

Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Consejo
Escolar
del Estado

CURSO 2011_2012



Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo

Curso 2011_2012

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

El volumen completo “Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo” está publicado en versión electrónica en la siguiente dirección:

<<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=16100>>

En ella están disponibles las tablas con los datos de elaboración de las figuras y los textos de los votos particulares de este Informe.



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE
CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO**

EQUIPO DE REDACCIÓN:

Francisco López Rupérez
Isabel García García
Juan Ramón Villar Fuentes
Juan Luis Cordero Ceballos
María Dolores Molina de Juan
Antonio S. Frías del Val
José Luis de la Monja Fajardo
Almudena Collado Martín

EDITA:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación
y Publicaciones

EDICIÓN:

2013

NIPO:

030-13-263-X (USB)
030-13-262-4 (Línea)

ISBN:

978-84-369-5512-5 (USB)

DEPÓSITO LEGAL:

M-30015-2013

DOI: 10.4438/030-13-262-4

Presentación

La Constitución española, en su artículo 27.5, consagra el principio de participación en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados. De dicho principio deriva la creación del Consejo Escolar del Estado y, junto con él, el mandato imperativo, establecido en nuestras leyes orgánicas, de elaborar y publicar anualmente un informe sobre el sistema educativo. A la luz de lo anterior, cabe interpretar el significado último del *Informe sobre el estado del sistema educativo*, del Consejo Escolar del Estado, como un instrumento con una doble finalidad: contribuir a los fundamentos racionales de la “programación general de la enseñanza”, entendida en un sentido amplio, y hacerlo mediante la participación de todos los sectores afectados.

Con la intención de integrar de la manera más efectiva posible cada una de esas dos finalidades del Informe, se ha optado, desde su edición de 2012, por una forma de organizar su contenido que permite diferenciar con claridad la parte descriptiva de la parte propositiva. Este esquema organizativo se repite en la presente edición de 2013.

La parte descriptiva adopta una estructura sistémica del tipo, *inputs, procesos, resultados, contexto*. Dicha estructura, que se beneficia del enfoque básico adoptado por la comunidad internacional para la descripción de los sistemas educativos, permite captar de un modo relativamente sencillo una realidad tan compleja como la que se da cita, en los países desarrollados, en torno a la educación escolar. Esos cuatro elementos de la componente descriptiva del Informe permiten organizar la abundante información que resulta relevante para acometer, o enjuiciar, la programación general de la enseñanza y sus efectos; y lo hace tomando en consideración no sólo los contenidos de esos cuatro capítulos sino poniendo también en evidencia sus conexiones e interdependencias. Al orientarlo de esta manera, se pretende facilitar a todos los sectores afectados una base racional suficiente para caracterizar el estado de nuestro sistema educativo.

La parte propositiva se nutre, en cierta medida, de la información empírica que se aporta en la parte descriptiva, pero adopta una orientación más valorativa desde la óptica de los diferentes sectores y organizaciones. A partir de ciertos considerandos, se desemboca en las correspondientes recomendaciones, dirigidas, particularmente, a las Administraciones educativas. Con esta segunda parte del informe se da cumplimiento, de un modo fundado y coherente, a lo previsto en 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. En dicho precepto se fundamenta la introducción en el Informe del capítulo de *Propuestas de Mejora*.

Y todo ello mediante los procedimientos propios de la participación educativa que se establecen en el Reglamento del Consejo y que permiten, a través de una laboriosa tramitación, decantar los textos finales en función de su apoyo democrático.

Muchas personas y organizaciones representadas en el Consejo Escolar del Estado han hecho posible el documento que desde estas páginas preliminares me cabe el honor de presentar. A partir de una clara visión de la naturaleza de esta responsabilidad colectiva, han sido capaces, en la medida de lo posible, de conciliar sus posturas personales, o representativas de sus respectivos grupos o sectores, con las exigencias de calidad y transparencia que el conjunto de la sociedad espera de un documento institucional como el presente.

Cuando, por su cercanía en el tiempo, todavía resuena en mis oídos la protocolaria frase “Se levanta la sesión”, con la que clausuramos el Pleno de aprobación de este *Informe 2013*, quiero expresar desde aquí mi más sincero reconocimiento a todos los miembros de los diferentes órganos colegiados del Consejo que, con su labor han contribuido, de uno u otro modo, al texto final. El agradecimiento se extiende al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por su apoyo y colaboración. Y, finalmente, mi gratitud personal e institucional alcanza indiscutiblemente a los componentes del equipo técnico que se han superado a sí mismos en ese proceso de mejora continua con cuya lógica y con cuyos valores subyacentes están fuertemente comprometidos.

Madrid, a veinticinco de septiembre de 2013.

Francisco López Rupérez
Presidente del Consejo Escolar del Estado

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

PLENO

PRESIDENTE

Francisco López Rupérez

VICEPRESIDENTA

M^a Dolores Molina de Juan

SECRETARIO GENERAL

José Luis de la Monja Fajardo

PROFESORES DE ENSEÑANZA PÚBLICA

Francisco Javier Carrascal García
Nicolás Fernández Guisado
Francisco Javier García Cruz
Francisco García Suárez
Germán Girela López
Carmen Heredero de Pedro
José Luis López Belmonte
Carlos López Cortiñas
Montserrat Milán Hernández
Manuel Pascual Serrano
Beatriz Quirós Madariaga
Antonio Redero Bellido
Roberto Sánchez González
Augusto Serrano Olmedo
Adrián Vivas Galán

PROFESORES DE ENSEÑANZA PRIVADA

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

MADRES Y PADRES DE ALUMNOS

Alfonso Aparicio Basauri
Nuria Buscató Cancho
Carmen Castells Miró
Eusebio Dorta González
Luis Carbonel Pintanel
Miguel Ángel García Vera
Andrés Pascual Garrido Alfonso
José Luís Lupiáñez Salanova
José Luis Pazos Jiménez
Jesús Salido Navarro
Jesús M^a Sánchez Herrero
José Manuel Martínez Vega

UNIVERSIDADES

Francisco Javier Hierro Hierro
Juan Antonio Gimeno Ullastres
Julio Lafuente López
Tomás Martínez Terrer

ALUMNAS Y ALUMNOS

Manuel Bueno González
Tohil Delgado Conde
Álvaro Ferrer Blanco
Ana García Rubio
Carles López Picó
Raúl Rivas Serrano
María Rodríguez Alcázar
Álvaro Vermoet Hidalgo

PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS CENTROS DOCENTES

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

TITULARES DE LOS CENTROS DOCENTES PRIVADOS

José M^a Alvira Duplá
José Díaz Arnau
Fernando López Tapia
José Varela Núñez

ORGANIZACIONES SINDICALES

Begoña Ayarzagüena Sanz
Rosana Costa Navarro
Ascensión García Navarro
Francisco Xesús Anxo Louzao Rodríguez

ORGANIZACIONES EMPRESARIALES

Jesús Núñez Velázquez
Antonio Rodríguez-Campra Berbel
Juan Carlos Tejeda Hisado
Rosario Vega García

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO

José Canal Muñoz
Magí Castellort Claramunt
Tomás Fraile Santos
Alfonso González Hermoso de Mendoza
Ángel de Miguel Casas
Jaime Rodríguez de Rivera Sanz
Jorge Sainz González
Yolanda Varela Tortajada

GRUPO REPRESENTACIÓN DE LA MUJER

Gemma Gallego Sánchez
Vicente Magro Servet
Carmen Plaza Martín
M^a del Carmen Quintanilla Barba

ENTIDADES LOCALES

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

PERSONALIDADES DE RECONOCIDO PRESTIGIO

Josefina Cambra i Giné
Mª Rosa de la Cierva y de Hoces
María Espada Alonso
José Luis Gaviria Soto
José Antonio Martínez Sánchez
Mª Dolores Molina de Juan
Roberto Mur Montero
Juan Antonio Pedreño Frutos
Enric Puig Jofra
Pedro Rosés Delgado
María Luz Sanz Escudero
Felipe José de Vicente Algueró

PRESIDENTES DE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS

Miren Maite Alonso Arana
Marino Andrés García
Marino Arranz Boal
Francisco Baila Herrera
Mª Dolores Berriel Martínez
Raúl Fernández Ortega
Gabriel Fernández Rojas
José Mª Godoy Mayoral
Ernesto Gómez Rodríguez
Pedro José González Felipe
Jordi Llabrés Palmer
Alberto Muñoz González
Luis Navarro Candel
Fernando del Pozo Andrés
Rosa Mª Rodríguez Grande
Ferran Ruiz Tarragó
Luis Torres Sáez-Benito

COMISIÓN PERMANENTE

PRESIDENTE

Francisco López Rupérez

VICEPRESIDENTA

Mª Dolores Molina de Juan

SECRETARIO GENERAL

José Luis de la Monja Fajardo

PROFESORES DE ENSEÑANZA PÚBLICA

Nicolás Fernández Guisado
Montserrat Milán Hernández
Manuel Pascual Serrano
Augusto Serrano Olmedo

PROFESORES DE ENSEÑANZA PRIVADA

Jesús Pueyo Val

MADRES Y PADRES DE ALUMNOS

Jesús Mª Sánchez Herrero
José Luis Pazos Jiménez
José Manuel Martínez Vega

PERSONALIDADES DE RECONOCIDO PRESTIGIO

Roberto Mur Montero
Mª Rosa de la Cierva y de Hoces
José Antonio Martínez Sánchez

ALUMNAS Y ALUMNOS

Tohil Delgado Conde
Álvaro Ferrer Blanco

PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Gonzalo Poveda Ariza

TITULARES DE LOS CENTROS PRIVADOS

Fernando López Tapia

ORGANIZACIONES SINDICALES

Ascensión García Navarro

ORGANIZACIONES EMPRESARIALES

Juan Carlos Tejeda Hisado

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO

Alfonso González Hermoso de Mendoza
Ángel de Miguel Casas

UNIVERSIDADES

Tomás Martínez Terrer

ENTIDADES LOCALES

Vicent Marí Torres

GRUPO REPRESENTACIÓN DE LA MUJER

Carmen Plaza Martín

PONENCIA DE ESTUDIOS

PRESIDENTE

Francisco López Rupérez

SECRETARIO GENERAL

José Luis de la Monja Fajardo

PROFESORES DE ENSEÑANZA PÚBLICA

Augusto Serrano Olmedo

MADRES Y PADRES DE ALUMNOS

Jesús M^a Sánchez Herrero

ALUMNAS Y ALUMNOS

Tohil Delgado Conde

PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS DE CENTROS DOCENTES

Gonzalo Poveda Ariza

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO

José Canal Muñoz

ENTIDADES LOCALES

Vicent Marí Torres

PERSONALIDADES DE RECONOCIDO PRESTIGIO

M^a Rosa de la Cierva y de Hoces

Nota de carácter general:

Todas las referencias para las que, en este Informe, se utiliza la forma de masculino genérico, deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres. Y ello, atendiendo a lo que al respecto prescribe la Real Academia Española. No existe, por tanto, intencionalidad discriminatoria alguna, ni uso sexista del lenguaje, sino el interés por respetar la necesaria fluidez expositiva, la agilidad de la lectura del texto y el respeto a la corrección lingüística.

Índice

PRESENTACIÓN.....	5
COMPOSICIÓN DE LOS ÓRGANOS COLEGIADOS QUE HAN PARTICIPADO EN LA ELABORACIÓN DE ESTE INFORME	7
INTRODUCCIÓN	21
A. EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN.....	27
A1. Una aproximación general	27
A1.1. El marco político de la Unión Europea en materia educativa	27
El contexto europeo como elemento de referencia.....	27
El marco político y su implementación.....	28
Una mirada al futuro.....	29
A1.2. El marco estratégico de <i>Europa 2020</i> en el ámbito de la educación y la formación.....	29
Los principios orientadores.....	29
Los objetivos ET2020.....	30
Las políticas anexas.....	31
Niveles de referencia, indicadores y pilotaje	32
A1.3. Algunas implicaciones para España.....	34
A2. Factores demográficos	35
A2.1. La población y su composición	35
La distribución geográfica	35
La distribución por edades.....	37
La tasa de dependencia	39
A2.2. La población en edad escolarizable	40
La distribución geográfica	40
Evolución de la población en edad escolarizable.....	41
A2.3. La población extranjera	43
La distribución geográfica	43
La distribución por edades.....	43
Población extranjera en edad escolarizable.....	44
La evolución de la población extranjera	45
A3. Factores socioeconómicos	47
A3.1. El Producto Interior Bruto	47
A3.2. El Producto Interior Bruto por habitante	49
A3.3. La renta familiar disponible por habitante	50
A3.4. Otros aspectos generales del contexto económico español	52
Los sectores de actividad.....	52
El mercado de trabajo: el paro y el empleo	53
A3.5. El riesgo de pobreza o de exclusión social	56
A3.6. La economía basada en el conocimiento.....	59
Aspectos generales	59
Innovación e investigación desde una perspectiva europea	61
Conocimiento y empleo	66

A4. Factores socioeducativos	75
A4.1. Nivel de estudios de la población adulta.....	75
El nivel formativo de la población adulta joven	75
El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación.....	78
La comparación en el ámbito de la Unión Europea	80
Una perspectiva evolutiva.....	82
A4.2. Nivel socioeconómico y cultural de las familias	84
El índice del nivel socioeconómico y cultural.....	84
A4.3. El factor inmigración en los centros educativos	86
Alumnos de origen inmigrante.....	86
La población extranjera residente en España en edad de escolarización en enseñanzas básicas	88
B. LOS RECURSOS MATERIALES Y LOS RECURSOS HUMANOS.....	95
B1. La financiación pública de la educación	95
B1.1. Presupuesto de gasto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2011 y 2012	95
Descripción por capítulos de gasto.....	96
Programas presupuestarios de mayor relieve	98
B1.2. Presupuesto de gasto de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2011 y 2012	99
B1.3. Gasto público en Educación	100
Gasto público por tipo de administración.....	101
Gasto público por tipo de actividad educativa.....	103
Evolución del gasto público en educación	107
El gasto público por alumno en España.....	109
El gasto público en educación en los países de la Unión Europea.....	112
B2. El gasto educativo en el sector privado	118
B2.1. La financiación y el gasto en los centros de titularidad privada	118
Estructura de ingresos y gastos corrientes.....	118
Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes.....	120
Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo.....	126
B2.2. El gasto de los hogares en educación	128
Encuesta de Presupuestos Familiares.....	128
B2.3. La financiación privada de la educación en los países de la Unión Europea	131
Proporción de gasto privado en instituciones educativas.....	131
B3. La red de centros educativos	133
B3.1. Una aproximación general.....	133
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general.....	135
Centros que imparten Educación Infantil.....	137
Centros que imparten Educación Primaria.....	141
Centros de Educación Especial.....	143
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria	145
Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial	147
Centros que imparten Bachillerato	149
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio	153
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior	157

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial	161
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño	161
Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza	163
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático	166
Centros que imparten Enseñanzas Deportivas	167
Escuelas Oficiales de Idiomas.....	168
B3.4. Centros que imparten Educación para Personas Adultas	169
B4. Los recursos humanos	170
B4.1. El profesorado en los centros educativos	170
Una visión de conjunto.....	170
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general	171
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial	176
Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas.....	180
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado	182
La variable sexo en el profesorado	182
El factor edad del profesorado	185
B4.3. Las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas. Una comparación internacional	191
Los salarios de los profesores	191
La dedicación horaria del profesorado	194
B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos.....	197
C. LOS PROCESOS Y LAS POLÍTICAS.....	203
C1. Estructura y funciones de la administración educativa del Estado	203
C1.1. Estructura	203
C1.2. Funciones y competencias	205
C2. La ordenación de las enseñanzas.....	207
C2.1. Educación Infantil	207
Ordenación básica del Estado	207
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	209
C2.2. Educación Primaria	209
Ordenación básica del Estado	209
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	211
C2.3. Educación Secundaria Obligatoria	211
Ordenación básica del Estado	211
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	213
C2.4. Bachillerato.....	214
Ordenación básica del Estado	214
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	215
C2.5. Formación Profesional	215
Ordenación básica del Estado	215
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	220
C2.6. Enseñanzas Artísticas	221
Ordenación básica del Estado	221
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	222

C2.7. Enseñanzas de idiomas de régimen especial	223
Ordenación básica del Estado	223
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	224
C2.8. Enseñanzas deportivas.....	224
Ordenación básica del Estado	224
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	225
C2.9. Educación para Personas Adultas.....	226
Ordenación básica del Estado	226
Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	227
C3. Políticas para la igualdad de oportunidades	228
C3.1. La atención a la diversidad	228
La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales	228
Programa de profundización de conocimientos.....	231
Medidas de refuerzo y apoyo educativo	232
La escuela rural	232
Actividades complementarias y extraescolares	234
Programas de Diversificación Curricular.....	235
Programas de Cualificación Profesional Inicial	237
C3.2. La compensación educativa.....	243
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	244
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo.....	245
Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo)	248
Atención al alumnado con hospitalización y convalecencia prolongada	254
Programa de Aulas Itinerantes en los circos	254
Atención educativa del alumnado gitano	255
Programa de Lengua y Cultura Portuguesa.....	255
Programa MUS-E.....	255
Premios de carácter estatal a los centros educativos que han desarrollado proyectos de Compensación de Desigualdades en Educación.....	256
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación.....	256
Otras actuaciones en compensación educativa.....	257
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación	257
Normativa específica	257
Violencia de género.....	258
Formación del profesorado	258
Premios Irene: la paz empieza en casa	259
Investigación e Innovación educativa para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos	260
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales	261
Las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español.....	261
Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	262
El alumnado con necesidades educativas especiales	264
C3.5. Becas y ayudas al estudio	267
Novedades normativas	268
Actuaciones	268
Actuaciones con información de gasto consolidada	274
Una visión de conjunto.....	282

C4. Políticas para la calidad educativa	285
C4.1. La formación del profesorado.....	285
Formación inicial del profesorado	285
Formación permanente del profesorado.....	292
C4.2. La dirección escolar.....	302
C4.3. La participación de la comunidad educativa	307
El Consejo Escolar del Estado.....	307
Consejos escolares autonómicos y otros consejos territoriales	312
Consejos escolares de centro y otros órganos de participación de los centros escolares.....	314
Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias	315
La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC).....	317
C4.4. La convivencia escolar.....	318
Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar	318
Otras actuaciones promovidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para mejorar la convivencia	319
C4.5. La evaluación.....	320
La evaluación interna del alumnado	320
La evaluación externa del sistema educativo	324
Sistemas de indicadores de la educación	331
C4.6. La investigación y la innovación educativa.....	333
Investigación Educativa	333
Programas de Innovación Educativa.....	338
C4.7. La orientación educativa y profesional.....	340
Servicios de orientación educativa.....	340
La orientación profesional.....	342
C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación.....	344
Programa “Escuela 2.0”	345
Convocatoria de becas de formación en TIC.....	346
Contenidos digitales educativos	346
Experimentación e innovación.....	348
Formación del Profesorado	349
Desarrollo de aplicaciones de las nuevas tecnologías	349
Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales.....	352
Proyecto “e-Twinning”	353
Centro nacional de desarrollo curricular en sistemas no propietarios (CeDeC).....	354
Cooperación con Iberoamérica	355
C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea.....	355
Programa Comenius (Educación escolar).....	356
Programa Grundtvig	360
Programa Leonardo da Vinci	362
Visitas de Estudio.....	366
C4.10. La cooperación política y administrativa	367
La Conferencia Sectorial de Educación	367
La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas.....	369
La cooperación con las corporaciones locales.....	377
La cooperación internacional	378

C5. Políticas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	384
C5.1. La educación en el exterior	384
Novedades normativas	384
Centros docentes de titularidad del Estado español.....	384
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español	386
Secciones españolas en centros de otros Estados.....	387
Presencia española en Escuelas Europeas	389
Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas.....	389
Otros programas de Educación en el Exterior	391
Evolución de los Programas de Educación en el Exterior	398
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla	400
Novedades normativas	400
Medidas para favorecer el éxito del alumnado	401
Foros de la Educación en Ceuta y Melilla	410
C5.3. La Inspección educativa	410
La Alta Inspección.....	410
La Inspección Central	411
D. LOS RESULTADOS DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	417
D1. Acceso y progresión en el sistema educativo.....	417
D1.1. Los resultados de la escolarización	417
Tasas netas de escolarización	417
Las cifras globales de la escolarización	420
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general.....	421
Alumnado escolarizado en enseñanzas de régimen especial.....	428
Alumnado escolarizado en Educación para Personas Adultas.....	430
La escolarización del alumnado extranjero	432
La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales	436
D1.2. Las tasas de idoneidad	438
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias	439
En el conjunto de España.....	439
En las comunidades y ciudades autónomas.....	440
En los países de la Unión Europea	441
D2. Resultados académicos. Evaluación interna	445
D2.1. La finalización de la Educación Primaria.....	445
La promoción del tercer ciclo	445
D2.2. La graduación en Educación Secundaria.....	447
La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria	447
La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial	449
La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas.....	450
La evolución de los resultados	451
D2.3. La titulación en Bachillerato	453
La finalización del Bachillerato.....	453
La evolución de los resultados	456
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial	459
La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.....	459
La cualificación inicial por familias profesionales.....	460

D2.5. La titulación de Técnico en Enseñanzas Profesionales	460
La finalización de los ciclos formativos de grado medio	460
La evolución de los resultados	462
D2.6. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas Profesionales.....	464
La finalización de los ciclos formativos de grado superior.....	464
La evolución de los resultados	465
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de Régimen Especial	467
Enseñanzas Artísticas	467
Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas.....	469
D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa.....	470
D3.1. Estudios internacionales de progreso de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. PIRLS-TIMSS.....	470
Puntuaciones medias.....	470
Niveles de rendimiento	473
La influencia del nivel socioeconómico y cultural.....	476
Relación entre los resultados en comprensión lectora, matemáticas y ciencias	478
Relación entre los resultados PIRLS y PISA	480
D3.2. Estudio europeo de la competencia lingüística en idiomas de los alumnos de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria.....	482
Niveles de competencia	482
Relación de los resultados con variables de contexto	486
D3.3. Evaluación de Diagnóstico en Ceuta y Melilla	487
Niveles de rendimiento	487
D3.4. Prueba de Acceso a la Universidad	488
Una visión de conjunto de los resultados	489
Convocatorias de junio y septiembre	489
La evolución de los resultados	492
D4. Los indicadores educativos de la estrategia europea ET 2020	495
D4.1. Educación escolar	497
Participación en Educación Infantil.....	497
Competencias en Lectura, Matemáticas y Ciencias	499
Competencia lingüística en lenguas extranjeras.....	505
Abandono temprano de la educación y la formación.....	509
D4.2. Educación terciaria.....	518
La titulación en educación superior	518
Distribución de los graduados en educación terciaria por campo de estudio.....	521
Graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología	523
D4.3. Empleabilidad	524
Formación permanente.....	524
Competencia digital en el tratamiento de la información y comunicación.....	528
Espíritu emprendedor	530
Tasa de empleo de los jóvenes graduados en los tres últimos años	531
Competencias para el mercado laboral futuro.....	532
D4.4. Inversión en educación y formación	536
Gasto público en educación, como porcentaje del PIB	536
Los retornos económicos de la educación y la formación	537

E. PROPUESTAS DE MEJORA	543
E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa	543
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias	543
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas	544
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo.....	544
E1.4. Recuperar la inversión educativa	546
E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación	549
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar	549
E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo	551
E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo y aprender de las experiencias de éxito desarrolladas en otros países	551
E2.4. Impulsar una mayor integración de los diferentes subsistemas y modalidades de la formación profesional.....	553
E2.5. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros	554
E2.6. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado.....	557
E2.7. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos	557
E3. Para robustecer la profesión docente	558
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional	558
E3.2. Mejorar los procesos de formación	561
E3.3. Reducir las tareas burocráticas del profesorado en beneficio de la eficacia de la profesión docente	563
E4. Para fortalecer la institución escolar	564
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos.....	564
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos.....	565
E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de los resultados escolares	566
E5.1. Integrar los resultados de la investigación en las políticas y las prácticas educativas	566
E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora	567
E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social	568
E6.1. Profundizar en las causas de las elevadas tasas de abandono educativo temprano en España	568
E6.2. Anticipar a la Educación Infantil y Primaria las intervenciones escolares y las acciones de compensación educativa, de apoyo y de refuerzo	568
E6.3. Priorizar las actuaciones compensatorias en entornos escolares socioeconómicamente desfavorecidos.....	569
E6.4. Mejorar los resultados de las etapas escolares para facilitar el acceso a la formación a lo largo de la vida.....	571
E6.5. Promover las políticas que aceleren la corrección de la brecha de formación entre los jóvenes bien formados y los insuficientemente formados, en beneficio de estos últimos	571
E6.6. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio.....	573
E6.7. Reforzar la atención y orientación educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos	576
E6.8. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo	577

E6.9. Favorecer los ideales educativos proclamados en las Convenciones y Declaraciones internacionales.....	579
E7. Para avanzar en la cohesión territorial 580	
E7.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa.....	580
E7.2. Promover, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020	583
E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo..... 584	
E8.1. En Educación Infantil.....	584
E8.2. En Educación Primaria.....	585
E8.3. En Formación Profesional.....	586
E8.4. En enseñanzas de régimen especial	591
E8.5. En educación de personas adultas y en formación permanente	593
E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública... 595	
E9.1. En el ámbito normativo.....	595
E9.2. En el ámbito económico	596
E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística..... 597	
E10.1. Del ámbito escolar	597
E10.2. Del ámbito económico.....	600
E10.3. Del ámbito administrativo	601
E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 602	
E11.1. Favorecer la participación de las familias y del entorno social.....	602
E11.2. Favorecer la participación de los alumnos	603
E11.3. Favorecer la participación de los órganos colegiados de los centros.....	605
E12. Varios..... 605	
Lista de cuadros, figuras y tablas	613
Cuadros	613
Figuras	613
Tablas.....	623

ANEXO. POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Introducción

Como en la edición precedente, el *Informe 2013 sobre el Estado del Sistema Educativo* preserva su enfoque sistémico y, en la mayor medida posible, facilita la comparación cuantitativa, tanto interna, entre las comunidades y ciudades autónomas, españolas, como externa, con los diferentes países de la Unión Europea. Además, se analiza en él, de un modo sistemático, la evolución de los diferentes indicadores sobre amplios períodos de tiempo, lo que enriquece la descripción, proporciona una imagen consistente de las tendencias y mejora su comprensión. Ello resulta necesario a la hora de aproximarse a un sistema de evolución lenta, como es el educativo. De acuerdo con esta orientación, en la presente edición y a partir de modelos matemáticos lineales basados en comportamientos empíricos -observados durante la primera década del siglo XXI-, se han efectuado proyecciones sobre el horizonte temporal del año 2020 de algunos aspectos relevantes del contexto.

Junto con la actualización de la información relevante, se ha introducido, por primera vez, un sistema de presentación gráfica de la información cuantitativa que facilita una captación rápida de lo esencial y permite, no obstante, al lector que lo deseé acceder, mediante un simple "click", a los datos que se representan en cada gráfica.

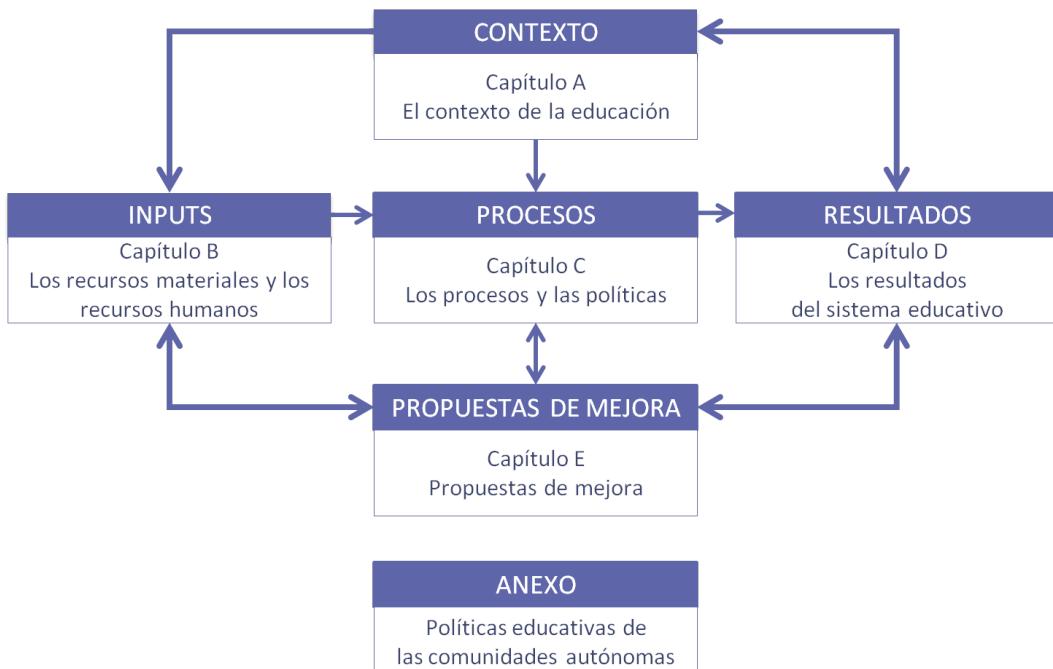
Otra de las novedades, de carácter general, contenidas en la presente edición, consiste en la incorporación de ciertas piezas complementarias que, bajo la denominación de "cuadros", se han intercalado de forma fácilmente identificable en el texto principal. Con esta práctica, frecuente en los informes internacionales, se pretende facilitar una información que enriquezca los contenidos básicos, resuma estudios de interés o promueva una reflexión fundada sobre cuestiones sustantivas para la mejora de nuestro sistema educativo.

El Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, en su artículo 22 b) establece, entre las atribuciones de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos, la de 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. Por su parte, el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado –aprobado mediante la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre- que desarrolla el citado Real Decreto, en su artículo 46.2 determina que esa aportación al Informe figure como anexo. Dicha previsión normativa se ha materializado, por primera vez, en el *Informe 2013* bajo la forma de descripciones sintéticas de políticas educativas propias de las Comunidades Autónomas. Así, Andalucía, Aragón, el Principado de Asturias, Islas Baleares, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, la Comunidad de Madrid, la Comunidad Valenciana, la Región de Murcia, la Comunidad Foral de Navarra y el País Vasco han elaborado sus respectivas contribuciones, lo que permitirá a la comunidad educativa, a nivel estatal, aproximarse a diferentes iniciativas y conocer, de primera mano, diferentes políticas de mejora de ámbito autonómico. Otras Comunidades Autónomas se sumarán, sin duda, a esta propuesta en las próximas ediciones.

La figura I.1 muestra la estructura del Informe, refleja su enfoque sistémico y esboza las relaciones existentes entre los diferentes capítulos que conforman el texto principal. Así, el contexto incide sobre los *inputs* afectando a su magnitud y naturaleza; condiciona los procesos e influye directa e indirectamente sobre la calidad de los resultados; además, éstos actúan retroactivamente sobre el contexto y contribuyen a su transformación en el largo plazo. Por su parte, los *inputs* aportan a las políticas los recursos básicos que mediante los procesos se transforman en resultados. Finalmente, las propuestas de mejora se basan en las características de los *inputs*, de los procesos y de los resultados; pero, a su vez, pretenden incidir sobre todos ellos con la finalidad última de hacer avanzar nuestro sistema educativo.

Figura I.1

Estructura general del Informe 2013 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos



Fuente: Elaboración propia.

El **Capítulo A. El contexto de la educación** recoge, en primer lugar, una aproximación general al marco europeo en el plano educativo, en sus diferentes aspectos. Dicho marco constituye el contexto internacional más próximo y, por ello, de mayor incidencia sobre nuestro sistema educativo. De conformidad con el enfoque general del Informe, se describe el conjunto de indicadores europeos en materia de educación y formación que sirve de base para el seguimiento de la estrategia ET2020 de la Unión Europea y al que se retornará en el capítulo D para detenerse, desde un punto de vista comparado, en sus resultados. A continuación, se profundiza en los factores demográficos, los factores socioeconómicos y los factores socioeducativos que caracterizan lo esencial del contexto español de interés para la educación.

El **Capítulo B. Los recursos materiales y los recursos humanos** describe en términos cuantitativos los inputs que operan sobre el sistema educativo español, entendidos éstos como el conjunto de los recursos públicos y privados, materiales y humanos que se ponen a disposición del sistema para el desarrollo de sus procesos y el logro de los resultados deseados.

El **Capítulo C. Los procesos y las políticas** se centra en la descripción de los principales procesos y políticas que se han desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a lo largo del curso 2011-2012, en dos planos diferentes: el estatal y el de gestión directa. Además, se intercalan a lo largo del capítulo referencias que remiten al lector, de un modo automático, a las antes citadas aportaciones específicas —descritas en el anexo— de un buen número de Comunidades Autónomas.

El **Capítulo D. Los resultados del sistema educativo** comprenden aquello que resulta, en lo inmediato, de aplicar al sistema ese amplio y complejo conjunto de recursos, de políticas y de influencias descrito en los capítulos anteriores. La escolarización que comprende lo relativo al acceso, la permanencia y la progresión de los alumnos en el sistema reglado; los resultados académicos que se derivan de la evaluación interna; los de rendimiento escolar que facilitan las diferentes evaluaciones externas, tanto nacionales como internacionales; así como los valores que presentan los indicadores asociados a la citada estrategia europea ET2020, y sus correspondientes análisis, configuran lo esencial de este capítulo.

El **Capítulo E. Propuestas de mejora** constituye la aportación por excelencia de las diferentes personas, grupos y sectores que conforman el Consejo Escolar del Estado. Frente al carácter esencialmente descriptivo de los capítulos anteriores, este último capítulo se distingue por su orientación tanto valorativa como propositiva. Así, de un modo sistemático, la primera se ve reflejada en un conjunto de considerandos que comprenden análisis basados, en la medida de lo posible, en las evidencias contenidas en la parte descriptiva del Informe y que sirven para justificar esa segunda orientación, de naturaleza propositiva, que se

formula en términos de recomendaciones. 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. Este conjunto ordenado de propuestas de mejora se dirige a las Administraciones educativas y a la comunidad escolar, con la intención última de promover, desde un consenso amplio, el avance del sistema educativo español.

El **Anexo** recoge, por su parte, el conjunto de contribuciones de las Comunidades Autónomas antes citadas, y referido a políticas exitosas. En él se refleja un abanico amplio y suficientemente diverso de aproximaciones a la mejora de la calidad del sistema de educación y formación. El correspondiente documento ha sido aprobado por unanimidad por la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos en su reunión del pasado 13 de junio.

Voto particular n.º 1

Capítulo A

El contexto de la educación

A1. Una aproximación general	27
A1.1. El marco político de la Unión Europea en materia educativa	27
A1.2. El marco estratégico de <i>Europa 2020</i> en el ámbito de la educación y la formación.....	29
A1.3. Algunas implicaciones para España.....	34
A2. Factores demográficos	35
A2.1. La población y su composición	35
A2.2. La población en edad escolarizable	40
A2.3. La población extranjera	43
A3. Factores socioeconómicos	47
A3.1. El Producto Interior Bruto	47
A3.2. El Producto Interior Bruto por habitante	49
A3.3. La renta familiar disponible por habitante	50
A3.4. Otros aspectos generales del contexto económico español	52
A3.5. El riesgo de pobreza o de exclusión social	56
A3.6. La economía basada en el conocimiento	59
A4. Factores socioeducativos	75
A4.1. Nivel de estudios de la población adulta.....	75
A4.2. Nivel socioeconómico y cultural de las familias	84
A4.3. El factor inmigración en los centros educativos	86

A. El contexto de la educación

A1. Una aproximación general

En el transcurso del siglo XXI, la descripción del contexto en el que operan los sistemas educativos nacionales será cada vez más tributaria de amplios marcos geográficos, políticos y económicos; marcos que influyen sobre la educación y, en el medio y largo plazos, son influidos por ella. De conformidad con esta perspectiva, en el Informe 2012 se abordaron algunas de las problemáticas que, en un entorno cada vez más global, han de ser tomadas en consideración por las instancias de decisión y por los principales actores de la educación, a la hora de pensar y desarrollar las políticas educativas en los niveles *macro*, *meso* y *micro*.

La descripción del entorno global, de sus mecanismos y de su dinámica; la evolución de la demografía y los movimientos migratorios transnacionales; las características actuales del contexto económico mundial y de su presumible evolución a la vista del proceso de globalización subyacente, en lo esencial, irreversible; y el desarrollo imparable de la sociedad digital fueron algunos de los rasgos característicos de esa visión amplia de la nueva situación que resulta necesaria para, desde una comprensión de sus fundamentos, incidir en la mejora de nuestro sistema educativo con una mayor probabilidad de acierto.

En el presente Informe 2013, esta descripción introductoria del contexto más general en el que opera la educación española va a centrarse en la Unión Europea; entorno institucional más próximo a nosotros que está procurando responder al impacto de los cambios globales sobre los Estados miembros, también en el ámbito de la educación y la formación.

A1.1. El marco político de la Unión Europea en materia educativa

Todos esos rasgos característicos del contexto global, que se han enumerado más arriba, están afectando a la Unión Europea, y a los países que la componen, y promoviendo una respuesta política de la Unión que, con relación a la situación de décadas anteriores, revaloriza el papel estratégico de la educación y la formación.

El contexto europeo como elemento de referencia

La perspectiva más arriba descrita, primero se pone de manifiesto en los documentos de la Comisión y se refleja luego en las decisiones del Consejo Europeo. A modo de ejemplo, en el documento editado por la Comisión en el que se describe y justifica la estrategia *Europa 2020* —sucesora de la *Estrategia de Lisboa* para la siguiente década— se efectúa una descripción resumida del contexto y de la correspondiente respuesta política que, por su interés, merece la pena traer a colación¹:

“Europa se enfrenta a un momento de transformación. La crisis ha echado por tierra años de progreso económico y social y expuesto las debilidades estructurales de la economía europea. Mientras tanto, el mundo se mueve con rapidez y los retos a largo plazo (globalización, presión sobre los recursos, envejecimiento) se intensifican. La UE debe tomar en sus manos su propio futuro.

Europa puede tener éxito si actúa colectivamente, como Unión. Necesitamos una estrategia que nos ayude a salir fortalecidos de la crisis y convierta a la UE en una economía inteligente, sostenible e integradora que disfrute de altos niveles de empleo, de productividad y de cohesión social. Europa 2020 constituye una visión de la economía social de mercado de Europa para el siglo XXI.”

¹ Comisión Europea (2010). EUROPA 2020. “Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador”. Pág. 3. Comunicación de la Comisión. Documento COM (2010) 2020. Bruselas.

En cuanto a la importancia que se otorga a la educación y a la formación en el seno de la estrategia integrada *Europa 2020*, basta con reproducir uno de los párrafos del documento de Conclusiones² del Consejo Europeo de 4 de febrero de 2011:

“La educación y la formación deben desempeñar un papel esencial en la consecución de los objetivos de la Estrategia Europa 2020 de un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, en especial dotando a los ciudadanos de las destrezas y competencias que la economía europea y la sociedad europea necesitan para seguir siendo competitivas e innovadoras, pero también ayudando a fomentar la cohesión social y la integración. Por consiguiente, deberá reflejarse plenamente el papel esencial de la educación y la formación en los trabajos del Consejo (...).”

El Consejo vincula, en fin, la educación y la formación a diferentes objetivos e iniciativas de la estrategia *Europa 2020*. Así, por ejemplo, la educación y la formación profesional (EFP) se considera un instrumento decisivo para el logro de los objetivos de dicha estrategia europea; la educación y la formación desempeñan un papel clave en las siguientes iniciativas: *Juventud en movimiento*, cuyo objetivo es ayudar a los jóvenes a desarrollar plenamente sus capacidades y mejorar sus perspectivas de empleo; *Agenda de nuevas cualificaciones*, destinada a incrementar la adecuación de la educación y la formación a las necesidades del mercado laboral y, por ende, a la empleabilidad de los jóvenes; *Agenda Digital y Unión por la Innovación* que promueven el uso de las tecnologías digitales, la creatividad, la innovación y el espíritu emprendedor; y *Plataforma Europea contra la Pobreza* orientada a reducir las desigualdades sociales y permitir a todos los ciudadanos desarrollar plenamente sus posibilidades.

El marco político y su implementación

El elemento más general del marco político en el que se desarrollan las acciones de la Unión Europea en materia de educación y de formación, viene definido por el *principio de subsidiariedad* establecido en el Tratado de Maastricht (1992). La finalidad de dicho principio, que se incorpora a los posteriores tratados de la Unión Europea y que concierne a aquellos ámbitos que no sean de competencia exclusiva de la Unión, estriba, por un lado, en proteger la capacidad de decisión y de actuación de los Estados miembros y, por otro, en legitimar la intervención de la Unión cuando estos no puedan alcanzar, de forma satisfactoria, los objetivos de una acción «en razón de las dimensiones y los efectos de la acción prevista».

Junto con dicho *principio de subsidiariedad*, la tradicional vinculación de las competencias en educación con la cuestión de la identidad nacional y, por consiguiente, con el espacio de soberanía reservado a los diferentes países miembros, se ha traducido en un segundo elemento constitutivo del citado marco político. Así, en el artículo 165 apartado 1 de la más reciente versión consolidada del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea³ se establece lo siguiente:

“La Unión 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 éstos 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”

Se configura, así, un marco político, para la concepción y aplicación de las acciones en materia de educación y formación, que se caracteriza por una cuidada y prudente distribución competencial entre la Unión y los Estados en materia educativa.

El modo en el que, en la última década, se han compatibilizado las exigencias de ese marco con el desarrollo de políticas europeas compartidas en el ámbito de la educación y la formación ha consistido en recurrir a la aplicación del llamado *Método abierto de coordinación* (MAC) que, ateniéndonos a la definición del propio Consejo Europeo, es un procedimiento para la concepción e implementación de políticas basado en «la determinación de las preocupaciones y de los objetivos comunes, en la divulgación de prácticas correctas y en la medida de los progresos, tomada mediante instrumentos acordados, comparando los éxitos

² Consejo de la Unión Europea (2011). “Conclusiones del Consejo sobre el papel de la educación y de la formación en la aplicación de la Estrategia Europa 2020”. Diario Oficial C 70 de 4.3.2011, pág. 1.

³ Versión consolidada del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (2010). Diario Oficial, 30.3.2010, C 83/47.

obtenidos tanto en los países europeos como en el resto del mundo»⁴. Además, el MAC se basa en instrumentos tales como «indicadores y puntos de referencia y en la comparación de las prácticas idóneas, el control periódico, las evaluaciones entre homólogos, etc., todo ello organizado como procesos de aprendizaje mutuo» en un marco de participación voluntaria⁵.

Aun cuando la aplicación del MAC ha evolucionado con el tiempo -en el sentido de una mayor integración de hecho-, en el plano formal el marco político se mantiene intacto, y el Consejo limita cuidadosamente sus recomendaciones a las posibilidades que ofrece dicho método, subrayando cuando procede que compete a los Estados miembros desarrollar y ejecutar las reformas correspondientes.

Una mirada al futuro

La progresiva toma de conciencia del papel que desempeñan los sistemas educativos de calidad en el logro de los objetivos de desarrollo personal, crecimiento económico, y cohesión social se está traduciendo en la incorporación de la educación y la formación, de un modo cada vez más sustantivo, a los marcos estratégicos integrados de la Unión Europea. Esta mayor centralidad en las políticas de la Unión converge con el carácter sistémico del espacio económico europeo -por efecto principalmente de la moneda única- y permite concluir que las políticas educativas de unos países, y su grado de acierto, terminan afectando, de una u otra manera, al conjunto de la Unión.

De conformidad con lo anterior, con el papel de la educación a la hora de contribuir a la generación de una identidad europea y de facilitar por tanto, en el largo plazo, las bases cívicas para una mayor unión política; de acuerdo igualmente con la función primordial que desempeña la calidad de la educación y la formación en la economía basada en el conocimiento, y con su contribución decisiva al logro de un crecimiento inteligente, sostenible e inclusivo, es razonablemente previsible que, en las próximas décadas, asistamos a un proceso de integración creciente en materia educativa que se traduzca, finalmente, en el establecimiento de una política europea común para este sector⁶.

Ello es consistente con el dilema que la propia Comisión Europea ha reconocido con ocasión de sus análisis sobre los efectos de la crisis económica⁷:

“O nos enfrentamos colectivamente al reto inmediato de la recuperación y a los desafíos a largo plazo, o continuamos con un ritmo de reformas lento y en gran parte no coordinado, con el riesgo de desembocar en una pérdida permanente de riqueza, una baja tasa de crecimiento, altos niveles de desempleo y desamparo social, y un declive relativo en la escena mundial”.

Desde esta visión prospectiva, la consideración de la perspectiva europea, como un elemento relevante de descripción del contexto en el que han de ubicarse los análisis sobre la educación española, sobre sus recursos, sobre sus políticas y sobre sus resultados, se hace cada vez más oportuna y necesaria.

A1.2. El marco estratégico de *Europa 2020* en el ámbito de la educación y la formación

Los principios orientadores

Bajo las siglas *ET2020* (*Education and Training 2020*) se conoce, en el lenguaje comunitario, el marco estratégico para la cooperación en el ámbito de la educación y la formación, que desarrolla la estrategia integrada *Europa 2020*, definida por la Unión para esta segunda década del siglo XXI. Es en la sesión de Consejo Europeo de 12 de mayo de 2009⁸ cuando se adopta la decisión sobre la definición del referido marco estratégico cuyos principios orientadores básicos pueden identificarse como sigue:

⁴ Consejo de la Unión Europea (2002). “Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa”. *Diario Oficial. Documento 2002/C 142/01*, pág. 3.

⁵ *Ibid.*, pág.5

⁶ López Rupérez, F. (2012). “Hacia una política educativa común para la Unión Europea”. *Nueva Revista*, nº 141, pp. 5-15.

⁷ Comisión Europea (2010). “EUROPA 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador”. *Diario Oficial. Comunicación de la Comisión. Documento COM (2010) 2020, Pág.8*.

⁸ Consejo de la Unión Europea (2009). “Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»)”. *Diario Oficial de la Unión Europea (2009/C 119/02)*. Bruselas

- La adopción de una integración de finalidades que alcanza lo personal y lo profesional, lo social y lo económico; que combina una prosperidad sostenible con la cohesión social; y que toma en consideración el impulso de los valores democráticos y el ejercicio de una ciudadanía activa.
- La asunción de una óptica mundial que advierta los desafíos de la globalización y el papel de una educación, una formación y una investigación de excelencia, para que Europa pueda asumir con éxito tales desafíos.
- La aceptación del enfoque propio del “aprendizaje a lo largo de la vida” (*lifelong learning*) en tanto que visión sistémica de la educación y la formación que abarca el aprendizaje en todos los contextos -formal, no formal e informal-, y en todos los niveles -desde la educación infantil y escolar, hasta la enseñanza superior, la educación y formación profesional, y el aprendizaje de adultos- así como las interacciones entre estos.

Dicho marco estratégico se inserta en el marco político antes descrito que tiene entre sus pilares fundamentales el *Principio de subsidiariedad* y el *Método Abierto de Coordinación* (MAC). Así, más allá de la apariencia prescriptiva de la estrategia *ET2020* para los Estados miembros, el citado documento del Consejo advierte que su desarrollo se efectuará “con pleno respeto de la responsabilidad de los Estados miembros sobre sus sistemas educativos y del carácter voluntario de la cooperación europea en la educación y la formación”. Pero, a un tiempo, proporciona orientaciones inequívocamente imperativas en relación con la aplicación del MAC que, por su interés a la hora de entender esa modulación sutil entre el marco político y el marco estratégico, así como algunos de los detalles del desarrollo de este último, merece la pena traer a colación:

“El método abierto de coordinación deberá aprovechar:

- los cuatro objetivos estratégicos para la cooperación europea,
- instrumentos de referencia y planteamientos comunes,
- el aprendizaje entre iguales y el intercambio de buenas prácticas, con inclusión de la difusión de resultados,
- la supervisión e información periódicas,
- datos e información obtenidos de todos los organismos europeos pertinentes, de las redes europeas y de las organizaciones internacionales,
- las oportunidades que brindan los programas comunitarios, en particular en el ámbito del aprendizaje permanente.”

Los objetivos ET2020

El marco estratégico *ET2020* se acomoda a cuatro objetivos formulados por el Consejo en los siguientes términos:

Objetivo estratégico 1: Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad de los educandos

El planteamiento de la Unión Europea asume explícitamente, mediante la formulación de este primer objetivo estratégico, “los desafíos que plantea el cambio demográfico y la necesidad periódica de actualizar y desarrollar las cualificaciones para adaptarlas a unas circunstancias económicas y sociales cambiantes”. Por ello, propugna “un enfoque del aprendizaje permanente y unos sistemas de educación y formación que sean más sensibles al cambio y estén más abiertos al mundo en general”. Asimismo, apuesta por la movilidad de educandos, profesores y formadores del profesorado, lo que considera un “elemento esencial del aprendizaje permanente y un medio importante de potenciar la empleabilidad y la adaptabilidad de las personas”.

Objetivo estratégico 2: Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación

El Consejo justifica este segundo objetivo estratégico considerando que “unos sistemas de educación y formación de alta calidad, que sean a la vez eficaces y justos, son cruciales para el éxito de Europa y para mejorar la empleabilidad”. En opinión de la Unión, “el principal reto consiste en garantizar que todas las personas puedan adquirir competencias clave, desarrollando al mismo tiempo la excelencia y el atractivo en todos los niveles de la educación y la formación, lo que permitirá que Europa conserve una posición mundial sólida”.

Objetivo estratégico 3: Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa

La justificación de este tercer objetivo estratégico se basa en el hecho de que, a juicio del Consejo, “las políticas de educación y formación deberían permitir que todos los ciudadanos, independientemente de sus circunstancias personales, sociales y económicas, adquieran, actualicen y desarrollen durante toda su vida tanto unas aptitudes profesionales específicas como las competencias clave necesarias para su empleabilidad, así como respaldar el aprendizaje continuo, la ciudadanía activa y el diálogo intercultural”. Aun cuando se trata de un objetivo asignado a la estrategia *ET2020* se sitúa muy próximo de algunas de las «Directrices Integradas Europa 2020» que fijan el marco más general para la Estrategia y para las correspondientes reformas en cada Estado miembro.

Objetivo estratégico 4: Incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu emprendedor, en todos los niveles de la educación y la formación

Al incluir este objetivo como parte de la estrategia, el Consejo considera que “además de favorecer la realización personal, la creatividad es una fuente primordial de innovación, que está reconocida como uno de los principales impulsos del desarrollo económico sostenible. La creatividad y la innovación son decisivas para el desarrollo empresarial y para la capacidad de Europa de competir en el ámbito internacional”.

Las políticas anejas

Por otra parte, el marco estratégico *ET2020* que aquí se describe proporciona una serie de orientaciones para el logro de los objetivos. Dichas orientaciones se formularán, en lo que sigue, en forma de políticas anejas a cada uno de ellos, y cuyo desarrollo se espera facilite la consecución de los mismos. Con la intención de proporcionar una visión sintética de las ideas asociadas al *cómo* de los distintos objetivos estratégicos, se expresarán de un modo sucinto, en términos de actuaciones, y se enumerarán correlativamente.

Para el logro del objetivo 1

- a) Trabajar a fin de garantizar la creación de redes nacionales de cualificaciones con arreglo a los resultados del aprendizaje correspondientes, y a su relación con el Marco Europeo de Cualificaciones.
- b) Establecer unas vías de aprendizaje más flexibles, incluidas unas transiciones mejores entre los diversos sectores de la educación y la formación, una mayor apertura a la educación no formal e informal, y una transparencia y un reconocimiento mayores de los resultados del aprendizaje.
- c) Realizar un esfuerzo adicional para fomentar el aprendizaje de adultos y aumentar la calidad de los sistemas de orientación, así como para hacer el aprendizaje más atractivo en general, incluyendo nuevas formas de aprender y el empleo de nuevas tecnologías de enseñanza y aprendizaje.
- d) Extender gradualmente la movilidad de educandos, profesores y formadores del profesorado, para que los períodos de aprendizaje en el extranjero —tanto dentro de Europa como por todo el mundo— sean la norma y no la excepción.

Para el logro del objetivo 2

- a) Prestar mayor atención a la elevación del nivel de las cualificaciones básicas, el alfabetismo y las nociones aritméticas elementales, haciendo más atractivas las matemáticas, la ciencia y la tecnología, así como potenciando las competencias lingüísticas.
- b) Garantizar una docencia de alta calidad, ofrecer una formación inicial del profesorado adecuada, así como un desarrollo profesional continuo de profesores y formadores, y hacer de la docencia una opción atractiva de carrera.
- c) Mejorar la gobernanza y la dirección de los centros de educación y formación e impulsar unos sistemas eficaces de aseguramiento de la calidad.
- d) Promover una alta calidad mediante una utilización eficaz y sostenible de los recursos, tanto públicos como privados, según convenga.

- e) Fomentar, en la educación y la formación, políticas y prácticas basadas en datos reales.

Para el logro del objetivo 3

- a) Abordar las desventajas educativas ofreciendo una educación preescolar de alta calidad y un apoyo específico, así como fomentando una educación inclusiva.
- b) Garantizar que todos los educandos —incluidos los procedentes de medios desfavorecidos, aquellos con necesidades especiales y los migrantes— completen su educación, recurriendo, cuando proceda, a la educación compensatoria y facilitando un aprendizaje más personalizado.
- c) Promover las aptitudes interculturales, los valores democráticos y el respeto de los derechos fundamentales y del medio ambiente, así como la lucha contra toda forma de discriminación, dotando a todos los jóvenes de las herramientas necesarias para interactuar positivamente con otros jóvenes con antecedentes diversos.

Para el logro del objetivo 4

- a) Fomentar la adquisición por todos los ciudadanos de las competencias clave transversales, como la competencia digital, la capacidad de aprender a aprender, el sentido de la iniciativa, el carácter emprendedor y la conciencia cultural.
- b) Garantizar que el triángulo del conocimiento —educación, investigación e innovación— sea plenamente operativo.
- c) Promover la asociación entre el mundo empresarial y los diferentes niveles y sectores de la educación, la formación y la investigación; a fin de ayudar a que los esfuerzos se centren en las aptitudes y las competencias necesarias en el mercado de trabajo
- d) Impulsar la innovación y el espíritu emprendedor en todas las modalidades de aprendizaje.
- e) Fomentar comunidades de aprendizaje amplias, con participación de representantes de la sociedad civil y otras partes interesadas, a fin de crear un clima que conduzca a la creatividad y a una mejor conciliación de las necesidades profesionales y sociales, así como al bienestar individual.

Niveles de referencia, indicadores y pilotaje

La aplicación del *Método Abierto de Coordinación* al desarrollo del marco estratégico *ET2020*, y su orientación hacia el logro de los cuatro objetivos más arriba señalados, se apoya en un conjunto de “niveles de referencia europeos” que, por la presión de las respectivas opiniones públicas de los países miembros, operan de hecho como objetivos de logro, por mucho que el Consejo Europeo indique lo contrario. Este juego sutil –y, a veces, contradictorio en apariencia- entre lo explícito y lo tácito forma parte de esa “nueva gobernanza sin gobierno”, como se ha caracterizado la aplicación del MAC, y que, a la postre, deriva de los condicionantes que impone el actual marco político al desarrollo del marco estratégico.

En 2012 son siete los indicadores, y sus correspondientes “niveles de referencia”, acordados con carácter general:

1. Al menos el 95 % de los niños con edades comprendidas entre 4 años y la edad de comienzo de la Educación Primaria obligatoria deberían participar de la Educación Infantil.
2. La proporción de los alumnos de 15 años con competencias insuficientes en lectura, matemáticas y ciencias debería ser inferior al 15 %.
3. La proporción de los alumnos que abandonan prematuramente la educación y la formación debería ser inferior al 10 %.
4. La proporción de los jóvenes de entre 30 y 34 años que han alcanzado la educación superior debería ser al menos del 40 %.
5. Al menos el 15 % de los adultos, en promedio, de entre 25 y 64 años debería participar en la formación permanente.

6. Al menos el 20 % de los graduados universitarios y el 6% de los jóvenes de entre 18 y 34 años con un nivel de Formación Profesional inicial deberían haber tenido un periodo de estudio o de formación en el extranjero.
7. La proporción de empleados graduados (CINE 3-6) de entre 20 y 34 años que terminaron sus estudios no más de tres años antes del año del control debería ser, al menos, de un 82 %. Este indicador — introducido por primera vez en 2012— y su nivel de referencia correspondiente indican que en 2020 el 82 % de los graduados deberían estar empleados.

Junto con estos siete niveles de referencia, se espera que en el primer semestre de 2013 se adopte por el Consejo Europeo un octavo que cubra la competencia en lengua extranjera.

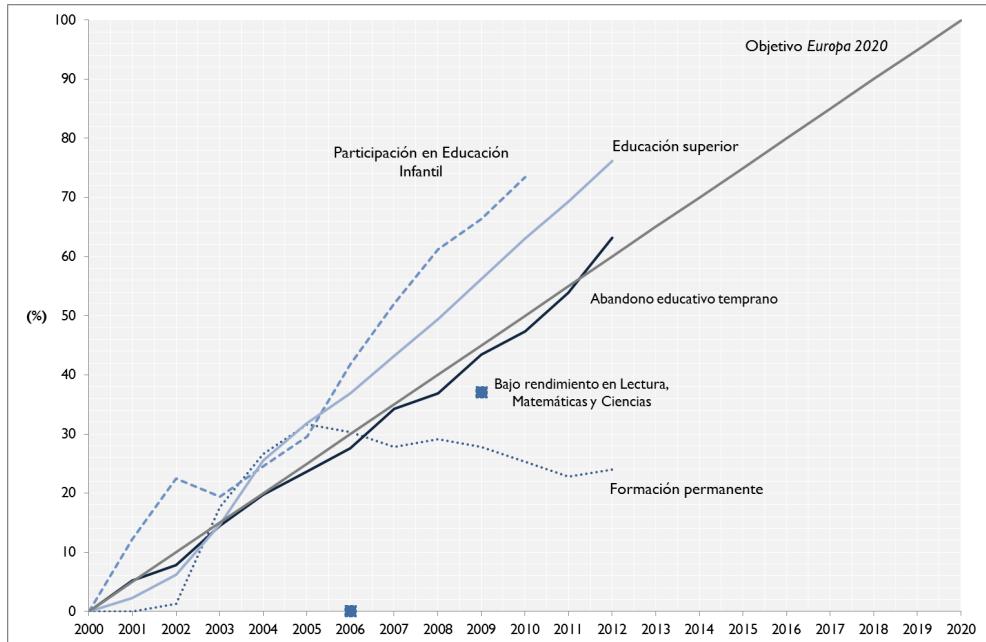
Además de este conjunto de indicadores y de niveles de referencia, se ha definido por primera vez en 2012 un instrumento más amplio, que incluye el anterior, y que se conoce como *Monitor de Educación y Formación*. Su finalidad es facilitar el seguimiento del desarrollo de la *ET2020* en los diferentes países miembros, así como estimular el aprendizaje entre iguales, la identificación de las buenas prácticas en materia de políticas educativas y el debate con -y en el seno de- los sectores implicados, sobre la base de evidencias empíricas. La tabla A.1 presenta los doce componentes principales de este nuevo instrumento europeo, analítico y de pilotaje, en materia de educación y formación.

**Tabla A1.1
Los componentes básicos del Monitor de Educación y Formación 2012**

I. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)	
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)	
3. Participación en la educación de la primera infancia (de 4 años al año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria)	
4. Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-6) que han finalizado la educación y formación no más de 3 años antes del año de referencia (de 20 a 34 años)	
5. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	
6. Competencias básicas Alumnos con bajo rendimiento (15 años; Nivel I o inferior en PISA).	Comprensión lectora Matemáticas Ciencias
7. Competencias TIC	Porcentaje de alumnos de 4º grado de primaria que usan ordenadores en el colegio Porcentaje de individuos entre 16-74 años con altas habilidades con ordenadores
8. Espíritu emprendedor	Porcentaje de la población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio.
9. Idiomas	Número medio de idiomas extranjeros estudiado por alumno en educación secundaria inferior (CINE 2) Alumnos que alcanzan el nivel B1 (MCERL) o superior en el primer idioma extranjero al final de la educación secundaria inferior (CINE 2)
10a. Graduados en educación terciaria por campo de estudio. Graduados (CINE 5-6) en cada campo específico, como porcentaje de todos los campos.	Educación y formación Humanidades y Arte Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho Matemáticas, Ciencias y Tecnología. Agricultura y Veterinaria Salud y Bienestar Servicios
10b. Graduados superiores en MST	Número de graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes (20-29 años).
11. Competencias para el mercado laboral futuro. Cambio previsto en empleo 2010-2020 en %	Cualificación alta Cualificación media Cualificación baja
12. Inversión en educación y formación. Gasto público en educación, % del PIB	

La figura A1.1 muestra uno de los instrumentos de control empleado por la Comisión Europea con anterioridad al *Monitor 2012* que permite comparar, de un modo simple y homogéneo, los grados de avance en cada uno de los cinco indicadores entonces considerados.

Figura A1.1
Evolución para la Unión Europea de los indicadores establecidos en el Marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2012



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

Para alcanzar los objetivos establecidos, sería suficiente con que, anualmente y a lo largo del periodo de 20 años, se avanzase a un ritmo de crecimiento constante de un 5% en cada indicador, lo que se representa en la figura mediante la línea diagonal que sirve de referencia.

La comparación con el *Monitor 2012* evidencia el paso hacia adelante que supone este nuevo instrumento de seguimiento de la realidad educativa europea.

A1.3. Algunas implicaciones para España

El contexto que, en el ámbito de la educación y la formación, proporciona la Unión Europea está afectando, y afectará más aún en un futuro relativamente próximo, a España.

En primer lugar, y habida cuenta de la importancia creciente que en el plano internacional se otorga a la calidad y a la eficacia de los sistemas educativos, se incrementará la vigilancia de la Unión sobre los avances y sobre el grado de éxito de nuestras reformas educativas, y se movilizarán, junto con los apoyos, las correspondientes formas de rendición de cuentas, dentro de esa compleja red de relaciones entre el marco político y el marco estratégico que es propia de la Unión.

En segundo lugar, la progresión en materia de evaluación sistemática y comparada, de indicadores y de niveles de referencia para los diferentes países miembros, incrementará en el nuestro la presión, en pos de la mejora, sobre todos los actores relevantes, a través, tanto de mecanismos directos —recomendaciones específicas, actuaciones dirigidas, etc. —, como indirectos, mediante el juego de las instancias políticas y el papel de la opinión pública, al hilo de una mayor transparencia.

En tercer lugar, esa mayor presión sobre los Estados miembros se traducirá, en el caso español, en mayores exigencias de coordinación efectiva entre el gobierno central y las Comunidades Autónomas en materia educativa, sin cuyos avances territorialmente coherentes España, como país, no podrá mejorar de un modo sustutivo su posición relativa en el contexto europeo.

A2. Factores demográficos

Probablemente sea la demografía uno de los ámbitos en donde se manifiesta, con mayor claridad, la dependencia de la educación del conjunto del sistema social. Esta influencia se hace aún más notoria desde la perspectiva del “aprendizaje a lo largo de la vida” que considera los sistemas de educación y formación como un todo que incluye los distintos niveles o etapas junto con sus interrelaciones.

A2.1. La población y su composición

La población, su composición geográfica, su evolución y su distribución, en función de cada tramo de edad, afectan a los recursos requeridos por el sistema, condicionan las políticas e inciden directamente sobre las exigencias de calidad y de eficacia de los sistemas educativos, sobre sus costes unitarios y sobre las necesidades de escolarización. Así, por ejemplo, la distribución geográfica de la población y su grado de dispersión afectarán al coste del puesto escolar. Por otro lado, una población envejecida requiere de sistemas educativos más eficaces capaces de incidir con éxito sobre el sistema económico, a fin de soportar las mayores necesidades de su estado de bienestar.

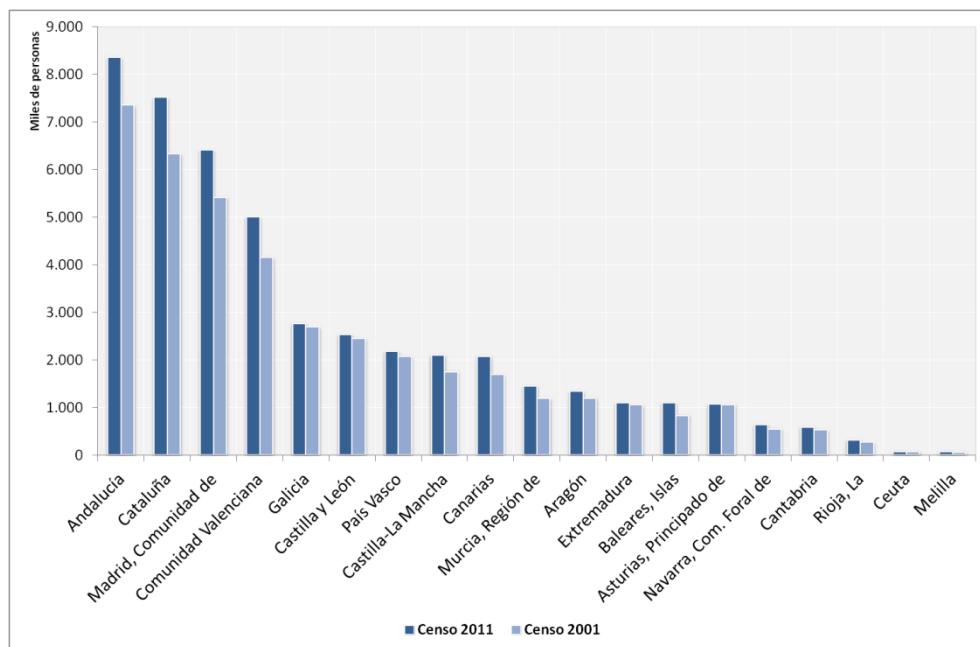
La distribución geográfica

El Censo de población —operación estadística que se realiza cada diez años por el Instituto Nacional de Estadística (INE) y que se ha efectuado recientemente durante los últimos meses de 2011 y primeros de 2012—, proporciona la población correspondiente a cada uno de los municipios de España. Esta población alcanzó los 46.815.916 habitantes a 1 de noviembre de 2011 (fecha censal). En relación con el censo de 2001, creció en 5.968.545 personas, lo que supone un aumento del 14,6%. La principal causa de este incremento se debe a la elevada contribución en esta década de la población de origen extranjero, como se podrá observar en el apartado A2.3 de este mismo epígrafe. La distribución geográfica de la población española entre las 17 comunidades autónomas y las 2 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, Cataluña, Comunidad de Madrid y la Comunidad Valenciana, representaba, según el censo de 2011, el 58,4 % del total de los habitantes del conjunto del territorio nacional. En la figura A2.1 se representa gráficamente la distribución de la población, expresada en cifras absolutas, por comunidades y ciudades autónomas, según los dos últimos censos de población realizados por el Instituto Nacional de Estadística en 2001 y 2011.

El incremento de población en los últimos diez años no se ha producido por igual en todas las comunidades autónomas, destacando, en un extremo, las Islas Baleares y Canarias —donde ha habido el mayor incremento porcentual, con valores del 30,8 % y del 22,9 %, respectivamente—, la Región de Murcia (22,1 %) y la Comunidad Valenciana (20,4 %), y, en el otro, el Principado de Asturias, que ha sido la comunidad autónoma que ha experimentado el menor crecimiento relativo (1,1 %) en la última década.

El grado de ruralidad de la población constituye otro de los aspectos demográficos del contexto que incide, de diferentes maneras, sobre el sistema educativo. Puede definirse como el porcentaje de la población que vive en municipios de menos de 2.000 habitantes. En tales casos, el tamaño de cada cohorte de edad escolarizada en el correspondiente municipio será igual o inferior a la veintena de alumnos. En España el 6,0 % de la población vive en este tipo de municipios. Castilla y León, con un *índice de ruralidad* del 26,23 %, es la comunidad autónoma que presenta el valor más elevado. En el extremo opuesto se sitúan la Región de Murcia, Canarias y la Comunidad de Madrid, que presentan los *índices de ruralidad* más bajos con valores de 0,37 %, 0,57 % y 0,80 %, respectivamente. Por otro lado, la Comunidad de Madrid es la comunidad autónoma que presenta la mayor densidad de población de España (799,9 personas por Km² frente a los 92,5 personas por km² del total nacional), muy por delante de País Vasco, que ocupa el segundo lugar con 302,3 personas por km². La tabla A2.1 muestra los principales factores, de orden tanto geográfico como demográfico, que tienen incidencia sobre el sistema educativo, con valores referidos al censo de 2011.

Figura A2.1
La población en España por comunidades y ciudades autónomas. Censos 2001 y 2011



< Datos figura A2.1 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Censos de Población y Viviendas 2011.

Tabla A2.1
Aspectos geográficos y demográficos de la población en España por comunidades y ciudades autónomas.
Censo 2011

	Extensión Territorial		Población		Densidad de población	Porcentaje de población rural ⁽¹⁾
	(Km ²)	Porcentaje vertical (%)	(Personas)	Porcentaje vertical (%)		
Andalucía	87.598	17,3	8.371.270	17,9	95,6	3,29
Aragón	47.721	9,4	1.344.509	2,9	28,2	16,55
Asturias, Principado de	10.602	2,1	1.075.183	2,3	101,4	3,73
Baleares, Islas	4.992	1,0	1.100.503	2,4	220,5	1,39
Canarias	7.447	1,5	2.082.655	4,4	279,7	0,57
Cantabria	5.321	1,1	592.542	1,3	111,4	8,33
Castilla y León	94.227	18,6	2.540.188	5,4	27,0	26,23
Castilla-La Mancha	79.462	15,7	2.106.331	4,5	26,5	14,90
Cataluña	32.113	6,3	7.519.843	16,1	234,2	4,66
Comunidad Valenciana	23.255	4,6	5.009.931	10,7	215,4	4,19
Extremadura	41.634	8,2	1.104.499	2,4	26,5	19,68
Galicia	29.575	5,8	2.772.928	5,9	93,8	4,80
Madrid, Comunidad de	8.028	1,6	6.421.874	13,7	799,9	0,80
Murcia, Región de	11.313	2,2	1.462.128	3,1	129,2	0,37
Navarra, Com. Foral de	10.390	2,1	640.129	1,4	61,6	14,41
País Vasco	7.230	1,4	2.185.393	4,7	302,3	5,24
Rioja, La	5.045	1,0	321.173	0,7	63,7	12,83
Ceuta	19	0,0	83.517	0,2	4.395,6	0,00
Melilla	13	0,0	81.323	0,2	6.255,6	0,00
Total Nacional	505.986	100	46.815.916	100	92,5	6,00

⁽¹⁾El porcentaje de población rural se ha calculado como porcentaje de población en municipios menores de 2.000 habitantes.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Censos de Población y Viviendas 2011.

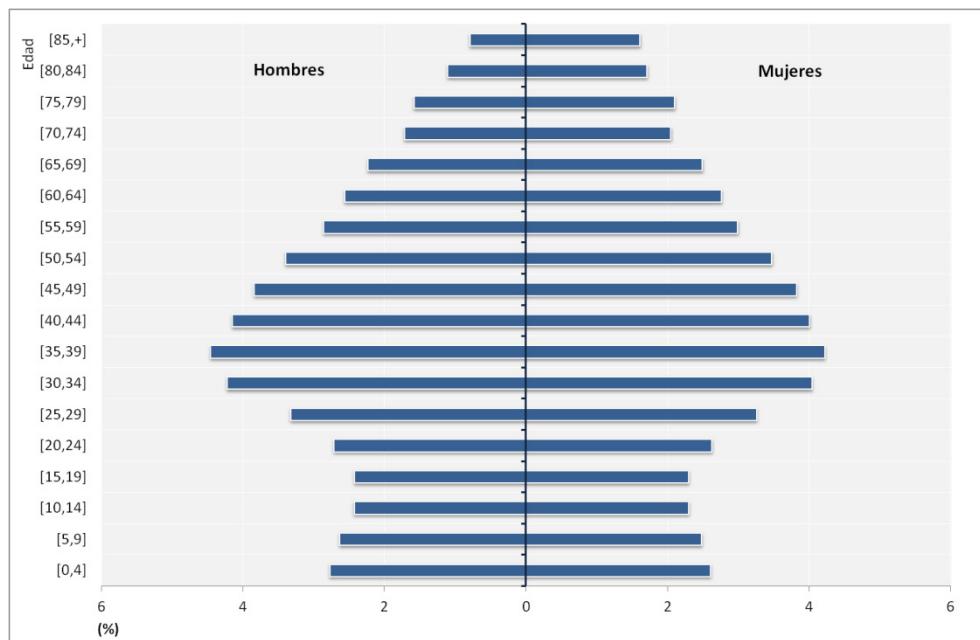
La distribución por edades

La pirámide de edad de la población de España por sexo aparece representada en la figura A2.2 y se corresponde con los datos proporcionados por Eurostat (Oficina estadística de la Comunidad Europea) con fecha de referencia de 1 de enero de 2012. El patrón de distribución de esta población por tramos de edad es análogo para hombres y mujeres –distribución *cuasi simétrica*–, excepción hecha de los tramos de mayor edad, para los cuales la mayor esperanza de vida de las mujeres rompe la simetría de un modo evidente.

Cuando se compara la pirámide de edad española con la del conjunto de los países de la Unión Europea (UE-27) (figura A2.3) se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente, en dos grupos de edad: el comprendido entre 10 y 24 años y el que abarca las edades de 25 a 49 años. En España el 14,8 % de la población pertenece al grupo de edad de 10 a 24 años, frente a un 17,1 % en la Unión Europea. Por el contrario en el grupo de edad de 25 a 49 años, España alcanza un valor del 31,7 % del total de la población, frente a un 28,2 % en el caso del conjunto de la Unión Europea. Es de subrayar, en ambos casos, la inversión de la pirámide de edad por debajo del tramo comprendido entre los 30 y los 34 años, y los requerimientos que, por las razones más arriba anticipadas, tal circunstancia traslada a los sistemas de educación y formación, en cuanto a la calidad de sus resultados.

Si se analiza la distribución de la población de cada uno de los países de la Unión Europea en tres grupos de edad —menores de 15 años, de 15 a 64 años y mayores de 64 años— y se ordenan los países, de menor a mayor, en orden a la proporción de la población más joven (menores de 15 años) se aprecia que España, con un 15,1 % de la población con edades comprendidas entre de 0 y 15 años, ocupa un lugar intermedio (el 12º lugar, en el conjunto de los veintisiete, precedida por Bulgaria (13,2 %), Alemania (13,4 %), Italia (14,0 %), Eslovenia (14,2 %), Letonia (14,2 %), Grecia (14,4 %), República checa (14,5 %), Hungría (14,6 %), Austria (14,7 %), Lituania (14,9 %) y Portugal (14,9 %). (Ver figura A2.4). Este tramo de edad es el que está más concernido por las enseñanzas escolares en las que se centra el presente Informe.

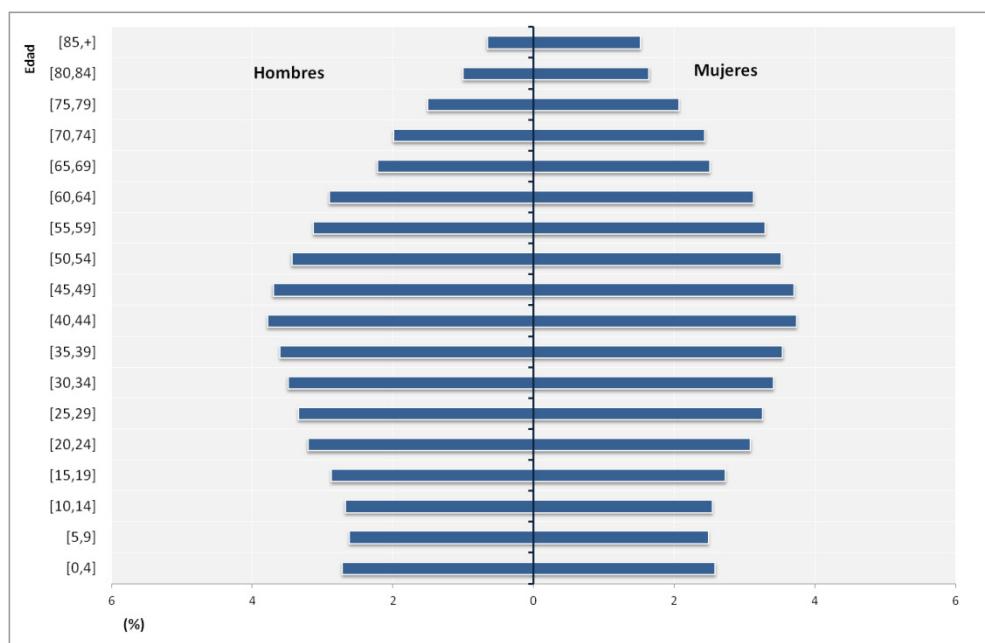
Figura A2.2
Distribución de la población en España por tramos de edad y sexo. Año 2011



< Datos figura A2.2 >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

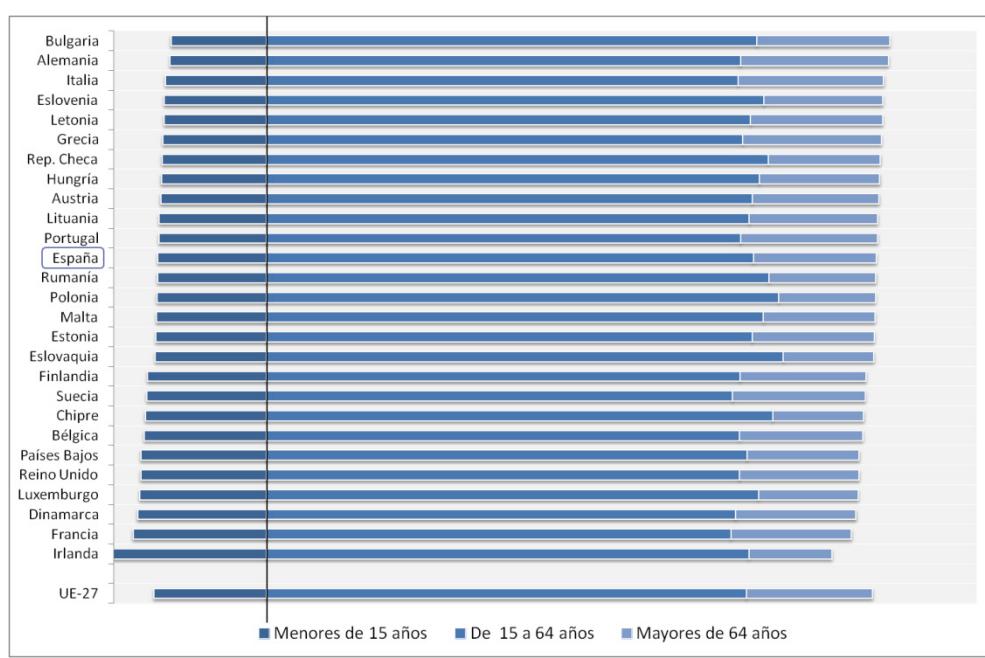
Figura A2.3
Distribución de la población en la Unión Europea por tramos de edad y sexo. Año 2011



< Datos figura A2.3 >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

Figura A2.4
Distribución porcentual de la población en España y en los países de la Unión Europea por grandes grupos de edad. Año 2011



< Datos figura A2.4 >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

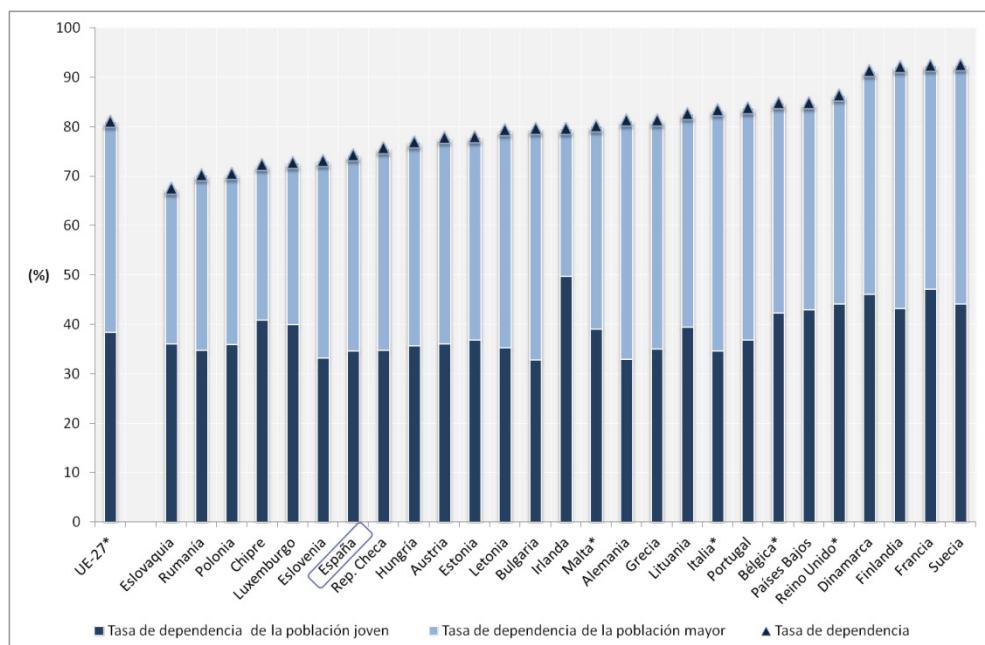
La tasa de dependencia

Otro indicador demográfico de interés para la educación es la *Tasa de dependencia*, que se define como porcentaje de población de edad inferior a 20 años o mayor de 59, con respecto a la población de edades centrales, es decir, comprendidas entre los 20 y los 59 años. Los valores de este indicador para la población española, y su comparación con el resto de los países de la Unión, se muestran en la figura A2.5. 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 séptimo lugar, con un valor del 74,3 %, precedida por Eslovaquia (67,5 %), Rumanía (70,3 %), Polonia (70,5 %) Chipre (72,3 %) Luxemburgo (72,8 %) y Eslovenia (73,2 %) y a 6,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea (81,1 %).

La tasa de dependencia que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es la que corresponde a la población joven —porcentaje de población de edad inferior a 20 años con respecto a la población de edades comprendidas entre los 20 y los 59 años—. España presenta para este indicador un valor del 34,7 %, y se sitúa 3,7 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (38,4 %), ocupando, de menor a mayor, la cuarta posición, precedida por Bulgaria (32,8 %), Alemania (33,0 %), Eslovenia (33,2 %) e Italia (34,6 %).

Figura A2.5

Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 20 años y mayores de 59 años) en los países de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura A2.5 >

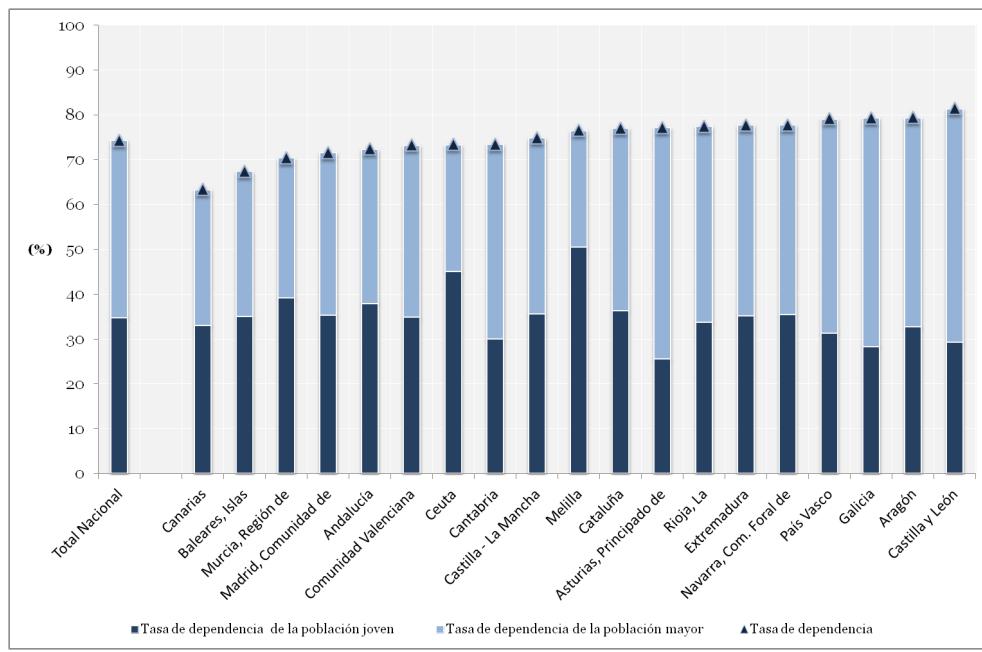
* UE-27, Italia, Malta y Reino Unido ofrecen datos de 1 de enero de 2011 (21 de enero 2013).

Nota: La fecha de referencia de estimación de la población es el 1 de enero de 2012.

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

Los valores que proporciona el INE para la *tasa de dependencia* en cada una de las comunidades y ciudades autónomas aparecen representados en la figura A2.6. En ella se observa que Castilla y León es la comunidad autónoma que presenta el valor más alto (81,4 %) de este indicador. En el extremo opuesto se sitúa Canarias, comunidad autónoma cuyo porcentaje de población de menos de 20 años o mayor de 59 años respecto a la población con edades comprendidas entre los 20 y los 59 años alcanza el 63,4 %. En el caso de la tasa de dependencia únicamente de la población joven, las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (45,1 % y 50,5 %, respectivamente). En el extremo opuesto se sitúa el Principado de Asturias, comunidad autónoma cuya tasa de dependencia de la población joven es sólo del 25,6 %, lo que la sitúa 9,1 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (34,7 %) para este indicador.

Figura A2.6
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 20 años y mayores de 59 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura A2.6 >

Nota: La fecha de referencia de estimación de la población es el 1 de enero de 2012.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística y elaboración propia.

A2.2. La población en edad escolarizable

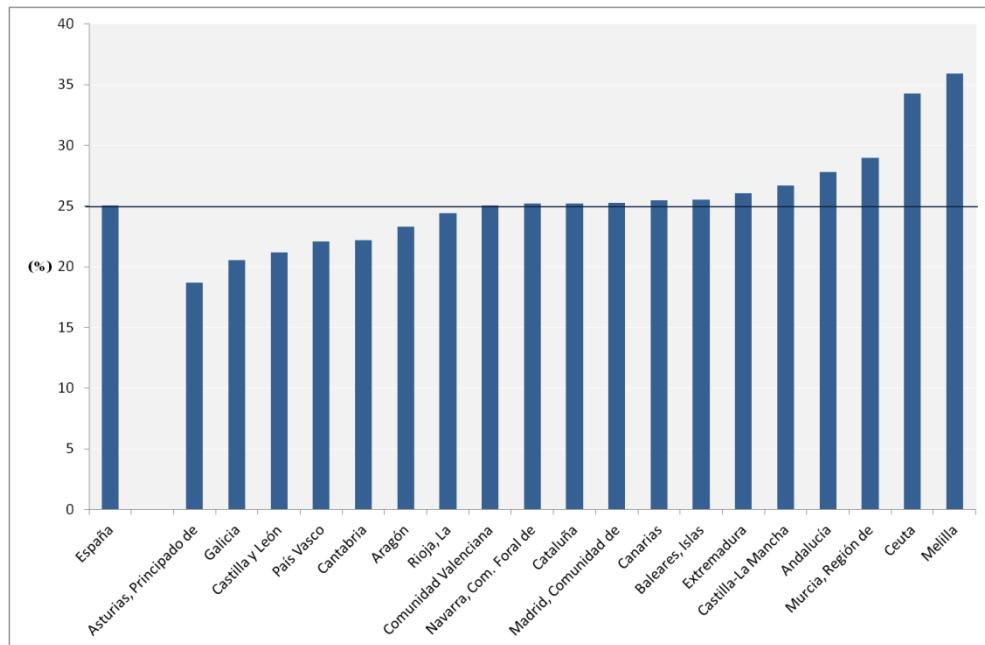
La proporción de la población en edad escolarizable constituye un indicador de carácter demográfico que se define como el porcentaje de personas con edades comprendidas entre los 0 y los 24 años, con respecto del total de la población. Por el intervalo de edad al que dicho indicación se refiere, resulta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

La distribución geográfica

De la Estadística del Padrón Continuo, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de *población en edad escolarizable* en el año 2012 alcanzaba en España un valor del 25,0 %. Las comunidades autónomas de Asturias (18,7 %) y Galicia (20,5 %) presentan los valores más bajos para este indicador, frente Andalucía (27,8 %) y Murcia (29,0 %) que presentan los valores más altos. No obstante, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla las proporciones de la población en edad escolarizable con relación a la población total —34,2 % en Ceuta y 35,9 % en Melilla— son mayores que en cualquiera de las comunidades autónomas. La figura A2.7 muestra, de un modo completo, la distribución geográfica que presenta este indicador por comunidades y ciudades autónomas.

Figura A2.7

Porcentaje de la población en edad escolarizable (de 0 a 24 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura A2.7 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 y elaboración propia.

Evolución de la población en edad escolarizable

Cuando se analiza la evolución de la población en edad escolarizable en España —con edades de entre 0 y 24 años— en el periodo comprendido entre 1998 y 2012, se advierte una disminución del -4,1 %. Se pasa así de 12.330.991 personas en 1998 a 11.829.171 en 2012. Habida cuenta de que el crecimiento relativo, en los últimos 15 años, de la población de todas las edades residente en España alcanza la cifra de +18,6 % —39.852.651 personas en 1998 a 47.265.321 en 2012—, el peso de la población escolarizable, con relación a la población total, ha disminuido alrededor de 6 puntos porcentuales, al pasar de un 30,9 % en 1998 a un 25,0 % en 2012.

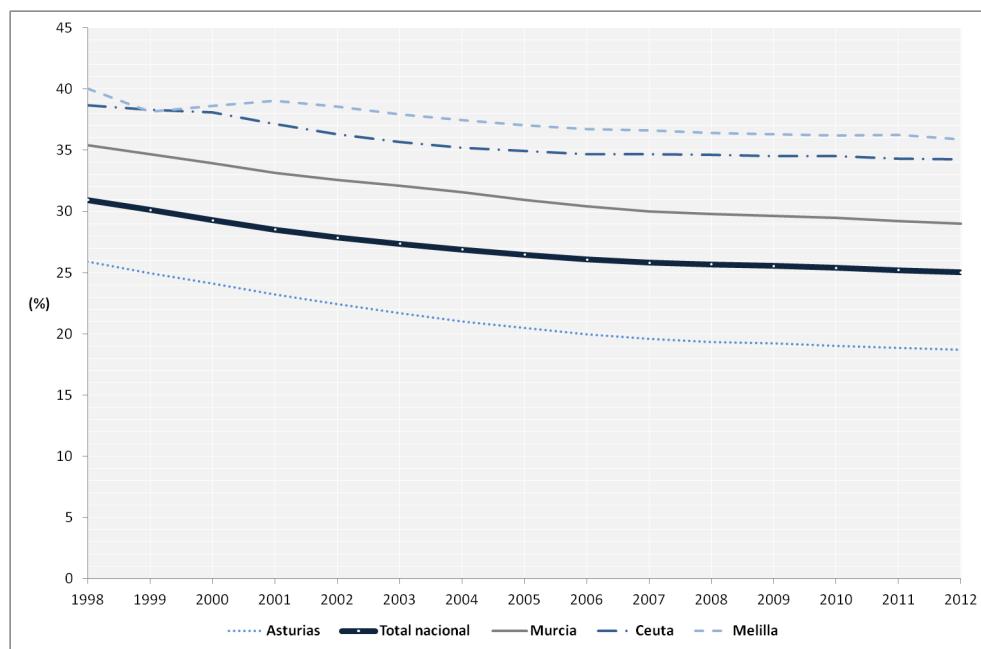
Es posible aproximarse al análisis de la evolución de la población en edad escolarizable tomando en consideración no ya las cifras absolutas sino las relativas que, en este caso, se refieren a la proporción o porcentaje de esa población con respecto a la población total. La figura A2.8 muestra las correspondientes líneas de evolución entre 1998 y 2012. Como puede observarse, España ha experimentado un decrecimiento en los últimos 15 años del peso de la población con edades comprendidas entre 0 y 24 años de aproximadamente 6 puntos porcentuales. El Principado de Asturias es la Comunidad Autónoma que presenta los valores más bajos de este indicador a lo largo del periodo considerado. Por el contrario, la Región de Murcia y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla presentan los valores más altos.

No obstante lo anterior, y aun a pesar del crecimiento, en términos absolutos, de la población en edad escolarizable, éste ha sido inferior al de la población total, de ahí que el cociente entre ambas poblaciones expresado en términos porcentuales, evolucione en el periodo de tiempo considerado de forma descendente (véase la figura A2.9).

Si el análisis se efectúa por comunidades autónomas resulta que, aun cuando el crecimiento relativo de la población total es positivo en 2012 con respecto a 1998 en todas las comunidades —excepción hecha de Asturias (-0,4 %)— el correspondiente a la población en edad escolarizable se comporta de forma desigual según la comunidad autónoma que se considere. Así, Asturias (-28,1 %) y Galicia (-26,6 %), son las que experimentan una disminución relativa más elevada, frente a la ciudad de Melilla (+20,5 %) y las Islas Baleares (+15,6 %), que experimentaron entre 1998 y 2012 un crecimiento relativo más elevado de esta población. (Véase la figura A2.9).

Figura A2.8

Evolución del porcentaje de la población en edad escolarizable (de 0 a 24 años) con respecto a la población de todas las edades en España. Años de 1998 a 2012

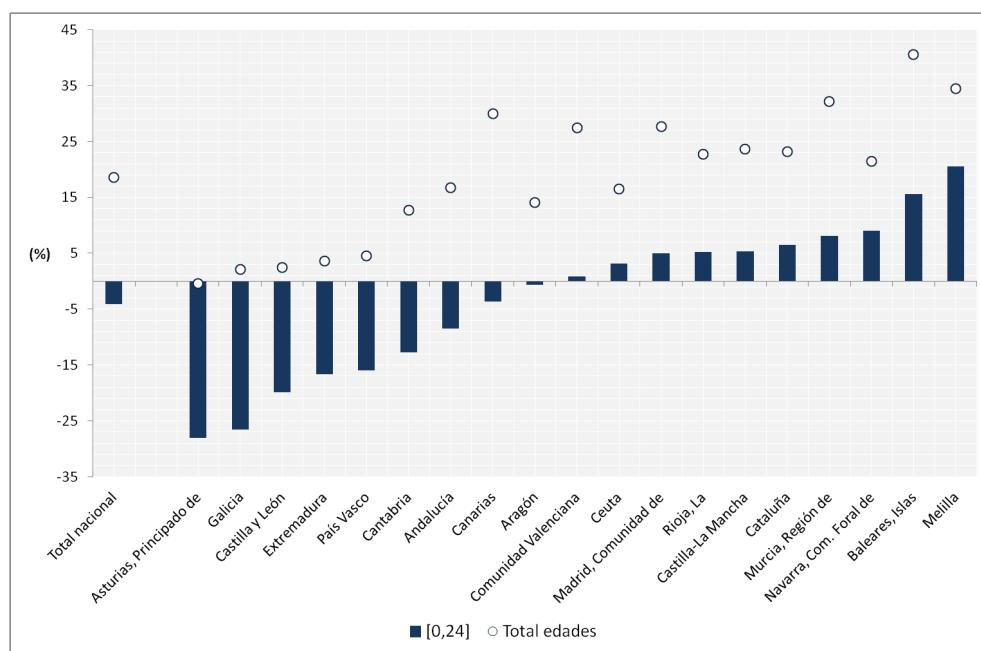


< Datos figura A2.8 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a de enero de 2012 y elaboración propia.

Figura A2.9

Crecimiento relativo de la población total y la de edad escolarizable (de 0 a 24 años) en 2012 respecto a 1998 por comunidades y ciudades autónomas



< Datos figura A2.9 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 y elaboración propia.

A2.3. La población extranjera

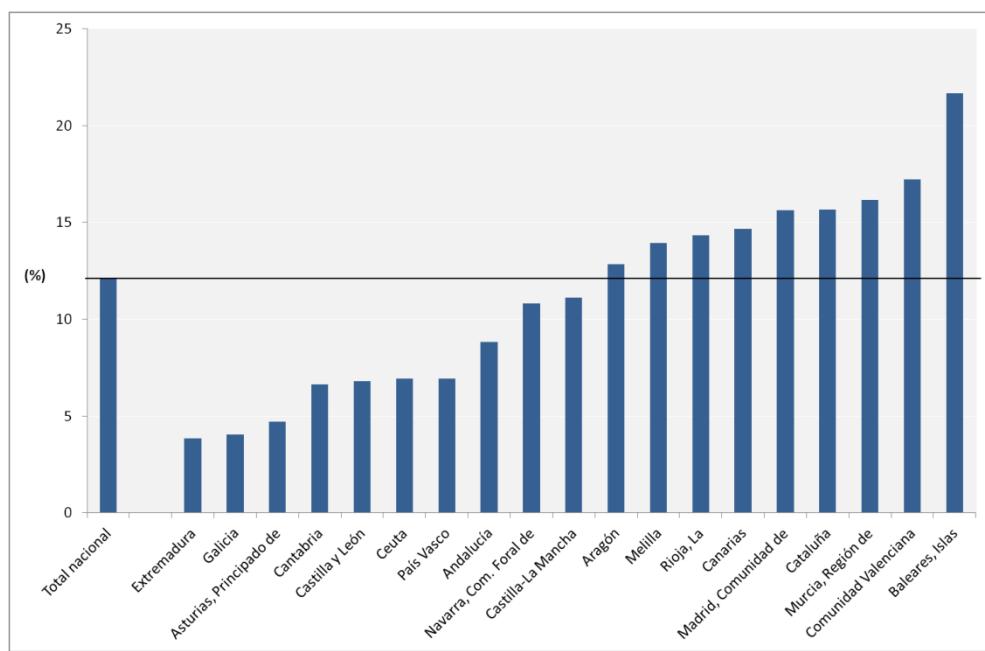
La distribución geográfica

En el año 2012, la población extranjera residente en España ascendía a 5.736.258 personas, lo que representa el 12,1 % de la población total. En ese año, Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana —que representan el 58,5 % del total de la población residente en España— acumulaban, en su conjunto, el 66,8 % de los habitantes de origen extranjero residentes en España.

El porcentaje de población extranjera con respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas aparece representado en la figura A2.10. Las cinco comunidades que superan el 15 % de población extranjera, son las siguientes: Islas Baleares (21,7 %), Comunidad Valenciana (17,2 %), Región de Murcia (16,2 %), Cataluña (15,7 %) y Comunidad de Madrid (15,6 %).

Figura A2.10

Porcentaje de población extranjera respecto de la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura A2.10 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 y elaboración propia.

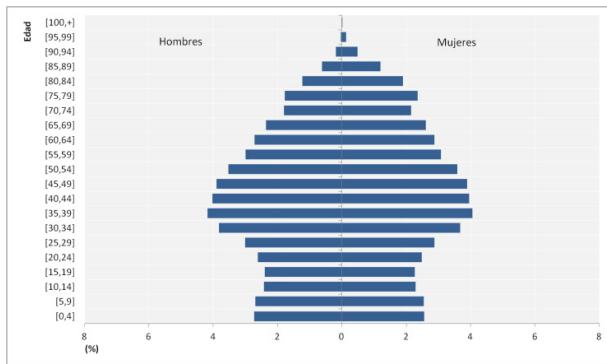
La distribución por edades

En la figura A2.11 se observa la diferencia entre las pirámides de población de españoles y extranjeros, según el censo de 2011, poniendo en evidencia el hecho de que la población extranjera es mayoritariamente más joven que la población española. Si se considera el grupo de población con edades comprendidas entre 20 y 44 años, en el caso de la población extranjera este grupo representa el 64,1 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española este porcentaje se reduce al 42,4 %.

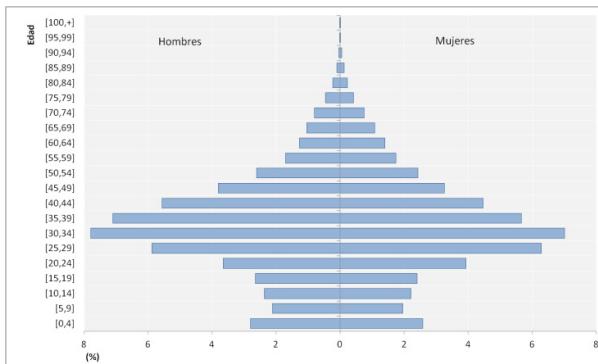
Las cifras anteriores reflejan una intensa incorporación a España de población extranjera, lo que constituye un elemento destacable del contexto demográfico que tiene implicaciones sustantivas y geográficamente diferenciadas en el ámbito educativo, afectando a los *inputs*, a las políticas y a los resultados.

**Figura A2.11
Pirámide de población españoles y extranjeros. Censo 2011**

Españoles



Extranjeros



< Datos figura A2.11 >

Nota: En las pirámides, las barras horizontales indican el porcentaje de población de cada sexo que, sobre el total de la población correspondiente (españoles/extranjeros), representa un grupo de edad

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Censos de Población y Viviendas 2011.

Población extranjera en edad escolarizable

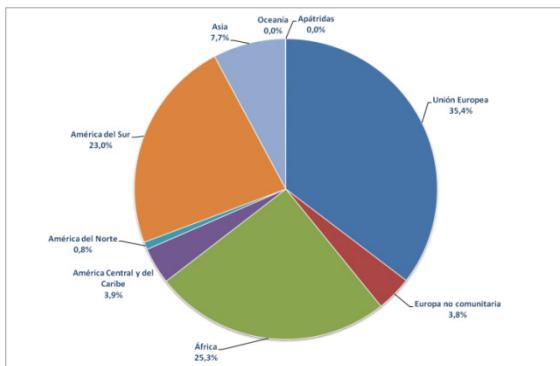
La población extranjera en edad escolarizable —entre 0 y 24 años— ascendió en 2012 en todo el territorio nacional a 1.545.487 personas, lo que supone un 13,1 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad. Cuando se compara esta cifra con el 12,1 % antes citado, que representa la proporción del total de la población extranjera con respecto al total de la población, se concluye la existencia de una mayor proporción de personas extranjeras en edad escolarizable, que de la población extranjera total.

La figura A2.12 ofrece una representación de la distribución de la población extranjera en España en dos grandes grupos de edad —menores de 25 años y mayores de 24 años— por área geográfica de nacionalidad. La nacionalidad más frecuente de los extranjeros menores de 25 años es la de países de la Unión Europea (35,4 %), seguidos por los nacidos en África (25,3 %), y por los nacidos en América del Sur (23,0 %) en tercer lugar. Entre los nacidos en la Unión Europea y menores de 25 años (571.877 personas) la nacionalidad más frecuente es la rumana, con 274.803 personas registradas, seguida de la eslovaca, con 271.966 personas. Ambas representan, respectivamente, el 48,1 % y los 47,6 % de las personas extranjeras nacidas en la Unión Europea, registradas en España y con menos de 25 años de edad.

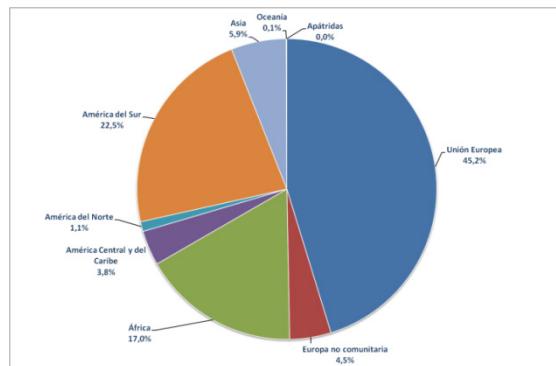
Figura A2.12

Distribución de la población extranjera en España por grupos de edad y área geográfica de nacionalidad. Año 2011

Menores de 25 años



Mayores de 24 años



< Datos figura A2.12 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 y elaboración propia.

La evolución de la población extranjera

La evolución en el conjunto España de la población de origen extranjero se ha caracterizado por un aumento sostenido a lo largo de la pasada década, aunque a partir del año 2009 el ritmo de crecimiento se atenúa o incluso, para la mayor parte de los tramos de edad, se llega a hacer negativo. En la tabla A2.2 se muestran los datos más relevantes que permiten analizar ese extremo así como comparar la evolución de la población extranjera y de la población total para el conjunto de España, a lo largo del periodo comprendido entre 2008 y 2012.

El crecimiento relativo de la población extranjera es superior al de la población total (nacional y extranjera). Así, en España, la población extranjera experimenta un aumento relativo entre 2012 y 2008, de un 8,9 %, y pasa de 5.268.762 extranjeros a 5.736.258. Por su parte, la población total (nacional y extranjera) residente en España ha experimentado en el mismo periodo de tiempo un crecimiento relativo del 2,4 %.

Tabla A2.2
Evolución de la población total y extranjera en España por grupos de edad. Años de 2008 a 2012

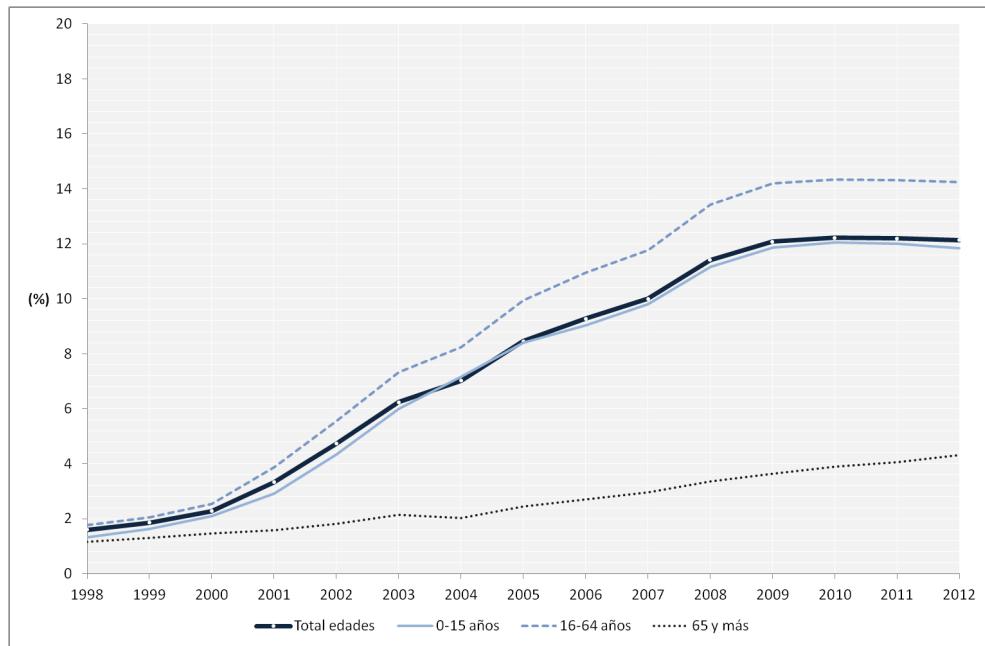
	Año 2008	Año 2009	Año 2010	Año 2011	Año 2012	Variación 2012/2008	
						Absoluta	Relativa (%)
A. Población total (nacional y extranjera)							
De 0 a 15 años	7.113.961	7.265.948	7.371.820	7.446.863	7.494.016	380.055	5,3
De 16 a 64 años	31.410.936	31.696.955	31.718.047	31.650.073	31.549.109	138.173	0,4
De 65 años y más	7.632.925	7.782.904	7.931.164	8.093.557	8.222.196	589.271	7,7
Total A	46.157.822	46.745.807	47.021.031	47.190.493	47.265.321	1.107.499	2,4
B. Población extranjera							
De 0 a 15 años	793.927	861.495	889.008	893.389	888.136	94.209	11,9
De 16 a 64 años	4.219.056	4.504.246	4.549.981	4.529.587	4.493.577	274.521	6,5
De 65 años y más	255.779	282.930	308.745	328.511	354.545	98.766	38,6
Total B	5.268.762	5.648.671	5.747.734	5.751.487	5.736.258	467.496	8,9

Fuente: Padrón Municipal del Instituto Nacional de Estadística y elaboración propia.

En la figura A2.13 se representan las líneas de evolución, desde el año 1998 al 2012, del porcentaje de la población extranjera en España, por grandes grupos de edad. En ella se aprecia 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 y cuyo ritmo de crecimiento, representado por la pendiente, ha sido mayor en los primeros diez años del citado periodo.

Figura A2.13

Evolución del porcentaje de la población extranjera en España respecto a la población total por grupos de edad. Años de 1998 a 2012



< Datos figura A2.13 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 y elaboración propia.

A3. Factores socioeconómicos

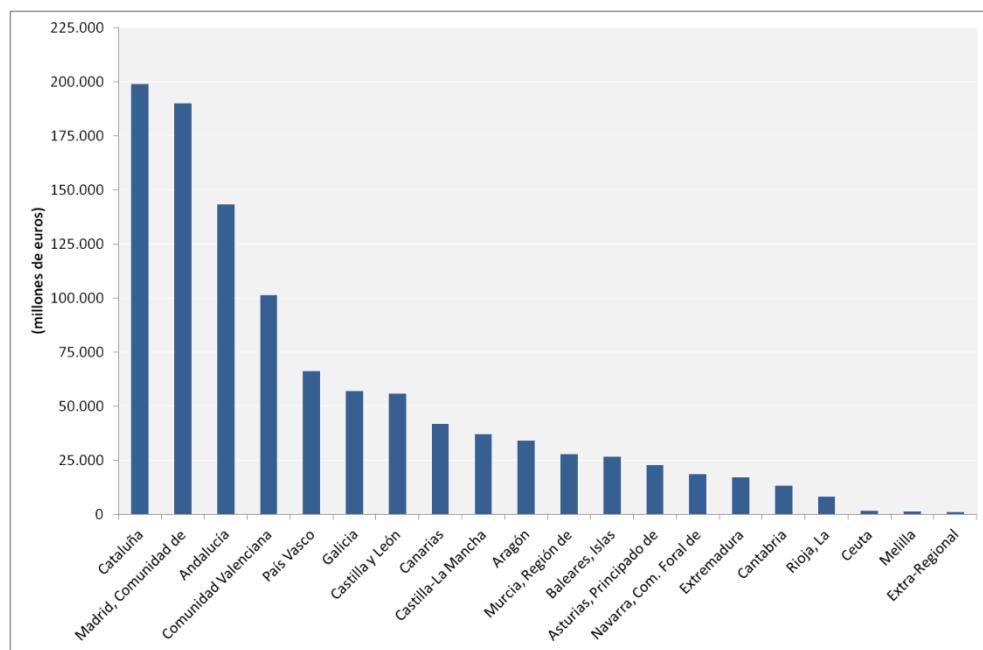
Los factores de carácter socioeconómico describen un aspecto del contexto cuya relación con los sistemas educativos es de naturaleza compleja. Este tipo de factores no solo condicionan la magnitud de los inputs, afectan a la eficacia de los procesos y terminan por incidir sobre los resultados, sino que, de acuerdo con la evidencia disponible, ellos mismos son 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 en el largo plazo y se incrementa la prosperidad de la sociedad. Este acoplamiento recíproco entre factores contextuales y resultados educativos, que adopta la forma de un bucle causal, se 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.

A3.1. El Producto Interior Bruto

El Producto Interior Bruto 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 sólo de la capacidad productiva de un país, sino también del volumen de su población, se le considera un indicador de riqueza relativamente grueso a efectos comparativos. En la figura A3.1 se muestra la distribución regional del PIB, expresado en términos absolutos, correspondiente al año 2011.

Las cuatro comunidades autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en ese año fueron Cataluña (18,7 %), la Comunidad de Madrid (17,9 %), Andalucía (13,5 %) y la Comunidad Valenciana (9,5 %).

Figura A3.1
Producto Interior Bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< Datos figura A3.1 >

Notas:

1. Datos de avance

2. 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

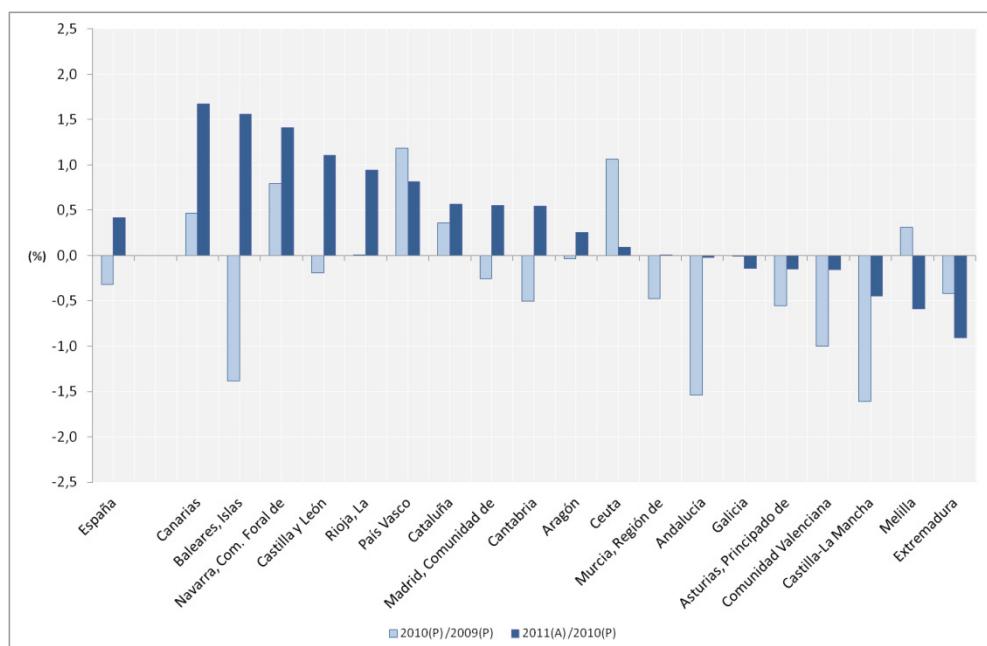
Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España BASE 2008.

Según los datos proporcionados por la Contabilidad Regional de España y publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en agosto de 2012 —datos de avance para 2011 y provisionales para 2010—, la tasa de crecimiento del PIB nacional en 2011, con respecto al año anterior, fue de un 0,4 %, inferior, en términos reales, a la tasa de crecimiento de la media de la Unión Europea (1,5 %). El análisis por comunidades autónomas indica que, exceptuando Canarias —que fue la economía regional que, con un 1,7 %, registró el mayor crecimiento de su PIB— e Islas Baleares, con el 1,6 % de variación interanual, el resto, no alcanzó dicho nivel de referencia europeo. No obstante, otras 5 comunidades autónomas más —Comunidad Foral de Navarra (1,4 %); Castilla y León (1,1 %); La Rioja (0,9 %); País Vasco (0,8 %); Cataluña (0,6 %); la Comunidad de Madrid (0,6 %) y Cantabria (0,5 %)—, crecieron por encima de la media nacional. Por su parte, los tres territorios que registraron un mayor descenso de su PIB, en términos reales, fueron Extremadura (-0,9 %), la ciudad autónoma de Melilla (-0,6 %) y Castilla-La Mancha (-0,4 %).

En la figura A3.2 se muestran las tasas de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB), por comunidades y ciudades autónomas, entre los años 2009 a 2011. Las comunidades autónomas que experimentaron tasas de crecimiento interanuales positivas, en cada uno de los períodos considerados, fueron Canarias, Navarra, La Rioja, País Vasco y Cataluña.

Figura A3.2

Tasa de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) por comunidades y ciudades autónomas. Años de 2009 a 2011



< Datos figura A3.2 >

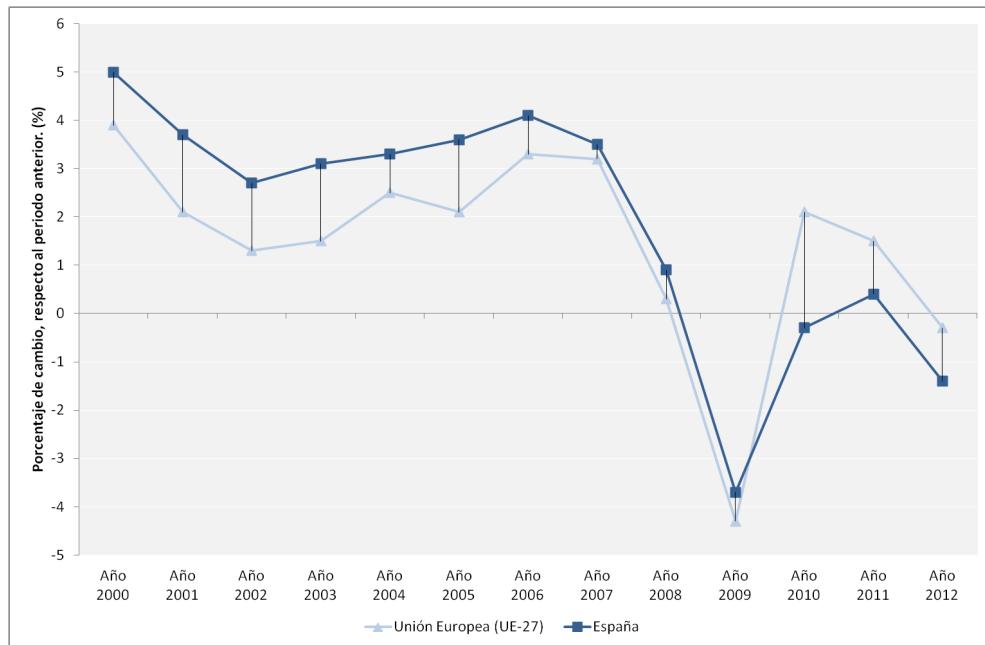
Nota: (A) Datos de avance; (P) Datos provisionales.

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España BASE 2008

El impacto de la crisis sobre la economía de nuestro país y sobre el conjunto de la Unión Europea se ve reflejado en la evolución, en el periodo comprendido entre 2000 y 2012, de las tasas de variación interanual del Producto Interior Bruto. En la figura A3.3, se aprecian variaciones negativas y profundas en el crecimiento de los respectivos PIB.

Figura A3.3

Evolución de las tasas de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) en España y la Unión Europea. Años 2000 a 2012



< Datos figura A3.3 >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

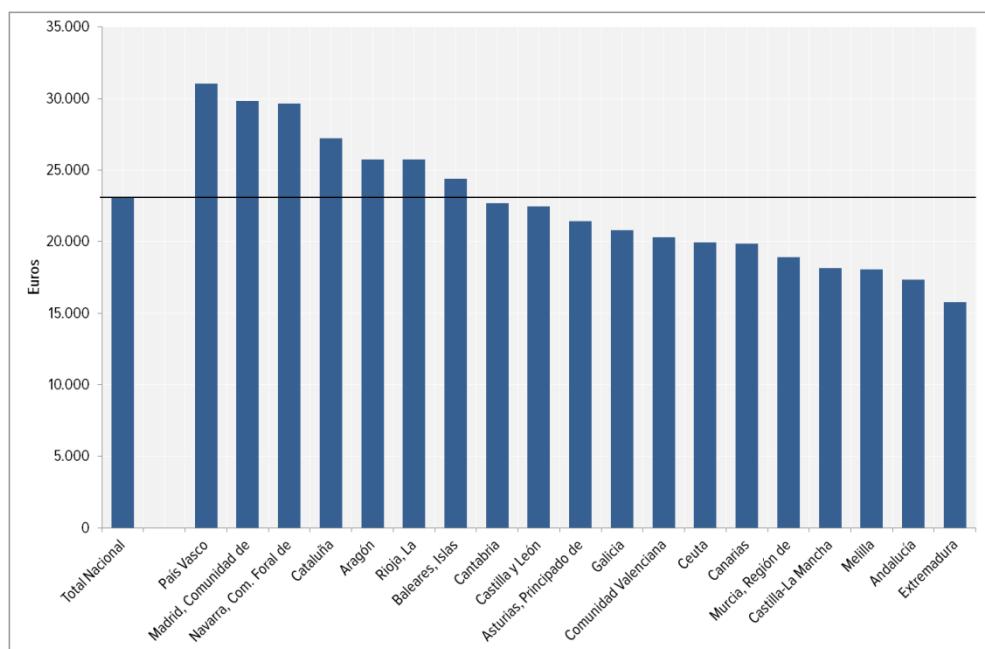
A3.2. El Producto Interior Bruto por habitante

El Producto Interior Bruto por habitante 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 se refiere al intervalo de tiempo considerado. 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 controla la influencia sobre ésta de los cambios demográficos.

La figura A3.4 muestra los valores del PIB por habitante referidos a las distintas comunidades y ciudades autónomas españolas, correspondientes al año 2011. La primera posición la ocupa País Vasco, con 31.058 euros, seguido de la Comunidad Foral de Navarra (29.640 euros), la Comunidad de Madrid (29.845 euros) y Cataluña (27.236 euros). En el lado opuesto, están las comunidades autónomas de Extremadura (15.771 euros) y Andalucía (17.337 euros). La media nacional en 2011 se situó en 23.054 euros y la del conjunto de los 27 países de la Unión Europea en 25.100 euros. Siete comunidades autónomas superaron el registro nacional y, con la excepción de Islas Baleares, se situaron también por encima del registro medio de la Unión.

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 A3.4
Producto Interior Bruto por habitante en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011**



< Datos figura A3.4 >

Nota: Año 2011 (Datos de avance).

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España BASE 2008

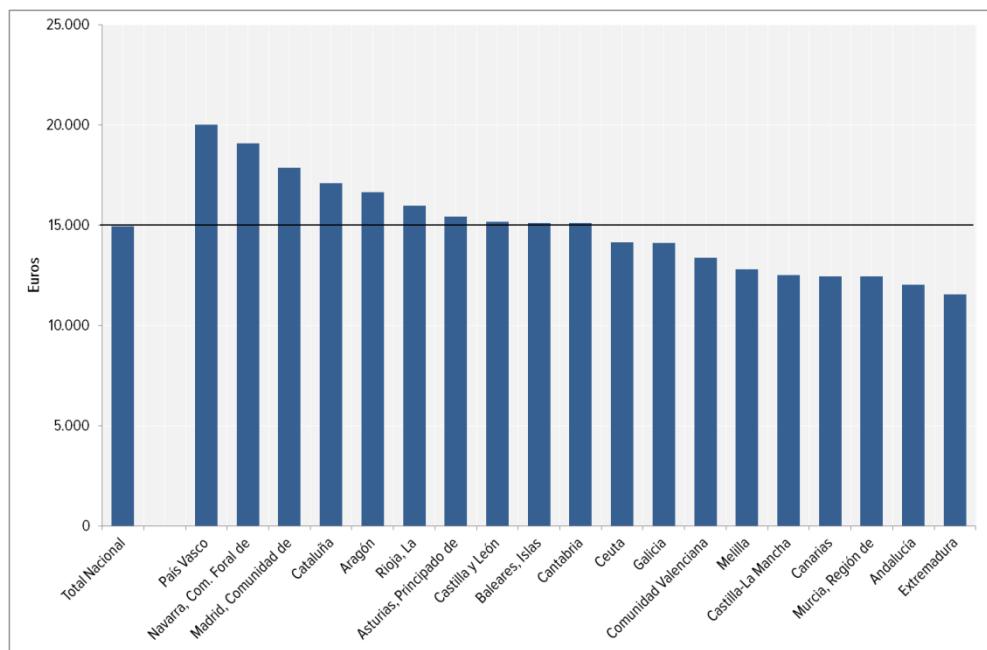
A3.3. La renta familiar disponible por habitante

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 resta 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 A3.5 muestra la *renta familiar disponible por habitante* correspondiente al año 2010 para las diferentes comunidades y ciudades autónomas españolas. Los hogares del País Vasco, con 20.034 euros, tuvieron la mayor renta disponible por habitante. Esta cifra es un 33,9 % superior a la media nacional, que fue de 14.959 euros. A esta comunidad autónoma le siguieron la Comunidad de Madrid (17.870 euros), la Comunidad Foral de Navarra (19.089 euros), y Cataluña (17.093 euros). En el extremo opuesto se encuentran Andalucía (12.047 euros) y Extremadura (11.541 euros).

En la figura A3.6 se representa, gráficamente, la evolución de la renta familiar disponible de los hogares por habitante para el conjunto del territorio nacional, el País Vasco, la Comunidad Foral de Navarra, la Comunidad de Madrid y Extremadura, como conjunto representativo, en el periodo comprendido entre los años 2000 y 2010. Las líneas de evolución de la renta familiar disponible correspondientes al resto de comunidades autónomas estarían comprendidas entre las de Extremadura y la Comunidad de Madrid.

Figura A3.5
Renta Disponible Bruta de los Hogares (*per capita*) por comunidades y ciudades autónomas. Año 2010

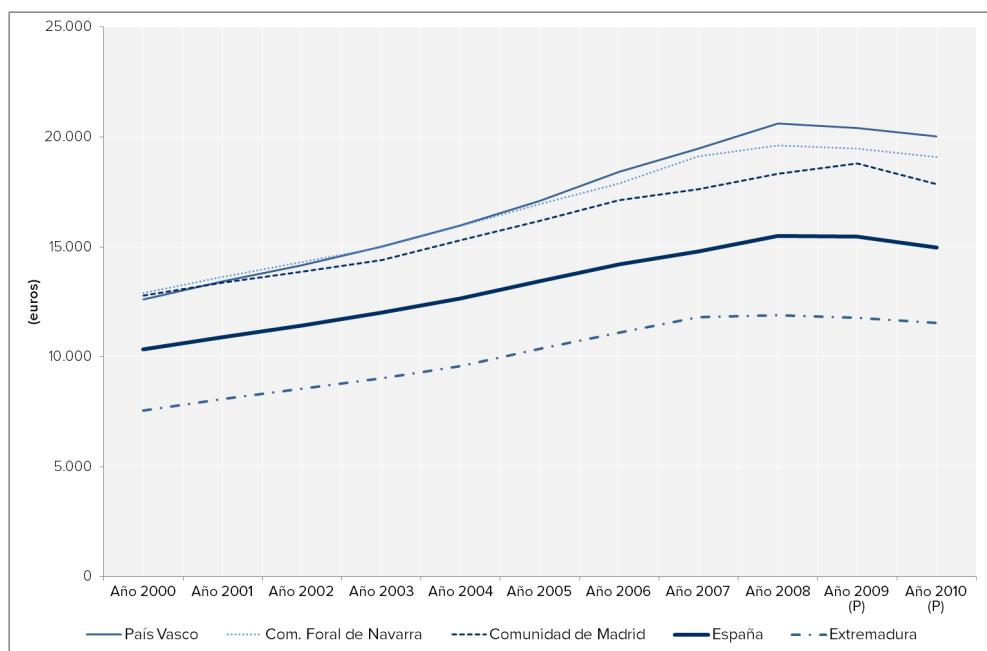


< Datos figura A3.5 >

Nota: Año 2010 (Datos estimación provisional).

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España BASE 2008. Cuenta de Renta de los Hogares.

Figura A3.6
Evolución de la Renta Disponible Bruta de los Hogares (*per capita*) en el País Vasco, la Comunidad Foral de Navarra, la Comunidad de Madrid, Extremadura y el conjunto del territorio nacional. Años 2000 a 2010



< Datos figura A3.6 >

Nota: Año 2010 (Datos estimación provisional).

Fuente: Elaboración propia a partir del Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España. Cuenta de Renta de los Hogares. Series 2000-2008 y 2008-2010.

A3.4. Otros aspectos generales del contexto económico español

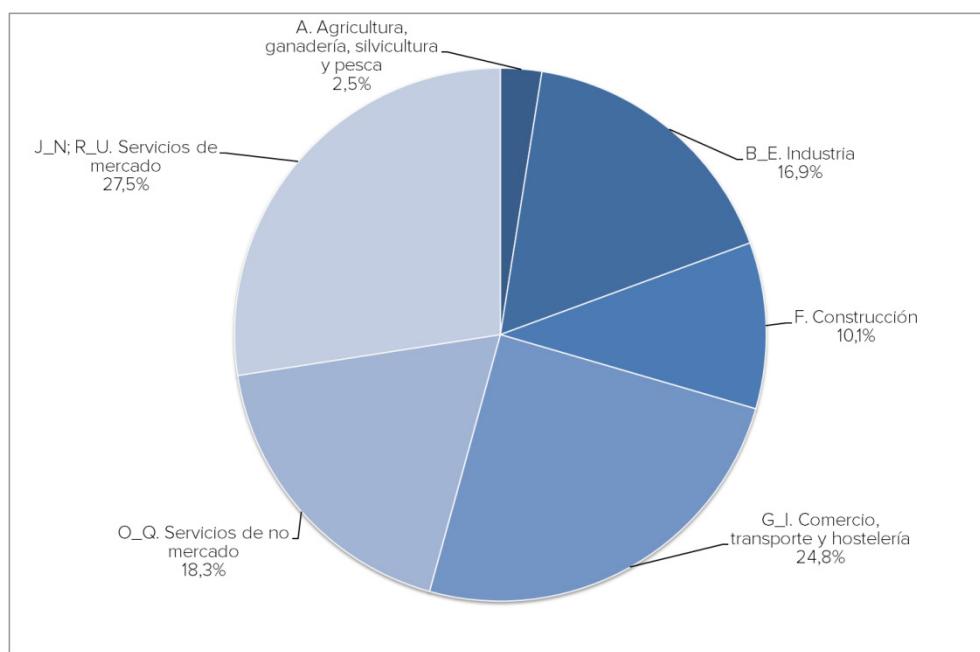
Las transformaciones del contexto socioeconómico que resultan más relevantes en el ámbito educativo son aquellas que conciernen a la evolución, protagonizada particularmente por los países desarrollados, hacia economías basadas en el conocimiento. En esa perspectiva, resulta oportuno aproximarse a otros aspectos generales de la economía española que complementan los anteriores, y cuyos datos, por su propia naturaleza, inducen a una reflexión sobre nuestra situación actual y sobre sus cambios deseables.

Los sectores de actividad

La ponderación en la economía española de sus diferentes sectores de actividad posee una importancia capital como elemento contextual del sistema de educación y formación, en la medida en que condiciona la oferta formativa, su programación y la propia orientación del alumnado, particularmente en el caso de la formación profesional del sistema educativo. Así mismo, la deseada evolución de dicha estructura hacia modelos productivos más sostenibles traslada a la educación nuevos requerimientos de eficacia, de acierto y de flexibilidad.

De acuerdo con los datos procedentes del Instituto Nacional de Estadística, en la estructura de la economía española —que tiene su reflejo en la distribución del valor añadido— el sector terciario (servicios de mercado y no mercado) es, con diferencia, el más potente, pues en el ejercicio económico de 2011 alcanzaba el 45,7 % de la actividad productiva nacional, frente al 2,5 % de agricultura, ganadería y pesca; el 16,9 % de Industria; el 10,1 % de Construcción; y el 24,8 % del Comercio al por mayor y al por menor, la reparación de vehículos de motor y motocicletas, el transporte y almacenamiento, y la hostelería.

Figura A3.7
Estructura del Valor añadido bruto total en España por sectores. Año 2011 ^(P)



< Datos figura A3.7 >

^P Datos provisionales

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España. BASE 2008 (CRE-2008) y elaboración propia.

En la tabla A3.1 se presenta una información sobre cada uno de los seis sectores considerados en la figura A3.7, con un mayor grado de desagregación. En ella se efectúa, así mismo, una comparación entre los años 2010 y 2011. De los datos de la tabla se desprende que el 24,8 % del Producto Interior Bruto se corresponde con las actividades relacionadas con el comercio, el transporte y la hostelería, que han incrementado su valor en 2011 con respecto a 2010 en un 3,5 %. En el apartado de industria, la industria manufacturera, ocupa un lugar destacado con el 12,4 % del valor total del PIB en 2011, y ha experimentado

una variación relativa, con respecto a 2010, del 6,4 %. Sin embargo, el sector de la construcción ha experimentado un retroceso relativo del -5,9 %, en 2011 respecto al año 2010.

Tabla A3.1
Producto interior bruto a precios de mercado y sus componentes (oferta). Precios corrientes.
Años 2010 y 2011

Unidades: miles de euros y %

	Año 2010 ^(P)	Año 2011 ^(A)	Variación relativa (%)
A. Agricultura, ganadería, silvicultura y pesca	24.554.000	24.383.000	-0,7
B, D y E. Industrias extractivas; suministro de energía eléctrica, gas, vapor y aire acondicionado; suministro de agua, actividades de saneamiento, gestión de residuos y descontaminación	30.673.000	33.013.000	7,6
C. Industria manufacturera	124.097.000	132.038.000	6,4
F. Construcción	104.762.000	98.546.000	-5,9
G_I. Comercio al por mayor y al por menor; reparación de vehículos de motor y motocicletas; transporte y almacenamiento; hostelería	233.814.000	242.066.000	3,5
J. Información y comunicaciones	41.310.000	42.280.000	2,3
K. Actividades financieras y de seguros	44.003.000	40.650.000	-7,6
L. Actividades inmobiliarias	70.346.000	75.637.000	7,5
M_N. Actividades profesionales, científicas y técnicas; actividades administrativas y servicios auxiliares	71.206.000	73.755.000	3,6
O_Q. Administración pública y defensa; seguridad social obligatoria; educación; actividades sanitarias y de servicios sociales	177.667.000	178.184.000	0,3
R_U. Actividades artísticas, recreativas y de entretenimiento; reparación de artículos de uso doméstico y otros servicios	35.339.000	35.759.000	1,2
A_U. Valor añadido bruto total	957.771.000	976.311.000	1,9
Impuestos netos sobre los productos	91.112.000	87.044.000	-4,5
PRODUCTO INTERIOR BRUTO A PRECIOS DE MERCADO	1.048.883.000	1.063.355.000	1,4

^A Datos de avance

^P Datos provisionales

http://www.ine.es/daco/daco42/cre00/b2008/dacocre_base2008.htm

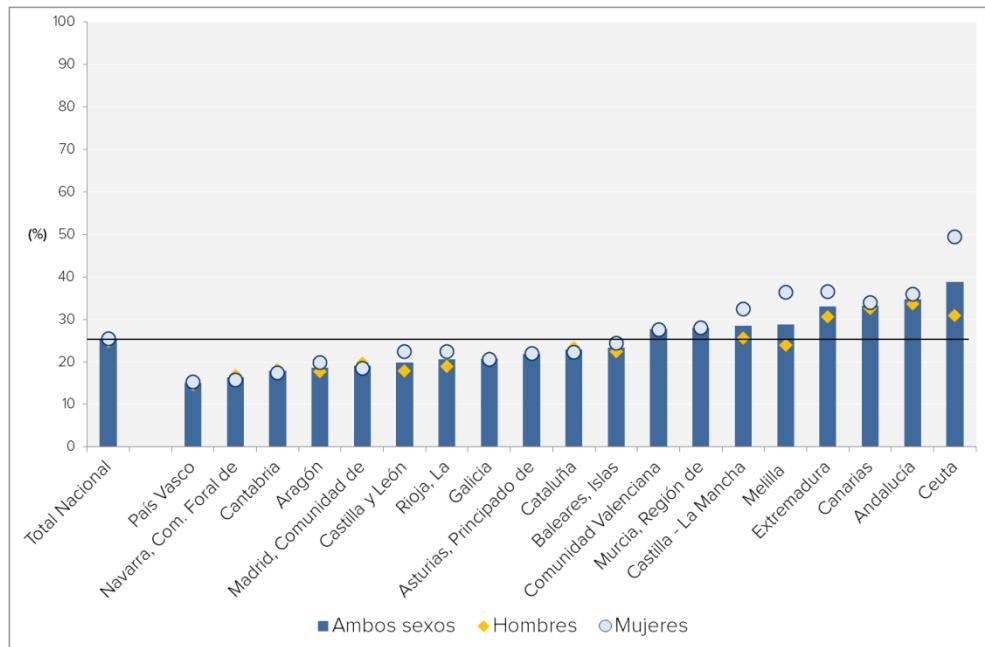
Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Contabilidad Regional de España. BASE 2008.

El mercado de trabajo: el paro y el empleo

El mercado de trabajo y sus características constituyen otras de las concresciones del contexto socioeconómico que influyen sobre el sistema de educación y formación y que, además, son influídos por él. En el año 2012 la Encuesta de Población Activa (EPA) —elaborada por el Instituto Nacional de Estadística— indicaba los claros efectos que estaba teniendo la desaceleración económica sobre el mercado laboral. Ello se manifestaba en un aumento de la tasa de paro de 3,4 puntos porcentuales con respecto al año 2011, alcanzando un valor del 25,2 %, 24,9 % en hombres y el 25,5 % en el caso de las mujeres.

La figura A3.8 muestra la posición de las diferentes comunidades y ciudades autónomas y del total nacional, en relación con la tasa de paro de la población de 16 a 64 años en el año 2012. Se advierte en ella la posición destacada del País Vasco en el panorama nacional con respecto a la variable empleo, con una tasa de paro del 15,0 % (14,6 % para hombres y 15,3 % para mujeres), ligeramente por delante de la Comunidad Foral de Navarra, —que presenta una tasa de paro del 16,4 %, ambos sexos, 16,8 % hombres y 15,8 % mujeres— y 10,2 puntos por debajo de la media nacional (25,2 %). En el extremo opuesto, con una tasa de paro superior al 30 % se sitúan las comunidades autónomas de Extremadura (33,1 %), Canarias (33,3 %), Andalucía (34,7 %) y la ciudad autónoma de Ceuta (38,8 %).

Figura A3.8
Tasas de paro de la población de 16 a 64 años por sexo y comunidad y ciudad autónoma.
Año 2011



< Datos figura A3.8 >

Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Encuesta de Población Activa (EPA) y elaboración propia.

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.

La tasa de empleo constituye por su parte un indicador que mide la relación existente entre la población empleada y la población que tiene capacidad legal de incorporarse al mercado de trabajo. Así pues, la tasa de empleo está referida a la población total en edad de trabajar, a diferencia de la tasa de paro que está referida al total de la población activa.

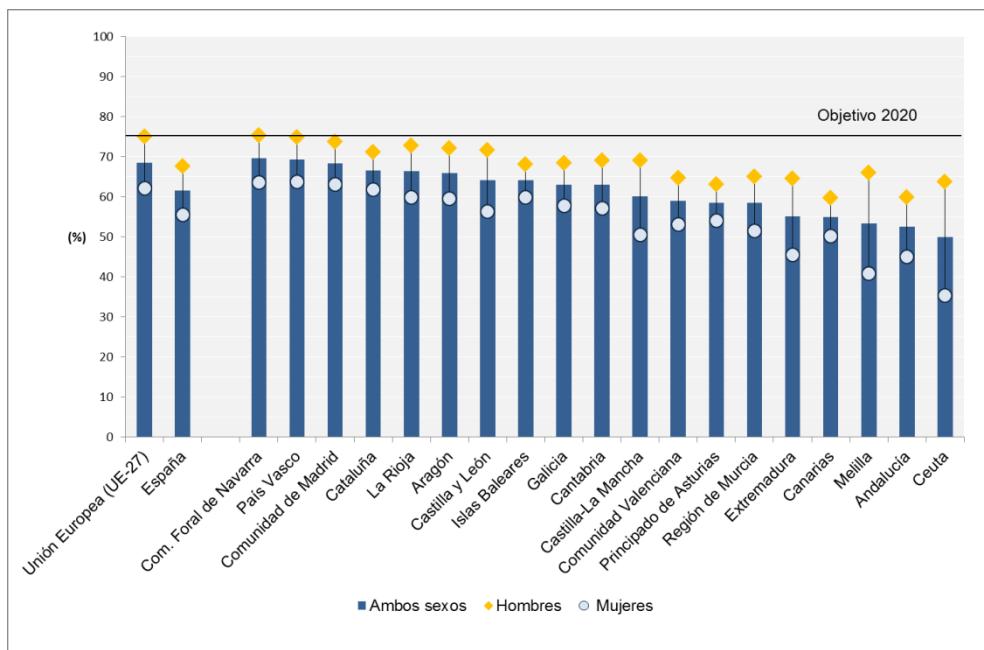
Cuando se considera la tasa de empleo, definida como lo hace la Unión Europea, sobre la población con edades comprendidas entre los 20 y los 64 años, en el año 2011 la Comunidad Foral de Navarra, con un 69,6 % (75,4 % para hombres y 63,6 % para mujeres), ocupaba la primera posición, seguida del País Vasco con un 69,3 % (74,9 % para hombres y 63,7 % para mujeres), y 8 puntos porcentuales por encima de la media nacional (61,6 %, ambos sexos, 67,6 % hombres, y 55,5 % mujeres).

La figura A3.9 muestra las posiciones relativas de las diferentes comunidades y ciudades autónomas con relación a este indicador, así como su desagregación en función del sexo.

Esta expresión europea de la tasa de empleo permite la comparación de nuestro país en el plano internacional. Así, cuando se ordenan los países de la Unión Europea en orden decreciente de su tasa de empleo de la población de entre 20 y 64 años de edad, España se sitúa en la posición vigésimo tercera por delante de Malta, Italia, Hungría y Grecia; con una diferencia de 7 puntos por debajo de la media de la Unión (68,6 %); y a una distancia de 13,4 puntos del logro para 2020 establecido por la Unión Europea. (Véase la figura A3.10).

Figura A3.9

Tasa de empleo definidas sobre el grupo de población de 20 a 64 años, por sexo y comunidad autónoma. Año 2011

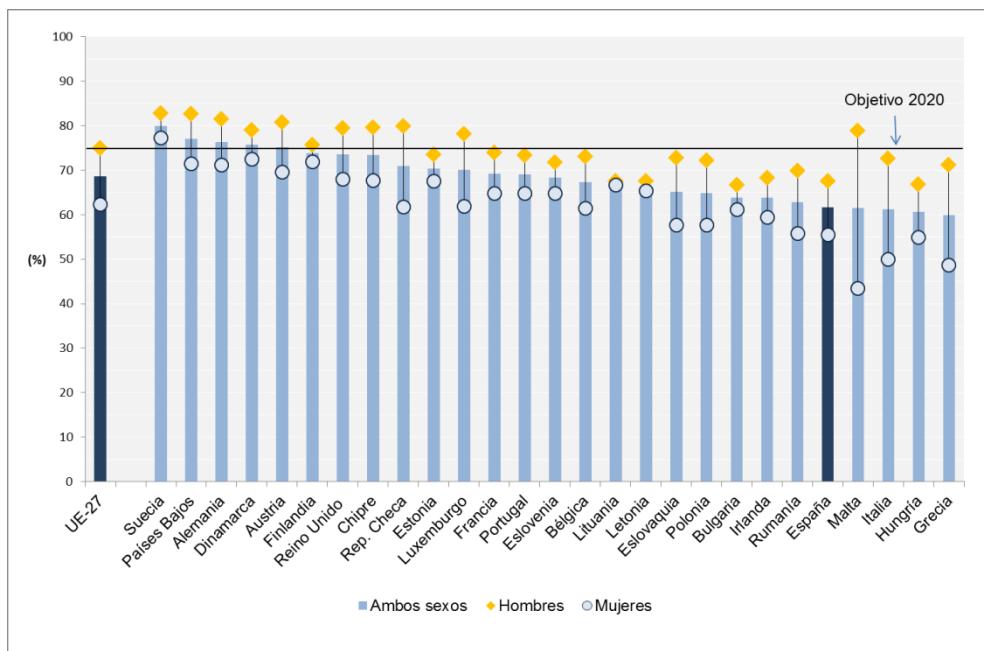


< Datos figura A3.9 >

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

Figura A3.10

Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2011

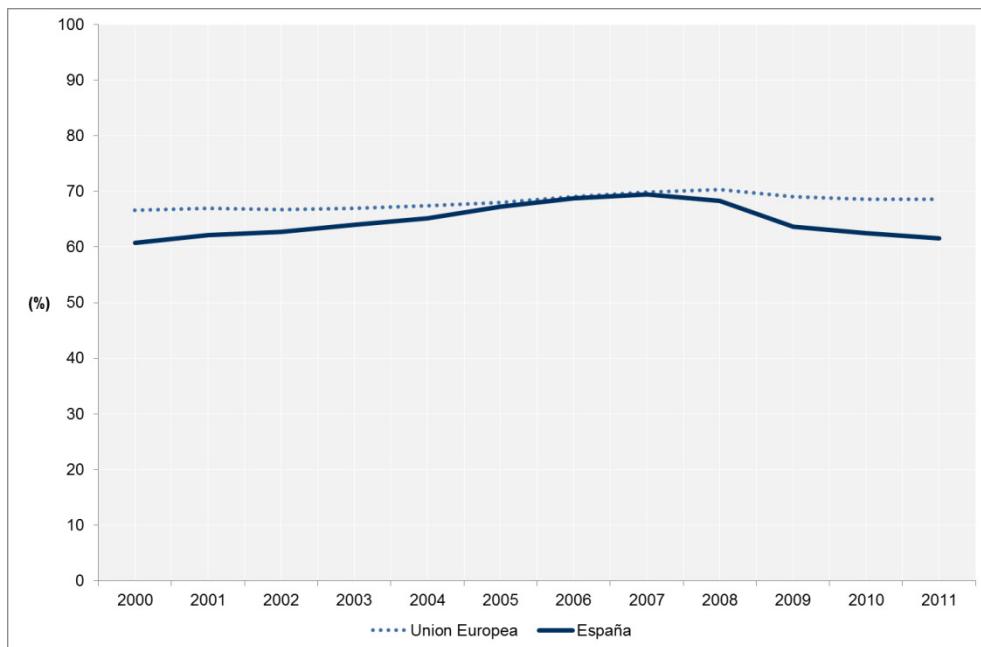


< Datos figura A3.10 >

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

En la figura A3.11 se puede observar la evolución de 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 2000 hasta el 2011 en España y en el conjunto de la Unión Europea. En la citada figura se advierte que la tasa de empleo en España se mantiene siempre inferior a la tasa de empleo de la Unión Europea en el periodo considerado, experimentando una ligera mejoría en los años 2005, 2006 y 2007, pero volviendo a decrecer a partir de 2008, y alcanzando en 2010 y en 2011 valores similares a los de los años 2001 y 2000.

Figura A3.11
Evolución de la tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2000 a 2011



< Datos figura A3.11 >

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

A3.5. El riesgo de pobreza o de exclusión social

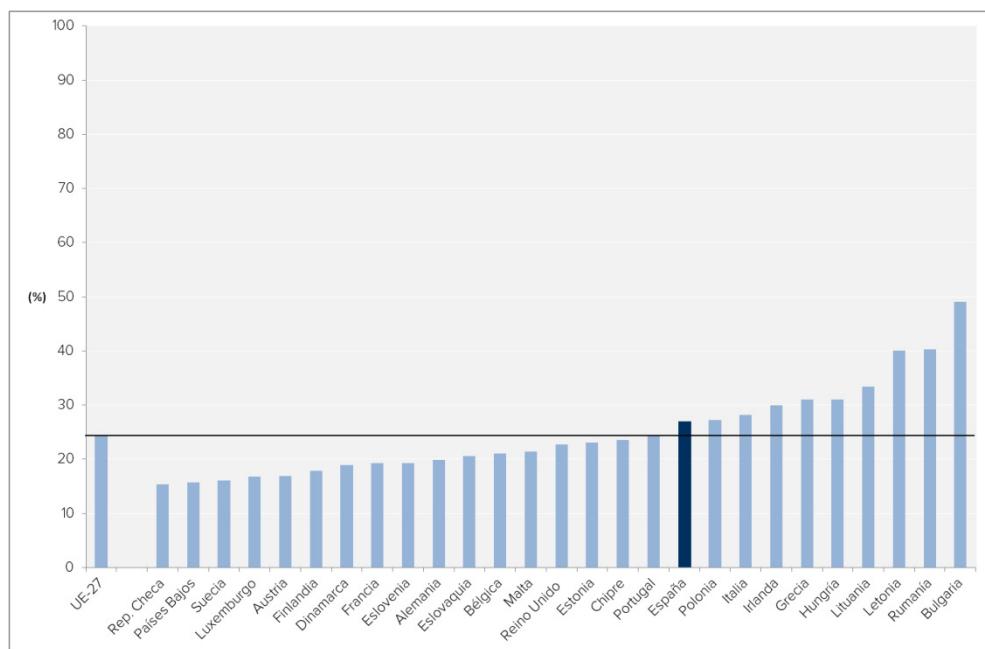
El riesgo de pobreza o de exclusión social constituye un importante rasgo del contexto socioeconómico que ha recibido una especial atención por parte de la Unión Europea, cuya estrategia “Europa 2020” pretende promover la reducción de la pobreza y la inclusión social. Para su medida y seguimiento se ha elaborado un indicador que comprende al conjunto de personas en riesgo de pobreza, en condiciones materiales muy desfavorecidas o en hogares con muy baja intensidad laboral. A efectos de cálculo, se han incluido en el indicador únicamente aquellas personas que cumplen más de uno de los tres siguientes indicadores parciales:

- Se consideran personas en riesgo de pobreza aquéllas 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 los mismos por debajo de dicho valor y a la otra mitad por encima), después de tomar en consideración las transferencias sociales.
- Se consideran personas en condiciones materiales muy desfavorecidas aquellas que tienen condiciones de vida muy condicionadas por la falta de recursos expresadas por el cumplimiento de, al menos, cuatro de las siguientes circunstancias: a) no pueden pagar el alquiler o los recibos de los servicios; b) no pueden mantener el hogar adecuadamente caldeado; c) no pueden hacer frente a gastos imprevistos; d) no pueden comer carne, pescado o proteínas equivalentes cada dos días; e) no pueden pasar una semana de vacaciones fuera de casa; f) no disponen de automóvil; g) no tienen lavadora; h) no tienen TV en color; i) no disponen de teléfono.
- Se consideran personas que viven en hogares con muy baja intensidad laboral aquellas con edades comprendidas entre 0 y 59 años y en cuyos hogares los adultos, con edades comprendidas entre 18 y 59 años, trabajaron en el año anterior menos del 20 % de su potencial total.

La figura A3.12 representa los valores que tomaba este indicador, en el año 2011, en los países de la Unión Europea. España, con un porcentaje del 27,0 %, se sitúa en la posición decimoctava, cuando se ordenan los países de menor a mayor atendiendo a los porcentajes de población con riesgo de pobreza o de exclusión social y a una distancia de 2,8 puntos de la media de la Unión Europea (24,2 %).

Figura A3.12

Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura A3.12 >

Notas:

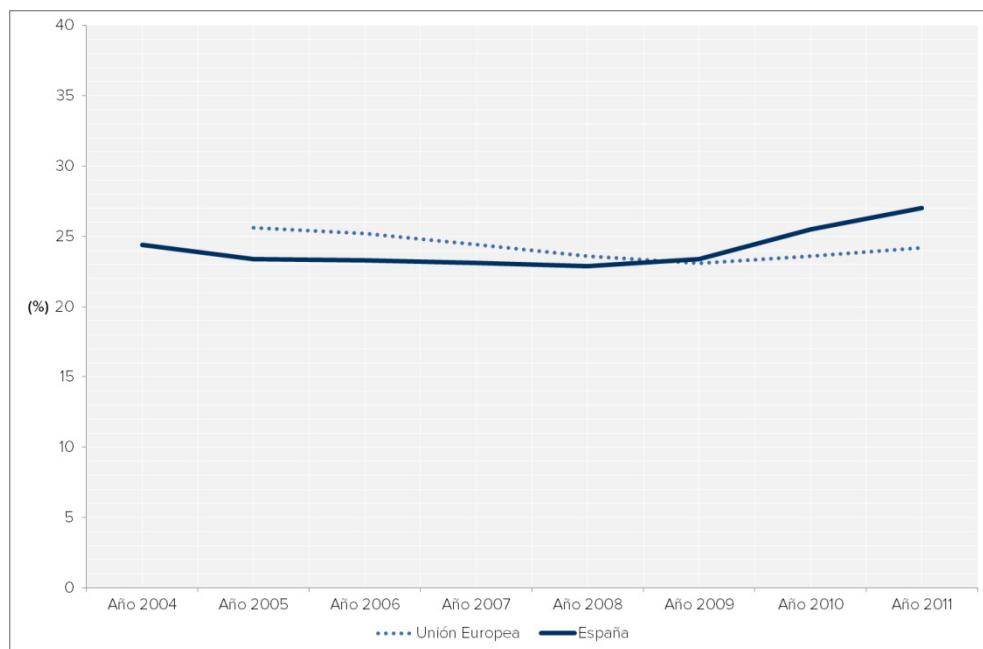
1. El dato para la Unión Europea para 2011 es estimado.
2. El dato de Irlanda corresponde al año 2010 (valor más reciente).

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

En cuanto a la evolución del porcentaje de población con riesgo de pobreza o de exclusión social en España y en el conjunto de la Unión, la figura A3.13 muestra que, aun cuando hasta el año 2009 España presentaba valores inferiores para este indicador a los del conjunto de los países de la Unión Europea, a partir 2009 la tendencia cambia, y España empieza a presentar valores superiores. Así, mientras en la Unión Europea el porcentaje había disminuido en -1,4 puntos, entre 2005 y 2011, en este mismo periodo, en España se ha experimentado un aumento de 3,6 puntos porcentuales, pasando del 23,4 % al 27,0 %.

La “Encuesta de condiciones de vida” realizada anualmente por el Instituto Nacional de Estadística, permite considerar ese mismo indicador, solo que referido a las comunidades y ciudades autónomas españolas. La figura A3.14 muestra la correspondiente representación gráfica de la distribución territorial, en España, del riesgo de pobreza o de exclusión social, en los años 2010 y 2011. Llaman la atención las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador, y que, en el año 2011, cubren un rango de variación relativa de 1 a 3: la proporción de Andalucía (38,6 %) y la de Canarias (38,2 %) triplican la de la Comunidad Foral de Navarra (13,1 %). Por otra parte, si se comparan los porcentajes entre 2010 y 2011 se observa que, excepto Ceuta, Extremadura y Murcia, el resto de los territorios han aumentado ligeramente su porcentaje de población con riesgo de pobreza o de exclusión social. En el caso del conjunto del territorio nacional, se ha experimentado un aumento de 1,5 puntos (25,5 % en 2010 frente al 27,0 % en 2011).

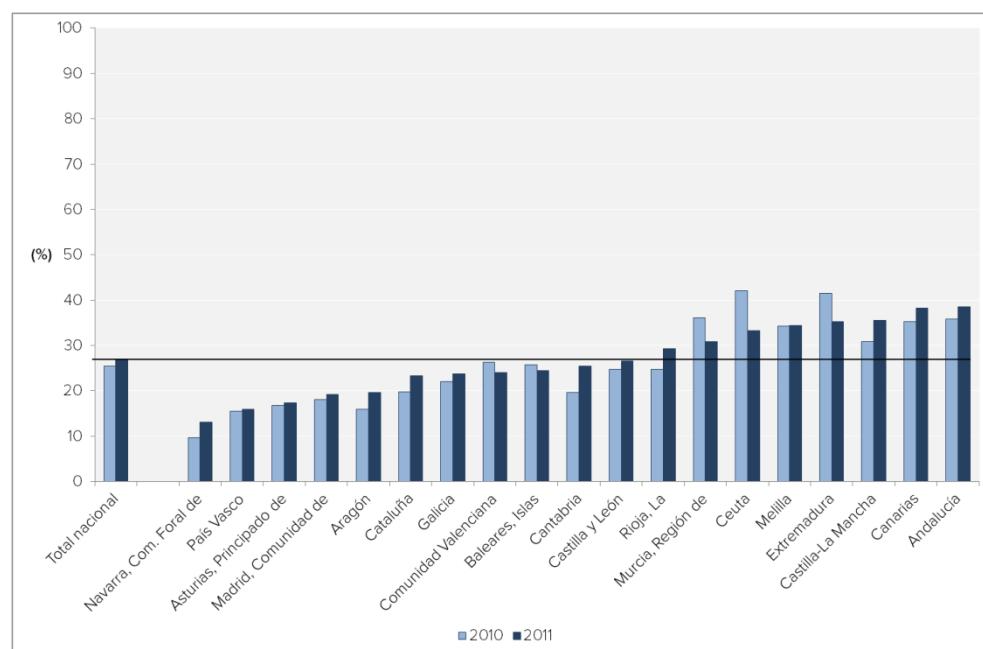
Figura A3.13
Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social en España y en la media de la Unión Europea. Años 2004 a 2011



< Datos figura A3.13 >

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

Figura A3.14
Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2010 y 2011



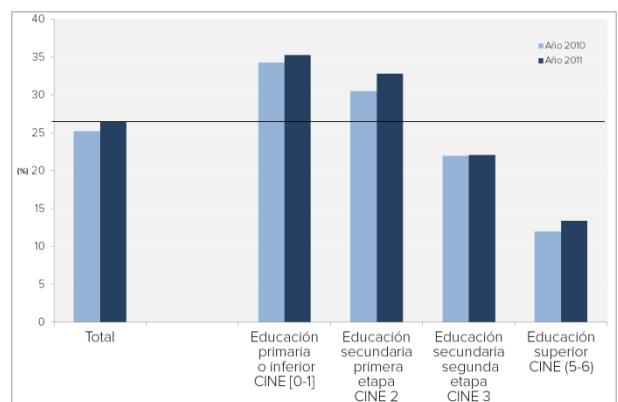
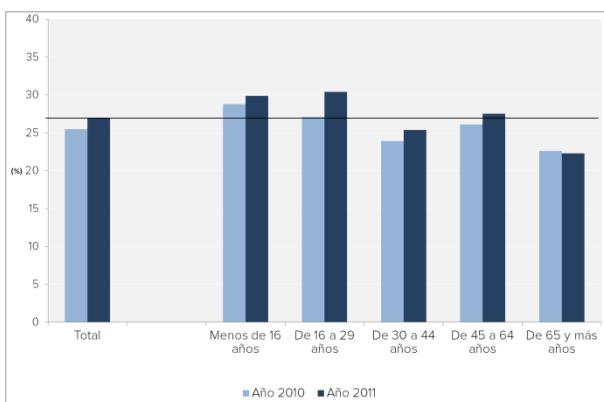
< Datos figura A3.14 >

Fuente: Encuesta de condiciones de vida. Instituto Nacional de Estadística.

La figura A3.15 muestra el porcentaje de la población residente en España con riesgo de pobreza según sus características de edad y de nivel de formación. En el año 2011, el porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social oscilaba entre el 22,3 % para los mayores de 64 años y el 30,4 % para las personas con edades comprendidas entre los 16 y los 29 años. Por otra parte, el porcentaje de la población con riesgo de pobreza difiere, en mayor medida, en función del nivel de formación del individuo. Así, el 35,3 % de la población que ha alcanzado un nivel educativo equivalente a la educación primaria o inferior (CINE 0-1), está en riesgo de pobreza; porcentaje solo algo superior al 32,8 % que corresponde a la población cuyo máximo nivel de formación es el de Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2). Cuando se considera como máximo nivel de formación la etapa superior de la Educación Secundaria —Bachillerato o Formación Profesional de grado medio (CINE 3)—, el porcentaje se sitúa en el 22,1 %. Finalmente, cuando el grado alcanzado es el de la educación superior (CINE 5-6), el porcentaje se sitúa en el 13,4 %. Cabe subrayar que, a los efectos de reducción del riesgo de pobreza, son estos dos últimos escalones de formación los verdaderamente relevantes.

Figura A3.15

Tasa de riesgo de pobreza o exclusión social (*estrategia Europa 2020*) en España por edad y por nivel de formación alcanzado (personas de 16 y más años). Años 2010 y 2011



< Datos figura A3.15 >

Fuente: Encuesta de condiciones de vida 2011. Instituto Nacional de Estadística.

A3.6. La economía basada en el conocimiento

Aspectos generales

La economía del conocimiento, o *economía basada en el conocimiento* constituye un estadio evolutivo de las economías desarrolladas que, en virtud del proceso de globalización creciente en el que estamos inmersos, 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 salto cualitativo, de esta mutación que está protagonizando la economía mundial. Pero el desarrollo de esta nueva economía va más allá del mero avance de las TIC, induce cambios en la naturaleza tanto de la oferta como de la demanda, y revaloriza el conocimiento y la innovación como recursos principales. Así, el Instituto del Banco Mundial define la *economía del conocimiento* como aquella que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico. Además, establece como pilares de dicha economía el régimen económico e institucional, la educación, las tecnologías de la información y la comunicación y el sistema de innovación, configurando un modelo que explica ampliamente el nivel de riqueza de los diferentes países a escala mundial⁹.

⁹ Para una descripción más amplia véase el *Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo*. Consejo Escolar del Estado

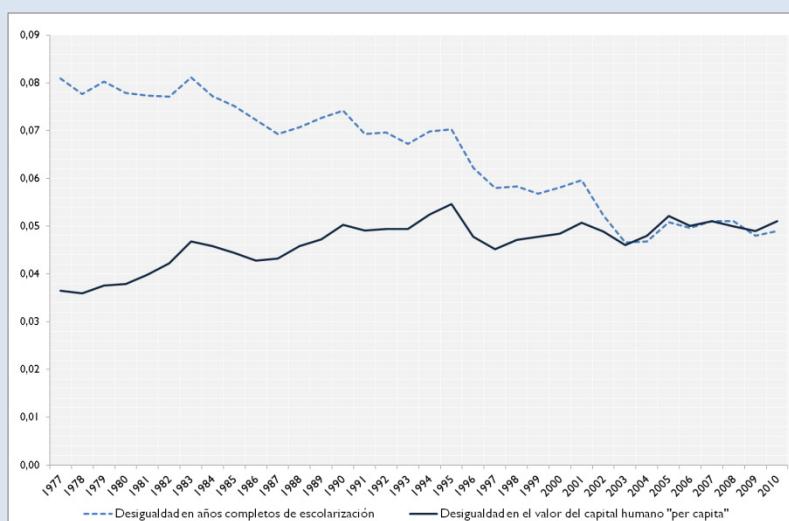
Cuadro A3.1 Desigualdades regionales en capital humano

La contribución del llamado *capital humano* al crecimiento económico de los países y a la prosperidad de las correspondientes sociedades constituye un hecho suficientemente establecido. Aun cuando la educación formal no es la única manera de hacer crecer el capital humano, al que también contribuyen otras formas de adquirir conocimientos y competencias —tales como las modalidades de formación no formal e incluso informal—, por su duración, por su extensión y por su carácter sistemático, se considera la educación reglada como uno de los principales elementos explicativos del crecimiento económico.

En este contexto, se reconocen dos tipos de variables en principio relevantes: las que expresan la cantidad de educación y las que se refieren a su calidad. Las primeras aluden a las tasas de escolarización o al número medio de años de estudio y formación. No obstante lo anterior, análisis econométricos rigurosos han puesto de manifiesto que las variables que reflejan la calidad de los resultados educativos son las verdaderamente importantes, ya que cuando éstas se tienen en cuenta, las variables relativas a la cantidad de educación dejan de ser significativas. Por tanto, la mera escolarización es un factor escasamente relevante si no va acompañada de ganancias sustantivas en conocimientos y en competencias.

Lorenzo Serrano¹ ha replicado los cálculos del impacto, a largo plazo, de la mejora de los resultados en PISA sobre las tasas anuales de crecimiento de la renta *per capita* para las diferentes Comunidades Autónomas españolas, que habían sido efectuados con anterioridad por Hanushek y Woessman² para los países miembros de la OCDE. Las principales conclusiones del estudio de Serrano es que una mejora de 50 puntos PISA en el rendimiento educativo de las regiones españolas supondría un incremento de 0,9 puntos porcentuales en la tasa de crecimiento anual de la renta *per capita*; y que diferencias regionales en rendimiento educativo se convierten en diferencias en las tasas de crecimiento a largo plazo de hasta el 1 % o el 1,4 %. A la luz de este tipo de evidencias, los avances sostenibles en materia de equidad entre las diferentes comunidades autónomas pasan por el logro de una convergencia sostenida en materia de capital humano.

Evolución de la desigualdad regional en número medio de años de estudio y en capital humano per capita. Años 1977-2010



Fuente: Serrano Martínez, L. (2012).

La figura adjunta muestra la evolución de las desigualdades regionales, relativas al número medio de años de estudio de la población en edad de trabajar, por un lado; y al indicador del capital humano *per capita*, referido al número de trabajadores sin formación ni experiencia, por otro. Se observa en ella que, conforme en lo concerniente a la variable de cantidad de educación, la reducción de la desigualdad regional es globalmente notoria —de un 60 % en el intervalo comprendido entre 1977 y 2010—, en lo relativo al indicador de capital humano *per capita*, el coeficiente de variación regional ha crecido en un 42,4 % en el periodo de tiempo considerado.

Esta evidencia empírica alerta a las Administraciones educativas y a los actores sociales sobre la necesidad de incrementar los esfuerzos a fin de mejorar aquellos factores de calidad que están relacionados con el rendimiento escolar, y dotar de un contenido efectivo a los avances cuantitativos en materia de escolarización.

¹ Serrano Martínez, L. (2012) "Resultados educativos y crecimiento económico en España" en *Educación y desarrollo. PISA 2009 y el sistema educativo español*. Fundación BBVA. Antonio Villar (coord.). Bilbao.

² OECD (2010). *The High Cost of Low Educational Performance. The Long-run Economic Impact of Improving PISA Outcomes*. OECD. Paris.

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 (véase la figura A3.16). 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. Y es que, las evidencias disponibles en el ámbito internacional, el juicio de los expertos y la propia racionalidad subyacente a esa nueva realidad permiten sostener que, en el contexto propio de una economía y de una sociedad basadas en el conocimiento, sin el fundamento de un sistema educativo eficaz y favorecedor de la innovación, de la autonomía y la iniciativa personal, que proporcione al conjunto de la sociedad un substrato amplio de población con competencias elevadas y niveles educativos adecuados, será muy difícil asegurar, en el medio y largo plazo, un desarrollo económico y social sostenible.

Figura A3.16
El triángulo del conocimiento



Fuente: Elaboración propia

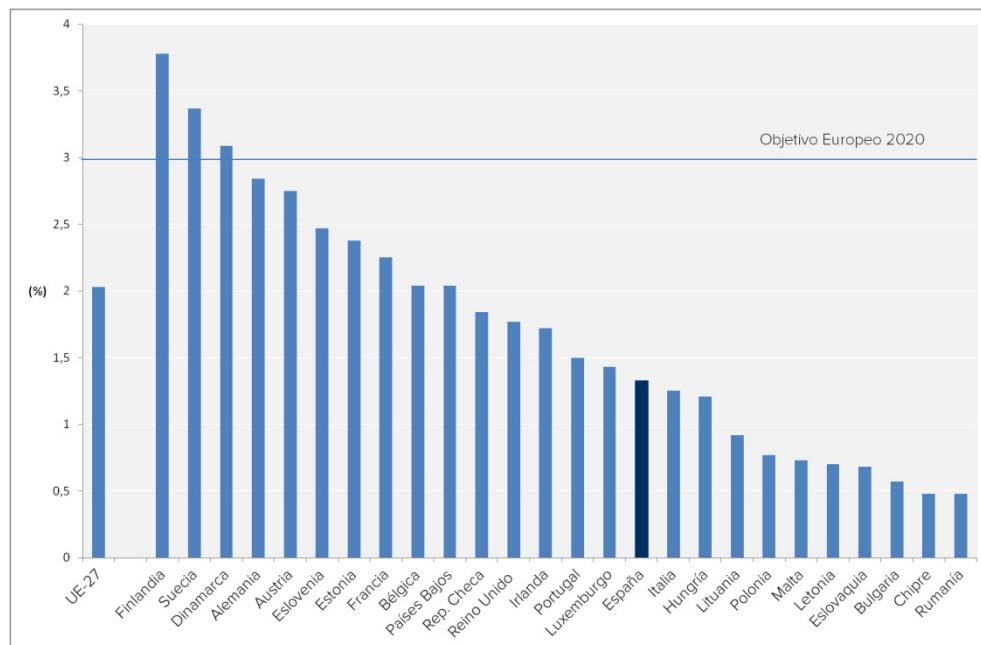
Innovación e investigación desde una perspectiva europea

La formulación de una Estrategia Española de Innovación forma parte de las previsiones incluidas en la Estrategia para la Economía Sostenible, que el Gobierno aprobó en diciembre de 2009. Asimismo, la Estrategia Española de Innovación queda englobada dentro del marco planteado por la Unión Europea en la Estrategia *Europa 2020*, en la cual la investigación y la innovación se encuentran en el núcleo de la Estrategia en favor de un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. En ella se incluye el objetivo de aumentar el gasto en I+D al 3 % del PIB en 2020 (1 % sobre el PIB de inversión pública y el 2 % de inversión privada).

En la figura A3.17 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 2011 y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzaba el valor del 2,0 %. Los países que en 2011 cumplían ya el objetivo europeo, planteado para el final de la década en el marco de la Estrategia “Europa 2020”, de invertir en I+D el 3 %, en relación con su correspondiente PIB, son Finlandia (3,8 %), Suecia (3,4 %) y Dinamarca (3,1 %). España con el 1,3 % de gasto en I+D respecto al PIB está en el año 2011 a 0,7 puntos de alcanzar su objetivo para 2020, objetivo que se ha adaptado al 2 %, en lugar del 3 % que es la meta propuesta con carácter general.

En la figura A3.18 se puede apreciar la evolución comparada de este indicador, entre los años 2000 y 2011, en el conjunto de la Unión Europea, en España, en Finlandia (país que encabeza la relación de los países europeos por orden de gasto en I+D con respecto a su PIB), Alemania, Francia (ambos países presentan valores ligeramente superiores a los de la media de la Unión) e Italia (país que presenta valores semejantes a los de España).

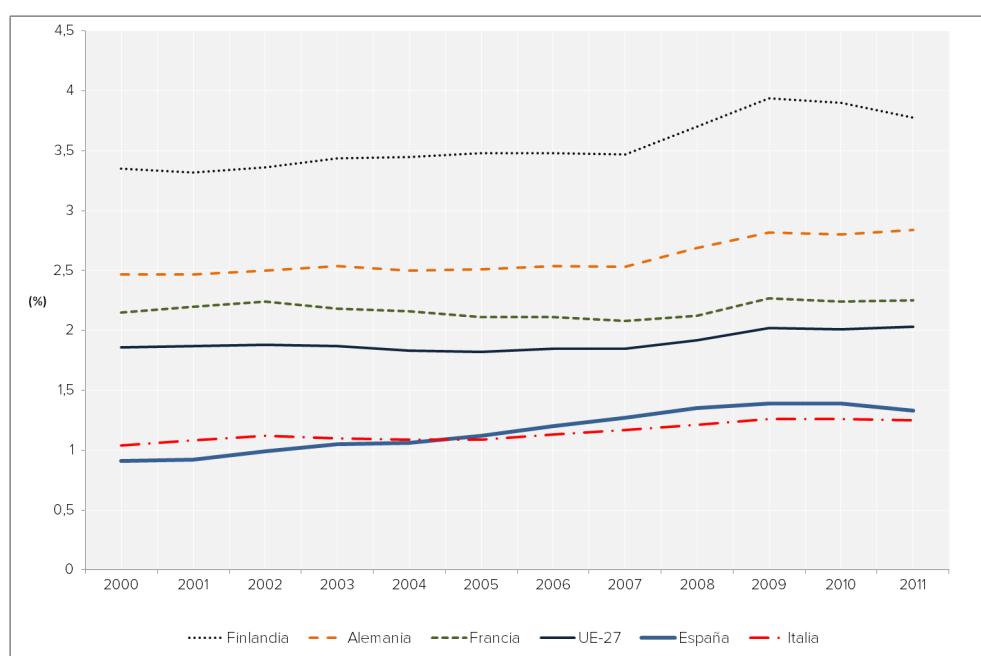
Figura A3.17
Situación de los países europeos en relación con el gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB). Año 2011



< Datos figura A3.17 >

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

Figura A3.18
Evolución del Gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España, Finlandia, Alemania, Francia, Italia y en la media de la Unión Europea. Años 2000 a 2011



< Datos figura A3.18 >

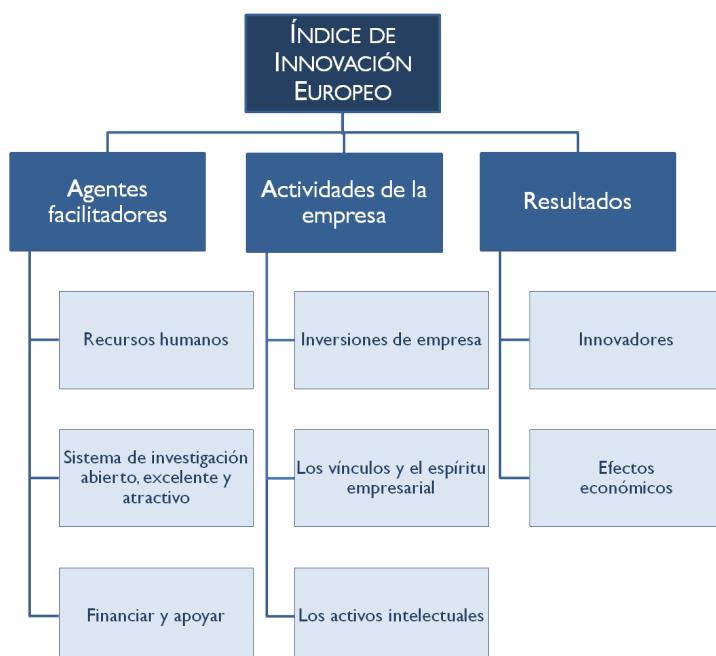
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La innovación constituye, en relación con los otros dos motores de la economía del conocimiento - educación e investigación- el de acción más inmediata, toda vez que lleva consigo una importante adición de valor en la producción de bienes y de servicios. Supone la aplicación del conocimiento —generado, sea a través de las actividades de I+D, sea desde la propia experiencia inteligente acumulada en los entornos productivos— para obtener beneficios prácticos, por lo general, de carácter económico. Si la novedad no se materializa en valor práctico, no hay innovación efectiva. Eso no quiere decir que si no se generan beneficios concretos y medibles no haya innovación —entendida en un sentido amplio— pero se considerará una innovación no exitosa.

El análisis de la innovación y de sus avances en el seno de la Unión Europea se efectúa con la ayuda del “Marcador Europeo de Innovación” (*Innovation Union Scoreboard, IUS*). Se trata de una herramienta que facilita una evaluación comparada de los resultados de la innovación en los 27 Estados miembros, y que permite identificar los puntos fuertes y débiles de sus sistemas de innovación.

La estructura del *IUS 2013* se compone de 24 indicadores básicos, organizados en 8 dimensiones que, a su vez, se clasifican en 3 tipos de indicadores principales: agentes facilitadores, actividades de la empresa y resultados. La figura A3.19 describe la estructura básica del “Marcador Europeo de la Innovación”, con la definición de los tres indicadores principales, y las ocho dimensiones en las que aparecen clasificados los 24 indicadores básicos componentes del *IUS 2011*.

Figura A3.19
Estructura básica del Marcador Europeo de Innovación (*IUS-Innovation Union Scoreboard*)

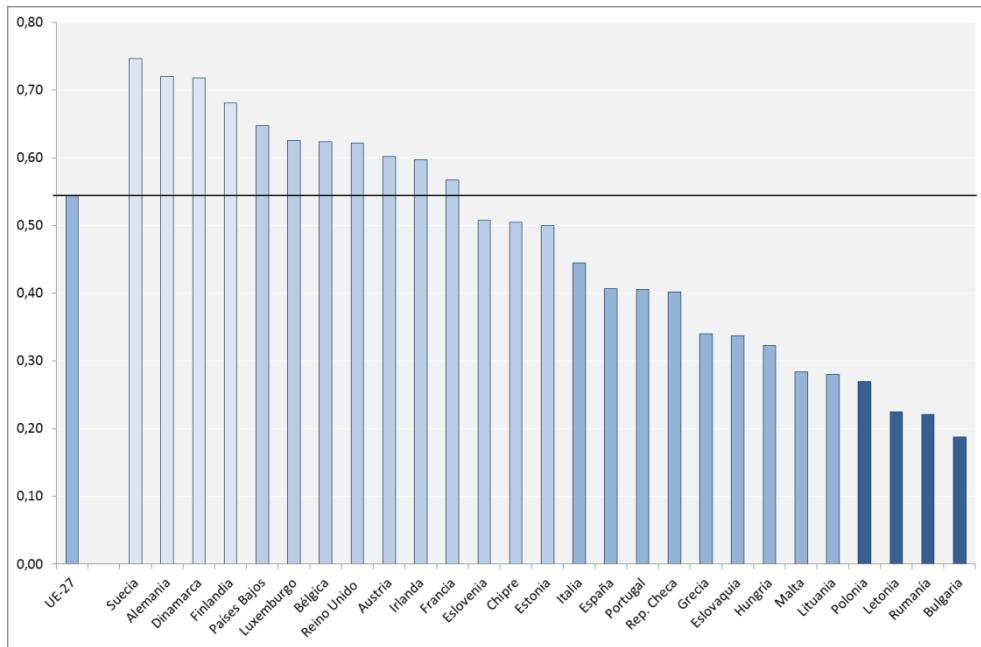


Fuente: Innovation Union Scoreboard 2013. European Union. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf>.

La figura A3.20 muestra la situación comparada de España con respecto a los países de la Unión Europea en relación con el citado Marcador Europeo de Innovación —*IUS 2013*—. En ella se aprecia que España se encuentra en el grupo de los países moderadamente innovadores, ocupando el lugar décimo sexto.

Figura A3.20

Situación de los países europeos en relación con el Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). Año 2012



< Datos figura A3.20 >

Notas:

1. Líderes en innovación: Suecia, Alemania, Dinamarca y Finlandia.
2. Seguidores en Innovación: Países Bajos, Luxemburgo, Bélgica, Reino Unido, Austria, Irlanda, Francia, Eslovenia, Chipre y Estonia.
3. Moderadamente innovadores: Italia, España, Portugal, Rep. Checa, Grecia, Eslovaquia, Hungría, Malta y Lituania.
4. Innovadores modestos: Polonia, Letonia, Rumanía y Bulgaria.

Fuente: Innovation Union Scoreboard 2013. European Union. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf>.

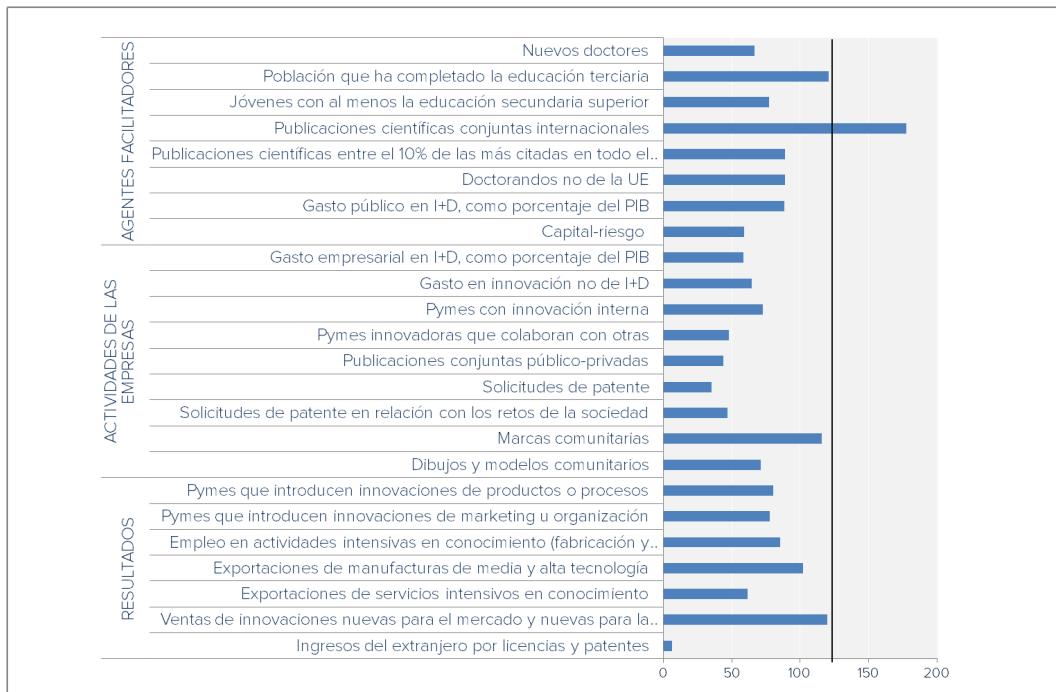
En la figura A3.21 aparecen desagregados los 27 indicadores básicos que componen el Marcador Europeo de Innovación, IUS 2013. En la citada figura se puede observar, además de los 5 indicadores básicos, en los que España supera a la media de la Unión, los 5 indicadores en los que España presenta una posición relativa inferior al 50 %: Pymes innovadoras que colaboran con otras, como porcentaje de las Pymes; publicaciones conjuntas público-privadas por millón de habitantes; solicitudes de patente tramitada en virtud del Tratado de Cooperación de Patentes (PCT)¹⁰ por mil millones de PIB (en euros de paridad de poder adquisitivo); solicitudes de patente PCT en relación con los retos de la sociedad (mitigación del cambio climático, sanidad) por mil millones de PIB (en euros de paridad de poder adquisitivo); e ingresos del extranjero por licencias y patentes, como porcentaje del PIB.

La figura A3.22 resume el comportamiento de España (16^a del ranking del IUS 2013) en cada uno de las ocho dimensiones que componen el *Marcador Europeo de Innovación* y facilita su comparación con Finlandia, del grupo de países “líderes en innovación” (cuarta del ranking del IUS 2013); Francia, situada en el grupo de países “seguidores en innovación” (en la posición undécima); Italia, que forma parte del grupo de países “moderadamente innovadores” (posición décimo quinta) y con la media de la Unión Europea. Nuestras mayores desventajas se centran, de acuerdo con el diagrama de la figura, en las inversiones de las empresas, en los resultados innovadores y en los vínculos y el espíritu empresarial.

¹⁰ http://www.oepm.es/es/inversiones/solicitudes_internacionales/

Figura A3.21

Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-27=100) en relación con los indicadores básicos del Marcador Europeo de Innovación. Año 2012

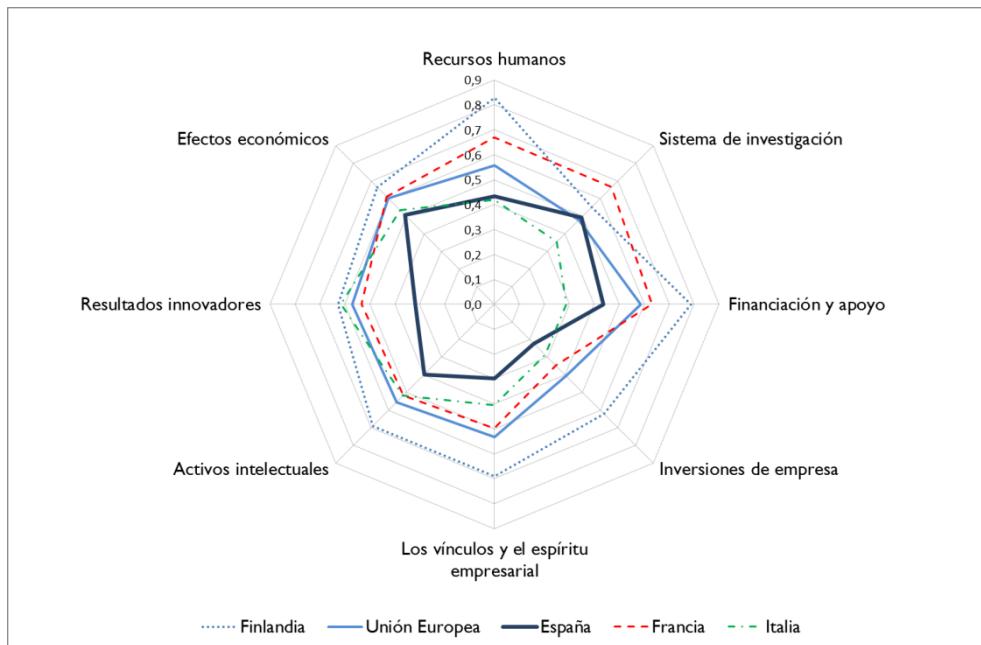


< Datos figura A3.21 >

Fuente: Innovation Union Scoreboard 2013. European Union. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf>.

Figura A3.22

Dimensiones del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard) en España, Finlandia, Francia e Italia y el conjunto de la Unión Europea. Año 2012



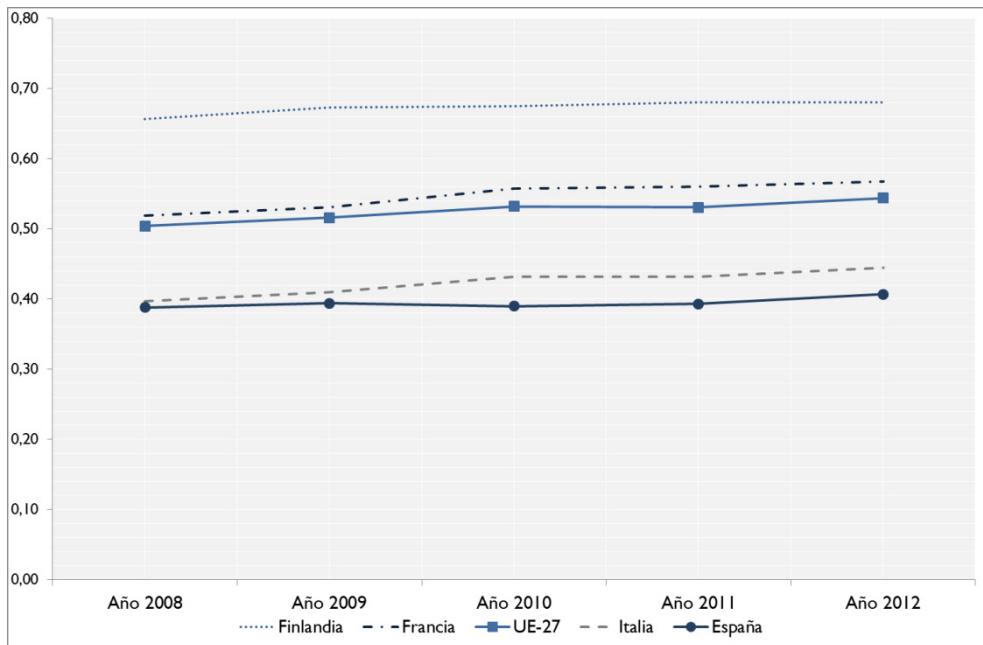
< Datos figura A3.22 >

Fuente: Innovation Union Scoreboard 2013. European Union. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf>.

Por su parte, la figura A3.23 muestra, a efectos de una comparación múltiple y significativa, la evolución, en los últimos cinco años, del *Marcador Europeo de Innovación* (IUS) en España, Finlandia, Francia, Italia y la media de la Unión Europea. De ella se deduce la estabilidad de la evolución española en dicho periodo, que contrasta con el crecimiento moderado de Francia y de Italia en ese mismo período.

Figura A3.23

Evolución del Marcador Europeo de Innovación (*IUS-Innovation Union Scoreboard*) en España, Finlandia, Portugal y la media de la Unión Europea. Años 2008 a 2012



< Datos figura A3.23 >

Fuente: Innovation Union Scoreboard 2013. European Union. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2013_en.pdf>.

Conocimiento y empleo

El grado de consolidación que adquiere en un país la economía basada en el conocimiento constituye, como se ha señalado con anterioridad, un elemento sustantivo del contexto propio de su sistema educativo. Pero aquí se advierte, de nuevo, una relación entre la educación y su contexto de carácter circular, toda vez que la economía basada en el conocimiento traslada nuevos requerimientos a la educación y a la formación; e, inversamente, los avances en éstas facilitan el desarrollo de aquélla. La relación entre conocimiento y empleo refleja bien ese carácter interdependiente, de modo que nivel de formación y mercado de trabajo constituyen dos ámbitos de la realidad social y económica que interactúan. Por otra parte, la magnitud relativa de los nichos de empleo en sectores muy vinculados al desarrollo de la economía del conocimiento resulta, en este orden de ideas, del máximo interés. Ambas aspectos se analizarán, sobre la base de evidencias, en lo que sigue.

Empleo, paro y niveles de formación

En la figura A3.24 se muestra, para el año 2010, la distribución porcentual de los empleados —con edades comprendidas entre 25 y 64 años— según el máximo nivel de formación alcanzado, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas y en el conjunto del territorio nacional. En lo que se refiere a España, el 38,8 % de los empleados habría alcanzado, como máximo, un nivel de formación correspondiente a estudios básicos (CINE¹¹ 0-2); el 23,4 % estudios medios (CINE 3-4) y, finalmente, el 37,8 % de los empleados habría

¹¹ Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (ISCED en inglés, CINE en español)

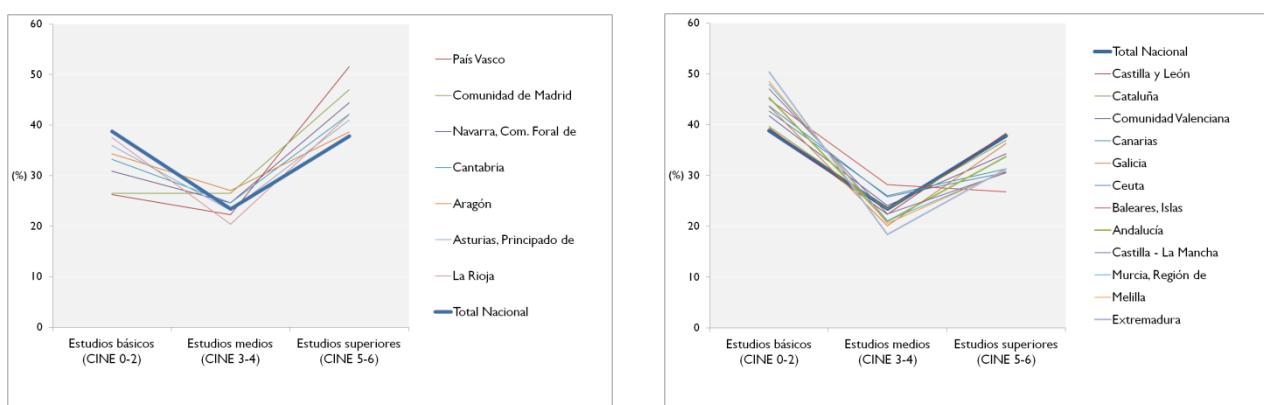
CINE 0-2: Analfabetos, educación primaria, educación secundaria primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente

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

alcanzado un nivel de formación de estudios superiores (CINE 5-6). Por tanto, el porcentaje de empleados cuyo máximo nivel formativo se corresponde con estudios medios es menor que el de los empleados con estudios básicos o superiores.

Como se puede observar en la antes citada figura, esta característica es común en cada una de las comunidades y ciudades autónomas; en ella se ha representado, en un primer grupo, las seis comunidades autónomas en las que el porcentaje de empleados con un nivel máximo de formación correspondiente a estudios básicos es menor que el correspondiente porcentaje del total nacional; y, en un segundo grupo, el resto de las comunidades y las dos ciudades autónomas. En el primer grupo se encuentran: el País Vasco (26,2 % de empleados con máximo nivel de formación de estudios básicos; 22,2 % de empleados con estudios medios; y 51,5 % de empleados con estudios superiores), la Comunidad de Madrid, la Comunidad Foral de Navarra, Cantabria, Aragón, el Principado de Asturias y La Rioja.

Figura A3.24
Empleados según el máximo nivel de formación alcanzado por comunidad autónoma. Porcentajes respecto del total de la población empleada de cada comunidad. Grupo de edad de 25 a 64 años. Año 2010

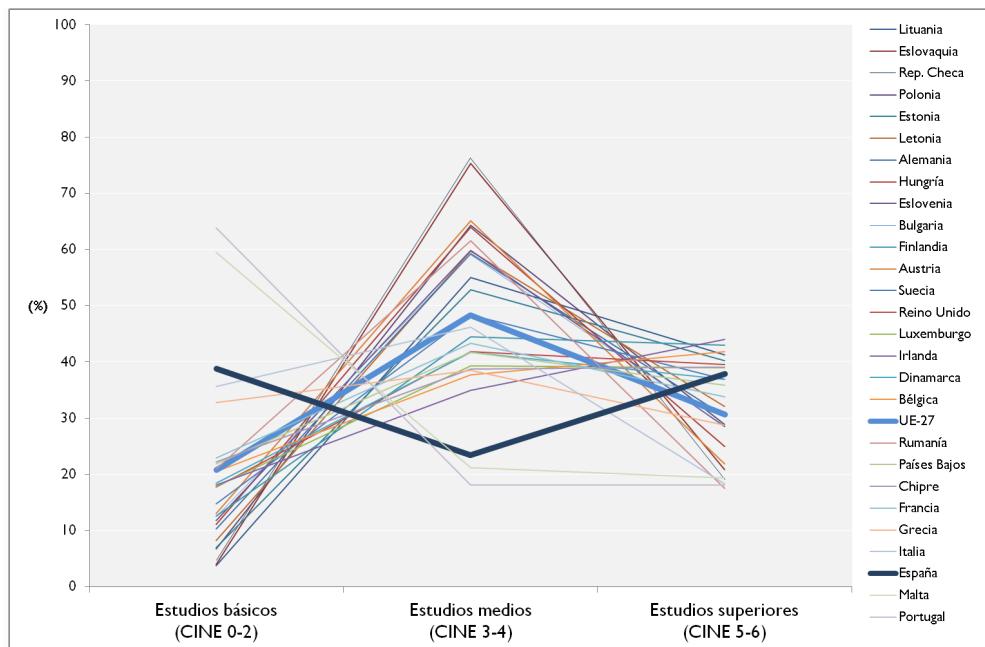


< Datos figura A3.24 >

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

La figura A3.25 permite extender esa misma comparación a los países de la Unión Europea y al conjunto de la Unión. En todos los países europeos, excepto en España, Malta y Portugal, el porcentaje de empleados cuyo máximo nivel formativo se corresponde con estudios medios es mayor que el de los empleados con estudios básicos o superiores. En lo que se refiere al conjunto de la Unión Europea, el 20,8 % de los empleados habría alcanzado, como máximo, un nivel de formación correspondiente a estudios básicos (CINE 0-2); el 48,3 % estudios medios (CINE 3-4) y el 30,7 % de los empleados habría alcanzado un nivel de formación de estudios superiores (CINE 5-6).

Figura A3.25
Empleados según el máximo nivel de formación alcanzado por país de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados de cada país de la Unión. Grupo de edad de 25 a 64 años. Año 2010



< Datos figura A3.25 >

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

La lista de los países europeos considerados en esta figura se ha ordenado por orden creciente según el valor del porcentaje de empleados cuyo máximo nivel de formación se corresponde con el de estudios de educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria, en España) y formación e inserción laboral correspondiente (en España, Programas de Cualificación Profesional Inicial). España ocupa el lugar vigésimo quinto, por delante de Malta y de Portugal. Por otra parte, la comparación entre el comportamiento de España y el de la media de la UE muestra, con toda claridad, la existencia en el caso español de un patrón de distribución del empleo por nivel de formación que resulta anómalo con respecto al de los países desarrollados.

Cuando se pasa de la perspectiva geográfica a la de evolución con el tiempo (véase la figura A3.26), se observa para España, entre 1999 y 2010, una variación absoluta en el porcentaje de empleados con un nivel máximo de formación de estudios básicos a lo largo del intervalo considerado que alcanza -16,1 puntos, frente a la variación de +5,8 y +10,3 puntos, en los porcentajes de empleados con niveles formativos de estudios medios y superiores, respectivamente. En el caso de la Unión Europea, las diferencias absolutas, en ese mismo periodo, entre los porcentajes correspondientes a empleados con un mismo nivel formativo son menores que los de España (-7,7 puntos en el porcentaje de empleados con un nivel de formación de estudios básicos, +1,4 puntos en el porcentaje de empleados con estudios medios y +6,3 puntos en el porcentaje de empleados con nivel formativo superior).

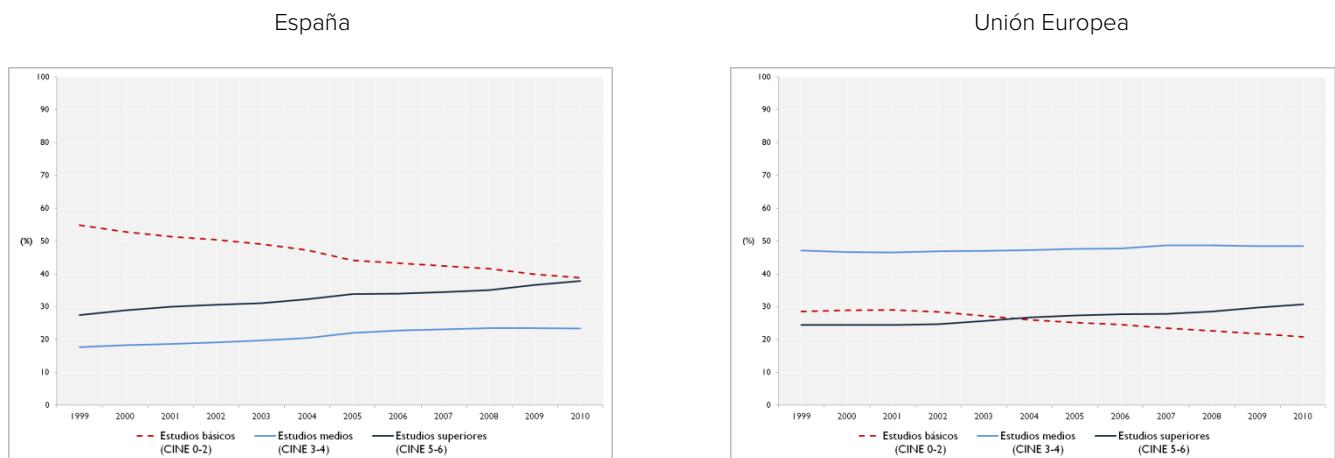
Al comparar las líneas de evolución de España y de la Unión Europea, representadas en la figura A3.26, se observa que para España la curva que representa la evolución del porcentaje de empleados con un nivel formativo de estudios medios (CINE 3-4) —educación secundaria superior (en España, Bachillerato o Formación Profesional de grado medio) y formación e inserción laboral correspondiente—, se mantiene por debajo de la correspondiente línea de evolución del conjunto de la Unión Europea, en el periodo considerado (1999-2010), con una diferencia promedio, entre España y la Unión, de -20,8 puntos porcentuales, y que alcanza el valor mínimo de -18,0 puntos porcentuales en 2010; es decir, se aprecia a este respecto una tendencia a la convergencia pero muy lenta.

Por otra parte, en las líneas de evolución correspondientes a la Unión Europea, se advierte una inversión del predominio del empleo de bajo nivel de formación (CINE 0-2) frente al de elevado nivel de formación (CINE 5-6) en 2004, de modo que, a partir de ese año, el empleo de elevado nivel formativo supera, cada año con una mayor magnitud, al empleo de bajo nivel formativo. Este interesante fenómeno cabe interpretarlo como la respuesta adaptativa del sistema formación-empleo a los cambios que están protagonizando las sociedades desarrolladas hacia una economía crecientemente basada en el conocimiento.

En el caso español se advierte esa misma tendencia adaptativa, pero mucho más retrasada. Así la intersección entre las líneas de evolución del empleo de bajo y de alto nivel de formación se produce seis años después; pero, sobre todo, el nivel de empleo de un grado formación intermedio (CINE 3-4) sigue siendo notablemente inferior al de los dos restantes.

Figura A3.26

Evolución de empleados según el máximo nivel de formación alcanzado en España y en el conjunto de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 1999 a 2010

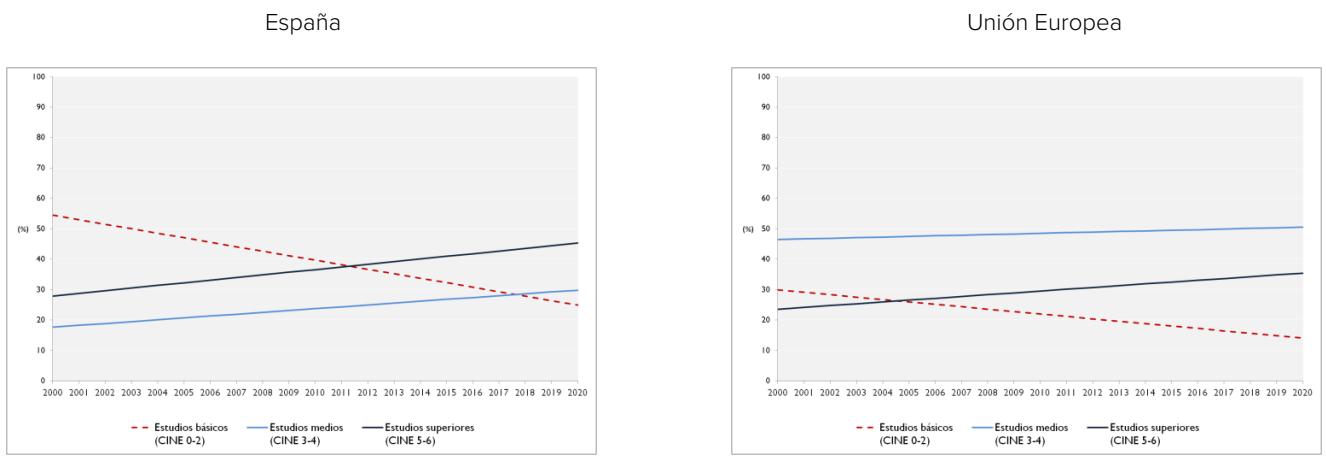


< Datos figura A3.26 >

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

Figura A3.27

Evolución estimada de empleados según el máximo nivel de formación alcanzado en España y en el conjunto de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 2000 a 2020



< Datos figura A3.27 >

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

Es posible proyectar estos comportamientos —relativos a la evolución de la distribución del empleo por niveles de formación, y observados a lo largo de la primera década del presente siglo— sobre la segunda década que concluye en el 2020, horizonte temporal de referencia para la estrategia europea. La figura A3.27 muestra las líneas de evolución estimadas, para España y para la Unión Europea. Dichas rectas resultan de proceder a un ajuste lineal de las tendencias, empíricamente determinadas sobre la primera década, y de la correspondiente extrapolación sobre la siguiente, efectuada a partir de las respectivas ecuaciones de ajuste. Del análisis de estas líneas de evolución calculadas cabe extraer las siguientes conclusiones:

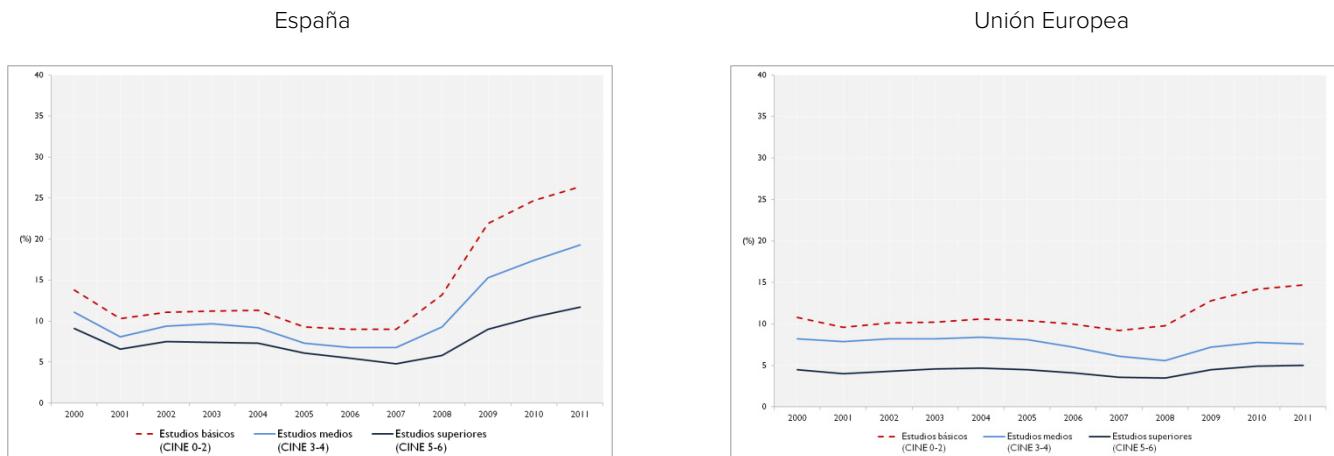
- A igualdad del resto de los factores, el número de empleados de bajo nivel de formación continuará reduciéndose, tanto en la Unión Europea como en España, alcanzándose en el horizonte 2020 un 14,0 % y

un 24,9 %, respectivamente, del total de los empleados. Las cifras correspondientes estimadas para los empleados de nivel intermedio de formación serán de un 50,5 % para la Unión Europea y de un 29,8 % para España. En el caso de los empleados de nivel formativo superior las cifras porcentuales respectivas de empleados serán de un 35,4 % y 45,3 %, respectivamente.

- El comportamiento de España, en relación con el de la Unión Europea —además del desfase temporal más arriba señalado— se caracteriza por un peso más importante de los niveles formativos extremos.
- En todo caso, se aprecia un desplazamiento del empleo hacia niveles superiores de formación, que puede interpretarse como la adaptación espontánea del sistema formación-empleo, en respuesta a los cambios profundos del contexto socioeconómico anteriormente descritos. El impacto de la crisis económica, así como la naturaleza de las reformas que se introduzcan a lo largo de esta década en dicho sistema -y su grado de acierto- tendrán efectos, en uno u otro sentido, sobre esas predicciones que se contemplan en la figura A3.27.

Figura A3.28

Evolución de la tasa de paro, según el nivel de formación alcanzado, en España y en el conjunto de la Unión Europea.
Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 2000 a 2011



< Datos figura A3.28 >

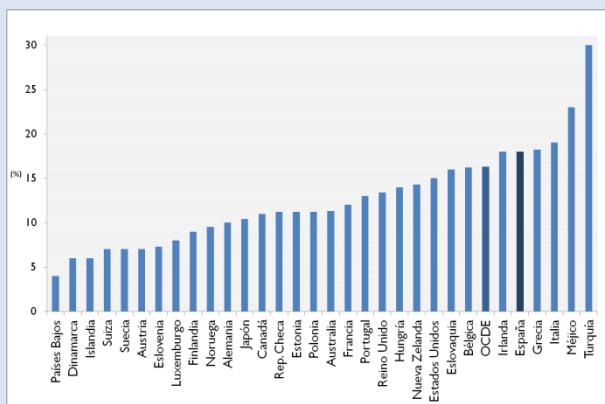
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

En lo que concierne a la distribución de las tasas de paro por niveles de formación, la figura A3.28 muestra su evolución a lo largo del periodo comprendido entre 2000 y 2011, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea. En ambos casos se advierte que el nivel de formación alto es, en cualquiera de las circunstancias del ciclo económico, un elemento protector contra el desempleo. Sin embargo, para cualquier nivel de formación, la Unión Europea, en su conjunto, se muestra más apta que España para resistir los efectos de la crisis económica sobre el paro. Probablemente, las peculiaridades del comportamiento bien diferenciado del sistema formación-empleo en ambos entornos, descrito en la figura A3.25, tenga algo que ver en ese hecho.

Cuadro A3.2
De la educación al empleo. ¿Cómo mejorar las posibilidades de éxito?

Bajo el título “De la educación al empleo: diseñar un sistema que funcione”¹, la consultora internacional McKinsey & Company ha publicado en 2012 un estudio efectuado con el propósito de identificar, sobre una base empírica, los mecanismos que conectan la educación con el empleo y, de este modo, atender a la vez dos necesidades, frecuentes en diferentes países del mundo: la creación de empleo y el desarrollo de las competencias necesarias.

Porcentaje de jóvenes de entre 15 y 24 años que ni estudian ni trabajan en los países de la OCDE



Fuente: McKinsey & Co. (2012). *Education to Employment: Designing a System that Works*.

Para ello, han estudiado más de 100 enfoques diferentes en 25 países y analizado más de 8.000 jóvenes, empleadores y responsables de formación en nueve países del mundo (Brasil, Alemania, India, México, Marruecos, Turquía, Arabia Saudí, Reino Unido y Estados Unidos de América), países sobre los que se centró el grueso de su trabajo. A partir de la variada y abundante evidencia empírica generada, los autores del estudio se atreven a formular tres tipos de intervenciones que consideran clave para mejorar la probabilidad de acierto en el logro de una conexión más efectiva entre educación y empleo.

- **Intervención 1: Recoger y difundir datos relevantes**

Toda transformación exitosa requiere una buena información. De ello el programa PISA de la OCDE constituye un buen ejemplo. Sin embargo, los sistemas de transición de la formación al empleo no disponen de datos de suficiente calidad. Por lo general, los alumnos carecen de información suficiente para decidir si han de proseguir o no su educación reglada, o para conocer qué programas formativos ofrecen el mejor retorno en el plano económico. McKinsey & Co. apuesta por generar transparencia, satisfacer la necesidades de información de las diferentes partes implicadas (alumnos, formadores y empleadores), y facilitar a éstos una mejor gestión de sus actuaciones. Para ello, proponen: reunir, sistematizar y difundir una buena información sobre diferentes opciones de carrera e itinerarios formativos; establecer qué soluciones funcionan y cuáles no; y desarrollar métricas sobre los resultados del mercado laboral que estimulen la adopción por los alumnos de decisiones fundadas.

- **Intervención 2: Iniciar colaboraciones más amplias entre los diferentes actores**

La experiencia demuestra que cuando la interacción entre empleadores y formadores es frecuente e intensa, en aspectos tales como el diseño del currículo o la formación del profesorado, las probabilidades de éxito mejoran notablemente. Se ha observado que las alianzas —o partenariados— entre los actores relevantes, con mayor capacidad de transformación han sido aquellas que implicaron a muchos empleadores y proveedores de formación de un sector determinado. Esta colaboración entre los actores principales de un mismo sector productivo, no sólo genera una amplia aceptación de los currículos por parte de la industria sino que facilita también una oferta formativa más eficiente.

- **Intervención 3: Crear un sistema que integre formación y empleo**

Sucede, con frecuencia, que distintos departamentos ministeriales —tales como industria, trabajo y educación— son competentes en materia de transición de la formación al empleo, con responsabilidades que se solapan y visiones diferentes, lo que hace imposible su coordinación. Cuanto más compleja sea la red de actores mayor será la dificultad para comprender como está funcionando el sistema. Por tal motivo, McKinsey & Co. propone la constitución de dispositivos integradores que: coordinen e integren toda la actividad, desde la I+D hasta la implementación de las soluciones; catalicen la acciones de los diferentes actores en torno a áreas prioritarias; y efectúen el seguimiento y la gestión de la calidad de los resultados.

¹ McKinsey & Co. (2012). *Education to Employment: Designing a System that Works*. McKinsey Center for Government. <www.mckinsey.com/meg>.

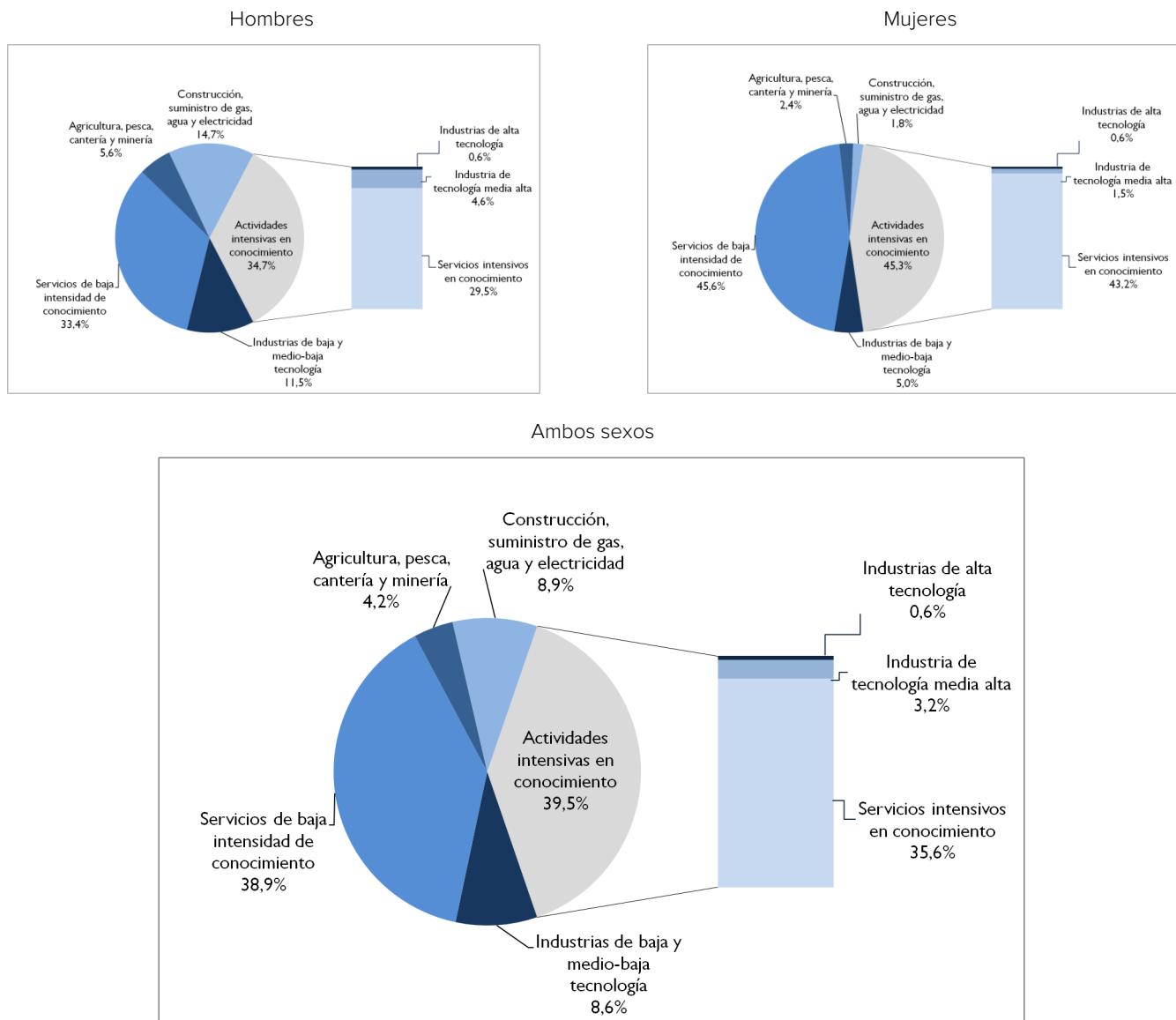
Empleo e intensidad de conocimiento de los entornos productivos

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 A3.29. En ella se recoge la distribución porcentual de las personas ocupadas en España en 2011 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 (ver los datos de la figura A3.29), se deduce que el porcentaje de personas empleadas en empresas que, en el año 2011, desarrollaron actividades *intensivas en conocimiento* en España es del 39,5 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 11,4 puntos porcentuales (45,3 % en el caso de las mujeres y un 34,7 % en el de los hombres). La contribución a las cifras totales de actividades intensivas en conocimiento procedente del componente correspondiente al sector de “*servicios que requieren la aplicación intensiva de conocimiento*” es particularmente alta (35,6 %) y, en especial, en el caso de las mujeres, que alcanza el 43,2 % de las mujeres empleadas.

Figura A3.29

Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2011



< Datos figura A3.29 >

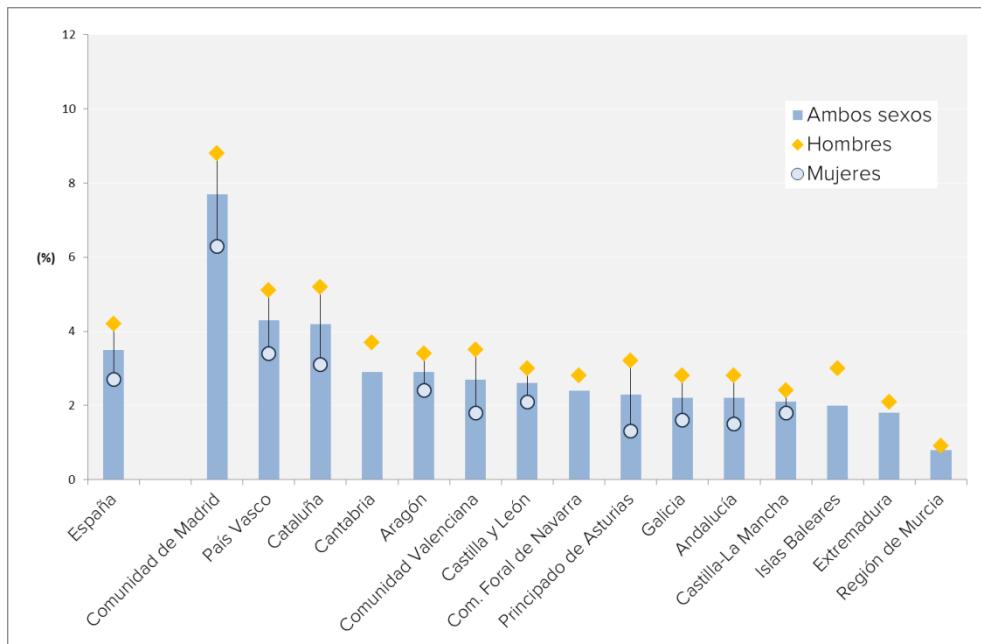
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Empleo en el sector de alta tecnología

El sector productivo de alta tecnología es un componente sustantivo de la economía basada en el conocimiento; por tal motivo merece la pena analizar cuál es el peso relativo de este sector en la cifra de empleo total. La figura A3.30 representa el porcentaje de personas empleadas en dicho sector, con respecto al total de personas empleadas para las distintas comunidades autónomas, en el año 2011, según datos de Eurostat. En ella aparecen ordenadas las diferentes comunidades autónomas en orden decreciente de dicho indicador. La Comunidad de Madrid (7,7 %) y el País Vasco (4,3 %) aparecen en el extremo superior, y Extremadura (1,8 %) y la Región de Murcia (0,8 %), en el extremo inferior. La media nacional, que se sitúa en el 3,5 %, constituye un referente interno de comparación.

Figura A3.30

Porcentaje de personas empleadas en el sector de alta tecnología con respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas. Año 2011



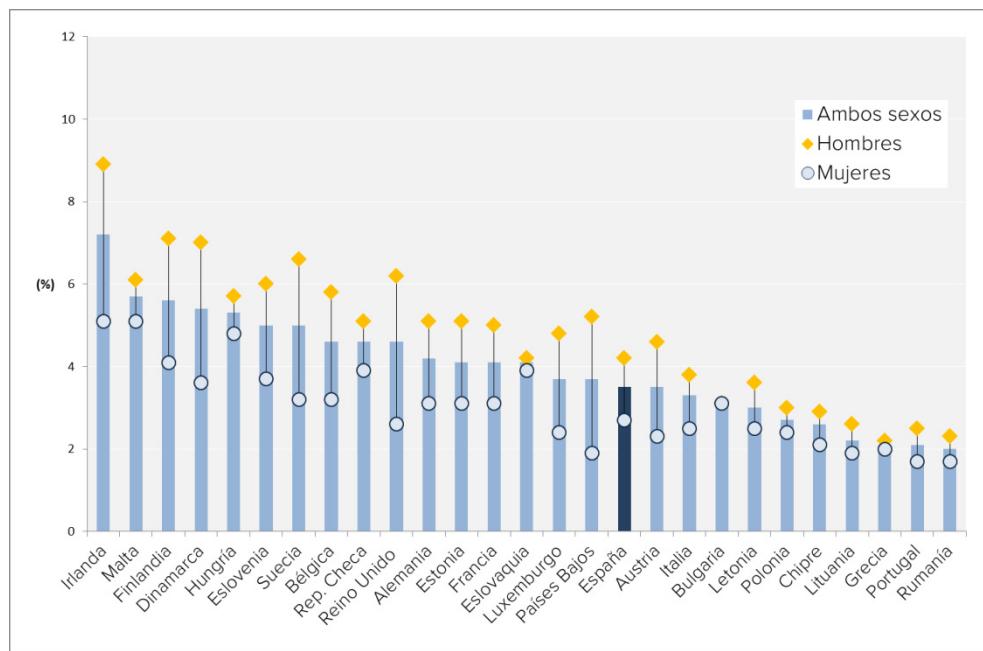
[< Datos figura A3.30 >](#)

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

La especialización regional puede traducirse en una distribución desigual de sectores económicos en el seno de un país. Por tal motivo, a efectos comparativos, resulta más interesante adoptar el país como unidad de análisis, y proceder a una comparación internacional. La figura A3.31 muestra la situación de España, en relación con el porcentaje de personas empleadas en el sector de alta tecnología, con respecto al total de personas empleadas en el ámbito europeo para el año 2011. España con un 3,5 % se sitúa en el décimo séptimo lugar, cuando se ordenan los países de la Unión de acuerdo con los valores decrecientes de este indicador. En todos los casos, aunque con magnitudes diferentes en función de cada país, la contribución de los hombres es, en este ámbito, superior a la de las mujeres.

Figura A3.31

Porcentaje de personas empleadas en el sector de alta tecnología con respecto al total de personas empleadas en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura A3.31 >

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

A4. Factores socioeducativos

El nivel de estudios de la población adulta, el nivel socioeconómico y cultural de las familias y el factor inmigración en los centros educativos, constituyen elementos que describen otros tantos aspectos socioeducativos del contexto y que pueden caracterizarse mediante los correspondientes indicadores internacionales.

A4.1. Nivel de estudios de la población adulta

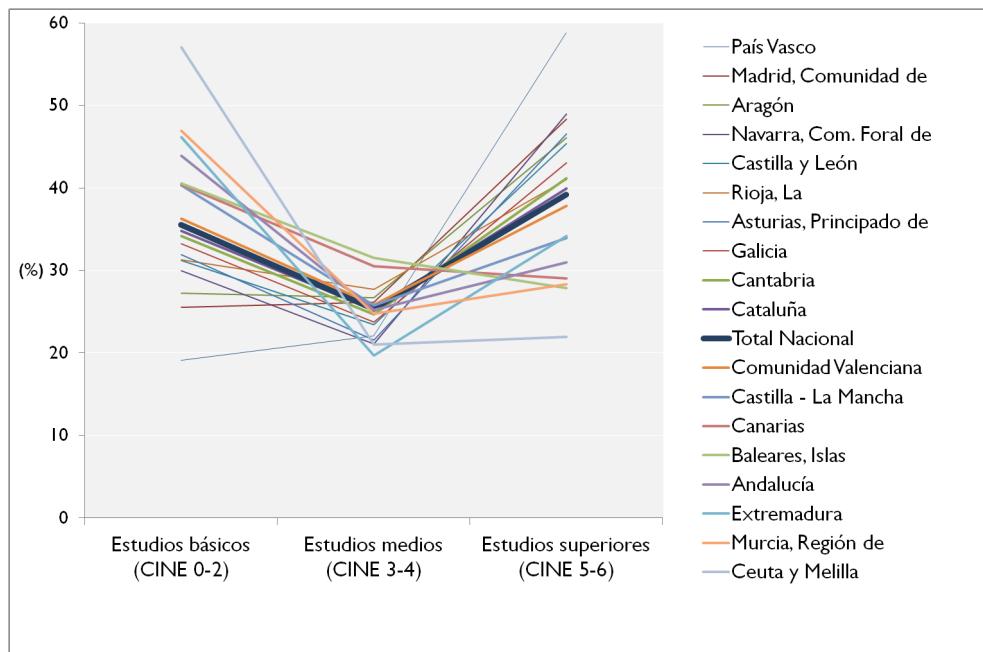
El primero de estos tres factores del contexto socioeducativo influye positivamente sobre los resultados del sistema educativo, los explica en una cierta medida y, a su vez, es el producto diferido en el tiempo -de una generación a la siguiente- de su grado de acierto, de su nivel de éxito.

El nivel formativo de la población adulta joven

En la figura A4.1 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven —de 25 a 34 años de edad— referida al ámbito nacional, en el año 2011, por niveles de estudios. Las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas con arreglo al porcentaje —de mayor a menor— de su población adulta joven que ha alcanzado, al menos, niveles de educación secundaria postobligatoria (CINE 3-6; es decir, suma de los dos porcentajes correspondientes a las categorías CINE3-4 y CINE 5-6). El 64,5 % de la población total residente en España, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, había alcanzado, al menos, el nivel de estudios medios (CINE 3-6); es decir, el 34,5 % de la población adulta joven había alcanzado como máximo un nivel de formación equivalente al de la primera etapa de Educación Secundaria (ESO). El País Vasco (80,9 %), la Comunidad de Madrid (74,5 %) y Aragón (72,7 %) son las tres únicas comunidades autónomas en las que el porcentaje de la población adulta joven que tiene, al menos, un nivel formativo de estudios medios —Educación Secundaria Postobligatoria— es superior al 75 %. Por debajo del 50 % se sitúa el conjunto formado por las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (42,9 %).

Cuando se analizan las líneas de la figura A4.1 -que muestran la distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas para el año 2011-, se aprecia que, excepto en cuatro comunidades autónomas (País Vasco, Comunidad de Madrid, Canarias y Baleares), el valor más pequeño de estos tres porcentajes corresponde al de la población adulta joven cuyo nivel máximo de formación se corresponde con el de estudios medios (Bachillerato, Formación Profesional de grado medio, o cualificación profesional equivalente, CINE 3-4). Es decir, el patrón de distribución de la población por niveles de formación más frecuente tiene la forma de V. En el conjunto del territorio nacional, la distribución porcentual de la población de entre 25 y 34 años, por nivel máximo de formación, es de un 35,5 % con estudios básicos; un 25,3 %, con estudios medios; y un 39,2 % con estudios superiores. El País Vasco y la Comunidad de Madrid, son las comunidades autónomas que presentan la proporción más pequeña de jóvenes cuyo máximo nivel formativo se corresponde con el de estudios básicos —19,1 % y 25,5 %, respectivamente—. En sentido contrario, Canarias e Islas Baleares presentan el valor más reducido del porcentaje de jóvenes (25-34 años) con estudios superiores (29,0 % y 27,9 % respectivamente) en el conjunto de las comunidades autónomas.

Figura A4.1
Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



[**< Datos figura A4.1 >**](#)

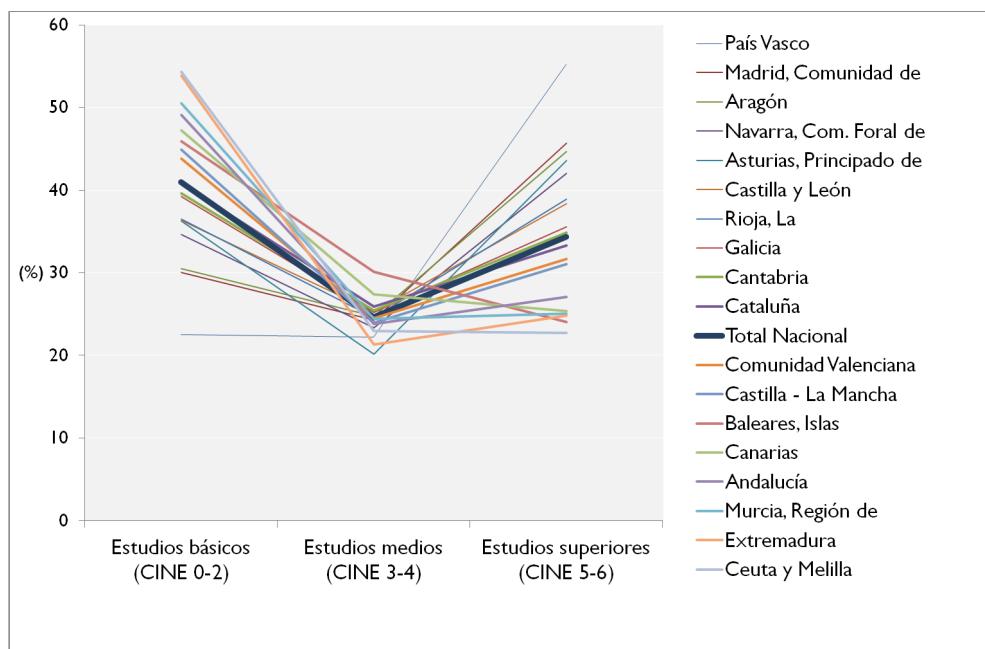
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de “Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013”. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Si se fija la atención en la variable sexo para esa misma población adulta joven (de 25 a 34 años), se aprecia que en 2011, en el conjunto del territorio nacional, el nivel formativo de las mujeres fue superior al de los hombres. La figura A4.2 muestra que, en 2011, el 44,1 % de mujeres jóvenes, con edades comprendidas entre 25 y 34 años de edad, contaba con un nivel de formación de Educación Superior, mientras que esta proporción era del 34,4 % en el caso de los hombres, en ese mismo tramo de edad. En el extremo opuesto, cuando se considera el porcentaje de la población adulta joven que alcanza como máximo estudios básicos, la brecha de género es similar en magnitud —de 11,2 puntos porcentuales— aunque de signo contrario (mujeres 29,8 % y hombres 41,0 %). Este comportamiento, en cuanto al nivel formativo de los jóvenes, es común a las diferentes comunidades autónomas; sin embargo, en el conjunto de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, los hombres presentan un nivel formativo superior al de las mujeres, esto es: el 54,3 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años alcanzan un nivel máximo de estudios básicos, frente al 59,9 % de las mujeres.

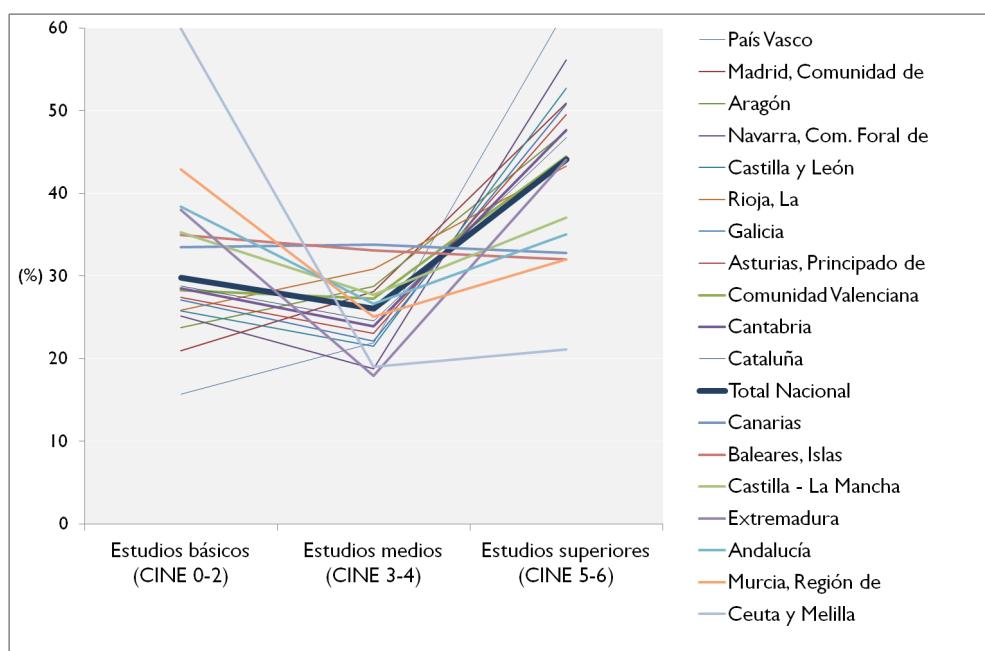
Figura A4.2

Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011

Hombres



Mujeres



< Datos figura A4.2 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de "Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

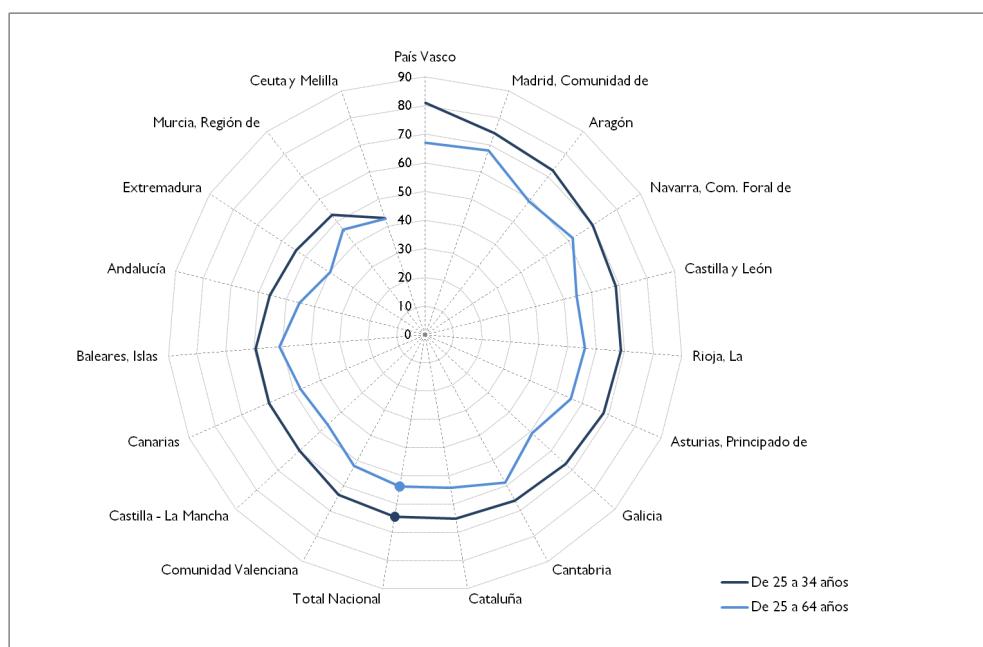
El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación

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 3-6) para dos grupos de edad: el grupo de 25 a 34 años, frente al de 25 a 64 años. En la figura A4.3 se muestra el resultado de esa comparación, por comunidades y ciudades autónomas, para el año 2011. En ella, las comunidades autónomas aparecen ordenadas en función del porcentaje de la población adulta joven, de 25 a 34 años de edad, que ha completado, al menos, la Educación Secundaria Postobligatoria. 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 10,7 puntos porcentuales, el 64,5 % de la población con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 53,8 %, valor correspondiente para el 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, excepto en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, en las cuales los porcentajes de población con estudios medios o superiores son iguales para ambos tramos de edad.

El papel de la variable sexo en esta positiva evolución de la población española, puede observarse en la figura A4.4, en la que se muestra el tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres. En ella 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. En el total nacional supone, en el caso de los hombres, una mejora de 6,6 puntos porcentuales: el 59,0 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 52,4 % valor correspondiente para el grupo de hombres con edades comprendidas entre 25 y 64 años. En el caso de las mujeres, la mejora generacional del nivel formativo es de 15,0 puntos porcentuales – más del doble que en los hombres- : el 70,2 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 55,2 % para las mujeres con edades comprendidas entre 25 y 64 años.

Figura A4.3

Porcentaje de la población que ha completado al menos la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011

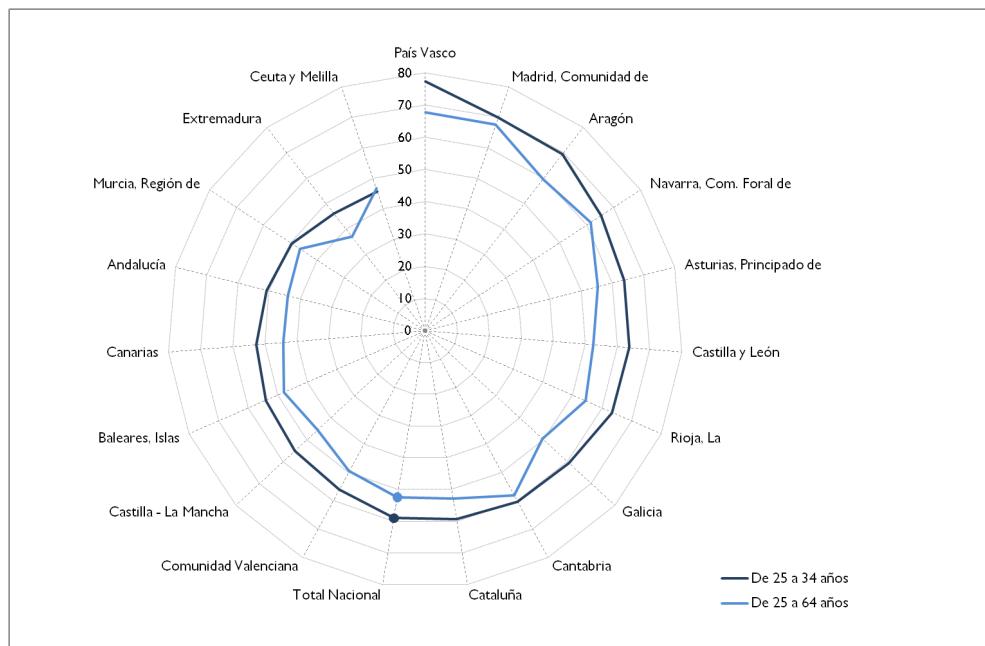
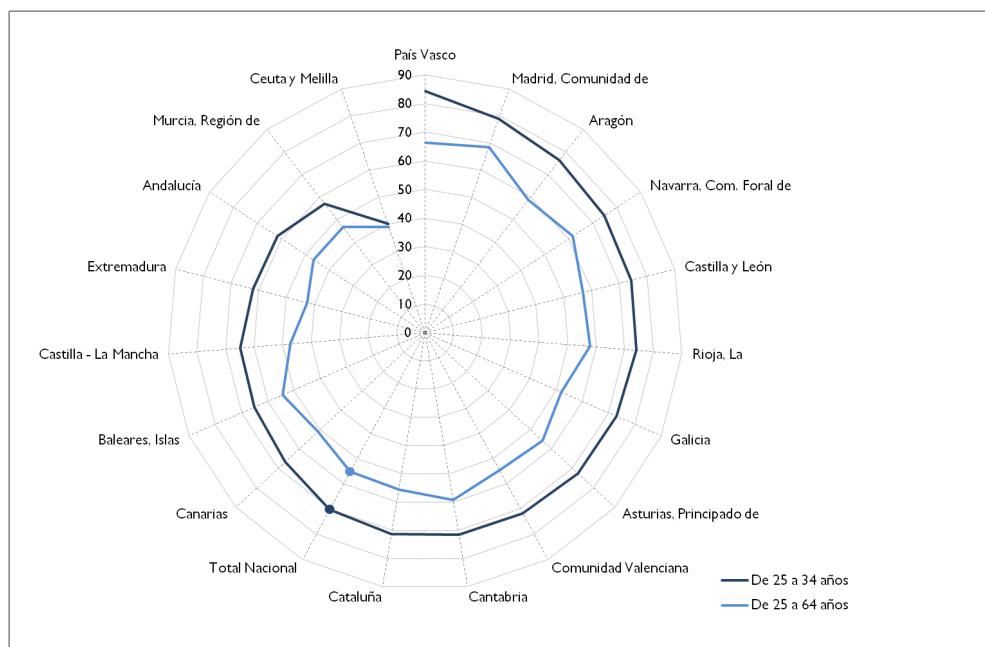


< Datos figura A4.3 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de “Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013”. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura A4.4

Comparación del nivel de formación de la población 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 2011

Hombres**Mujeres**

< Datos figura A4.4 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de “Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013”. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La comparación en el ámbito de la Unión Europea

En diferentes estudios internacionales correspondientes a países desarrollados, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado del ámbito de la llamada educación secundaria inferior (ESO en España), al de 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 de educativos situados igual o por encima de la educación secundaria superior (CINE 3-6).

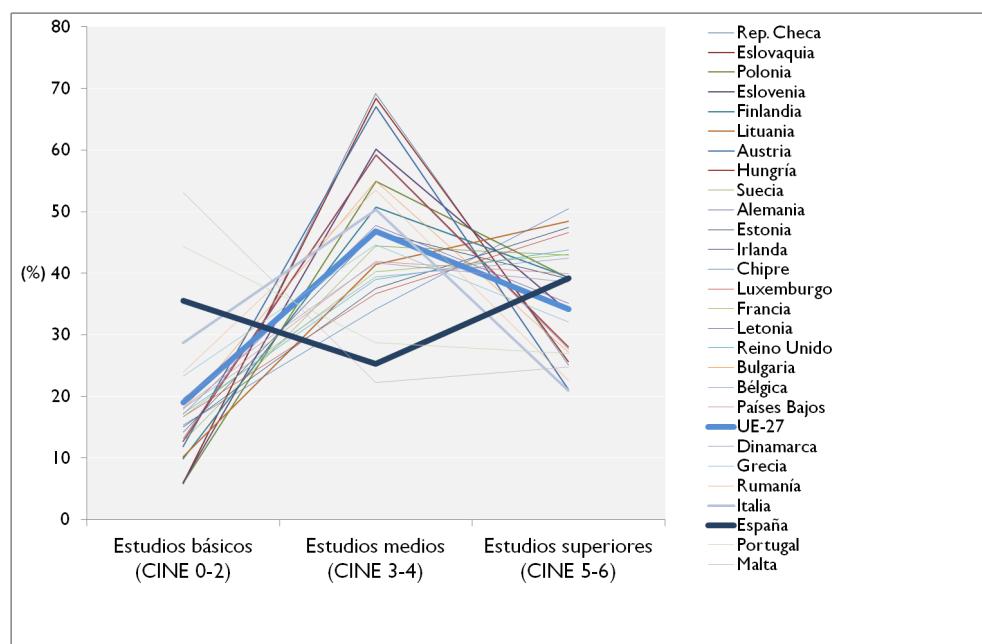
En la figura A4.5 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven —de 25 a 34 años de edad— referida al ámbito europeo, por niveles de estudios, para el año 2011. Los países de la Unión Europea aparecen ordenados en orden decreciente del porcentaje de su población adulta joven que ha alcanzado, al menos, niveles de educación secundaria superior (CINE 3-6; es decir, suma de los dos porcentajes correspondientes a las categorías CINE3-4 y CINE 5-6). De acuerdo con la referida ordenación, España con un 64,5 % ocupa el puesto vigésimo quinto, 16,5 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (81,0 %) e igualmente muy por debajo de países como Finlandia (90,2 %) o Alemania (86,8 %).

Cuando la comparación se efectúa tomando en consideración el porcentaje de la población de entre 25 y 34 años que ha alcanzado niveles de estudios superiores (CINE 5-6), España, con un valor de 39,2 % en esta tasa, se sitúa en décimo segundo lugar, al nivel de Finlandia (39,4 %) y 5,0 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (34,2 %).

Por otra parte, la figura A4.5 permite apreciar que, excepto en España, Portugal y Malta, cada uno de los países de la Unión Europea, presenta un patrón de distribución de la población joven (25-34 años) por niveles de formación en forma de V invertida; es decir, con el valor máximo de la distribución porcentual, correspondiendo a la población con nivel formativo equivalente a estudios medios. Dicha figura evidencia, con toda claridad, un comportamiento de España a este respecto que resulta anómalo con respecto al de los países europeos más desarrollados, y también con relación al conjunto de la Unión Europea.

Figura A4.5

Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura A4.5 >

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

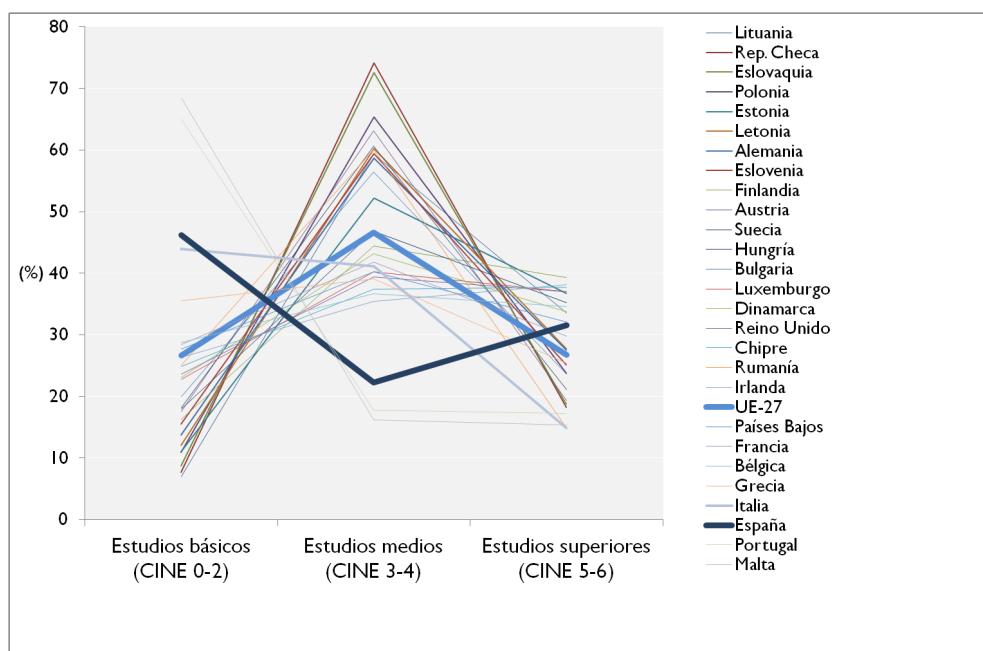
Ese perfil de distribución de la población joven por niveles de formación, en forma de V, refleja de un modo consistente uno de los elementos estructurales del sistema educativo español, atípicos en su comparación con el de los países europeos más desarrollados —con perfil en forma de V invertida— y, en particular, con el de Finlandia considerada a modo de ejemplo. La figura A4.5 muestra gráficamente esta

circunstancia que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción en nuestro país de jóvenes con estudios de Formación Profesional de Grado Medio. 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 solo estudios básicos.

La figura A4.6 permite apreciar que la singularidad del perfil formativo del conjunto de la población residente en España, con respecto al resto de los países de la Unión Europea, se mantiene cuando se considera la población en un tramo de edad más amplio de 25 a 64 años. 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, al menos, niveles de educación secundaria superior (CINE 3-6). España con un 54,8 % sigue ocupando el puesto vigésimo quinto, 19,6 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (73,4 %) e igualmente muy por debajo de países como Alemania (84,5 %) o Finlandia (83,7 %).

Se reproduce aquí de nuevo, en este análisis más general, lo observado a propósito de la distribución del empleo por nivel de formación (ver figura A3.25), lo que apunta a algunos de los factores que estarían contribuyendo a las deficiencias de nuestro mercado laboral. A tenor de todo lo anterior cabe afirmar que se trata de un comportamiento que viene de atrás; no obstante, cuando se comparan las figuras A4.5 y A4.6 se puede observar una cierta mejoría en el perfil formativo de la población joven, con relación al del total de la población adulta.

Figura A4.6
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura A4.6 >

Nota: Population, aged 15 to 74 years, by sex, age and highest level of education attained (1 000) [lfsa_pgaed].

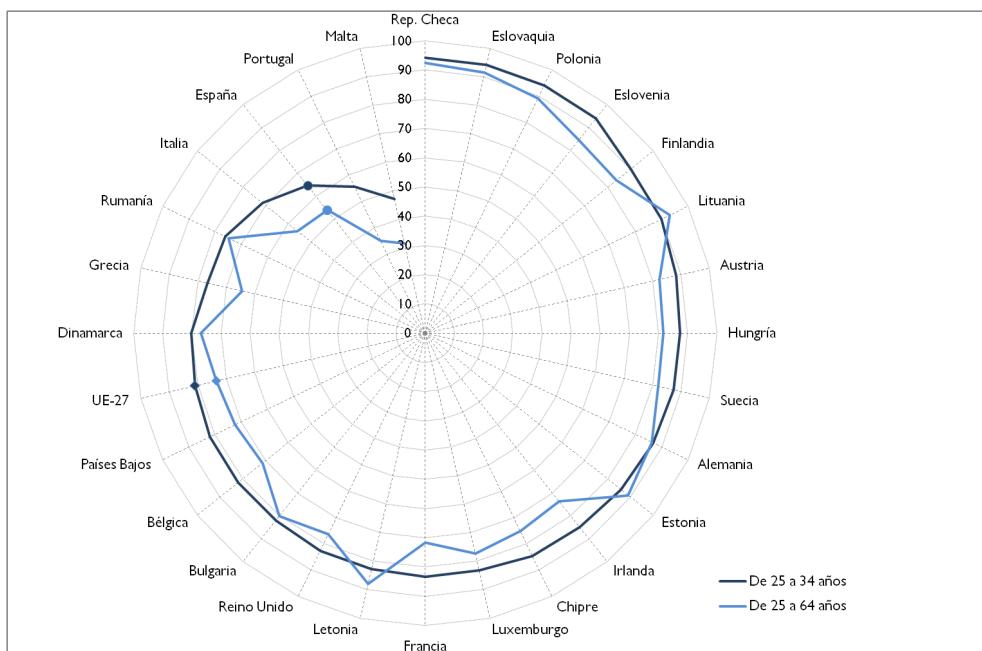
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Voto particular nº 2

En la figura A4.7 se comparan los dos grupos de edad considerados anteriormente en los análisis de ámbito nacional —el grupo de 25 a 34 años y el de 25 a 64 años— para el conjunto de los países de la Unión Europea. Los países aparecen ordenados, en orden decreciente del porcentaje de la población adulta joven —de 25 a 34 años de edad— que ha completado, al menos, la educación secundaria superior (CINE 3-6). 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 A4.3 y A4.4), debido a que aquellos parten, con frecuencia, de niveles más altos de formación de la población adulta general. No obstante, esa diferencia entre los dos grupos de edad considerados, que alcanza en España 10,7 puntos porcentuales -a favor del grupo más joven-,

es superada por Irlanda (11,3 puntos); Francia (11,7 puntos); Grecia (12,2 puntos); Italia (15,3 puntos); Malta (15,4 puntos); y Portugal (20,7 puntos).

Figura A4.7
Porcentaje de la población que ha completado al menos la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2011



< Datos figura A4.7 >

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

Una perspectiva evolutiva

Con el propósito de caracterizar mejor el fenómeno descrito más arriba, es posible proyectar hacia el horizonte 2020 los cambios observados durante la primera década del presente siglo, en relación con el patrón de distribución de la población, de entre 25 y 64 años, por niveles de formación; así como analizar su evolución con el tiempo —observada durante la primera década y estimada durante la segunda— tanto para España como para el conjunto de la Unión Europea. La figura A4.8 muestra el resultado de una suerte de “animación” que permite, de un modo gráfico, visualizar los cambios.

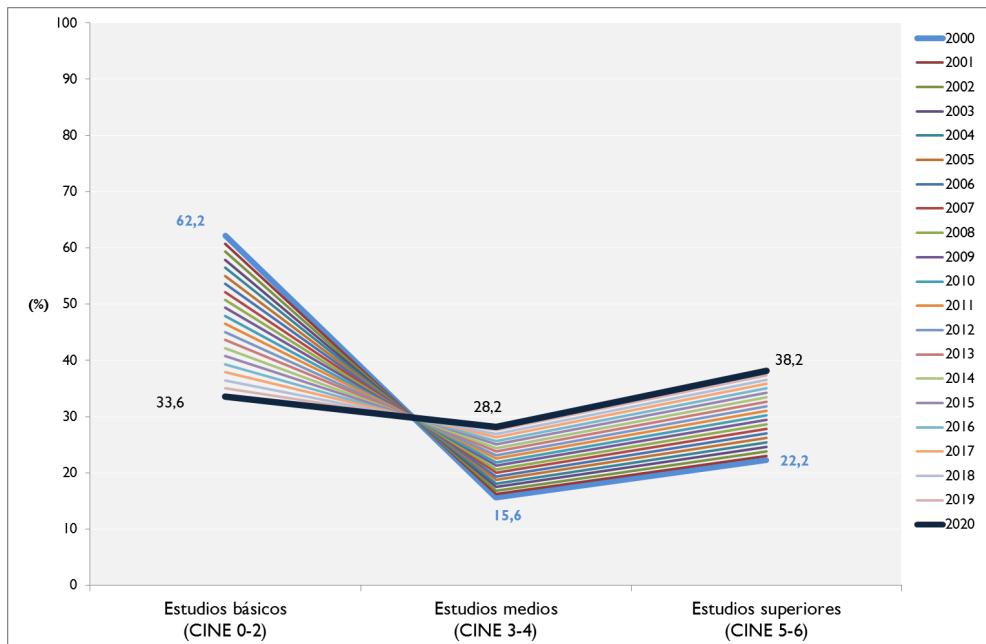
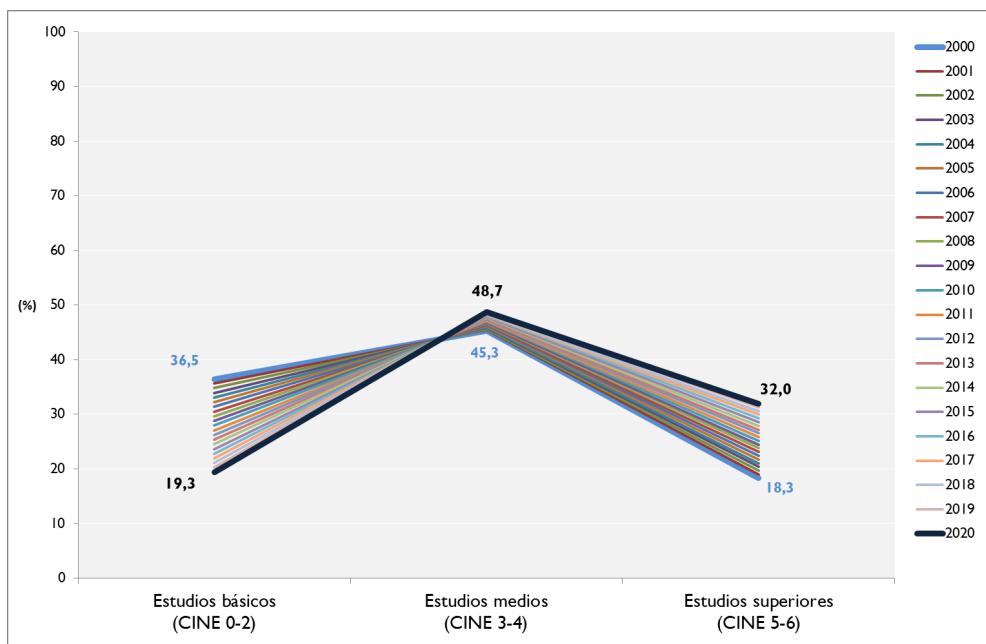
En el caso de España, quizás lo más destacable sea la notable corrección (del 62,2 % al 33,6 %) del porcentaje de la población con estudios básicos en beneficio, particularmente, del incremento del porcentaje correspondiente a los estudios medios. No obstante, la tendencia hacia el incremento del porcentaje de la población con estudios superiores resulta evidente (del 22,2 % al 38,2 %).

En el caso de la Unión Europea, se mantiene ese patrón de distribución en forma de V invertida, pero prosiguiendo la disminución de la proporción de la población con bajo nivel formativo (del 36,5 % al 19,3 %) e incrementando, sobre todo, la proporción de la población con estudios superiores (del 18,3 % al 32,0 %).

Las proyecciones matemáticas en las que se basan las anteriores gráficas no han tomado, obviamente, en consideración el impacto sobre la realidad que aquí se describe de los cambios inducidos por las alteraciones del contexto que tanto la crisis económica, como las políticas anexas, dejarán tras de sí, en España y en Europa. En todo caso, se aprecia una tendencia de fondo —debida probablemente a la respuesta espontánea de los actores individuales a las nuevas circunstancias— que aún cuando lenta —singularmente en el caso español— opera en la buena dirección, alineándose de un modo inteligente con la naturaleza de los desafíos colectivos.

Figura A4.8

Evolución estimada de la distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en España y en el conjunto de la Unión Europea. Años 2000 a 2020

España**Unión Europea**

< Datos figura A4.8 >

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

A4.2. Nivel socioeconómico y cultural de las familias

El nivel socioeconómico y cultural de las familias constituye uno de los factores de contexto que contribuye a explicar, de un modo sustantivo, el rendimiento académico de los alumnos de las enseñanzas no universitarias. El rango de la fuerza de la relación entre ambas variables se sitúa, aproximadamente, 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 índice del nivel socioeconómico y cultural

El programa PISA de la OCDE utiliza un índice compuesto, denominado IESCS (*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 A4.9.

Figura A4.9
La composición del índice socioeconómico y cultural definido por PISA (IESCS)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

De acuerdo con la escala de medición establecida, se ha asignado al índice ESCS, para el total de los países de la OCDE que participan en PISA, un valor medio de cero y una desviación típica de uno. De acuerdo con esta asignación convencional, un índice negativo significa que las familias de los alumnos de un país o de una región tienen un nivel socioeconómico y cultural inferior a la media de la zona OCDE.

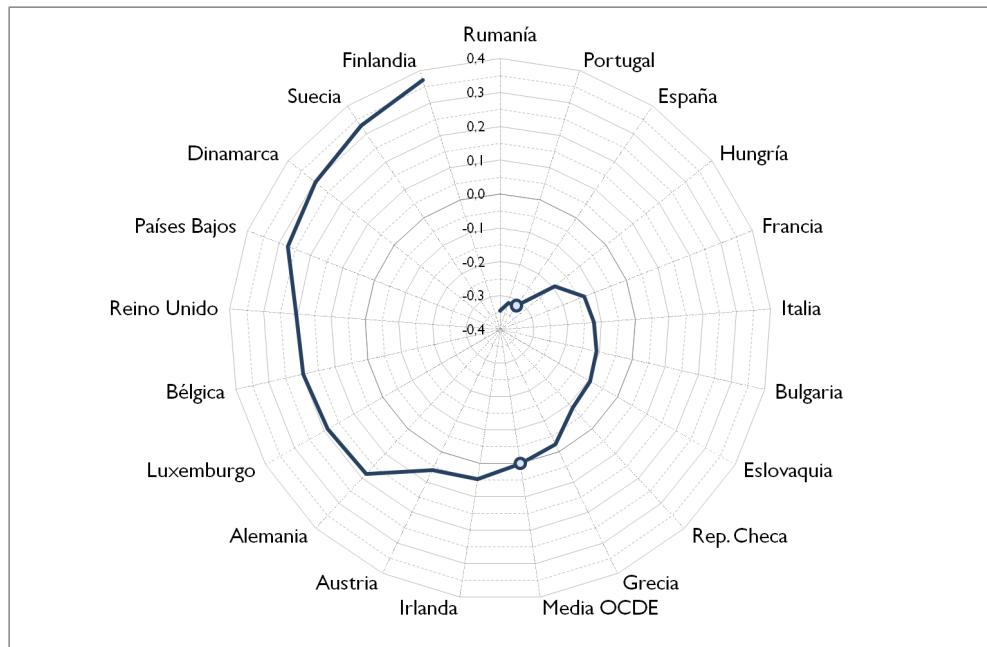
La figura A4.10 muestra los valores medios del índice ESCS, para los 21 países de la Unión Europea miembros de la OCDE, obtenidos con ocasión de la última edición disponible de PISA (2009)¹². España con un valor de este índice de -0,31 se sitúa como el país de la Unión Europea, que junto con Portugal (-0,32) y Rumanía (-0,34), presenta los valores inferiores. A modo de ejemplo, puede apreciarse en dicha figura que los valores del índice ESCS para Finlandia (0,37) y para España (-0,31) son prácticamente equidistantes con respecto al valor medio de la OCDE.

Descendiendo al ámbito nacional, la figura A4.11 representa gráficamente los valores del índice ESCS para las distintas comunidades y ciudades autónomas, que participaron con muestra ampliada en la edición de PISA 2009, ordenadas en orden decreciente según el valor de su correspondiente índice socioeconómico y cultural (IESCS). La Comunidad de Madrid (-0,07) y el País Vasco (-0,08) se sitúan en las primeras posiciones. En el extremo opuesto lo hacen Canarias (-0,62) y Andalucía (-0,57).

¹² En el momento de aprobar el presente Informe no estaban aún disponibles los datos del IESEC correspondientes a la edición 2012 del programa PISA de la OCDE. Por ello, aunque presentados de otra manera, los datos de este indicador coinciden con los publicados en nuestro Informe 2012.

Figura A4.10

Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de los países de la Unión Europea evaluados por PISA en 2009

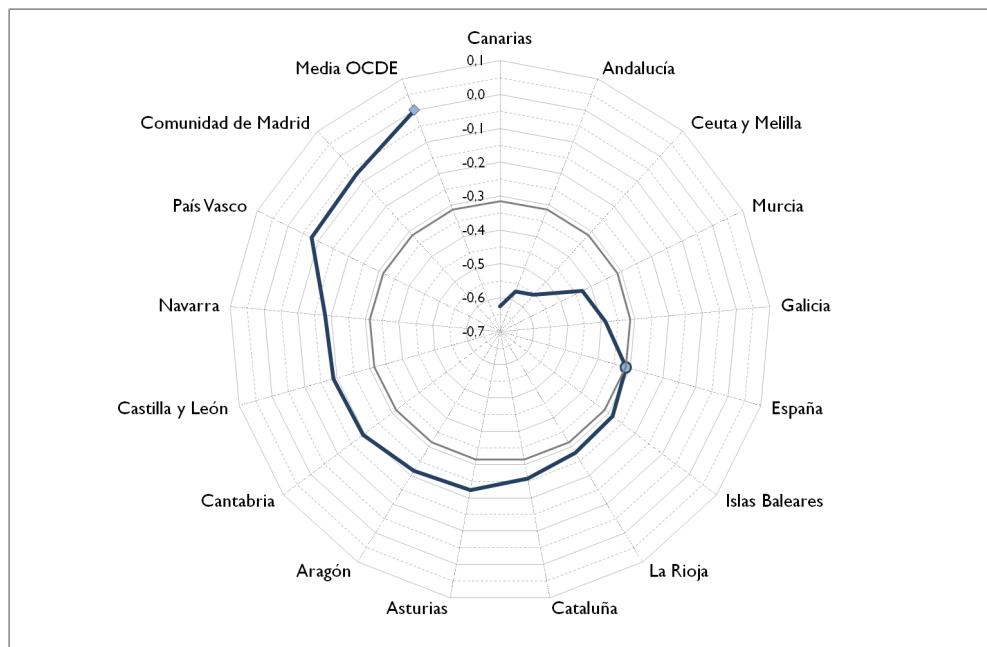


< Datos figura A4.10 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

Figura A4.11

Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de las comunidades y ciudades autónomas de España evaluados por PISA en 2009



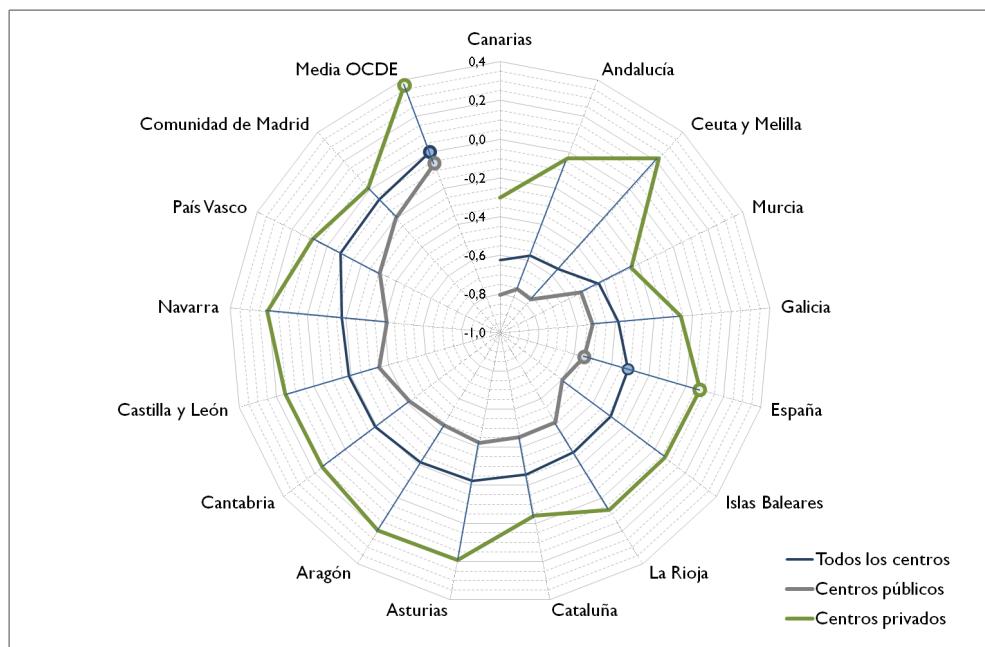
< Datos figura A4.11 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

La información empírica aportada por la edición 2009 del programa PISA permite centrar la atención en el nivel socioeconómico y cultural de las familias de los alumnos, atendiendo a la titularidad de los centros educativos. La figura A4.12 muestra los valores medios del índice ESCS, en centros públicos y centros privados. En general, se observa que los valores del índice ESCS, en cada comunidad autónoma, es menor para las familias de los alumnos que asisten a centros públicos, que para las de los que asisten a centros privados. La comparación entre comunidades autónomas indica diferencias territoriales importantes. La Comunidad de Madrid presenta la menor magnitud de la brecha socioeconómica y cultural (0,21) de los alumnos de 15 años entre centros públicos y centros de titularidad privada. En el extremo opuesto se encuentran las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (0,98). La media nacional observada es de 0,62 y la media de los países de la OCDE es de 0,43.

Figura A4.12

Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de las comunidades y ciudades autónomas de España evaluados por PISA en 2009, según la titularidad del centro



< Datos figura A4.12 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

A4.3. El factor inmigración en los centros educativos

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

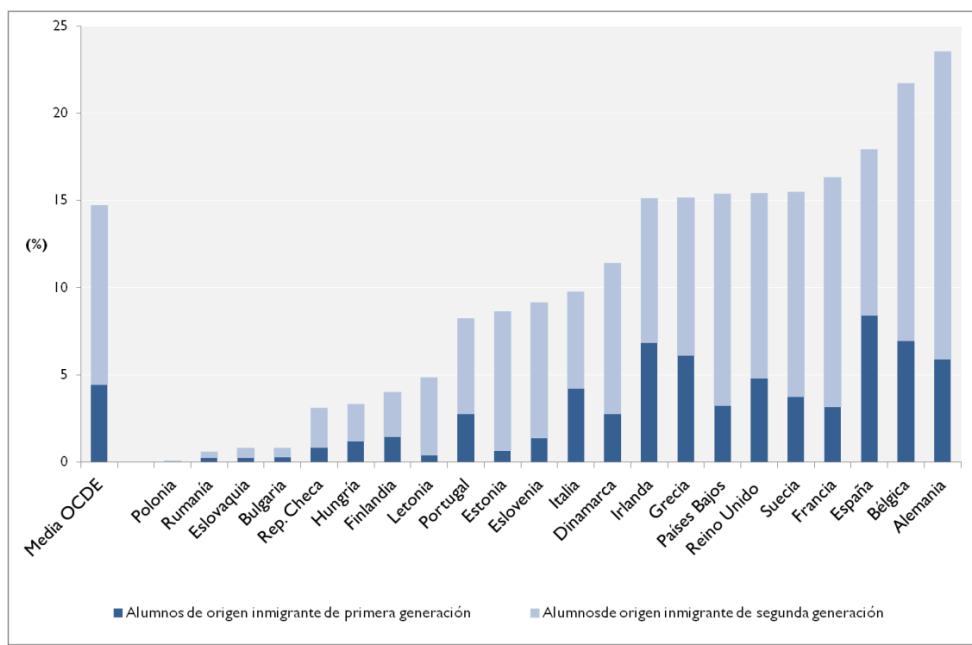
Alumnos de origen inmigrante

El programa PISA ha analizado en 2009 el peso poblacional de los alumnos extranjeros de 15 años de edad en los centros educativos, tomando en consideración los alumnos de origen inmigrante tanto de primera como de segunda generación.

La figura A4.13, facilita la comparación de estos porcentajes referidos a los alumnos extranjeros de España con los correspondientes de los países europeos. Esta comparación con los países de la Unión Europea sitúa a España en la posición vigésima cuando se incluyen a los inmigrantes de primera y de segunda generación, con un porcentaje del 17,9 %, que sólo es superado por el de Bélgica (21,7 %), Alemania (23,5 %) y Luxemburgo (56,3 %); sin embargo, se sitúa en la primera posición cuando se consideran únicamente los de primera generación, con una proporción (8,4 %) que casi duplica la de la media de los países de la OCDE (4,5 %).

La figura A4.14 permite trasladar la anterior comparación al ámbito nacional, aunque solo para aquellas comunidades y ciudades autónomas que participaron en PISA 2009 con muestra ampliada. En tal caso es la Comunidad de Madrid, con un 14,6 %, la que presenta un mayor porcentaje de alumnos de 15 años de origen inmigrante de primera generación. En el extremo opuesto se halla Galicia con un 3,3 %.

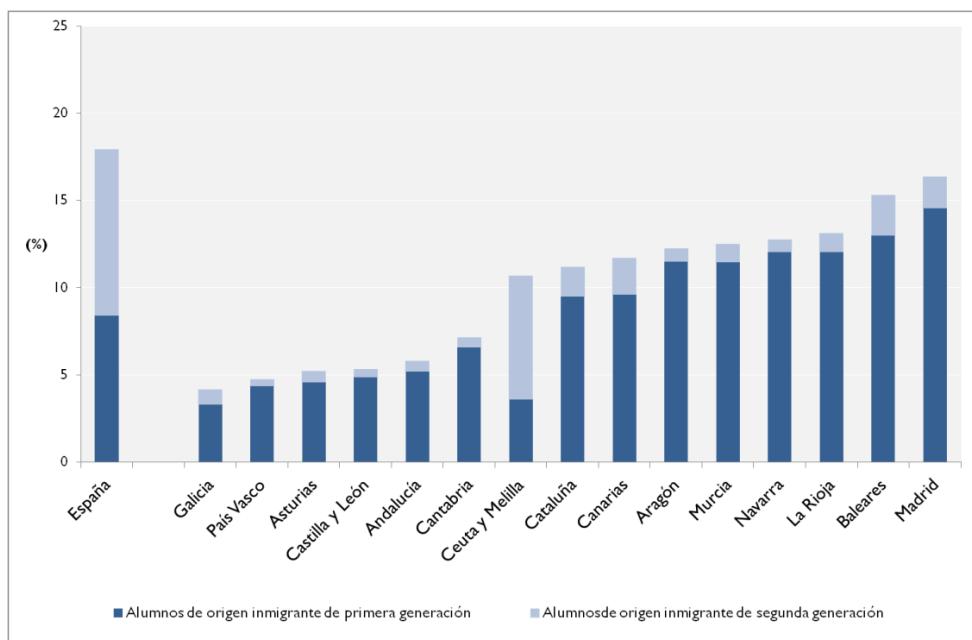
Figura A4.13
El peso poblacional de los alumnos de origen inmigrante en los centros educativos en la Unión Europea.
PISA 2009



< Datos figura A4.13 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

Figura A4.14
El peso poblacional de los alumnos inmigrantes en los centros educativos por comunidades autónomas.
PISA 2009



< Datos figura A4.14 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009.

La población extranjera residente en España en edad de escolarización en enseñanzas básicas

Se considera como población extranjera residente en España aquella que no posee la nacionalidad española¹³. A efectos de los posteriores análisis, que complementan los presentados anteriormente en el epígrafe A2.3, se ha considerado como población extranjera la población con nacionalidad extranjera según la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, centrándose la atención en los menores de 16 años, edad teórica de finalización de las enseñanzas básicas.

Distribución por tramos de edad

En cuanto a la distribución por tramos de edad de la población extranjera de menos de 16 años, cabe señalar lo siguiente: de los 888.136 residentes en España en 2012 de nacionalidad extranjera y menores de 16 años, el 32,8 % (290.896 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 24,7 % (219.330 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 23,2 % (206.178 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil); y el 19,3 % (171.732 personas) forma parte del grupo de edad de 3 a 5 años, edades teóricas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Distribución por comunidades autónomas

En relación con su distribución geográfica, la población extranjera menor de 16 años se reparte de un modo no homogéneo entre las 17 comunidades autónomas. Así, en términos porcentuales, en solo tres comunidades autónomas —Cataluña (23,7 %), Comunidad de Madrid (17,0 %) y Comunidad Valenciana (13,8 %)— habita el 54,5 % de los extranjeros menores de 16 años residentes en España.

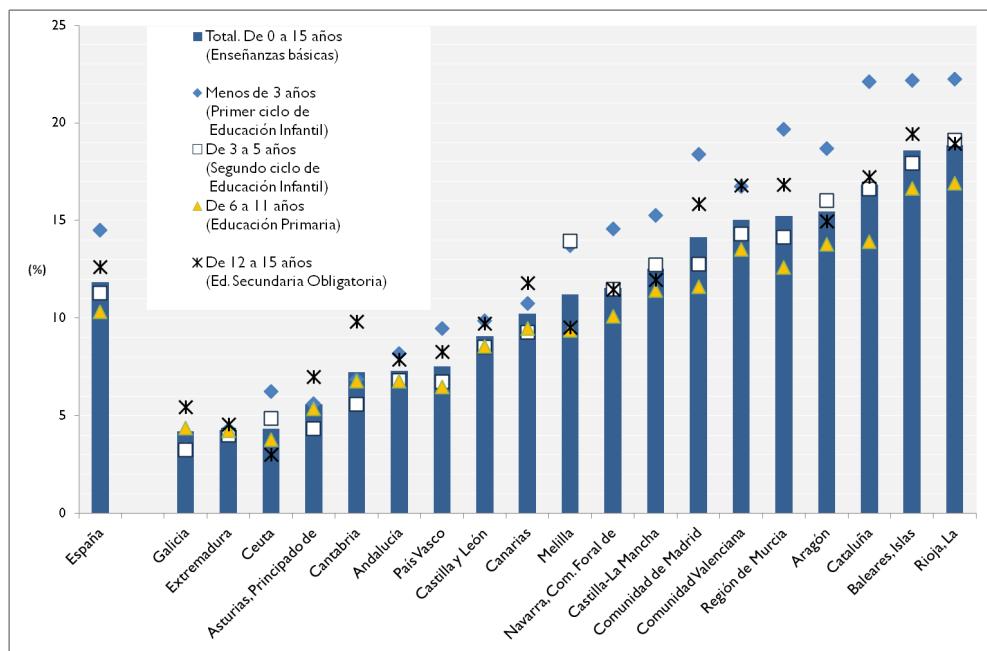
Peso poblacional

Con respecto a su peso poblacional, la figura A4.15 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 2012, y para cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Las seis comunidades autónomas que presentan un peso de población extranjera igual o superior al 15 %, en el grupo de población con edades comprendidas entre 0 y 15 años, son: la Comunidad Valenciana (15,0 %), la Región de Murcia (15,2 %), Aragón (15,5 %), Cataluña (16,8 %), las Islas Baleares (18,6 %) y La Rioja (18,9 %). Todos estos porcentajes se mantienen superiores al correspondiente del conjunto del territorio nacional (11,9 %).

¹³ Incluye al colectivo procedente de la emigración, pero su ámbito es más amplio. Respecto a los nacidos en España de padres extranjeros, el ordenamiento jurídico español no les atribuye, con carácter general, la nacionalidad española. Ahora bien, sí otorga dicha nacionalidad si el nacido no tiene ninguna otra, pues en ningún caso un niño puede carecer de nacionalidad. La población en situación de doble nacionalidad con otro país, se considera española.

Figura A4.15

Porcentaje de población extranjera respecto al 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 2012



< Datos figura A4.15 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 del Instituto Nacional de Estadística.

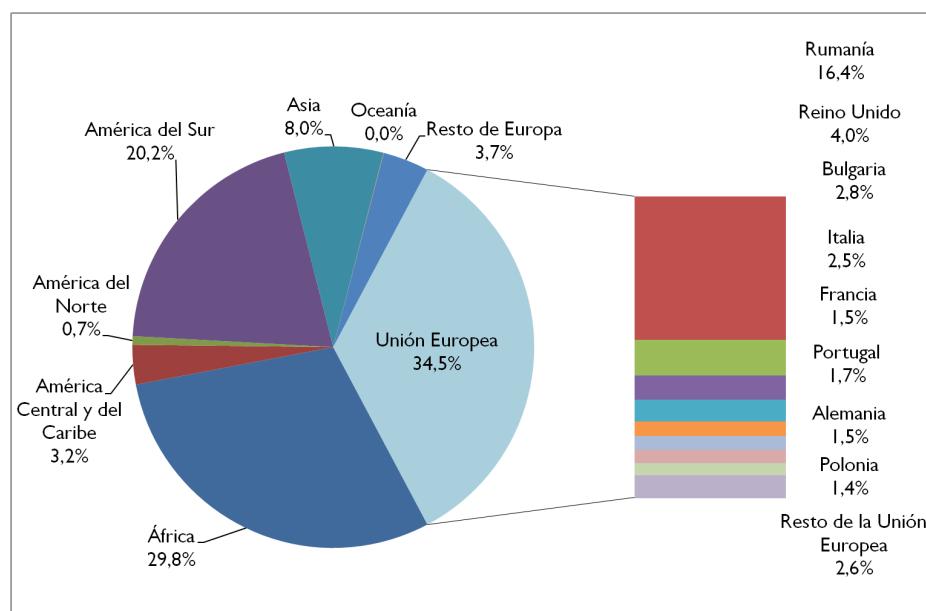
Procedencia geográfica

En lo que respecta a su procedencia geográfica, es preciso subrayar que las características de los alumnos de origen extranjero, 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 A4.16 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 2012.

Los tres países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 16 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (199.518 personas, 22,3 % del total de extranjeros menores de 16 años), Rumanía (139.209 personas, 16,4 % del total de extranjeros menores de 16 años) y Ecuador (63.845 personas, 7,1 % del total de extranjeros menores de 16 años).

Figura A4.16

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. Año 2012



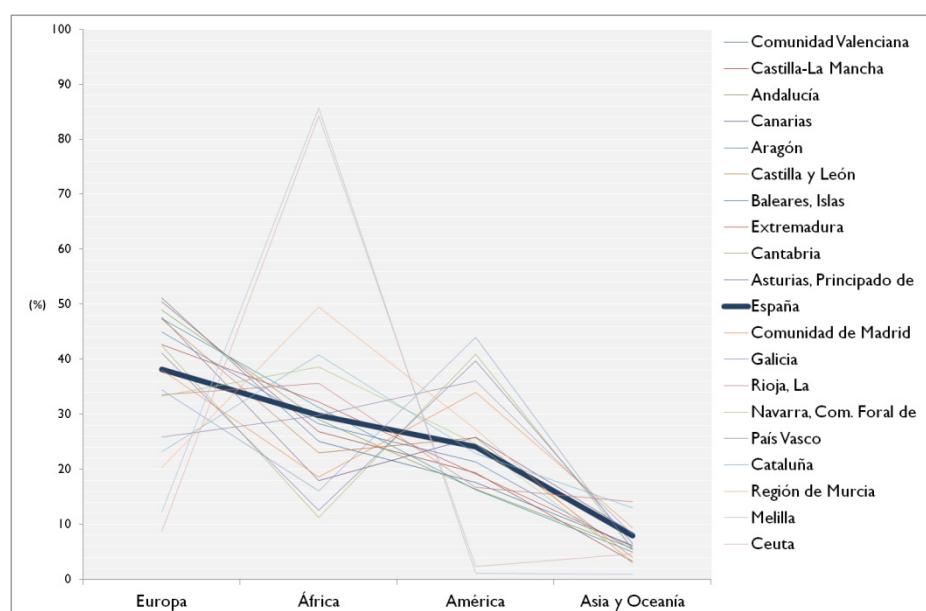
< Datos figura A4.16 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 del Instituto Nacional de Estadística.

La figura A4.17 muestra la desagregación, por comunidades y ciudades autónomas, de la distribución de la población extranjera menor de 16 años por continentes de nacionalidad. En ella se advierte la variedad de la distribución de los pesos poblacionales por continentes que se observa entre comunidades y ciudades autónomas.

Figura A4.17

Distribución de los pesos de población extranjera menor de 16 años residente en España por continente de nacionalidad en cada comunidad autónoma y ciudad autónoma. Año 2012



< Datos figura A4.17 >

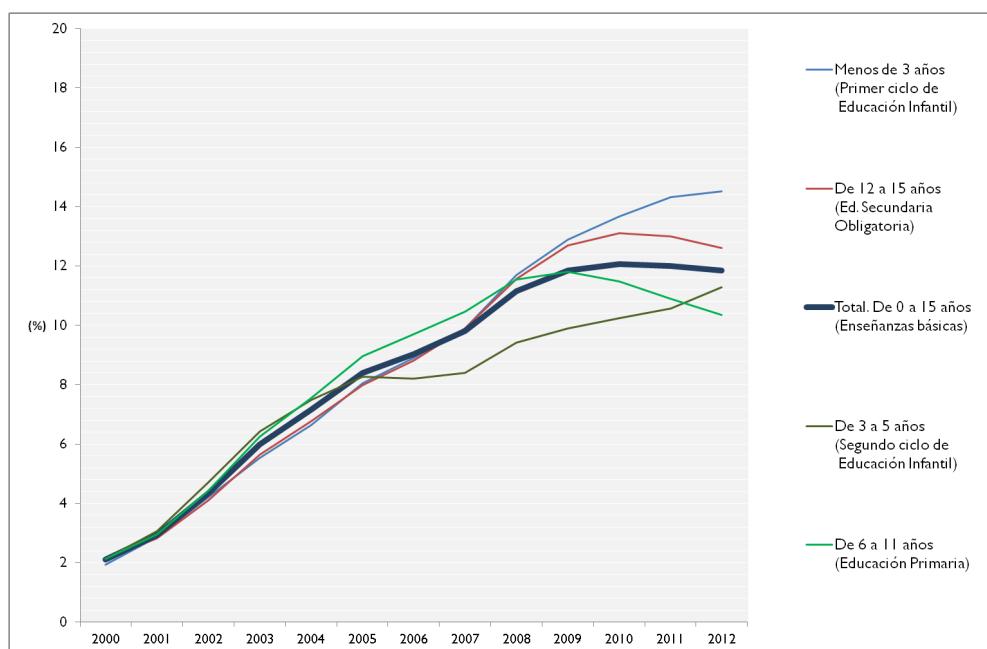
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 del Instituto Nacional de Estadística.

Evolución con el tiempo

Cuando se considera la evolución de los porcentajes de extranjeros menores de 16 años con respecto a la población total de ese mismo tramo de edad en los últimos cinco años (de 2007 a 2011), 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 una tendencia creciente en los grupos de edad correspondientes a la Educación Infantil (de 0 a 5 años), tal y como puede observarse en la figura A4.18. Esta tendencia tendrá, con toda probabilidad, su impacto demográfico en la escolarización de las etapas educativas posteriores.

Figura A4.18

**Evolución del porcentaje de población extranjera respecto al total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para el conjunto del territorio nacional.
Años de 2000 a 2012**



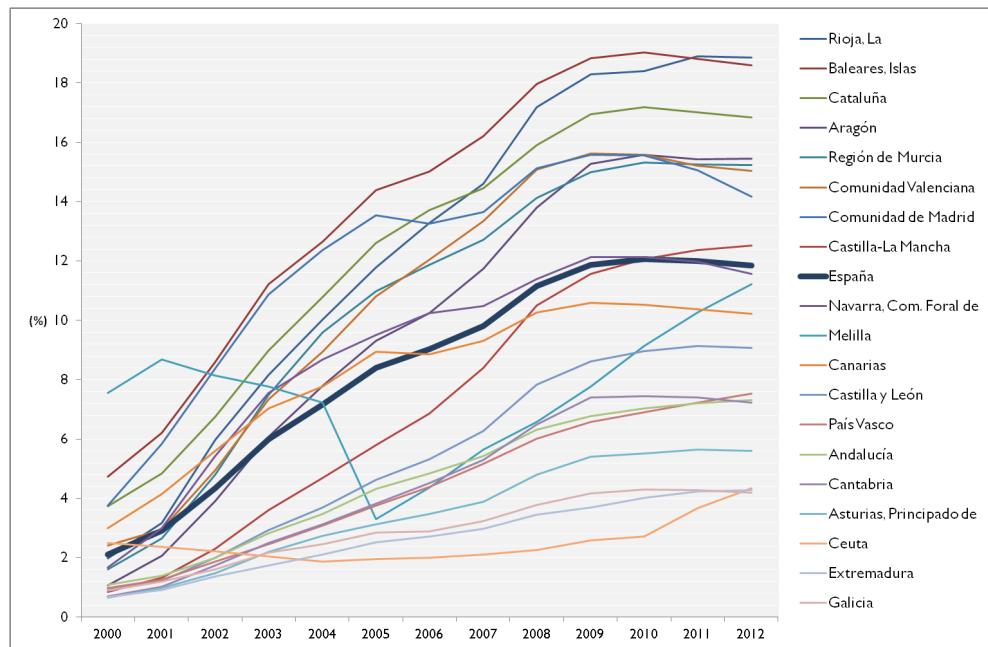
< Datos figura A4.18 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 del Instituto Nacional de Estadística.

El análisis de la evolución del peso poblacional de la población extranjera de edad inferior a los 16 años, con respecto a la población total de esa misma edad para las diferentes comunidades y ciudades autónomas, se representa en la figura A4.19. En ella se advierte un comportamiento geográficamente desigual, aunque predomina la inflexión hacia un crecimiento nulo o, incluso, hacia una disminución. Estas tendencias dominantes tienen su reflejo en el comportamiento del conjunto de España, que se muestra mediante la línea gruesa de la figura.

Figura A4.19

Evolución del porcentaje de la población extranjera respecto de la población total en el grupo de edad menor de 16 años para cada una de las comunidades y ciudades autónomas y el total nacional. Años de 2000 a 2012



< Datos figura A4.19 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2012 del Instituto Nacional de Estadística.

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

Capítulo B

Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación pública de la educación	95
B1.1. Presupuesto de gasto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2011 y 2012.....	95
B1.2. Presupuesto de gasto de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2011 y 2012.....	99
B1.3. Gasto público en Educación.....	100
B2. El gasto educativo en el sector privado	118
B2.1. La financiación y el gasto en los centros de titularidad privada	118
B2.2. El gasto de los hogares en educación	128
B2.3. La financiación privada de la educación en los países de la Unión Europea	131
B3. La red de centros educativos	133
B3.1. Una aproximación general.....	133
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general.....	135
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial	161
B3.4. Centros que imparten Educación para Personas Adultas	169
B4. Los recursos humanos	170
B4.1. El profesorado en los centros educativos	170
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado	182
B4.3. Las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas. Una comparación internacional	191
B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos.....	197

B. Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación pública de la educación

En el capítulo de los recursos —o inputs— que se aportan al sistema educativo para asegurar su funcionamiento y servir de base para su mejora, la contribución procedente de los fondos públicos, aunque no sea la única, es la principal. En lo que sigue se muestra una primera aproximación a la financiación pública de la educación desde la perspectiva de los presupuestos, tanto del Estado como de las comunidades autónomas. A continuación, se adopta la perspectiva del gasto efectivamente realizado, que es la que, a la postre, proporciona un enfoque más realista del esfuerzo económico de las diferentes administraciones públicas en favor de la educación.

B1.1. Presupuesto de gasto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2011 y 2012

Tras el cambio de Gobierno derivado de las elecciones generales de noviembre de 2011, se modificó la estructura orgánica de los departamentos ministeriales y, como consecuencia de ello, se integraron en la sección 18 las dotaciones de los anteriores ministerios de Educación y de Cultura, así como el organismo autónomo Consejo Superior de Deportes. Dentro del presupuesto 2012 del nuevo Ministerio, los gastos en el área de Educación, cuantificados de forma homogénea con la estructura anterior, se dotaron con créditos por un importe de 2.333 millones de euros (2.332.735,56 miles de euros). Dichos créditos financian actuaciones en el ámbito de las enseñanzas no universitarias y de las enseñanzas universitarias. En las tablas B1.1 y B1.2 se presentan los resúmenes de los presupuestos de gastos en Educación, por capítulo y programa, para los ejercicios correspondientes a 2011 y 2012, pues son dichos ejercicios los que inciden en el curso al que se refiere este Informe.

Tabla B1.1

Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2012

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo I	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8	Total
I44A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		397,40		11.925,38				12.322,78
321M	Dirección y Servicios Generales de la Educación	46.024,39	23.957,43		626,71	4.137,49		105,00	74.851,02
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.898,70	1.939,81		340,19	37,82			4.216,52
322A	Educación Infantil y Primaria	151.853,85	533,14		14.028,43	715,00			167.130,42
322B	Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	68.640,24	10.601,30		94.683,43	1.869,00			175.793,97
322C	Enseñanzas universitarias	12.449,66	14.821,13	4,35	110.313,63	996,21	8.116,21	2.962,56	149.663,75
322D	Educación especial	12.136,35	323,45		971,65				13.431,45
322E	Enseñanzas Artísticas	3.457,96	164,15			3.754,00			7.376,11
322F	Educación en el exterior	95.760,54	10.142,00	26,00	56,00	2.600,00			108.584,54
322G	Educación compensatoria	6.968,12	800,46		60.969,82			101.052,57	169.790,97
322H	Educación permanente y a distancia no universitaria	4.005,95	1.432,90		312,62				5.751,47
322J	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	1.235,28	3.713,73		2.424,06	1.304,77	36.330,33		45.008,17
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.029,73	403,66		1.268.615,13				1.270.048,52
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	823,82	1.032,57		3.369,42		411,23		5.637,04
324N	Apoyo a otras actividades escolares	42,07	844,83		6.074,68				6.961,58
463A	Investigación científica	1.056,23	2.067,21		12.597,41		94.857,56		110.578,41
466A	Investigación y evaluación educativa	501,83	3.274,51		1.786,73	25,77			5.588,84
Total consolidado		407.884,72	76.449,68	30,35	1.589.095,29	15.440,06	139.715,33	104.120,13	2.332.735,56

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

Si se comparan los presupuestos homogéneos de 2011 y 2012, se observa que, de un ejercicio a otro, ha habido una reducción del 22,1 % en el presupuesto de gasto en Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Este hecho hay que situarlo en el contexto del importante ajuste presupuestario llevado a cabo por el nuevo Gobierno en todos los departamentos ministeriales con la finalidad de reducir el déficit de las administraciones públicas, y contribuir así al objetivo prioritario de devolver la estabilidad a las finanzas públicas a través de la estabilidad presupuestaria y la sostenibilidad financiera.

Voto particular n.º 3

Tabla B1.2

Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto del Ministerio de Educación por capítulo y programa. Ejercicio 2011

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		295,40		14.800,38				15.095,78
321M	Dirección y Servicios Generales de la Educación	45.287,67	25.056,53		668,65	6.089,19	2.550,00	104,05	79.756,09
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.997,57	2.065,81		48.179,81	89,47			52.332,66
322A	Educación Infantil y Primaria	146.413,67	633,01	100,00	114.850,60	1.328,14			263.325,42
322B	Educación secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	68.822,60	11.694,29	249,84	159.371,76	7.008,75			247.147,24
322C	Enseñanzas universitarias	12.755,42	14.722,59	254,35	152.836,51	2.161,12	37.866,21	179.015,13	399.611,33
322D	Educación especial	12.152,74	344,75	9,00	796,59	250,00			13.553,08
322E	Enseñanzas Artísticas	3.463,89	163,68			2.738,33			6.365,90
322F	Educación en el exterior	99.912,29	11.138,37	25,56	75,00	5.129,13			116.280,35
322G	Educación compensatoria	7.309,10	750,42		61.992,86	31,90			70.084,28
322H	Educación permanente y a distancia no universitaria	4.072,12	1.693,90		901,08	41,46			6.708,56
322J	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	1.247,32	4.036,73		7.467,84	1.600,77	93.309,13		107.661,79
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.149,29	470,66		1.429.846,36				1.431.466,31
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	949,50	1.100,98		3.671,92		411,23		6.133,63
324N	Apoyo a otras actividades escolares	47,73	884,83		23.914,21	63,78			24.910,55
463A	Investigación científica	1.002,05	2.352,21		15.770,03		109.940,06		129.064,35
466A	Investigación y evaluación educativa	611,11	3.768,39		22.424,79	28,77			26.833,06
Total consolidado		407.194,07	81.172,55	638,75	2.057.568,39	26.560,81	244.076,63	179.119,18	2.996.330,38

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

Descripción por capítulos de gasto

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. En el año 2012, los créditos del Ministerio de Educación y de sus organismos autónomos incluidos en los programas que integran la política de gasto de Educación ascienden a 2.333 millones de euros. Su distribución por capítulos y la comparación con el año 2011 se muestran en la tabla B1.3. A continuación, se describen los gastos más relevantes del presupuesto del ejercicio 2012, organizados por capítulos.

Tabla B1.3

Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo de gasto. Ejercicios 2011 y 2012

Unidades: miles de euros y %

		Año 2011		Año 2012		Variación relativa (%)
		N	% Vertical	N	% Vertical	
Capítulo 1	Gastos de personal	407.194,07	13,6	407.884,72	17,5	0,2
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	81.172,55	2,7	76.449,68	3,3	-5,8
Capítulo 3	Gastos financieros	638,75	0,0	30,35	0,0	-95,2
Capítulo 4	Transferencias corrientes	2.057.568,39	68,7	1.589.095,29	68,1	-22,8
Capítulo 6	Inversiones reales	26.560,81	0,9	15.440,06	0,7	-41,9
Capítulo 7	Transferencias de capital	244.076,63	8,1	139.715,33	6,0	-42,8
Capítulo 8	Activos financieros	179.119,18	6,0	104.120,13	4,5	-41,9
Total		2.996.330,38	100,0	2.332.735,56	100,0	-22,1

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

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 2012, el capítulo 1 de la Sección de Educación se dotó con una cantidad global de 407 millones de euros (407.884.720 euros), que representa un 17,5 % del total presupuestado, sin apenas variación con respecto al año anterior, como consecuencia de la congelación de las retribuciones y las plantillas de personal. Como ocurriera en 2011, el mayor volumen de créditos corresponde a gastos de personal docente de los centros de Educación Infantil y Primaria de Ceuta y Melilla con 152 millones de euros (151.853.850 euros), seguido por los gastos de personal en los centros de Educación en el exterior con 96 millones de euros (95.760.540 euros).

Capítulo 4. Transferencias corrientes

Comprende las partidas presupuestarias destinadas básicamente a la financiación de las Becas y Ayudas al Estudio y a los programas de cooperación territorial con las comunidades autónomas.

El capítulo 4 se dotó con 1.589 millones de euros (1.589.095.290 euros). Dentro de este capítulo, el mayor volumen de crédito corresponde al programa “323M. Becas y Ayudas a los estudiantes” con 1.269 millones de euros, (1.268.615.130 euros) de los que 405 millones de euros (405.463.880 euros) se destinan a financiar la convocatoria general de becas para los niveles postobligatorios no universitarios (Bachillerato, ciclos formativos de grado medio y de grado superior, Programas de Cualificación Profesional Inicial y otros estudios medios y superiores tales como Música, Danza y Restauración de Bienes Culturales, Idiomas y Estudios Militares); 547,5 millones (547.486.710 euros) se destinan a becas de carácter general a universitarios, y 32 millones de euros (32.000.000 euros) a financiar el programa de cobertura de libros de texto para los alumnos de enseñanzas obligatorias.

El resto del capítulo 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 dedican 110,3 millones, de los cuales 78 millones se destinan a la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y 9 millones a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

El programa 322B “Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas”, al que se destinan 94,7 millones de euros, dedica 40,8 millones de euros al plan de disminución de abandono escolar temprano y 13,3 millones a la mejora de las enseñanzas en lenguas extranjeras, ambas líneas en colaboración con las comunidades autónomas; y 34 millones a líneas de ayudas relacionadas con la formación profesional distribuidas entre comunidades autónomas y alumnos.

Por último, entre los programas de mayor importancia que participan en este capítulo debe señalarse el 322G “Educación compensatoria”, que dedica 60 millones de euros a las comunidades autónomas para programas de apoyo y refuerzo en centros públicos de Educación Primaria y Secundaria.

Capítulo 7. Transferencias de capital

En el capítulo 7 se presupuestan créditos por 140 millones de euros (139.715.330 euros), de los cuales, el 68 % (94,8 millones de euros) se destinan a los Programas Nacionales de Formación y de Movilidad I+D+i, a la cooperación bilateral, prácticas en empresas, etc. del profesorado —todo ello dentro del programa “Investigación Científica”—, y un 26 % a inversiones en tecnologías de la información (programa 322J) en los centros educativos, en colaboración con las comunidades autónomas.

Programas presupuestarios de mayor relieve

De los datos que se presentan en la tabla B1.4 se deduce que, debido al importante ajuste presupuestario, la mayor parte de los programas sufren reducciones significativas. Solo uno de ellos, el programa 322G, “Educación compensatoria”, presenta un incremento sustancial del 142 %, derivado de la introducción en 2012, con carácter experimental y condicionado a la aportación de fondos europeos, de una nueva línea de préstamos a las comunidades autónomas para programas de refuerzos, disminución del abandono escolar temprano, incremento del éxito escolar y fomento del empleo, con una dotación de más de 101 millones de euros.

En el resto de los programas con mayor peso económico, el programa 322A “Educación Infantil y Primaria”, se minora en un 36,5 %. La causa fundamental de esta reducción se debe a la finalización de la partida destinada a subvencionar a las comunidades autónomas la cofinanciación de plazas de primer ciclo de Educación Infantil, dotada en el año 2011 con 100 millones de euros.

Igualmente el programa 322B “Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas” se minora un 28,9 %, como consecuencia de la reducción de las diversas líneas de ayudas en el ámbito de la formación profesional, a través de las comunidades autónomas (reducción de 26 millones de euros) y de la cuantía de la convocatoria de proyectos para la innovación aplicada, que se minora en 22,7 millones.

El programa 323M “Becas y ayudas a estudiantes”, que representa el 54,4 % de todo el gasto educativo en 2012, se reduce en un 11,3 % respecto a 2011. No obstante, esta reducción del programa se sitúa por debajo de la reducción media del gasto educativo, (22,1 %), lo que hace que su peso en el presupuesto sea 6 puntos superior al que tenía en 2011. Al analizar el ajuste realizado en el programa, debe destacarse el mantenimiento, con las mismas cantías, de las dotaciones para las becas de carácter general, que suman 405 millones de euros. En sentido contrario, la reducción del programa en 161,4 millones de euros se concentra en cuatro líneas de ayudas: Aprendizaje de lenguas extranjeras (-24,5 millones); aportación complementaria al programa Erasmus (-26 millones); compensación a las universidades de los precios públicos por servicios académicos de alumnos exentos (-44 millones, de los cuales 14,7 corresponden a la finalización del programa de ayudas a titulados en situación de desempleo); y, por último, reducción del programa de cobertura de libros de texto (-66,2 millones de euros).

Por otra parte, aunque no se distingan por su peso económico, por el elevado ajuste relativo que se les aplica destacan también el programa 321N “Formación permanente del profesorado”, cuya reducción alcanza el 91,9 % con respecto a 2011; el programa 466A “Investigación y evaluación educativa”, cuyos 15 millones de ajuste corresponden principalmente a programas de cooperación en materia de desarrollo de competencias básicas y profundización de conocimientos; y el 322J “Nuevas tecnologías aplicadas a la educación”, en el que la reducción del 58,2 % afecta fundamentalmente al denominado programa “Escuela 2.0” de inversiones en TIC en los centros educativos.

Tabla B1.4

Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto del Ministerio de Educación por programa de gasto.
Ejercicios 2010 y 2011

Unidades: miles de euros

		Año 2011		Año 2012		Variación (%)
		N	% Vertical	N	% Vertical	
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior	15.095,78	0,5	12.322,78	0,5	-18,4
321M	Dirección y Servicios Generales de la Educación	79.756,09	2,7	74.851,02	3,2	-6,2
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	52.332,66	1,7	4.216,52	0,2	-91,9
322A	Educación Infantil y Primaria	263.325,42	8,8	167.130,42	7,2	-36,5
322B	Ed. Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	247.147,24	8,2	175.793,97	7,5	-28,9
322C	Enseñanzas universitarias	399.611,33	13,3	149.663,75	6,4	-62,5
322D	Educación especial	13.553,08	0,5	13.431,45	0,6	-0,9
322E	Enseñanzas artísticas	6.365,90	0,2	7.376,11	0,3	15,9
322F	Educación en el exterior	116.280,35	3,9	108.584,54	4,7	-6,6
322G	Educación compensatoria	70.084,28	2,3	169.790,97	7,3	142,3
322H	Educación permanente y a distancia no universitaria	6.708,56	0,2	5.751,47	0,2	-14,3
322J	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	107.661,79	3,6	45.008,17	1,9	-58,2
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.431.466,31	47,8	1.270.048,52	54,4	-11,3
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	6.133,63	0,2	5.637,04	0,2	-8,1
324N	Apoyo a otras actividades escolares	24.910,55	0,8	6.961,58	0,3	-72,1
463A	Investigación científica	129.064,35	4,3	110.578,41	4,7	-14,3
466A	Investigación y evaluación educativa	26.833,06	0,9	5.588,84	0,2	-79,2
Total		2.996.330,38		100,0	2.332.735,56	100,0
						-22,1

Fuente: Presupuestos Generales del Estado. Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.

B1.2. Presupuesto de gasto de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2011 y 2012

En la tabla B1.5 se ofrece una comparación de los presupuestos de gasto en Educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas entre los ejercicios 2011 y 2012. Si se considera el total de las comunidades autónomas, se observa que existe una reducción del 2,0 % del presupuesto de gasto público destinado a Educación correspondiente al ejercicio de 2012, en términos relativos, con respecto al ejercicio de 2011. En los extremos se encuentran la Comunidad de Madrid, en la que el presupuesto de Educación experimentó un aumento entre 2011 y 2012 del 5,6 %; y Castilla-La Mancha, que es la comunidad autónoma que sufrió una reducción mayor del presupuesto en Educación en el periodo considerado; reducción que, en términos relativos, alcanzó el 18,5 %.

La política de gasto de Educación en 2012, con relación al presupuesto total de gasto, se traduce en una reducción de 0,4 puntos porcentuales para el conjunto de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas —22,0 % en el año 2011 frente al 21,6 % en el ejercicio 2012—.

Tabla B1.5
Presupuesto de gasto en Educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas.
Ejercicios 2011 y 2012

	Año 2011		Año 2012		Variación 2012/2011 (%)
	(Miles de euros)	% Sobre el presupuesto de gasto público total	(Miles de euros)	% Sobre el presupuesto de gasto público total	
Andalucía	7.039.965,61	22,2	7.194.709,20	25,7	2,2
Aragón	1.005.704,25	19,0	987.561,41	20,2	-1,8
Asturias (Principado de)	783.488,10	18,0	786.298,67	18,2	0,4
Baleares (Islas)	802.285,74	23,6	742.972,72	20,2	-7,4
Canarias	1.591.495,06	22,7	1.589.718,38	22,1	-0,1
Cantabria	513.685,47	21,4	513.833,54	21,1	0,0
Castilla y León	2.041.931,51	20,3	1.909.067,07	22,0	-6,5
Castilla - La Mancha	1.963.492,50	22,8	1.601.121,37	21,3	-18,5
Cataluña	5.749.653,71	17,5	5.471.650,00	14,8	-4,8
Comunidad Valenciana	4.236.059,39	29,8	4.192.420,32	30,6	-1,0
Extremadura	977.220,11	18,8	976.361,49	23,2	-0,1
Galicia	2.252.146,27	23,2	2.202.123,00	22,5	-2,2
Madrid (Comunidad de)	4.481.304,07	23,9	4.733.793,72	21,5	5,6
Murcia (Región de)	1.381.031,82	28,1	1.330.346,90	27,5	-3,7
Navarra (Com. Foral de)	643.428,25	15,4	598.873,80	15,6	-6,9
País Vasco	2.699.980,29	25,6	2.561.306,5	24,5	-5,1
Rioja (La)	234.106,53	18,5	233.524,39	18,5	-0,2
Total comunidades autónomas	38.396.978,67	22,0	37.625.682,48	21,6	-2,0

Notas:

1. http://serviciosweb.meh.es/apps/publicacionpresupuestos/pdf/Resumen_ejecutivo_Proyectos_Presupuestos_Generales_2013.pdf
2. http://www.navarra.es/NR/rdonlyres/27FD719D-6F8C-456A-9970-05BA374AB5C4/211451/ParteCuarta_ClasificacionFuncional6.pdf
3. <http://www.euskadi.net/k28aVisWar/k28aForwardServlet>
4. <http://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=683&t=2012&lang=es>
5. <http://serviciosweb.meh.es/apps/publicacionpresupuestos/aspx/SelDescargaDC.aspx>

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

B1.3. Gasto público en Educación

Para el análisis y evaluación del gasto público en Educación se utiliza como base los presupuestos liquidados, en la fase de obligaciones reconocidas en un año dado, independientemente del año en que se presupuestaron. Esta base facilita, pues, una imagen precisa de lo que efectivamente se ha gastado en educación en un ejercicio determinado, más allá de lo estrictamente presupuestado. Los datos que se presentan a continuación son los proporcionados por la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuya metodología de elaboración fue revisada en 2003 por el Grupo Técnico de Estadística del Gasto Público y refrendada por la Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación que preside dicho ministerio.

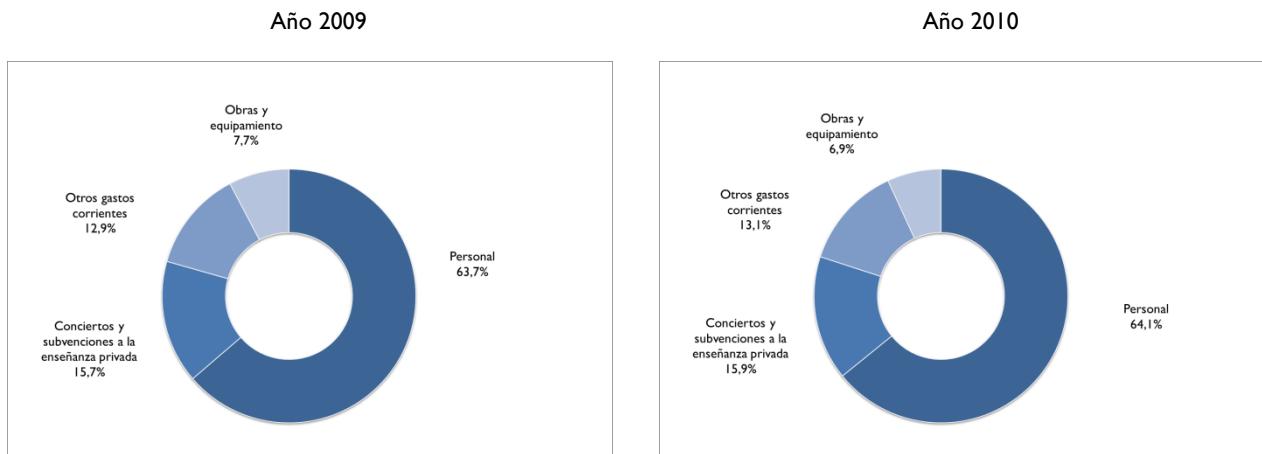
Gasto público por tipo de administración

La tabla B1.6 muestra la distribución del gasto público liquidoado (52.721 millones de euros), en fase de obligaciones reconocidas, en Educación universitaria y no universitaria, realizado desde el Ministerio de Educación; las administraciones educativas de las comunidades autónomas (consejerías o departamentos de educación); otros ministerios; otras consejerías o departamentos de las comunidades; y, por último, desde las corporaciones locales, en cada una de las comunidades autónomas o ciudades autónomas, en el ejercicio económico de 2010, que es el último disponible. En la tabla se observa que Andalucía es la comunidad autónoma cuyo gasto público en Educación supone un 16,2 % del total nacional, seguida de Cataluña (13,9 %) y de la Comunidad de Madrid (10,3 %). El gasto de la Administración General del Estado representa el 12,5 % del gasto público total nacional en Educación. Por otra parte, la contribución de las corporaciones locales al gasto público total nacional alcanza el 5,8 %, con 3.038 millones de euros, estuvo destinada a financiar actividades educativas no universitarias.

En la figura B1.1 se centra la atención sobre la distribución del gasto realizado por todas las administraciones públicas en educación no universitaria, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, para los años 2009 y 2010. Se observa que la partida de gasto más elevada es la de personal, con el 64,1 % del gasto realizado en 2010 en Educación no universitaria; seguida de los conciertos y subvenciones a la enseñanza privada, con el 15,9 % del total de gasto.

Figura B1.1

Distribución porcentual del gasto de las Administraciones Pùblicas en educación no universitaria por naturaleza económica. Años 2009 y 2010



< Datos figura B1.1 >

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

Tabla B1.6
Gasto público total en Educación por tipo de administración y comunidad autónoma. Año 2010

Unidades: miles de euros y % vertical

	Ministerio de Educación y Consejerías/ Dptos. de Educación	Otros Ministerios/ Otras Consejerías o Dptos.	Financiación privada incluida en educación universitaria	Corporaciones Locales y Ciudades Autónomas	Transferencias de las AA.EE. a las CC.LL.	Total	
						N	%
Andalucía	8.035.471,9	440.614,4	-233.099,8	346.741,1	-24.342,9	8.565.384,7	16,2
Aragón	1.193.823,9	46.937,0	-48.559,0	73.224,5	-16.845,6	1.248.580,8	2,4
Asturias (Principado de)	888.771,8	66.213,4	-30.655,6	73.105,1	-7.448,9	989.985,8	1,9
Baleares (Islas)	899.224,0	17.729,0	-12.439,0	103.739,8	-6.115,0	1.002.138,8	1,9
Canarias	1.710.056,1	90.264,5	-29.267,0	107.434,7	-3.278,8	1.875.209,5	3,6
Cantabria	580.078,8	21.444,8	-22.340,0	18.570,8	-2.371,6	595.382,8	1,1
Castilla y León	2.287.558,0	111.361,3	-76.902,1	104.848,4	-9.866,0	2.416.999,6	4,6
Castilla-La Mancha	2.043.538,9	84.876,2	-27.800,9	105.852,3	-21.817,6	2.184.648,9	4,1
Cataluña	6.870.970,0	189.945,7	-316.959,6	943.275,1	-352.790,8	7.334.440,4	13,9
Comunidad Valenciana	4.845.690,4	119.323,4	-166.614,0	276.946,7	-23.829,7	5.051.516,8	9,6
Extremadura	1.027.403,0	76.626,7	-20.952,9	46.257,7	-5.825,4	1.123.509,1	2,1
Galicia	2.549.153,2	157.915,1	-69.937,8	109.975,3	-4.073,5	2.743.032,3	5,2
Madrid (Comunidad de)	5.258.556,8	141.664,1	-277.358,8	312.049,0	-2.120,0	5.432.791,1	10,3
Murcia (Región de)	1.482.149,8	45.017,3	-38.790,1	105.853,7	-22.786,7	1.571.444,0	3,0
Navarra (Com. Foral de)	680.812,4	19.154,6	-11.038,4	80.413,3	-29.551,9	739.790,0	1,4
País Vasco	2.782.020,7	28.625,5	-37.086,1	189.602,1	-29.563,4	2.933.598,8	5,6
Rioja (La)	270.247,6	14.679,2	-4.831,0	22.310,8	-4.876,5	297.530,1	0,6
Ceuta			0,0	9.533,0	0,0	9.533,0	0,0
Melilla			0,0	7.897,6	0,0	7.897,6	0,0
Admón. General del Estado ⁽¹⁾	2.264.578,6	191.526,1	-86.151,3		-1.276,0	6.597.584,4	12,5
Total	45.670.105,9	1.863.918,3	-1.510.783,4	3.037.631,0	-568.780,3	52.720.998,5	100

¹ Deducidos del Ministerio de Educación 769.867 miles de euros que figuran en las administraciones educativas (AA.EE.) de las comunidades autónomas y deducidos de otros ministerios 1.265.117 miles de euros y que se encuentran en otras consejerías o departamentos de las comunidades autónomas. Además, en el total de la Administración General del Estado se incorporan 4.228.907 miles de euros de cotizaciones sociales imputadas.

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

En la tabla B1.7 se muestra la distribución del gasto realizado por las Administraciones Públicas en educación no universitaria, para el año 2010, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, y por cada una de las comunidades autónomas. En términos relativos, el gasto en personal oscila entre el 54,5 % en el País Vasco y el 78,4 % en Extremadura, con relación a su correspondiente gasto total en Educación. Si se considera el gasto en conciertos y subvenciones a la enseñanza privada, en términos relativos con respecto al correspondiente total de gasto en Educación, Castilla-La Mancha y el País Vasco son las comunidades que se encuentran en los extremos con el 8,6 % y el 28,8 %, respectivamente.

Tabla B1.7

Distribución porcentual del gasto de las Administraciones Públicas en educación no universitaria por comunidad autónoma y naturaleza económica. Año 2010

Unidades: miles de euros y % horizontal

	Total (miles de euros)	Personal (%)	Conciertos y subvenciones a la enseñanza privada (%)	Otros gastos corrientes (%)	Obras y equipamiento (%)	Activos y pasivos financieros (%)
Ministerio de Educación	1.342.337	31,9	1,6	54,9	11,5	0,0
M. E. después transferencias a CC.AA.	585.891	73,1	3,7	18,9	4,3	0,0
Andalucía	5.964.324	71,1	13,5	8,3	7,1	0,0
Aragón	885.598	69,5	16,7	9,3	4,5	0,0
Asturias (Principado de)	658.599	74,9	13,3	9,3	2,3	0,2
Baleares (Islas)	801.010	65,2	19,8	6,3	8,6	0,2
Canarias	1.365.597	75,6	9,2	10,9	4,3	0,0
Cantabria	448.361	65,8	18,1	9,9	6,2	0,0
Castilla y León	1.700.738	68,7	16,1	9,0	6,2	0,0
Castilla-La Mancha	1.756.576	77,5	8,6	8,6	5,2	0,1
Cataluña	5.203.967	59,2	20,6	15,7	4,4	0,0
Comunidad Valenciana	3.578.652	63,0	18,8	10,0	8,2	0,0
Extremadura	855.689	78,4	9,6	7,9	4,1	0,0
Galicia	1.932.375	72,0	12,9	11,2	3,8	0,0
Madrid (Comunidad de)	3.389.285	63,2	25,8	7,7	3,1	0,1
Murcia (Región de)	1.178.796	73,7	16,3	6,2	3,7	0,0
Navarra (Com. Foral de)	589.152	61,5	21,0	8,7	8,8	0,0
País Vasco	2.205.241	54,5	28,8	11,4	5,3	0,0
Rioja (La)	222.766	66,4	18,6	8,7	6,3	0,0
Total Admones. educativas	33.322.616	66,9	17,4	10,2	5,5	0,0
Admones. no educativas ⁽¹⁾	3.264.556	36,3	0,0	42,6	21,1	0,1
TOTAL ⁽²⁾	36.587.172	64,1	15,9	13,1	6,8	0,0

¹ Distribución obtenida deduciéndo del total, el no distribuido por Administración y las partidas de ajuste.

² Incluye otros Ministerios y Consejerías y Corporaciones Locales.

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

Gasto público por tipo de actividad educativa

Los datos de la tabla B1.8 están organizados según la funcionalidad del gasto, distinguiéndose las actividades que corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas, de aquellas otras complementarias y anexas, relacionadas con la enseñanza. En 2010 el 29,4 % del total de gasto se destinó a financiar la Educación Infantil y Primaria y el 26,7 % a la financiación de la Educación Secundaria y la Formación Profesional.

Se aprecia en 2010 una reducción global de 0,7 %, con respecto al gasto liquidado en Educación el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, la reducción alcanza un valor relativo del -2,4 %. Sin embargo, se puede observar un incremento relativo del 0,8 % de gasto liquidado en 2010 con respecto a 2009, en educación universitaria. Por otra parte, destaca el fuerte incremento de las Becas y Ayudas al Estudio, que alcanza un valor en cifras absolutas de 1.989 millones de euros, lo que supone un incremento relativo de 2010 con respecto a 2009 del 13,3 %.

Tabla B1.8
Gasto público total en Educación por tipo de actividad educativa. Años 2009 y 2010

	Año 2009		Año 2010		Variación 2010/2009
	(miles de euros)	(%)	(miles de euros)	(%)	(%)
A. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	36.886.742,4	69,5	36.019.569,0	68,3	-2,4
Ed. Infantil y Primaria	15.779.110,2	29,7	15.496.669,8	29,4	-1,8
Ed. Secundaria y F. Profesional	14.644.224,5	27,6	14.092.557,7	26,7	-3,8
Enseñanzas de Régimen Especial	1.082.642,8	2,0	1.103.429,9	2,1	1,9
Educación Especial	1.259.955,2	2,4	1.219.450,0	2,3	-3,2
Educación de Adultos	371.357,0	0,7	381.148,5	0,7	2,6
Educación en el Exterior	120.639,0	0,2	117.993,2	0,2	-2,2
Servicios complementarios	1.019.224,2	1,9	1.035.853,1	2,0	1,6
Educación Compensatoria	366.778,1	0,7	341.801,5	0,6	-6,8
Actividades extraescolares y anexas	566.476,6	1,1	584.782,6	1,1	3,2
Formación del profesorado	276.141,2	0,5	234.845,3	0,4	-15,0
Investigación educativa	151.628,7	0,3	145.324,0	0,3	-4,2
Administración General	1.195.620,9	2,3	1.215.852,4	2,3	1,7
Otras Enseñanzas Superiores	52.944,0	0,1	49.861,0	0,1	-5,8
B. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	10.541.749,6 ^(a)	19,9	10.628.201,4 ^(b)	20,2	0,8
Administraciones educativas ^(c)	6.244.803,3	11,8	5.991.901,7 ^(d)	11,4	-4,0
Universidades públicas	10.178.702,7	19,2	10.196.080,5	19,3	0,2
Otras Administraciones	17.481,9	0,0	19.921,7	0,0	14,0
C. FORMACIÓN OCUPACIONAL	1.675.752,0	3,2	1.602.010,9	3,0	-4,4
D. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO	1.770.671,5	3,3	1.989.179,8	3,8	12,3
Niveles no universitarios	753.916,60	1,4	777.985,1	1,5	3,2
Niveles universitarios	863.805,50	1,6	876.024,8	1,7	1,4
Sin desglosar por niveles	152.949,40	0,3	335.169,9	0,6	119,1
E. GASTO AA.PP. (A+B+C+D)	50.647.351,6	95,4	50.002.874,9	94,8	-1,3
F. GASTO NO DISTRIBUIDO					
Cotizaciones sociales imputadas	3.955.947,0	7,5	4.228.907,0	8,0	6,9
G. PARTIDA DE AJUSTE					
Financiación privada a Univ. Públicas	-1.511.078,7	2,8	-1.510.783,4	-2,9	0,0
Total (E+F+G)	53.092.219,9	100,0	52.720.998,5	100,0	-0,7

^a Incorpora 227.564 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.511.079 miles de euros de financiación de origen privado de las universidades (partida de ajuste).

^b Incorpora 236.086 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.510.783 miles de euros de financiación de origen privado de las universidades (partida de ajuste).

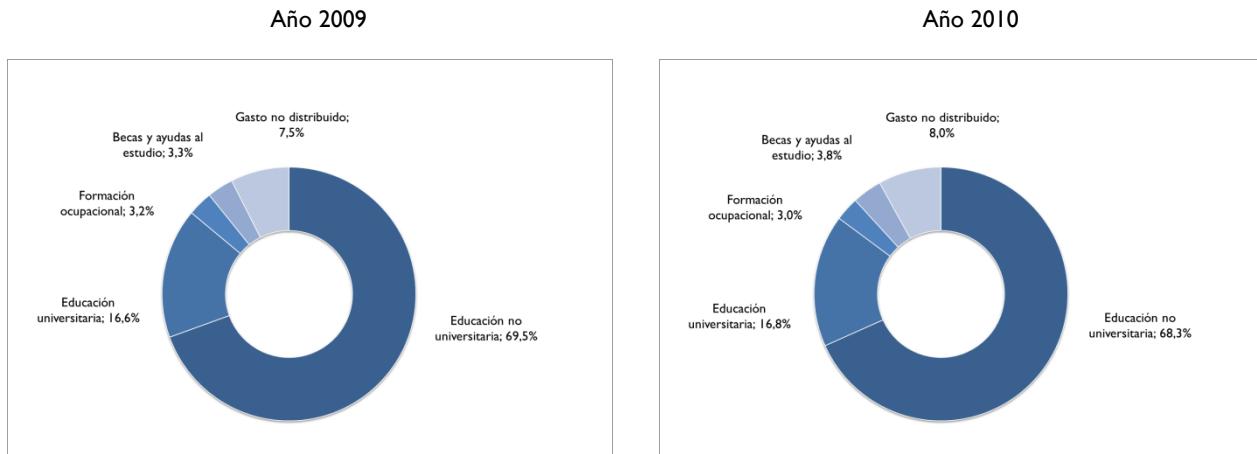
^c Administraciones educativas: Ministerio de Educación y consejerías o departamentos de educación de las comunidades autónomas.

^d No incluye los datos de Cataluña.

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

La figura B1.2 representa la distribución del gasto público realizado en Educación por el conjunto de las administraciones públicas en 2009 y 2010. Se observa que, en 2010, los 36.020 millones de euros que se destinaron a financiar la educación no universitaria representan el 68,3 % del total del gasto liquidado por todas las administraciones públicas en educación, mientras que en el año 2009 el peso relativo del gasto en educación no universitaria, con respecto al gasto total en educación, fue del 69,5 %.

**Figura B1.2
Distribución del gasto público realizado en Educación según actividad educativa. Años 2009 y 2010**



< Datos figura B1.2 >

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

En la tabla B1.9 se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2009 y 2010 por las corporaciones locales en educación no universitaria (2.726 y 3.038 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. Destaca el incremento relativo del total de gasto destinado a educación, en 2010 con respecto a 2009, del 11,4 % para el conjunto de las corporaciones locales.

**Tabla B1.9
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa.
Años 2009 y 2010**

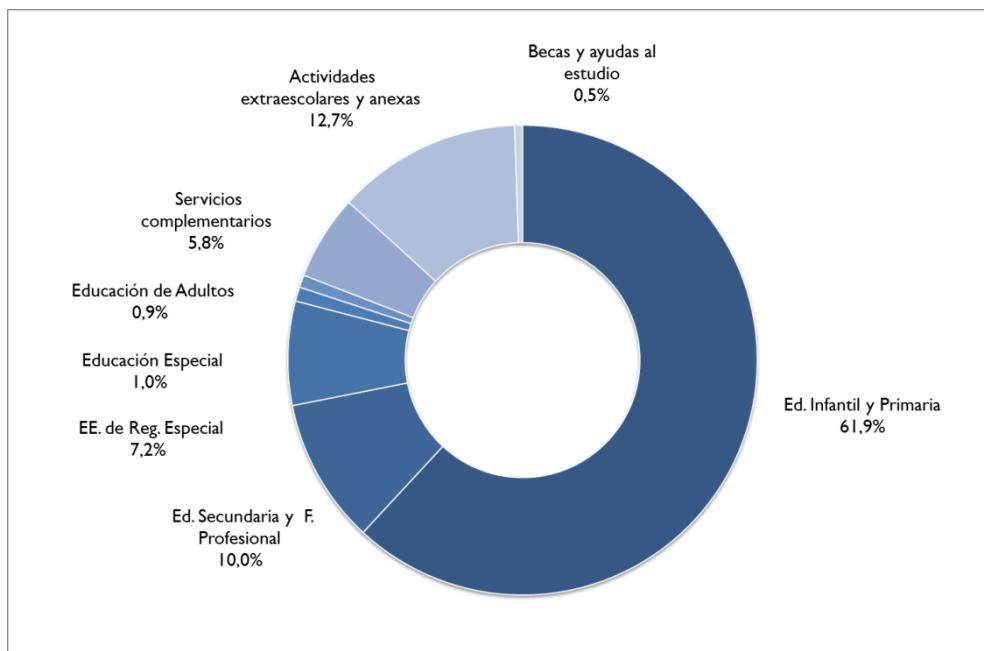
	Año 2009		Año 2010		Variación 2010/2009
	(miles de euros)	(%)	(miles de euros)	(%)	(%)
Ed. Infantil y Primaria	1.693.972,8	62,1	1.880.011,1	61,9	11,0
Ed. Secundaria y F. Profesional	256.238,6	9,4	303.894,2	10,0	18,6
EE. de Reg. Especial	197.248,5	7,2	217.383,2	7,2	10,2
Educación Especial	26.563,5	1,0	29.717,8	1,0	11,9
Educación de Adultos	23.142,1	0,8	26.079,0	0,9	12,7
Servicios complementarios	155.652,6	5,7	177.500,5	5,8	14,0
Actividades extraescolares y anexas	355.831,1	13,1	386.517,6	12,7	8,6
Becas y ayudas al estudio	17.339,2	0,6	16.527,6	0,5	-4,7
Total	2.725.988,4	100,0	3.037.631,0	100,0	11,4

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

En la figura B1.3 se representa gráficamente la distribución del gasto realizado en 2010 por las corporaciones locales en educación no universitaria (3.038 millones de euros) por tipo de actividad educativa cuyos datos se han descrito en la tabla B1.9. En la citada figura se puede apreciar que en 2010 el 61,9 % del gasto realizado en educación por las corporaciones locales fue destinado a financiar actividades relacionadas con Educación Infantil y Primaria.

Figura B1.3

Distribución del gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Año 2010



< Datos figura B1.3 >

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

La distribución del gasto realizado en los años 2009 y 2010 por las corporaciones locales en educación no universitaria (2.726 y 3.038 millones de euros, respectivamente) por comunidad y ciudad autónoma se detalla en la tabla B1.10. Destaca el peso relativo del gasto de las corporaciones locales de Cataluña (31,1 %) y, por tanto, su contribución al total del gasto en educación no universitaria realizado en 2010 por el conjunto de las corporaciones locales.

Tabla B1.10
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma.
Años 2009 y 2010

	Año 2009		Año 2010		Variación 2010/2009
	(miles de euros)	(%)	(miles de euros)	(%)	(%)
Andalucía	261.133,7	9,6	346.741,1	11,4	32,8
Aragón	82.948,8	3,0	73.224,5	2,4	-11,7
Asturias (Principado de)	47.321,9	1,7	73.105,1	2,4	54,5
Baleares (Islas)	70.991,4	2,6	103.739,8	3,4	46,1
Canarias	107.908,5	4,0	107.434,7	3,5	-0,4
Cantabria	18.494,9	0,7	18.570,8	0,6	0,4
Castilla y León	88.320,4	3,2	104.848,4	3,5	18,7
Castilla-La Mancha	88.047,8	3,2	105.852,3	3,5	20,2
Cataluña	910.062,3	33,4	943.275,1	31,1	3,6
Comunidad Valenciana	248.881,4	9,1	276.946,7	9,1	11,3
Extremadura	39.739,7	1,5	46.257,7	1,5	16,4
Galicia	111.106,3	4,1	109.975,3	3,6	-1,0
Madrid (Comunidad de)	296.626,9	10,9	312.049,0	10,3	5,2
Murcia (Región de)	86.146,9	3,2	105.853,7	3,5	22,9
Navarra (Com. Foral de)	86.879,2	3,2	80.413,3	2,6	-7,4
País Vasco	151.501,9	5,6	189.602,1	6,2	25,1
Rioja, La	13.639,3	0,5	22.310,8	0,7	63,6
Ceuta	9.088,0	0,3	9.533,0	0,3	4,9
Melilla	7.149,1	0,3	7.897,6	0,3	10,5
Total	2.725.988,4	100,0	3.037.631,0	100,0	11,4

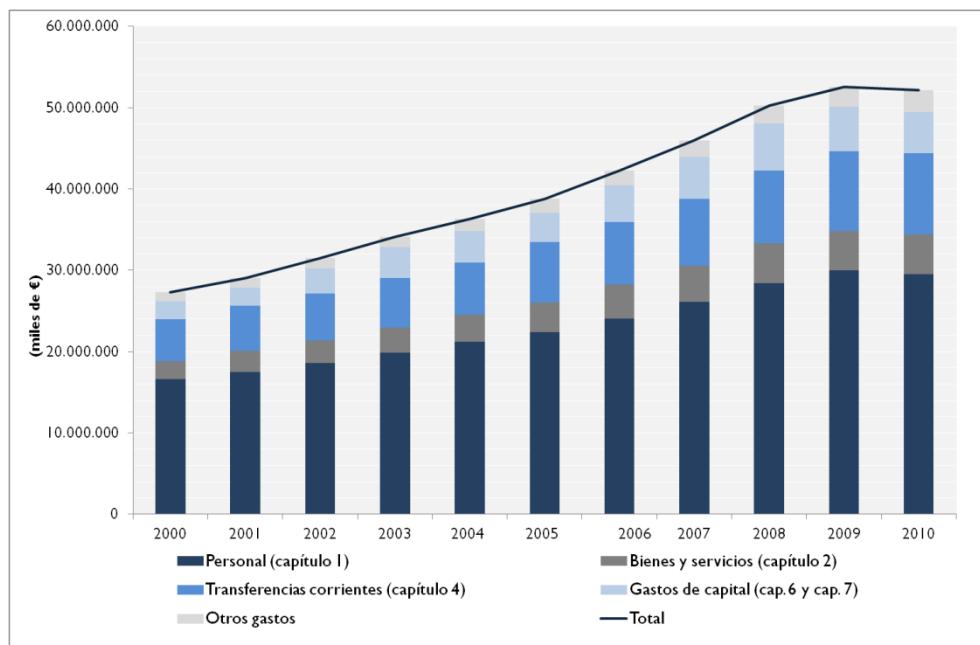
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evolución del gasto público en educación

Por capítulos de gasto

La figura B1.4 muestra la serie 2000-2010 de evolución del gasto público en educación liquidado por las administraciones educativas (Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de educación de las comunidades autónomas); otros ministerios, otras consejerías o departamentos de educación de las comunidades autónomas, universidades públicas y corporaciones locales. Como puede observarse en ella, el incremento de gasto público total en Educación en el periodo comprendido entre 2000 y 2010, —que incluye los epígrafes de educación no universitaria, educación universitaria, formación ocupacional inicial y becas y ayudas al estudio— alcanza un valor de 24.895 millones de euros; lo que supone, en términos relativos, un aumento del 91,2 % en 2010 con respecto a 2000 —78,0 % en personal (capítulo 1); 114,4 % en bienes y servicios (capítulo 2); 94,3 % en transferencias corrientes (capítulo 4); 131,7 % en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y 146,8 % en otros gastos, que 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)—. Por otro lado, se observa una reducción de gasto en 2010 con respecto a 2009 que, globalmente supone un -0,7 %, y que afecta fundamentalmente a gastos de capital (-7,3 %) y al capítulo 1, gasto de personal, (-1,5 %).

**Figura B1.4
Evolución del gasto público en Educación por naturaleza económica. Años 2000-2010**



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

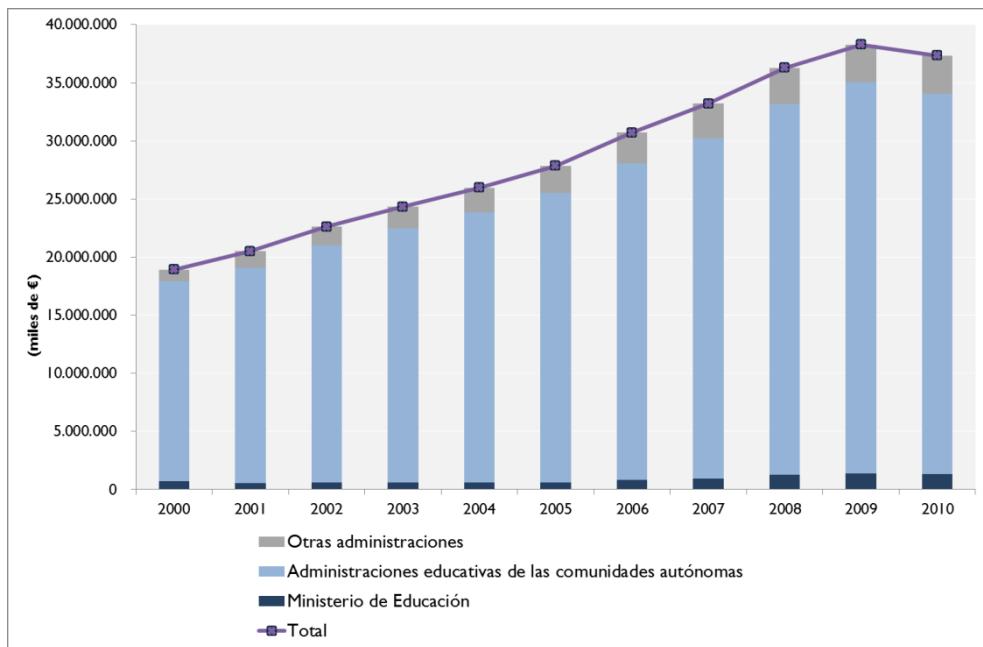
[< Datos figura B1.4 >](#)

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

Por tipo de administración en educación no universitaria

Si se centra el análisis en la evolución del gasto en educación no universitaria liquidado por todas las administraciones, entre los años 2000 y 2010, se aprecia un aumento del 31,9 % en 2010 con respecto a 2000 (116,7 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, 28,7 % en las administraciones educativas de las comunidades autónomas, y 47,4 % en 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 2010 con respecto a 2009, que globalmente supone un -2,4 %, distribuido de la forma siguiente: -2,4 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, -2,7 %, en el gasto realizado por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y +2,1 % en el gasto realizado por el resto de administraciones públicas que, como se ha visto anteriormente en el detalle del gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria, experimentó en este caso un aumento del 11,4 % en 2010 respecto al año 2009. Ver figura B1.5.

Figura B1.5
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración.
Años 2000-2010



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

[**< Datos figura B1.5 >**](#)

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

El 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, es el gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos.

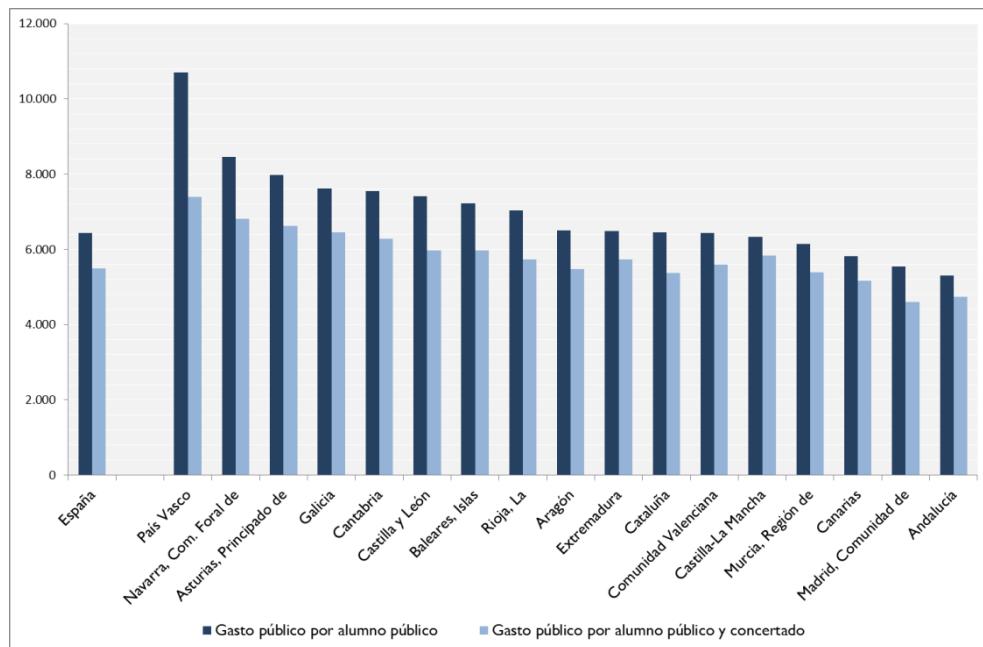
Los datos relativos a dicho indicador que se emplean en el presente epígrafe, y que servirán de base a los ulteriores análisis, proceden también de la Estadística del Gasto Público en Educación en la que se recoge información sobre el gasto destinado a educación por las administraciones públicas, independientemente de su ámbito de ejecución, ya sea en centros públicos o en centros de titularidad privada. La metodología de cálculo utilizada sigue las normas que la OCDE aplica en su sistema internacional de indicadores de la educación.

La figura B1.6 muestra la posición de las diferentes comunidades autónomas con respecto a este indicador de gasto educativo. Asimismo, recoge el gasto público por alumno escolarizado en centros públicos. De acuerdo con la información disponible, el conjunto del territorio nacional gasta, en promedio, 6.433 euros por cada alumno de enseñanzas no universitarias escolarizado en centros públicos.

No obstante lo anterior, una comparación rigurosa de esas cifras de gasto por alumno entre comunidades autónomas requiere 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; por ejemplo el grado de dispersión de la población escolar.

Figura B1.6

Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad del centro y comunidad autónoma. Año 2010

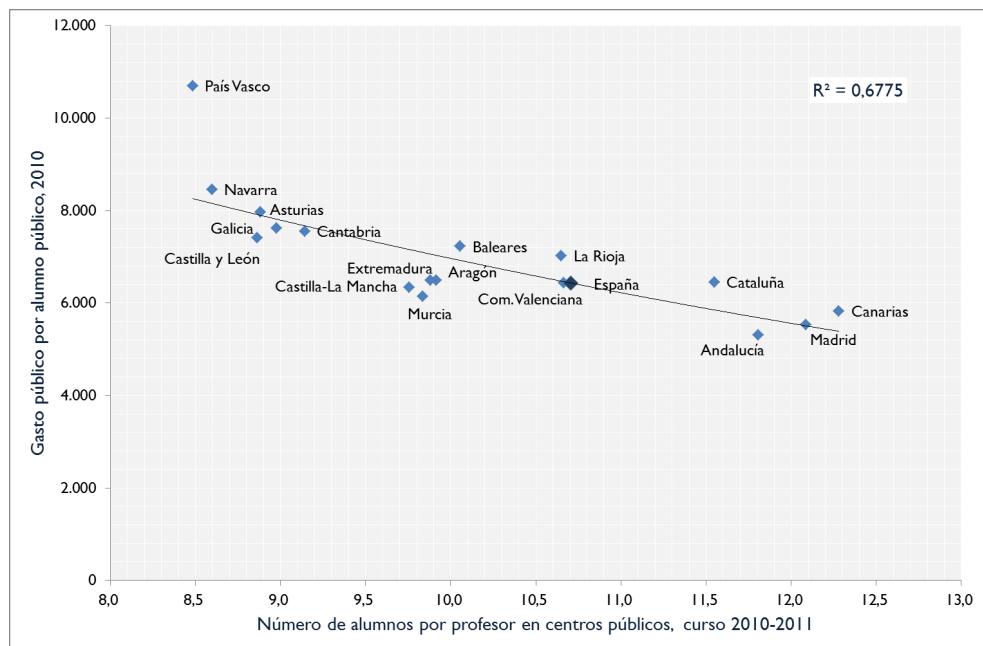


< Datos figura B1.6 >

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

Figura B1.7

“Gasto público por alumno” vs. “número medio de alumnos por profesor” en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2010-2011



< Datos figura B1.7 >

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

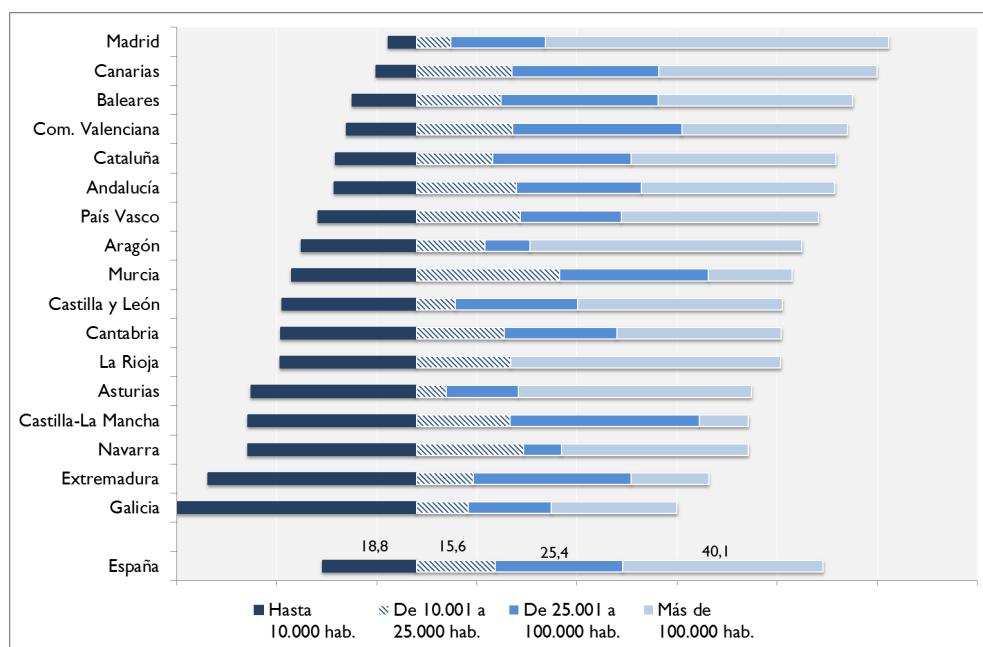
La figura B1.7 representa gráficamente la relación existente entre el gasto público por alumno y la ratio alumnos/profesor en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias, en cada una de las comunidades autónomas. El correspondiente análisis estadístico muestra que el 68 % de las diferencias de gasto público por alumno entre comunidades autónomas se explica por sus diferencias en la ratio alumnos/profesor ($R^2=0,68$). Es, por tanto, ésta 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, en cuanto al número 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. A igualdad de lo demás, en los núcleos urbanos poco poblados las condiciones de escolarización se alejan significativamente de las ratios alumnos/aula legalmente establecidas para las diferentes etapas educativas, lo que disminuye la ratio alumno/profesor e incrementa el gasto por alumno, tal y como se pone de manifiesto en la figura B1.7.

En la figura B1.8 aparecen ordenadas las comunidades autónomas según el porcentaje de alumnos matriculados en poblaciones con menos de 10.000 habitantes. Las comunidades autónomas con mayor proporción de alumnos escolarizados en poblaciones de tamaño mediano o grande tienden a presentar un número medio de alumnos por profesor mayor. Así, la Comunidad de Madrid (5,7 %) y Canarias (8,1 %) 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 (48,0 %), Extremadura (41,7 %), Navarra (33,8 %), Castilla-La Mancha (33,8 %) y Asturias (33,2 %) y se encuentran, por lo general, en el grupo de menor ratio alumnos/profesor.

Figura B1.8

Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2010-2011



< Datos figura B1.8 >

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

El gasto público en educación en los países de la Unión Europea

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

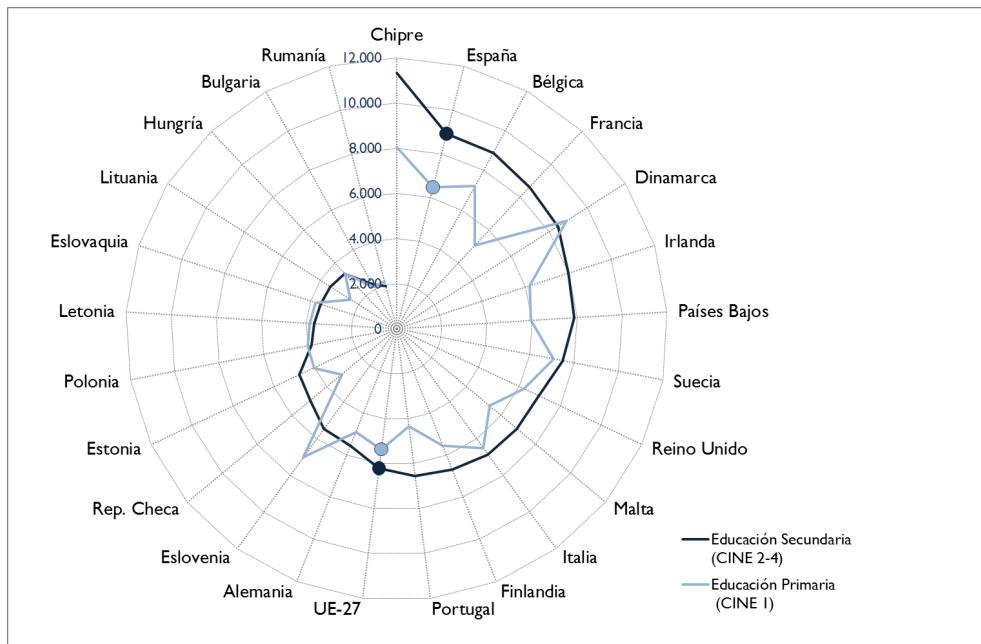
Gasto público por alumno de Educación Primaria o de Secundaria en centros públicos

En los análisis internacionales comparados, se calcula el gasto público por alumno como el cociente entre el gasto público realizado en las instituciones educativas públicas, y el correspondiente número de alumnos —en equivalente a tiempo completo—, todo ello ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder de adquisitivo en euros (euros PPS, *purchasing power standard*). En la figura B1.9 aparecen los 24 países de la Unión Europea, de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor según el gasto anual por estudiante en instituciones públicas de Educación Secundaria (CINE 2-4) en 2009.

En Educación Primaria, el gasto por alumno en instituciones educativas públicas, oscila entre los 2.121,6 euros de Bulgaria hasta los 8.903,5 euros de Dinamarca, cifra que supone alrededor de 1,6 veces la media de la Unión Europea de 5.452,4 euros. En España el gasto por alumno en Educación Primaria asciende a 6.478,1 euros, lo que la sitúa en la séptima posición, cuando los países se ordenan de mayor a menor según el gasto por alumno en instituciones educativas públicas.

En Educación Secundaria, el gasto por alumno en instituciones educativas públicas más alto se da en Chipre (11.330,2 euros, más de 1,7 veces la media de la Unión Europea de 6.382,4 euros) y en España (8.911,5 euros), lo que la sitúa en la segunda posición.

Figura B1.9
Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2009



< Datos figura B1.9 >

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

Gasto público por alumno de Educación Primaria o de Secundaria en centros públicos referido al PIB por habitante

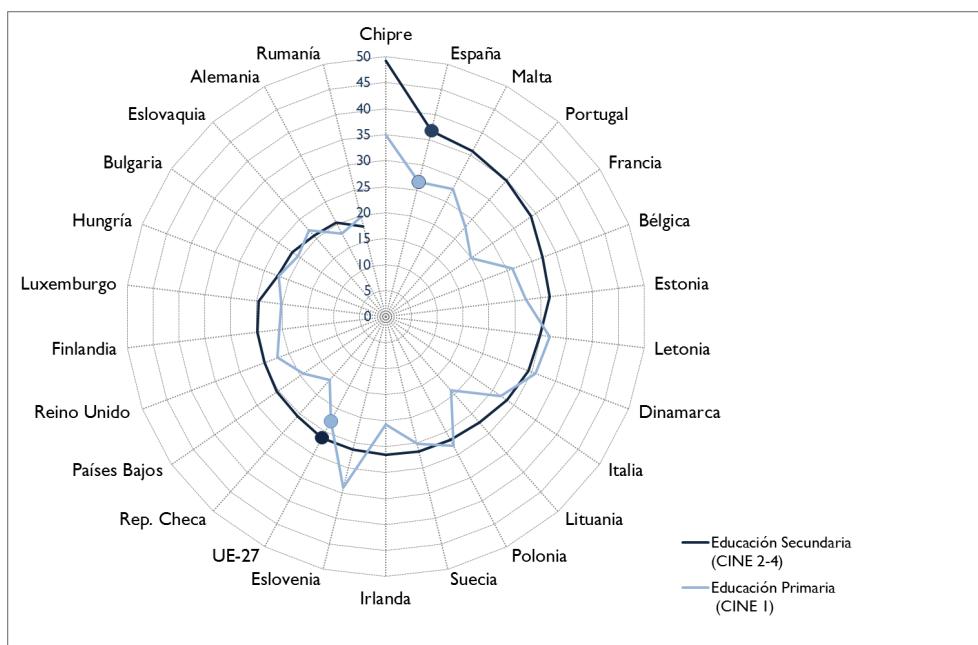
Un segundo indicador de gasto público educativo que toma en consideración la capacidad real de un país para gastar, es el gasto por alumno en instituciones educativas públicas, en relación al PIB por habitante. Se define como la relación porcentual entre el gasto por alumno en instituciones educativas públicas y el PIB *per capita* (todo ello ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder de adquisitivo en euros PPS). De acuerdo con su definición, éste indicador permite poner en relación el gasto individual con el nivel de riqueza de un país (ver epígrafe “A3.2. El producto Interior Bruto por habitante”).

En la figura B1.10 aparecen los 24 países de la Unión Europea, de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor, según el gasto por estudiante en instituciones educativas públicas en relación con el PIB por habitante (*per capita*) en el nivel educativo de Educación Secundaria (CINE 2-4), referido al año 2009.

En Educación Primaria, el gasto por alumno en instituciones educativas públicas en relación con el PIB *per capita*, oscila entre el 15,9 % de Alemania hasta el 34,9 % de Chipre, cifra que supone más de 11 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea del 23,9 %. En España dicho indicador alcanza la cifra del 26,7 %, lo que la sitúa en novena posición y próxima a la media europea.

En Educación Secundaria, Chipre con un 49,2 % se sitúa en primera posición con respecto al citado indicador de gasto público, y España con un 36,8 %, se coloca en segunda posición, 8,8 puntos porcentuales por encima de la media europea (28,0 %).

Figura B1.10
Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en relación con el PIB *per capita* en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2009



< Datos figura B1.10 >

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

Evolución del gasto público por alumno

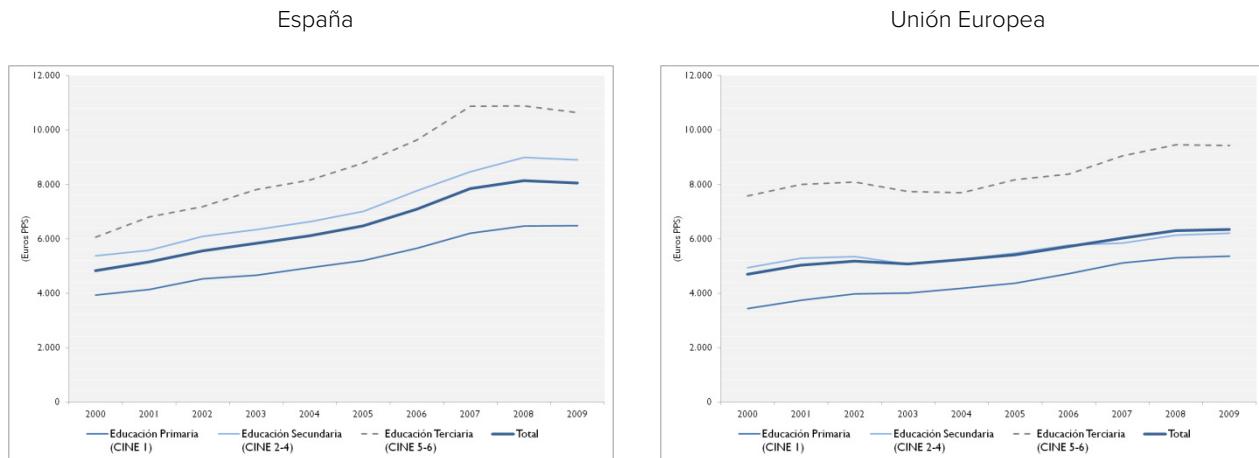
Las figuras B1.11 y B1.12 permiten efectuar un análisis comparado de tendencias en materia de gasto público, expresado mediante los dos indicadores anteriores, en el decenio comprendido entre 2000 y 2009.

La primera de las figuras, B1.11, se refiere al gasto público por alumno en instituciones públicas considerando todos los niveles educativos. De su análisis se infiere lo siguiente:

- En Educación Primaria el gasto público por alumno se ha mantenido en España, a lo largo del período considerado, sistemáticamente por encima de la media de la Unión Europea, con una tendencia moderada a incrementar esa diferencia con el tiempo (en el año 2000 la diferencia, a favor de España, era de 495 euros PPS mientras que en el año 2009 la diferencia alcanzaba el valor de 1.091 euros PPS).
- En Educación Secundaria el gasto público por alumno en España ha incrementado notablemente su distancia con respecto a la media europea en dicho decenio, situándose al final del mismo 2714 euros PPS por encima de dicha media (8.912 euros PPS en España frente a 6.198 euros PPS en el conjunto de la Unión Europea).

Figura B1.11

Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2000 a 2009



< Datos figura B1.11 >

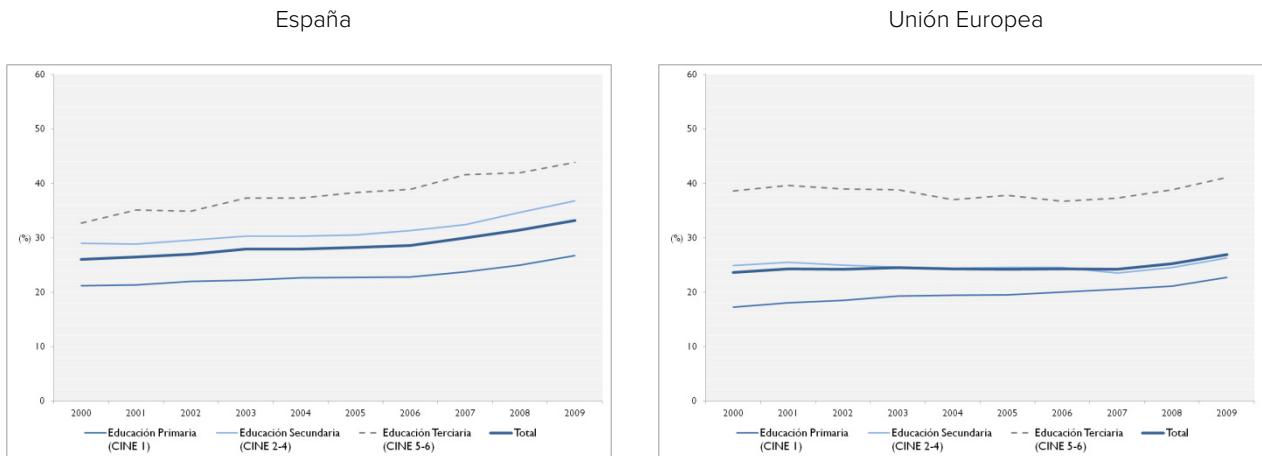
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

La segunda figura (B1.12) representa la evolución del gasto público por alumno en instituciones públicas referido al PIB *per capita*. De su análisis se infiere lo siguiente:

- Una evolución creciente y casi paralela de España y de la media de la Unión Europea en lo concerniente a dicho indicador de gasto educativo para la Educación Primaria, manteniéndose no obstante España significativamente por encima de dicha media.
- Una evolución creciente para la Educación Secundaria que es mucho más acusada para España y que la sitúa por encima de la media europea. Esta evolución refleja un mayor esfuerzo de gasto con relación al nivel de riqueza de nuestro país.

Figura B1.12

Evolución del gasto público por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB *per capita* en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea, por nivel educativo. Años 2000 a 2009



< Datos figura B1.12 >

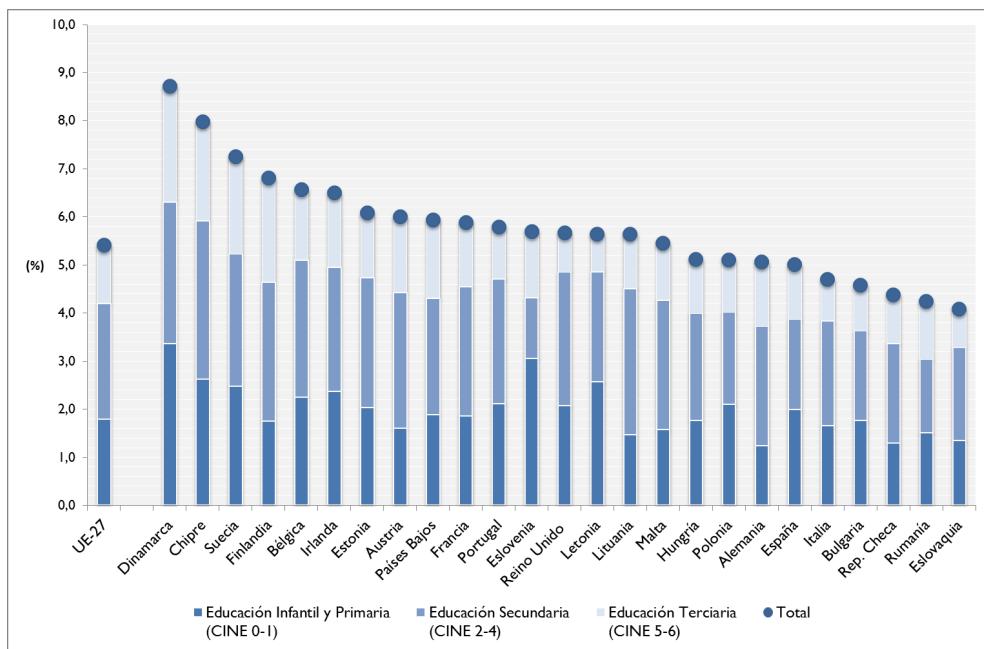
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Gasto público en Educación como porcentaje del PIB

A pesar del consenso existente entre los expertos en el sentido de que el indicador de gasto educativo referido al PIB nacional es el más grueso —o impreciso— de los tres indicadores de gasto público educativo considerados en este Informe, suele estar también presente en los informes internacionales sobre indicadores de educación. En la figura B1.13 aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la Unión Europea según el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación. En ella se desagrega el gasto educativo correspondiente a cada uno de las diferentes etapas o niveles de enseñanza.

Figura B1.13

Gasto en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por nivel educativo y países de la Unión Europea. Año 2009



< Datos figura B1.13 >

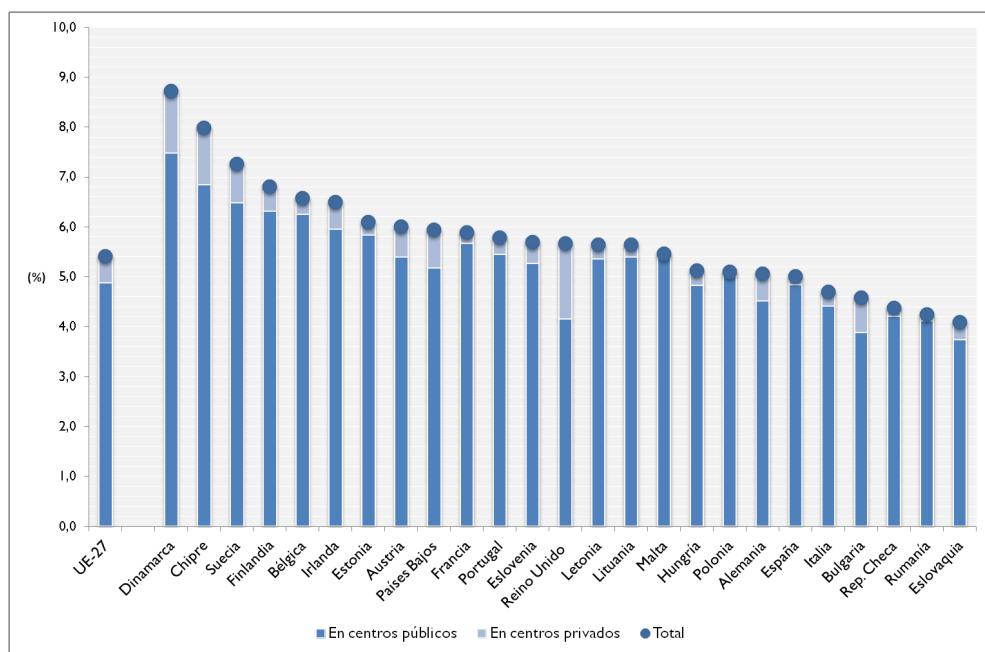
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2009 una cifra de gasto público en Educación en relación con su PIB del 5,0 %, es decir, 4 décimas por debajo de la media de la Unión Europea (5,4 %). En esa relación ordenada de países europeos, España se sitúa en la posición vigésima cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos; en décima posición cuando se considera el porcentaje del PIB dedicado al gasto en Educación Infantil y Educación Primaria (2,0 %) y en del lugar décimo catorce cuando se consideran la Educación Terciaria (1,1 %). En relación con el nivel de Educación Secundaria, España ocupa el puesto vigésimo primero, con el 1,9 % de su PIB destinado al gasto en este nivel educativo, seguida sólo por Bulgaria y Eslovenia.

De acuerdo con los datos disponibles, es posible desagregar este último indicador de gasto en función de la titularidad pública o privada del centro destinatario del gasto público. En la figura B1.14 se muestra la relación ordenada de países europeos según el gasto público en Educación como porcentaje del correspondiente PIB nacional, atendiendo a la titularidad del centro. En 2009, España su gasto público del 5,0 % en Educación para el conjunto de todos los niveles educativos en relación al PIB nacional se distribuyó entre el 4,8 % en centros públicos y el 0,2 % en centros de titularidad privada.

Figura B1.14

Gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por titularidad del centro y países de la Unión Europea. Año 2009



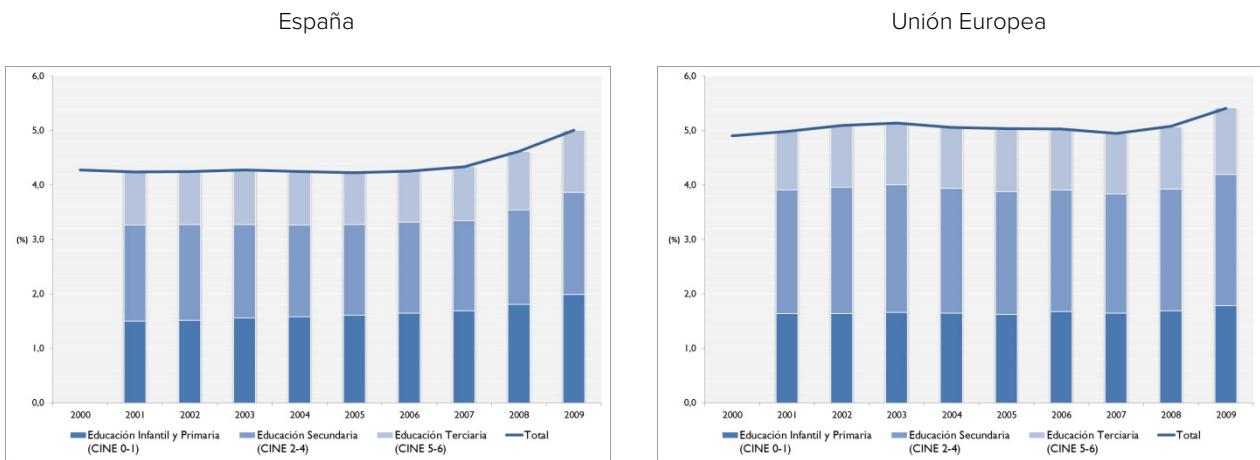
< Datos figura B1.14 >

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

Cabe detenerse en la evolución del gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, en todos los niveles educativos, y en cada uno de los tres niveles educativos considerados: Educación Infantil y Primaria (CINE 0-1), Educación Secundaria (CINE 2-4) y Educación Terciaria (CINE 5-6), para el periodo comprendido entre 2000 y 2009. La figura B1.15 muestra gráficamente esa evolución. De su análisis se infiere lo siguiente:

- El gasto en Educación Primaria referido al PIB nacional se sitúa en una posición ligeramente inferior al correspondiente a la media de la Unión Europea, con diferencias que oscilan en torno a 0,1 puntos porcentuales.
- En el caso de la Educación Secundaria (Secundaria Inferior y Secundaria Superior) la diferencia es mucho mayor y oscila alrededor de 0,6 puntos porcentuales a lo largo de todo el periodo considerado.

Figura B1.15
Evolución del gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2000 a 2009



< Datos figura B1.15 >

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

Las discrepancias que se observan en el comportamiento de España en materia de gasto educativo —particularmente en Educación Secundaria— según se refiera éste al gasto público por alumno en centros públicos expresado bien en términos absolutos, bien como porcentaje del PIB *per capita* (ver figuras B1.11 y B1.12), o al gasto educativo público total como porcentaje del PIB (ver figuras B1.13 y B1.14) es atribuible, en buena medida, a la menor tasa de escolarización en la Educación Secundaria Superior en España que en la media de la Unión Europea, como consecuencia de la magnitud tan destacada que presenta el abandono educativo temprano en nuestro país. Este hecho diferencial del sistema educativo español no se refleja en el gasto por alumno escolarizado característico de los dos primeros indicadores —por su propia naturaleza—, pero sí en el gasto total asociado al tercero; de modo que, a igualdad de todo lo demás, una reducción significativa del abandono educativo temprano incrementaría las cifras de escolarización y, consiguientemente, aumentaría el gasto público referido al PIB total, sin afectar significativamente al gasto público por alumno en centro público referido el PIB *per capita*.

B2. El gasto educativo en el sector privado

En el presente Informe se describen, de acuerdo con la información disponible, 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 éste 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. Para todo ello, se examinan, en lo que sigue, los resultados de las encuestas más recientes realizadas a tal fin por el Instituto Nacional de Estadística. Finalmente, se aporta una visión internacional, en el ámbito de la Unión Europea, del porcentaje de gasto privado en educación respecto al gasto total, incluyendo fuentes de financiación públicas y privadas.

B2.1. La financiación y el gasto en los centros de titularidad privada

Las cifras que se aportan en este epígrafe se refieren al conjunto de los alumnos de la enseñanza de titularidad privada, cuyas enseñanzas pueden estar o no financiadas con fondos públicos. Salvo lo relativo al gasto de personal, se trata de una aproximación no desagregada por tipo de centro, que viene condicionada por las limitaciones de las fuentes (actualización al curso 2011-2012 proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística, a petición del Consejo Escolar del Estado, a partir de la “Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada, Curso 2009-2010”¹⁴), pero que resulta en todo caso pertinente como intento de considerar todos aquellos inputs que están contribuyendo, de un modo u otro, a la obtención de los resultados que se describen en el capítulo D. *Los resultados del sistema educativo*, de este Informe.

Estructura de ingresos y gastos corrientes

En el curso 2011-2012 la enseñanza de titularidad privada no universitaria de España obtuvo unos beneficios corrientes de 549,3 millones de euros. Es necesario señalar que los centros de iniciativa social financiados con fondos públicos mediante los conciertos educativos no presentan beneficios corrientes en lo que se refiere a las enseñanzas objeto del concierto. El análisis de este resultado ha de tomar en consideración el peso significativo que tiene la enseñanza privada no concertada en el conjunto de la enseñanza de titularidad privada. A título indicativo, en el curso 2010-2011, el 32,2 % de los alumnos españoles matriculados en enseñanzas de régimen general lo estaban en centros de titularidad privada: el 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y el 6,5 % restante en centros privados sin enseñanzas concertadas.

La figura B2.1 muestra la estructura de ingresos y gastos corrientes en el conjunto de las enseñanzas no universitarias de titularidad privada de España, en el curso 2011-2012.

Por un lado, los ingresos corrientes que percibieron los centros educativos de titularidad privada en el conjunto del territorio nacional se situaron en 10.940,5 millones de euros (4.397 euros por alumno). El 58,6 % de esos ingresos corrientes procedieron de la Administración pública, el 37,8 % de las cuotas pagadas por los hogares y el 3,6 % restante de transferencias o de otros ingresos privados (donaciones, pagos de asociaciones de madres y padres, concesiones de servicios, etc.).

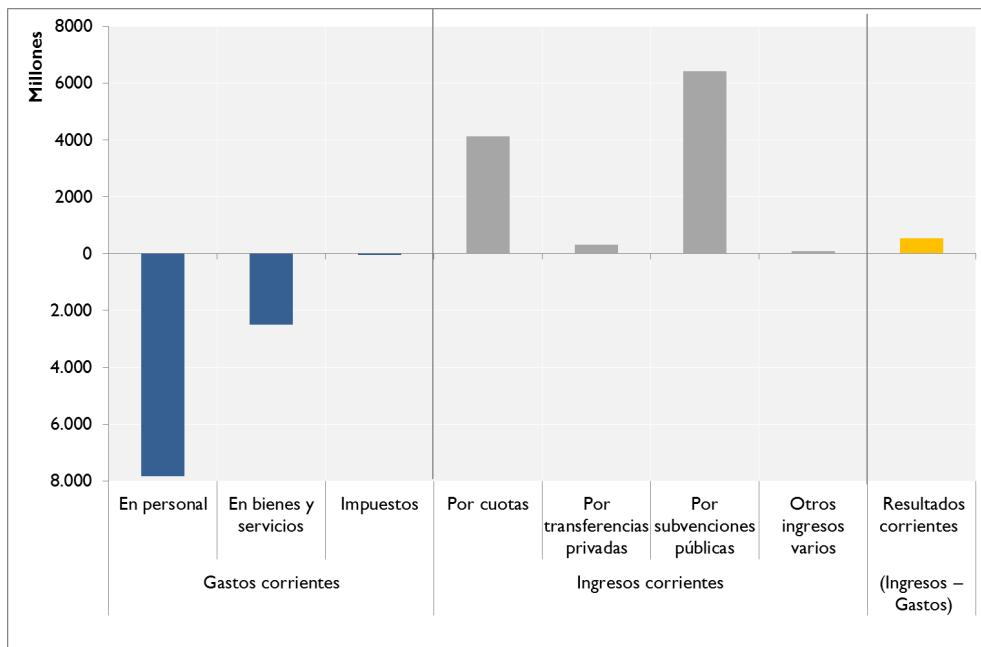
Por otro lado, los gastos corrientes de los centros de enseñanza no universitaria de titularidad privada ascendieron a 10.391,2 millones de euros en el curso (4.081 euros por alumno). Dichos gastos corrientes son los necesarios para el funcionamiento del centro y comprenden tres grandes grupos: gastos 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 2011-2012, el 75,4 % de los gastos se destinó a las retribuciones del personal, el 24,1 % a gastos en bienes y servicios y el 0,5 % al pago de impuestos.

Voto particular n.º 4

¹⁴ Esta encuesta se enmarca dentro de las operaciones estadísticas del Instituto Nacional de Estadística de periodicidad quinquenal, por lo que la edición precedente está referida al curso escolar 2004-2005.

Figura B2.1

Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2011-2012



< Datos figura B2.1 >

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

Tabla B2.1

Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

Unidades: miles de euros

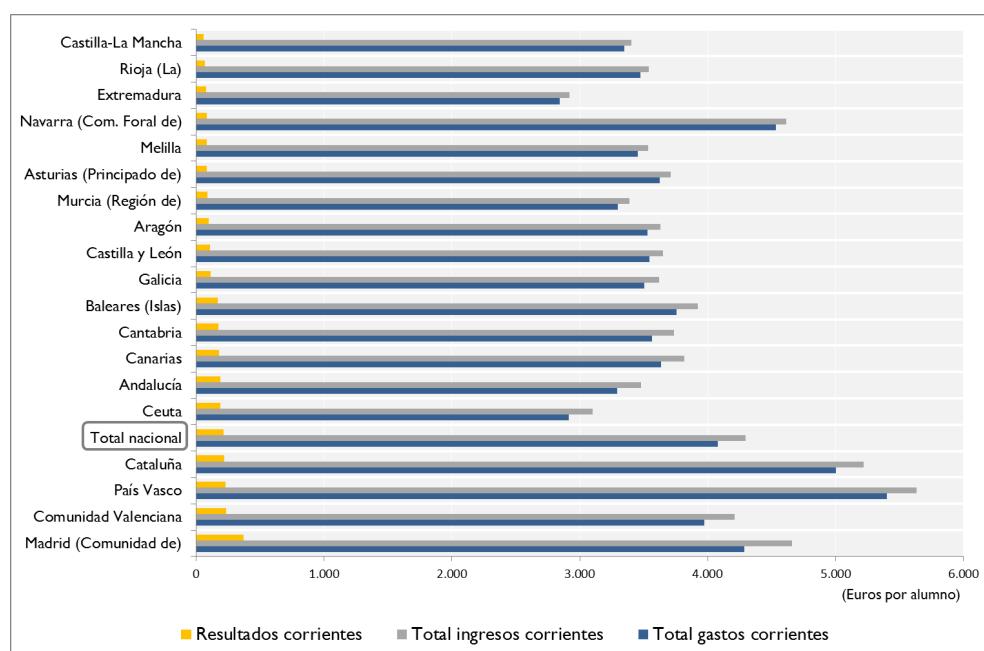
	A. Ingresos por cuotas	B. Subvenciones públicas	C. Otros ingresos privados	I. Total Ingresos Corrientes (A+B+C)	D. Gastos de personal	E. Otros Gastos Corrientes	G. Total Gastos Corrientes (D+E)	Resultados Corrientes (I-G)
Andalucía	413.453,7	926.337,2	42.149,9	1.381.940,8	1.045.215,1	262.067,9	1.307.283,1	74.657,7
Aragón	83.876,3	155.076,8	8.166,8	247.119,9	181.535,0	58.797,9	240.332,9	6.787,0
Asturias (Principado de)	45.239,5	85.923,3	3.251,3	134.414,1	100.130,3	31.213,5	131.343,8	3.070,3
Baleares (Islas)	80.082,7	150.470,4	6.265,0	236.818,1	182.029,6	44.754,6	226.784,2	10.034,0
Canarias	143.714,1	171.388,0	13.341,0	328.443,1	230.399,1	82.512,8	312.911,9	15.531,2
Cantabria	18.110,7	82.525,7	3.772,1	104.408,5	83.498,4	16.110,6	99.609,0	4.799,5
Castilla y León	78.680,5	334.799,9	19.078,8	432.559,2	346.511,8	73.371,2	419.883,0	12.676,2
Castilla-La Mancha	55.104,8	163.712,1	7.832,8	226.649,7	171.625,7	51.336,6	222.962,2	3.687,5
Cataluña	1.009.255,3	1.208.337,5	108.396,6	2.325.989,4	1.655.768,7	573.492,4	2.229.261,1	96.728,3
Comunidad Valenciana	385.004,5	737.027,5	32.390,1	1.154.422,1	839.036,2	250.753,4	1.089.789,6	64.632,5
Extremadura	19.376,7	85.726,1	4.515,2	109.618,1	89.565,5	17.203,6	106.769,1	2.849,0
Galicia	123.365,3	244.706,8	10.844,2	378.916,3	286.762,2	80.046,4	366.808,5	12.107,8
Madrid (Comunidad de)	1.339.738,2	952.116,9	87.859,0	2.379.714,1	1.498.800,0	691.585,7	2.190.385,7	189.328,4
Murcia (Región de)	51.713,0	199.388,4	6.340,6	257.442,0	209.830,3	40.757,5	250.587,9	6.854,2
Navarra (Com. Foral de)	36.467,8	124.194,8	7.053,6	167.716,2	126.416,7	38.340,5	164.757,2	2.959,0
País Vasco	238.223,1	719.777,9	31.708,4	989.709,3	722.301,2	226.944,8	949.246,0	40.463,4
Rioja (La)	10.824,4	48.071,4	2.297,7	61.193,5	48.687,1	11.360,6	60.047,6	1.145,8
Ceuta	1.099,9	11.593,9	56,9	12.750,8	10.689,8	1.288,7	11.978,5	772,3
Melilla	1.101,1	9.043,7	541,8	10.686,6	9.389,7	1.050,4	10.440,0	246,5
Total nacional	4.134.431,5	6.410.218,6	395.861,8	10.940.511,9	7.838.192,6	2.552.988,8	10.391.181,4	549.330,4

Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización al curso 2011-2012, elaborada por el Instituto Nacional de Estadística, de la “Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010”.

En la tabla B2.1 se muestra la estructura de los resultados corrientes (ingresos menos gastos), correspondiente al curso 2011-2012, en centros de enseñanza no universitaria de titularidad privada, desagregada por comunidades y ciudades autónomas, en miles de euros.

Por su parte, la figura B2.2 permite comparar la financiación, en euros por alumno, en el sector privado por comunidades y ciudades autónomas, tanto en la partida de ingresos como en la de gastos corrientes. Las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas en función del valor del indicador “resultados corrientes”. El País Vasco, Cataluña, y la Comunidad Foral de Navarra son las tres comunidades que presentan valores por alumno más elevados, tanto por parte de los gastos corrientes, como por los ingresos corrientes; sin embargo, la Comunidad de Madrid es la que presenta los valores por alumno más altos en el resultado “ingresos menos gastos”; ello es atribuible al peso que en esta comunidad autónoma tienen los centros privados no concertados (en el curso 2010-2011, el 16,8 % de los alumnos matriculados en la Comunidad de Madrid lo estaban en centros privados sin enseñanzas concertadas; seguida de la Comunidad Valenciana, con el 7,0 %).

Figura B2.2
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2011-2012



< Datos figura B2.2 >

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

Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes

Ingresos por cuotas procedentes de las familias

En España, las cuotas anuales que en educación no universitaria abonaron las familias al centro supusieron, 1.541 euros por alumno escolarizado en centros de titularidad privada. De acuerdo con la información disponible, en el curso 2011-2012, los hogares de la Comunidad de Madrid (2.500 euros), Cataluña (2.145) y Canarias (1.558) fueron los que más pagaron en cuotas por alumno, y los únicos que superaron la media nacional. Por el contrario, las cuotas por alumno más bajas se abonaron en Extremadura (494 euros) y en las ciudades autónomas de Melilla (319) y de Ceuta (286).

La tabla B2.2 proporciona una información más detallada de los “ingresos por cuotas” aportados por las familias en el conjunto de la enseñanza no universitaria de titularidad privada en España en el curso de referencia. En la citada tabla se observa que el 69,4 % de las cuotas abonadas por las familias lo fueron para actividades escolares, que comprenden actividades docentes (61,5 %), complementarias (4,5 %) y

extraescolares (3,5 %); y el 30,6 % para servicios complementarios, principalmente para el comedor escolar (23,5 %).

Tabla B2.2
Ingresos por cuotas en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales.
Curso 2011-2012

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
Actividades escolares		
Cuotas de actividades docentes	2.544.152.298	61,5
Cuotas de actividades complementarias	180.348.573	4,4
Cuotas de actividades extraescolares	144.151.503	3,5
Total cuotas por actividades escolares	2.868.652.373	69,4
Servicios complementarios		
Servicio complementario de transporte	136.328.225	3,3
Servicio complementario de comedor	967.875.514	23,4
Servicio complementario de residencia	28.319.938	0,7
Otros servicios complementarios	133.255.411	3,2
Total cuotas por servicios complementarios	1.265.779.088	30,6
Total ingresos por cuotas	4.134.431.461	100,0

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

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

Se consideran *actividades complementarias* las desarrolladas como complemento de la actividad escolar, en las que puede participar, de forma voluntaria, el conjunto de los alumnos. Son ejemplos de este tipo de actividades de carácter formativo: excursiones, competiciones deportivas, visitas a museos o empresas, etc. Se definen como *servicios complementarios*, los servicios de transporte, comedor, residencia y otros servicios (servicios de atención al alumnado antes o después del horario escolar, servicios médicos, psicopedagógicos, etc.) que pueden ser prestados a los alumnos del centro. Las actividades y servicios complementarios de los centros concertados, según establece el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985 de 18 de diciembre, Reguladora del Derecho a la Educación, tienen carácter voluntario y no forman parte del horario lectivo. Las *actividades extraescolares*¹⁵ son aquellas que se realizan fuera del horario escolar, tienen carácter voluntario y están dirigidas preferentemente a los alumnos del centro. Estas actividades están enfocadas a fomentar diversos aspectos de la formación extracurricular.

La tabla B2.3 muestra los resultados de desagregar, por comunidad autónoma, el gasto familiar en los centros privados en España. En ella se observa que el 32,4 % del total nacional corresponde a las familias de la Comunidad de Madrid, seguida de Cataluña (24,4 %).

¹⁵Las actividades escolares complementarias y extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados fueron regulados por el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985 de 18 de diciembre, Reguladora del Derecho a la Educación.

Tabla B2.3
Ingresos por cuotas en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Total	
			Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	306.623,9	106.829,8	413.453,7	10,0
Aragón	54.897,1	28.979,2	83.876,3	2,0
Asturias (Principado de)	28.653,7	16.585,9	45.239,5	1,1
Baleares (Islas)	55.219,2	24.863,5	80.082,7	1,9
Canarias	104.401,1	39.313,0	143.714,1	3,5
Cantabria	9.914,8	8.195,9	18.110,7	0,4
Castilla y León	49.479,7	29.200,8	78.680,5	1,9
Castilla-La Mancha	37.235,3	17.869,5	55.104,8	1,3
Cataluña	703.667,8	305.587,5	1.009.255,3	24,4
Comunidad Valenciana	258.189,2	126.815,3	385.004,5	9,3
Extremadura	12.813,7	6.563,0	19.376,7	0,5
Galicia	81.033,4	42.331,9	123.365,3	3,0
Madrid (Comunidad de)	961.703,1	378.035,1	1.339.738,2	32,4
Murcia (Región de)	38.797,4	12.915,6	51.713,0	1,3
Navarra (Comunidad Foral de)	20.546,6	15.921,2	36.467,8	0,9
País Vasco	137.057,3	101.165,7	238.223,1	5,8
Rioja (La)	6.294,8	4.529,6	10.824,4	0,3
Ceuta	1.094,3	5,7	1.099,9	0,0
Melilla	1.030,1	70,9	1.101,1	0,0
Total nacional	2.868.652,4	1.265.779,1	4.134.431,5	100,0

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

Gasto en personal

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

La tabla B2.4 presenta la distribución del gasto de personal de acuerdo con el tipo de tarea o actividad docente desarrollada en el centro. El gasto en personal constituye el 75,5 % del total de los gastos corrientes (ver figura B2.1). De acuerdo con los datos recogidos en dicha tabla, de ese capítulo de gasto el 86,6 % se destina específicamente a la remuneración de personal con tareas docentes.

Tabla B2.4**Gasto en personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2011-2012**

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
Gasto en Personal en tareas docentes		
Profesores de Educación Infantil	1.314.305.178	16,8
Profesores de Educación Primaria	2.259.922.753	28,8
Profesores de Educación Secundaria Obligatoria	1.957.693.356	25,0
Profesores de Bachillerato	523.209.881	6,7
Profesores de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio ⁽¹⁾	274.896.049	3,5
Profesores de Enseñanzas Profesionales de Grado Superior ⁽²⁾	187.567.516	2,4
Profesores de Educación sin especificar nivel ⁽³⁾	64.206.718	0,8
Profesores en otras tareas (Dirección, actividades extraescolares,...)	220.870.762	2,8
TOTAL de Gasto en Personal en tareas docentes	6.802.672.213	86,8
Gasto en Personal en tareas no docentes		
Personal no docente de Servicios Complementarios	272.078.267	3,5
Gastos en otro personal no docente (Dirección, Administración,...)	686.117.410	8,8
TOTAL de Gasto en Personal en tareas no docentes	958.195.677	12,2
Gastos de Personal		
Indemnizaciones	24.681.788	0,3
Otros gastos de personal	52.642.949	0,7
TOTAL Gastos de Personal	7.838.192.626	100,0

¹ Enseñanzas profesionales de grado medio: Formación Profesional de grado medio, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Enseñanzas de régimen especial de grado medio (ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Enseñanzas Deportivas).

² Enseñanzas Profesiones de grado superior: Formación Profesional de grado superior y estudios superiores de Enseñanzas de régimen especial de grado medio (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza, Arte Dramático y Enseñanzas Deportivas).

³ Educación sin especificar nivel: Educación Especial y Educación para Personas Adultas de carácter formal.

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

La información desagregada por comunidades y ciudades autónomas de los gastos en personal se muestra en la tabla B2.5. En ella se especifica el gasto destinado a remunerar tanto las tareas docentes como las no docentes, a las indemnizaciones y a otros gastos. En la citada tabla se observa que el 72,8 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Cataluña (1.655,8 millones de euros; 21,1 %), Comunidad de Madrid (1.498,8 millones de euros; 19,1 %), Andalucía (1.045,2 millones de euros; 13,3 %), la Comunidad Valenciana (839,0 millones de euros; 10,7 %) y el País Vasco (722,3 millones de euros; 9,2 %).

Tabla B2.5
Gasto en personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma.
Curso 2011-2012

Unidades: *miles de euros*

	Tareas docentes	Tareas no docentes	Indemnizaciones y otros gastos	Total	
				Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	906.220,2	132.130,1	6.864,9	1.045.215,1	13,3
Aragón	161.347,6	19.125,6	1.061,7	181.535,0	2,3
Asturias (Principado de)	89.075,1	10.782,7	272,5	100.130,3	1,3
Baleares (Islas)	159.587,6	21.501,5	940,4	182.029,6	2,3
Canarias	197.818,0	29.998,6	2.582,5	230.399,1	2,9
Cantabria	76.345,7	6.952,0	200,7	83.498,4	1,1
Castilla y León	314.874,4	29.893,3	1.744,1	346.511,8	4,4
Castilla-La Mancha	152.284,7	18.145,6	1.195,3	171.625,7	2,2
Cataluña	1.448.250,1	184.904,1	22.614,6	1.655.768,7	21,1
Comunidad Valenciana	733.968,0	100.278,8	4.789,4	839.036,2	10,7
Extremadura	79.705,6	9.202,2	657,7	89.565,5	1,1
Galicia	250.216,7	34.790,0	1.755,5	286.762,2	3,7
Madrid (Comunidad de)	1.250.834,4	229.865,2	18.100,4	1.498.800,0	19,1
Murcia (Región de)	189.929,7	18.876,1	1.024,6	209.830,3	2,7
Navarra (Comunidad Foral de)	110.268,1	15.008,2	1.140,5	126.416,7	1,6
País Vasco	618.335,6	92.272,9	11.692,7	722.301,2	9,2
Rioja (La)	44.919,2	3.483,9	284,0	48.687,1	0,6
Ceuta	10.136,9	536,1	16,8	10.689,8	0,1
Melilla	8.554,7	448,6	386,4	9.389,7	0,1
Total nacional	6.802.672,2	958.195,7	77.324,7	7.838.192,6	100,0

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

Gasto en Bienes y Servicios

En lo concerniente al total anual de los gastos corrientes en Bienes y Servicios, la tabla B2.6 ofrece información sobre su distribución por tipo de gasto. El epígrafe de gastos generales (inmuebles, administración y servicios exteriores) supone el de mayor volumen con un 47,5 % del total de este capítulo, seguido del de “servicios complementarios” con un 28,3 %.

Tabla B2.6

Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2011-2012

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
A. Gasto en actividades escolares		
Actividades docentes y extraescolares	296.426.666	11,9
Actividades complementarias	125.644.541	5,0
A. Gasto en actividades escolares	422.071.207	16,9
B. Gasto en servicios complementarios		
Servicio complementario de Transporte	143.803.476	5,8
Servicio complementario de Comedor	522.446.317	20,9
Servicio complementario de Residencia	6.139.314	0,2
Otros servicios complementarios	35.974.517	1,4
B. Gasto en servicios complementarios	708.363.624	28,3
C. Gasto en otros servicios prestados por el centro		
	55.430.092	2,2
D. Gastos generales		
Gastos de los inmuebles	876.187.164	35,0
Gastos de administración	116.285.887	4,6
Otros gastos en servicios exteriores generales	195.473.695	7,8
D. Gastos generales	1.187.946.746	47,5
E. Dotación amortizaciones de inmovilizado		
	127.029.071	5,1
Total Gastos Corrientes en Bienes y Servicios (A+B+C+D+E)	2.500.840.741	100,0

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

La tabla B2.7 presenta la información sobre gastos corrientes en Bienes y Servicios desagregada por comunidades y ciudades autónomas, y por naturaleza del gasto (actividades docentes, servicios complementarios y otros gastos generales originados, principalmente por los inmuebles y los de administración). En la referida tabla se puede observar que el 78,4 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Comunidad de Madrid (667,5 millones de euros; 26,7 %), Cataluña (564,4 millones de euros; 22,6 %), Andalucía (255,7 millones de euros; 10,2 %), la Comunidad Valenciana (246,1 millones de euros; 9,8 %), y el País Vasco (226,1 millones de euros; 9,0 %).

Tabla B2.7

Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2011-2012

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Otros servicios prestados por el centro	Gastos generales	Amortizaciones de inmovilizado	Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	38.073,5	61.874,3	4.308,6	134.201,4	17.254,9	255.712,8	10,2
Aragón	10.033,6	17.079,1	944,0	27.386,3	2.933,8	58.376,8	2,3
Asturias (Principado de)	3.543,5	12.022,4	718,2	12.393,2	1.136,1	29.813,3	1,2
Baleares (Islas)	7.431,5	12.089,0	832,9	21.593,2	2.160,5	44.107,0	1,8
Canarias	14.371,4	24.413,8	2.766,5	37.498,6	2.537,7	81.588,0	3,3
Cantabria	1.788,7	5.159,4	447,8	7.845,6	788,7	16.030,3	0,6
Castilla y León	11.342,4	17.874,1	1.501,8	37.781,8	4.356,1	72.856,2	2,9
Castilla-La Mancha	6.321,3	10.105,1	589,9	32.111,0	1.437,1	50.564,4	2,0
Cataluña	112.429,6	149.650,2	17.846,3	261.271,6	23.158,4	564.356,2	22,6
Comunidad Valenciana	40.204,7	73.302,9	6.652,0	112.035,7	13.949,6	246.144,9	9,8
Extremadura	3.496,7	2.629,5	249,7	9.724,8	953,3	17.054,0	0,7
Galicia	11.286,5	23.928,1	1.005,1	38.360,1	4.283,3	78.863,1	3,2
Madrid (Comunidad de)	109.928,4	197.561,0	12.303,2	318.602,5	28.979,4	667.374,5	26,7
Murcia (Región de)	7.107,0	8.257,6	420,8	21.915,3	2.382,6	40.083,4	1,6
Navarra (Com. Foral de)	6.625,0	13.617,5	347,4	15.398,8	2.175,0	38.163,6	1,5
País Vasco	35.684,2	75.856,3	4.363,9	92.479,8	17.739,6	226.123,8	9,0
Rioja (La)	1.668,0	2.888,4	124,4	6.021,9	605,3	11.308,0	0,5
Ceuta	255,3	0,7	7,6	890,9	119,0	1.273,6	0,1
Melilla	479,9	54,1	0,0	434,3	78,6	1.046,9	0,0
Total nacional	422.071,2	708.363,6	55.430,1	1.187.946,7	127.029,1	2.500.840,7	100,0

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

Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo

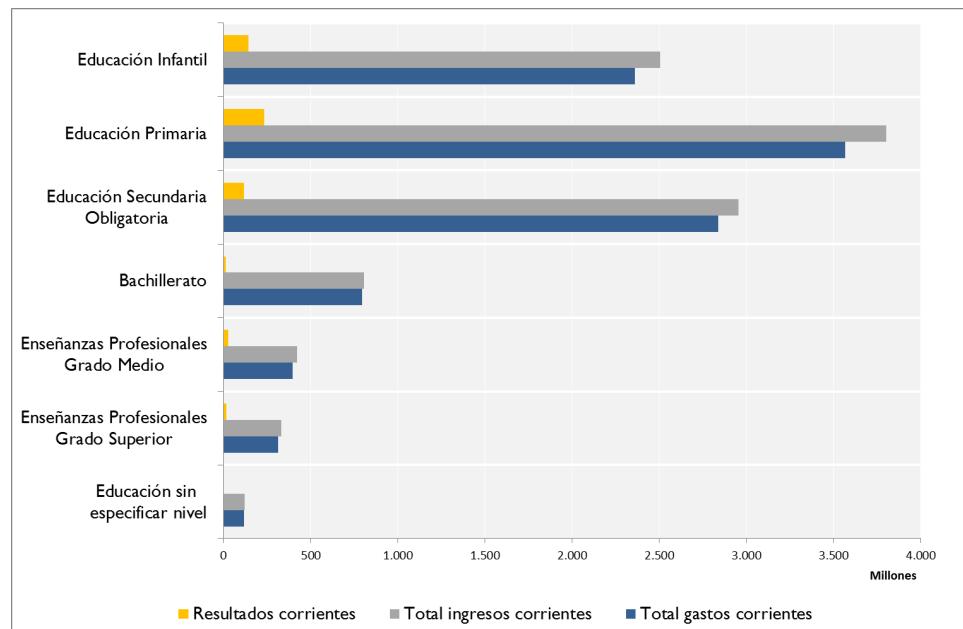
En la figura B2.3 se muestra la distribución de los valores totales absolutos de ingresos y gastos, en miles de euros, por nivel de las enseñanzas. En el apartado de gastos corrientes 3.567,9 millones de euros (el 34,3 %) se destina a Educación Primaria; 2.836,8 millones de euros (el 27,3 %) a Educación Secundaria Obligatoria; 2.361,6 millones de euros (el 22,7 %) a Educación Infantil; y 1.624,8 millones de euros (el 15,6 % restante) a Bachillerato (795.617,4 millones de euros), a enseñanzas pre-profesionales y profesionales de Grado Medio y Superior, a Educación Especial y a la Educación para Adultos de carácter formal.

Con el fin de establecer comparaciones sobre la base de una información más significativa, resulta conveniente referirse a los valores absolutos por alumno, en lugar de a los valores totales absolutos; de este modo el dato toma en consideración el número de alumnos que son atendidos en cada nivel de enseñanza o en cada comunidad autónoma. La figura B2.4 incorpora este criterio y ofrece una representación de ingresos y gastos corrientes en los centros de titularidad privada en España, según el nivel educativo, utilizando los

valores absolutos por alumno, correspondientes al curso 2011-2012. Se observa que el conjunto formado por la Educación Especial y la Educación para Adultos de carácter formal -incluidas en la categoría Educación sin especificar nivel- es el que presenta las cifras más elevadas por alumno, tanto en ingresos (12.956 euros) como en gastos (13.254 euros).

Figura B2.3

Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España.
Valores totales. Curso 2011-2012

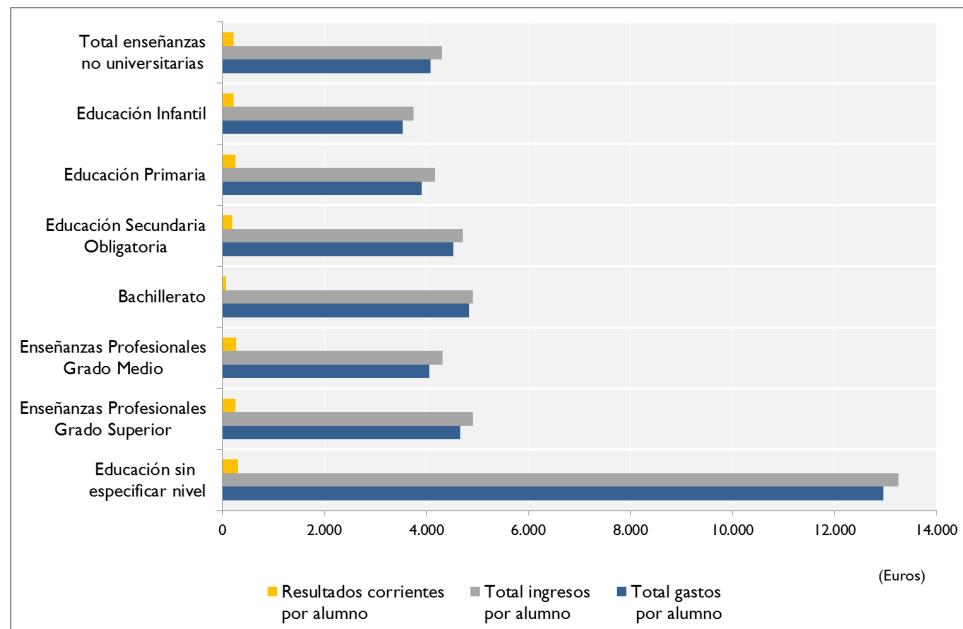


< Datos figura B2.3 >

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

Figura B2.4

Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España.
Valores por alumno. Curso 2011-2012



< Datos figura B2.4 >

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

B2.2. El gasto de los hogares en educación

Encuesta de Presupuestos Familiares

El Instituto Nacional de Estadística realiza la Encuesta de Presupuestos Familiares (EPF), con una periodicidad trimestral, desde 1997, y anual, desde 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 2011 el gasto medio anual de una familia española ascendía a 29.482 euros. En la tabla B2.8 se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que lo clasifica la referida encuesta. El grupo “10. Enseñanza” es el que registra el mínimo valor de entre ellos, 310,9 euros, que equivale al 1,05 % del total del gasto. El carácter gratuito de la enseñanza obligatoria en los centros educativos financiados con fondos públicos explica, en buena medida, esta circunstancia.

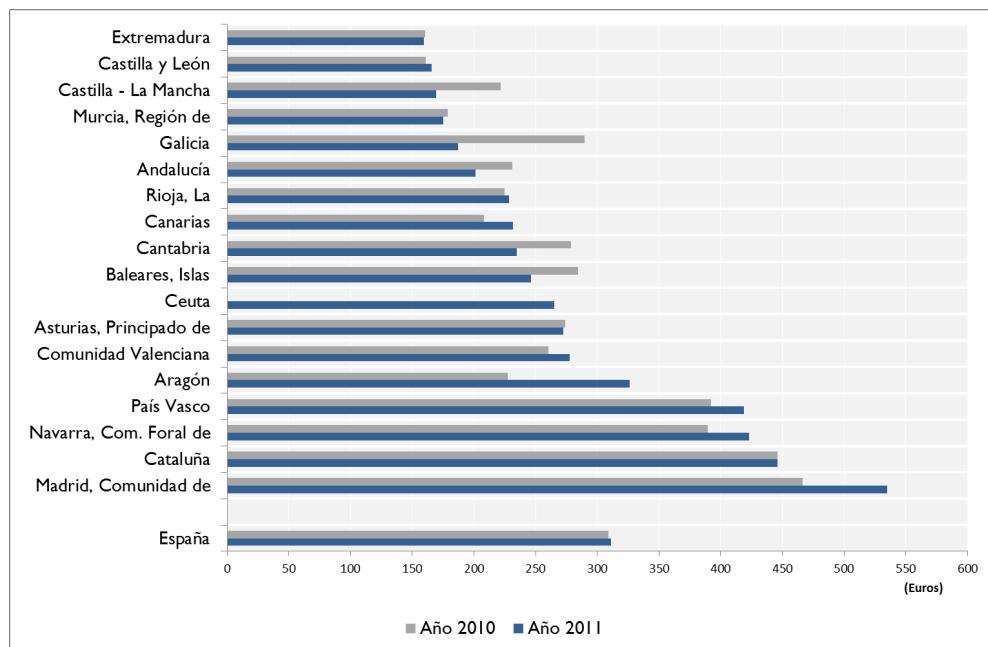
**Tabla B2.8
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2011**

	Gasto medio por hogar (euros)	Distribución del gasto (%)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.241,2	14,39
Grupo 2. Bebidas alcohólicas, tabaco y narcóticos	614,3	2,08
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.583,5	5,37
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	9.227,9	31,30
Grupo 5. Móbilario, equipamiento del hogar y gastos corrientes de conservación de la vivienda	1.389,4	4,71
Grupo 6. Salud	910,0	3,09
Grupo 7. Transportes	3.530,4	11,97
Grupo 8. Comunicaciones	912,4	3,09
Grupo 9. Ocio, espectáculos y cultura	1.876,1	6,36
Grupo 10. Enseñanza	310,9	1,05
Grupo 11. Hoteles, cafés y restaurantes	2.665,8	9,04
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.220,0	7,53
Total	29.481,9	100,00

Fuente: “Encuesta de Presupuestos Familiares. Base 2006”. Instituto Nacional de Estadística.

En el análisis comparado por comunidades autónomas, la Comunidad de Madrid presentaba en el año 2011 la mayor cifra de gasto medio por hogar en el grupo “10. Enseñanza” (534,9 euros) —que incluye tanto la universitaria como la no universitaria—, seguida de Cataluña (446,0 euros), la Comunidad Foral de Navarra (422,9 euros), y el País Vasco (419,1 euros). Como se puede apreciar en la figura B2.5, los hogares de estas cuatro comunidades incrementaron su gasto en “Enseñanza” entre los años 2010 y 2011.

Figura B2.5
Gasto medio por hogar en el grupo “10. Enseñanza” por comunidades y ciudades autónomas. Años 2010 y 2011



< Datos figura B2.5 >

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

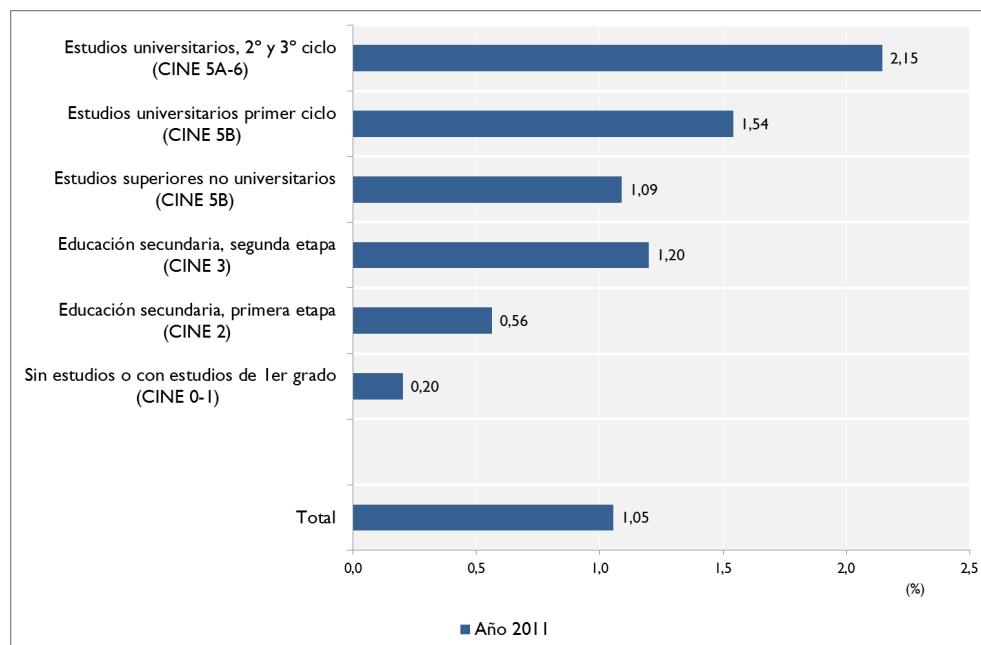
En la tabla B2.9 y en la figura B2.6 se analiza, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2011 según el nivel de formación alcanzado por el sustentador principal. Se observa que hay una relación directa entre el nivel de estudios del sustentador principal del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto “10. Enseñanza”, que asciende a 924,9 euros en el caso de que el nivel alcanzado sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo, seguido por los 559,9 euros que destinan aquellos hogares cuyo sustentador principal tiene como nivel máximo de estudios los universitarios de primer ciclo. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por estos hogares es del 2,15 % en el primer caso y del 1,54 % en el segundo.

Tabla B2.9
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2011

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Sin estudios o con estudios de 1er grado (CINE 0-1)	21,2	20.566,2	41,8
Educación secundaria, primera etapa (CINE 2)	32,2	26.957,9	151,7
Educación secundaria, segunda etapa (CINE 3)	18,4	30.847,1	370,0
Estudios superiores no universitarios (CINE 5B)	7,7	32.670,1	355,5
Estudios universitarios primer ciclo (CINE 5B)	8,9	36.346,0	559,9
Estudios universitarios, 2º y 3º ciclo (CINE 5A-6)	11,7	43.099,9	924,9
Total	100	29.481,9	310,9

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

Figura B2.6
Proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2011



< Datos figura B2.6 >

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

En la tabla B2.10 y en la figura B2.7 se analiza, para el año 2011, el gasto medio por hogar realizado en educación, según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar para el conjunto del territorio nacional. Se observa que hay una relación directa entre los ingresos mensuales netos regulares del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto “10. Enseñanza”. Dicho gasto asciende a 1.634,3 euros en el caso de que los ingresos mensuales netos sean más de 5.000 euros, seguido por los 843,0 euros que destinan aquellos hogares con un nivel de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado del hogar es del 2,35 % en el primer caso (más de 5.000 euros de ingresos mensuales netos) y del 1,64 % en el segundo (de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros).

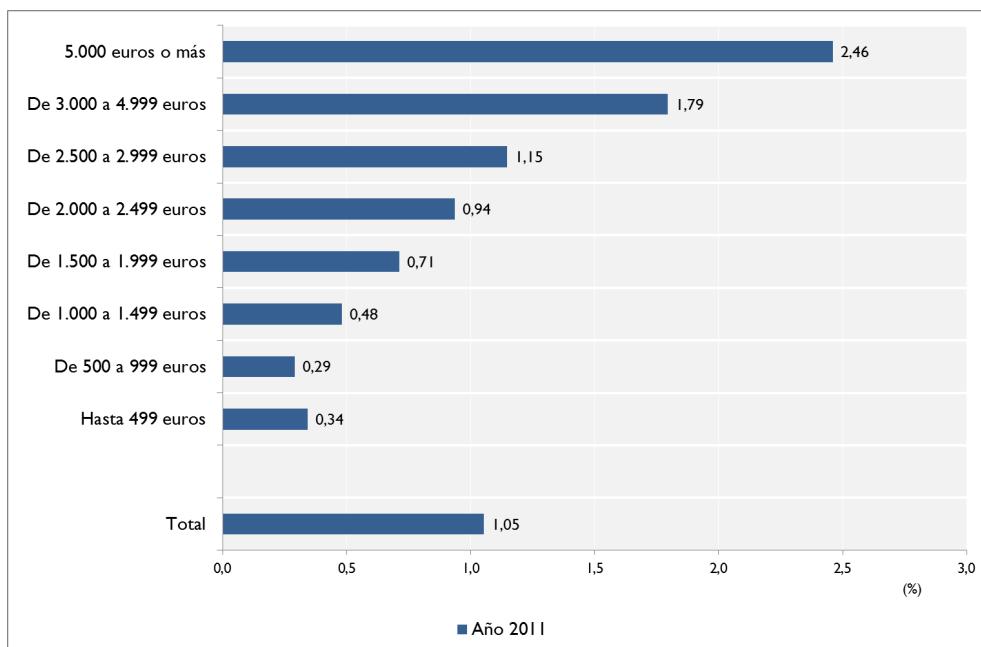
Tabla B2.10
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2011

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Hasta 499 euros	4,0	13.570,1	46,6
De 500 a 999 euros	18,3	16.555,0	48,0
De 1.000 a 1.499 euros	21,0	22.898,6	109,9
De 1.500 a 1.999 euros	16,8	28.194,8	200,6
De 2.000 a 2.499 euros	13,0	33.089,7	309,7
De 2.500 a 2.999 euros	11,2	37.466,6	429,8
De 3.000 a 4.999 euros	12,9	46.981,7	843,0
5.000 euros o más	2,9	66.416,3	1.634,3
Total	100	29.578,9	311,8

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

Figura B2.7

Proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2011



< Datos figura B2.7 >

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

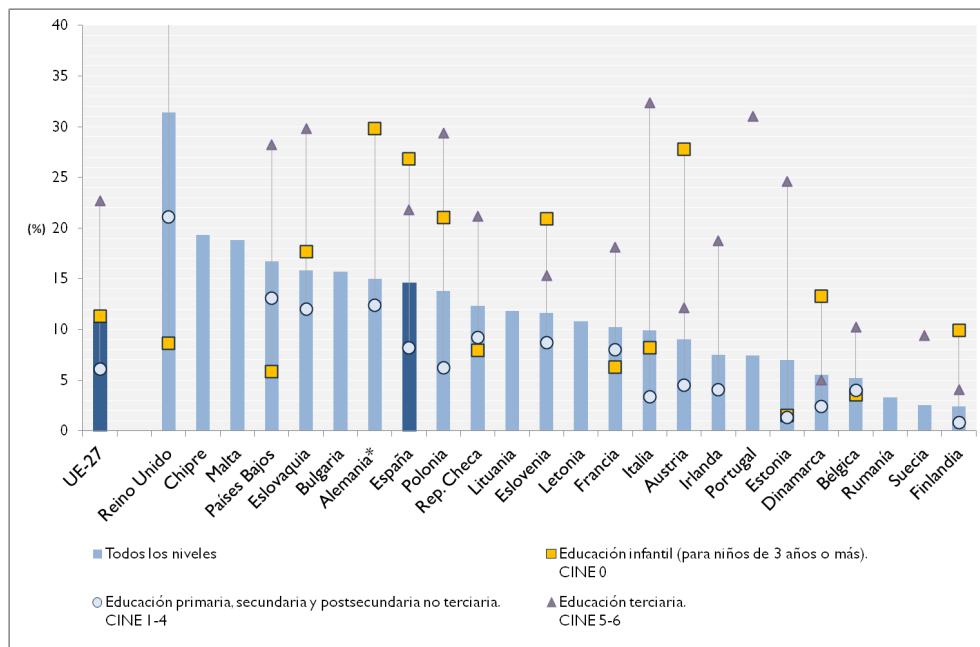
B2.3. La financiación privada de la educación en los países de la Unión Europea

Proporción de gasto privado en instituciones educativas

Este indicador, procedente de la OCDE, hace posible la comparación internacional del gasto privado en instituciones educativas como porcentaje del correspondiente gasto total (público más privado). El gasto privado incluye todo el gasto directo en instituciones educativas, de titularidad privada, parcialmente cubierto o no por subvenciones públicas, como pueden ser las ayudas públicas dirigidas a las familias.

La figura B2.8 muestra, como porcentaje de gasto total, la proporción privada del gasto en instituciones educativas en los niveles de enseñanza, con datos referidos al año 2010, en los países de la Unión Europea. Como se puede observar, este indicador varía ampliamente entre los países, que van desde menos de un 5 % en Rumanía (3,3 %), Suecia (2,5 %) y Finlandia (2,4 %); a un 15 % o más en Bulgaria (15,7 %), Eslovaquia (15,8 %), Países Bajos (16,7 %), Malta (18,8 %), Chipre (19,3 %) y Reino Unido (31,4). España, con un 14,6 %, se sitúa 4 puntos por encima del nivel medio de la Unión Europea, que en 2010 alcanzaba un valor del 10,7 %.

Figura B2.8
Gasto privado como porcentaje del gasto total (fuentes públicas y privadas) en instituciones educativas de los países de la Unión Europea por nivel de estudios. Año 2010



< Datos figura B2.8 >

Notas:

1. El valor correspondiente al Reino Unido en Educación terciaria alcanza el 74,8 %, porcentaje que incluye el 26,5 % de subvenciones procedentes de empresas privadas.

2. Los últimos datos disponibles para Alemania corresponden al año 2009.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat y "Education at a Glance 2013. OECD Indicators".

En relación con la financiación de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria se aprecia que es fundamentalmente pública, como corresponde al carácter obligatorio y gratuito de la mayor parte de estas etapas educativas en los países de la Unión Europea. No obstante, la financiación privada supera el 10 % en Alemania (12,4 %), Eslovaquia (12,0 %), Países Bajos (13,1 %), y Reino Unido (21,1 %). En estos dos últimos países, la mayor parte del gasto privado procede de contribuciones de empresas, (8,8 % y 22,2 %, respectivamente) en el marco del sistema dual de formación profesional en educación secundaria superior (CINE 3B). España con un 8,2 % se encuentra, en cuanto a financiación privada, a 2,1 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea de los 21 (6,1 %).

B3. La red de centros educativos

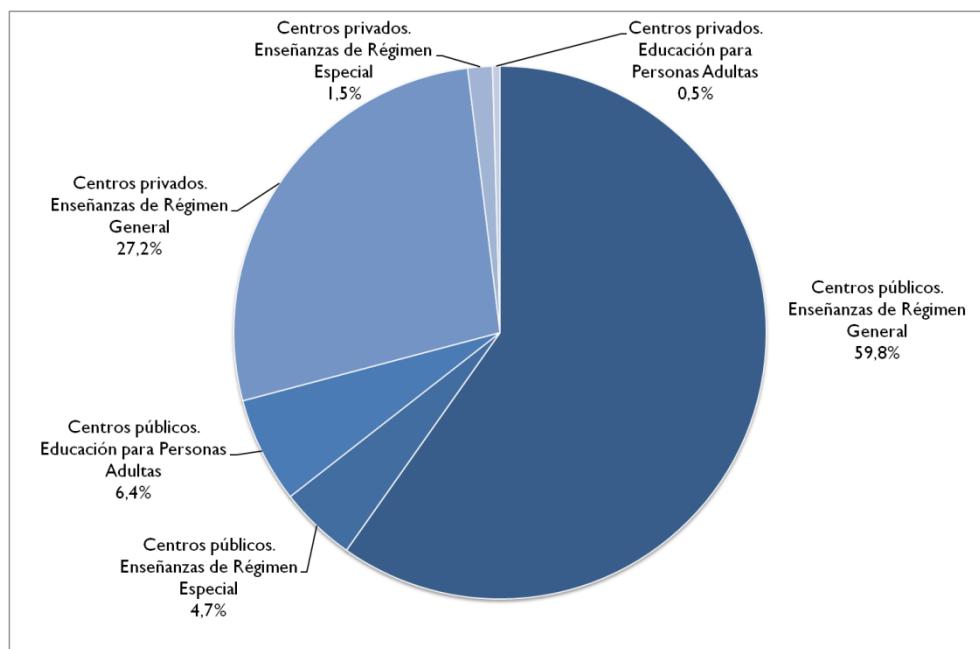
Entre los recursos básicos del conjunto del sistema educativo es preciso considerar la red de centros educativos de enseñanzas no universitarias en sus diferentes regímenes y titularidades. Por ello, la descripción de esta red hará referencia, en lo que sigue, a todos los centros autorizados por las Administraciones educativas para impartir dichas enseñanzas, sean éstas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional), de régimen especial (Enseñanzas Artísticas, Deportivas y de Idiomas) o de Educación para Personas Adultas. Asimismo, se considerarán tanto los centros públicos como los de titularidad privada, financiados o no por fondos públicos.

B3.1. Una aproximación general

La figura B3.1 muestra la distribución de los 31.113 centros organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, para el conjunto de España en el curso 2011-2012. La red pública con 22.053 centros representa el 70,9 % del total de centros, frente a los 9.060 centros de titularidad privada que supone el 29,1 % restante.

Figura B3.1

Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.1 >

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

La tabla B3.1 proporciona una visión general de la red de centros, con un nivel de desagregación de los datos que contempla la naturaleza de las enseñanzas que se imparten y la titularidad de los centros; en ella se muestra, además, la variación absoluta del número de centros respecto al curso anterior. En el curso 2011-2012 había en España 27.055 centros impartiendo enseñanzas de régimen general. De ellos, 18.062 eran públicos y 8.453 privados. Los más numerosos, con un total de 10.293, eran los centros que impartían Educación Primaria. En lo que respecta a los 1.915 centros que, en el curso 2011-2012, impartían enseñanzas de régimen especial, 1.450 eran públicos y 465 privados. El número de centros que, en ese curso, impartían Educación para Personas Adultas era de 1.489 centros específicos, de los cuales 1.450 eran de titularidad pública y 39 de titularidad privada.

Con respecto a las variaciones netas, con respecto al curso anterior, experimentadas en cuanto al número de centros de Enseñanzas de Régimen General, cabe señalar un balance positivo de 416 centros adicionales, de los cuales 221 eran públicos y 195 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido superior en la red privada que en la pública —un 2,4 % y un 1,2 %, respectivamente—. Resulta significativo el incremento de 377 centros de los que imparten Educación Infantil, 197 públicos y 180 privados.

Tabla B3.1

Clasificación de los centros por enseñanza que imparten según titularidad y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012

	Curso 2011-2012			Variación absoluta 2011-2012/ 2010-2011		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
A. Enseñanzas de Régimen General						
Centros Educación Infantil ⁽¹⁾	4.040	3.940	7.980	197	180	377
Centros Educación Primaria ⁽²⁾	9.816	477	10.293	27	-6	21
Centros E. Primaria y E.S.O. ⁽²⁾	587	1.622	2.209	-18	1	-17
Centros E.S.O. y/o Bachillerato y/o F.P. ⁽³⁾	3.960	722	4.682	20	4	24
Centros E. Primaria, E.S.O. y Bachillerato / F.P. ⁽²⁾	4	1.395	1.399	-2	12	10
Centros específicos de Educación Especial	191	291	482	-4	1	-3
Centros específicos de Educación a distancia	4	6	10	1	3	4
Total A. Enseñanzas de Régimen General	18.602	8.453	27.055	221	195	416
B. Enseñanzas de Régimen Especial						
Escuelas de Arte y E. Sup. de Artes Plásticas y Diseño	100	21	121	-2	0	-2
Centros EE. de Música	281	136	417	3	0	3
Centros EE. de Danza	29	36	65	0	2	2
Escuelas de Música y Danza ⁽⁴⁾	712	233	945	22	-6	16
Centros de Arte Dramático	11	4	15	0	1	1
Escuelas Oficiales de Idiomas	311	0	311	2	0	2
Centros específicos de EE. Deportivas	6	35	41	0	7	7
Total B. Enseñanzas de Régimen Especial	1.450	465	1.915	25	4	29
C. Educación para Personas Adultas						
Centros específicos	1.450	39	1.489	-419	-62	-481
Otros centros	551	103	654	-116	-21	-137
Total C. Educación para Personas Adultas	2.001	142	2.143	-535	-83	-618
Total	22.053	9.060	31.113	-289	116	-173

¹ Imparten exclusivamente Educación Infantil.

² También pueden impartir Educación Infantil.

³ Imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, ciclos formativos de Formación Profesional.

⁴ 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.

Los datos concernientes a los centros que imparten enseñanzas de régimen especial reflejan un aumento total de 29 centros; esta variación se debe, principalmente, al incremento del número de centros que imparten Enseñanzas de Música y Danza (+16 centros) y al de centros específicos de titularidad privada que imparten Enseñanzas Deportivas (ver tabla B3.1).

En cuanto a los centros específicos que imparten Educación para Personas Adultas se advierte una reducción, en el sector público (-419 centros; -22,4 %) y, muy especialmente, en el privado (-62 centros; -61,4 %). Asimismo, las actuaciones de distinta naturaleza que constituyen, en todo caso, diferentes modalidades de la educación permanente —de carácter formal y no formal— disminuyeron, en términos relativos, de forma similar en centros públicos (-116 actuaciones; -17,4 %) y en centros privados (-21 actuaciones; -16,9 %) (ver tabla B3.1).

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general

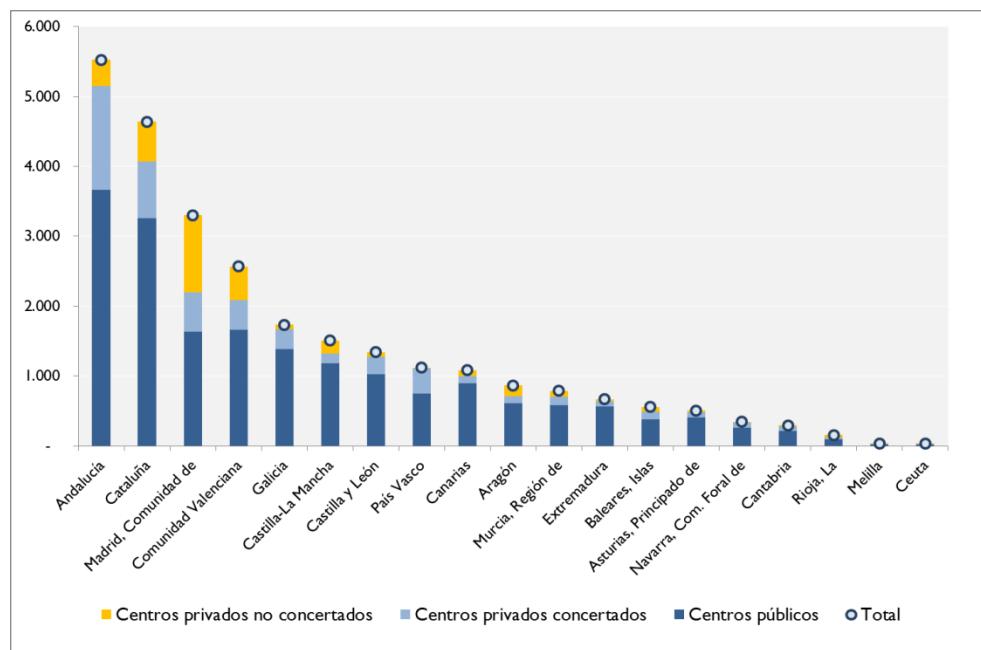
En el curso 2011-2012, los 27.055 centros que impartían enseñanzas de régimen general en el conjunto del territorio nacional se distribuyeron, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas de la forma siguiente: el 68,8 % eran centros públicos (18.602 centros públicos); el 18,8 % centros privados con enseñanzas concertadas (5.077 centros privados concertados); y, el 12,5 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (3.376 centros privados no concertados).

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

La distribución de los centros que, en el curso 2011-2012, impartían enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas, se muestra en la figura B3.2.

Figura B3.2

Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.2 >

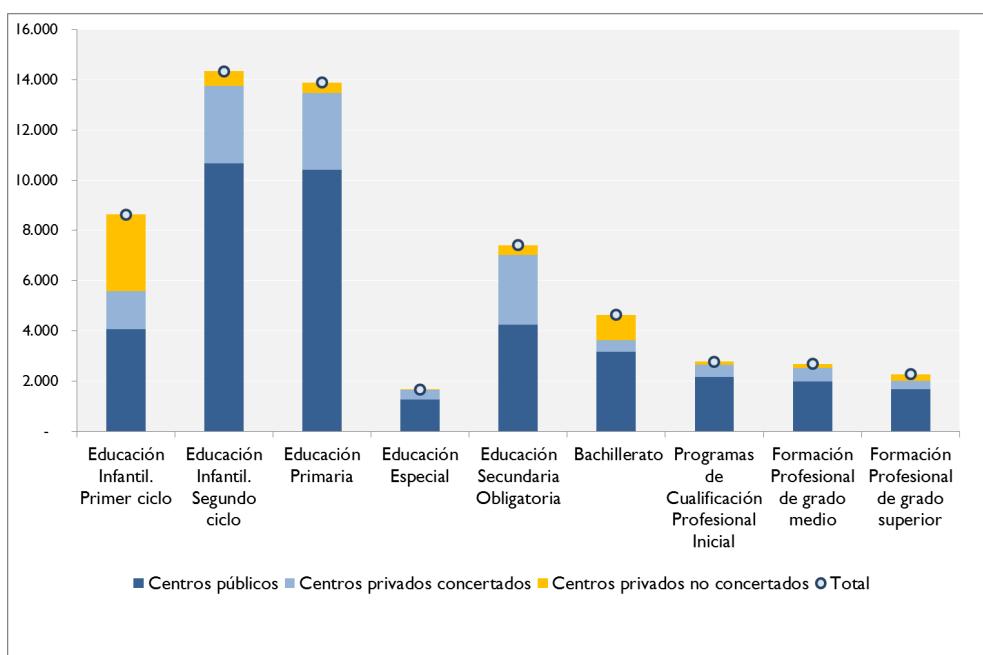
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura B3.3 muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2011-2012, impartieron cada una de las enseñanzas de régimen general, atendiendo también a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas.

En relación con los 22.981 centros que impartieron Educación Infantil en el conjunto del territorio nacional (8.638 centros de primer ciclo y 14.343 de segundo ciclo) solo se incluyen los centros autorizados por la Administración educativa. En Galicia los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil corresponden al curso 2009-2010, último disponible. Por otra parte, y en el momento de elaboración de este Informe, en la Comunidad Foral de Navarra, funcionan adicionalmente 64 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 3.565 alumnos, en proceso de comprobación de los requisitos por parte del Departamento de Educación de la Comunidad Foral.

En la enseñanza de Educación Especial se incluyen centros específicos de Educación Especial y unidades de Educación Especial en centros ordinarios. En los centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial se incluyen tanto centros docentes como actuaciones.

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 2011-2012



[< Datos figura B3.3 >](#)

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 B3.2 presenta el número total de unidades y grupos en cada nivel educativo, por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Así, los centros educativos que, en el curso de referencia, se impartieron enseñanzas de régimen general, acumularon un total de 364.086 unidades, lo que supone 5.089 más que el curso anterior; ello significa un incremento relativo del 1,4 % en el curso 2011-2012 respecto del curso precedente, incremento que es mayor en los centros financiados con fondos públicos —variación de +1,4 % en los centros públicos y de +1,7 % en los centros privados con enseñanzas concertadas— que en los centros privados no concertados (+0,9 %).

Tabla B3.2
Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza según la titularidad del centro, financiación de las enseñanzas y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012

	Curso 2011-2012				Variación absoluta 2011-2012/ 2010-2011			
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Total
Educación Infantil. Primer ciclo ⁽¹⁾	16.512	5.626	10.685	32.823	1.099	276	242	1.617
Educación Infantil. Segundo ciclo	47.854	16.154	2.752	66.760	551	284	-85	750
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos	60	4	3	67	8	1	-4	5
Educación Primaria	91.681	32.515	4.565	128.761	581	520	-67	1.034
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria ⁽²⁾	1.545	85	2	1.632	58	79	-2	135
Educación Especial	3.581	2.337	22	5.940	109	30	6	145
Educación Secundaria Obligatoria	48.959	21.445	2.662	73.066	-386	79	-27	-334
Programas de Cualificación Profesional Inicial	4.563	1.132	23	5.718	311	-3	-43	265
Bachillerato. Régimen ordinario	16.164	2.411	4.167	22.742	327	-24	26	329
Bachillerato. Régimen de adultos	1.004	2	4	1.010	-94	0	-2	-96
Formación Profesional de grado medio. Reg. ordinario	9.774	2.497	516	12.787	336	106	39	481
Formación Profesional de grado medio. Rég. de adultos	249	13	0	262	4	-2	0	2
Formación Profesional de grado superior. Rég. ordinario	9.354	1.902	949	12.205	525	79	141	745
Formación Profesional de grado superior. Rég. de adultos	289	18	6	313	11	-2	2	11
Total	251.589	86.141	26.356	364.086	3.440	1.423	226	5.089

¹ En unidades de 'E. Infantil - Primer ciclo' solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa. En unidades concertadas de 'E. Infantil - Primer ciclo' se incluyen todas las unidades en funcionamiento de centros privados que reciben subvención destinada a este ciclo. En la Comunidad Autónoma de Galicia no se incluyen las unidades de los centros que imparten primer ciclo de E. Infantil, al no estar disponible esa información.

² En unidades 'Mixtas E. Infantil / E. Primaria' se incluyen las unidades con alumnado de E. Infantil y E. Primaria y las unidades de E. Primaria con alumnado de primer ciclo de ESO.

³ En unidades o grupos concertados se consideran todas las unidades/grupos en funcionamiento de centros privados con alguna unidad/grupo concertada en esa enseñanza.

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

Centros que imparten Educación Infantil

La red de centros de Educación Infantil que se analiza en este apartado incluye los centros dedicados al 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 colegios de educación infantil y primaria -o de otras enseñanzas no universitarias- que, en todo caso, imparten el segundo ciclo de esta etapa educativa (3-6 años).

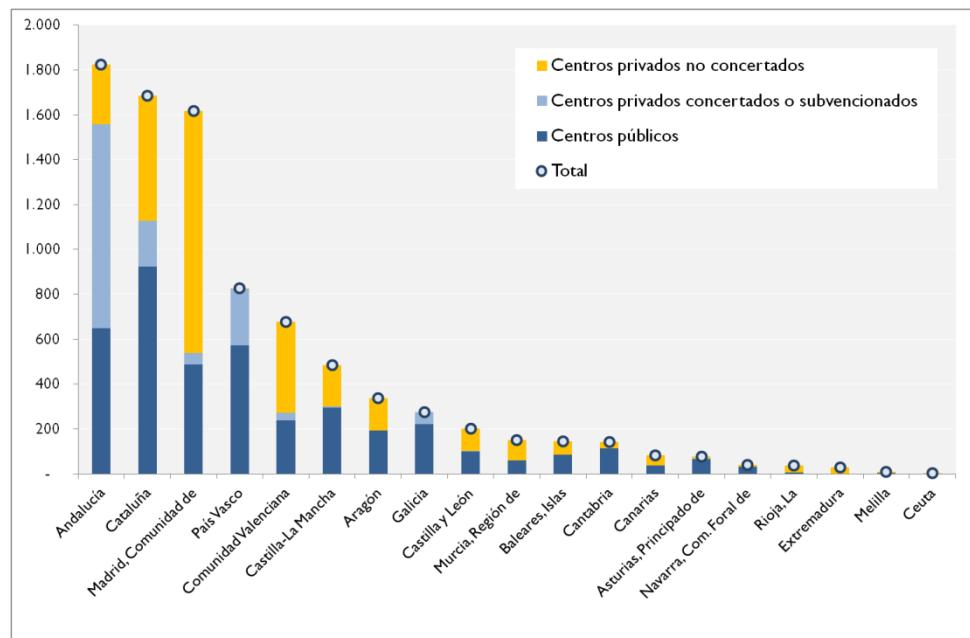
En el curso 2011-2012, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 8.638 centros, de los cuales 4.073 eran de titularidad pública, 1.520 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.045 privados no concertados.

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 2011-2012, se impartió el primer ciclo de Educación Infantil. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor que 1.000 fueron Andalucía (1.823 centros, de los que el 35,6 % son centros públicos, el 49,9 % son privados concertados y el 14,5 % son privados no concertados), Cataluña (1.684 centros, de los que el 54,8 % son centros públicos y el 12,1 % privados concertados) y la Comunidad de Madrid (2.983 centros, de los que el 30,1 % son centros públicos y el 66,7 % son centros privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 13 centros autorizados por las Administraciones educativas, distribuidos de la siguiente manera: 3 centros privados no concertados en Ceuta y 10 centros en Melilla, de los cuales 3 son de titularidad pública.

Voto particular n.º 5

Figura B3.4

Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.4 >

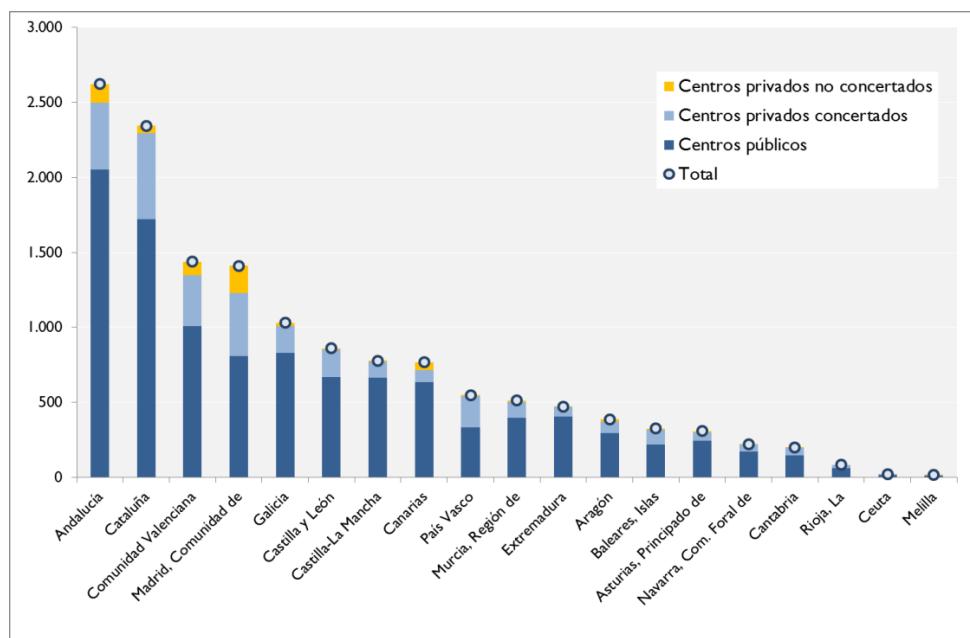
Notas:

1. En Galicia los centros que imparten E. Infantil primer ciclo corresponden al curso 2009-10.
2. En Navarra, adicionalmente funcionan 64 centros públicos de primer ciclo de infantil con 3.565 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 2011-2012



< Datos figura B3.5 >

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

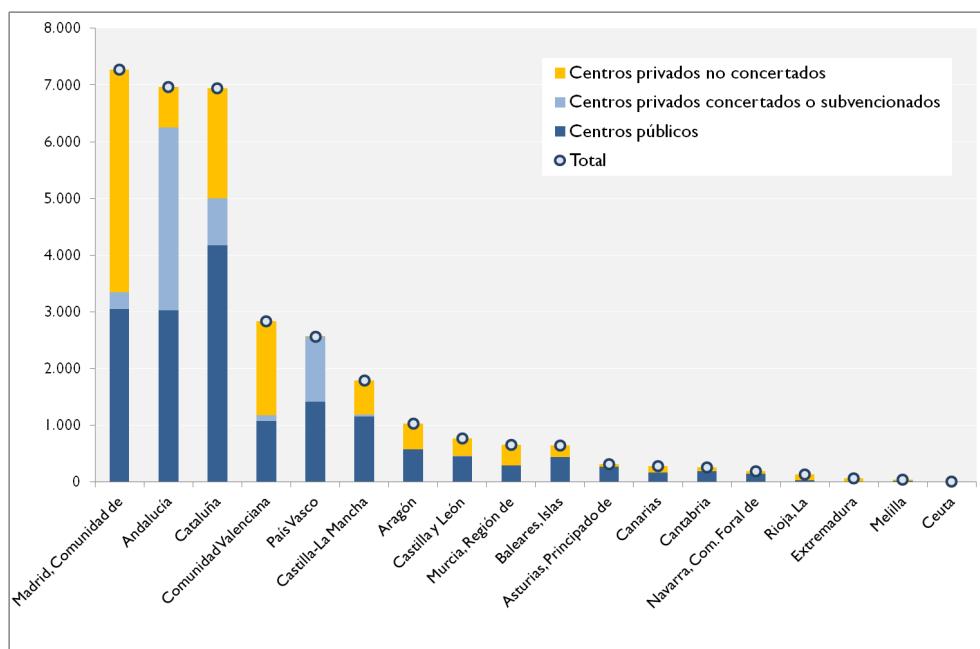
Por su parte, la figura B3.5 muestra, de una forma similar a la de la figura B3.4, los centros en los que se impartía el segundo ciclo de Educación Infantil en el curso 2011-2012. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor son Andalucía (2.622 centros, de los que el 78,3 % eran centros públicos, el 17,0 % eran privados concertados y el 4,7 % privados no concertados), Cataluña (1.722 centros, de los que el 73,4 % eran centros públicos y el 24,4 % privados concertados), la Comunidad Valenciana (1.438 centros, de los que el 70,0 % eran centros públicos y el 23,6 % privados concertados) y la Comunidad de Madrid (1.410 centros, de los que el 57,4 % eran centros públicos, el 29,8 % eran privados concertados y el 12,8 % privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 38 centros, distribuidos entre 22 centros financiados con fondos públicos en Ceuta y 16 centros en Melilla, de los cuales, 16 y 12, respectivamente, son de titularidad pública.

En las figuras B3.6 y B3.7 se desciende a la unidad escolar, a efectos de cómputo, y se representan, respectivamente, el número de unidades de primer ciclo y de segundo ciclo de Educación Infantil, distribuido por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo, asimismo a la titularidad del centro y a la financiación de estas enseñanzas. En el curso 2011-2012 las unidades del segundo ciclo (de 3 a 5 años) duplicaban las del primer ciclo (66.827 unidades en el segundo ciclo frente a las 32.812 unidades de primer ciclo). El número de unidades de segundo ciclo de Infantil incluyen unidades mixtas, que el curso 2011-2012 alcanza el valor de 67 unidades; esta modalidad tiene una presencia significativa en el País Vasco (40 unidades en centros públicos), en Baleares (10 unidades en centros públicos) y en Cantabria (6 unidades en centros públicos) y un número muy escaso o nulo en el resto (4 unidades en Cataluña, 3 en la Comunidad de Madrid, 2 en Castilla-La Mancha, y 2 en Aragón).

Cuando se analizan los datos según los ciclos de Educación Infantil, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se aprecia que en el segundo ciclo las unidades sostenidas con fondos públicos representan el 95,9 % del total (47.914 unidades en centros públicos, 16.158 unidades subvencionadas en centros privados y 2.755 unidades en centros privados sin subvencionar)- como corresponde al carácter gratuito de este ciclo- ; mientras que en el primer ciclo la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos es del 67,4 % (22.138 unidades financiadas con fondos públicos y 10.685 sostenidas con fondos privados o de las familias).

Figura B3.6

Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

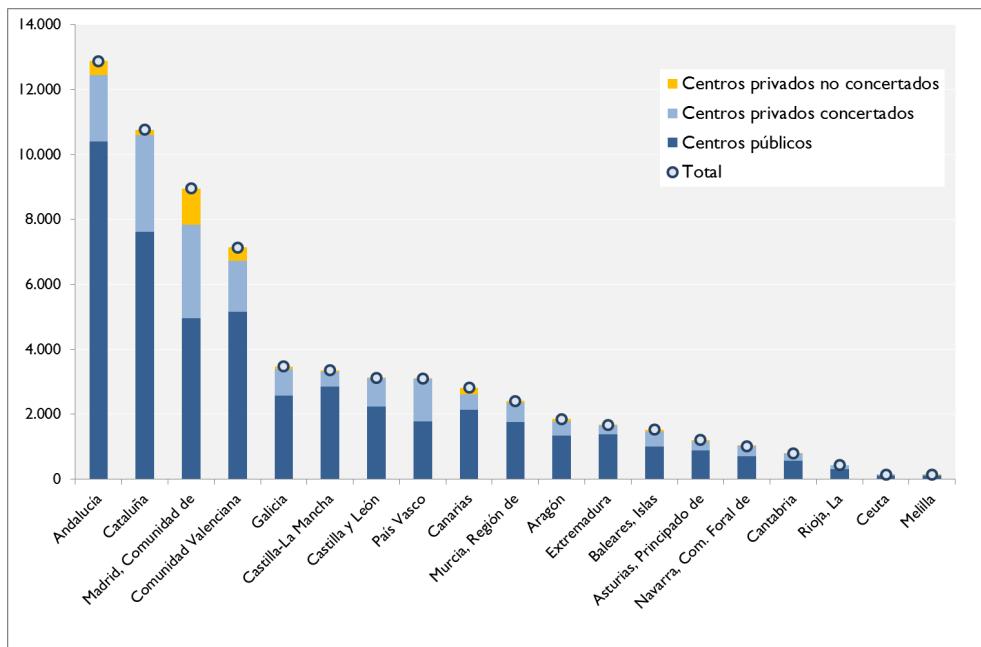


< Datos figura B3.6 >

Nota: En Galicia no se incluyen las unidades de los centros que imparten primer ciclo de E. Infantil en Galicia, al no estar disponible esa información.

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

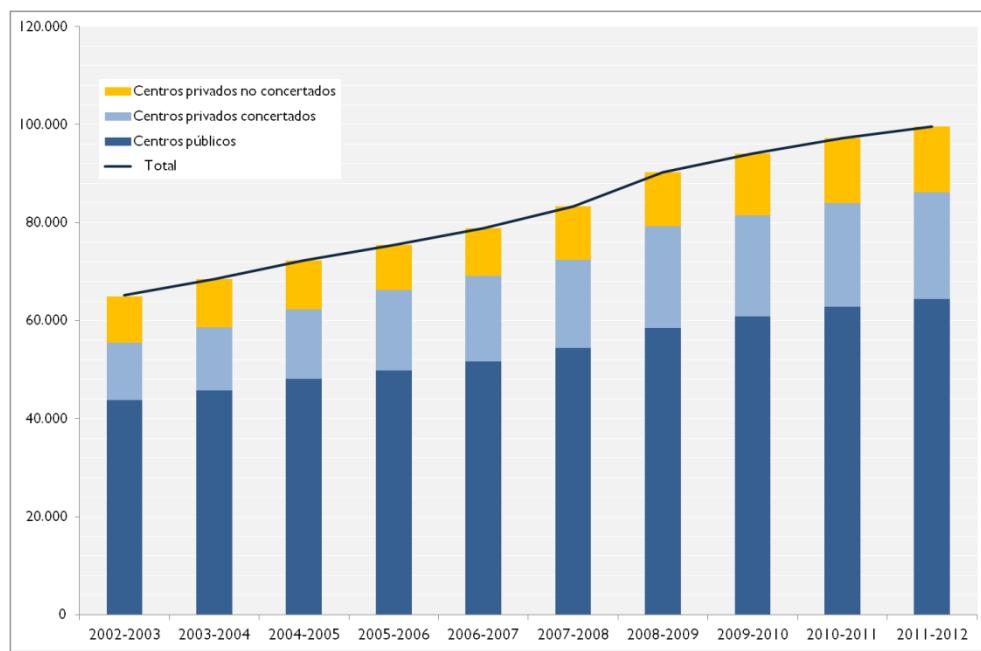
Figura B3.7
Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.7 >

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 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.8 >

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

El análisis de la evolución del número de unidades de Educación Infantil, entre los cursos 2002-2003 y el 2011-2012, revela que se ha producido un notable aumento de dicho número. La figura B3.8 muestra esta evolución que, considerando todo tipo de centros, supone un aumento relativo del 53,0 %, en el curso 2011-2012 con respecto al curso 2002-2003. Este incremento alcanza el 82,2 % en unidades concertadas de centros privados, el 47,1 % en unidades de centros públicos y el 41,9 % en el caso de unidades de Educación Infantil no subvencionadas en centros privados.

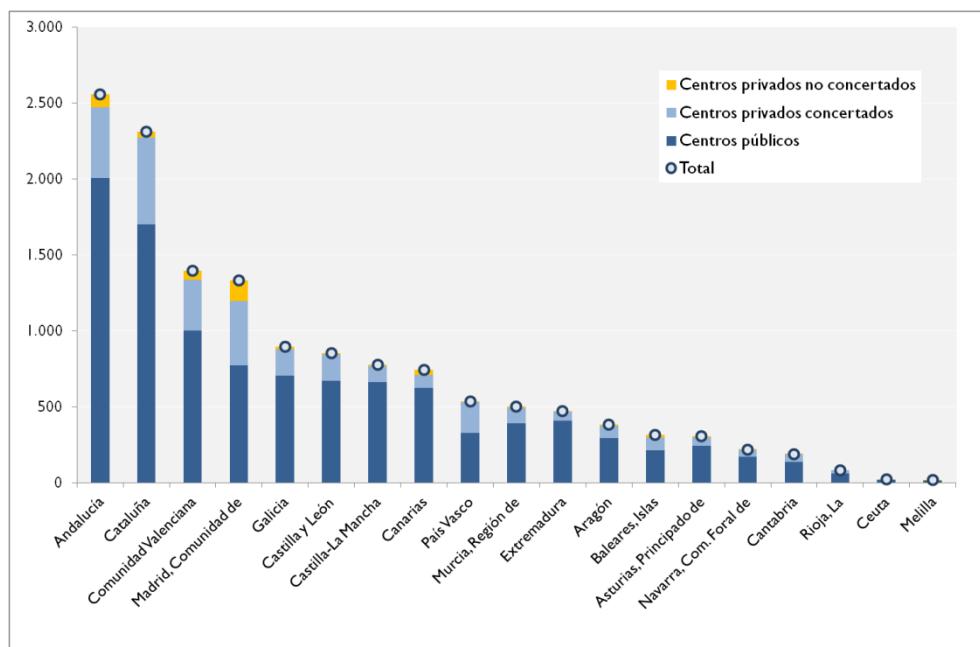
Centros que imparten Educación Primaria

En el conjunto del territorio nacional, 13.895 centros impartieron Educación Primaria en el curso 2011-2012. En este nivel de enseñanza, el peso de la enseñanza pública, con 10.406 centros, es del 74,9 %, muy superior al de la privada que cuenta con 3.489 centros; de ellos 3.060 son centros concertados, lo que significa el 22,0 % del total.

En la figura B3.9 se detalla el número de centros que imparten 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 imparte Educación Primaria son Andalucía (2.005 centros), Cataluña (1.701 centros), la Comunidad Valenciana (1.003 centros) y la Comunidad de Madrid (774 centros). En todos los territorios, los centros públicos que imparten esta etapa predominan sobre los centros privados. La Comunidad de Madrid (58,1 % de los centros que imparten Educación Primaria son públicos, el 31,8 % son privados concertados y el 10,1 % son privados no concertados) y el País Vasco (el 61,1 % de los centros que imparten Educación Primaria son públicos y el 38,1 % son centros privados concertados) son las dos comunidades autónomas que presentan un mayor peso de centros privados en las enseñanzas de esta etapa.

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 2011-2012



< Datos figura B3.9 >

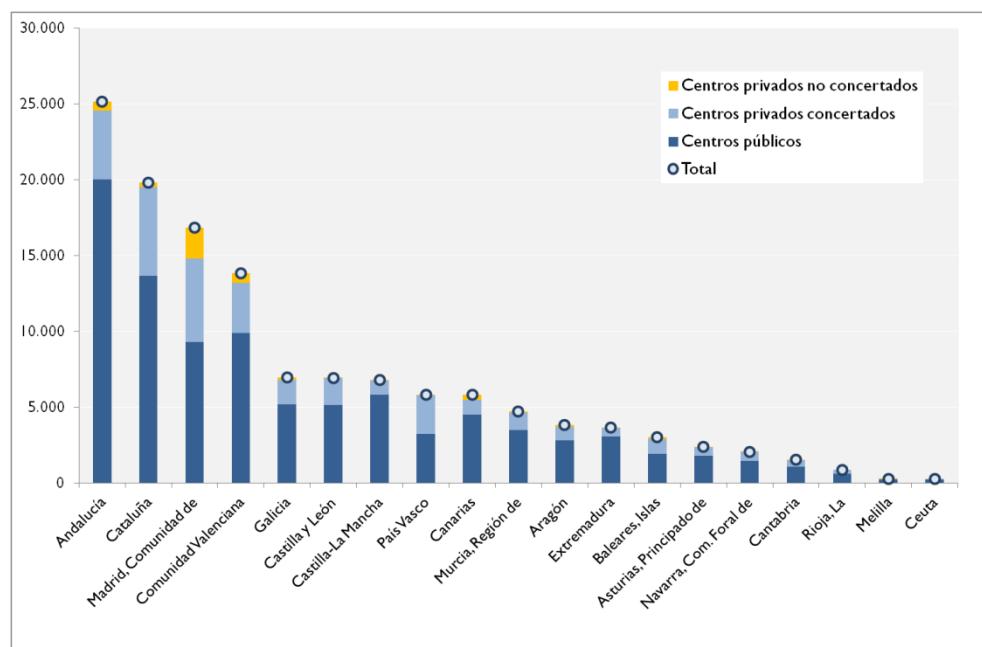
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En cuanto al número de unidades de Educación Primaria, en el curso 2011-2012 fueron 130.393, de las cuales, 93.226 en centros públicos (71,5 %), 32.600 concertadas en centros privados (25,0 %) y 4.567 en centros privados sin concertar (3,5 %). En la figura B3.10 se representa el número total de unidades de Educación Primaria distribuidas por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo, asimismo a la titularidad del centro y al tipo de financiación de estas enseñanzas. Se puede apreciar en ella que, excepto en la

Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades privadas de Educación Primaria es del 12,0 %, estas enseñanzas se imparte casi exclusivamente en centros financiados con fondos públicos.

Figura B3.10

Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

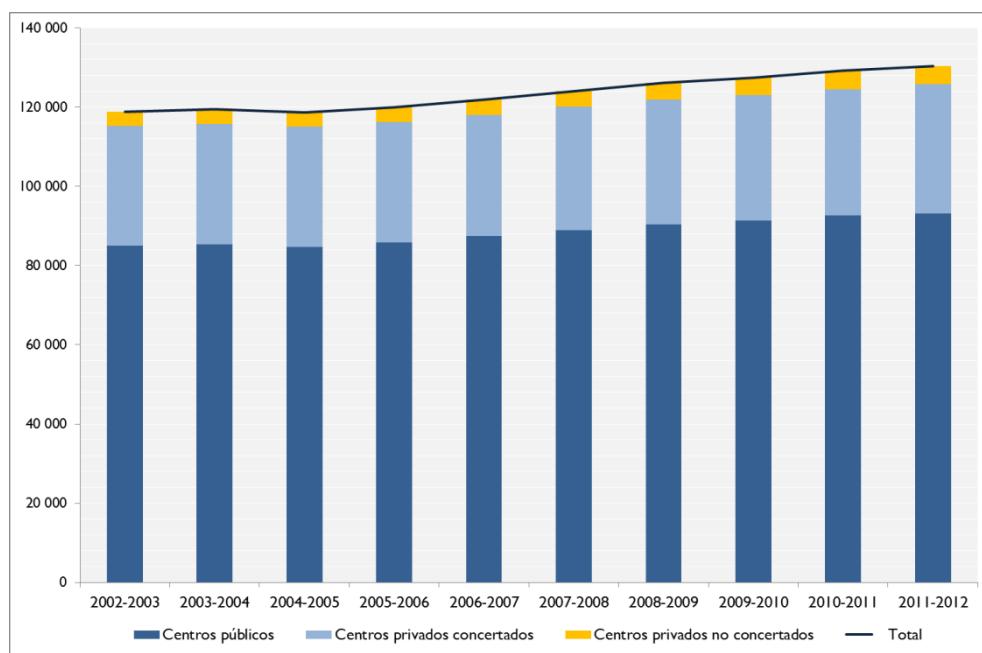


< Datos figura B3.10 >

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

Figura B3.11

Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.11 >

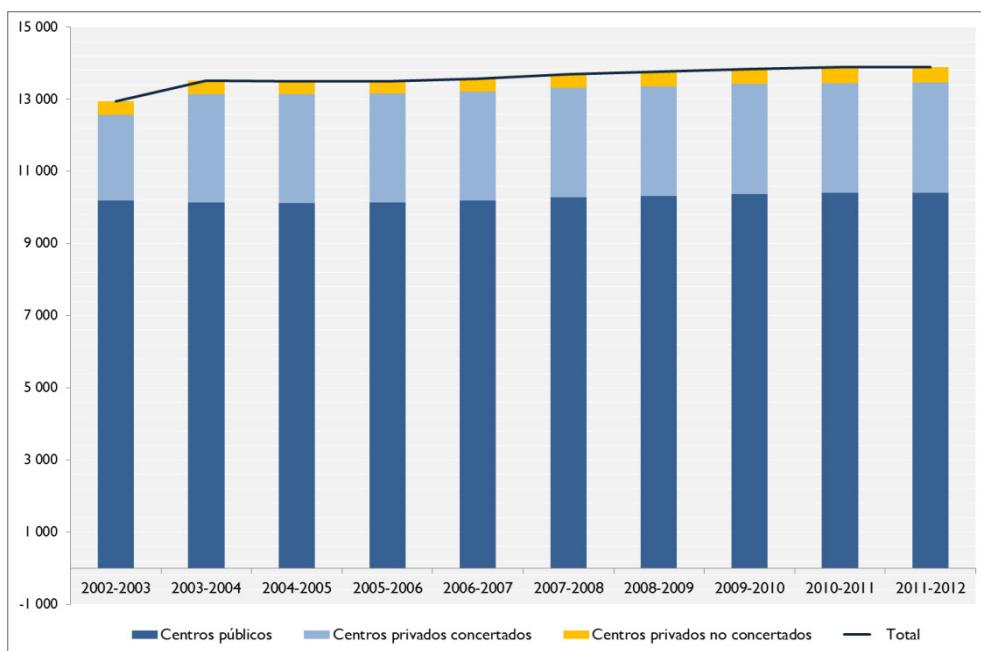
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los datos de la figura B3.11 permiten apreciar la evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012 del conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad y el tipo de financiación de la enseñanza. Se aprecia en la citada figura un crecimiento continuo, que supone un aumento de 11.560 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2002-2003 que, en términos relativos supone un incremento en el último decenio del 9,7 %, variación que se distribuye entre el 9,7 % en los centros educativos públicos, el 7,8 % en centros privados concertados y el 26,2 % en los centros de titularidad privada sin unidades concertadas.

Por su parte, la figura B3.12 refleja la evolución del número de centros que han impartido Enseñanza Primaria en el último quinquenio. Se ha producido un incremento relativo en el curso 2011-2012 del 7,3 % respecto al curso 2002-2003, variación relativa que, en el caso de los centros privados concertados alcanza la cifra del 29,5 % y en el de los centros privados no concertados el 10,9 %. En la citada figura se observa que el número de centros públicos que imparten estas enseñanzas, en cada uno de los cinco cursos considerados, triplica el de los centros privados (77,9 % son centros públicos frente al 25,1 % de centros privados).

Figura B3.12

Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.12 >

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

Centros de Educación Especial

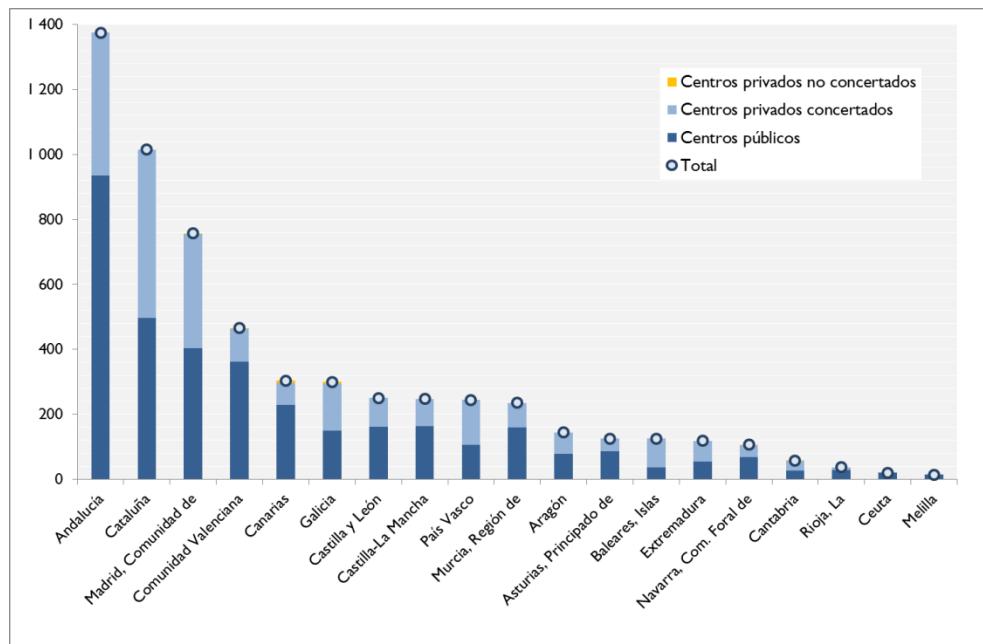
Con objeto de favorecer la inclusión, la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales se realiza, siempre que ello es posible, en centros ordinarios. No obstante, hay casos de alumnos, con severas discapacidades físicas o psíquicas, que requieren una atención más especializada en centros específicos. Durante el curso 2011-2012 existieron 1.186 centros ordinarios con unidades de Educación Especial y 477 centros específicos.

La figura B3.13 muestra, para el curso 2011-2012, 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 el valor de 5.940 unidades —3.581 en centros públicos, 2.337 en centros privados concertados y 22 unidades no concertadas en centros privados—. Las comunidades autónomas con un número mayor de estas unidades

escolares fueron Andalucía (1.375 unidades; 23,1 % del total nacional), Cataluña (1.015 unidades; 17,1 %) y la Comunidad de Madrid (757 unidades; 12,7 %).

Figura B3.13

Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

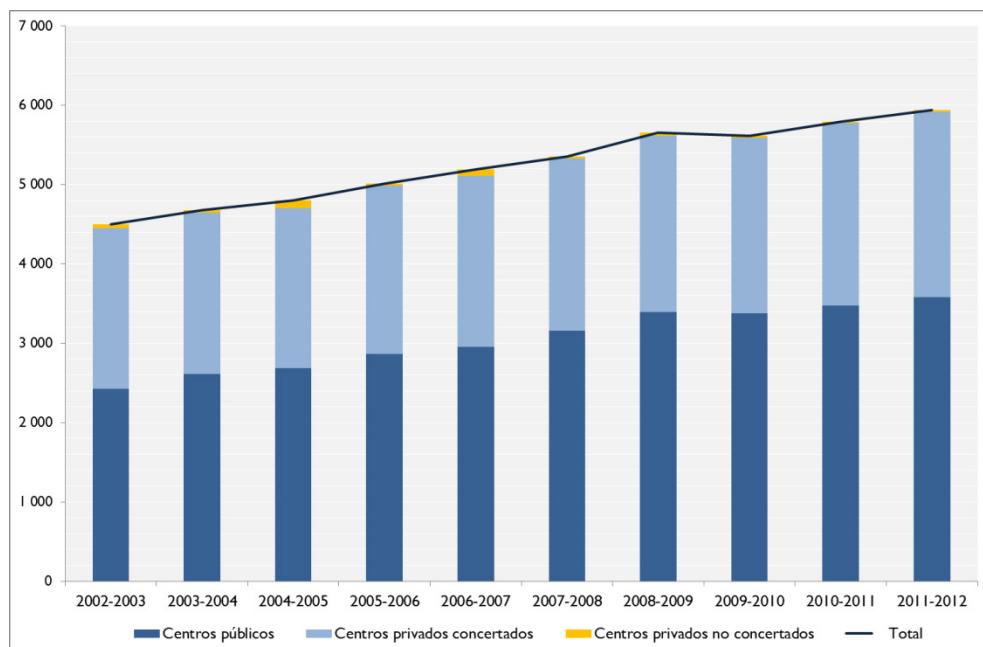


< Datos figura B3.13 >

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 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.14 >

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

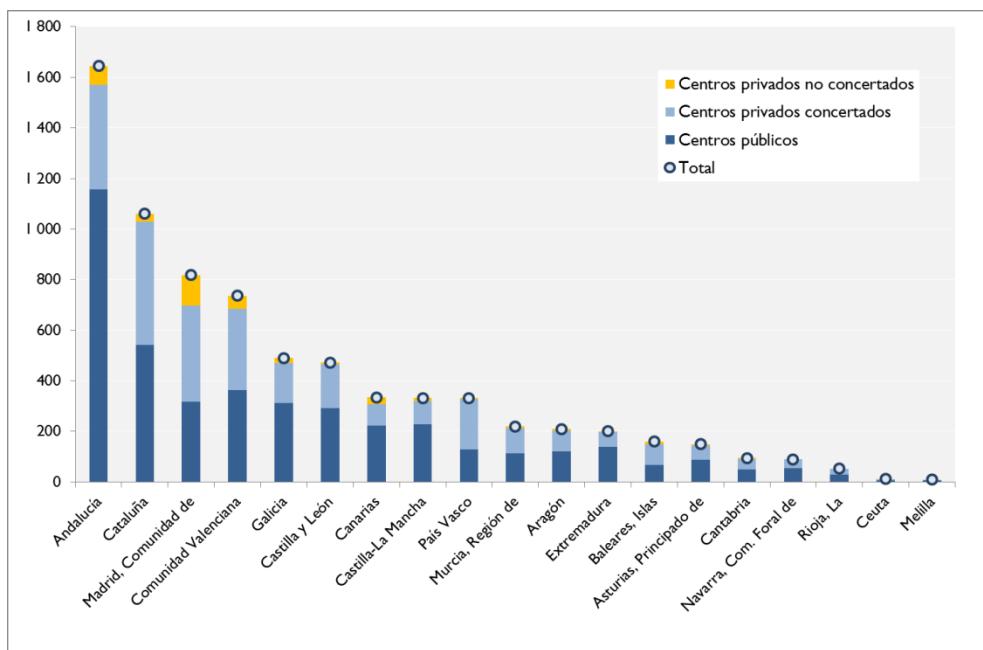
Entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012, las unidades de Educación Especial financiadas con fondos públicos han experimentado un crecimiento sostenido. La figura B3.14 ofrece información sobre esta evolución desagregada por titularidad de centro y financiación de la enseñanza. Como se puede apreciar en la figura, se ha producido un incremento relativo del 32,0 % en el último decenio, siendo mucho más acusado en los centros públicos (+47,9 %) que en las unidades concertadas de los centros privados (+15,0 %); la variación de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción de 25.

Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

Durante el curso 2011-2012, 7.418 centros españoles impartieron Educación Secundaria Obligatoria. De ellos, 4.233 eran públicos, 2.794 privados concertados y 391 privados no concertados. Los centros que impartieron Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2011-2012 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 (1.156 centros; 22,2 % del total nacional), Cataluña (1.060 centros; 14,3 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (818 centros; 11,0 % del total nacional) y la Comunidad Valenciana (736 centros; 9,9 % del total nacional). En la mayoría de los casos, el número de centros públicos es superior al de los centros privados, excepción hecha del País Vasco (38,6 % de centros públicos, 60,2 % centros privados concertados y 1,2 % centros privados no concertados), la Comunidad de Madrid (38,6 % centros públicos, 46,6 % centros privados concertados y 14,8 % centros privados no concertados), las Islas Baleares (42,5 % centros públicos, 50,0 % centros privados concertados y 7,5 % centros privados no concertados) y la Comunidad Valenciana (49,2 % centros públicos, 43,8 % centros privados concertados y 7,1 % centros privados no concertados). En Ceuta, el número de centros públicos y privados que imparten este nivel es igual —6 centros públicos y 6 centros privados concertados— mientras que en Melilla el número de centros públicos es 7 frente a 2 centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas.

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 2011-2012

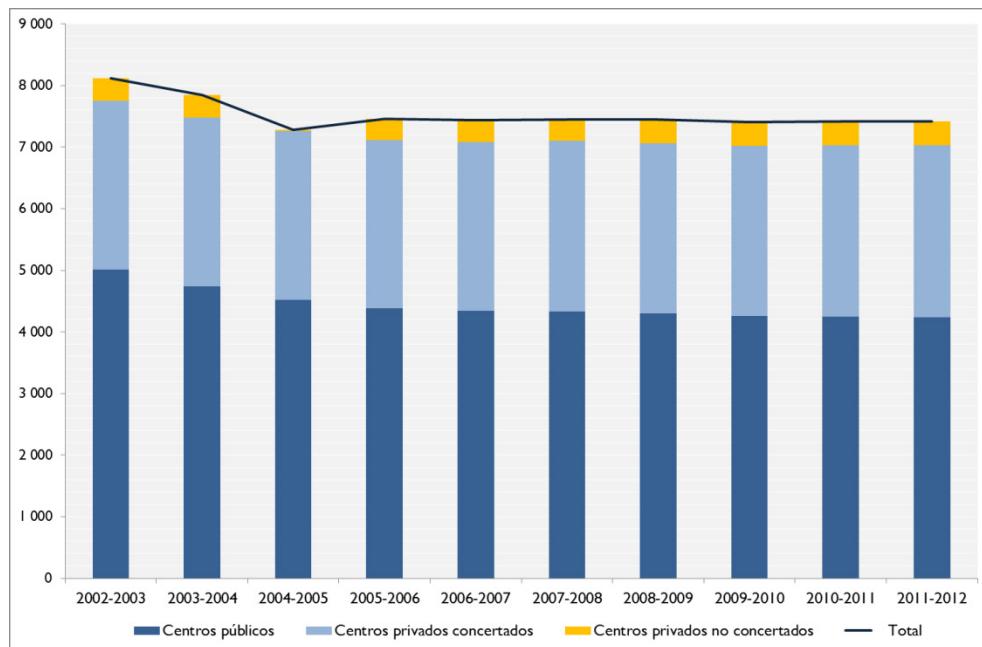


< Datos figura B3.15 >

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

Figura B3.16

Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



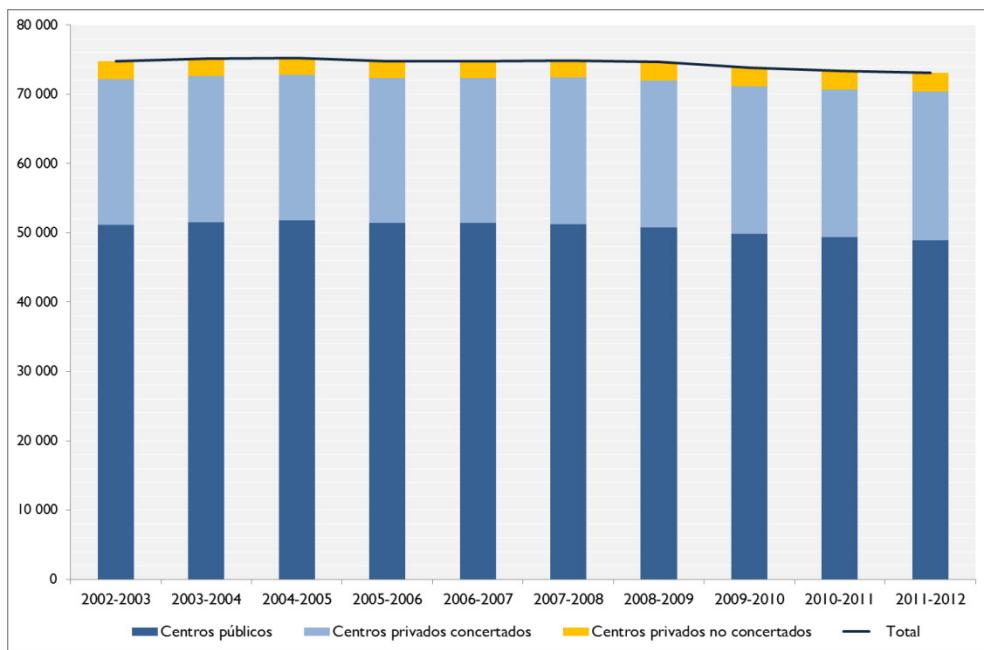
< Datos figura B3.16 >

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

El análisis de la evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012 (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 57,1 % centros públicos, frente al 37,7 % de centros privados concertados y 5,3 % privados no concertados—, se ha producido, sin embargo, un decrecimiento en ese periodo (5.015 centros públicos en el curso 2002-2003, frente a 4.233 en 2011-2012) que equivale a una reducción relativa del -15,6 % en dicho periodo. Sin embargo, ha aumentado en 81 el número de centros privados (59 privados concertados y 22 privados no concertados), lo que supone un ligero crecimiento relativo acumulado en el periodo considerado del +1,2 % en centros privados concertados y del +0,4 % en centros privados no concertados.

La figura B3.17 permite apreciar la evolución del número de unidades o grupos de Educación Secundaria Obligatoria (alumnos de 12 a 15 años) entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012 en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2011-2012 las unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria eran 73.066 —48.959 grupos en centros públicos (67,0 %), 21.445 en centros privados no concertados (29,4 %) y 2.662 en centros privados concertados (3,6 %)—, experimentando una variación relativa global, en el curso de referencia con respecto al curso 2002-2003, del -2,2 %; ello supuso una reducción, en cuanto a número de unidades, del 4,3 % en los centros públicos; y un aumento del 2,0 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y del 4,8 % en centros privados no concertados.

Figura B3.17
Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.17 >

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 Programas de Cualificación Profesional Inicial

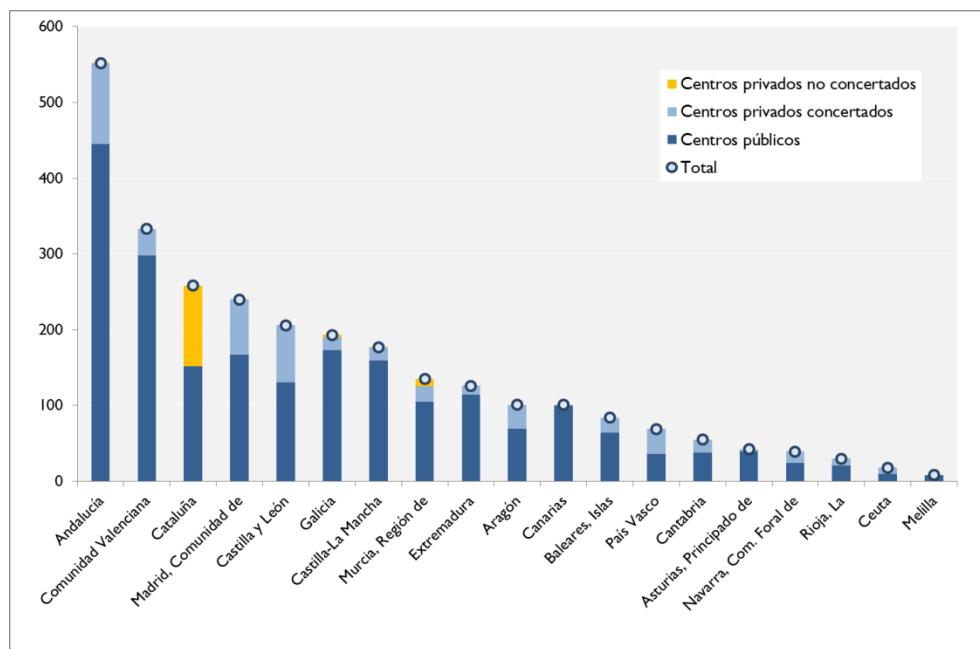
En este apartado se reseñan los centros educativos que imparten los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI). Durante el curso 2011-2012 se impartieron estos programas en 2.767 centros, de los cuales el 77,8 % eran públicos (2.152 centros), el 17,9 % eran centros privados concertados (494 centros) y el 4,4 % eran privados no concertados (121 centros).

El detalle territorial puede apreciarse en la figura B3.18 que recoge los centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial en el curso 2011-2012 por titularidad de centro y tipo de financiación de estas enseñanzas, en cada una de las comunidades autónomas y en Ceuta y Melilla. Andalucía (552 centros) y la Comunidad Valenciana (333 centros) son las que cuentan con un mayor número de centros que ofrecen estos programas, seguidas de Cataluña (258 centros, de los que 106 son centros privados no concertados), la Comunidad de Madrid (240 centros) y Castilla y León (206 centros).

Entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012 se produjo un importante incremento global del número de centros que impartían, inicialmente Programas de Garantía Social y más tarde Programas de Cualificación Profesional Inicial (más de mil centros en un decenio). Este aumento fue notable tanto en los centros públicos (+968 centros) como en los centros privados (aumento de 269 centros privados concertados y de 78 centros privados no concertados), experimentando una variación relativa acumulada en el periodo considerado del 90,6 % (ver figura B3.19).

Figura B3.18

Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011

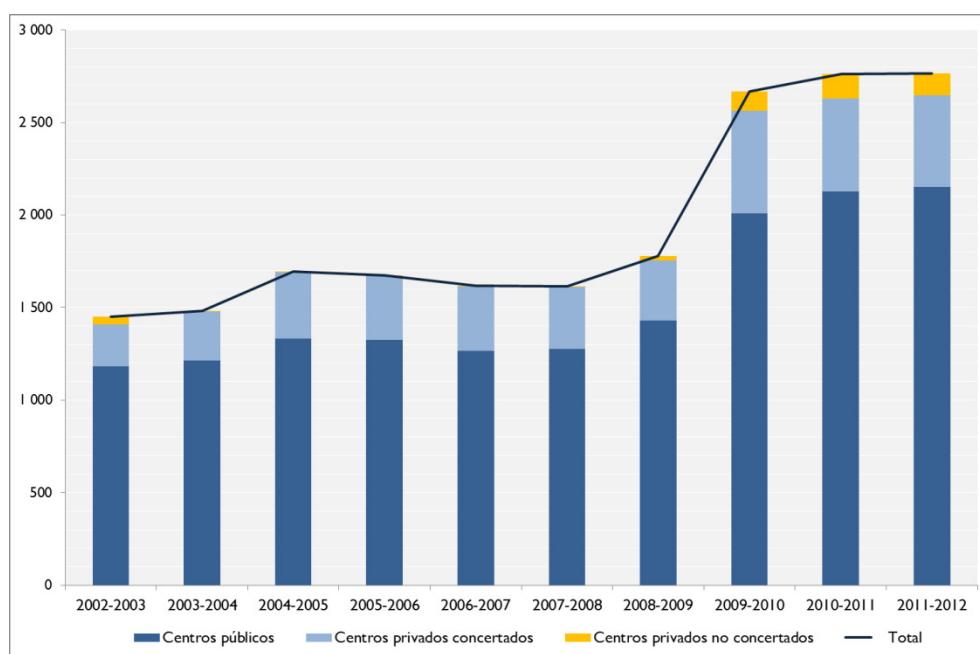


< Datos figura B3.18 >

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 B3.19

Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.19 >

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

Centros que imparten Bachillerato

Según modalidad de Bachillerato

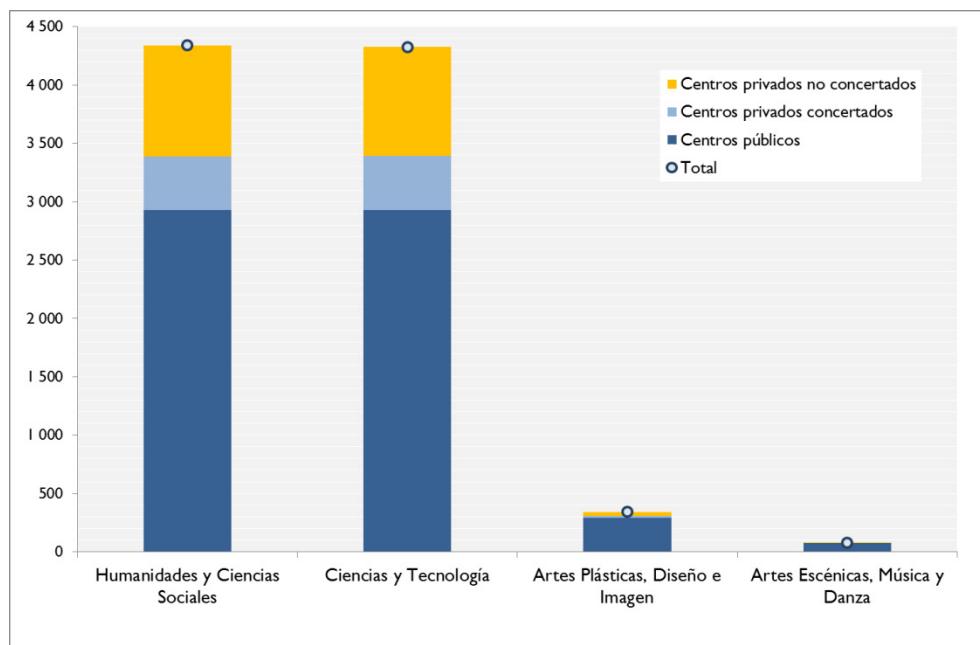
Las modalidades de Bachillerato más frecuentemente impartidas en los centros del territorio nacional son la de Humanidades y Ciencias Sociales, y la de Ciencias y Tecnología. En el curso 2011-2012 la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales fue impartida en 4.339 centros del conjunto del territorio nacional. Le sigue en número de centros la modalidad de Ciencias y Tecnología que fue impartida en 4.326 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes Plásticas, Diseño e Imagen se impartió durante el curso de referencia en 342 centros; y, finalmente, la modalidad de Artes Escénicas, Música y Danza, en 80 centros.

La figura B3.20 muestra el número de centros que, a lo largo del curso 2011-2012, impartieron Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y tipo de financiación de las enseñanzas, en España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas impartidas en régimen ordinario como las que se imparten en régimen de adultos o en horario nocturno.

La distribución de los centros, en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas y a la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales es el 67,6 % en centros públicos, el 10,5 % en centros privados concertados y el 21,9 % 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 10,6 % en centros privados concertados y el 21,6 % en centros privados no concertados). Sin embargo, para la modalidad de Artes Plásticas, Diseño e Imagen¹, y para la de Artes Escénicas, Música y Danza la presencia del sector público es fuertemente preponderante (85,1 % y 96,3 %, respectivamente).

Figura B3.20

Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.20 >

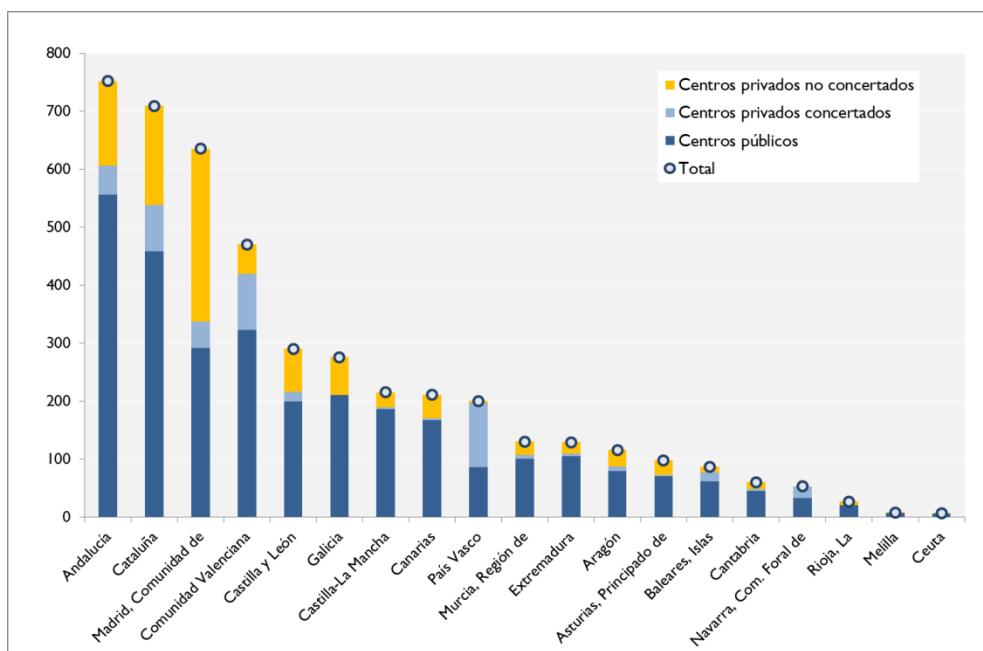
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En modo presencial

El Bachillerato presencial se impartió durante el curso 2011-2012 en 4.473 centros españoles, de los que 3.007 eran públicos (67,2 %), 464 privados concertados (10,4 %) y 1.002 privados no concertados (22,4 %). En la figura B3.21 se reseñan los centros que imparten 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 114 centros de titularidad privada 110 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid, de los 343 centros de titularidad privada que impartieron Bachillerato en el curso 2011-2012, 298 eran centros privados no concertados.

Figura B3.21

Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



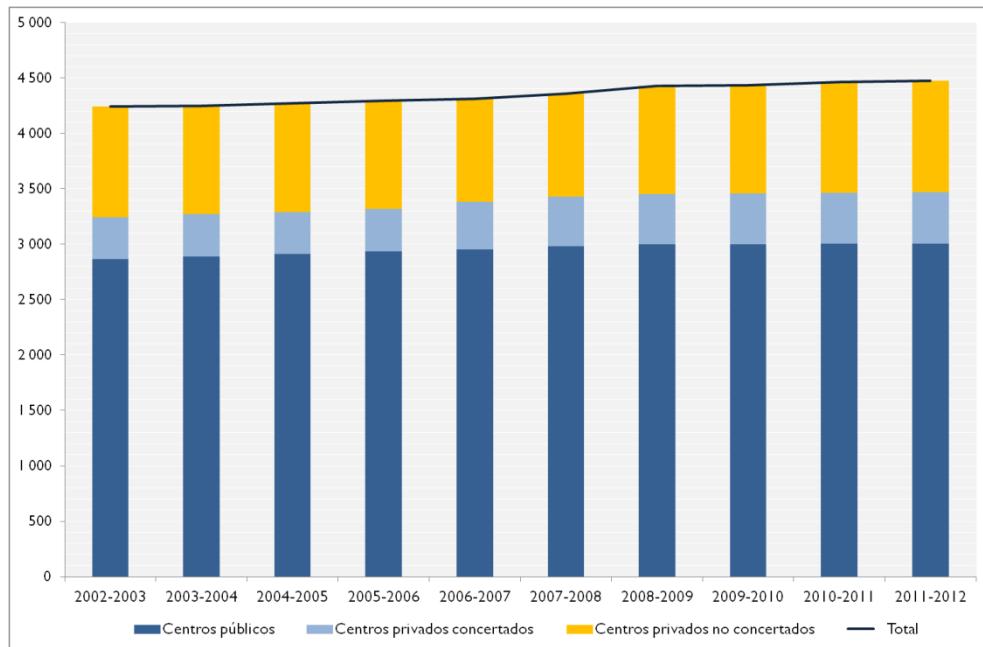
< Datos figura B3.21 >

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

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 indica que se ha experimentado un aumento, no muy pronunciado pero sostenido, en dicho periodo, con un incremento relativo acumulado del 5,5 %, que es más acusado en el caso de los centros privados con alguna enseñanza concertada (+22,8 %).

Figura B3.22

Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.22 >

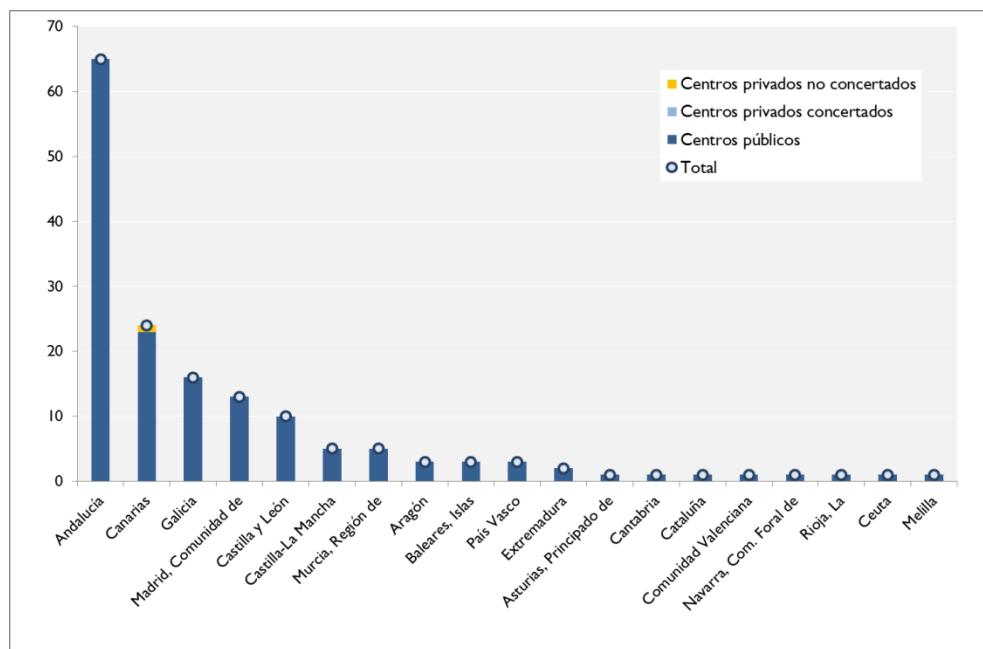
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A distancia

El Bachillerato a distancia fue impartido en el curso 2011-2012 en 157 centros del territorio nacional, 156 de los cuales eran públicos y uno solo privado no concertado, situado en las islas Canarias. Andalucía es la comunidad autónoma que cuenta con el mayor número de centros en los que se imparte el Bachillerato a distancia (65 centros). Le sigue, en número de centros, Canarias (24 centros), Galicia (16 centros), la Comunidad de Madrid (13 centros) y Castilla y León (10 centros). (Ver figura B3.23).

En el curso 2011-2012 el número de centros que impartieron Bachillerato a distancia en el conjunto del territorio nacional experimentó un crecimiento relativo del 153,2 % respecto al curso 2002-2003 (62 centros en el curso 2002-2003, frente a 157 centros en 2012-2013), siendo el crecimiento mayor el producido entre los cursos 2009-2010 y 2011-2012, con la incorporación de 63 centros públicos (véase figura B3.24).

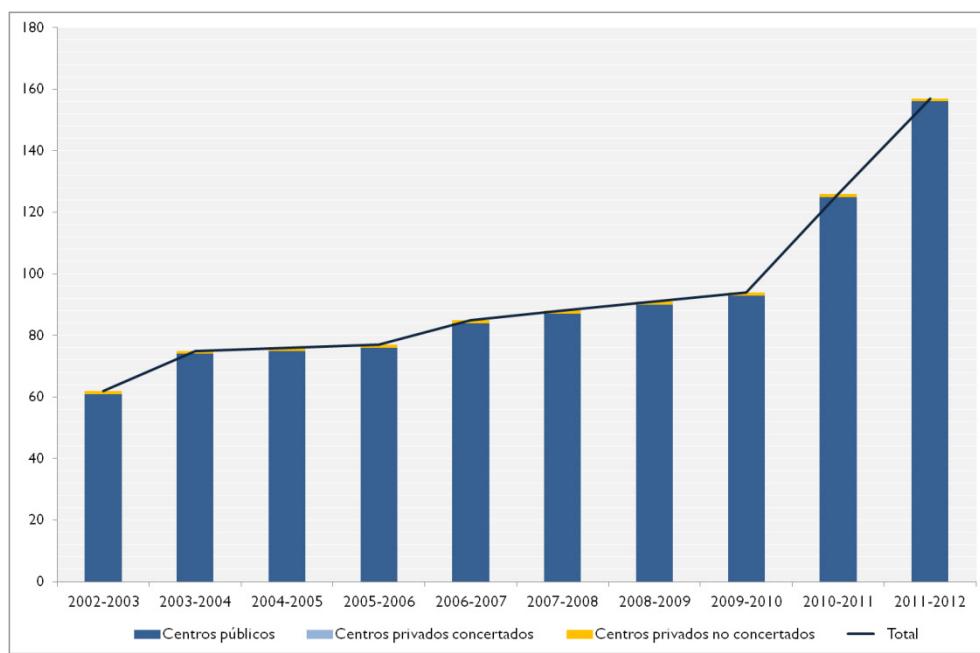
Figura B3.23
Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.23 >

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
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2010-2011



< Datos figura B3.24 >

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

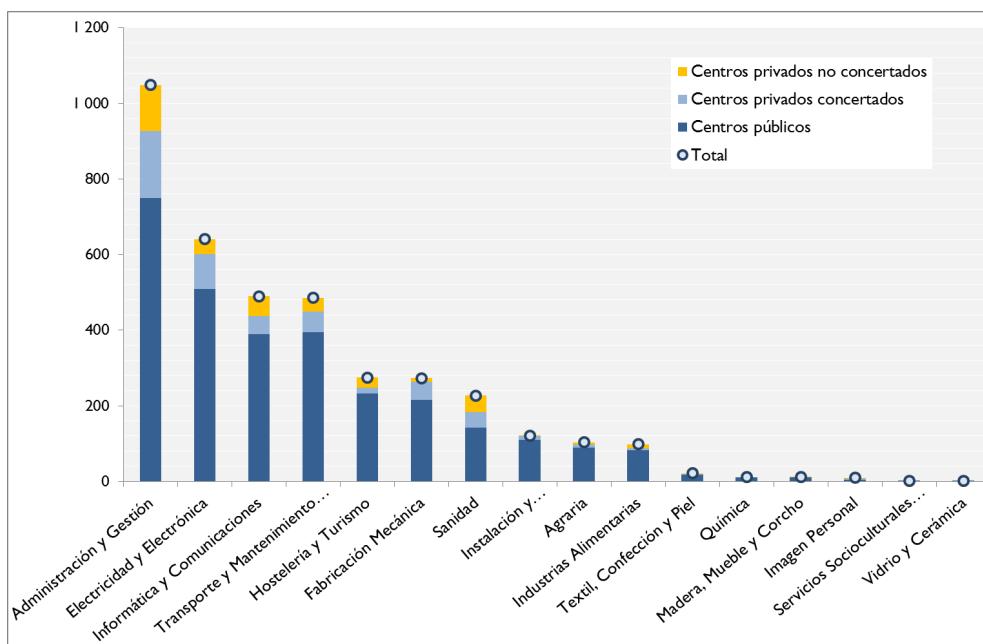
En el curso 2011-2012 las familias profesionales, correspondientes a ciclos formativos de grado medio, más frecuentemente impartidas en los centros del territorio nacional fueron: Administración y Gestión (impartida en 1.048 centros); Electricidad y Electrónica (641 centros); Informática y Comunicaciones (490 centros) y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (485 centros).

La figura B3.25 muestra el número de centros que impartieron en el conjunto de España, a lo largo del curso 2011-2012, ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, según la familia profesional, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas impartidas en régimen ordinario como las que se imparten en régimen de adultos o en horario nocturno.

Se puede apreciar en la citada figura que la presencia del sector público y del privado con enseñanzas concertadas es mayoritaria en todas las familias profesionales. La distribución de los centros, en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas, en relación con la familia profesional de Administración y Gestión es la siguiente: 71,5 % en centros públicos, 17,0 % en centros privados concertados y 11,5 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a las familias de Electricidad y Electrónica (el 79,4 % en centros públicos, el 14,4 % en centros privados concertados y el 6,2 % en centros privados no concertados) y de Informática y Comunicaciones (79,6 % en centros públicos, el 9,8 % en centros privados concertados y el 10,6 % en centros privados no concertados).

Figura B3.25

Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.25 >

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

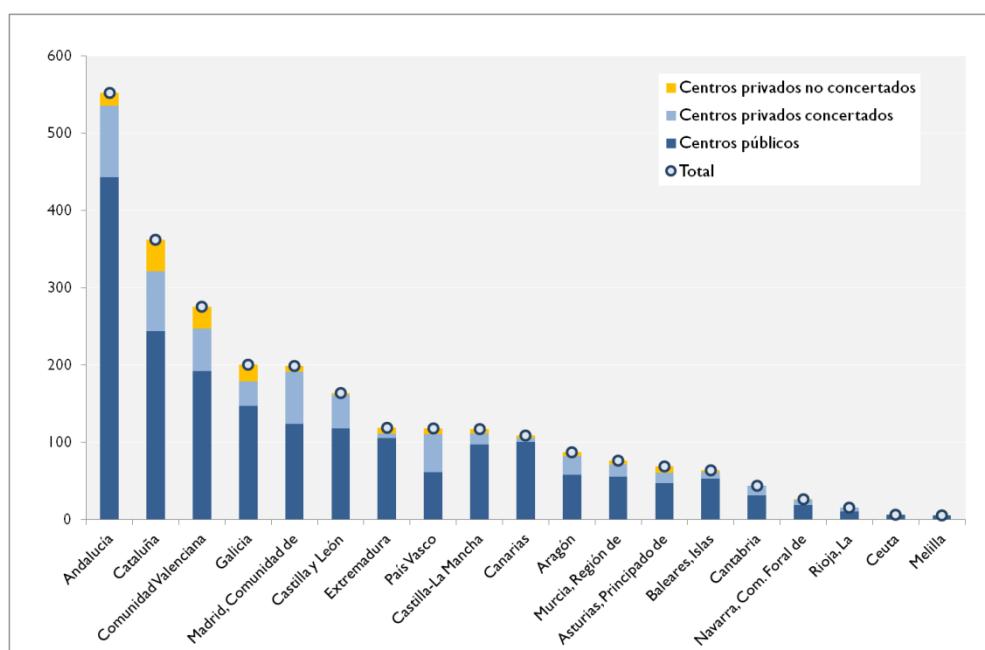
En modo presencial

Durante el curso 2011-2012, 2.597 centros impartieron ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en modo presencial, de los cuales 1.915 eran públicos (73,5 %), 525 privados concertados (20,1 %) y 167 privados no concertados (26,5 %).

La figura B3.26 presenta los centros que en el curso 2011-2012 impartieron ciclos formativos de grado medio, en las distintas comunidades y ciudades autónomas, desagregados por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Se puede observar que en todas las comunidades y ciudades autónomas el peso del sector público sigue siendo mayor en todos los casos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que más del 45 % del número de centros que imparten Formación Profesional de grado medio se distribuye entre tres comunidades autónomas: Andalucía (552 centros), Cataluña (362 centros) y la Comunidad Valenciana (275 centros).

Figura B3.26

Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



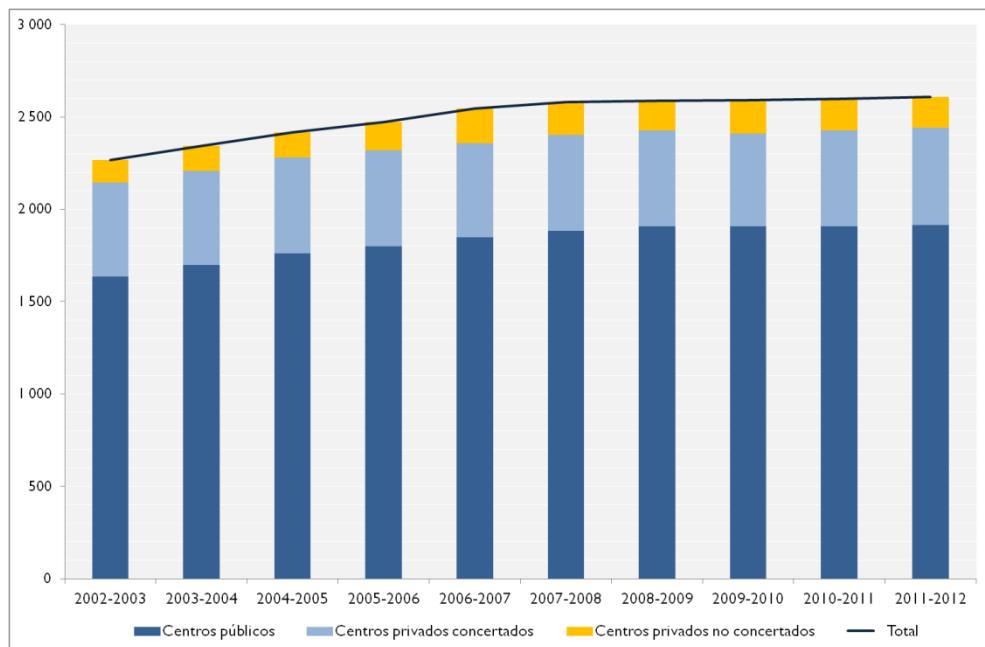
< Datos figura B3.26 >

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

Entre el curso 2002-2003 y el 2011-2012 el número de centros que impartieron ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en la modalidad presencial aumentó en 340 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de +15,0 %. En el caso de los centros privados, en este periodo de diez cursos académicos, se experimentó un aumento de 61 centros —17 centros privados concertados y 44 centros privados no concertados— mientras que los centros públicos que impartieron estas enseñanzas profesionales se incrementaron en 279 centros. (Ver figura B3.27).

Figura B3.27

Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.27 >

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

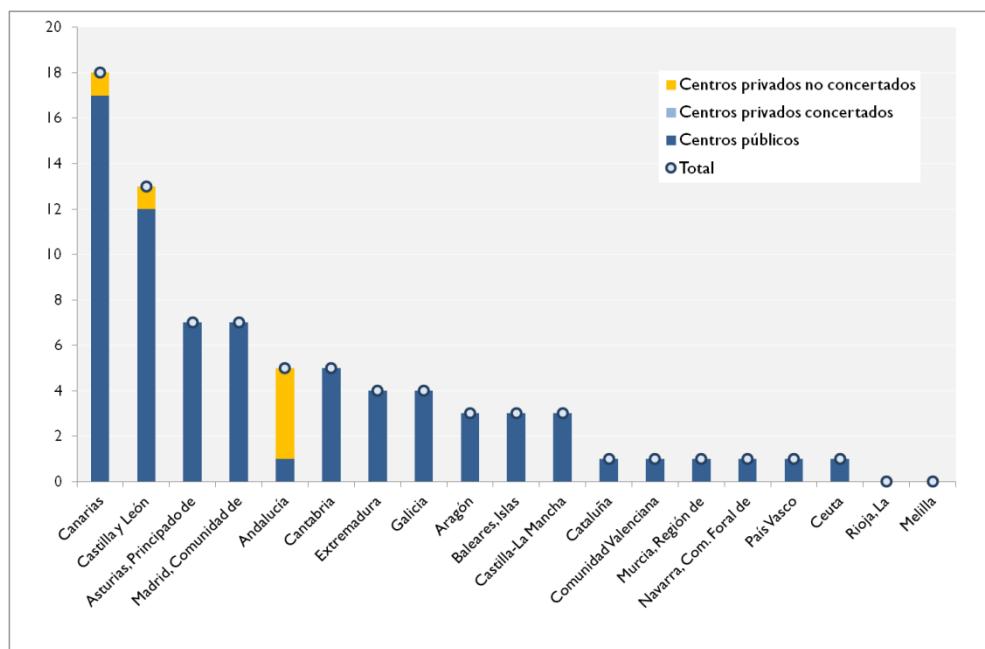
Durante el curso 2011-2012, 78 centros impartieron ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia, de los cuales 72 eran públicos (92,3 %), y 6 privados no concertados (7,7 %).

La figura B3.28 presenta el número de centros que en el curso 2011-2012 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 la comunidad autónoma de Andalucía, en la que de los 5 centros que imparten estas enseñanzas a distancia, 4 son centros privados no concertados; en la de Canarias con 15 centros públicos y 1 centro privado no concertado; y en la de Castilla y León que cuenta con 12 centros públicos y 1 centro privado no concertado; en el resto de las comunidades autónomas todos los centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia son públicos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que más del 45 % del número de centros que imparten Formación Profesional de grado medio a distancia se distribuye entre tres comunidades autónomas: Canarias (18 centros), Castilla y León (13 centros) y el Principado de Asturias (7 centros).

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y sostenida en los últimos siete cursos académicos (véase figura B3.29). Esta modalidad se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública -no existen enseñanzas concertadas-; y el número de centros privados con enseñanza no concertada, si bien muy escaso, ha pasado de 1 centro en el curso 2006-2007 a 6 centros en el curso de referencia de este Informe. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +110,8 %, pasando de 37 centros en el curso 2005-2006, a 78 centros en el curso 2011-2012.

Figura B3.28

Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

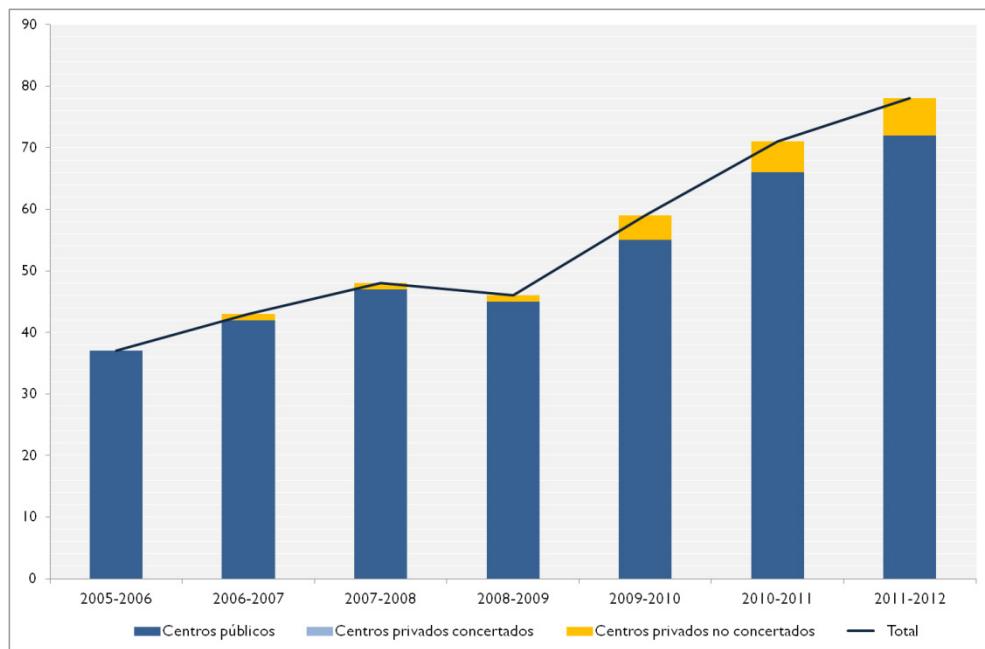


< Datos figura B3.28 >

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 ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



< Datos figura B3.29 >

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 superior

Según la familia profesional

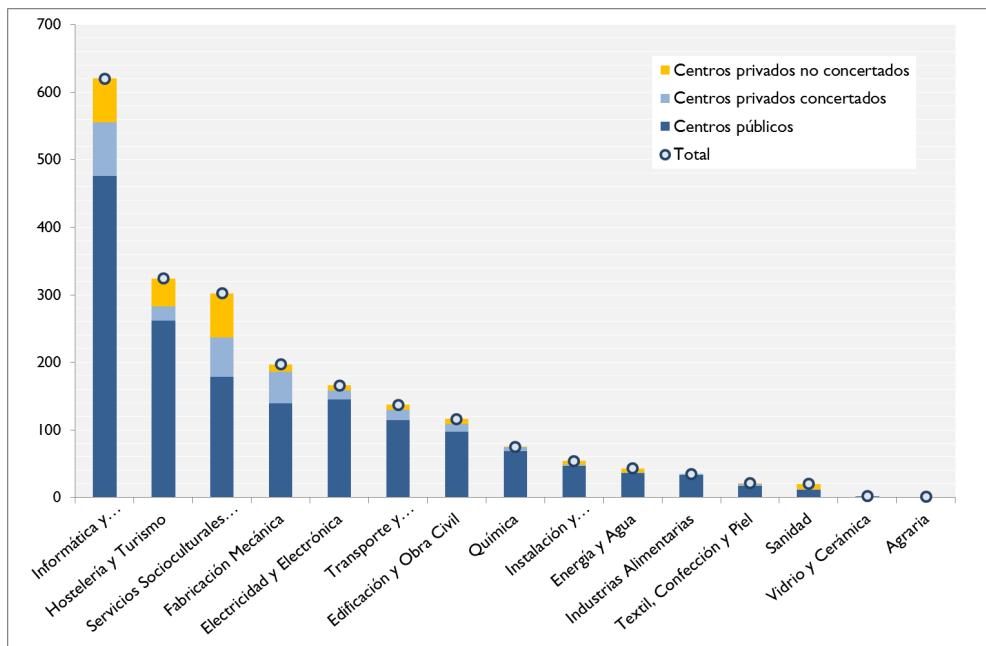
En el curso 2011-2012 las familias profesionales, correspondientes a ciclos formativos de grado superior, más frecuentemente impartidas en los centros del territorio nacional fueron: Informática y Comunicaciones (impartida en 620 centros); Hostelería y Turismo (324 centros); y Servicios Socioculturales y a la Comunidad (302 centros).

La figura B3.30 muestra el número de centros en los que se impartieron estas enseñanzas a lo largo del curso 2011-2012, según la familia, la titularidad del centro y el tipo de financiación, en el conjunto de España. Estas cifras incluyen tanto las enseñanzas en régimen ordinario como las de régimen de adultos o de horario nocturno.

Se puede apreciar, en la citada figura B3.30, que la presencia del sector público y del privado con estas enseñanzas concertadas es mayoritaria en todas las familias profesionales. La distribución de los centros, en cuanto a la titularidad y financiación de las enseñanzas, para la familia profesional de Informática y Comunicaciones es: 76,8 % en centros públicos, 12,7 % en centros privados concertados y 10,5 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a la familia de Hostelería y Turismo (el 80,9 % en centros públicos, el 6,5 % en centros privados concertados y el 12,7 % en centros privados no concertados). En el caso de la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, la presencia de los centros de titularidad privada alcanza el 40,7 % (59,3 % en centros públicos, 19,2 % en centros privados concertados y el 21,5 % en centros privados no concertados).

Figura B3.30

Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.30 >

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

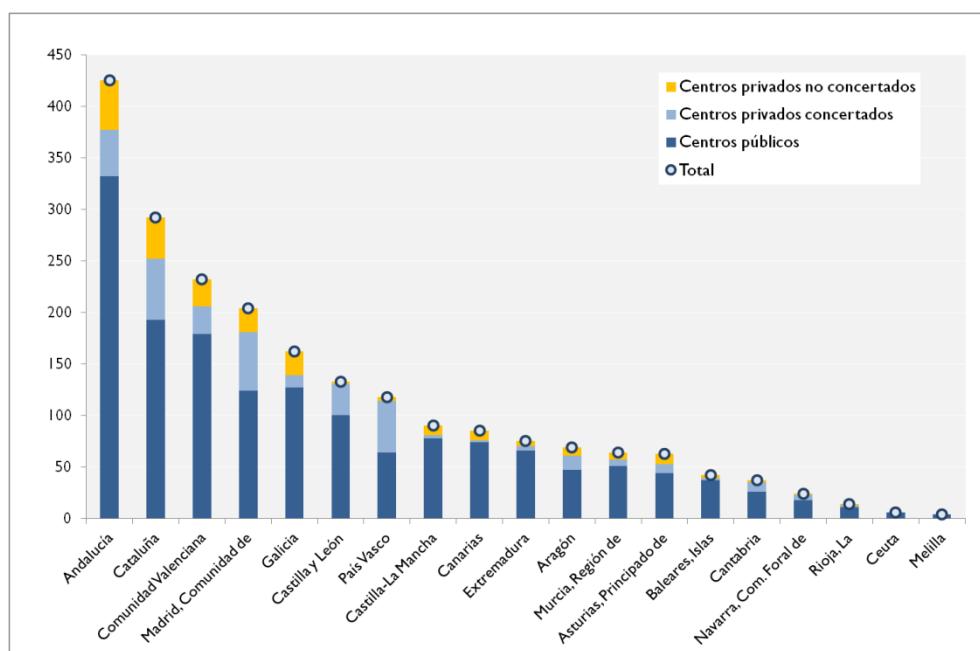
En modo presencial

Durante el curso 2011-2012, los ciclos formativos de grado superior se impartieron en 2.139 centros, 1.581 públicos, 336 privados concertados y 226 privados no concertados. Estas cifras indican un mayor peso relativo de la red financiada con fondos públicos del 89,6 %.

La figura B3.31 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. El 53,9 % de los centros que impartían Formación Profesional de grado superior se distribuyen entre 4 comunidades autónomas: Andalucía (425 centros), Cataluña (292 centros); Comunidad Valenciana (232 centros) y la Comunidad de Madrid (204 centros).

Figura B3.31

Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



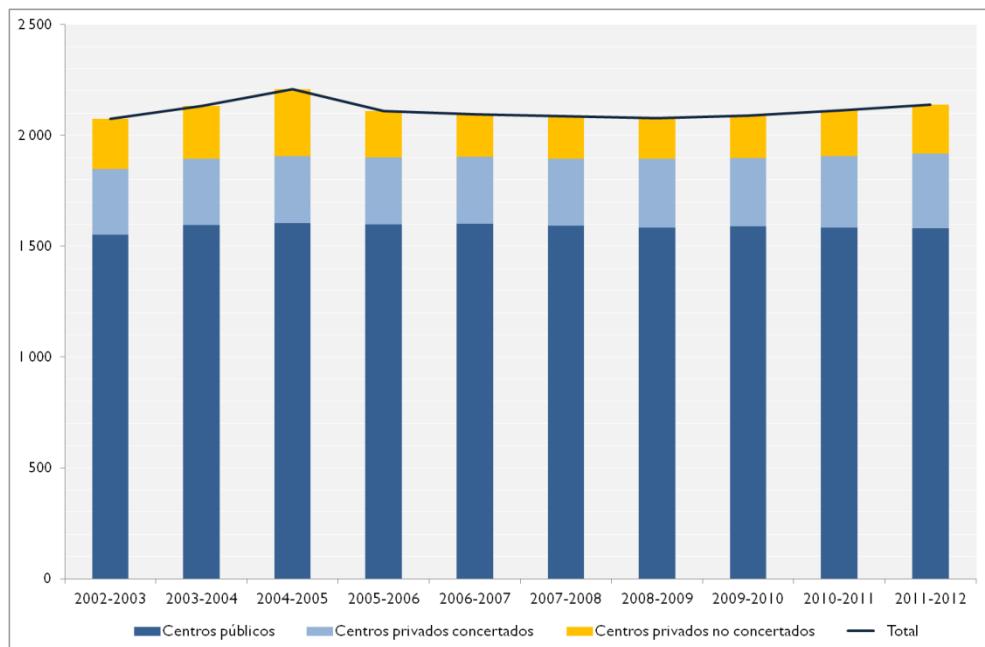
< Datos figura B3.31 >

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 lo largo del último decenio, el número de centros que impartieron ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en la modalidad presencial se ha mantenido estable, experimentando un crecimiento relativo acumulado del 3,1 % para el conjunto de todos los centros. La red pública, en el curso 2011-2012 con respecto al curso 2002-2003, experimentó un aumento del 1,9 %; la red privada concertada aumentó el 13,5 %; mientras que la red de centros privados no concertados experimentó, en el periodo considerado, una reducción de 6 centros, lo que representa una variación acumulada de -2,6 %. (Ver figura B3.32).

Figura B3.32

Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura B3.32 >

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

A distancia

La modalidad a distancia de la Formación Profesional de grado superior se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública: 96 centros públicos en el curso 2011-2012; ello representa el 76,2 % del total de centros. No existen enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada, representan, con sus 30 centros, un peso relativo del 23,8 %.

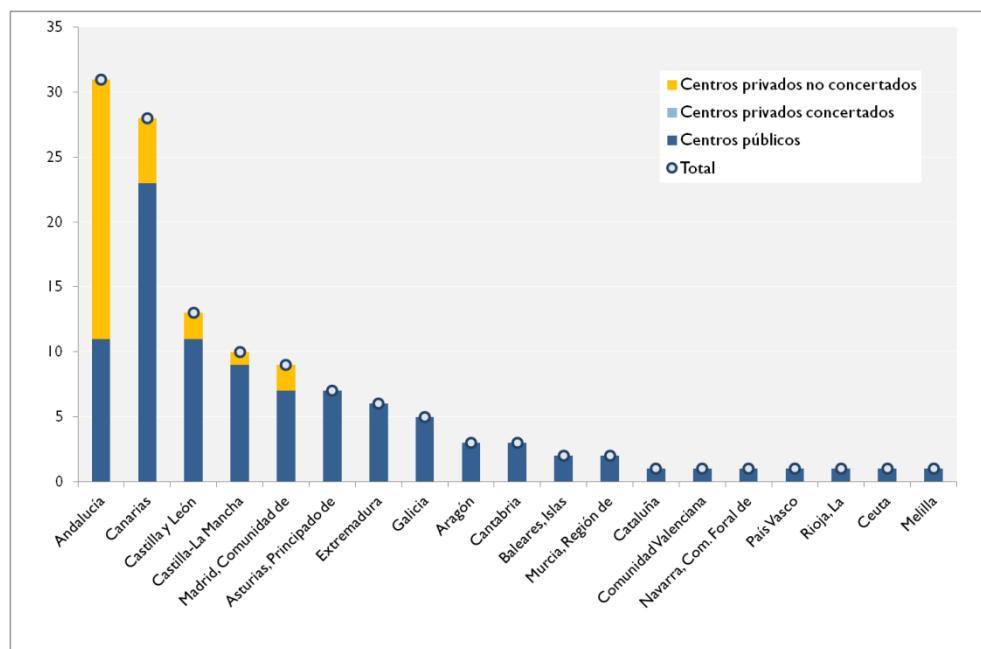
La figura B3.33 presenta los centros que en el curso 2011-2012 impartieron ciclos formativos de grado medio a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en la comunidad autónoma de Andalucía- en la que de los 31 centros que imparten estas enseñanzas a distancia, 20 son centros privados no concertados- en el resto de las comunidades autónomas la presencia de la red pública es mayoritaria.

Las comunidades autónomas con un mayor número de centros que, en el curso 2011-2012, impartían Formación Profesional de grado superior a distancia fueron Andalucía (31 centros), Canarias (28 centros), Castilla y León (13 centros), Castilla-La Mancha (10 centros), la Comunidad de Madrid (9 centros) y el Principado de Asturias (7 centros).

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y constante en los últimos siete cursos académicos (véase figura B3.33). Esta modalidad se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública -no existen enseñanzas concertadas para ella- y en los centros privados con enseñanza no concertada, si bien éstos representan un número bastante inferior (han pasado de 2 centros en el curso 2005-2006 a 30 centros en el curso 2011-2012). La variación relativa en el periodo considerado es del +147,1 %, pasando de un total de 51 centros en el curso 2005-2006 a 126 centros en el curso 2011-2012.

Figura B3.33

Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

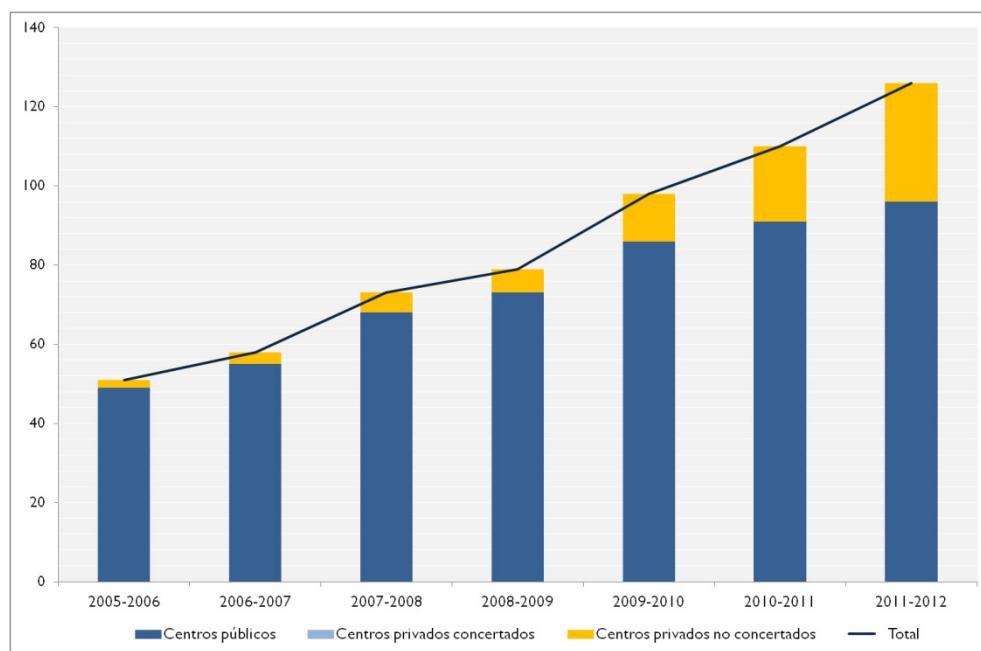


< Datos figura B3.33 >

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 grado superior de Formación Profesional a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



< Datos figura B3.34 >

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

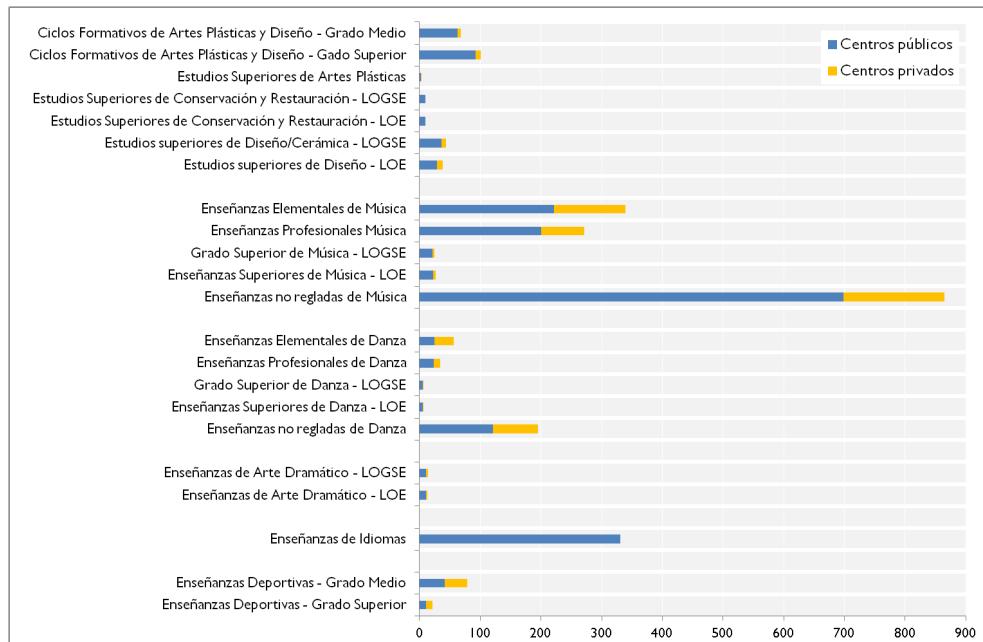
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial

En el curso 2011-2012, 1.915 centros (1.415 públicos y 465 privados) impartieron enseñanzas de régimen especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se presentó en la tabla B3.1. Estas enseñanzas no están concertadas en ningún centro privado, por lo que a lo largo de este apartado se distinguirá únicamente entre centros públicos y centros privados.

En la figura B3.35 se presenta, desglosado por titularidad, el número de centros que imparten cada una de las enseñanzas de régimen especial. En la figura se incluyen 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.

Figura B3.35

Número de centros que imparte cada enseñanza de régimen especial en España, por titularidad del centro.
Curso 2011-2012



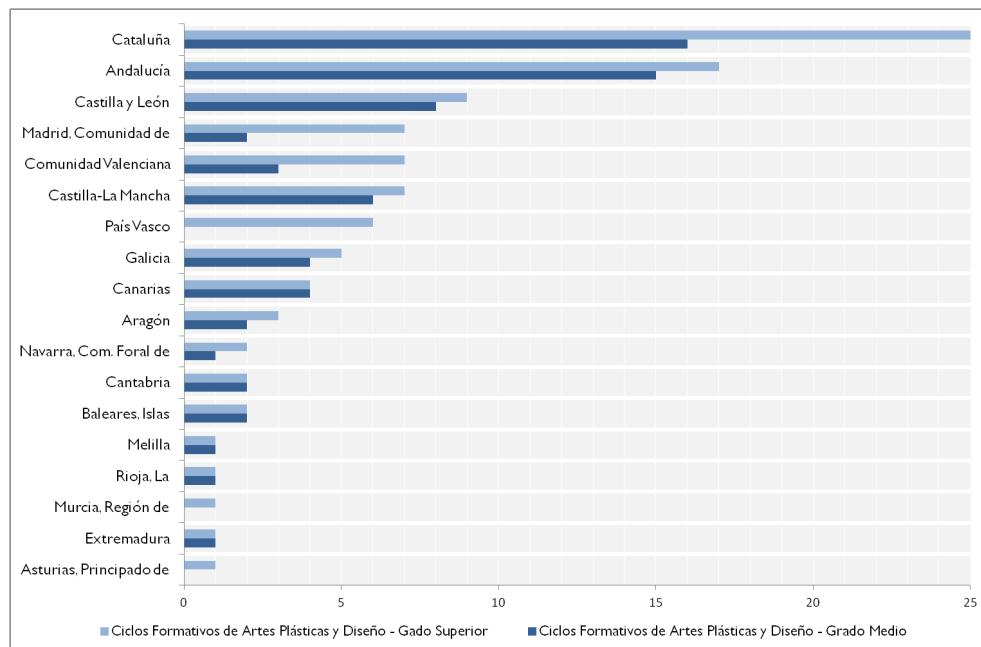
< Datos figura B3.35 >

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 Artes Plásticas y Diseño

En las figuras B3.36, B3.37 y B3.38 se representa el número de centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño en las distintas comunidades y ciudades autónomas. En ellas se diferencian las enseñanzas profesionales en ciclos de grado medio y de grado superior (figura B3.36); los estudios superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, de Diseño y de Cerámica y Vidrio (figura B3.37). Finalmente, se incluyen las nuevas enseñanzas de grado en Artes Plásticas, en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño (figura B3.38).

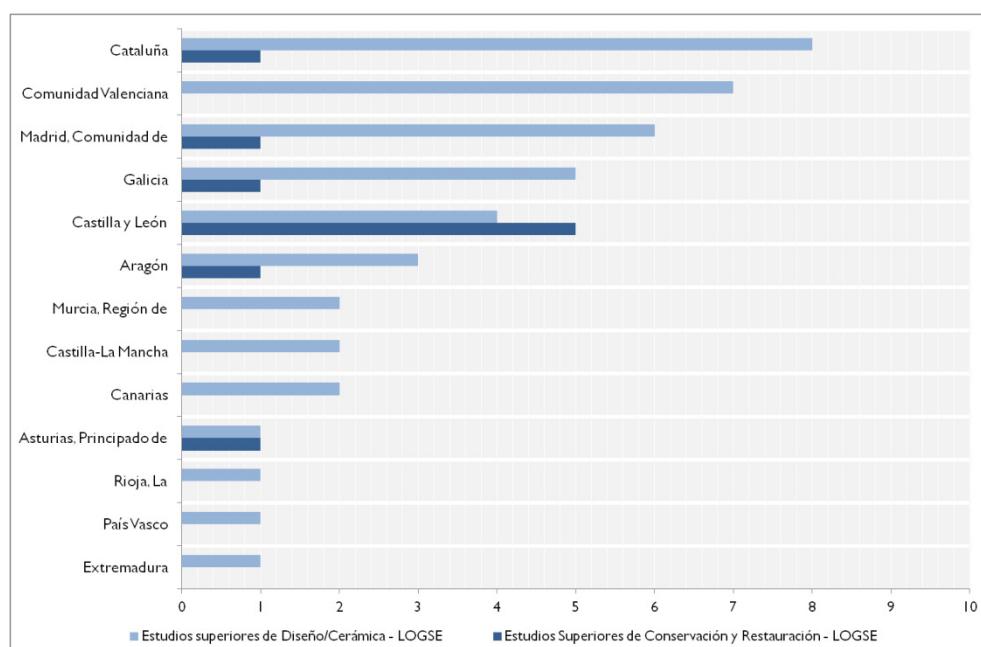
Figura B3.36
Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.36 >

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

Figura B3.37
Número de centros que imparten estudios superiores en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño y Cerámica, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

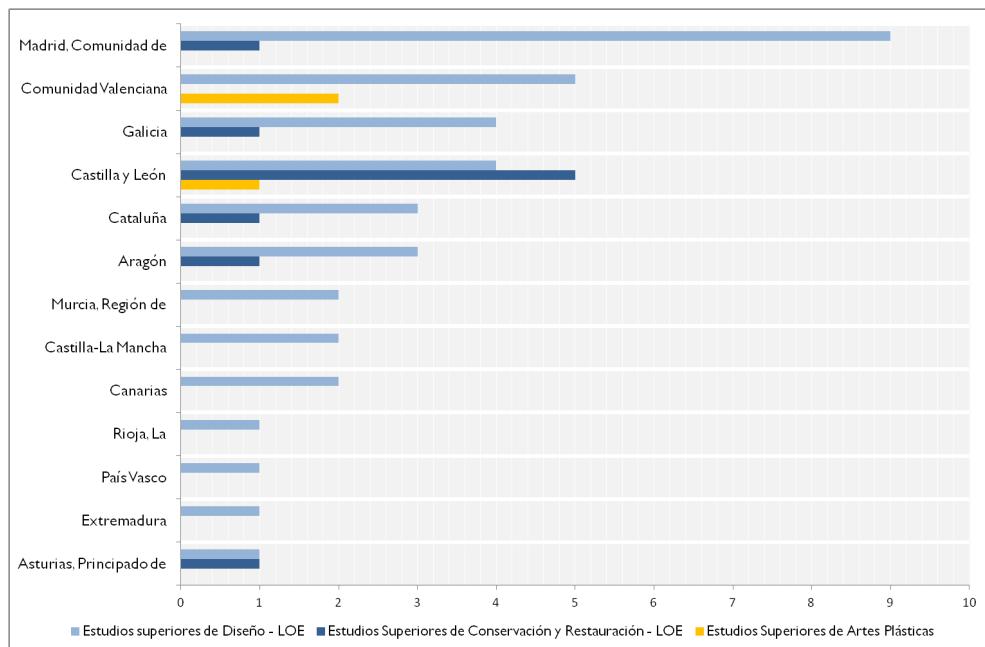


< Datos figura B3.37 >

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

Número de centros que imparten enseñanzas de Grado en Artes Plásticas, en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.38 >

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

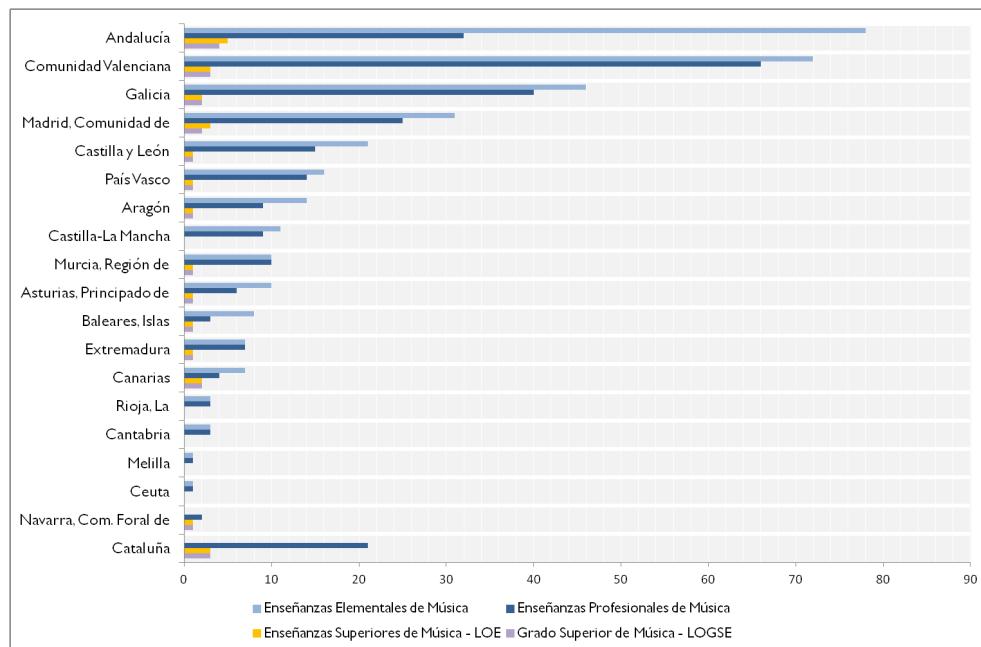
En la figura B3.39 se presentan los centros que imparten enseñanzas musicales por comunidades y ciudades autónomas, diferenciando los que imparten enseñanzas elementales, enseñanzas profesionales, enseñanzas profesionales de grado superior, y las nuevas enseñanzas de grado. Las comunidades autónomas se encuentran ordenadas atendiendo al número de centros que ofrecen enseñanzas elementales de Música. En el conjunto del territorio nacional, las enseñanzas elementales de Música se imparten en 339 centros, las enseñanzas profesionales en 271 centros, los estudios superiores de Música (Grado superior de Música – LOGSE) en 24 centros y las enseñanzas de grado (Enseñanzas superiores de Música – LOE) en 26 centros, de los cuales 14 se distribuyen en 4 comunidades autónomas: Andalucía con 5 centros y Cataluña, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana con 3 centros cada una.

En la figura B3.40 se muestra la distribución del número de centros que imparten enseñanzas artísticas de Danza en las distintas comunidades y ciudades autónomas. En el conjunto del territorio nacional, 56 centros ofrecieron enseñanzas elementales de Danza, 34 enseñanzas profesionales, 6 impartieron enseñanzas profesionales de grado superior y 6 enseñanzas de grado (2 centros en la Comunidad de Madrid, 2 centros en la Comunidad Valenciana, 1 centro en Andalucía, y otro más en Cataluña).

En la figura D3.41 se muestran 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.

Figura B3.39

Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

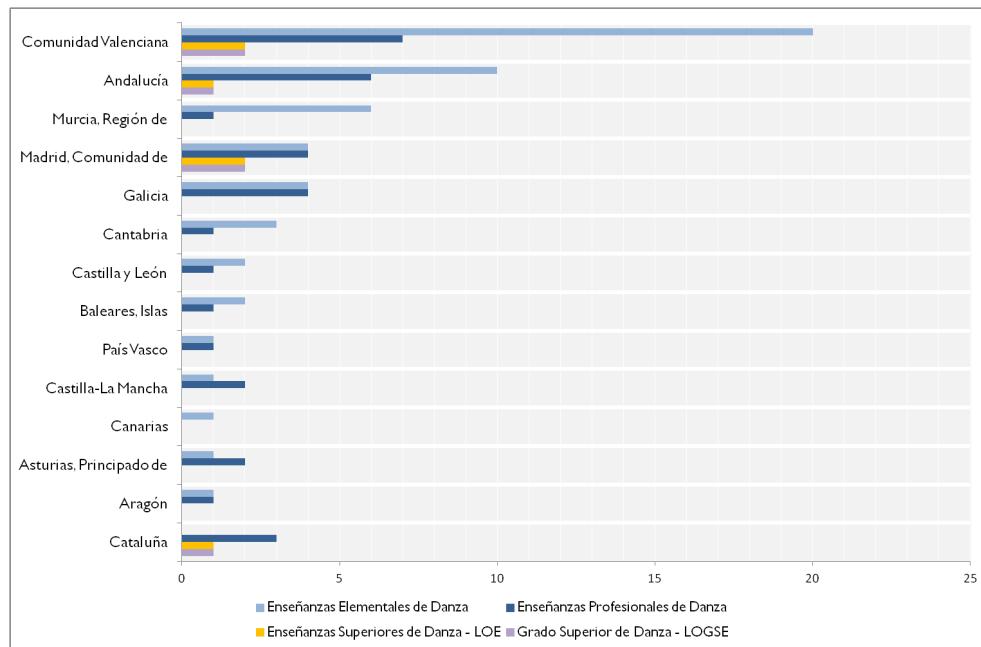


< Datos figura B3.39 >

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

Figura B3.40

Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

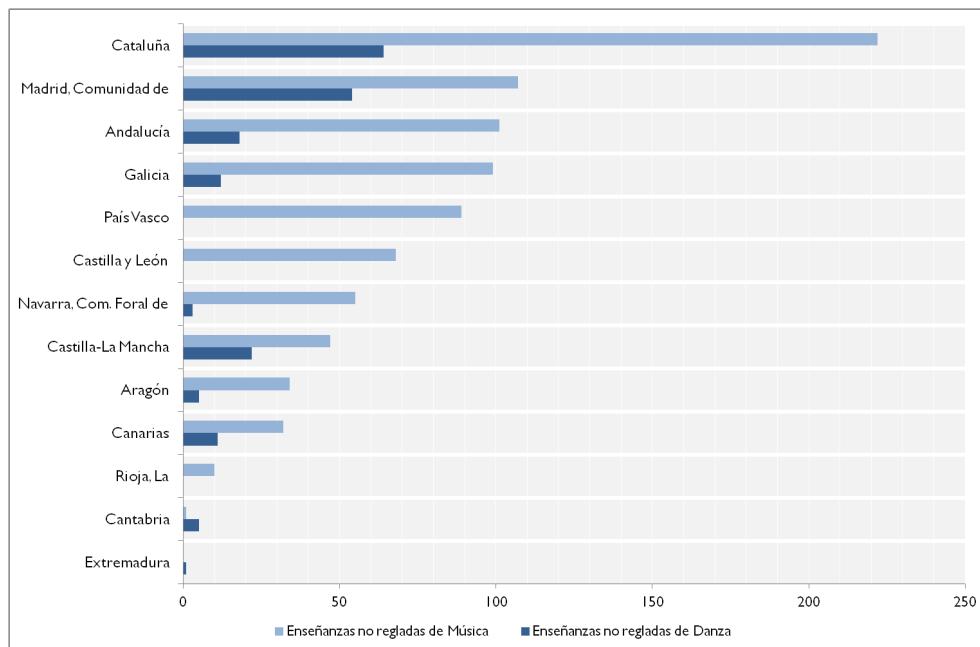


< Datos figura B3.40 >

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

Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



< Datos figura B3.41 >

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

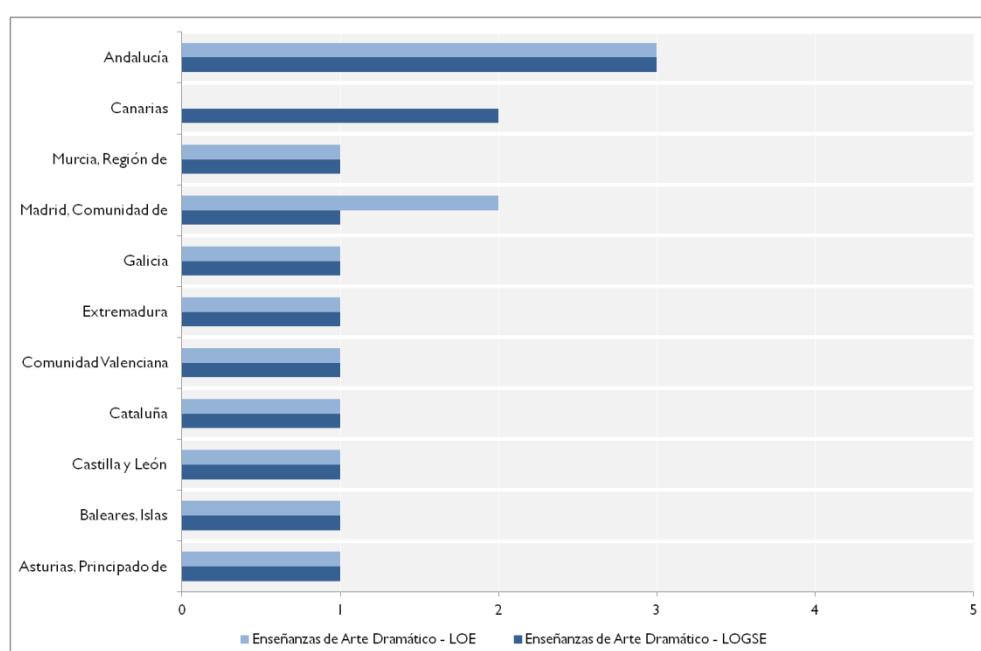
Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático

Los estudios superiores de Arte Dramático y las enseñanzas de Grado de Arte Dramático, que las sustituyen —implantadas por primera vez en el curso 2010-2011— se impartieron en 11 comunidades autónomas: Andalucía, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid y la Región de Murcia. La distribución de los 14 centros que imparten las Enseñanzas Artísticas de Arte Dramático por comunidades autónomas en el curso 2011-2012 se presenta en la figura B3.42.

En relación con la titularidad del centro que imparte estas enseñanzas excepto 2 centros en Canarias, 1 centro en Castilla y León y otro en la Comunidad de Madrid, que son de titularidad privada- la titularidad del resto de los centros que imparten estas enseñanzas es pública.

Figura B3.42

Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



< Datos figura B3.42 >

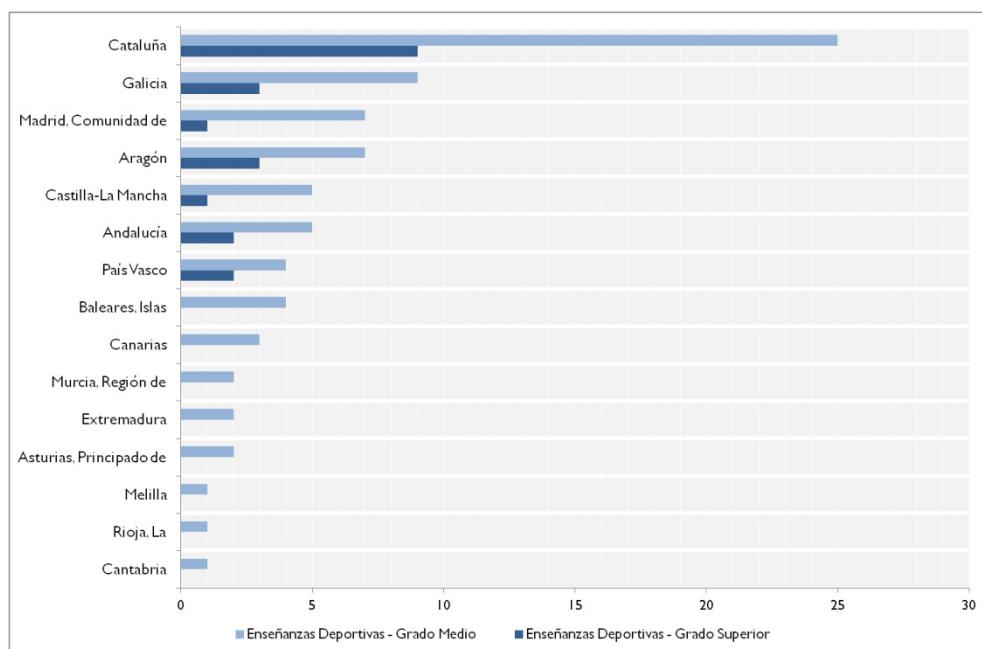
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Centros que imparten Enseñanzas Deportivas

El detalle territorial de los centros que imparten enseñanzas deportivas de régimen especial se muestra en la figura B3.43. En ella se diferencia entre el grado medio y el grado superior. Las Enseñanzas Deportivas de grado medio fueron impartidas, en el curso de referencia, en 78 centros, con un reparto desigual según las comunidades autónomas. Si bien algunas no cuentan aún con ningún centro dedicado a este tipo de enseñanzas, otras como Cataluña las imparten en 25 centros, 20 de ellos de titularidad pública. Por otro lado, hay 21 centros dedicados a las Enseñanzas Deportivas de grado superior distribuidos de la forma siguiente: Cataluña (9 centros), Aragón (3 centros), Galicia (3 centros), el País Vasco (2 centros), y Andalucía (2 centros), y la Comunidad de Madrid y Castilla-La Mancha con 1 centro cada una.

Figura B3.43

Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



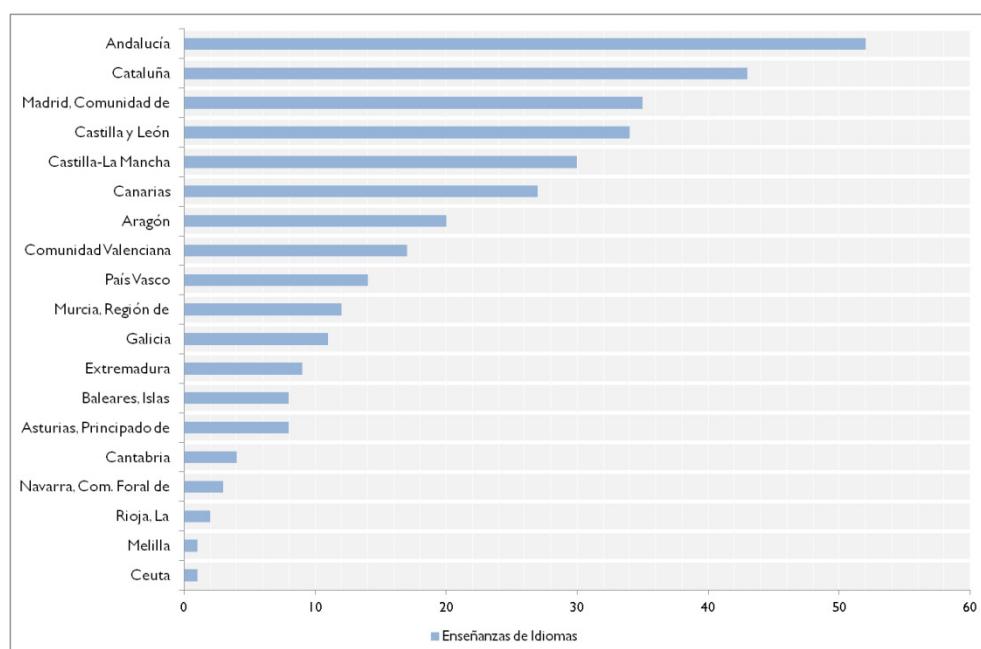
< Datos figura B3.43 >

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

Escuelas Oficiales de Idiomas

Todas las comunidades y ciudades autónomas cuentan con Escuelas Oficiales de Idiomas. Destacan por su número Andalucía (52), Cataluña (43), Comunidad de Madrid (35), Castilla y León (34), Castilla-La Mancha (30), Canarias (27) y Aragón (20). El total de las 331 Escuelas Oficiales de Idiomas que impartieron enseñanzas de idiomas de régimen especial, todas ellas de titularidad pública, se muestra en la figura B3.44, y su número aparece distribuido por comunidades y ciudades autónomas.

Figura B3.44
Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



[**< Datos figura B3.44 >**](#)

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

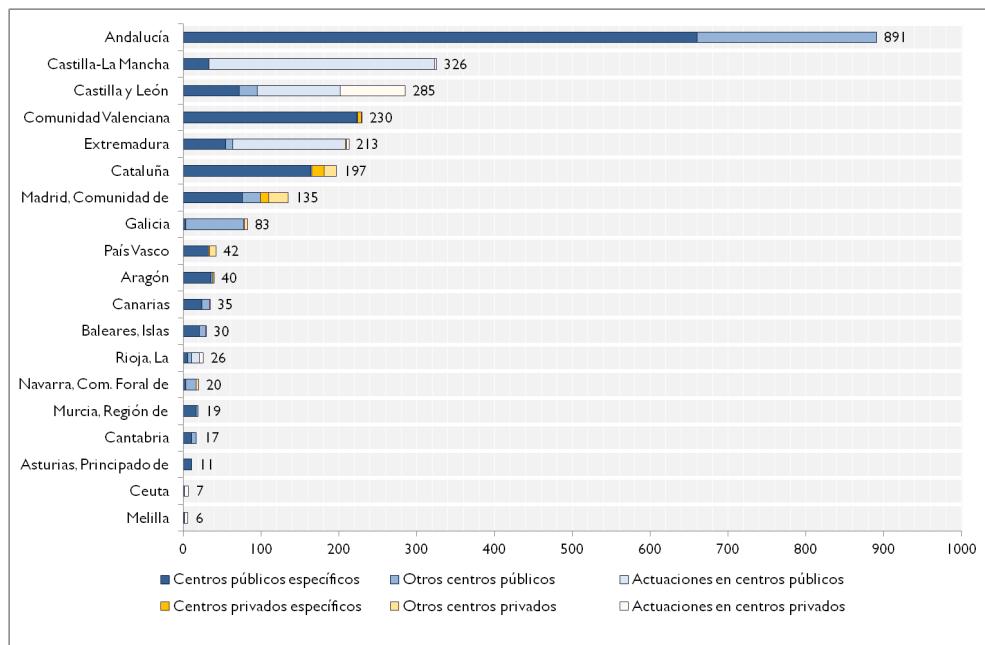
B3.4. Centros que imparten Educación para Personas Adultas

La Educación para Personas Adultas se imparte, bien en centros específicos, bien integrada en centros que imparten 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 2011-2012, la Educación para Personas Adultas se impartió en 1.509 centros específicos (1.450 públicos y 39 privados), en 470 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (411 públicos y 59 privados) y se produjeron 654 actuaciones (551 en centros públicos y 103 en centros privados).

La Educación de Personas Adultas se ofrece, fundamentalmente, en centros de titularidad pública. No obstante, las comunidades en las que la presencia de centros de titularidad privada tiene cierta relevancia son Castilla y León, la Comunidad de Madrid, Cataluña, el País Vasco y la Comunidad Valenciana. (Ver figura B3.45).

En la figura B3.45 se detalla los números de los centros que, en el curso 2011-2012, impartieron las distintas modalidades de Educación para Personas Adultas (centros específicos, otros centros y actuaciones) en las distintas comunidades y ciudades autónomas, atendiendo asimismo al tipo de titularidad del centro. Con un mayor número de centros específicos destacan Andalucía (660 centros, todos públicos), Comunidad Valenciana (228 centros, de los que 223 son públicos), Cataluña (180 centros, de los que 164 son públicos), Comunidad de Madrid (87 centros, de los que 76 son públicos), Castilla y León (72 centros, todos públicos) y Extremadura (57 centros, de los que 55 son públicos). Entre las comunidades que imparten este tipo de enseñanzas en otros centros destacan Andalucía (231 centros, todos públicos), Galicia (76 centros, todos públicos) y Comunidad de Madrid (48 centros, 23 públicos y 25 privados). Las anteriores actuaciones se concentran en un número limitado de comunidades, siendo Castilla-La Mancha (293), Castilla y León (190) y Extremadura (147) las que contaron con un mayor número de ellas.

Figura B3.45
Educación de Personas Adultas. Centros y actuaciones, según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B3.45 >

Nota: Otros centros: Centros que imparten enseñanzas de régimen general: Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, 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.

B4. Los recursos humanos

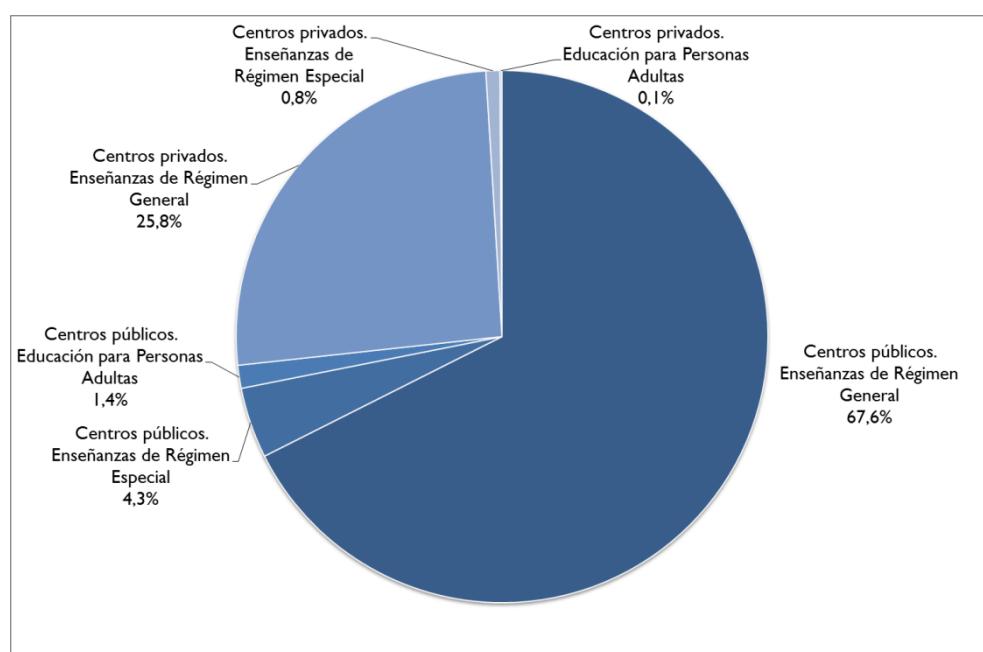
Los recursos humanos que se consideran en este apartado hacen referencia al conjunto de personas —profesorado y personal de administración y servicios— que realizan su labor profesional en los centros educativos. Así pues, en lo que sigue, se presenta y analiza la información relativa al personal docente y no docente de los centros educativos españoles durante el curso 2011-2012. Además, se considera la influencia de las variables edad y sexo; se establece la correspondiente comparación en el ámbito internacional, y se muestra la evolución experimentada por el número de efectivos en los últimos años. Asimismo, se describen en términos cuantitativos otros aspectos relativos a sus condiciones de trabajo, tales como los salarios anuales de los docentes o su dedicación horaria —establecidos por ley en el caso de los centros públicos— y se realiza una comparación internacional con los países de la Unión Europea.

B4.1. El profesorado en los centros educativos

Una visión de conjunto

La figura B4.1 muestra la distribución porcentual, por enseñanzas y titularidad del centro, del conjunto del profesorado del ámbito no universitario que, durante el curso 2011-2012, desempeñó su función docente en España. Se aprecia en ella una mayor contribución del sector público (73,3 %) que del sector privado (26,7 %) a la cifra total el profesorado. En cuanto al régimen de enseñanza, es el profesorado de las enseñanzas de régimen general el que tiene un mayor peso en el conjunto (93,3 %), muy por encima del correspondiente a las enseñanzas de régimen especial (5,0 %) o a la Educación de Personas Adultas (1,7 %).

Figura B4.1
Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional.
Curso 2011-2012



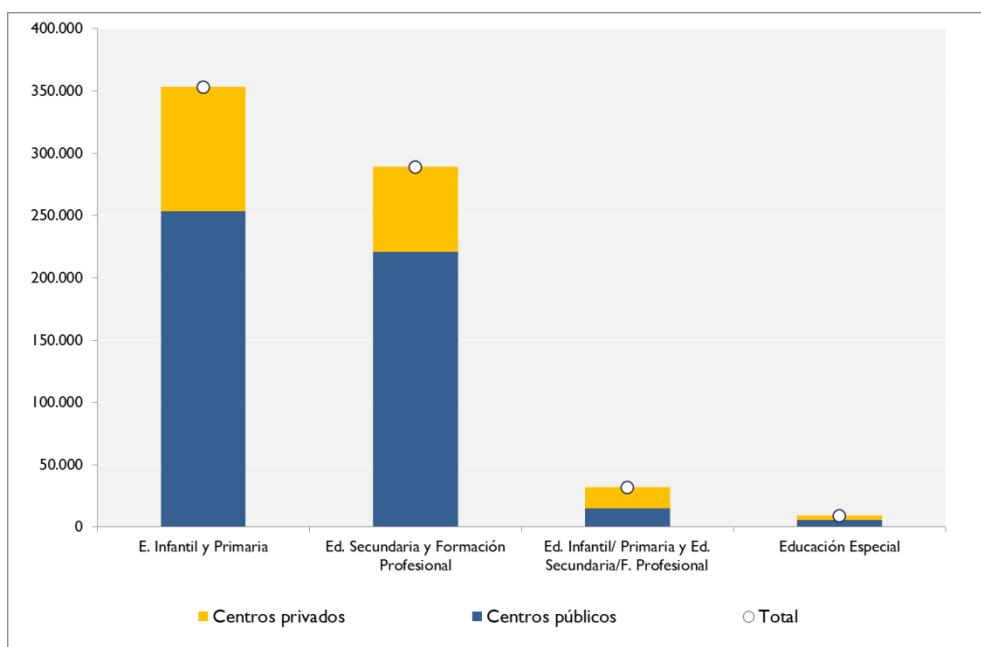
< Datos figura B4.1 >

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

Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general

El número de profesores que, durante el curso 2011-2012, ejerció docencia directa en los centros educativos, dentro del horario escolar en las enseñanzas de régimen general fue de 683.409. De ellos, 494.950 (72,74 %) trabajaron en centros públicos y 188.459 (27,6 %) lo hicieron en centros privados. Su distribución en función de la correspondientes enseñanzas indica que el grupo más numeroso es el de los profesores de Infantil y Primaria (353.340 y 51,7 % del total), seguido por el de los profesores de Educación Secundaria y Formación Profesional (289.027; 42,3 %). En esta categoría se incluye el profesorado que imparte Programas de Cualificación Profesional Inicial en actuaciones desarrolladas fuera de centros docentes. El profesorado que imparte Educación Infantil y/o Primaria y, a un tiempo, Educación Secundaria y/o Formación Profesional es relativamente pequeño (31.917 personas; 4,7 %), siendo su peso mayor en los centros privados (9,1 %) que en los públicos (3,0 %). La Educación Especial ocupa a 9.125 profesores que suponen el 1,3 % del total de los que trabajan en las enseñanzas no universitarias de régimen general. Esta cifra comprende el profesorado tanto de centros específicos de Educación Especial como de aulas específicas de Educación Especial en centros ordinarios. (Véase figura B4.2).

Figura B4.2
Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España.
Curso 2011-2012



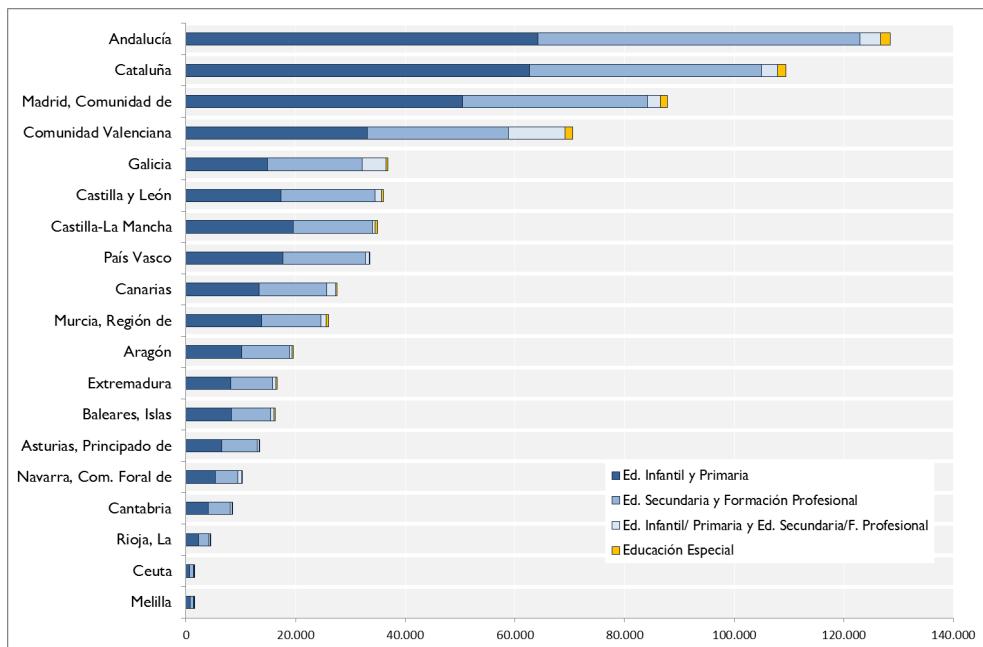
< Datos figura B4.2 >

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

La figura B4.3 recoge la distribución del profesorado de régimen general por comunidades y ciudades autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía (128.420 profesores) y Cataluña (109.439 profesores) son las comunidades con un mayor contingente de profesores, seguidas por la Comunidad de Madrid (87.839 profesores). En el caso de Galicia, los datos no incluyen el profesorado que imparte el primer ciclo de Educación Infantil, por no estar disponible esa información.

Voto particular n.º 6

Figura B4.3
Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



< Datos figura B4.3 >

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

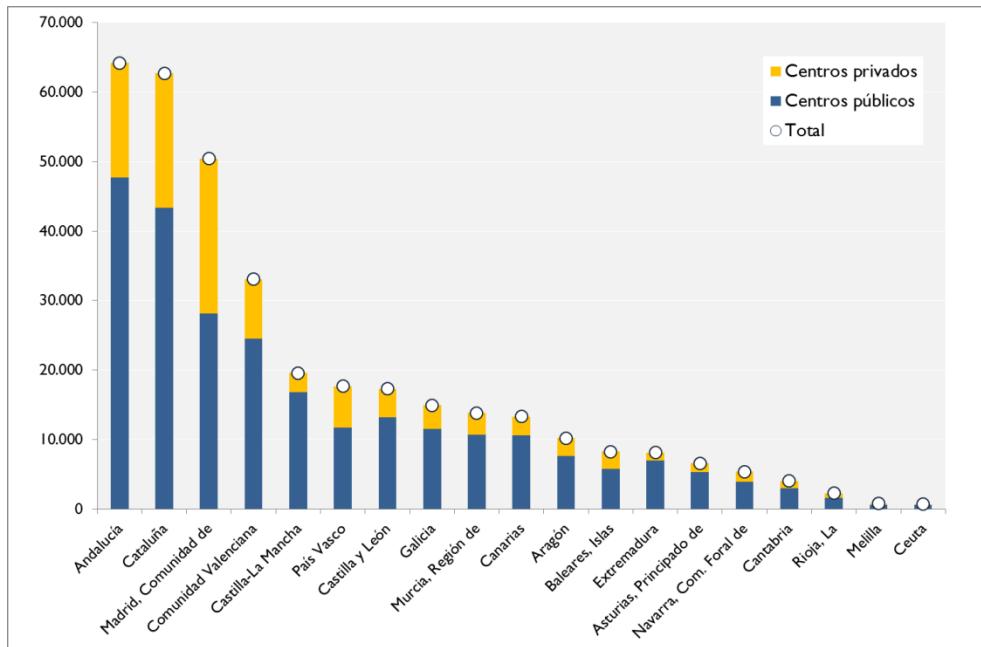
Cuando se tienen en cuenta los distintos niveles de enseñanza y la titularidad del centro, se observa que, en el conjunto del territorio nacional, el profesorado que imparte Educación Infantil y/o Educación Primaria en los centros públicos es mucho más numeroso (253.553; 71,8 %) que el de centros privados (99.787; 28,2 %). Los 220.753 profesores del sector público que impartían Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato) y/o Formación Profesional, en el curso de referencia representan, suponen el 76,4 % de esos niveles; mientras que los 68.274 profesores que trabajaban en el sector privado suponen el 23,6 % restante. En las figuras B4.4 y B4.5 se detalla el número de profesores, de forma separada según las enseñanzas que imparten, para las distintas comunidades y ciudades autónomas, en ambas figuras, desagregando los datos correspondientes por 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 2011-2012, 31.917 profesores impartían enseñanzas en más de un nivel en los centros educativos del territorio nacional. En términos relativos, el 4,7 % del profesorado que impartía enseñanzas de régimen general, lo hacía al mismo tiempo en niveles de Educación Infantil/Primaria y Educación Secundaria/Formación Profesional. En la figura B4.6 se presenta el número de profesores 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 profesores impartiendo enseñanzas en los niveles CINE 1 y CINE 2 al mismo tiempo son la Comunidad Valenciana (14,7 %) y Galicia (11,6 %).

La atención al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo requiere un profesorado especializado. En el curso 2011-2012 fueron 9.125 los profesores que trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios —cifra que representa el 1,3 % del total del profesorado que imparte enseñanzas de régimen general— de ellos, 5.841 (64,0 %) lo hicieron en centros públicos y 3.284 (36,6 %) en centros de titularidad privada. En la figura B4.7 se muestra el número de profesores que impartió Educación Especial en las distintas comunidades y ciudades autónomas, según el tipo de centro. En términos relativos la ciudad autónoma de Ceuta, con un 2,0 % de su profesorado impartiendo enseñanzas de este nivel educativo, y la Comunidad Valenciana, con el mismo valor (2,0 %), son los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo Educación Especial.

Figura B4.4

Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

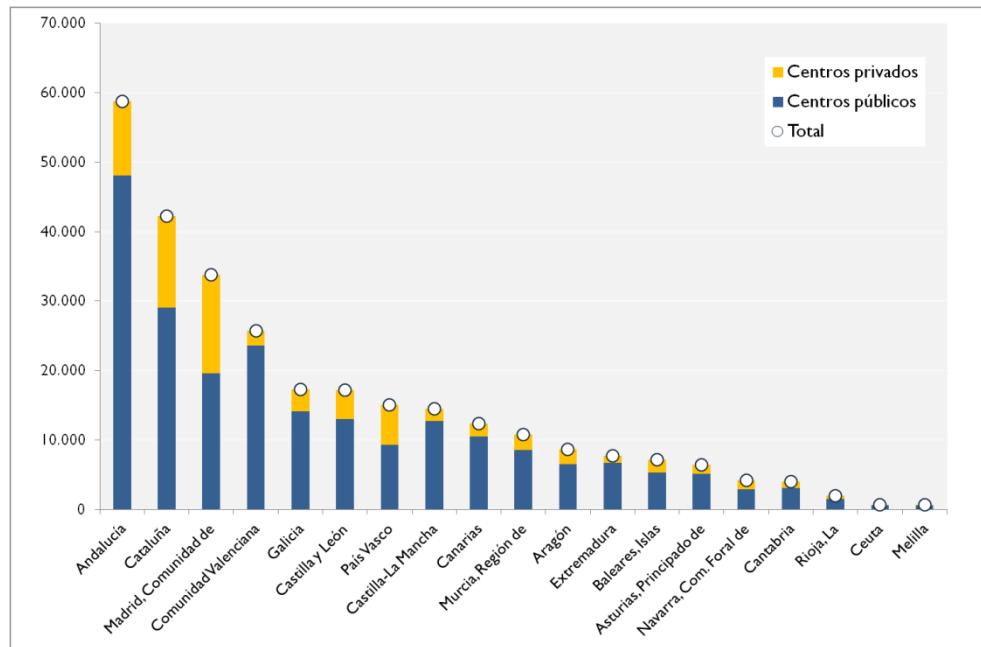


< Datos figura B4.4 >

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

Figura B4.5

Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

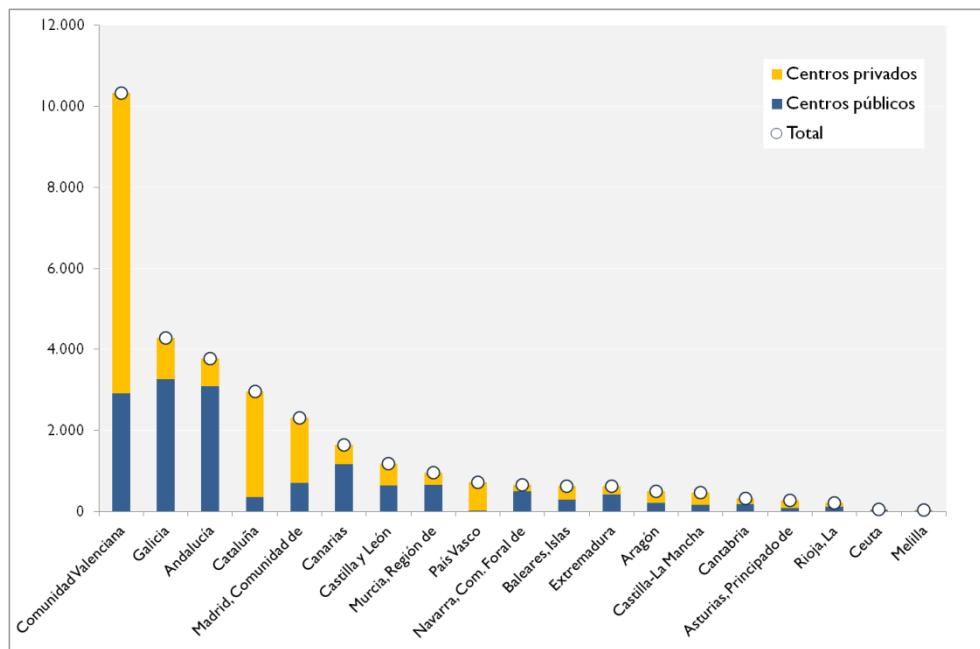


< Datos figura B4.5 >

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

Figura B4.6

Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

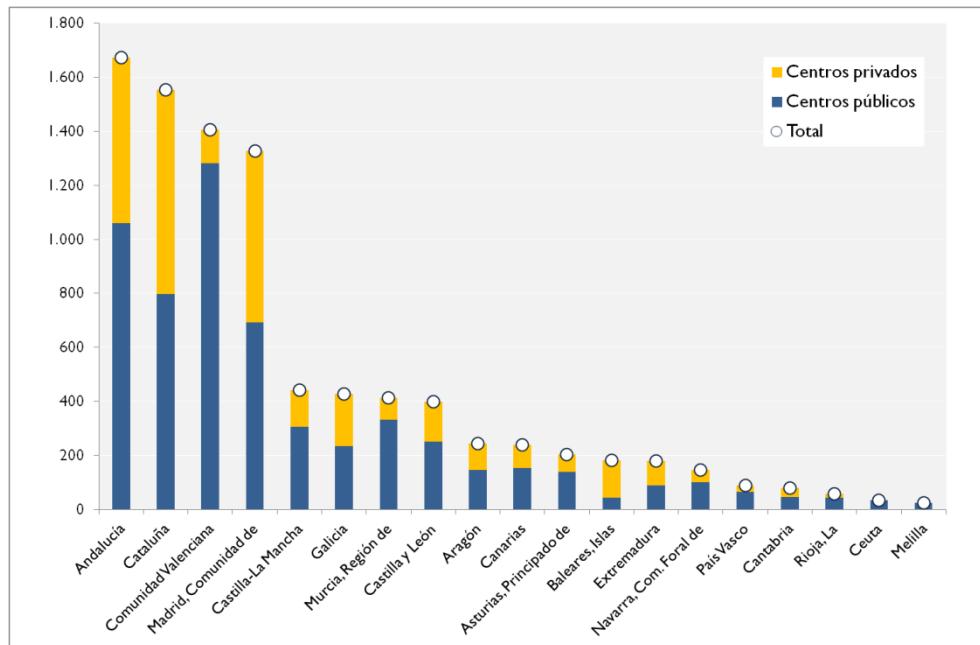


< Datos figura B4.6 >

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

Figura B4.7

Profesorado que imparte Educación Especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

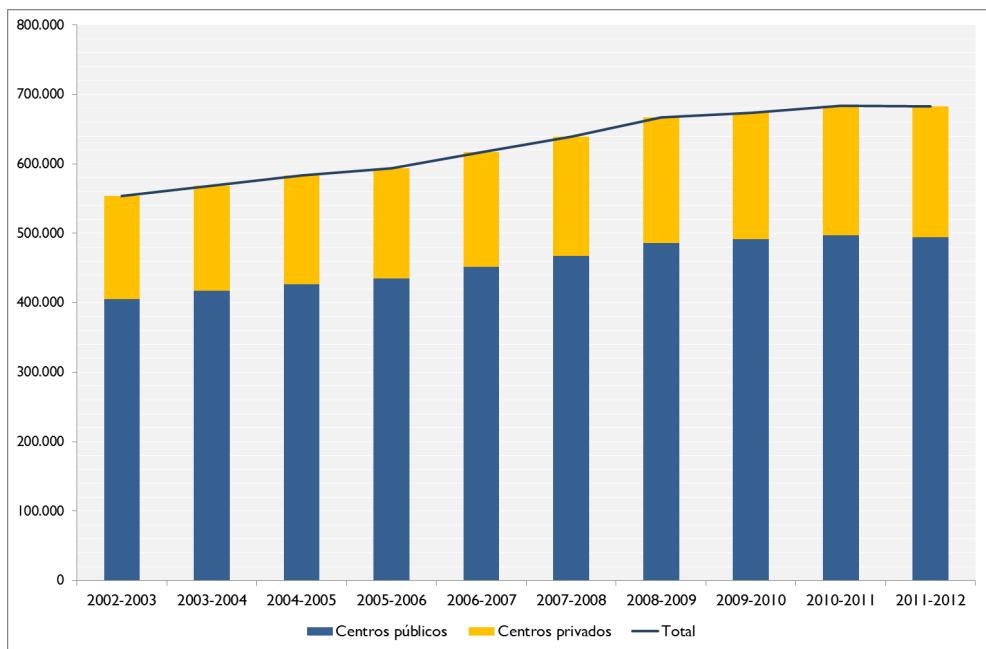


< Datos figuraB4.7 >

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

En relación con la evolución del número de profesores experimentada a lo largo del periodo comprendido entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012, cabe señalar que se ha producido un crecimiento de 97.567 profesores, lo que supone un aumento relativo del 23,4 % en ese periodo. Por tipo de centro, han aumentado 88.830 profesores en los centros públicos y 40.735 en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 21,9 % y del 27,6 %, respectivamente. (Ver figura B4.8).

Figura B4.8
Evolución del número de profesores que imparte enseñanzas de régimen general en España, según la titularidad del centro. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



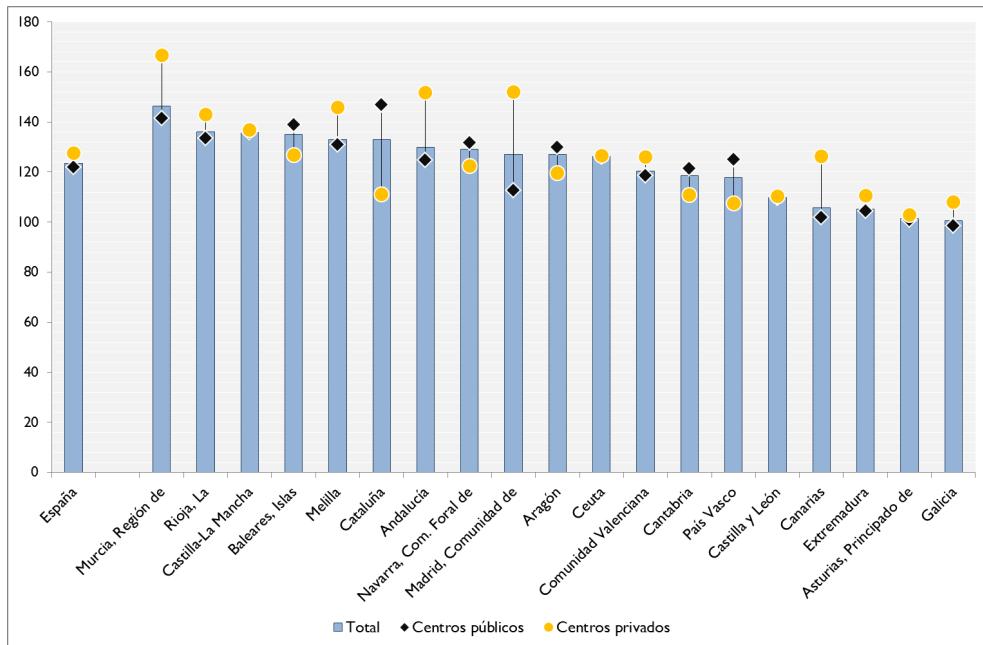
< Datos figura B4.8 >

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

En la figura B4.9 se representan los datos del crecimiento relativo del número de profesores que imparten enseñanzas de régimen general en cada una de las comunidades y ciudades autónomas en el periodo antes citado, diferenciándose en ella la titularidad del centro en el que desempeñan su función docente. Las comunidades que han experimentado un mayor crecimiento relativo del número de sus profesores, en el decenio considerado, son: la Región de Murcia (46,3 %), La Rioja (36,0 %), Castilla-La Mancha (35,9 %), y las Islas Baleares (35,2 %). Respecto a los profesores de los centros de titularidad privada, destaca el aumento del número de profesores en la Región de Murcia (46,3 %), Comunidad de Madrid (52,0 %) y Andalucía (51,7 %).

Figura B4.9

Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (Curso 2002-2003 = 100)



< Datos figura B4.9 >

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

Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial

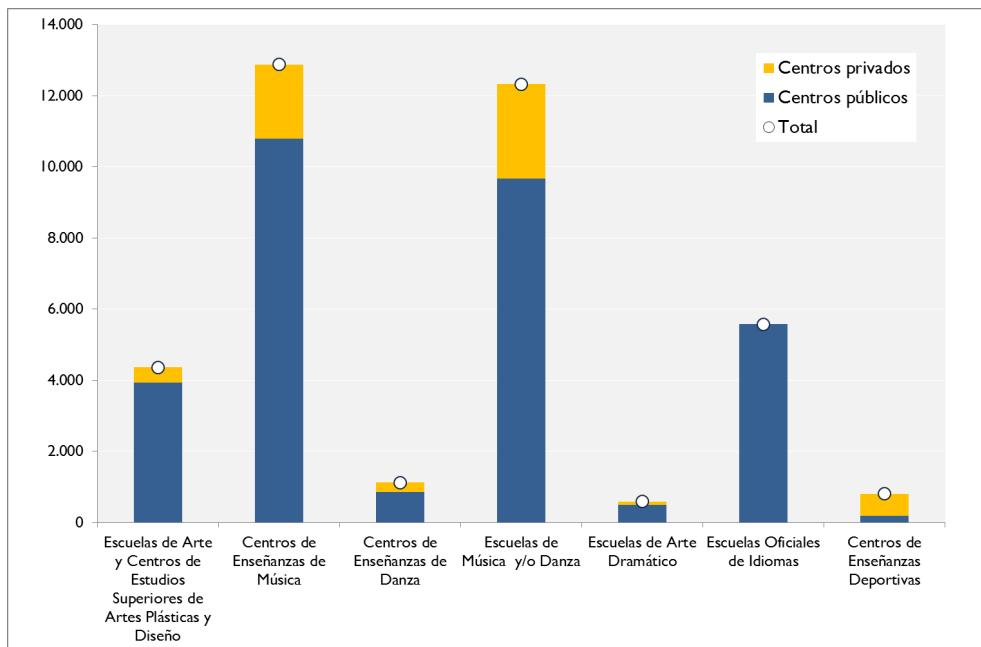
Las enseñanzas de régimen especial incluyen las distintas especialidades de Enseñanzas Artísticas (Artes Plásticas y Diseño, Música, Danza y Arte Dramático), las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Deportivas. Durante el curso 2011-2012, en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 37.652 profesores; el mayor número de profesores corresponde a las Enseñanzas Artísticas (31.276 profesores, que representa el 83,1 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (5.572 profesores; 14,8 %) y en último lugar el de Enseñanzas Deportivas (804 profesores; 2,1 %).

Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 83,6 % impartió docencia en centros públicos (31.495 profesores) y el 16,4 % en centros privados (6.157 profesores). Además, mientras que el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (100 %) y el que imparte Enseñanzas Artísticas (82,3 %) trabaja mayoritariamente en centros públicos, la situación se invierte entre el profesorado que imparte Enseñanzas Deportivas a favor de los que trabajan en centros privados (76,5 %). (Ver figura B4.10).

En el conjunto del profesorado que imparte Enseñanzas Artísticas, presenta un peso muy importante el que imparte Enseñanzas de Música (12.882 profesores; 41,2 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza (12.332 profesores; 39,4 %), enseñanzas estas últimas, que si bien no conducen a títulos con validez académica o profesional, están reguladas por las Administraciones educativas. Les siguen el colectivo de profesores que imparte las enseñanzas correspondientes a Artes Plásticas y Diseño (4.358 profesores; 13,9 %), a mucha distancia de los profesores de centros de Enseñanzas de Danza (1.123 profesores; 3,6 %) y de los que trabajan en centros de Arte Dramático (581 profesores; 1,9 %).

Figura B4.10

Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2011-2012

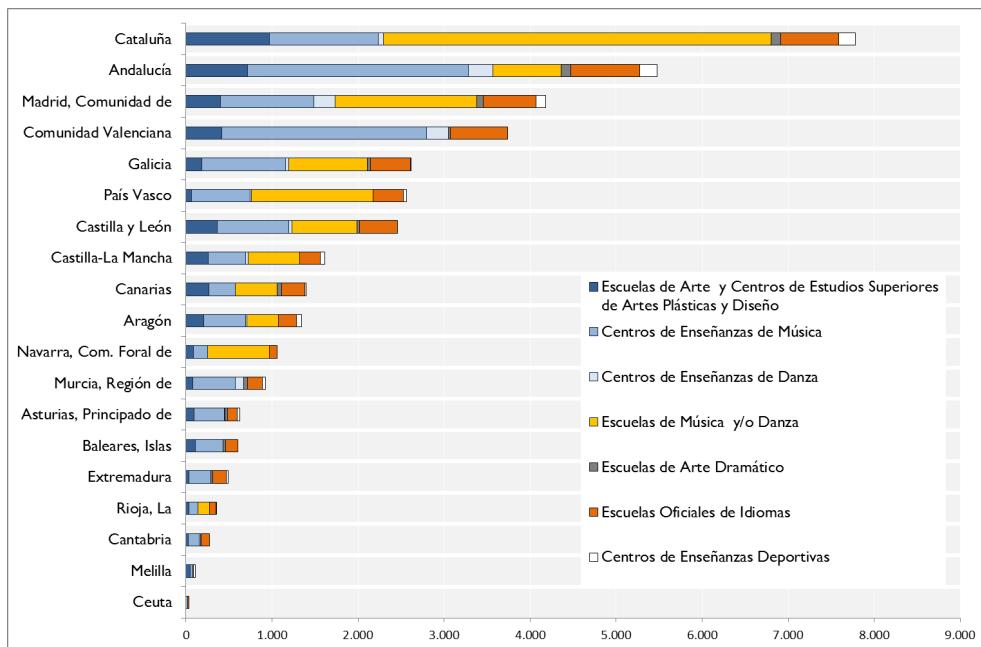


< Datos figura B4.10 >

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

Figura B4.11

Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



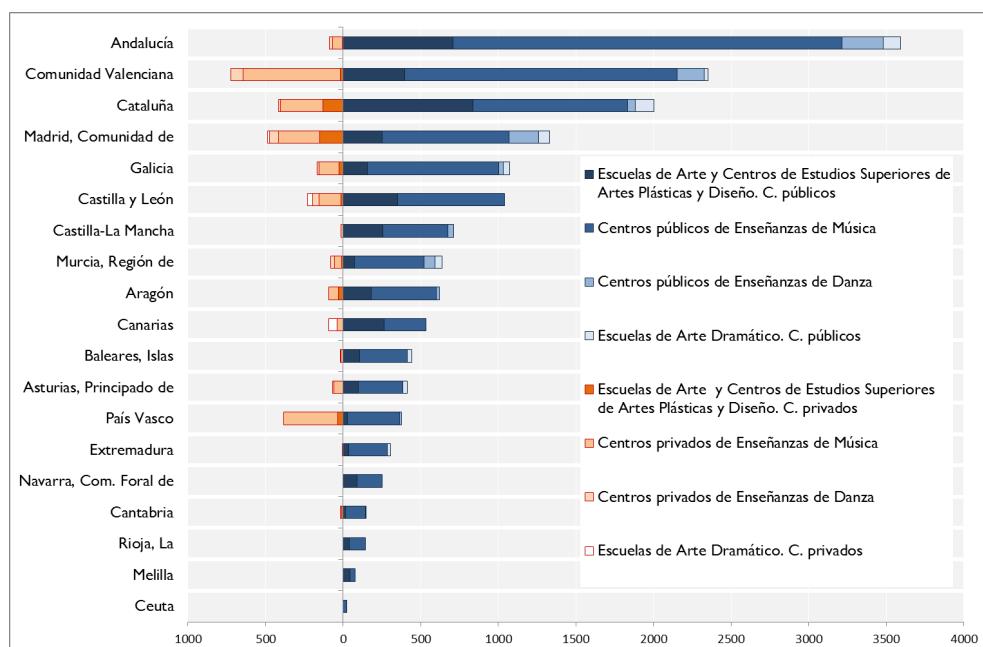
< Datos figura B4.11 >

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 B4.12 se centra la atención únicamente en el profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas y se presenta su distribución, por comunidades y ciudades autónomas, según el tipo de enseñanzas y la titularidad del centro. En el curso 2011-2012 alcanzó la cifra de 18.944 profesores; esta cifra incluye al profesorado que impartía el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de Enseñanzas Artísticas en centros públicos es del 84,8 % (16.072 profesores) frente al 15,2 % (2.872 profesores) que impartían esta docencia en centros privados.

El número más elevado de profesores que impartían este tipo de enseñanzas prestaba sus servicios en Andalucía (3.682 profesores), la Comunidad Valenciana (3.075 profesores), Cataluña (2.416 profesores), y la Comunidad de Madrid (1.817 profesores).

Figura B4.12
Profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



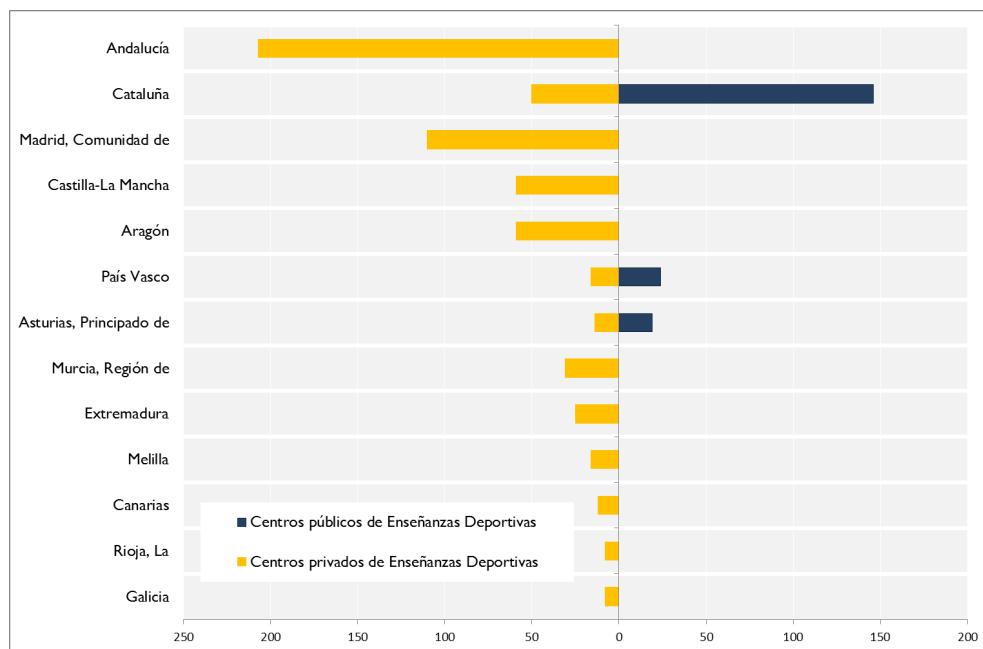
< Datos figura B4.12 >

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 profesorado de Enseñanzas Deportivas, como puede comprobarse en la figura B4.13, no está presente en todas las comunidades y ciudades autónomas (carecen de él: Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Comunidad Foral de Navarra, 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 2011-2012, de los 804 profesores de Enseñanzas Deportivas, 189 trabajaban en centros públicos, distribuidos entre las comunidades autónomas de Cataluña (149 profesores), País Vasco (24 profesores) y el Principado de Asturias (19 profesores).

El análisis de la evolución experimentada en el periodo comprendido entre el curso 2002-2003 y el curso 2011-2012 en relación con el número de profesores de este tipo de enseñanzas (ver figura B4.14) se ha producido un aumento de 12.273 profesores; de ellos, 10.435 en centros públicos y 1.838 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de profesores de enseñanzas de régimen especial en dicho período de tiempo fue del 48,4 % en el conjunto de los centros, el 49,5 % en centros públicos y el 42,6 % en centros privados.

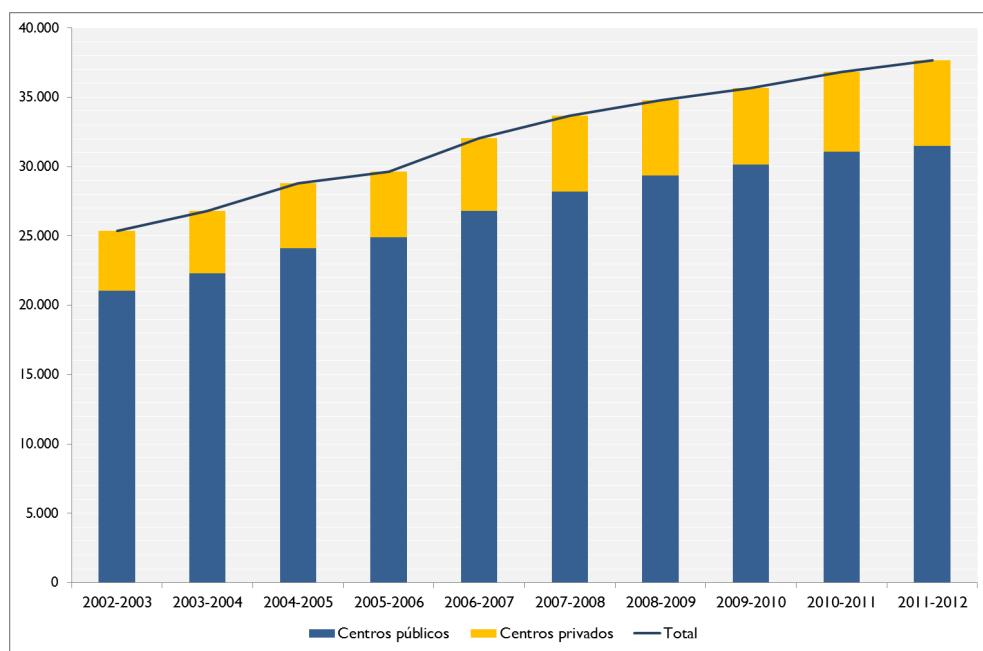
Figura B4.13
Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



< Datos figuraB4.13 >

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

Figura B4.14
Evolución del número de profesores que imparte enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



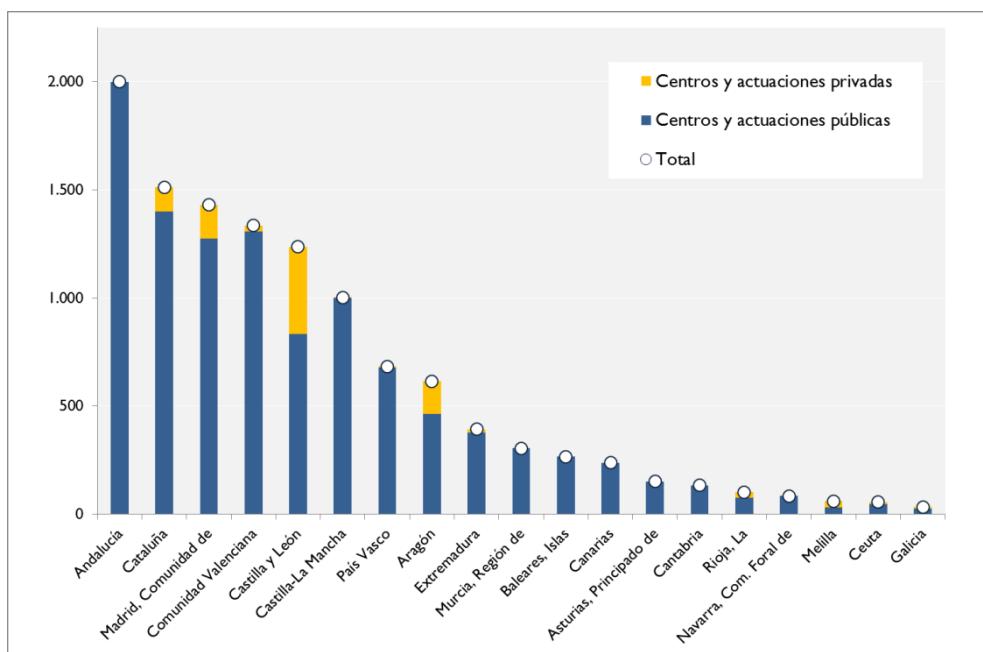
< Datos figura B4.14 >

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

Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas

En el curso 2011-2012, 11.633 profesores se ocuparon de la Educación para Personas Adultas; de ellos, 10.683 (91,8 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 950 en centros o actuaciones de carácter privado (8,2 %). En algunos territorios solamente existe profesorado en centros o en actuaciones públicas (Andalucía, Principado de Asturias, Baleares, Canarias, Cantabria, Región de Murcia y Comunidad Foral de Navarra). En la figura B4.15 se detalla la distribución por la titularidad –pública o privada- de los centros y las actuaciones en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Andalucía, la Comunidad Valenciana, Cataluña, Comunidad de Madrid, Castilla León y Castilla-La Mancha son las comunidades autónomas que cuentan con un número más elevado de efectivos en esta modalidad de enseñanza.

Figura B4.15
Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



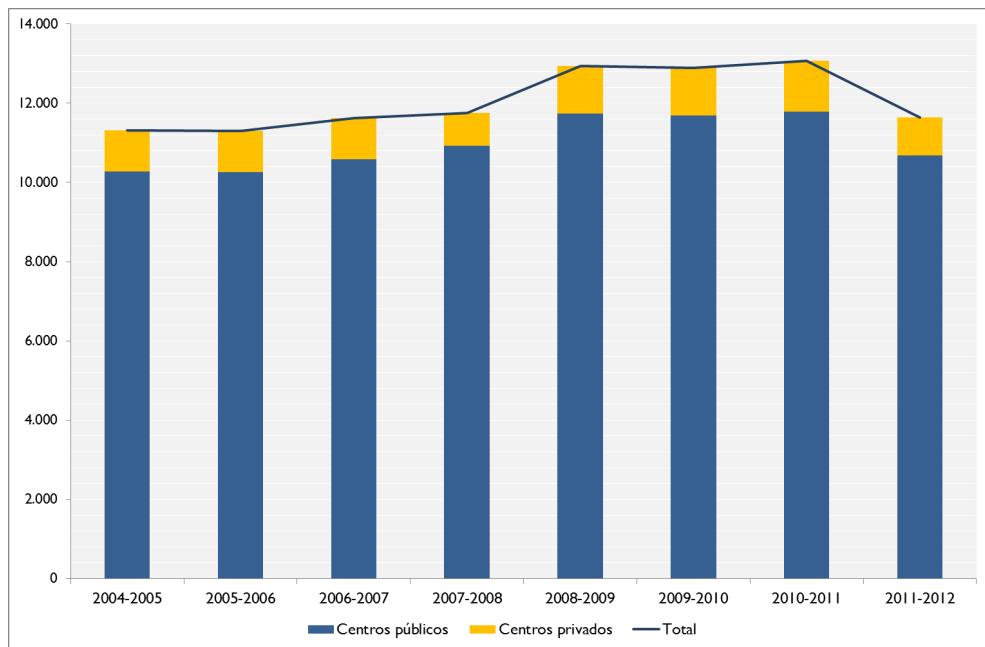
< Datos figura B4.15 >

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 este profesorado, entre los cursos de 2004-2005 y 2011-2012, ha supuesto una variación neta de +320 personas (+408 en centros públicos y -88 en centros privados). En la figura B4.16 se puede apreciar que, tras un aumento del profesores de este tipo de enseñanzas entre los cursos 2007-2008 y 2008-2009, en el curso 2011-2012 se ha experimentado una reducción de 1.443 profesores con respecto al curso anterior, que hace retrotraer las cifras a unos valores similares a los que se presentaban a lo largo del periodo comprendido entre 2004-2005 y 2007-2008.

Figura B4.16

Evolución del número de profesores que imparte Educación para Personas Adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2004-2005 a 2011-2012



< Datos figura B4.16 >

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

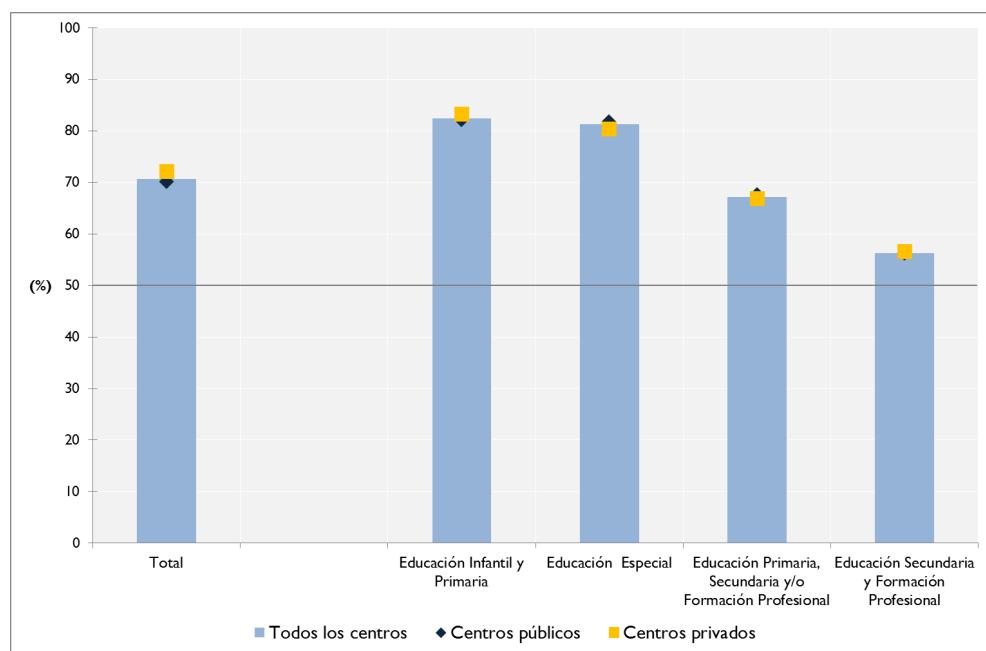
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado

La variable sexo en el profesorado

La presencia relativa de las mujeres en el profesorado que imparte enseñanzas de régimen general es mayor que la de los hombres, sobre todo en los niveles de Educación Infantil, Primaria y Especial —por encima del 80 %—. En Educación Secundaria la proporción de mujeres supera el 55 %. (Ver figura B4.17). Por otra parte, como se puede apreciar en la figura B4.17, la titularidad del centro no incide en la proporción de mujeres en el profesorado.

Figura B4.17

Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro, en España. Curso 2011-2012



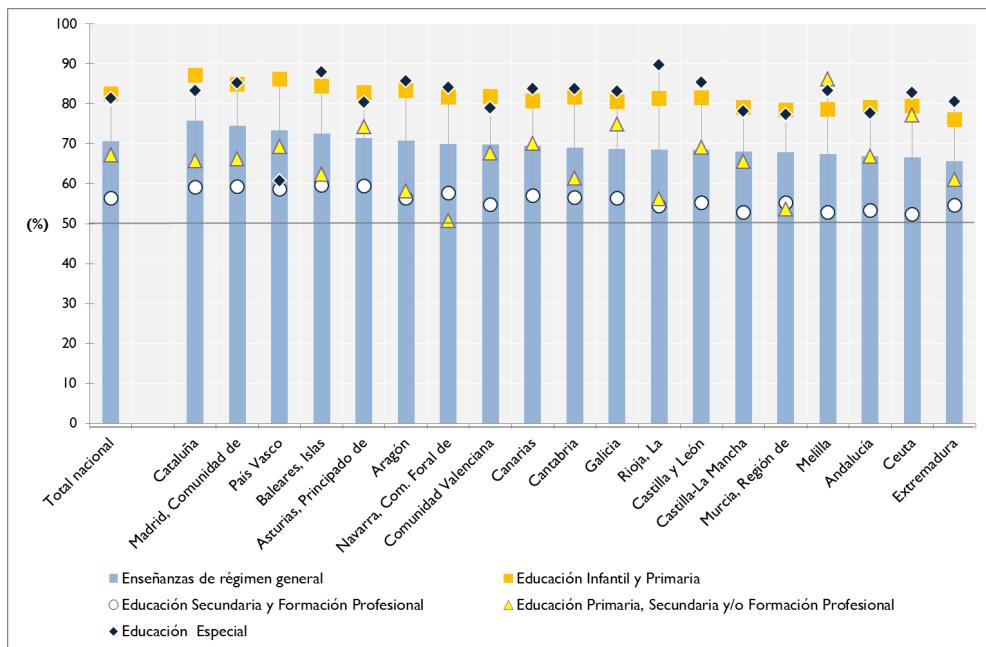
< Datos figura B4.17 >

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 clara feminización de la profesión docente en las enseñanzas de régimen general presenta porcentajes similares en las distintas comunidades y ciudades autónomas, lo que apunta a un fenómeno relativamente homogéneo en todo el territorio nacional. En la figura B4.18 se pone de manifiesto que la presencia relativa de profesoras en las enseñanzas de Educación Secundaria y Formación Profesional es menor que en cualquier otra de las enseñanzas no universitarias. En el curso 2011-2012, las Islas Baleares (59,5 %), el Principado de Asturias (59,4 %), la Comunidad de Madrid (59,3 %), y Cataluña (59,1 %) eran las comunidades autónomas que presentaban los porcentajes más altos de mujeres impartiendo Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Formación Profesional.

Figura B4.18

Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

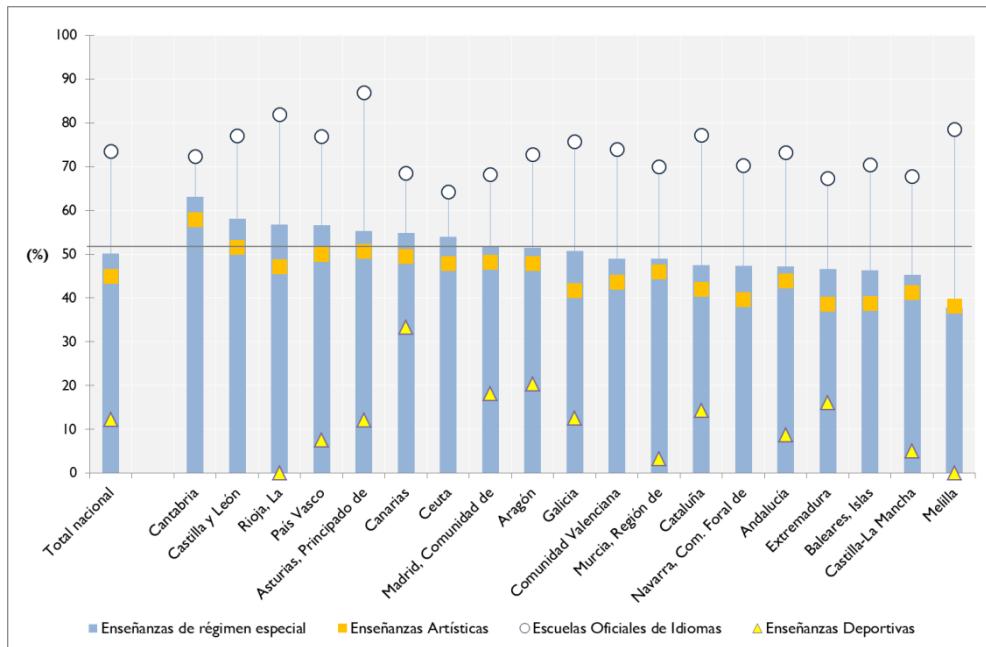


< Datos figura B4.18 >

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

Figura B4.19

Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura B4.19 >

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 respecta a las enseñanzas de régimen especial, el porcentaje de mujeres en la docencia de estas enseñanzas es muy diferente al observado en las de régimen general. En este caso, la feminización es un hecho en las enseñanzas de idiomas de régimen especial (73,5 %), pero la presencia de mujeres es mínima en las Enseñanzas Deportivas (12,2 %) y se produce un mayor equilibrio en el caso de las Enseñanzas Artísticas (45,0 %). (Ver figura B4.19).

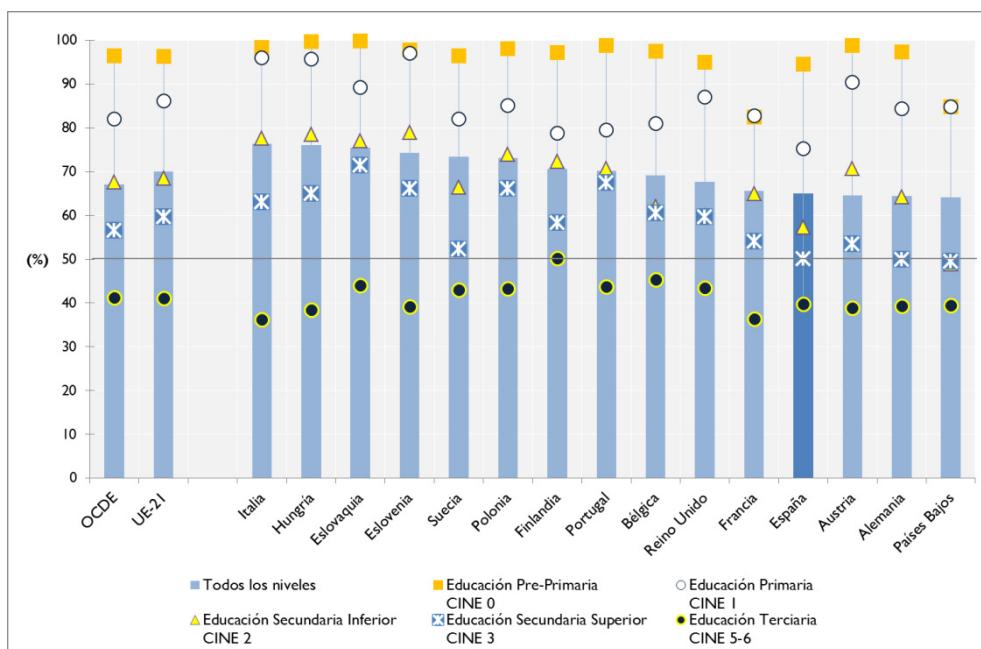
La figura B4.19 muestra el porcentaje de mujeres entre el profesorado de las distintas enseñanzas de régimen especial por comunidades y ciudades autónomas. En las Enseñanzas Artísticas los porcentajes de mujeres en las distintas comunidades están muy próximos a la media nacional del 50,2 %, siendo Cantabria (63,1 %) y Castilla y León (58,2 %) las que más se alejan de ella. Las Escuelas Oficiales de Idiomas, que tienen un 73,5 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su predominio femenino el Principado de Asturias (86,8 %) y La Rioja (81,9 %) y por su porcentaje inferior a la media la ciudad de Ceuta (64,3 %).

Aunque en España el grado de feminización de la profesión docente es alto, no alcanza los índices que se aprecian en el contexto de los países desarrollados. Así, cuando se considera todos los niveles educativos, la tasa de mujeres españolas que trabajan en la enseñanza (65,0 %) es inferior a la correspondiente a la media de la OCDE (67,0 %) y a la de la Unión Europea de los 21 (70,0 %).

En España el 94,6 % del profesorado de Educación Infantil son mujeres, cifra similar a las que presentan la OCDE (96,5 %) y la Unión Europea (96,3 %). Sin embargo, en el año 2010 la presencia relativa de mujeres en España en el profesorado de los niveles correspondientes a la Educación Secundaria (CINE 2 y CINE 3), con relación a la encontrada en la media de los países de la Unión Europea que pertenecen a la OCDE (UE-21), es inferior en alrededor de 10 puntos: en Educación Secundaria Inferior, el porcentaje de profesoras en España es del 57,4 %, mientras que en la UE-21 el correspondiente valor es del 68,5 %; en Educación Secundaria Superior, el porcentaje de profesoras en España es del 50,1 %, frente al 59,6 % de la UE-21. (Ver figura B4.20).

Figura B4.20

Presencia relativa de mujeres en el profesorado, según el nivel de enseñanza que imparte, en los países de la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura B4.20 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

El factor edad del profesorado

La edad del profesorado constituye un factor sustancial para el análisis de las necesidades del sistema, pues permite conocer el grado de envejecimiento del cuerpo docente y disponer de criterio de cara a la definición de las tasas de reposición necesarias y a su evolución. En el conjunto del territorio nacional, y atendiendo a los profesores que impartían enseñanzas de régimen general a lo largo del curso 2011-2012, el 10,8 % de los profesores tenían menos de 30 años, el 29,9 % del profesorado tenían edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 28,9 % del profesorado pertenecía al grupo de edad de 40 años a 50 años, y, finalmente, el 30,4 % del profesorado tenía más de 50 años. (Ver figura B4.21).

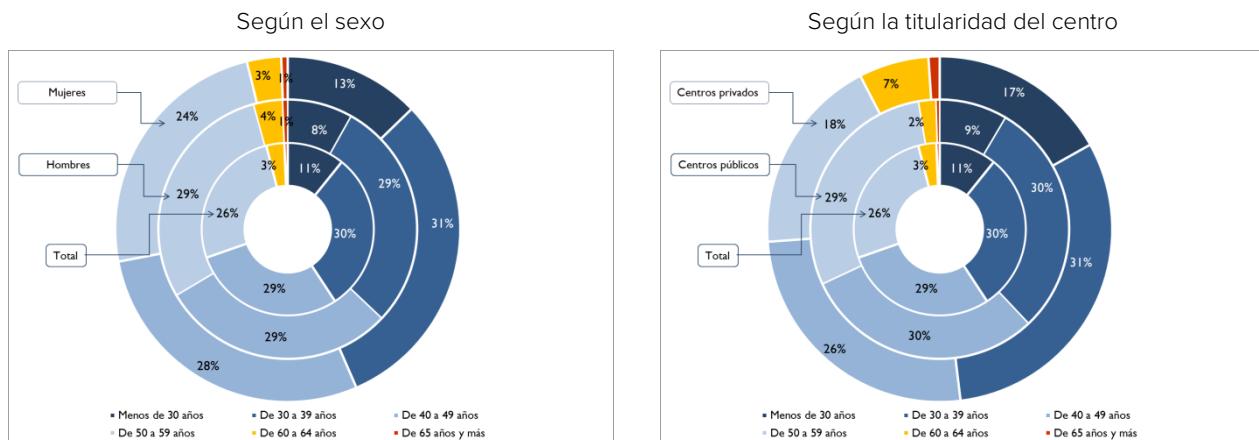
La figura B4.21 muestra también la distribución, por tramos de edad, del profesorado de enseñanzas de régimen general que prestan sus servicios a nivel nacional, desagregados por sexo y la titularidad del centro. En ella, se observa que la situación con respecto a la edad es similar, tanto si se tiene en cuenta la titularidad de centro, como el sexo del profesorado.

En el caso de los hombres, la población correspondiente a los dos tramos de inferior edad —menos de 40 años— es inferior en 6,5 puntos porcentuales a la correspondiente al caso de las profesoras (37,0 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 43,5 % de las profesoras). En el extremo contrario, el 33,5 % de los profesores tienen 50 años o más, mientras que, en el caso de las mujeres, el porcentaje de profesoras que son mayores de 50 años es el 28,0 %.

Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privados, siendo el profesorado de los centros privados más joven que el de los públicos. El 38 % de los profesores de centros públicos tienen menos de 40 años frente al 48,1 % de los profesores de los centros privados. Por otro lado, el 31,9 % del profesorado de centros públicos tienen 50 años o más, mientras que, en el caso de los centros privados, el porcentaje del profesorado que son mayores de 50 años es el 26,2 %.

Figura B4.21

Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según la titularidad de centro y el sexo. Curso 2011-2012



< Datos figura B4.21 >

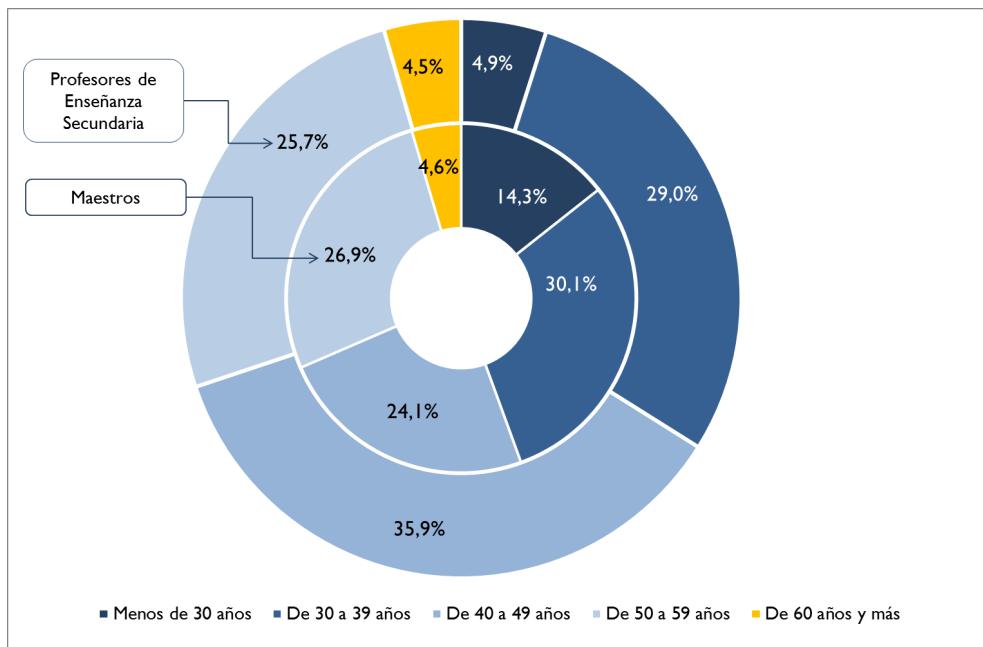
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el caso de los profesores de Enseñanza Secundaria, cabe calificar el cuerpo docente como maduro, es decir, con su población máxima 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 y más de 60).

Si se compara el cuerpo docente de los Maestros con el de los Profesores de Enseñanza Secundaria (figura B4.22), se observa en el primero un mayor peso relativo de los docentes menores de 30 años.

Figura B4.22

Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2010-2011



< Datos figura B4.22 >

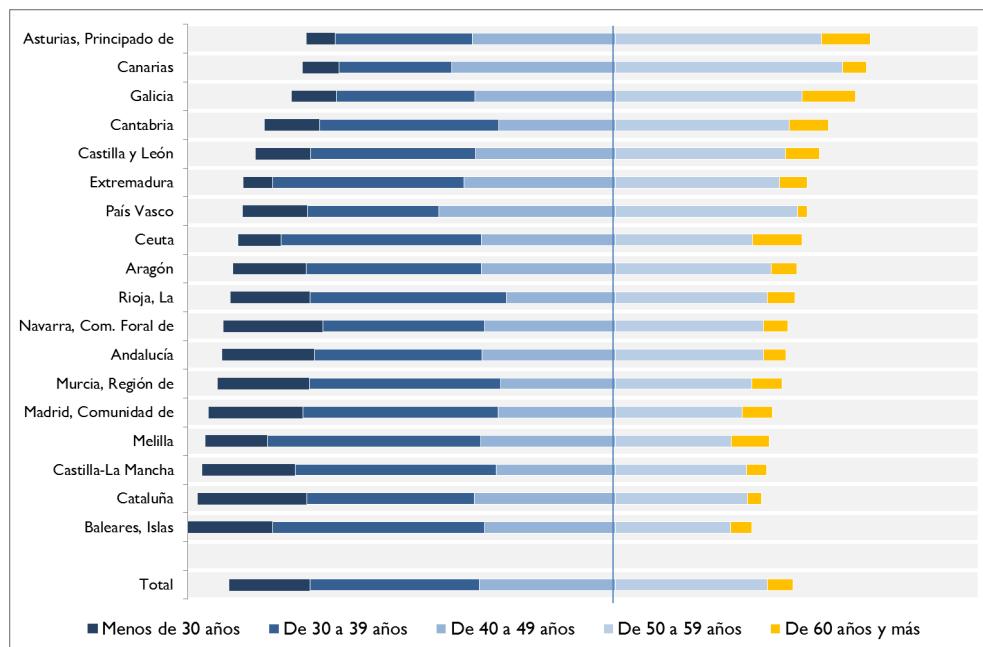
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Al realizar la comparación del promedio de las edades de los Maestros a nivel estatal y entre las distintas comunidades y ciudades autónomas se observan diferencias notables. En el conjunto del Estado, el grupo de Maestros más joven, con menos de 30 años, supone el 14,3 % del total. Con un porcentaje de Maestros jóvenes superior a la media nacional se sitúan Cataluña (19,3 %), Comunidad Foral de Navarra (17,6 %), Comunidad de Madrid (16,7 %), Andalucía (16,4 %), Castilla-La Mancha (16,4 %), Región de Murcia (16,2 %) y las Islas Baleares (15,1 %); con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan el Principado de Asturias (5,1 %), Extremadura (5,2 %), Canarias (6,5 %), la ciudad autónoma de Ceuta (7,5 %), Galicia (8,0 %), Cantabria (9,7 %), y Castilla y León (9,8 %). En el otro extremo, los Maestros con 60 años o más suponen el 4,6 % a nivel nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media en el tramo del profesorado con más edad se sitúan Galicia (9,6 %), la ciudad autónoma de Ceuta (8,8 %), y el Principado de Asturias (8,7 %). Muy por debajo de esa media se sitúan el País Vasco (1,7 %) y Cataluña (2,6 %). (Ver figura B4.23).

En lo que respecta a la distribución porcentual por edades de los Profesores de Educación Secundaria, el grupo con menos de 30 años, supone el 4,9 % del total. Con un porcentaje de profesores de secundaria jóvenes superior a la media nacional en más de tres puntos se sitúan Castilla-La Mancha (8,2 %), y Comunidad Foral de Navarra (7,9 %); con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan el Principado de Asturias (1,9 %), y Galicia (1,5 %). En sentido contrario, los Profesores de Enseñanza Secundaria con 60 años o más suponen el 4,5 % a nivel nacional, con importantes diferencias también según los territorios. Con un porcentaje muy superior a la media en el tramo del profesorado con más edad se sitúan, de nuevo, Galicia (7,9 %), y la ciudad autónoma de Ceuta (9,1 %). (Ver figura B4.24).

Figura B4.23

Distribución porcentual de Maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011

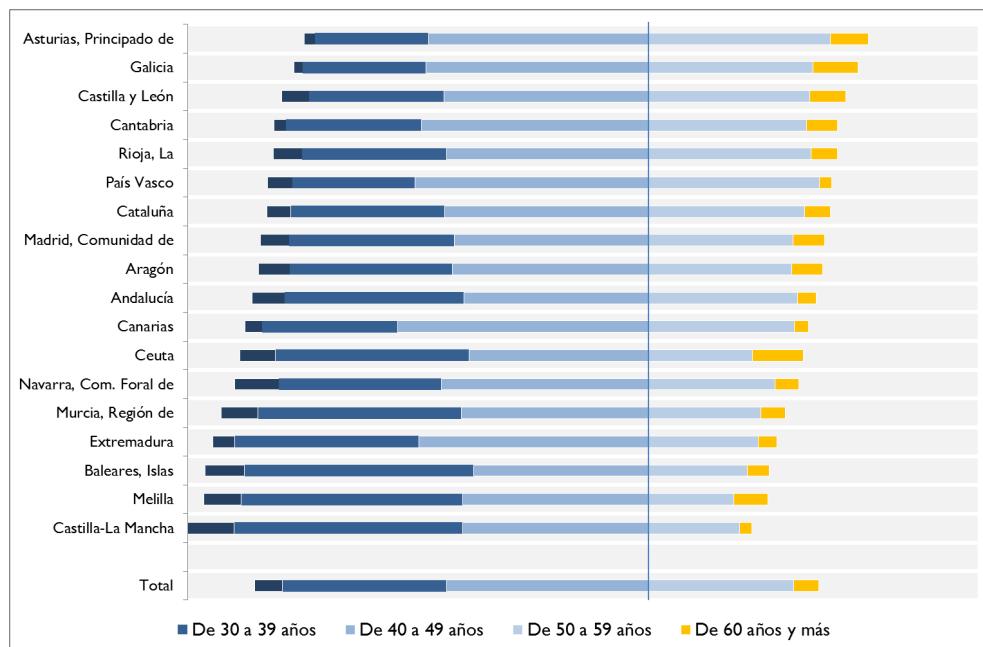


< Datos figura B4.23 >

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

Figura B4.24

Distribución porcentual de Profesores de Enseñanza Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura B4.24 >

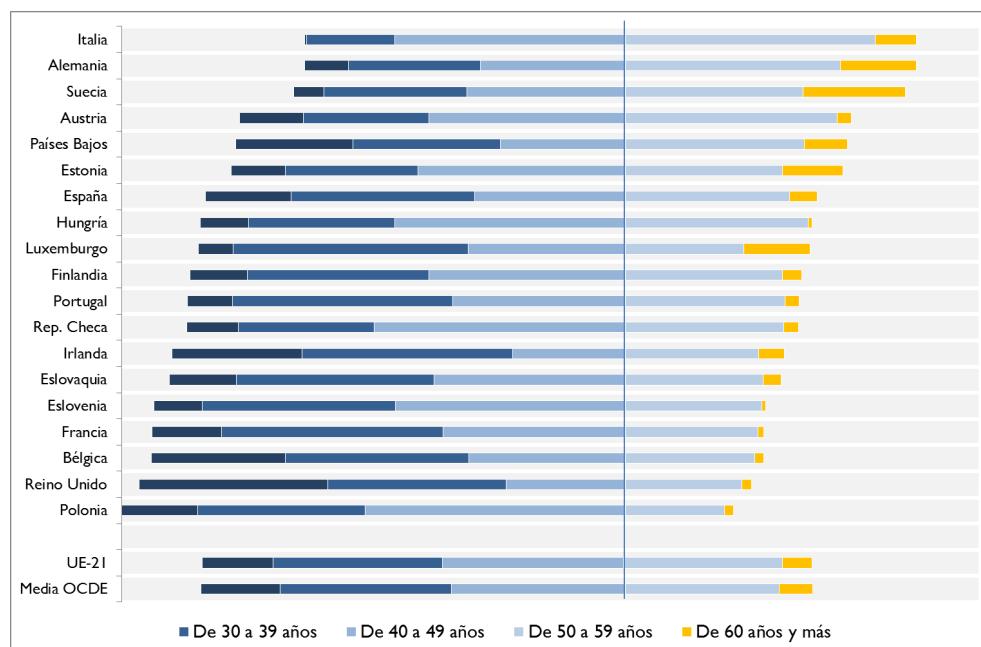
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las edades del profesorado español de enseñanza primaria (CINE 1), como se muestra en la figura B4.25, no se alejan significativamente de la media de la OCDE y de la Unión Europea. El profesorado más joven, con menos de 30 años, era en España, en 2010, el 14,0 %, porcentaje muy parecido a la media de la OCDE (13,0 %) y un poco más alto que el de la Unión Europea (11,6 %). Lo mismo sucede si se considera el grupo más maduro, con 60 años o más. En este caso, el porcentaje en España es del 4,6 %, un poco más bajo que las medias de la OCDE (5,4 %) y de la Unión Europea (4,9 %). El resto de los tramos de edad presentan porcentajes muy similares a la media de la OCDE. Los países con un porcentaje más elevado de profesorado con menos de 30 años son Irlanda, Bélgica y el Reino Unido. En el extremo opuesto, los países con un cuerpo docente más envejecido son Suecia y Alemania. (Ver figura B4.25).

Al analizar las edades del profesorado que ejerce su trabajo en la enseñanza secundaria inferior (CINE 2), se observa que, en el año 2010, existían diferencias significativas respecto a la media de la OCDE y de la Unión Europea tal como se aprecia en la figura B4.26. En España, el porcentaje de profesores con menos de 30 años es muy inferior (5,2 % en España frente al 11,3 % de la OCDE y al 10,4 % de la Unión Europea). El profesorado español de esta etapa se concentra fundamentalmente en los grupos de edad intermedios: entre los 30 y los 49 años. En relación con los valores internacionales, en 2010, el profesorado español mayor de 50 años y, sobre todo, mayor de 60 tiene un peso menor. Los países con un porcentaje mayor de profesores de este nivel muy jóvenes son Bélgica, Luxemburgo, y el Reino Unido. En el otro extremo, los países que cuentan con mayor proporción de profesores con 60 años o más son Estonia, Suecia y Alemania. (Ver figura B4.26).

En lo que concierne a los grupos de edad del profesorado de enseñanza secundaria superior (CINE 3), en el año 2010, el comportamiento era prácticamente el mismo que el descrito para la secundaria inferior: el profesorado que cuenta con menos de 30 años tiene un menor peso en España que en el conjunto de la OCDE y la Unión Europea; la mayoría se concentra en los dos grupos de edad intermedios, entre los 30 y los 49 años, y el peso del grupo de más de 50 años es inferior a las medias internacionales de referencia (véase la figura B4.27). En este nivel, tienen una alta proporción de profesores con menos de 30 años Reino Unido, Bélgica y Eslovaquia. Los países con mayor porcentaje de profesores con 60 años o más son Estonia, Suecia y Países Bajos.

Figura B4.25
Distribución de profesores de educación primaria (CINE 1) por edad en los países de la Unión Europea.
Año 2010

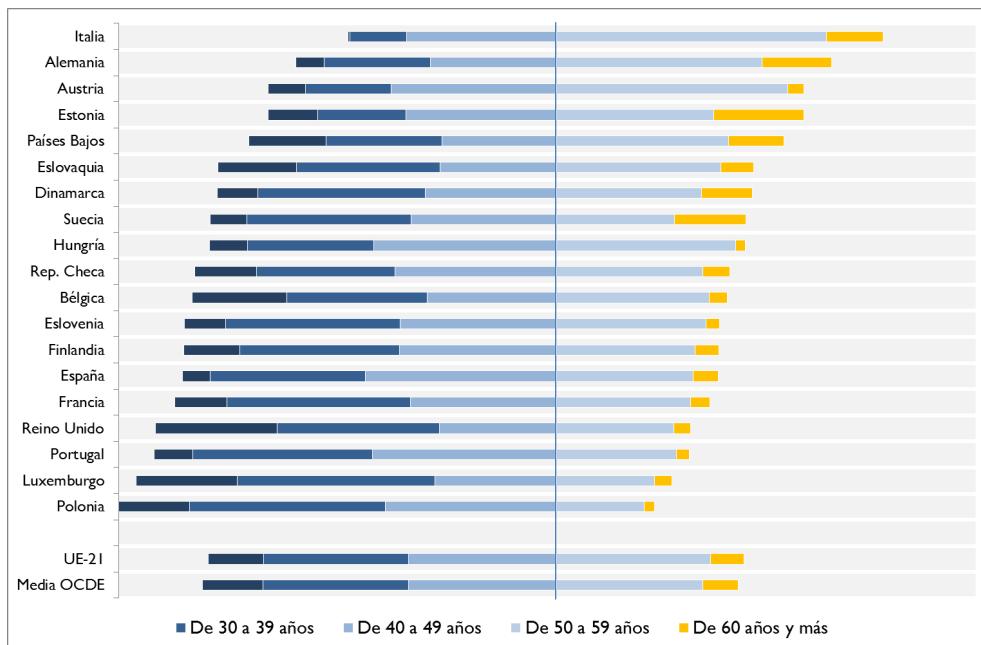


< Datos figura B4.25 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por "Education at a Glance 2013. OECD Indicators".

Figura B4.26

Distribución de profesores de educación secundaria inferior (CINE 2) por edad en los países de la Unión Europea.
Año 2010

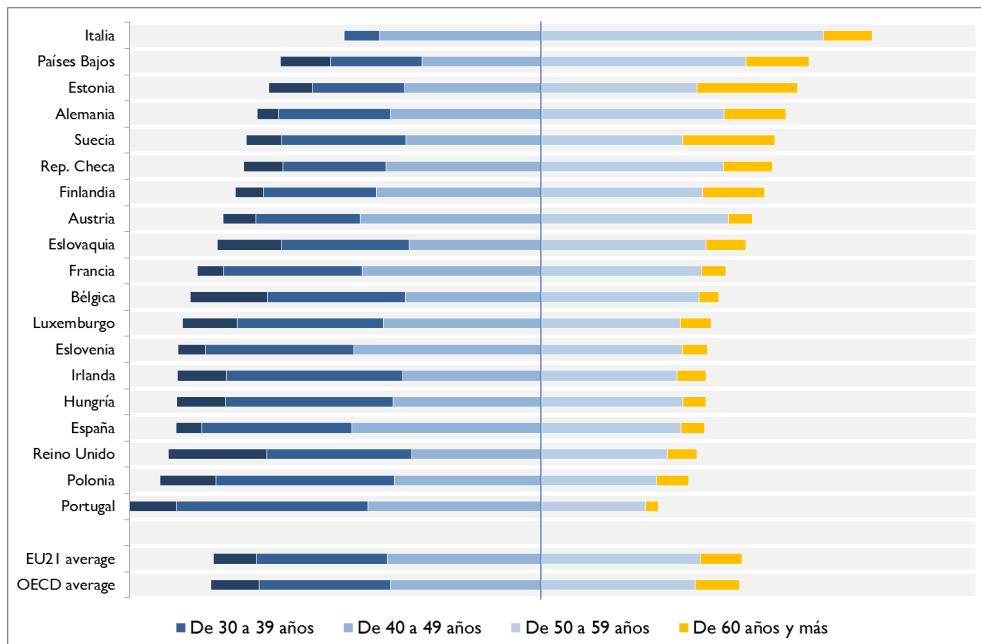


< Datos figura B4.26 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Figura B4.27

Distribución de profesores de educación secundaria superior (CINE 3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura B4.27 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Cuadro B4.I
Las competencias clave del profesorado según la Unión Europea

Sobre la base empírica procedente de numerosas investigaciones académicas, organismos multilaterales, como la OCDE y la UNESCO, y consultoras internacionales, como McKinsey & Co., se produjeron, a lo largo de la primera década del presente siglo, diferentes informes en los que se revalorizaba la importancia del profesorado en la mejora de los sistemas de educación y formación. La Unión Europea se ha sumado a ese movimiento internacional y no sólo ha incorporado las políticas centradas sobre el profesorado en su marco estratégico en materia de educación y formación —ET2020—, sino que, además, ha identificado un amplio repertorio de competencias clave del profesorado y elaborado una serie de recomendaciones para la concepción e implementación de políticas de los países miembros, sobre la base de un conjunto de principios comunes¹.

La figura adjunta describe, de un modo sintético, las competencias clave enunciadas en el informe antes citado y que se agrupan en tres grandes categorías.

Competencias clave del profesorado

Trabajar con los otros

- ✓ Valores de inclusión social y capacidad de desarrollo del potencial de cada alumno.
- ✓ Conocimientos sobre la evolución de la persona y confianza en sí mismo al relacionarse con otros.
- ✓ Trabajar con los alumnos como personas y apoyarles en su desarrollo como miembros activos de la sociedad.
- ✓ Incrementar la inteligencia colectiva de los alumnos y colaborar con los colegas para mejorar su propia práctica docente.

Trabajar con la información, el conocimiento y las tecnologías

- ✓ Acceder, analizar, comprobar, reflexionar y transmitir el conocimiento usando las tecnologías.
- ✓ Trabajar con diferentes formas de conocimiento.
- ✓ Elaborar y gestionar entornos de aprendizaje con libertad intelectual para emplearlos al servicio de la educación.
- ✓ Aprender de su propia experiencia y dominar una amplia gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Trabajar con y en la sociedad

- ✓ Preparar al alumnado para ser ciudadanos europeos responsables.
- ✓ Promover en los alumnos un equilibrio entre el respeto a la diversidad y la preservación de valores comunes.
- ✓ Comprender los factores de exclusión y de cohesión social y los principios éticos de la sociedad del conocimiento.
- ✓ Trabajar eficazmente con la comunidad local y con los diferentes actores de la educación.

Fuente: Elaboración propia, a partir del documento “Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications”. European Commission. Directorate-General for Education and Culture.

Además, y de conformidad con este enfoque de las competencias clave, el documento desarrolla una serie de recomendaciones, dirigidas a los responsables de las políticas públicas en materia de profesorado, que se articula en torno a cuatro ejes básicos:

- 1.- La profesión docente ha de tener una elevada cualificación.
- 2.- La profesión docente ha de considerarse como un continuo, que comprenda formación inicial, inducción y desarrollo profesional permanente.
- 3.- Se ha de promover la movilidad del profesorado.
- 4.- La profesión docente debería trabajar en colaboración con los otros actores del mundo educativo.

¹ Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission. Directorate-General for Education and Culture

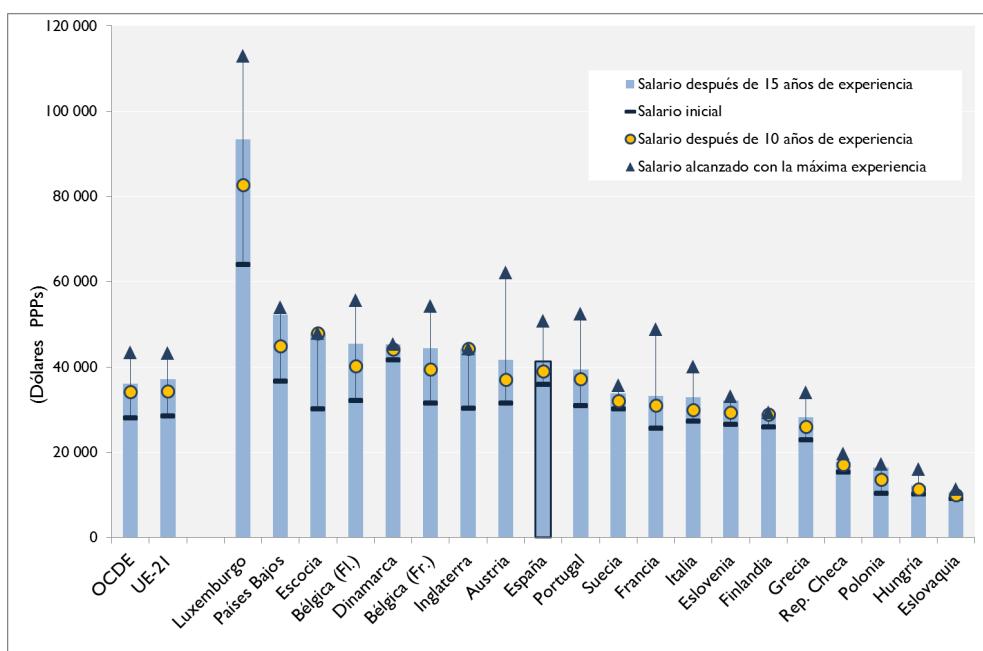
B4.3. Las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas. Una comparación internacional

Los salarios de los profesores

La figura B4.28 presenta, para 2010, la cuantía de los salarios anuales, en dólares PPS —corregida estableciendo la paridad de poder adquisitivo—, del profesorado de educación pre-primaria en los países de la Unión Europea. En la citada figura, en la que aparecen ordenados los países con arreglo al salario anual percibido por el profesor después de 15 años de experiencia, España, con 41.339 \$ PPS, se situaba en 2010 en novena posición con arreglo a este criterio, precedida por Luxemburgo (93.397 \$ PPS); Países Bajos (52.292 \$ PPS); Escocia (47.984 \$ PPS); Bélgica (Fl.) (45.413 \$ PPS); Dinamarca (45.328 \$ PPS); Bélgica (Fr.) (44.407 \$ PPS); Inglaterra (44.269 \$ PPS) y Austria (41.633 \$ PPS). De acuerdo con la figura antes citada, los profesores españoles que impartían el nivel de Educación Infantil (CINE 0) percibían en 2010 un salario superior a la media de los países de la OCDE y de la Unión Europea en todos los tramos de su carrera profesional: tanto al acceder a la carrera docente, como tras 10 años de experiencia, tras quince años de experiencia y con el salario máximo alcanzado al final de la carrera docente.

Figura B4.28

Salarios anuales del profesorado de educación pre-primaria (CINE 0) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010



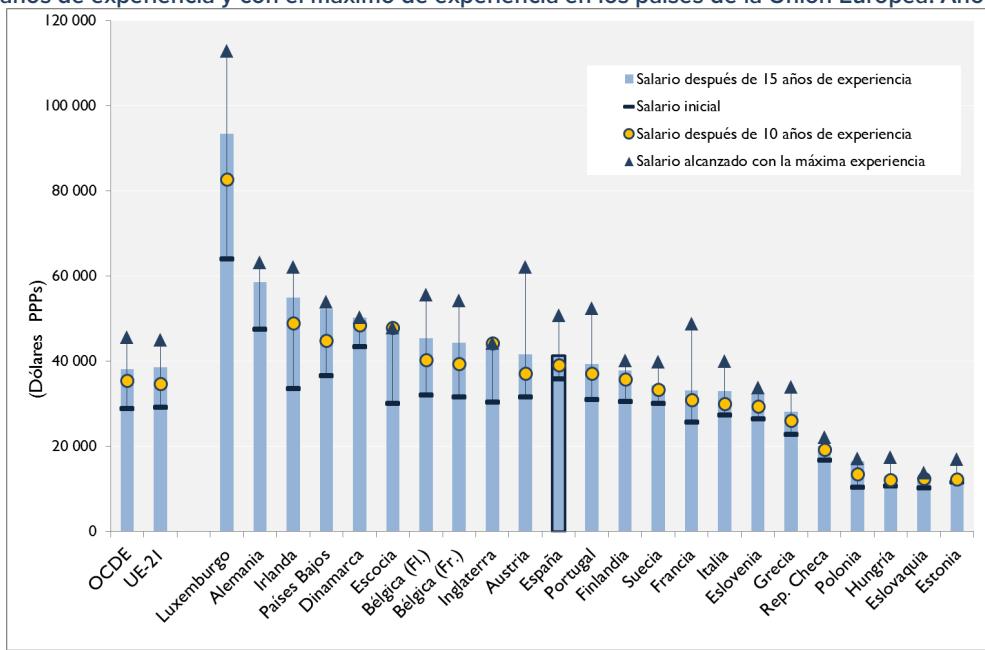
< Datos figura B4.28 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Asimismo, los profesores españoles que en ese mismo año impartían docencia en el nivel de educación primaria (CINE 1) percibían un salario superior a la media de los países de la Unión Europea en cada uno de los tramos de su carrera profesional: al acceder a la carrera docente (España, 35.881 \$; UE-21, 29.123 \$), con 10 años de experiencia (España, 39.077 \$; UE-21, 34.829 \$), con quince años de experiencia (España, 41.339 \$; UE-21, 38.602 \$), y con el salario máximo alcanzado al final de la carrera docente (España, 50.770 \$; UE-21, 45.001 \$). En la figura B4.29, en la que aparecen ordenados los países con arreglo al salario anual percibido por el profesor de CINE 1 después de 15 años de experiencia, España, con 41.339 \$ PPS, se sitúa, con referencia a cifras de 2010, en la duodécima posición con arreglo a este criterio, precedida por Luxemburgo (93.397 \$ PPS); Alemania (58.662 \$ PPS); Irlanda (54.954 \$ PPS); Países Bajos (52.292 \$ PPS); Dinamarca (50.332 \$ PPS); Escocia (47.984 \$ PPS); Bélgica (Fl.) (45.413 \$ PPS); Bélgica (Fr.) (44.407 \$ PPS); (Inglaterra 844.269 \$ PPS); y Austria (41.633 \$ PPS).

Figura B4.29

Salarios anuales del profesorado de educación primaria (CINE 1) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura B4.29 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Los salarios anuales del profesorado español que en 2010 desempeñaba su función en educación secundaria inferior (CINE 2) eran también más altos que la media de la OCDE y de la Unión Europea, como puede apreciarse en la figura B4.30. En este caso, es más elevado el salario de los profesores principiantes de Luxemburgo, de Alemania y de Dinamarca. Entre los profesores veteranos, percibían un salario anual similar a los españoles los belgas, y superior los luxemburgueses, alemanes, holandeses, austriacos e irlandeses. En la citada figura, en la que se sitúan ordenados los países con arreglo al salario anual percibido por el profesor que imparte educación secundaria inferior después de 15 años de experiencia, España, con 45.689 \$ PPS, ocupaba la séptima posición precedida por Luxemburgo (100.013 \$ PPS), Alemania (64.491 \$ PPS), Países Bajos (63.695 \$ PPS), Irlanda (54.954 \$ PPS), Dinamarca (50.332 \$ PPS) y Escocia (47.984 \$ PPS).

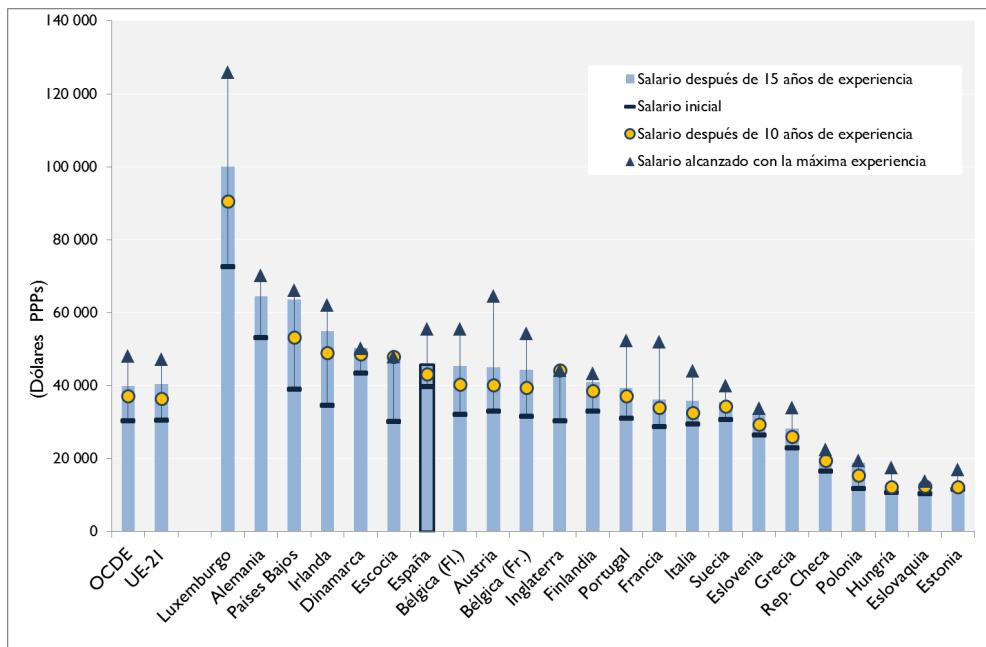
Como se desprende de los datos representados en la figura B4.31, los profesores españoles que imparten enseñanza en la educación secundaria superior (CINE 3) también percibían en 2010 un salario anual superior a la media de la OCDE y de la Unión Europea en todos los tramos de su carrera profesional. En dicha figura, en la que de nuevo se ordenan los países con arreglo al salario anual percibido por el profesorado de CINE 3 después de 15 años de experiencia, España ocupa la novena posición con 46.479 \$ PPS, precedida por Luxemburgo (100.013 \$ PPS); Alemania (69.715 \$ PPS); Países Bajos (63.695 \$ PPS); Bélgica (Fl.) (58.598 \$ PPS); Dinamarca (58.347 \$ PPS); Bélgica (Fr.) (57.071 \$ PPS); Irlanda (54.954 \$ PPS), y Escocia (47.984 \$ PPS).

La publicación del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE 21 de abril de 2012), empeora sustancialmente las condiciones de trabajo del profesorado en cuanto a la jornada lectiva, las ratios de las aulas en las que imparte clase y la sustitución del profesorado.

Por otro lado, la bajada de sueldo decretada en mayo de 2011, tanto para el funcionariado como para el profesorado de la enseñanza concertada, junto con la posterior supresión de una paga extra en ambos casos, hace que la comparación salarial realizada anteriormente, y que se refiere al año 2010, deba ser actualizada en próximos informes.

Figura B4.30

Salarios anuales del profesorado de educación secundaria inferior (CINE 2) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010

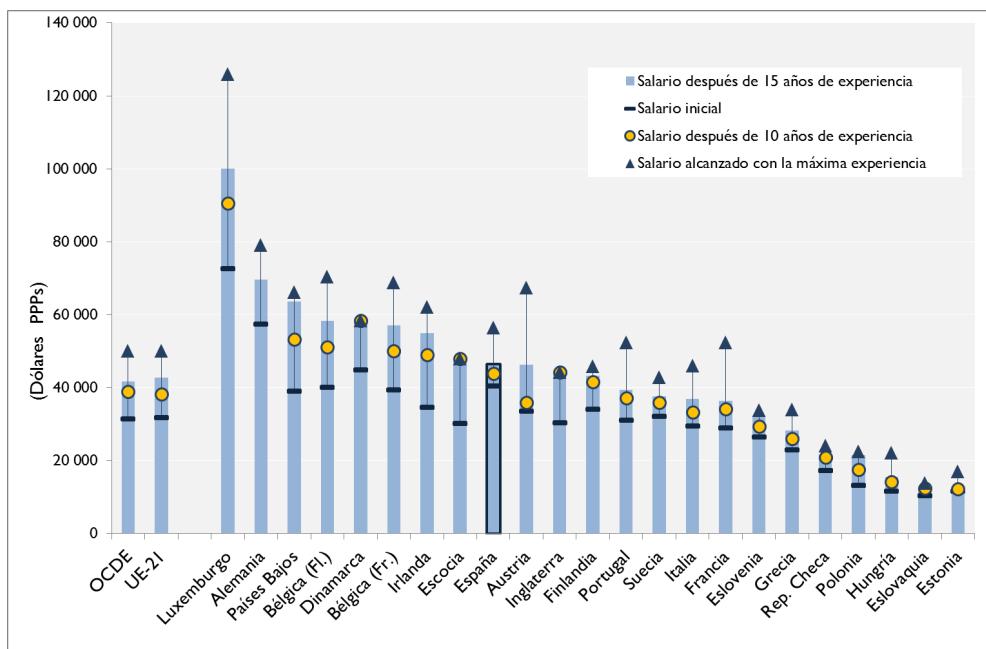


< Datos figura B4.30 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Figura B4.31

Salarios anuales del profesorado de educación secundaria superior (CINE 3) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura B4.31 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

La dedicación horaria del profesorado

En la figura B4.32 se muestra la dedicación horaria neta en 2011 del profesorado de los países de la Unión Europea, según el nivel educativo que imparte. En ella aparecen ordenados los diferentes países de acuerdo con el número de horas netas de clase, en cómputo anual, del profesorado que imparte programas generales de educación secundaria superior (en España, Bachillerato).

En 2011, el profesorado español impartía en Educación Infantil menos horas netas de clase anuales que la media de la OCDE (994 horas) y que la media de la Unión Europea (977 horas). Sin embargo, en Educación Primaria, España con 880 horas netas de clase anuales, dedicaba un tiempo superior al de la media de la OCDE (779 horas) y se situaba así mismo por encima de la Unión Europea (766 horas). En Primaria esta dedicación horaria del profesorado de España era sólo superada por el de Francia (936 horas), Países Bajos (930 horas) e Irlanda (915 horas).

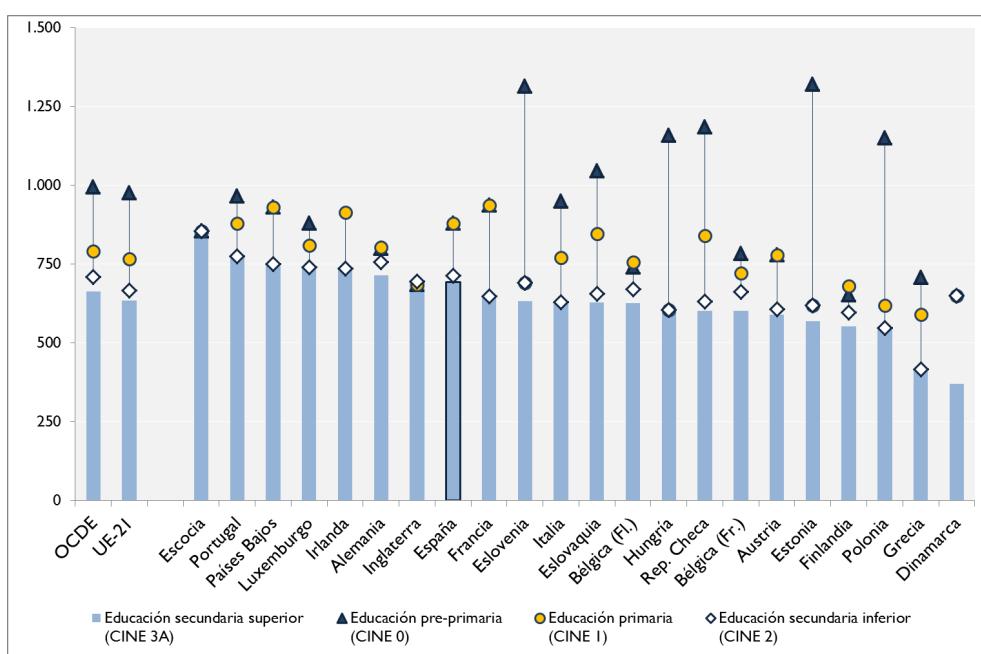
En el caso de la educación secundaria inferior —en España, Educación Secundaria Obligatoria— la diferencia de la dedicación horaria en España (713 horas) con la media de la OCDE (709 horas) y con la de la Unión Europea (665 horas) es algo menos pronunciada; superan en horas a España en este nivel educativo: Escocia (855 horas), Portugal (774 horas), Alemania (757 horas), Países Bajos (750 horas), Luxemburgo (739 horas) e Irlanda (735 horas).

El profesorado que imparte Bachillerato tenía en España 693 horas netas de clase frente a las 664 horas de la OCDE y las 635 de media de la Unión Europea. Con mayor carga horaria que los profesores españoles en esta etapa se sitúan los profesores de Escocia (855 horas), Portugal (774 horas), Países Bajos (750 horas), Luxemburgo (739 horas), Irlanda (735 horas), Alemania (715 horas) e Inglaterra (695 horas).

Las horas netas de clase se reparten en un número de días de clase anuales distinto según los países y, en algunos casos, con diferencias según los niveles educativos. En España son 176 los días de clase legalmente establecidos en infantil, primaria y secundaria inferior, menos que en la media de la Unión Europea con 191 días en infantil, 182 días en primaria y 181 días en secundaria inferior. En el caso de los programas generales de educación secundaria superior (Bachillerato), España tiene establecidos 171 días de clase al año, frente a los 183 de la OCDE y los 181 de la Unión Europea. El número de días de clase más elevado en educación secundaria inferior y en programas generales de educación secundaria superior lo tiene Dinamarca (200 días) y el que tiene menos Grecia (153 días).

Figura B4.32

Número de horas anuales de enseñanza de los profesores en instituciones públicas por el nivel de educación en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura B4.32 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

La jornada laboral de los profesores está integrada por el tiempo dedicado directamente a la enseñanza (tiempo neto de contacto directo con los estudiantes), el tiempo de trabajo necesario en el centro y el tiempo total legalmente establecido. En algunos países este reparto es igual en los niveles educativos de primaria y secundaria, pero es más frecuente que estos tiempos no coincidan: generalmente es mayor el peso del horario lectivo entre el profesorado de las enseñanzas pre-primaria y primaria.

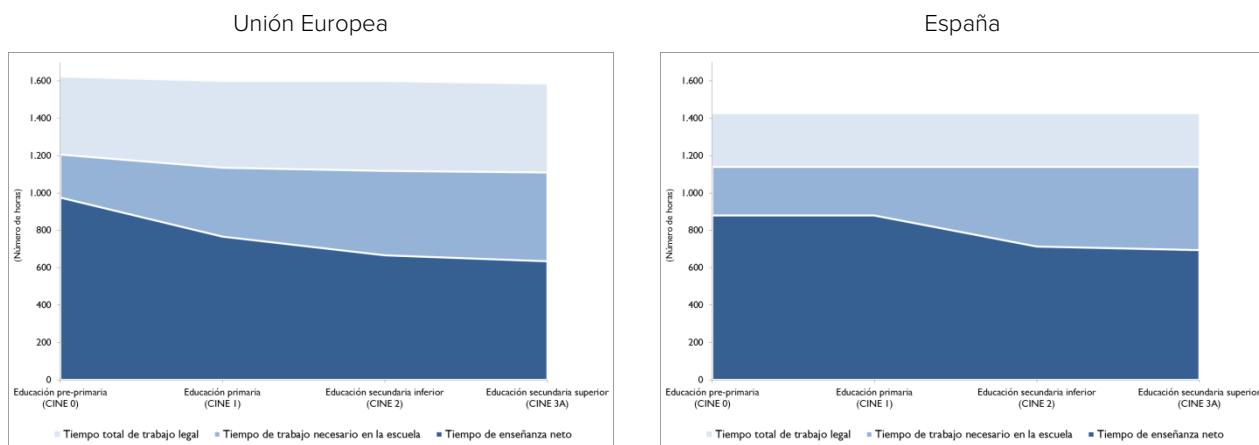
La figura B4.33 representa, para 2011, la organización del tiempo anual que los profesores dedican directamente a la enseñanza, a horas de trabajo en el centro educativo y el total del tiempo legalmente establecido, en España y en la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten.

Del análisis de los datos se desprende que en España las horas dedicadas por el profesorado directamente a la enseñanza representan el 61,8 % del horario laboral total, legalmente establecido, del profesorado de educación infantil y primaria, el 50,0 % del profesorado de educación secundaria inferior y el 48,6 % del profesorado de Bachillerato. Comparadas estas cifras con las correspondientes medias de la Unión Europea se observa que, en todos los niveles educativos, estos porcentajes se sitúan por encima (60,2 % en pre-primaria; 47,9 % en primaria; 41,6 % en secundaria inferior; y 40,1 % en secundaria superior).

Por otra parte, si se considera la relación entre el número de horas netas de clase y el número de horas de trabajo en el centro educativo en 2011, excepto en educación pre-primaria, donde España presenta un porcentaje inferior (77,2 %) al de la Unión Europea (81,0 %), en el resto de los niveles educativos, España presenta valores superiores. De hecho, entre el profesorado de educación primaria, el peso del tiempo dedicado a la enseñanza directa con alumnos respecto al tiempo de trabajo en el centro, en España es del 77,2 % frente al 67,5 % que presenta la media de los países de la Unión Europea. En el caso del profesorado de educación secundaria inferior, la diferencia del peso del horario lectivo en la jornada laboral entre España y la Unión Europea es de 3 puntos porcentuales (62,5 % en España, frente al 59,5 % en la UE). El peso del horario lectivo en el horario laboral del profesorado español de educación secundaria superior se sitúa 3,5 puntos porcentuales por encima de la media de la UE-21 (60,8 % en España, frente al 57,2 % en la Unión Europea).

Figura B4.33

Organización del tiempo anual que los profesores dedican directamente a la enseñanza, a horas de trabajo en el centro educativo y al total del tiempo legalmente establecido, en España y en la Unión Europea, según el nivel educativo de la enseñanza impartida. Año 2011



< Datos figura B4.33 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OECD Indicators”.

Cuadro B4.2 El futuro de la profesión docente

Los cambios profundos y acelerados —en la escala propia del tiempo histórico— que están transformando el contexto social y económico afectan de lleno, principalmente en los países desarrollados, a sus sistemas de educación y formación, y modifican sustantivamente las condiciones y las exigencias del ejercicio de la profesión docente.

De acuerdo con la OCDE¹, algunos de estos cambios alcanzan al profesorado y pueden describirse, de un modo resumido, en los siguientes términos:

- ✓ Se le traslada la exigencia social y económica de mejorar los resultados de los alumnos
- ✓ Se le demanda que dote a los alumnos de las competencias necesarias para ser ciudadanos y empleados activos del siglo XXI
- ✓ Se le requiere que personalice su enseñanza para atender la diversidad cultural de las aulas y las diferencias en cuanto a estilos de aprendizaje
- ✓ Se espera de él que desarrolle innovaciones efectivas y utilice todo el potencial pedagógico de las TIC

Por tales motivos, se hace necesario fortalecer la profesión docente como una estrategia básica para asegurar las competencias del profesorado del siglo XXI, consolidar su prestigio y posición y favorecer así la mejora de la educación.

De acuerdo con una concepción moderna de profesión²:

“Una profesión es un grupo disciplinado de individuos que se adhiere a normas éticas, se presenta como tal ante la sociedad y es aceptado por ella como poseedor de un conocimiento específico y de competencias organizados en un marco de aprendizaje ampliamente reconocido y derivado de la investigación, la formación y el entrenamiento a un alto nivel; y que está preparado para aplicar ese conocimiento y ejercer esas competencias en interés de otros”. (“Australian Council of Professions”, 2004).

El esquema adjunto destaca los principales rasgos característicos de una profesión, entendida en ese sentido robusto y actualizado que refleja la definición del Consejo Australiano de las Profesiones.



Fuente: Elaboración propia a partir de la definición del Consejo Australiano de las Profesiones.

Ese esquema contiene un conjunto bastante completo de pistas fiables que pueden iluminar el camino a recorrer, tanto por los responsables de la concepción y la implementación de las políticas en materia de profesorado —selección, formación, evaluación, recompensas y desarrollo profesional-, como por las organizaciones de carácter profesional, a fin de preparar, con algunas garantías de éxito, el futuro de la profesión docente.

¹ OECD (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the world. Background Report for the International Summit on the Teaching Profession.* <http://www.oecd.org/site/eduistp/13/Building%20a%20High-Quality%20%20teaching%20profession.pdf>

² Australian Council of Professions (2004). *About Professions Australia: Definition of a Profession.* <http://www.professions.com.au/defineprofession.html>

B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos

El personal no docente 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 funciones subalterna y de servicios. De estas tres categorías profesionales que se incluyen en este apartado, la más numerosa es la del personal subalterno y de servicios (63.652 personas; de las que el 73,1 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (35.768 personas, 83,5 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (23.503 personas; 79,4 % mujeres). En la tabla B4.1 se presenta el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general desagregado por categoría profesional, sexo y tipo de centro.

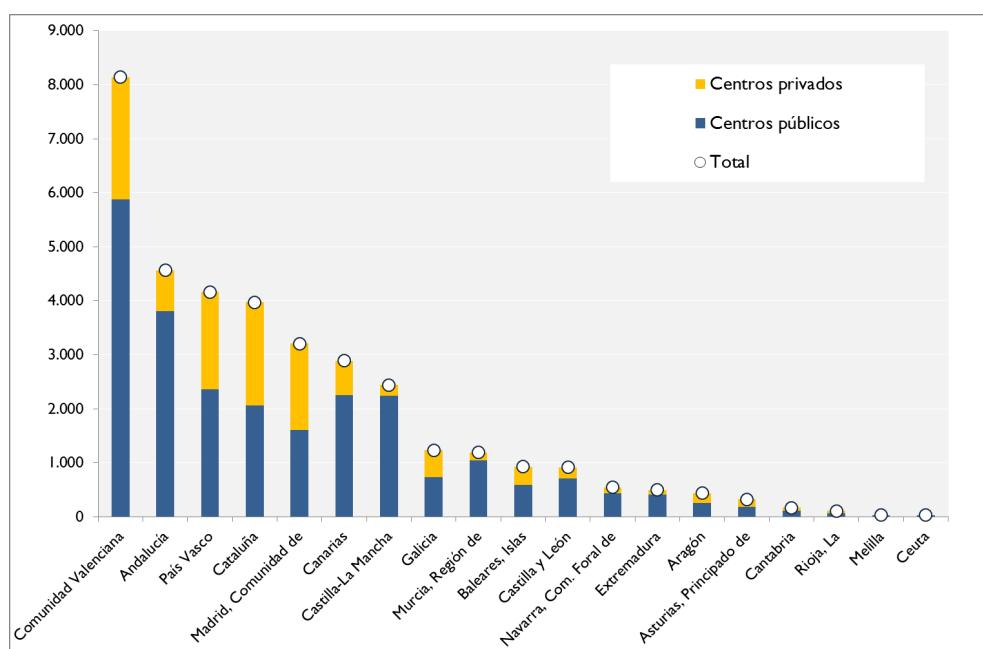
Tabla B4.1
Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros.
Nivel nacional. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	24.788	85,2 %	10.980	79,6 %	35.768	83,5 %
Personal de administración	13.219	79,6 %	10.284	79,2 %	23.503	79,4 %
Personal subalterno y de servicios	43.786	71,2 %	19.866	77,5 %	63.652	73,1 %

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

En la figura B4.34 se muestra la distribución del personal de dirección y especializado sin función docente que presta sus servicios en centros de enseñanzas de régimen general en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro. Más del 58,0 % de este personal se concentra en cuatro comunidades autónomas, destacando la Comunidad Valenciana con el 22,78 %, seguida de las comunidades de Andalucía (12,8 %), el País Vasco (11,6 %) y Cataluña (11,1 %).

Figura B4.34
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 2011-2012

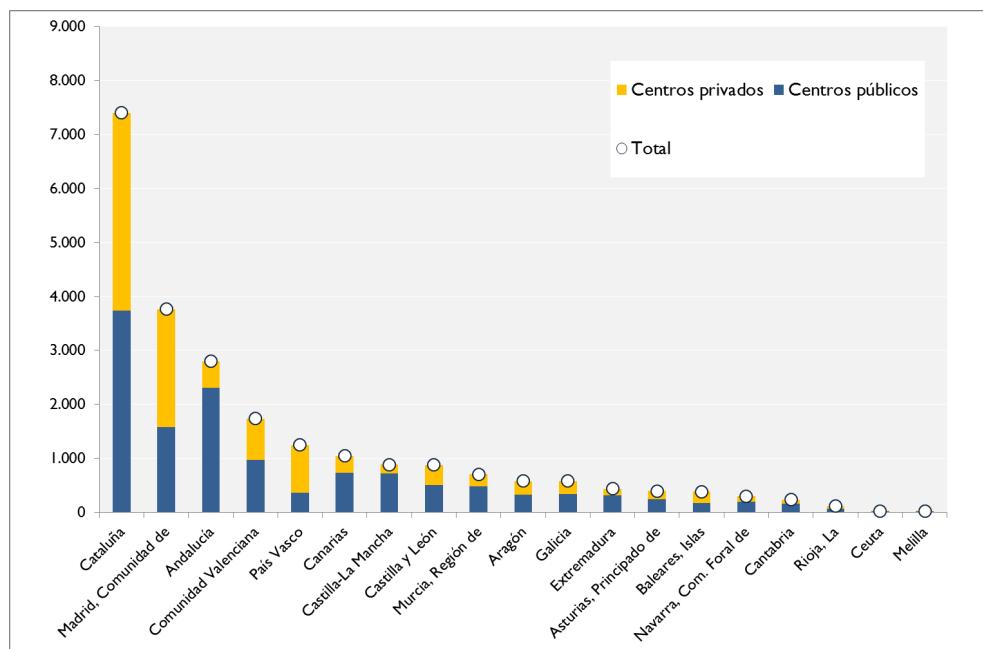


< Datos figura B4.34 >

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

Figura B4.35

Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

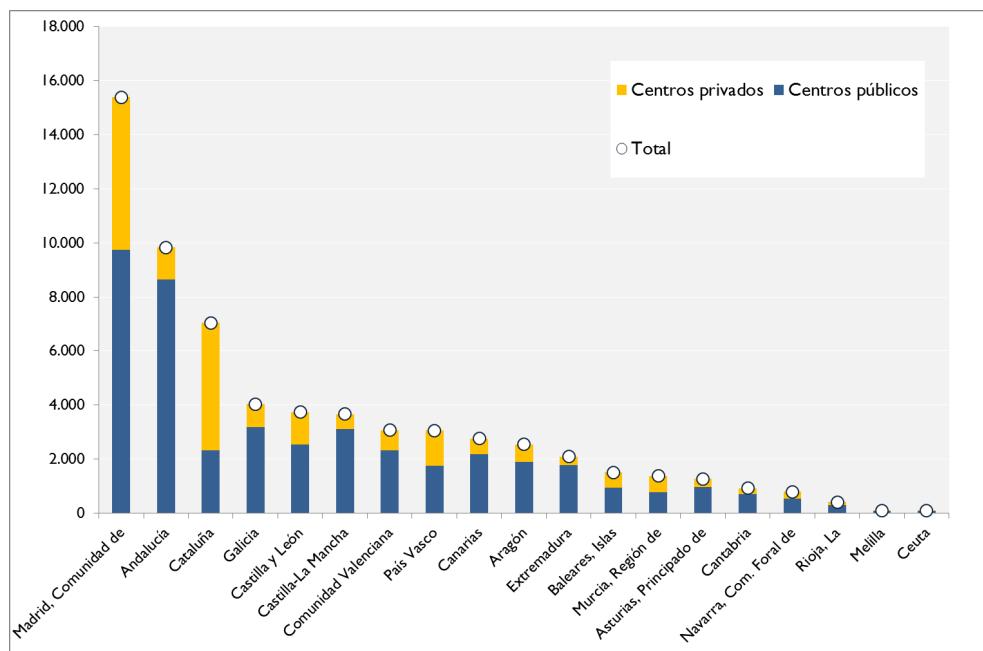


< Datos figura B4.35 >

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

Figura B4.36

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 2011-2012



< Datos figura B4.36 >

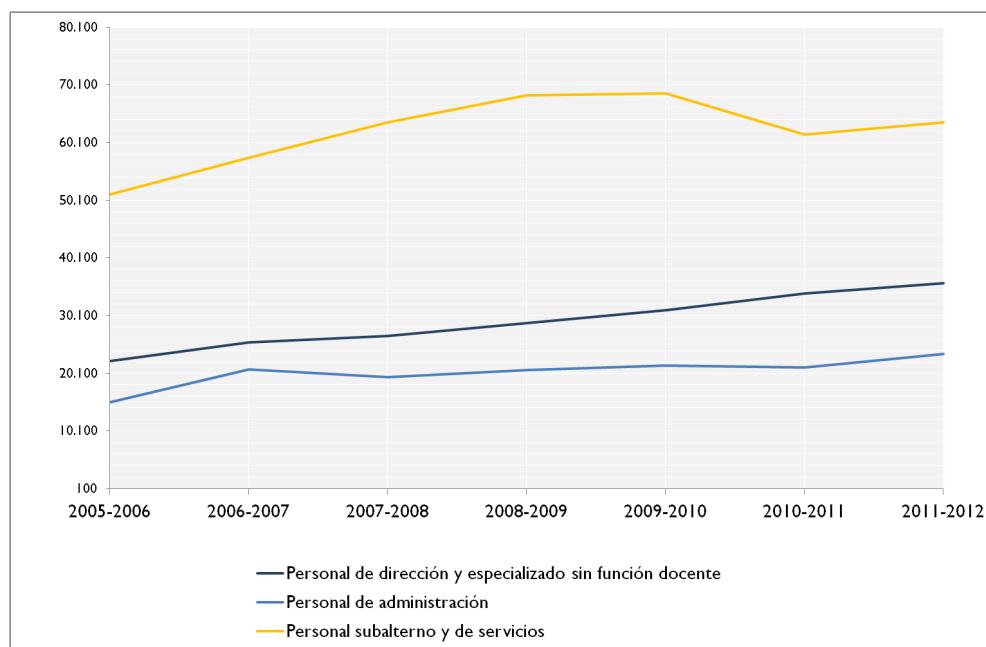
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con el personal de administración, más de la mitad del total nacional, el 50,5 %, se distribuye entre tres comunidades: Cataluña (31,5 %); la Comunidad de Madrid (16,0 %), y Andalucía (11,9 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios, más de la mitad del total nacional, el 50,5 %, se distribuye de nuevo entre las tres comunidades autónomas anteriores, pero como se puede apreciar en las figuras B4.35 y B4.36, con otra ordenación: Comunidad de Madrid (24,2 %), Andalucía (15,6 %) y Cataluña (31,5 %).

El análisis de la evolución con el tiempo del personal no docente en las tres categorías antes definidas, que se muestra en la figura B4.37, indica que, en el curso 2011-2012, 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 13.582 personas con respecto al curso 2005-2006, lo que supone un aumento relativo del 61,2 %. El personal de administración aumentó en el periodo considerado en 8.418 personas, representando un incremento relativo del 55,8 %. Por último, el personal subalterno y de servicios se incrementó en 12.517 personas, lo que equivale en cifras relativas a un aumento del 24,5 % a lo largo del periodo considerado.

Figura B4.37

Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría y titularidad del centro. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



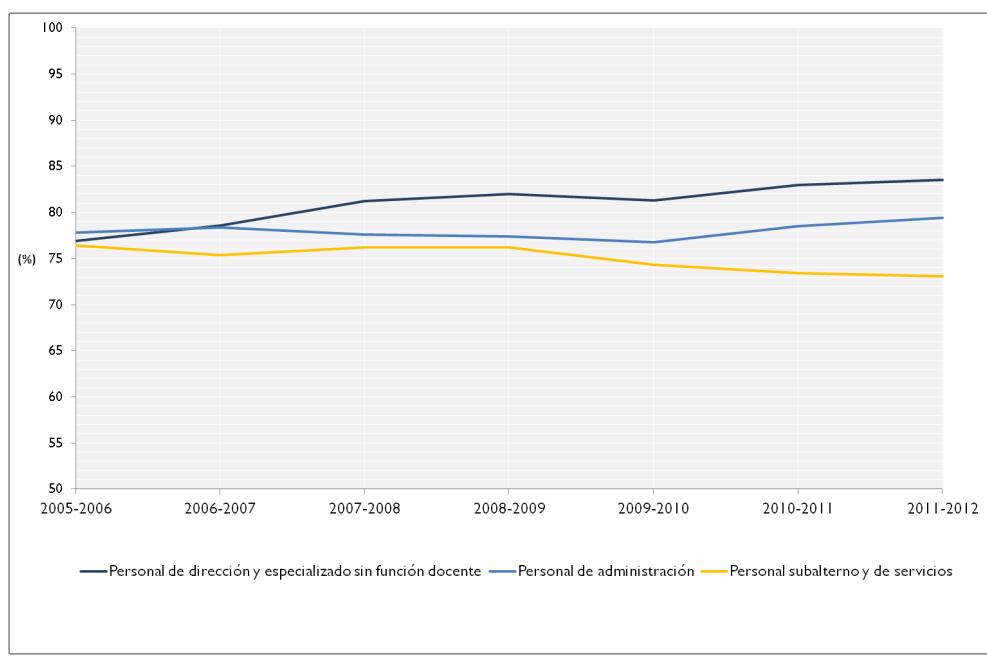
< Datos figura B4.37 >

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 analiza la presencia relativa de mujeres respecto del total de empleados, se aprecia que el porcentaje de mujeres en la categoría del personal de dirección y especializado sin función docente ha crecido de forma constante, alcanzando el valor máximo del 83,5 % en el curso 2011-2012. En cuanto al personal de administración, tras una ligera reducción, de 1,6 puntos porcentuales, observada entre 2006-2007 y 2009-2010, se invierte la tendencia y, en el curso 2011-2012, la presencia relativa de mujeres en este grupo alcanza un 79,4 %, el valor más alto del periodo considerado; sin embargo, entre el personal subalterno y de servicios dicho porcentaje disminuye a partir del curso 2008-2009, llegando a presentar en 2011-2012, con un 73,1 %, el valor mínimo de todo el periodo considerado. Ver figura D4.38.

Figura B4.38

Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría y titularidad del centro. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2011-2012



< Datos figura B4.38 >

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

Capítulo C

Los procesos y las políticas

C1. Estructura y funciones de la administración educativa del Estado	203
C1.1. Estructura	203
C1.2. Funciones y competencias	205
C2. La ordenación de las enseñanzas.....	207
C2.1. Educación Infantil	207
C2.2. Educación Primaria	209
C2.3. Educación Secundaria Obligatoria	211
C2.4. Bachillerato.....	214
C2.5. Formación Profesional	215
C2.6. Enseñanzas Artísticas	221
C2.7. Enseñanzas de idiomas de régimen especial	223
C2.8. Enseñanzas deportivas.....	224
C2.9. Educación para Personas Adultas.....	226
C3. Políticas para la igualdad de oportunidades	228
C3.1. La atención a la diversidad	228
C3.2. La compensación educativa.....	243
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación	257
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales	261
C3.5. Becas y ayudas al estudio	267
C4. Políticas para la calidad educativa	285
C4.1. La formación del profesorado.....	285
C4.2. La dirección escolar.....	302
C4.3. La participación de la comunidad educativa	307
C4.4. La convivencia escolar.....	318
C4.5. La evaluación.....	320
C4.6. La investigación y la innovación educativa.....	333
C4.7. La orientación educativa y profesional.....	340
C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación.....	344
C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea.....	355
C4.10. La cooperación política y administrativa	367
C5. Políticas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	384
C5.1. La educación en el exterior	384
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla	400
C5.3. La Inspección educativa	410

C. Los procesos y las políticas

C1. Estructura y funciones de la administración educativa del Estado

C1.1. Estructura

Al comienzo del curso al que se refiere este Informe, la estructura orgánica del Ministerio de Educación se encontraba regulada por el Real Decreto 1366/2010, de 29 de octubre, desarrollado por el Real Decreto 189/2011, de 18 de febrero. Dicha estructura se sustentaba en la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, la Secretaría General de Universidades y a la Subsecretaría.

Tras las elecciones generales celebradas el 20 de noviembre de 2011 y el consiguiente cambio de Gobierno, el Real Decreto 1823/2011, de 21 de diciembre, y el Real Decreto 1887/2011, de 30 de diciembre, normas desarrolladas por el Real Decreto 257/2012, de 27 de enero, definieron la nueva estructura del Ministerio, con los siguientes órganos superiores y directivos:

- a) Ministro, del que depende el Gabinete del Ministro, con rango de Dirección General.
- b) Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, con los siguientes órganos directivos:
 - Secretaría General de Universidades, con rango de Subsecretaría, de la que depende la Dirección General de Política Universitaria.
 - Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial
 - Dirección General de Formación Profesional.
- c) Secretaría de Estado de Cultura, con los siguientes órganos directivos:
 - Dirección General de Política e Industrias Culturales y del Libro
 - Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas
- d) Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte, de la que depende la
 - Secretaría General Técnica.
- e) Consejo Superior de Deportes, Organismo Autónomo, adscrito al Ministerio cuyo Presidente tiene rango de Secretario de Estado.

En la norma citada se incluye un gran número de organismos con diverso estatuto jurídico, que se relacionan con los órganos del Ministerio o se adscriben o dependen de los mismos. El Real Decreto 257/2012 contempla los siguientes organismos, a los que se hace referencia brevemente a continuación.

Son órganos colegiados de asesoramiento y participación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los siguientes:

- El Consejo Escolar del Estado, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- El Consejo de Universidades, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado, que también se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.

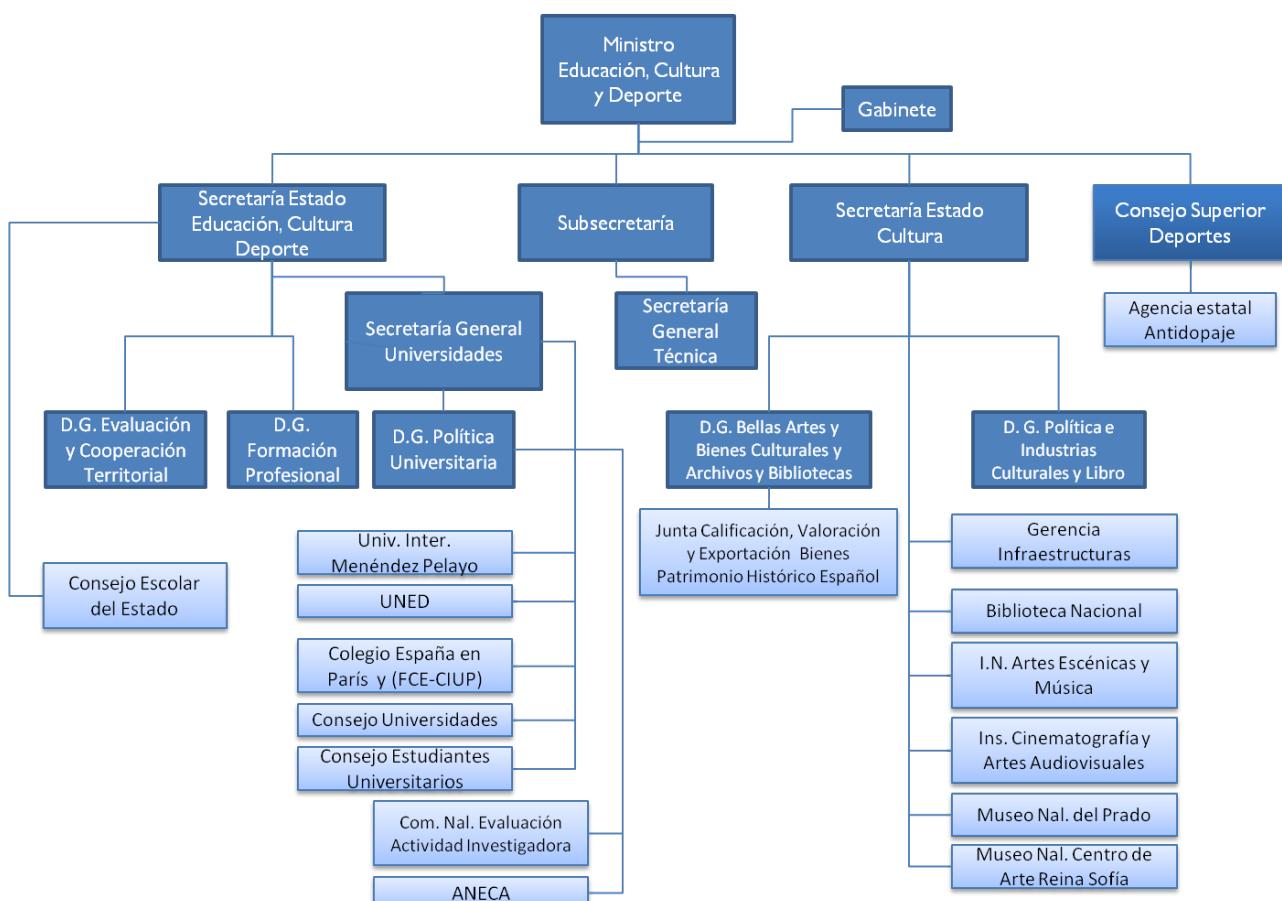
Además, dependen del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte sin formar parte de su estructura orgánica aunque creados por sus respectivos Reales Decretos los siguientes órganos:

- El Observatorio Universitario de Becas, Ayudas y Rendimiento Académico, que también se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad, que se relaciona con el Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.
- El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas.

Asimismo, se adscriben al Ministerio los siguientes organismos autónomos:

- La Biblioteca Nacional, el Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música y el Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales. En los tres casos la adscripción se lleva a cabo a través de la Secretaría de Estado de Cultura, ostentando su presidencia el Ministro.
- El Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos se adscribe al Ministerio a través de la Secretaría General de Universidades.
- El Organismo Autónomo Gerencia de Infraestructuras y Equipamientos, que está adscrito al Ministerio por conducto de la Secretaría de Estado de Cultura.

Figura C1.1
Estructura básica del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Curso 2011-2012



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, tanto el Museo Nacional del Prado, como el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, se rigen por su legislación propia y se adscriben al Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Cultura. También en estos casos el Ministro asume la presidencia de los mismos.

La Universidad Internacional Menéndez Pelayo se encuentra adscrita al Ministerio mediante la Secretaría General de Universidades. Por otro lado, la Universidad Nacional de Educación a Distancia se relaciona administrativamente con el Departamento a través de la Secretaría de Estado de Universidades, al igual que la Fundación Colegio de España-Ciudad Internacional Universitaria de París. De esta misma Secretaría General depende el Colegio de España en París.

La relación administrativa con el Ministerio de la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora y de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) se efectúa a través de la Dirección General de Política Universitaria.

Finalmente, la Agencia Estatal Antidopaje se adscribe al Ministerio por conducto del Consejo Superior de Deportes y la Junta de Calificación, Valoración y Exportación de Bienes del Patrimonio Histórico Español, a través de la Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas.

En la figura C1.1 se aprecia gráficamente la estructura básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y los organismos con los que mantiene dependencia, adscripción o relación, según lo indicado anteriormente.

C1.2. Funciones y competencias

La organización territorial del Estado fue transformada de manera sustancial por la vigente Constitución Española de 1978, pasándose de un sistema fuertemente centralizado a un sistema territorial descentralizado y sustentado en comunidades autónomas, con autonomía política y administrativa para la gestión de sus competencias recogidas en la Constitución y en sus respectivos Estatutos de Autonomía.

El proceso de descentralización en el campo educativo fue dilatado en el tiempo, ya que el mismo comenzó con los regímenes preautonómicos anteriores a la aprobación de la Constitución, y culminó en el año 2000 con la asunción de competencias educativas por las comunidades autónomas que hasta entonces se encontraban en el ámbito territorial del Ministerio.

El panorama competencial resultante del proceso de descentralización educativa resulta homogéneo para todas las comunidades autónomas, ya que las competencias recogidas en la Constitución y en sus Estatutos de Autonomía, por lo que a la educación se refiere, presentan un régimen común en las diecisiete comunidades autónomas.

Las competencias educativas asignadas por el Texto Constitucional al Estado se centran, en primer término, en regular las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales. Entre esos derechos y deberes ocupa un lugar destacado el derecho a la educación, calificado como fundamental, y protegido de manera preferente en la Constitución, junto con el resto de derechos fundamentales.

Las competencias del Estado en el ámbito educativo se concretan en el artículo 149.1.30^a de la Constitución. El Estado posee competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. También corresponde al Estado de manera exclusiva la aprobación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

El referido artículo 27 versa sobre los aspectos siguientes: derecho a la educación y la libertad de enseñanza; el derecho al desarrollo de la personalidad humana en el ámbito educativo; el derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos; la obligatoriedad y gratuitad de la enseñanza básica; el derecho a la participación efectiva en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes; la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y gestión de todos los centros sostenidos con fondos públicos; la inspección y homologación del sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes, las ayudas de los poderes públicos a los centros docentes y la autonomía de las universidades.

Estas normas básicas que desarrollen el mencionado artículo 27 de la Constitución deberán ser aprobadas mediante Ley Orgánica, de acuerdo con lo que al respecto determina el artículo 81 de la Constitución.

De lo anterior se desprende que el reparto competencial entre el Estado y las comunidades autónomas en materia educativa, atribuye al primero la aprobación de la legislación básica que afecta a buena parte de

los aspectos referidos al derecho a la educación, así como la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales. Hay que mencionar también que, siguiendo el asentado criterio del Tribunal Constitucional en la materia, para la aprobación de la normativa básica también puede ser utilizada la vía reglamentaria, si el instrumento legal no resultara el más adecuado, dadas las características de la norma.

Además de las anteriores, también son competencia del Estado la educación en el exterior y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, al poseer competencia subsidiaria sobre todas aquellas materias que no hayan sido incorporadas a los Estatutos de Autonomía de las comunidades autónomas.

Las comunidades autónomas poseen competencias para el desarrollo de las normas básicas educativas dictadas por el Estado. Este desarrollo cabe llevarlo a efecto mediante los instrumentos legales o reglamentarios de los que gozan las mismas. Además de las competencias normativas, las comunidades autónomas poseen las competencias de la gestión del sistema educativo, dentro de su respectivo ámbito territorial.

El proceso de trasferencias educativas a las comunidades autónomas y su constancia en los respectivos Estatutos de Autonomía han conformado un sistema educativo ampliamente descentralizado, que es homogéneo en cuanto a las competencias que desenvuelven todas y cada una de las comunidades autónomas, pero en el que las administraciones autonómicas pueden ejercer políticas propias dentro del marco básico establecido por el Estado.

El Estado y las comunidades autónomas tienen atribuidas las competencias en materia educativa. Las Administraciones locales no poseen la titularidad competencial en educación, si bien las leyes atribuyen a las mismas importantes actuaciones en esta materia. En primer término, las Corporaciones locales pueden crear centros educativos públicos, siendo titulares de los mismos, lo que implica su completa financiación y gestión de medios personales y materiales.

Por otra parte, las Administraciones locales tradicionalmente han desarrollado y siguen realizando numerosas actuaciones en los campos de educación infantil; educación de personas adultas; programas de garantía social y programas de cualificación profesional inicial; enseñanzas artísticas; servicios de transporte y comedor en los centros públicos; actividades complementarias y extraescolares; o servicios de orientación, entre otros aspectos.

Con amplia tradición en nuestra historia educativa en todo el ámbito estatal, la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, de Educación Primaria o de Educación Especial, corresponden a los respectivos ayuntamientos, dentro de su ámbito territorial. Reviste asimismo una gran importancia la cooperación de las Corporaciones locales en la cesión de solares donde las Administraciones educativas construyen los centros escolares de su titularidad en otras enseñanzas.

Finalmente, conviene aludir a la necesaria colaboración y cooperación entre las distintas instancias administrativas, que en buena medida se concreta en la actuación de la Conferencia Sectorial de Educación y la Conferencia General de Política Universitaria, con representantes de la Administración del Estado y de las Administraciones autonómicas. Dicha colaboración y cooperación se articula asimismo en la creciente utilización de acuerdos y convenios de actuación para el ejercicio de competencias educativas compartidas o concurrentes, que se han constituido en instrumento de especial importancia para la coordinación y gestión de las políticas educativas.

C2. La ordenación de las enseñanzas

La ordenación general del sistema educativo constituye una competencia que por su naturaleza es atribuida al Estado (Disposición adicional primera, apartado 2 a) Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación).

Como se ha indicado en el epígrafe C1.2, dentro del sistema educativo no universitario, la ordenación y regulación de las enseñanzas que conforman el mismo corresponde al Estado en lo que afecta a su normativa básica, y a las comunidades autónomas en lo referente a la gestión del sistema y al desarrollo de la normativa básica aprobada por el Estado, normas entre las que se encuentra la aprobación de los currículos respectivos.

En el apartado C2 se lleva a cabo un examen de los diferentes niveles educativos previos al universitario, tanto en su regulación estatal básica como en lo que respecta al desarrollo de tal regulación, realizado por el Ministerio dentro de su ámbito territorial de gestión (Ceuta, Melilla y centros en el exterior).

C2.1. Educación Infantil

Ordenación básica del Estado

La Educación Infantil es la primera etapa del sistema educativo y se encuentra regulada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Esta etapa, que atiende a los niños y niñas desde los 0 hasta los 6 años de edad, y que posee un carácter voluntario, está ordenada en dos ciclos: el primero comprende hasta los tres años, y el segundo desde dicha edad hasta los seis años.

La etapa tiene por finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños. Como fines de la etapa para ambos ciclos se establece que la Educación Infantil debe atender progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y a los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio. Igualmente, en los dos ciclos se debe facilitar que los niños y las niñas elaboren una imagen positiva y equilibrada de sí mismos, y adquieran autonomía personal.

Los dos ciclos poseen carácter educativo y los centros deberán recogerlo en su propuesta pedagógica. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basan en las experiencias, las actividades y el juego, y se deben aplicar, según determina la Ley, en un ambiente de afecto y confianza. El segundo ciclo de la etapa es gratuito, debiendo las Administraciones educativas garantizar una oferta suficiente de plazas en centros públicos y privados concertados según su programación educativa.

Los contenidos educativos del primer ciclo de la etapa son determinados por las diferentes Administraciones educativas, no existiendo por tanto en este ciclo contenidos mínimos aprobados por el Gobierno con carácter básico. También corresponde a las diferentes Administraciones educativas regular los requisitos que deben cumplir los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil, relativos en todo caso a la relación numérica alumnos-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

En lo que respecta al segundo ciclo de la etapa, es una competencia del Estado la regulación de los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación que constituyen los aspectos básicos del currículo, y que son denominados por la Ley "enseñanzas mínimas". También es una competencia estatal la regulación de los requisitos mínimos de los centros. En ambos casos, tanto la aprobación de los currículos académicos como el desarrollo de los requisitos mínimos de los centros constituyen competencias de las distintas comunidades autónomas, las cuales deben respetar la normativa básica dictada al respecto por el Estado.

El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, estableció las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la etapa, norma que continuó en vigor durante el curso que se examina en este Informe, sin modificación alguna. Asimismo, la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, aprobó el currículo de la Educación Infantil en ambos ciclos, y es aplicable únicamente en el territorio gestionado directamente por el Ministerio. Dicha Orden no sufrió modificaciones en el ámbito temporal del curso que se examina, manteniendo su plena vigencia.

Por lo que respecta a los requisitos mínimos de los centros que imparten el segundo ciclo, el Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, estableció con carácter básico tales mínimos. Entre otros aspectos, se contemplaba un máximo de 25 alumnos por unidad escolar en el citado segundo ciclo.

La docencia en el primer y segundo ciclos requiere poseer el título de Grado que habilite para el ejercicio de la profesión de maestro o maestra de Educación Infantil, o bien el título de Maestro con la especialidad de Educación Infantil. No obstante, en el primer ciclo de la etapa podrán también prestar sus servicios quienes posean el título de Técnico Superior en Educación Infantil, aunque la elaboración, el seguimiento y la evaluación de la propuesta pedagógica del centro deben estar bajo la responsabilidad de un Maestro de Educación Infantil o con el título de Grado equivalente.

Novedades normativas

- Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Corrección errores BOE 14.1.2012).

En el curso que es objeto de este Informe, fue aprobado el Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecieron las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros en Educación Infantil y Educación Primaria.

Por lo que afecta a la especialidad de Educación Infantil hay que indicar que el Real Decreto indicado establece las especialidades del Cuerpo de Maestros en términos similares a los recogidos en el anexo III del Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, que contempla tales especialidades a los meros efectos de la participación de dichos docentes en los concursos de traslados de ámbito nacional,

El profesorado del Cuerpo de Maestros con la especialidad de Educación Infantil puede impartir todas las áreas del currículo de Educación Infantil. En el segundo ciclo de Educación Infantil también podrá ser apoyado en su labor docente, por maestras y maestros de otras especialidades, cuando las enseñanzas impartidas lo requieran, en las condiciones que determinen las Administraciones educativas.

Por otra parte, los puestos de trabajo en unidades que agrupen alumnado de Educación Infantil junto a alumnado de Educación Primaria, podrán ser ocupados indistintamente por personal funcionario del Cuerpo de Maestros con la especialidad de “Educación Primaria” o de “Educación Infantil”.

El personal funcionario del Cuerpo de Maestros adquirirá la correspondiente especialidad tras la superación del procedimiento selectivo de ingreso en el Cuerpo de Maestros regulado en el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero. Por otra parte, los funcionarios del Cuerpo de Maestros podrán adquirir otras especialidades bien por superar un proceso de adquisición de nuevas especialidades regulado en el citado Real Decreto 276/2007 o bien por estar en posesión de las titulaciones que figuran en el anexo de la norma. Estas titulaciones, para la especialidad de Educación Infantil, son las siguientes:

- Título de Graduado o Graduada que habilite para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil.
- Maestro especialidad de Educación Infantil (R.D. 1440/1991).
- Diplomado en Profesorado de Educación General Básica especialidad de Preescolar.
- Especialidad en Educación Preescolar o en Pedagogía Preescolar de las licenciaturas de Filosofía y Letras (Sección Ciencias de la Educación) o de Filosofía y Ciencias de la Educación (Sección Ciencias de la Educación).

Resulta novedosa la exigencia de requisitos a los Maestros de centros públicos y privados cuyos proyectos educativos comporten un régimen de enseñanza plurilingüe, a quienes se les obliga a acreditar un nivel B2 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas a partir del curso 2013-2014. Este requisito es común a los maestros de la especialidad de Educación Infantil y al resto de especialidades.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

El Ministerio aprobó el currículo de Educación Infantil en los dos ciclos de la etapa mediante la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, norma que no sufrió modificación alguna a lo largo del curso 2011/2012. Las áreas en las que se organizan los dos ciclos de la etapa son: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno y lenguajes: comunicación y representación.

Los principios informadores del currículo y de la ordenación de la Educación Infantil se sustentaban, entre otros, en la intervención de los centros en el desarrollo y complemento de los contenidos del currículo, la autonomía de los centros, la evaluación global continua y formativa, la atención personalizada y la atención a la diversidad, la coordinación entre los propios ciclos de la etapa y entre el segundo ciclo de Educación Infantil y la Educación Primaria y la participación de las familias en el proceso educativo.

C2.2. Educación Primaria

Ordenación básica del Estado

Según determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Educación Primaria es la primera etapa educativa obligatoria del sistema educativo, y junto con la Educación Secundaria Obligatoria, conforman la educación básica, que es, en nuestro sistema, obligatoria y gratuita. La etapa discurre de manera ordinaria entre los seis y los doce años de edad, y se divide en tres ciclos de dos cursos académicos cada uno.

La finalidad de la Educación Primaria es proporcionar una educación para afianzar el desarrollo personal y el propio bienestar de los niños y niñas, adquirir las habilidades culturales básicas relacionadas con la expresión y comprensión oral, así como la lectura, la escritura y el cálculo. El nivel tiene también la finalidad de desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

La Educación Primaria se organiza en las siguientes áreas: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística, Educación Física, Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura, Lengua Extranjera y Matemáticas. En uno de los cursos del tercer ciclo se añade a las anteriores el área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, pudiendo añadirse también una Segunda Lengua Extranjera, según determinen las Administraciones educativas.

La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el fomento del hábito de la lectura, y la educación en valores, se deben trabajar en todas las áreas, además de que pudieran tener una presencia más específica en algunas de las áreas de la etapa.

Por lo que respecta a los principios pedagógicos de la Educación Primaria, la Ley determina expresamente la aplicación especial del principio de atención a la diversidad, la atención individualizada al alumnado, la prevención de las dificultades de aprendizaje y la puesta en práctica de los necesarios refuerzos tan pronto sean detectadas dichas dificultades. La acción tutorial debe orientar el proceso educativo de los alumnos.

En cuanto a la evaluación del alumnado, ésta debe ser continua y global, atendiendo al progreso en el conjunto de las áreas. Se accederá al ciclo o etapa siguiente cuando el alumno hubiera alcanzado las competencias básicas y obtenido el suficiente grado de madurez. Cuando el alumnado no haya alcanzado alguno de los objetivos de las distintas áreas, podrá pasar al ciclo o etapa siguiente cuando ello no les impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso, debiendo en este caso recibir los apoyos precisos para recuperar dichos objetivos. Si no se ha logrado obtener las competencias básicas, los alumnos podrán permanecer un curso más en el mismo ciclo. La repetición de curso puede adoptarse una sola vez a lo largo de la etapa, y en este caso debe aplicarse un plan específico de refuerzo o recuperación.

Durante el curso 2011-2012 se mantuvo en vigor el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, que estableció las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, si bien las enseñanzas mínimas de la Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, fueron modificadas por el Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, según se indica a continuación al exponer las novedades normativas.

Novedades normativas

- Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Corrección errores BOE 14.1.2012).
- Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, por el que se modifican el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Por lo que respecta al Real Decreto 1594/2011, de 4 de noviembre, el mismo estableció las especialidades del Cuerpo de Maestros. La regulación de las especialidades del Cuerpo de Maestros es similar a la que se incluye en el anexo III del Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, por el que se regula el concurso de traslados de ámbito estatal entre personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la LOE, si bien se introduce como novedad la creación de la especialidad de «Lengua Extranjera, Alemán». Asimismo, se regula con carácter general la asignación de materias a cada especialidad y los diferentes procedimientos que permiten su adquisición.

Como se ha indicado al tratar las enseñanzas de Educación Infantil, constituye una novedad la exigencia de nuevos requisitos a los maestros de centros públicos y privados cuyos proyectos educativos comporten un régimen de enseñanza plurilingüe, los cuales deberán acreditar un nivel B2 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas.

Las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros que desempeñará sus funciones en la etapa de Educación Primaria son las siguientes:

- Educación Primaria.
- Lengua extranjera: Inglés.
- Lengua extranjera: Francés.
- Lengua extranjera: Alemán.
- Educación Física.
- Música.
- Pedagogía Terapéutica.
- Audición y Lenguaje.

A las especialidades anteriores se deben sumar las propias de la lengua cooficial en aquellas comunidades autónomas que la tuvieran.

Los funcionarios del Cuerpo de Maestros con las especialidades de las diferentes Lenguas Extranjeras, Educación Física y Música, además de impartir las áreas de su especialidad, podrán impartir las áreas propias de la especialidad de “Educación Primaria”. Las comunidades autónomas que hayan establecido una especialidad diferenciada para su lengua cooficial, determinarán las áreas que impartirá el profesorado afectado.

Por su parte, los funcionarios del Cuerpo de Maestros especialista en Pedagogía Terapéutica y en Audición y Lenguaje, además de las atribuciones específicas de su especialidad, podrán impartir las áreas propias de la especialidad de “Educación Primaria”.

Los puestos de trabajo en unidades que agrupen alumnado de Educación Infantil, junto a alumnado de Educación Primaria, podrán ser ocupados indistintamente por personal funcionario del Cuerpo de Maestros con la especialidad de “Educación Primaria” o de “Educación Infantil”.

Los funcionarios del Cuerpo de Maestros podrán también impartir docencia excepcionalmente en los módulos formativos de carácter general de los Programas de Cualificación Profesional Inicial en las condiciones que se determinen por las Administraciones educativas. Asimismo, los miembros del Cuerpo de Maestros de las especialidades de “Pedagogía Terapéutica” y “Audición y Lenguaje”, podrán también desempeñar funciones de atención a la diversidad en Educación Secundaria.

Finalmente, cabe mencionar que los funcionarios del Cuerpo de Maestros podrán adquirir otras especialidades por las siguientes vías:

- a) Por superar un proceso de adquisición de nuevas especialidades, tal y como se prevé en el Real Decreto 276/2007.
- b) Por estar en posesión de las titulaciones o requisitos que figuran en el anexo que se acompaña con la norma.
- c) Por impartir las áreas propias de la especialidad de Educación Primaria durante tres años, a partir de la entrada en vigor del Real Decreto que se viene exponiendo, y en más del 30 por ciento de su horario.

La otra norma aprobada en el marco temporal del curso objeto de este Informe, y que afecta al ámbito de la ordenación académica de la Educación Primaria, es el Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, que, a su vez, modificaba el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

El Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, modificó el Real Decreto 1513/2006, que estableció las enseñanzas mínimas en la Educación Primaria. La modificación afectaba al anexo II, Áreas de Educación Primaria, apartado “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos”, con el cambio de algunos aspectos de los contenidos mínimos de la norma aprobada en 2006.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La ordenación curricular de la Educación Primaria en el ámbito territorial de gestión del Ministerio no se vio modificada a lo largo del curso que se examina en este Informe, puesto que las modificaciones introducidas en las enseñanzas mínimas en Educación para la ciudadanía y los derechos humanos por el Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, no fueron adaptadas en la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, reguladora del currículo, por lo que permaneció su vigencia plena durante dicho curso escolar.

C2.3. Educación Secundaria Obligatoria

Ordenación básica del Estado

La Educación Secundaria Obligatoria constituye, junto con la Educación Primaria, la enseñanza básica en nuestro sistema educativo. La etapa comprende cuatro cursos escolares que los alumnos siguen ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad. Como señala la propia LOE, así como el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que estableció las enseñanzas mínimas de la etapa, la finalidad de las enseñanzas impartidas en ella consiste en que los alumnos adquieran los elementos básicos de la cultura, desarrollen y consoliden hábitos de estudio y de trabajo, prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, así como la formación para el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos.

Los cursos primero, segundo y tercero de la etapa tienen las siguientes materias:

- Ciencias de la Naturaleza
- Educación Física
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia
- Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiera, Lengua Cooficial y Literatura
- Lengua Extranjera
- Matemáticas
- Educación Plástica y Visual
- Música
- Tecnologías.

Además, las materias indicadas son cursadas por todos los alumnos en los tres cursos, salvo Educación Plástica y Visual, Música y Tecnologías. Asimismo, en uno de los tres cursos los alumnos deben cursar la materia de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Por su parte, en el tercer curso la materia de Ciencias de la Naturaleza puede desdoblarse en Biología y Geología, por un lado, y Física y Química por otro.

En el conjunto de los tres cursos, los alumnos pueden seguir alguna materia optativa en cuya oferta deberá estar presente una Segunda lengua extranjera y la Cultura Clásica.

Por lo que afecta al cuarto año académico, los alumnos deben cursar en el mismo las siguientes materias:

- Educación Física
- Educación Ético-Cívica
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia
- Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiera, Lengua Cooficial y Literatura
- Matemáticas
- Primera Lengua Extranjera.

Además de las materias indicadas, se deberán cursar asimismo tres materias de las siguientes:

- Biología y Geología
- Educación Plástica y Visual
- Física y Química
- Informática
- Latín
- Música
- Segunda Lengua Extranjera
- Tecnología.

En la norma se regula la diversificación curricular para aquellos alumnos que puedan alcanzar los objetivos de la etapa con una metodología específica mediante la organización de contenidos, actividades prácticas e incluso materias diferente a la establecida con carácter general. Podrán incorporarse a estos programas el alumnado desde el tercer curso de la etapa. También podrán hacerlo los alumnos cuando, una vez cursado el segundo año académico, no estén en condiciones de promocionar a tercero y hayan repetido ya algún curso en la etapa.

En lo que respecta a la evaluación, el alumnado promocionará de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas, o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, debiendo repetir curso cuando tengan evaluación negativa en tres o más materias. Cuando se promociona con materias pendientes, los alumnos deben seguir y superar programas de refuerzo. Únicamente se podrá repetir el mismo curso una sola vez, y dos veces como máximo dentro de la etapa. Excepcionalmente, en el cuarto curso el alumno podrá repetir una segunda vez, si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

Los alumnos mayores de 15 años podrán seguir enseñanzas dentro de un Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), con lo que podrán obtener una cualificación profesional de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. En estos programas existirán: módulos específicos, referidos a dicha cualificación profesional; módulos formativos de carácter general, que amplíen competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral y módulos de carácter voluntario para los alumnos que conduzcan a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

La modificación del artículo 41 de la LOE, operada por la Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible, hace posible el acceso a los ciclos formativos de Grado Medio habiendo superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Novedades normativas

- Real Decreto 881/2012, de 1 de junio, de modificación de la disposición adicional primera del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, sobre el calendario de implantación del régimen de Enseñanza Secundaria Obligatoria.
- Orden ECD/1417/2012, de 20 de junio, por la que se establece la equivalencia del Certificado de Escolaridad y de otros estudios con el título de Graduado Escolar regulado en la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, a efectos laborales.
- Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, por el que se modifican el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Real Decreto

1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

Por lo que respecta al Real Decreto 881/2012, de 1 de junio, hay que indicar que la Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, recogía una modificación del artículo 25 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), con una nueva organización del cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria.

La efectiva implantación de esta previsión legal se realizó mediante la aprobación del Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que establecía las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, así como los Reales Decretos 1834/2008, de 8 de noviembre, y 860/2010, de 2 de julio, afectados por estas modificaciones. La disposición adicional primera del referido Real Decreto contemplaba la implantación obligatoria de las nuevas enseñanzas a partir del curso 2012-2013, si bien se incluía la posibilidad de que las Administraciones educativas anticipasen su implantación para el curso 2011-2012.

Dado el proceso de cambio normativo, con rango de ley orgánica, que el Gobierno preveía acometer, se procedió a diferir hasta el curso 2014-2015 la implantación generalizada de las modificaciones que afectaban al mencionado cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria, extremo que fue llevado a cabo con la publicación del mencionado Real Decreto 881/2012.

En segundo lugar, se debe citar la publicación de la Orden ECD/1417/2012, de 20 de junio, que establece la equivalencia del Certificado de Escolaridad y de otros estudios con el título de Graduado Escolar regulado en la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, a efectos laborales. La equivalencia a efectos laborales no podrá dar lugar a equivalencia alguna con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a ningún efecto.

Los Certificados de Escolaridad que eran declarados equivalentes a efectos laborales al título de Graduado Escolar fueron los siguientes:

- Certificado de Escolaridad, expedido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, regulado en la Ley de 17 de julio de 1945 sobre la Educación Primaria.
- Certificado de Escolaridad regulado en la Ley 169/1965, de 21 de diciembre, sobre reforma de la Enseñanza Primaria.
- Certificado de Escolaridad previsto en el Decreto 193/1967, de 2 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria.
- Certificado de Escolaridad establecido en la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, y en sus respectivos desarrollos.

La tercera norma publicada en el ámbito temporal del curso que se examina en este Informe, y que afectaba a la ordenación de la etapa, fue el Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, el cual modificó los Reales Decretos de enseñanzas mínimas de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria. Centrando nuestra atención en la Educación Secundaria Obligatoria, la norma mencionada modificó el anexo II del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, en lo que afectaba a las enseñanzas mínimas de la “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”, a impartir en uno de los tres primeros cursos de la etapa, y la “Educación Ético-Cívica” que debía ser impartida en el cuarto curso.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La normativa académica curricular de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito gestionado por el Ministerio no sufrió modificaciones a lo largo del cursos, ya que la tramitación de las modificaciones de la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, con el fin de adaptar su contenido a las variaciones introducidas en las enseñanzas mínimas con la aprobación del Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, no llegó a ser publicada en el ámbito temporal del curso 2011-2012 al que se refiere el presente Informe, sino al siguiente.

C2.4. Bachillerato

Ordenación básica del Estado

Durante el curso académico 2011-2012 la ordenación básica del Bachillerato se mantuvo invariable. Esta ordenación se encontraba recogida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre que estableció la estructura básica del Bachillerato y fijó sus enseñanzas mínimas.

El Bachillerato persigue proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana; así como conocimientos y habilidades que les permitan su desenvolvimiento social y su incorporación a la vida activa. También, estas enseñanzas capacitan para el acceso a los estudios superiores.

Con carácter general, se accede a las enseñanzas de Bachillerato con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. La etapa comprende dos cursos académicos que se organizan en las modalidades de Artes, Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales. La modalidad de Artes posee dos vías diferenciadas: Artes plásticas, Imagen y Diseño, por una parte, y Artes Escénicas, Música y Danza. En cada modalidad el alumnado deberá cursar las enseñanzas comunes, de modalidad y optativas. Las materias comunes que deben ser cursadas por todos los alumnos son: Ciencias para el Mundo Contemporáneo, Educación Física, Filosofía y Ciudadanía, Historia de la Filosofía, Historia de España, Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiera, Lengua Cooficial y Literatura, y Lengua Extranjera. Al menos las materias de Historia de la Filosofía, Historia de España, Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera deberán impartirse en el segundo curso de Bachillerato.

Los alumnos deberán cursar, en el conjunto de los dos años académicos del Bachillerato, un mínimo de seis materias de modalidad, entre la relación de materias incluida en el Real Decreto 1467/2007. Asimismo, las Administraciones educativas deben ordenar las materias optativas de tal forma que la oferta de las mismas incluya Segunda Lengua Extranjera, y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado todas las materias cursadas o bien tengan un máximo de dos materias pendientes de superación. Asimismo, obtendrán el título de Bachiller cuando hayan superado todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.

Novedades normativas

- Real Decreto 961/2012, de 22 de junio, por el que se modifica el 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.
- Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» en Liceos Franceses.

Por lo que respecta a la publicación del Real Decreto 961/2012, de 22 de junio, se debe indicar que el 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, incluía, en la fase general de la prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado, un tercer ejercicio de lengua extranjera, con el objeto de valorar la comprensión oral y lectora y la expresión oral y escrita. Dicho ejercicio de lengua extranjera no incluiría la valoración de la comprensión y expresión oral hasta el curso académico 2011-2012.

Teniendo en consideración las dificultades de implantación de la prueba oral del tercer ejercicio de lengua extranjera, tanto por el nivel de complejidad organizativa que suponía, derivado de la necesaria ampliación del número de miembros de los tribunales para la prueba oral, como por la necesidad de aplicar un protocolo de actuación que garantizase la objetividad en la evaluación y los derechos que asisten al alumnado en referencia a dicha prueba, se procedió a retrasar en dos cursos escolares la implantación de la mencionada prueba oral de la lengua extranjera, de manera que su efectiva puesta en marcha fuera en el curso 2013-2014.

Por otra parte, se estableció que durante los cursos 2011-2012 y 2012-2013, se desarrollara un proyecto piloto, impulsado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con la colaboración de las comunidades autónomas, que permitiera establecer con mayor precisión los tiempos y recursos necesarios para su realización, así como los criterios de evaluación y calificación que debieran ser aplicados.

La segunda norma publicada durante el ámbito temporal del curso al que se refiere el presente Informe, y que afectaba a las enseñanzas del Bachillerato, fue la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y de “Bachibac” en Liceos Franceses.

El Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, reguló la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de “Baccalauréat” en centros docentes españoles. En desarrollo del anterior Decreto se publicó la Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, que estableció el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de “Baccalauréat” en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención.

Por otra parte, el citado Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, previó que el alumnado que cursara estudios en secciones internacionales españolas en centros escolares franceses y obtuviera el título francés de “Option Internationale du Baccalauréat” (OIB) ante tribunales con participación española, y hubiera superado en el marco del “Baccalauréat” las pruebas de las materias específicas impartidas en las referidas secciones, gozaba del derecho a que les fuese otorgado el título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la LOE.

La nueva Orden referida reguló este procedimiento mediante el cual se debe tramitar la expedición del título de Bachiller para el alumnado con derecho al mismo que hubiera cursado sus estudios en los mencionados liceos franceses incluidos en los programas hispano-franceses antes mencionados.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio se mantuvo invariable en el ámbito temporal del curso que se examina, con la única novedad que se recoge a continuación. Por tanto permaneció en vigor la ordenación curricular contenida en la Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio.

Novedades normativas

- Orden ECD/334/2012, de 15 de febrero, por la que se modifica la Orden ESD/3725/2008, de 12 de diciembre, sobre evaluación en Bachillerato en el ámbito de gestión del Departamento y se establece la distinción «Matrícula de Honor» en el segundo curso de bachillerato.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte procedió a modificar la normativa reguladora de la evaluación en Bachillerato, vigente en su ámbito de gestión. La modificación consistió en establecer la distinción de “Matrícula de Honor” en el segundo curso de Bachillerato. Con dicha modificación se pretendía reconocer el esfuerzo de aquellos alumnos que alcanzasen unas calificaciones sobresalientes con carácter general, vinculando este reconocimiento, más que a cada una de las materias que componen el currículo, a una valoración global del esfuerzo realizado y del logro conseguido.

C2.5. Formación Profesional

Ordenación básica del Estado

La Formación Profesional comprende un conjunto de acciones formativas que tienen por finalidades contribuir al desarrollo personal del alumnado y capacitarlo, tanto para el desempeño cualificado de una profesión, como para cursar otros estudios superiores.

Durante el curso se mantuvo la normativa general reguladora de la Formación Profesional, tanto en el sistema educativo como en la Formación Profesional impartida en el sector laboral.

Entre dichas normas cabe destacar las siguientes:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible y Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, por la que se modifican las Leyes Orgánicas 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre otras.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- Real Decreto 395/2007 que regula el subsistema de Formación Profesional para el Empleo.
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, que estableció la estructura y el contenido del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, modificado por el Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre.

Dentro del sistema educativo, la Formación Profesional en el sistema educativo comprende los módulos profesionales asociados a cualificaciones profesionales de nivel 1 incluidos en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, y los ciclos formativos de grado medio y grado superior, con una organización modular, de duración variable y contenidos teórico-prácticos según las distintas familias profesionales. Los ciclos formativos de grado medio se encaminan a la obtención del título de Técnico y los de grado superior al título de Técnico Superior en la correspondiente especialidad.

De acuerdo con la reforma operada en la LOE por la Ley 2/2011, el acceso a ciclos formativos de grado medio requiere una de las siguientes condiciones:

- Estar en posesión del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
- Haber superado los módulos obligatorios de un Programa de Cualificación Profesional Inicial.
- Haber superado un curso de formación específico para el acceso a ciclos de grado medio y tener diecisiete años de edad.
- Haber superado una prueba de acceso y tener diecisiete años de edad.

El acceso a ciclos formativos de Grado Superior requerirá una de las siguientes condiciones:

- Estar en posesión del título de Bachiller.
- Poseer el título de Técnico de grado medio y haber superado un curso de formación específico para el acceso a ciclos de grado superior.
- Haber superado una prueba de acceso, siendo asimismo requisito necesario tener diecinueve años, cumplidos en el año de realización de la prueba o dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con aquél al que se desea acceder.

Por otra parte, se debe aludir a la elaboración por parte del INCUAL (Instituto Nacional de las Cualificaciones) de un total de 660 Guías de evidencia de competencia correspondientes a 664 cualificaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como los correspondientes Cuestionarios de autoevaluación y las fichas de valoración.

Estos instrumentos de evaluación, previstos en el artículo 9 del Real Decreto 1224/2009, constituyen importantes herramientas de apoyo al procedimiento de acreditación de la experiencia laboral, en colaboración con los expertos de las comunidades autónomas.

Novedades normativas

Tanto la Formación Profesional del sistema educativo, como la Formación Profesional para el empleo se encuentran vinculadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP), cuya elaboración se lleva a cabo por parte del Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales. Al 31 de agosto de 2012, son 664 las cualificaciones que integran dicho Catálogo.

Durante el curso escolar 2011-2012, fueron aprobados y publicados siete Reales Decretos, por los que se han establecido cuarenta y una nuevas cualificaciones profesionales de catorce familias profesionales del CNCP: Administración y Gestión, Edificación y Obra Civil, Agraria, Comercio y Marketing, Seguridad y Medio Ambiente, Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Textil, Confección y Piel, Química, Energía y agua, Artes Gráficas, Artes y Artesanías y Sanidad. Dichas normas fueron las siguientes:

- Real Decreto 1548/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de trece cualificaciones profesionales de la Familia profesional Edificación y Obra civil, y se actualizan determinadas cualificaciones profesionales de las establecidas en el Real Decreto 1958/2009, de 18 de diciembre.
- Real Decreto 1549/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de cualificaciones profesionales, mediante el establecimiento de dos cualificaciones profesionales correspondientes a la familia profesional Administración y Gestión.
- Real Decreto 1550/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de tres cualificaciones profesionales correspondientes a la familia profesional Comercio y Marketing.
- 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.
- Real Decreto 1552/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de dos cualificaciones profesionales de la familia profesional Hostelería y Turismo
- Real Decreto 1553/2011, de 31 de octubre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de determinadas cualificaciones profesionales de las familias profesionales Seguridad y Medio Ambiente; Transporte y Mantenimiento de Vehículos, y Textil, Confección y Piel.
- Real Decreto 1788/2011, de 16 de diciembre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de determinadas cualificaciones profesionales correspondientes a las familias profesionales Química, Energía y Agua, Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Artes Gráficas, Actividades Físicas y Deportivas, y Artes y Artesanías.
- Real Decreto 1790/2011, de 16 de diciembre, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de dos cualificaciones profesionales correspondientes a la familia profesional Sanidad.

Por lo que respecta a los nuevos títulos de grado medio y de grado superior de Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo, las correspondientes normas aplicables en todo el ámbito del Estado, fueron las siguientes:

- Real Decreto 1571/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Marketing y Publicidad y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1572/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Transporte y Logística y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1572/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Transporte y Logística y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1573/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Gestión de Ventas y Espacios Comerciales y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1573/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Gestión de Ventas y Espacios Comerciales y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1574/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Comercio Internacional y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1575/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Construcción y se fijan sus enseñanzas mínimas.

- Real Decreto 1575/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Construcción y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1576/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Mecatrónica Industrial y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1577/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Estilismo y Dirección de Peluquería y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1578/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Mantenimiento Electrónico y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1579/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Diseño y Amueblamiento y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1580/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Diseño Técnico en Textil y Piel y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1581/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Automatización y Robótica Industrial y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1581/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Automatización y Robótica Industrial y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1582/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Asistencia a la Dirección y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1583/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Animaciones 3D, Juegos y Entornos Interactivos y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1583/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Animaciones 3D, Juegos y Entornos Interactivos y se fijan sus enseñanzas mínimas
- Real Decreto 1584/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Administración y Finanzas y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1585/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico Superior en Acuicultura y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1685/2011, de 18 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Asesoría de Imagen Personal y Corporativa y se fijan sus enseñanzas mínimas
- Real Decreto 1586/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Preimpresión Digital y se fijan sus enseñanzas mínimas.
 - Corrección de errores del Real Decreto 1586/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Preimpresión Digital y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1587/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Piedra Natural y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1588/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Peluquería y Cosmética Capilar y se fijan sus enseñanzas mínimas
- Real Decreto 1589/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Mantenimiento Electromecánico y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1590/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Impresión Gráfica y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1591/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Fabricación y Ennoblecimiento de Productos Textiles y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1592/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Excavaciones y Sondeos y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1593/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia y se fijan sus enseñanzas mínimas.

- Corrección de errores del Real Decreto 1593/2011, de 4 de noviembre, por el que se establece el Título de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1682/2011, de 18 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Sonido para audiovisuales y espectáculos y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1683/2011, de 18 de noviembre, por el que se establece el título de Técnico en Postimpresión y Acabados Gráficos y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 553/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Caracterización y Maquillaje Profesional y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 554/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de Técnico en Operaciones de Laboratorio y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 555/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de Técnico en Conducción de Vehículos de Transporte por Carretera y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 556/2012, de 23 de marzo, por el que se establece el título de Técnico en Vídeo Disc-jockey y Sonido y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1071/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1072/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Mantenimiento y Control de la Maquinaria de Buques y Embarcaciones y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1073/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Operaciones Subacuáticas e Hiperbáricas y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1074/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Integración Social y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1075/2012, de 13 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Organización del Mantenimiento de Maquinaria de Buques y Embarcaciones y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1144/2012, de 27 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Navegación y Pesca de Litoral y se fijan sus enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1145/2012, de 27 de julio, por el que se establece el título de Técnico en Mantenimiento de Material Rodante Ferroviario y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Otras novedades normativas

Entre las novedades normativas que fueron publicadas en el ámbito temporal del curso que se examina, se debe también citar el Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior. Por lo que respecta al objeto de este epígrafe, dicha norma afecta de manera especial a las enseñanzas superiores de Formación Profesional y a las Enseñanzas Artísticas y Deportivas.

La movilidad entre las diferentes enseñanzas resulta posible teniendo en consideración que, tras la aprobación de Ley Orgánica 2/2006, todas las titulaciones oficiales superiores han asignado a sus módulos y materias un número de créditos ECTS (“European Credit Transfer System”), al igual que los Grados universitarios, lo que proporciona parámetros objetivos para comparar la duración y carga lectiva de los currículos y planes de estudios. Esta base común ha permitido establecer un mínimo de créditos ECTS cuyo reconocimiento se garantiza cuando se pretende cursar estudios directamente relacionados con los ya acreditados. Este mínimo garantizado se determina en función de la duración de la titulación objeto de reconocimiento, y de los estudios que se pretenden cursar.

De acuerdo con las previsiones del citado Real Decreto 1618/2011, pueden ser objeto de reconocimiento los estudios que conduzcan a la obtención de los siguientes títulos oficiales españoles de educación superior:

- Los títulos universitarios de Graduado.
- Los títulos de Graduado en Enseñanzas Artísticas.

- Los títulos de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño.
- Los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional.
- Los títulos de Técnico Deportivo Superior.

Con carácter general, podrán ser objeto de reconocimiento las enseñanzas completas que conduzcan a los títulos oficiales enumerados, con validez en todo el territorio español. También pueden ser objeto de reconocimiento los períodos de estudios superados conducentes a titulaciones oficiales españolas de enseñanzas universitarias o artísticas de Grado, y los cursos de especialización referidos a un título oficial de Técnico Superior de Formación Profesional o de Técnico Deportivo Superior de Enseñanzas Deportivas, siempre que se acrediten oficialmente en créditos ECTS.

Se atribuye a las Administraciones educativas el reconocimiento de los estudios universitarios de Grado oficialmente acreditados, a efectos de cursar enseñanzas conducentes a la obtención del título de Técnico Superior, Técnico Deportivo Superior, o de Grado de Enseñanzas Artísticas. Asimismo, corresponde a las universidades el reconocimiento de los estudios oficialmente acreditados de enseñanzas superiores artísticas, deportivas o de formación profesional, a efectos de cursar programas de estudios conducentes a la obtención de títulos universitarios de Grado.

En la norma se incluían anexos estableciendo una relación directa entre enseñanzas, con el propósito de facilitar los reconocimientos de enseñanzas previamente cursadas.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Novedades normativas

En el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se procedió asimismo a la aprobación de numerosas Órdenes ministeriales, que establecían el currículo de distintos títulos de los ciclos formativos de grado medio y superior, según se indica a continuación:

- Orden EDU/3151/2011, de 11 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Instalación y Amueblamiento.
- Orden EDU/3152/2011, de 11 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Estética Integral y Bienestar
- Orden EDU/3153/2011, de 11 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Programación de la Producción en Moldeo de Metales y Polímeros.
- Orden EDU/3154/2011, de 11 de noviembre, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Sistemas de Telecomunicaciones e Informáticos.
- Orden ECD/305/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Piedra Natural
- Orden ECD/306/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Acuicultura
- Orden ECD/307/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Preimpresión Digital.
- Orden ECD/308/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Administración y Finanzas.
- Orden ECD/309/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animaciones 3D, Juegos y Entornos Interactivos.
- Orden ECD/316/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Diseño Técnico en Textil y Piel

- Orden ECD/317/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al Título de Técnico Superior en Diseño y Amueblamiento
- Orden ECD/318/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Asistencia a la Dirección
- Orden ECD/319/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Comercio Internacional
- Orden ECD/320/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Gestión de Ventas y Espacios Comerciales
- Orden ECD/327/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Producción de Audiovisuales y Espectáculos
- Orden ECD/328/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Realización de Proyectos de Audiovisuales y Espectáculos
- Orden ECD/329/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Marketing y Publicidad
- Orden ECD/330/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Transporte y Logística
- Orden ECD/340/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia
- Orden ECD/341/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Excavaciones y Sondeos
- Orden ECD/342/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Fabricación y Ennoblecimiento de Productos Textiles
- Orden ECD/343/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Impresión Gráfica.
- Orden ECD/344/2012, de 15 de febrero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Peluquería y Cosmética Capilar

Otras novedades normativas

- Orden EDU/3497/2011, de 13 de diciembre, por la que se estableció la equivalencia de Agente de la Escala Básica de la Ertzaintza y de los Cuerpos de Policía Local de la Comunidad Autónoma del País Vasco al título de Técnico correspondiente a la formación profesional del sistema educativo.

C2.6. Enseñanzas Artísticas

Ordenación básica del Estado

La ordenación básica de las Enseñanzas Artísticas se encuentra regulada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en las diversas normas de desarrollo de la misma, aprobadas para cada una de las distintas enseñanzas. Las Enseñanzas Artísticas de régimen especial son las siguientes:

- Enseñanzas elementales de Música y de Danza.
- Enseñanzas artísticas profesionales: Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, y las Enseñanzas de grado medio y superior de Artes Plásticas y Diseño.
- Enseñanzas artísticas superiores: Enseñanzas Superiores de Música y Danza, Enseñanzas de Arte Dramático, Enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Estudios Superiores de Diseño, y los Estudios Superiores de Artes Plásticas (Estudios Superiores de Cerámica, Estudios Superiores de Vidrio).

Por lo que respecta a las Enseñanzas Elementales de Música y Danza, las características de las mismas y su organización son competencia de las distintas Administraciones educativas autonómicas y del Ministerio actuando dentro de su ámbito de gestión directa. Asimismo, la Ley contempla la existencia de las Escuelas de Música y Danza, las cuales imparten enseñanzas que no conducen a la obtención de títulos con validez académica o profesional.

En cuanto a las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, su regulación básica consta en el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, y Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, que regulan, respectivamente, los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de Música y de Danza. El acceso a los estudios profesionales de música o danza requieren la superación de una prueba específica, según determinen las Administraciones educativas.

La Ley considera también Enseñanzas Artísticas Profesionales las correspondientes a los ciclos de grado medio y de grado superior de Artes Plásticas y Diseño en sus distintas especialidades. Se encuentran reguladas por el Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo, que establece la ordenación general de las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño, y se organizan en ciclos formativos agrupados en familias profesionales artísticas. Se accede a estos ciclos con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o con el título de Bachiller, según se trate de ciclos de grado medio o superior, y la superación de una prueba específica. La superación de estas enseñanzas conduce a la obtención de los títulos de Técnico y Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, en la especialidad correspondiente.

Las Enseñanzas Artísticas Superiores fueron ordenadas por el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre. Por lo que afecta a las enseñanzas artísticas superiores de música y danza se encuentran reguladas respectivamente por el Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, y por el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo. Se accede a las mismas con el título de Bachiller, o habiendo superado la prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años. Asimismo se debe superar una prueba específica de acceso en la que el aspirante demuestre los conocimientos y habilidades necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas. El título Superior de Música o de Danza es equivalente a todos los efectos al título universitario de Graduado en Música o Danza.

Las Enseñanzas Superiores de Arte Dramático están reguladas por el Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo, que las organiza en un único ciclo. La superación de las mismas otorga el derecho a obtener el título Superior de Arte Dramático, que es equivalente también, a todos los efectos, al título de Graduado en Arte Dramático.

Las Enseñanzas Artísticas Superiores fueron ordenadas mediante el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre. En dicha norma se establecieron los títulos de Graduado o Graduada en Música, Graduado o Graduada en Danza, Graduado o Graduada en Arte Dramático, Graduado o Graduada en Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Graduado o Graduada en Diseño, Graduado o Graduada en Artes Plásticas. No obstante, varias Sentencias de la Sección 4^a de la Sala de lo contencioso-administrativo del Tribunal Supremo, anularon distintas previsiones del mencionado Real Decreto, entre las que se encuentra la denominación de estos títulos de Graduado, manteniéndose, por tanto, en vigor las correspondientes denominaciones previstas en la LOE. (Sentencias de la Sala Tercera de lo contencioso-administrativo del Tribunal Supremo de 5 de junio de 2012, 16 de enero de 2012 y 15 de enero de 2013).

Las enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales están ordenadas por el Real Decreto 635/2010, de 14 de mayo. Sus enseñanzas comprenden cuatro cursos académicos y un total de 240 créditos.

Entre las Enseñanzas Superiores Artísticas se encuentran también los Estudios Superiores de Artes Plásticas y Diseño: Estudios Superiores de Diseño, Estudios Superiores de Cerámica y Estudios Superiores de Vidrio. Las Enseñanzas Superiores de Diseño se regulan en el Real Decreto 633/2010, de 14 de mayo, por el que se establece el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores previstas en la LOE. En el Real Decreto 634/2010, de 14 de mayo, se regula el contenido básico de las Enseñanzas Artísticas Superiores en Artes Plásticas en las especialidades de Cerámica y Vidrio. Como en el caso anterior, todas estas enseñanzas comprenden cuatro cursos académicos, con 240, créditos y para acceder a las mismas se prevé una prueba de acceso, además de contar con el título de Bachiller, salvo que el alumnado goce del título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, en cuyo caso podrán acceder a las enseñanzas de forma directa.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En el periodo temporal del curso que examinamos en este Informe, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte no publicó normas académicas específicas relacionadas con las enseñanzas artísticas dentro de su ámbito de gestión directa. Continuó por lo tanto en vigor la normativa vigente en las distintas enseñanzas.

Al respecto hay que indicar que en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no existen centros de Enseñanzas Artísticas Superiores, por lo que el Ministerio no ha aprobado los planes de estudio correspondientes a estas enseñanzas.

Por el contrario, para los centros de Enseñanzas Elementales y Profesionales de música fueron en su momento aprobadas la Orden ECI/1889/2007, de 19 de junio, así como la Orden ECI/1890/2007, de 19 de junio, que establecieron, respectivamente, el currículo de las Enseñanzas Elementales y de las Enseñanzas Profesionales de Música y regularon el acceso en los Conservatorios Elementales y Profesionales de Música de Ceuta y Melilla.

C2.7. Enseñanzas de idiomas de régimen especial

Ordenación básica del Estado

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 (LOE), que está desarrollada por el Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, que fijó los aspectos básicos del currículo de las Enseñanzas de Idiomas de régimen especial y reguló asimismo los efectos de los certificados acreditativos de la superación de los distintos niveles, así como los requisitos mínimos de la documentación académica necesaria para garantizar la movilidad del alumnado respectivo.

Para acceder a las Enseñanzas de Idiomas se requiere tener 16 años cumplidos en el año en que se comienzen los estudios, aunque también pueden acceder el alumnado con catorce años para seguir enseñanzas de un idioma diferente del cursado en la ESO. El título de Bachiller habilitará para acceder directamente a los estudios del idioma de nivel intermedio de la primera lengua extranjera cursada en el Bachillerato.

Estas enseñanzas se organizan en tres niveles: básico, intermedio y avanzado. En cuanto a las enseñanzas del nivel básico, sus características y organización se encuentran atribuidas a las Administraciones educativas, las cuales tienen como referencia en el establecimiento del currículo el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)¹⁶. No obstante, la certificación de las enseñanzas correspondientes de nivel básico, válidas en todo el ámbito del Estado, se rige por las previsiones recogidas en el Real Decreto 1629/2006.

Por lo que respecta a los niveles intermedio y avanzado, el mencionado Real Decreto 1629/2006 estableció las enseñanzas mínimas de los mismos, que deberán constar en los currículos que aprueben las respectivas Administraciones educativas de los idiomas siguientes: Alemán, árabe, chino, danés, finés, francés, griego, inglés, irlandés, italiano, japonés, neerlandés, polaco, portugués, rumano, ruso, sueco, lenguas cooficiales de las comunidades autónomas, y español como lengua extranjera.

Las enseñanzas en los mencionados niveles intermedio y avanzado tienen como referencia, respectivamente, las competencias propias de los niveles B1 y B2 del Consejo de Europa según la definición contenida en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En todo caso, formarán parte de los currículos que aprueben las Administraciones educativas las enseñanzas mínimas fijadas por el Estado en el Real Decreto 1629/2006.

Las enseñanzas correspondientes al conjunto de los niveles intermedio y avanzado se organizan en tres cursos como mínimo y cuatro como máximo, en los términos que dispongan las Administraciones educativas. El límite de cuatro cursos podrá ampliarse en un curso más en el caso de los idiomas árabe, chino y japonés. Los alumnos pueden cursar enseñanzas en régimen presencial, en el conjunto de los niveles intermedio y avanzado, durante un número máximo de años equivalente al doble de los ordenados para el idioma del que se trate.

Las Escuelas Oficiales de Idiomas están autorizadas, en los términos que dispongan las respectivas Administraciones educativas, a organizar e impartir cursos especializados para el perfeccionamiento de competencias en idiomas, tanto en los niveles básico, intermedio y avanzado, como en los niveles C1 y C2, del Consejo de Europa, según la definición de los mismos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

¹⁶ El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) se integra en el proyecto de política lingüística del Consejo de Europa, que unificó las directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del ámbito europeo y definió seis niveles de aprendizaje de las lenguas extranjeras (A1, A2, B1, B2, C1 y C2).

Novedades normativas

- Real Decreto 1595/2011, de 4 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 336/2010, de 19 de marzo, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas a los que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 999/2012, de 29 de junio, por el que se modifica el Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En lo que respecta a la primera novedad normativa citada, hay que significar que el Real Decreto 336/2010, de 19 de marzo, reguló en su momento las especialidades docentes de los cuerpos de funcionarios que tienen a su cargo las enseñanzas de idiomas de régimen especial. En el mismo constaban por error las especialidades de “Español para extranjeros” y de “Español Lengua Extranjera”, las cuales fueron posteriormente sustituidas por la especialidad de “Español”.

Con el Real Decreto 1595/2011, de 4 de noviembre, se procede a adscribir a la nueva especialidad de “Español” a aquellos funcionarios de los Cuerpos de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas que, por diversas circunstancias, habían adquirido la especialidad de “Español para extranjeros” mencionada y la especialidad “Español Lengua Extranjera”.

Por otra parte, mediante la aprobación del Real Decreto 999/2012, de 29 de junio, se procedió a ampliar la relación de idiomas que se encontraban previstos en el Real Decreto 336/2010, para su impartición en la Escuelas Oficiales de Idiomas, con la inclusión del “idioma polaco”, cuyas enseñanzas mínimas para los niveles intermedio y avanzado y las exigencias mínimas de certificación para el nivel básico, serán en el futuro las mismas que para el resto de idiomas cuyas enseñanzas fueron reguladas por el mencionado real decreto.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En el ámbito temporal del curso 2011-2012, continuaron sin modificación las distintas Órdenes que aprobaron los currículos de los diferentes niveles e idiomas impartidos en las Escuelas Oficiales de Idiomas del ámbito de gestión directa del Ministerio.

Novedades normativas

- Orden EDU/2635/2011, de 23 de septiembre, por la que se regula la expedición, por el Ministerio de Educación, dentro de su ámbito de gestión, de los certificados académicos de las Enseñanzas de Idiomas de régimen especial de alemán, árabe, francés e Inglés establecidos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Esta Orden reguló el modelo, el contenido y las especificaciones técnicas, así como la expedición y registro, de los certificados de los niveles Básico, Intermedio y Avanzado, y de los cursos especializados de los niveles Básico, Intermedio, Avanzado, C1 y C2, de las Enseñanzas de Idiomas de régimen especial de alemán, árabe, francés e inglés impartidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Ceuta y de Melilla.

Los certificados se debían expedir por el titular del Ministerio en un documento que se ajustase a cada uno de los modelos que se recogían en el anexo que acompañaba a la Orden.

C2.8. Enseñanzas deportivas

Ordenación básica del Estado

La ordenación básica de las Enseñanzas Deportivas profesionales no experimentó modificaciones a lo largo del curso 2011-2012, salvo la aprobación de los nuevos títulos de Esgrima que se indican más adelante.

La referida ordenación se encuentra regulada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que califica a las enseñanzas deportivas como de régimen especial y se organizan en modalidades o especialidades, de acuerdo con el reconocimiento otorgado por el Consejo Superior de Deportes, como determinó la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte.

Las Enseñanzas Deportivas se estructuran en ciclos formativos de grado medio y de grado superior, a las que se accede, respectivamente, mediante el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o el título de Bachillerato. Para acceder a determinadas modalidades o especialidades será también necesaria la superación de una prueba específica, o bien acreditar un mérito específico que demuestre que el aspirante posee las condiciones necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas.

En caso de carecer de las titulaciones antes referidas, es también posible acceder a estas Enseñanzas Deportivas si se supera una prueba de acceso regulada por las Administraciones educativas. Para el acceso a los ciclos de grado medio es necesario tener diecisiete años y diecinueve para el acceso a los ciclos de grado superior o bien dieciocho si se acredita estar en posesión de un título de Técnico relacionado con las enseñanzas a las que se desea acceder.

Una vez superadas las enseñanzas se obtienen los títulos de Técnico Deportivo, o de Técnico Deportivo Superior, según los casos, en la modalidad o especialidad deportiva cursada.

Las enseñanzas deportivas se rigen en el ámbito curricular por la misma normativa que el resto de enseñanzas incluidas en la LOE. El Gobierno determina las titulaciones de los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos de los currículos y los requisitos mínimos de los centros en los que se imparten estas enseñanzas. El currículo de los diferentes ciclos es fijado posteriormente por las Administraciones educativas, currículo del que deben formar parte las enseñanzas mínimas.

La normativa prevista en la Ley fue desarrollada por el Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, que aprobó la ordenación general de las Enseñanzas Deportivas de régimen especial. Para facilitar la transición desde la regulación precedente hasta la nueva regulación, la norma preveía un periodo temporal durante el cual podrían llevarse a cabo las formaciones deportivas en las condiciones específicas que fueron reguladas posteriormente por la Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre, con el pertinente reconocimiento.

Novedades normativas

- Real Decreto 911/2012, de 8 de junio, por el que se establece el título de Técnico Deportivo en Esgrima y se fijan sus enseñanzas mínimas y los requisitos de acceso.
- Real Decreto 912/2012, de 8 de junio, por el que se establece el título de Técnico Deportivo Superior en Esgrima y se fijan sus enseñanzas mínimas y los requisitos de acceso.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En el periodo que comprende el año académico objeto de este Informe, únicamente fueron elaboradas las normas que aprobaron los currículos que se indican seguidamente, permaneciendo sin modificación el resto de normas que afectaban a estas enseñanzas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Novedades normativas

- Orden EDU/2448/2011, de 5 de septiembre, por la que se establece el currículo de los ciclos de Grado Superior correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo Superior en vela con aparejo fijo y Técnico Deportivo Superior en vela con aparejo libre.
- Orden EDU/2449/2011, de 5 de septiembre, por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de Grado Medio correspondientes a los títulos de Técnico Deportivo en vela con aparejo fijo y Técnico Deportivo en vela con aparejo libre.
- Orden EDU/2450/2011, de 5 de septiembre, por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de Grado Medio correspondientes al título de Técnico Deportivo en buceo deportivo con escafandra autónoma.

C2.9. Educación para Personas Adultas

Ordenación básica del Estado

La ordenación de la Educación para Personas Adultas se encuentra regulada en el Capítulo IX del Título I de la LOE, sin que en el ámbito temporal del periodo que comprende este Informe se hayan producido modificaciones en la regulación básica contenida en la Ley.

La Educación para las Personas Adultas en el ámbito de nuestro sistema educativo se debe enfocar desde una perspectiva más amplia constituida por la educación a lo largo de la vida. El proceso educativo a lo largo de la vida conecta de manera directa con el creciente deseo social de desarrollo personal a través de la educación, y con la necesidad de actualización permanente de los saberes adquiridos, con el fin de atender los cambiantes requerimientos del mercado de trabajo. Todo ello sin olvidar la necesidad de adquisición de los saberes básicos para todas aquellas personas que por razones personales o sociales no tuvieron la posibilidad de acceder a los mismos, así como la orientación de las personas adultas que abandonaron los estudios reglados prematuramente..

Esta perspectiva de la educación de personas adultas integrada en el “Marco Estratégico para la Cooperación Europea en Educación y Formación (ET 2020)” se evidencia en algunos de los objetivos previstos para el término final de dicha estrategia, como son, entre otros:

- Al menos un 15 % de los adultos en edades comprendidas entre 25 y 64 años debería participar en aprendizaje permanente.
- Un 40 %, al menos, de población entre 30 y 34 años debería haber terminado estudios superiores.
- El porcentaje de los jóvenes entre 18 y 24 años que abandonan de forma temprana la educación y la formación, debería ser inferior al 10 %.

Los aprendizajes pueden ser realizados tanto en la enseñanza reglada como no reglada, a través de la experiencia bien sea laboral o en actividades sociales. A este respecto se debe mencionar el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, que, durante el curso que se examina, continuó siendo puesto en aplicación por parte de las Administraciones competentes.

En relación con lo anterior, como se ha indicado en el epígrafe dedicado a la Formación Profesional, en el curso prosiguió el desarrollo del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales con la aprobación de nuevas cualificaciones que accedieron al Catálogo, lo que representa un vehículo particularmente valioso para el reconocimiento de competencias profesionales adquiridas al margen del sistema educativo.

La promoción de la educación de las personas adultas se encuentra asimismo contemplada en la Ley, la cual asigna a las Administraciones educativas la necesidad de organizar periódicamente pruebas para que los mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Son asimismo accesibles de forma directa tras la superación de la prueba correspondiente los títulos de Bachiller, a partir de los veinte años de edad; el título de Técnico si se cuenta con dieciocho años de edad o el título de Técnico Superior, con veinte años o con diecinueve años si se ostenta el título de Técnico. También tiene presencia en la Ley la regulación del acceso directo a las Enseñanzas Artísticas Superiores con veinte años de edad, o a la Universidad con 25 años, tras la superación de las pruebas correspondientes. El acceso a la Universidad será también posible tras la acreditación de la experiencia laboral por parte de los mayores de cuarenta años o después de la superación de una prueba de acceso para las personas mayores de cuarenta y cinco años.

Las tecnologías de la información y la comunicación representan en la actualidad un vehículo de particular importancia en el desarrollo y la extensión de las enseñanzas para personas adultas, cuya problemática con frecuencia se caracterizan por la dificultad para el desplazamiento del alumnado con regularidad a los centros educativos. La norma asigna a las Administraciones educativas la organización de las enseñanzas a distancia, debiendo incluir en esta oferta el uso de las referidas tecnologías de la información y la comunicación.

Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

En el periodo comprendido en el curso al que corresponde este Informe no se produjeron modificaciones en la ordenación de las enseñanzas para personas adultas en el ámbito de gestión del Ministerio. Continuaron por tanto con su plena vigencia las siguientes disposiciones:

- Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio, por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas presencial y a distancia, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.
- Orden EDU/3330/2010, de 16 de diciembre, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.
- 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.

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades

C3.1. La atención a la diversidad

Las políticas educativas de “atención a la diversidad” se dirigen a los alumnos que tienen unas necesidades específicas de apoyo educativo, y que requieren por ello una atención educativa diferente a la ordinaria — Capítulo I del Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)—. El alumnado al que van dirigidas estas políticas es aquel que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, bien sea por sus altas capacidades intelectuales, bien por haberse incorporado tarde al sistema educativo, bien por dificultades específicas de aprendizaje, o bien por condiciones personales, socioeconómicas o de historia escolar. Se pretende con ellas que puedan desarrollar al máximo sus capacidades personales y, en todo caso, alcanzar los objetivos propuestos con carácter general para todo el alumnado (Artículo 71 de la LOE).

Este mismo artículo 71 indica que las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos para identificar tempranamente a estos alumnos y sus necesidades específicas, y el Artículo 72 determina que proveerán a los centros de los recursos necesarios para atenderlos, del profesorado especializado, de los profesionales cualificados, de la organización y de las adaptaciones curriculares correspondientes. Igualmente, el citado artículo indica que las Administraciones educativas promoverán la cualificación del profesorado y de los profesionales que atienden a estos alumnos, así como que dichas Administraciones podrán colaborar con otras y con entidades diversas para facilitar su integración en el propio centro, ya que, en el sistema educativo español, la escolarización de este alumnado sólo se lleva a cabo en centros específicos cuando sus necesidades no puedan ser atendidas por los programas de atención a la diversidad que se desarrollan en los centros ordinarios.

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

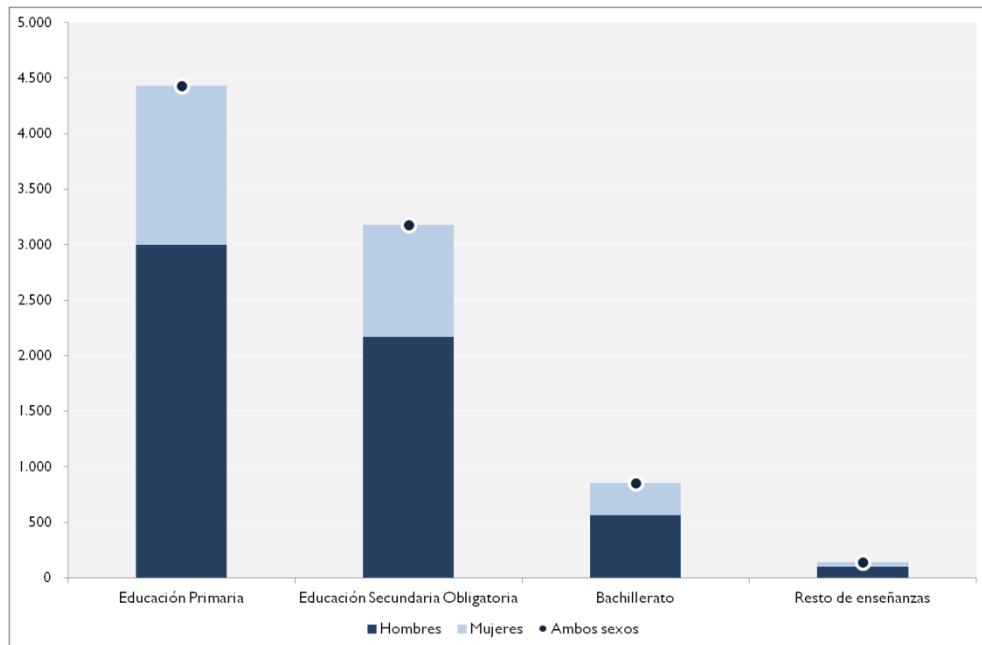
La legislación educativa estatal incluye al alumnado con altas capacidades intelectuales entre el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, y considera que este grupo de alumnos está integrado, tanto por los que han sido identificados como superdotados (con altos niveles competenciales en todas las aptitudes), como por los que cuentan con talentos especiales en relación con algunas aptitudes y competencias, así como por aquellos que dan muestras de precocidad a este respecto. Dicha legislación educativa, además de indicar la necesidad de identificar a este alumnado y valorar de forma temprana sus necesidades, regula la flexibilización de su periodo escolar. Por otra parte, tanto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como las administraciones educativas autonómicas y los centros, desarrollan actuaciones variadas al respecto, entre las que destacan los programas de enriquecimiento curricular y diversos tipos de agrupaciones específicas. Además, el progreso académico y personal de este alumnado exige una orientación y una formación específica dirigida a los padres y tutores.

En el curso 2011-2012, los alumnos con altas capacidades atendidos en programas específicos se distribuyen desigualmente, si se consideran los niveles de enseñanza y la variable sexo, tal como puede apreciarse en la figura C3.1. En lo que respecta en particular a esta última variable, de los 8.605 alumnos de altas capacidades del conjunto del territorio nacional, el 67,8 % eran hombres (5.835 alumnos) frente al 32,2 % que eran mujeres (2.770 alumnas).

En la tabla C3.1 se incluyen los datos del alumnado de altas capacidades por nivel de enseñanza y por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas para el curso 2011-2012. En dicha tabla se observa que el 67,4 % del alumnado identificado de altas capacidades está escolarizado en centros públicos, el 28,2 % en centros privados concertados, y el 4,4 %, restante, en centros privados no concertados. Por otra parte, el 88,5 % de los alumnos con altas capacidades detectados en el curso 2011-2012 cursaba estudios de educación obligatoria, el 51,5 % de Educación Primaria y el 37,05 de Educación Secundaria Obligatoria.

Figura C3.1

Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.1 >

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 C3.1

Alumnado identificado como de altas capacidades en España por nivel de enseñanza, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2011-2012

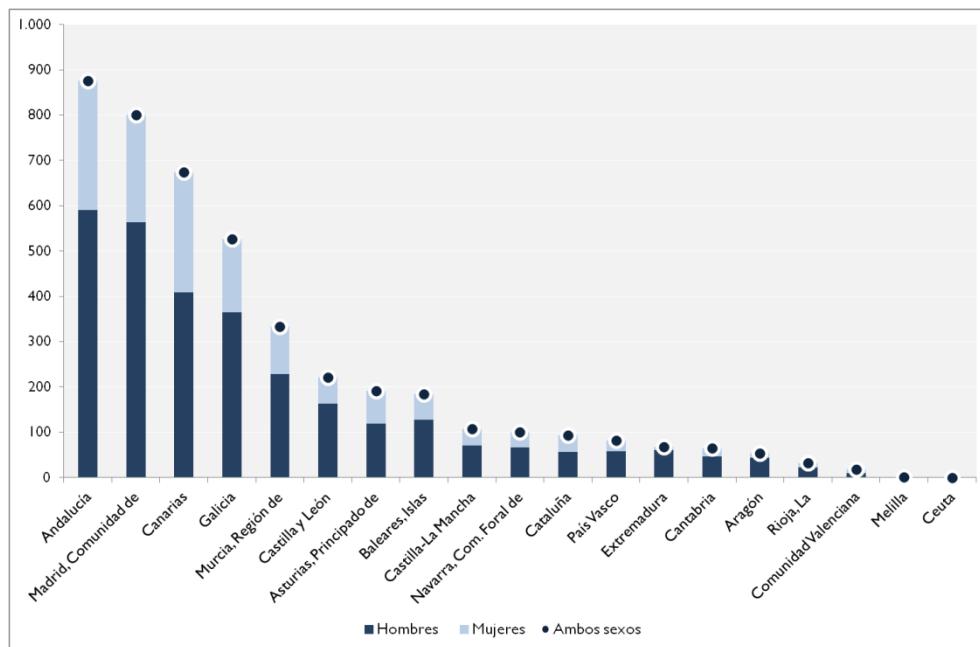
	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil (2º ciclo)	70	38	4	112
Educación Primaria	3.035	1.285	109	4.429
Educación Secundaria Obligatoria	2.045	1.026	110	3.181
Bachillerato	623	74	159	856
Ciclos formativos de Grado Medio	13	2	0	15
Ciclos formativos de Grado Superior	11	1	0	12
Total	5.797	2.426	382	8.605

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 figuras C3.2 y C3.3 se incluyen los datos del alumnado con altas capacidades intelectuales en la educación obligatoria (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria), desagregados por sexo y por comunidad autónoma, para el curso 2011-2012.

Figura C3.2

Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad autónoma y sexo.
Curso 2011-2012

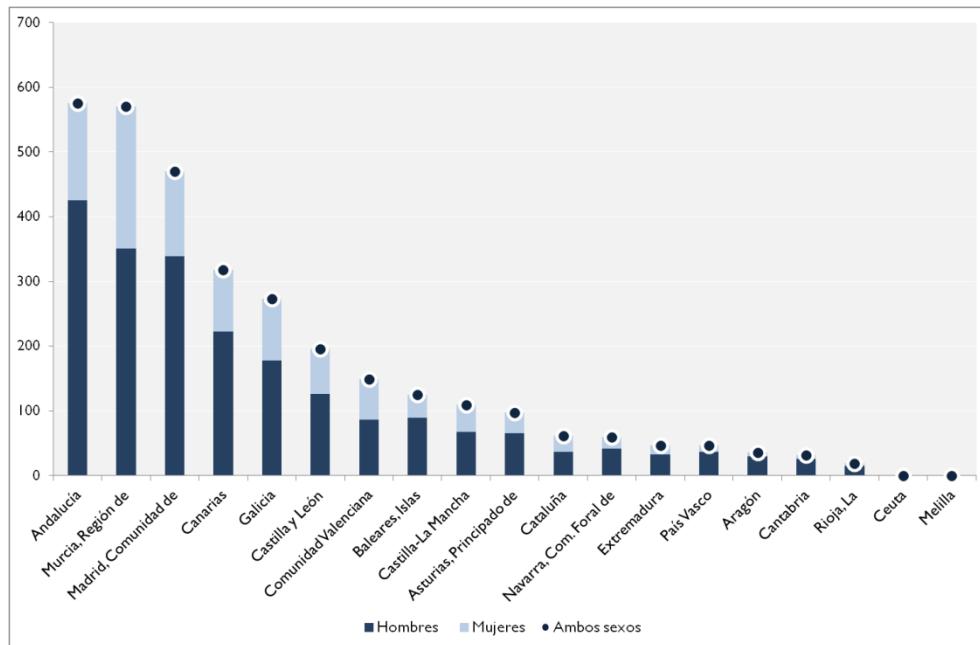


< Datos figura C3.2 >

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

Figura C3.3

Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.3 >

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 administraciones educativas de las comunidades autónomas llevan a cabo iniciativas muy variadas para asegurar, en los centros de sus respectivos ámbitos territoriales, la atención de los alumnos con altas capacidades intelectuales: desarrollo de programas específicos, producción de materiales didácticos adaptados, instrucciones para la atención de estos alumnos en los centros, programas específicos de formación del profesorado; así la Junta de Andalucía viene desarrollando, por acuerdo anual del Consejo de Gobierno, el "Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar Altas Capacidades Intelectuales"; la Comunidad de Madrid desarrolla el "Programa de Enriquecimiento Educativo para Alumnos con Altas Capacidades" a través de un convenio de colaboración entre la Comunidad de Madrid, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y la Fundación CEIM; el Gobierno de Canarias desarrolla el "Programa para la atención educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales de Canarias" (PACI Canarias); el Gobierno de La Rioja desarrolla el programa "Atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales" por medio de un acuerdo con la Universidad de La Rioja; y el Gobierno de Aragón ha implantado el programa "Desarrollo de Capacidades". Todos estos programas incluyen adaptaciones, tanto del horario, escolar como del currículo; actuaciones orientadoras; producción de materiales didácticos adaptados; utilización de metodologías específicas; y actividades de apoyo y formación de profesores. Otras administraciones educativas, como la Comunidad Valenciana y Castilla la Mancha, han producido materiales didácticos específicos; y otras, como Murcia y Castilla y León, han publicado al respecto normativas concretas, previendo mecanismos de organización de los centros para la atención de estos alumnos.

Programa de profundización de conocimientos

El programa "Profundiza", de profundización de conocimientos, viene desarrollándose por iniciativa del Ministerio de Educación, en colaboración con las administraciones educativas autonómicas, para atender a los alumnos, tanto de enseñanza básica como postobligatoria, que destacan por su mayor capacidad, interés y motivación para aprender. El programa se articula en dos modalidades, una dirigida a los alumnos de la enseñanza obligatoria y otra dirigida al alumnado de la enseñanza postobligatoria; en las dos modalidades está previsto un mínimo de trabajo de los alumnos realizado en grupos reducidos y fuera del horario lectivo, de dos sesiones al mes, de, aproximadamente, tres horas de duración cada una. Todas las comunidades autónomas participan en el programa de profundización de conocimientos, cuya puesta en marcha en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla se realizó en febrero de 2011.

Con este programa se quiere promover en el alumnado el pensamiento crítico y creativo; el interés por la investigación, la tecnología y la innovación; el gusto por el saber, por descubrir, por explorar; la inquietud por el conocimiento; el deseo de aprender activamente; y la capacidad de análisis y reflexión. Se trata en definitiva, de estimular el potencial intelectual, y las actitudes de cooperación y el trabajo en equipo. De este modo, el programa "Profundiza" tiene los siguientes objetivos:

- Atender adecuadamente y de forma específica a los alumnos con mayor rendimiento y motivación para aprender, de manera que se les ofrezcan respuestas adaptadas a sus posibilidades, lo que ayudará a que continúen avanzando en su aprendizaje y en el logro de competencias.
- Mejorar los altos niveles de rendimiento y de resultados de estos alumnos, para desarrollar al máximo su potencial de aprendizaje, y elevar con ello los niveles de excelencia del Sistema Educativo.
- Potenciar la adquisición de competencias por medio de criterios metodológicos adecuados para conseguir formar ciudadanos mejor preparados, profesional y personalmente. Esta metodología podría servir en algunos casos de referencia para el trabajo en el aula.
- Impulsar el interés del alumnado por la investigación para fomentar y aumentar la vocación científica de los futuros ciudadanos.

Además de hacer uso de toda la oferta presentada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cada comunidad autónoma puede diseñar sus propios proyectos, o adaptar al programa actuaciones que ya tuvieran en marcha, para atender al alumnado que destaca por su mayor capacidad, interés y motivación para aprender.

Medidas de refuerzo y apoyo educativo

La legislación educativa prevé que la Educación Secundaria Obligatoria, además de organizarse siguiendo los principios de ordenación educativa propios de la educación común a todos los alumnos, se organice también atendiendo a su diversidad; y a este respecto, las administraciones educativas deben establecer las medidas organizativas y curriculares correspondientes, de manera que los centros puedan organizar de manera flexible las enseñanzas, a fin de atender a dicha diversidad. Se trata de medidas ordinarias de apoyo y refuerzo, generalmente dirigidas al alumnado de los cursos primero y segundo de la Educación Secundaria Obligatoria y, excepcionalmente, al de tercero. Estas medidas atienden a los alumnos de dichos cursos que presentan dificultades en el aprendizaje en los contenidos básicos, y en las competencias instrumentales del currículo. El objetivo es el que adquieran conocimientos y competencias básicas con las que ya deberían contar en los cursos indicados, para lo cual se trata de desarrollar en ellos hábitos de trabajo y estudio. Se pretende así que todos los alumnos alcancen los objetivos de la etapa, y la correspondiente titulación.

Algunas administraciones educativas han organizado desdobles de grupos, a fin de disminuir el número de alumnos en dichos grupos, de manera que puedan ser atendidos más personal e intensivamente para desarrollar las competencias lingüísticas y matemáticas básicas, otras administraciones han regulado diversas modalidades de agrupamiento flexible para articular medidas de refuerzo en varias materias; así, la Junta Andalucía desarrolla el “Programa de Acompañamiento Escolar” para superar las deficiencias del alumnado en las competencias básicas indicadas; Castilla-León viene desarrollando el “Programa para la Mejora del Éxito Educativo”, con el objetivo de reforzar el desarrollo de las competencias antedichas en el alumnado de Primaria, y para mejorar la consecución de los objetivos curriculares de Lengua Castellana y Literatura o Matemáticas en Educación Secundaria Obligatoria; y la Comunidad de Madrid, viene financiando, hasta el curso académico 2012-2013, la organización y el desarrollo de grupos de refuerzo en centros privados financiados con fondos públicos, como medida de apoyo ordinario en la Educación Secundaria Obligatoria.

La escuela rural

Con el fin de atender las necesidades específicas del alumnado que reside en zonas con características geográficas que dificultan la prestación del servicio educativo con los mismos niveles de calidad que los que se prestan en el resto del territorio, la Ley Orgánica de Educación, en su artículo 80, recoge los principios de la política educativa que, al respecto, deben desarrollar las administraciones educativas. Cuando sea necesario escolarizar al alumnado fuera de su municipio de residencia, para garantizar la calidad de la educación básica, esta escolarización se efectuará en el municipio más próximo en el que la escolarización sea posible; y, en este caso, las administraciones educativas deberán prestar, de manera gratuita, el correspondiente servicio de transporte escolar, y, en su caso, los servicios de comedor e internado.

Atendiendo a la gran diversidad de peculiaridades geográficas de España, las distintas administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender a los alumnos educativamente aislados. No obstante, esta heterogeneidad de actuaciones puede resolverse en dos modelos organizativos básicos: o bien se mantiene la escuela —con características peculiares— en aquellos municipios con un reducido número de alumnos, pero suficiente para justificar su mantenimiento; o, cuando ello no es posible, se escolariza al alumnado en municipios próximos al de su residencia, en los que, por su población y ubicación, es posible contar con un número de alumnos suficientes para constituir un centro educativo.

Los Centros Rurales Agrupados (CRAS), que imparten enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, constituyen el modelo organizativo más extendido de atención educativa en aquellos municipios que cuentan con poblaciones escolares muy reducidas. En estos centros subsisten aulas que integran alumnado de distintas edades, tal como ocurría en las primeras escuelas de los nacientes sistemas educativos nacionales del siglo XIX. No obstante, estos centros cuentan en la actualidad con procedimientos pedagógicos, organizativos y técnicos que obvian los problemas que puede comportar esta heterogeneidad de edades del alumnado, aprovechando, sin embargo, la circunstancia favorable de contar, por lo general, con un reducido número de alumnos por grupo.

Una de las peculiaridades organizativas de los CRAS (aunque es la denominación más generalizada, ésta varía según los territorios) es la de disponer de profesorado itinerante especialista en Música, Educación Física, Audición y Lenguaje, Idiomas, etc.

Cuando los alumnos de núcleos rurales de escasa población deben cursar Enseñanza Secundaria, y habida cuenta de que esta etapa educativa requiere condiciones de profesorado e instalación difíciles de habilitar en centros educativos pequeños, se prefiere optar por un modelo organizativo diferente al de los CRAS, agrupando al alumnado de una misma zona geográfica en un municipio central que cuenta con un

centro educativo adecuado. Este modelo necesita complementarse con la prestación de los correspondientes servicios de transporte, comedor y, en su caso, residencia para los alumnos.

En las últimas décadas, con la mejora de las comunicaciones y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, los núcleos rurales han roto su aislamiento y han modificado sustancialmente su modo de vida tradicional, acercándose más al de la cultura urbana. Este cambio viene acompañado de la novedad de una nueva estabilización, y aún crecimiento, de la población rural en algunas zonas; cambio propiciado por el desarrollo de una económica rural renovada, y por la llegada de personas procedentes de otros países y culturas. Las administraciones educativas responden con políticas compensatorias adaptadas a las necesidades educativas concretas que los cambios indicados han producido en cada área rural, lo que les obliga a adoptar modelos educativos flexibles y variados al respecto. Los que aquí se han descrito suelen ser los más extendidos.

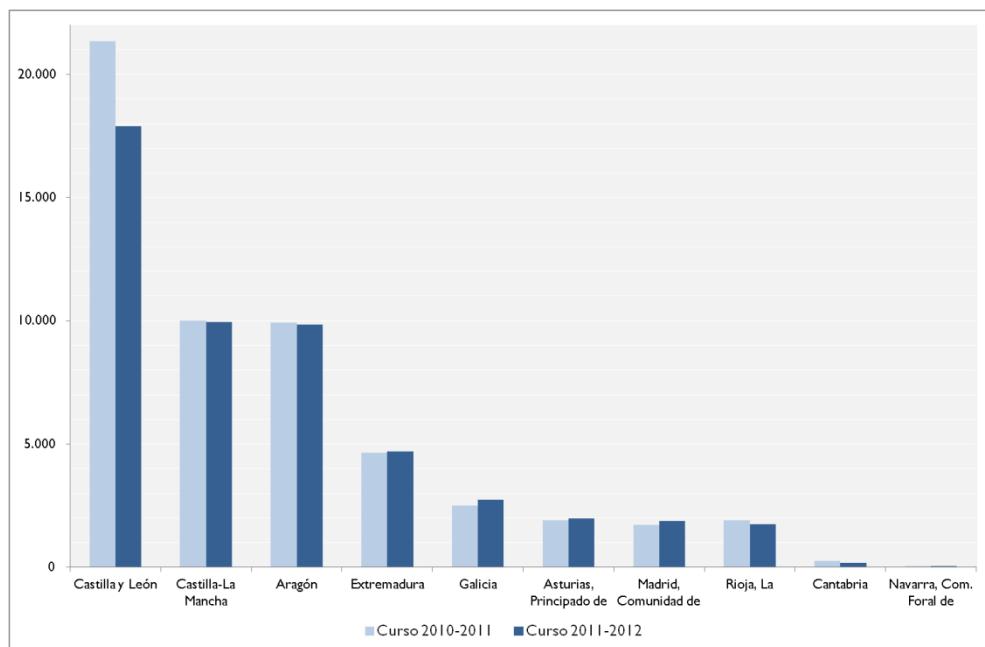
Tabla C3.2
Datos de los Centros Rurales Agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
Aragón	75	349	914	9.855
Asturias, Principado de	29	117	209	1.991
Cantabria	4	7	16	172
Castilla y León	192	708	1.740	17.891
Castilla-La Mancha	74	307	950	9.940
Extremadura	40	147	493	4.698
Galicia	27	217	231	2.737
Madrid, Comunidad de	8	32	108	1.869
Murcia, Región de	9	40	114	1.329
Navarra, Com. Foral de	1	2	5	46
Rioja, La	11	50	148	1.754
Total	470	1976	4928	52.282

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

En la tabla C3.2 se muestran los datos de los Centros Rurales Agrupados por comunidades autónomas en el curso 2011-2012. La comunidad autónoma de Castilla y León con 17.891 alumnos escolariza el 34,2 % de los alumnos matriculados en este tipo de centros. Le sigue Castilla-La Mancha (19,0 %, 9.940 alumnos) y Aragón (18,8 %, 9.855 alumnos). Por su parte, la figura C3.4 representa el número de alumnos escolarizados en Centros Rurales Agrupados por comunidad autónoma en los cursos 2010-2011 y 2011-2012; en ella se puede apreciar que los datos de escolarización de este tipo de alumnado se mantienen estables en este periodo, excepto en Castilla y León, que ha visto reducido en un -16,2 % el alumnado escolarizado en sus Centros Rurales Agrupados (-3.461 alumnos, en cifras absolutas).

Figura C3.4
Alumnos de Centros Rurales Agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2010-2011 y 2011-2012



< Datos figura C3.4 >

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

Actividades complementarias y extraescolares

Además de las actividades lectivas propias del currículo estrictamente considerado, los centros educativos desarrollan actividades complementarias y actividades extraescolares.

Las actividades complementarias tienen lugar durante el horario escolar, según lo previsto al respecto en su proyecto curricular, y su objetivo es el de apoyar el desarrollo de determinados aspectos de dicho proyecto, tales como la mejora de la convivencia escolar, el desarrollo en el alumnado de actitudes de solidaridad, la promoción de intereses culturales y científicos, o de actitudes cívicas que contribuyan a formar la personalidad de los alumnos como ciudadanos. Se diferencian así de las actividades lectivas, y, por ello, se utilizan metodologías, tiempos, espacios y recursos bien diferenciados de los utilizados en aquellas. Constituyen ejemplos de actividades complementarias: la celebración de semanas culturales, el desarrollo ciclos de conferencias, de campañas de mejora del entorno o medio ambiente, así como el desarrollo de actividades de promoción de la cultura de la paz, de la lectura o del uso de la biblioteca del centro, etc.

Por su parte, las actividades extraescolares se dirigen a potenciar la apertura del centro a su entorno, a enriquecer la formación cultural del alumnado, a ampliar contenidos de determinadas áreas curriculares, a favorecer su inserción social o a orientar el uso adecuado del tiempo libre. Algunos ejemplos de actividades extraescolares son los siguientes: las visitas a museos, la asistencia a representaciones teatrales o musicales, las visitas a instalaciones científicas o a instituciones políticas y culturales, las excursiones de diverso contenido, la participación en campeonatos culturales o deportivos (Olimpiada matemática, campeonatos deportivos escolares, concursos literarios, teatrales o corales, etc.), o la participación y asistencia a eventos de contenido cultural (Semana de la Ciencia), informativo (Aula, Salón del Estudiante) o cívico (asistencia al pleno de una asamblea legislativa).

Las primeras se realizan durante el horario lectivo mientras que las extraescolares normalmente no. Ambas se incluyen en la Programación Anual del centro y han de ser aprobadas por el Consejo Escolar. En los centros de Educación Secundaria, el Departamento de actividades complementarias y extraescolares, generalmente, de carácter unipersonal, organiza y coordina dichas actividades.

Programas de Diversificación Curricular

Los Programas de Diversificación Curricular constituyen un conjunto de metodologías didácticas, actividades escolares, y contenidos curriculares específicos y diferentes a los que comúnmente se desarrollan con la generalidad del alumnado. Los Programas de Diversificación Curricular se dirigen a la atención del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que en cursos anteriores ha presentado dificultades generalizadas de aprendizaje, y se encuentra por ello en riesgo evidente de no alcanzar los objetivos establecidos, y de no adquirir las competencias básicas de la referida etapa educativa, en caso de que continuara cursando el currículo ordinario. Se trata de una medida extraordinaria de atención a la diversidad, que tiene como finalidad que los alumnos alcancen los objetivos generales de Educación Secundaria Obligatoria y puedan conseguir así el título de Graduado en dicha etapa.

Puede participar en estos programas, desde el Tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), el alumnado de los cursos correspondientes que presente las características indicadas; y, con carácter excepcional, también podrán participar aquellos alumnos que habiendo cursado Segundo no estén en condiciones de promocionar a Tercero y ya hayan repetido una vez en la etapa. Determinadas administraciones educativas restringen la incorporación a estos Programas al alumnado que, teniendo dificultades generalizadas de aprendizaje, estas no sean imputables a la falta de estudio, lo cual constituiría una restricción prejuiciada que puede suponer una discriminación injusta.

Es el equipo docente —formado por todos los profesores del grupo en el que está integrado el alumno en cuestión— quien propone la incorporación de dicho alumno a un Programa de Diversificación Curricular. Previamente, el tutor del grupo emite un informe firmado, que especifica, tanto el grado de competencia curricular alcanzado por el alumno en las distintas áreas o materias cursadas, como los motivos por los que se considera que la medida de integrarlo en un programa de diversificación curricular es más adecuada que otras alternativas, como serían la promoción al curso siguiente, con la aplicación de un programa de refuerzo que le permitiera recuperar los aprendizajes no adquiridos, o la permanencia de un año más en el mismo curso, igualmente con la aplicación de un plan específico. También previamente el Departamento de Orientación emitirá otro informe incluyendo las conclusiones de la evaluación psicopedagógica del alumno, así como la opinión de éste y la de sus padres. Ambos informes serán conocidos por el equipo docente antes de decidir sobre la referida incorporación del alumno al Programa.

Los contenidos curriculares de los Programas de Diversificación Curricular se articulan en dos partes o ámbitos, el ámbito científico-tecnológico, y el ámbito lingüístico y social. El primero integra contenidos de tercer y cuarto curso de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnologías; y el segundo contenidos de tercer y cuarto curso de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, y Lengua Castellana y Literatura. A estos ámbitos —que a los efectos se imparten como si fueran una única materia— se añaden las materias de Lengua Extranjera y, al menos, dos materias más de las que no están contenidas en los ámbitos antedichos. El Departamento de Orientación, en colaboración con los Departamentos didácticos, elabora el programa de diversificación correspondiente, especificando la metodología, el contenido y los criterios de evaluación, previendo así la revisión de los programas para tratar de garantizar la consecución de los objetivos previstos para este Programa.

Los alumnos que al finalizar el Programa no estén en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y cumplan los requisitos de edad establecidos con carácter general, pueden permanecer un año más en el Programa. Cuando el alumno consigue los objetivos de todos los ámbitos y materias incluidos en el Programa obtiene el referido título.

La oferta de los Programas de Diversificación Curricular se diseña por parte de las administraciones educativas autonómicas, en el ámbito de su competencia, en función de las necesidades detectadas en sus territorios. Estos Programas se imparten tanto en los centros públicos como en los centros privados sostenidos con fondos públicos, y en algunas comunidades autónomas, también en los centros privados no concertados.

En la tabla C3.3 puede verse la distribución por comunidades autónomas de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria que cursan Programas de Diversificación Curricular durante el curso 2011-2012. En el conjunto del territorio nacional, 53.016 alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria cursaban dichos Programas, de estos alumnos, 42.382 eran alumnos de centros públicos y 10.608 de centros privados con enseñanzas concertadas. El resto, 26 alumnos (21 de las Islas Baleares y 5 de la Comunidad de Madrid) estaban matriculados en centros privados no concertados.

Tabla C3.3
Alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma. Curso 2011-2012

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Andalucía (I)	..	..	..	..
Aragón	1.681	612		2.293
Asturias, Principado de	1.273	648		1.921
Baleares, Islas	1.290	603	21	1.914
Canarias	5.822	248		6.070
Cantabria	742	379		1.121
Castilla y León	3.547	1.250		4.797
Castilla-La Mancha	4.226	353		4.579
Cataluña (I)	..	..	..	..
Comunidad Valenciana	4.340	890		5.230
Extremadura	2.500	9		2.509
Galicia	3.399	47		3.446
Madrid, Comunidad de	7.796	3.777	5	11.578
Murcia ,Región de	2.964	1.016		3.980
Navarra, Com. Foral de	678	129		807
País Vasco	1.322	611		1.933
Rioja, La	476	36		512
Ceuta	144			144
Melilla	182			182
Total	42.382	10.608	26	53.016

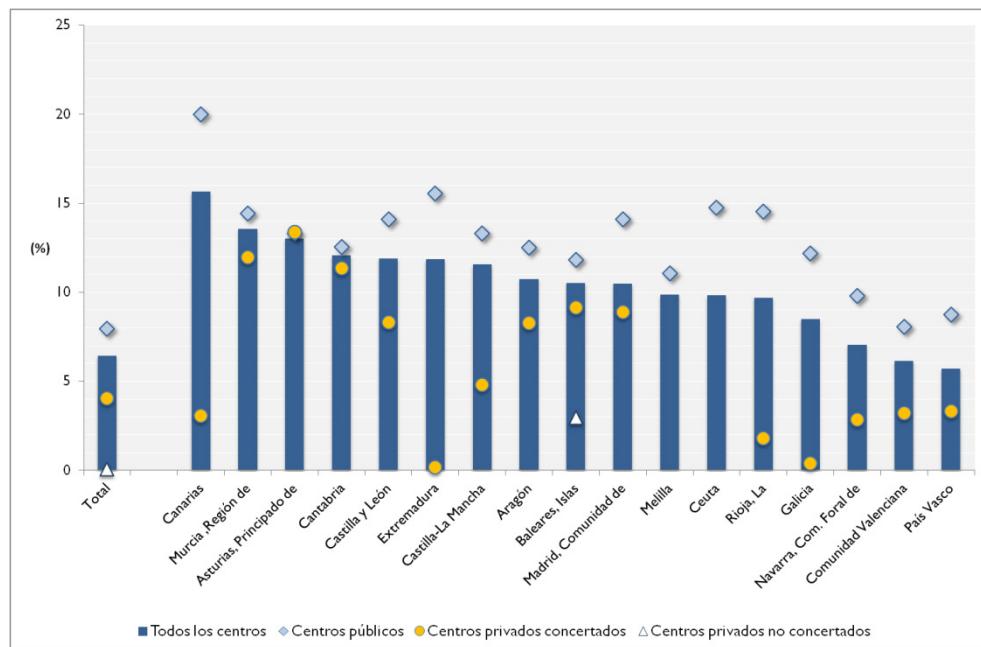
¹ Para estas dos comunidades autónomas no se dispone de la información del alumnado que cursa Programas de Diversificación Curricular.

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

En la figura C3.5 aparecen ordenadas de mayor a menor las comunidades autónomas en relación con el porcentaje de alumnos que cursan Programas de Diversificación Curricular, con respecto al correspondiente alumnado matriculado en 3.^º o 4.^º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). La comunidad que encabeza esta lista es Canarias con el 15,6 % de alumnos de 3^º o 4^º de ESO en estos Programas, alcanzando el 20,0 % cuando se trata de alumnos escolarizados en centros públicos), seguida de la Región de Murcia, con el 13,5 % de su alumnado de los dos últimos cursos de ESO siguiendo Programas de Diversificación Curricular (14,4 % en centros públicos y 12,0 % en centros privados concertados) y del Principado de Asturias (13,5 % en todos los centros). En el extremo opuesto se encuentra el País Vasco con el 5,7 % del alumnado de 3^º y 4^º de ESO en Programas de Diversificación Curricular, si se consideran todos los centros (8,7 % en centros públicos y 3,3 % en centros privados concertados).

Figura C3.5

Porcentaje de alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria en Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.5 >

Nota: Cataluña y Andalucía no presentan datos.

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

Programas de Cualificación Profesional Inicial

Los *Programas de Cualificación Profesional Inicial* (PCPI) se dirigen al alumnado mayor de dieciséis años que no ha obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Estos programas tienen como objetivo que dicho alumnado alcance las competencias profesionales propias de, al menos, una cualificación profesional de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales favoreciendo con ello, su inserción socio-laboral. Pero se pretende, además, facilitar al alumnado correspondiente la adquisición de las competencias básicas necesarias que les permitan, si así lo desean, incorporarse a la educación secundaria postobligatoria. Se trata así de mejorar las expectativas sociales, educativas y laborales de estos alumnos.

Según la legislación vigente, corresponde a las Administraciones educativas organizar los PCPI, si bien pueden desarrollar estos Programas, tanto los centros educativos, como las corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales. Todas estas instituciones y asociaciones actúan bajo la coordinación de las Administraciones educativas.

Los contenidos de los PCPI se articulan en dos tipos de módulos: los obligatorios y los voluntarios

a) *Módulos obligatorios*: Cada cualificación profesional tiene unos contenidos incluidos en un módulo específico que debe ser cursado obligatoriamente en su totalidad por los alumnos que han optado a una especialidad profesional concreta. Estos módulos obligatorios son los que directamente cualifican a los alumnos para el desempeño de la actividad profesional correspondiente, y para acceder, si lo desean, a los diferentes ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio. Los módulos obligatorios son de dos tipos:

- *Módulos formativos profesionales específicos*: son los que, como se ha indicado, cualifican directamente para el desempeño de la actividad profesional correspondiente. Este módulo incluye un módulo de formación en centros de trabajo.
- *Módulos formativos profesionales de carácter general*, orientados al desarrollo de las competencias básicas que posibiliten que los alumnos que lo deseen puedan cursar con éxito un ciclo formativo de Grado Medio, una vez superados los Programas.

- b) *Módulos voluntarios*: dirigidos a aquellos alumnos que cursando, o habiendo cursado, los módulos obligatorios deseen obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El contenido de los módulos voluntarios complementa la formación recibida con anterioridad. Una vez conseguidos, con esa formación modular, los objetivos básicos de dicha etapa, se obtiene el título de Graduado. Los contenidos de los módulos voluntarios se distribuyen en tres ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico-tecnológico. Estos módulos pueden cursarse simultáneamente a los módulos obligatorios o bien una vez superados éstos. En todo caso, los módulos voluntarios se cursan en centros educativos.

La duración de los PCPI es de dos años. Las administraciones educativas, sobre la base de la estructura antes indicada, ofertan diferentes modalidades para mejor adaptarse a las variadas características y necesidades de los alumnos a los que se dirigen dichos Programas. Así, excepcionalmente, para los alumnos de dieciséis años, las administraciones educativas pueden autorizar programas de un año, si, a pesar de no haber obtenido el título de Graduado, dichos alumnos presentan un nivel de adquisición de las competencias básicas suficiente.

Las acreditaciones que pueden obtener los alumnos que terminan los PCPI dependen de los módulos que hayan superado, y son las siguientes:

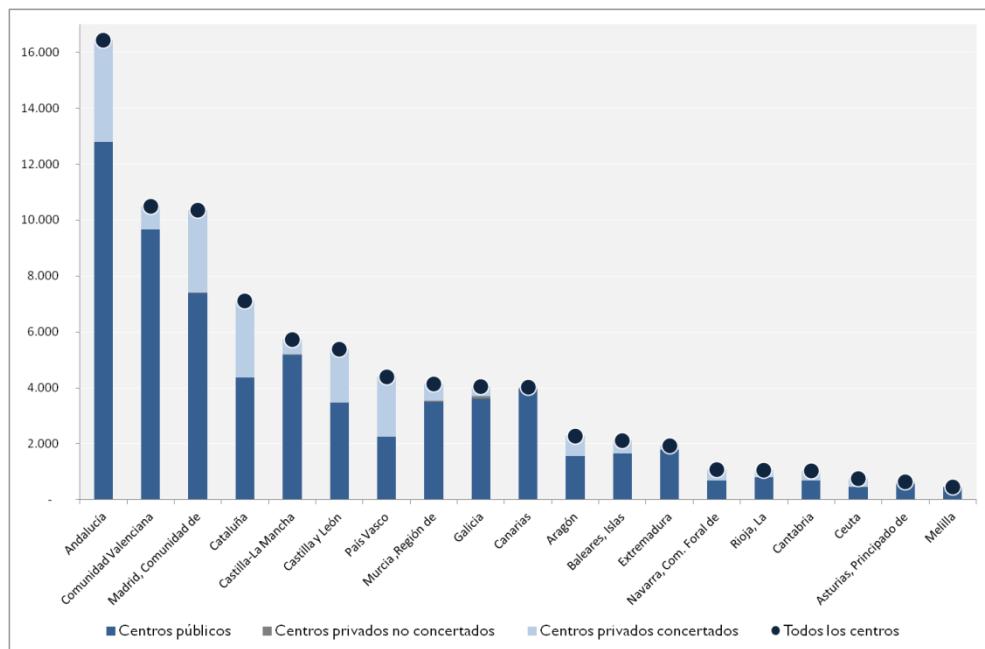
- El *certificado de profesionalidad de nivel 1* que corresponda en cada caso a la especialidad profesional cursada, en función de los correspondientes módulos profesionales específicos superados.
- Un *certificado académico* que permitirá el acceso a los ciclos de Grado Medio de Formación Profesional, si se han superado los módulos obligatorios y, en su caso, si se ha superado una prueba de acceso¹⁷.
- El *certificado del Programa de Cualificación Profesional Inicial*, si el alumno supera todos los módulos del Programa. En este caso, se obtendrá, además de los anteriores certificados, el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, puesto que se habría superado, además del módulo obligatorio, el voluntario.

En el curso 2011-2012, los PCPI fueron cursados por un total de 83.427 alumnos. De ellos, 64.874 asistieron a centros o instituciones de carácter público; 18.384 a centros o instituciones de carácter privado, financiados con fondos públicos; y, el resto -169 alumnos- asistieron a centros de titularidad privada no concertados.

Como puede verse en la figura C3.6, durante el curso 2011-2012, Andalucía fue la comunidad autónoma que contó con el mayor número de alumnos que cursaban PCPI (16.425 alumnos, el 19,7 % del total de España) seguida de la Comunidad Valenciana (10.493, 12,6 %) y de la Comunidad de Madrid (10.354, 12,4 %). Cataluña tan sólo contaba con 7.113 alumnos en estos Programas (8,5 % del total de España) a pesar de ser, detrás de Andalucía, la segunda comunidad autónoma con mayor población escolar.

¹⁷ El Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, pospone hasta el curso 2014-15 lo previsto en el Real Decreto 1147/2011, que permitía el acceso directo a la F.P. de Grado Medio a los alumnos que habían superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. No obstante, dicho RD-Ley determina que, aquellas Comunidades autónomas que lo deseen, podrán adelantar su aplicación, por lo que se está dando la circunstancia de que unas administraciones educativas prevén pruebas de acceso y otras no.

Figura C3.6
Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2011-2012



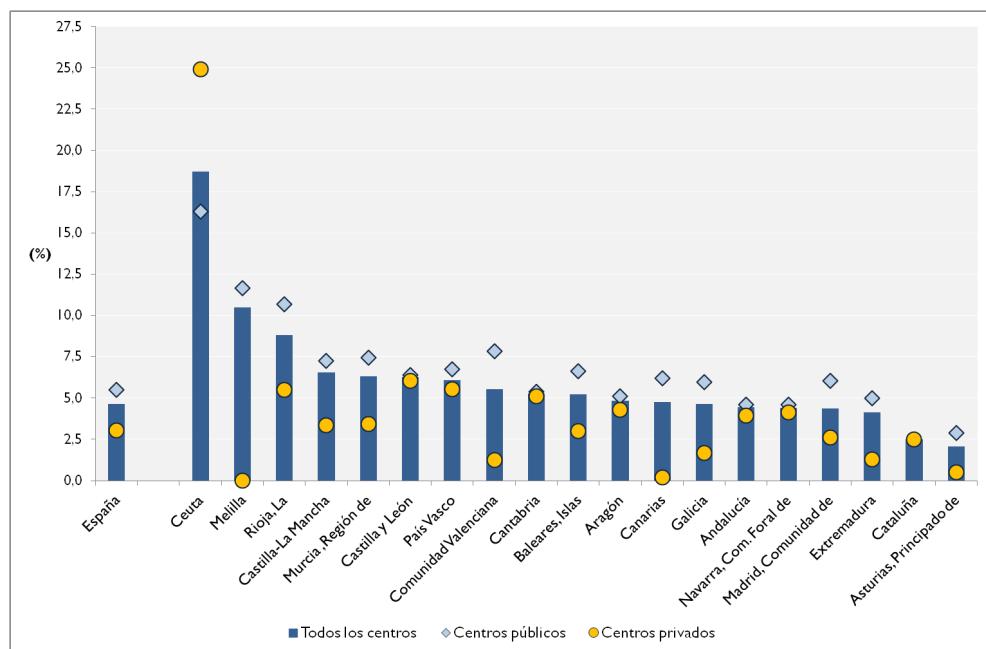
< Datos figura C3.6 >

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

En el curso objeto del presente Informe, el 77,8 % de los alumnos que en España cursaban PCPI lo hacían en centros públicos. Melilla tenía la totalidad de los alumnos de este Programa escolarizados en centros públicos y Canarias la práctica totalidad (99,0 %); seguida de Extremadura (92,8 % en centros públicos), Comunidad Valenciana (92,1 %), Asturias (91,6 %) y Castilla La Mancha (90,3 %). En el País Vasco prácticamente la mitad de estos alumnos estaban escolarizados en centros privados financiados con fondos públicos, concretamente el 48,8 %. También cuentan con un importante número de estos alumnos escolarizados en centros privados financiados con fondos públicos, Cataluña (38,5 %), Comunidad Foral de Navarra (35,7 %), Ceuta (37,3 %), Castilla-León (35,4 %), y Cantabria (34,3 %). Finalmente, los 169 alumnos que cursaron PCPI en centros privados no concertados, se distribuyeron entre Galicia (99 alumnos), la Región de Murcia (30 alumnos), la Comunidad de Madrid (25 alumnos), Castilla-La Mancha (11 alumnos) y Andalucía (4 alumnos).

Al objeto de disponer de una información que aportara un mayor significado, a efectos de comparación, se ha calculado la relación entre el alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y el matriculado en algún curso de Educación Secundaria Obligatoria. Dicha ratio, expresada porcentualmente, fue en el curso 2011-2012 del 4,7 % en el conjunto de España (5,5 % en centros públicos y 3,0 % en centros privados). La figura C3.7, en la que aparecen ordenadas de mayor a menor, según el valor de esta ratio, las ciudades y las comunidades autónomas, muestra que las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que ocupan las dos primeras posiciones (18,7 % y el 10,5 %, respectivamente) de la correspondiente relación; en el extremo opuesto se sitúan Cataluña (2,5 %) y el Principado de Asturias (2,1 %).

Figura C3.7
Relación entre el alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y el matriculado en algún curso de Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma. Curso 2011-2012

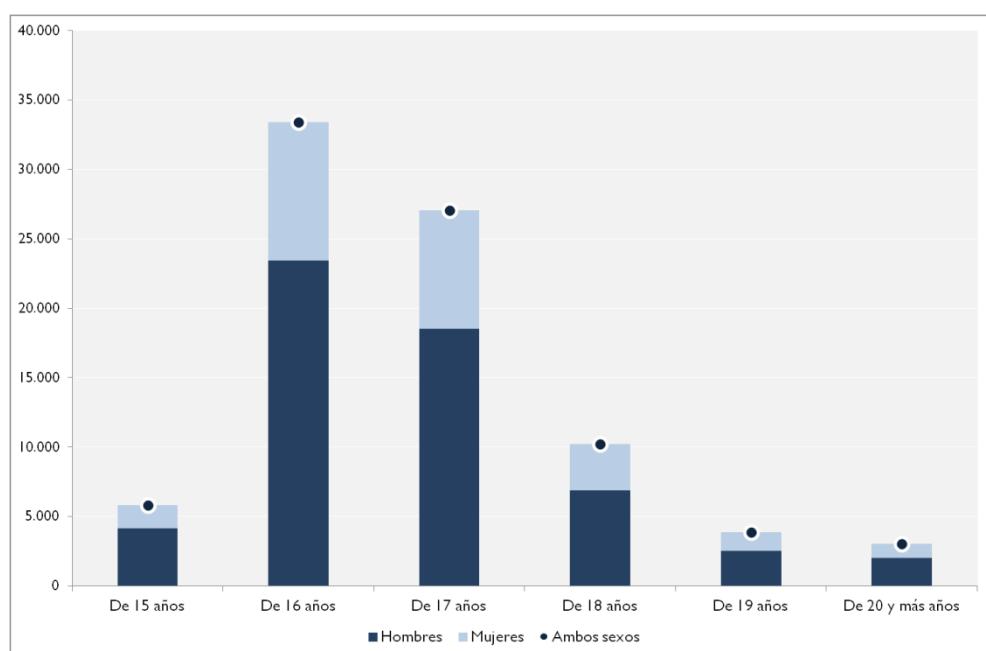


< Datos figura C3.7 >

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 C3.8 se observa que, en el curso 2011-2012, los PCPI fueron seguidos mayoritariamente por alumnos de 16 y 17 años de edad. Además, dichos Programas son cursados mayoritariamente por los hombres (el 69,0 % del alumnado de los PCPI son hombres frente al 31,0 % que son mujeres).

Figura C3.8
Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por sexo y edad. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.8 >

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

En la tabla C3.4 se muestra la distribución de los alumnos por edad según estén matriculados en PCPI o en algún curso de Educación Secundaria Obligatoria. Se observa que, en el curso 2011-2012, de los 171.520 alumnos con 16 años que cursaban educación básica, seguían un PCPI el 19,5 %, frente al 80,5 % que estaba matriculado en algún curso de ESO.

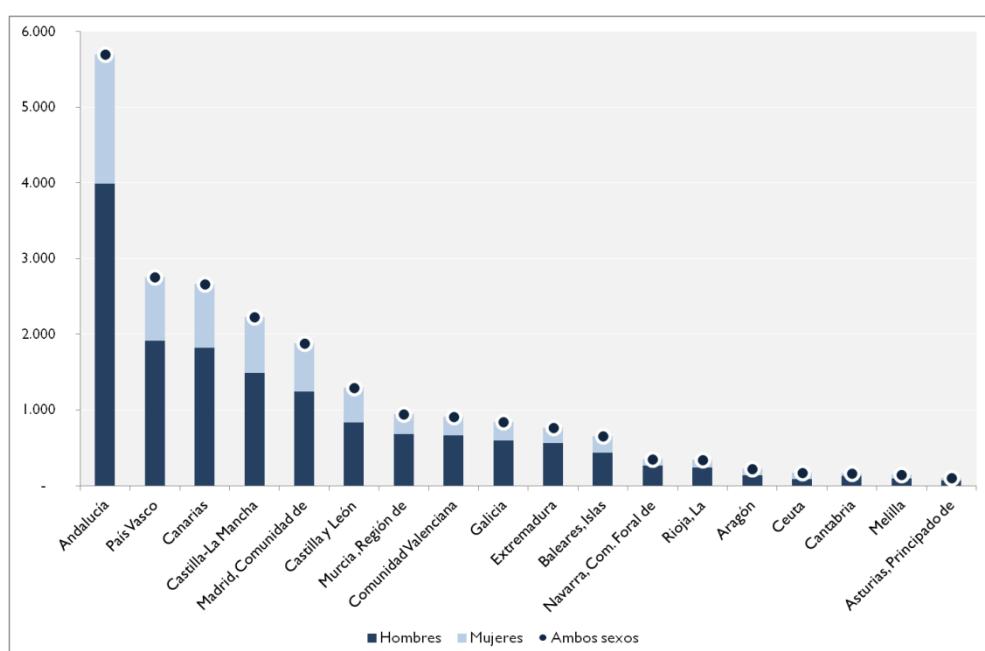
Tabla C3.4
Alumnado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y en Educación Secundaria Obligatoria por edad en España. Curso 2011-1002

	PCPI	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	Total ESO	Total PCPI + ESO
De 15 años	5.813	1.245	56.805	93.897	253.745	405.692	411.505
De 16 años	33.422		6.563	44.137	87.398	138.098	171.520
De 17 años	27.055			4.497	46.497	50.994	78.049
De 18 años	10.242				2.845	2.845	13.087
De 19 años	3.854						3.854
De 20 y más años	3.041						3.041

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

La figura C3.9 se centra en los datos de los alumnos de los PCPI que están matriculados en el curso 2011-2012 en los módulos voluntarios conducentes al título de Graduado en Educación Secundaria.

Figura C3.9
Alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial matriculado en los módulos voluntarios conducentes al título de Graduado en ESO por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.9 >

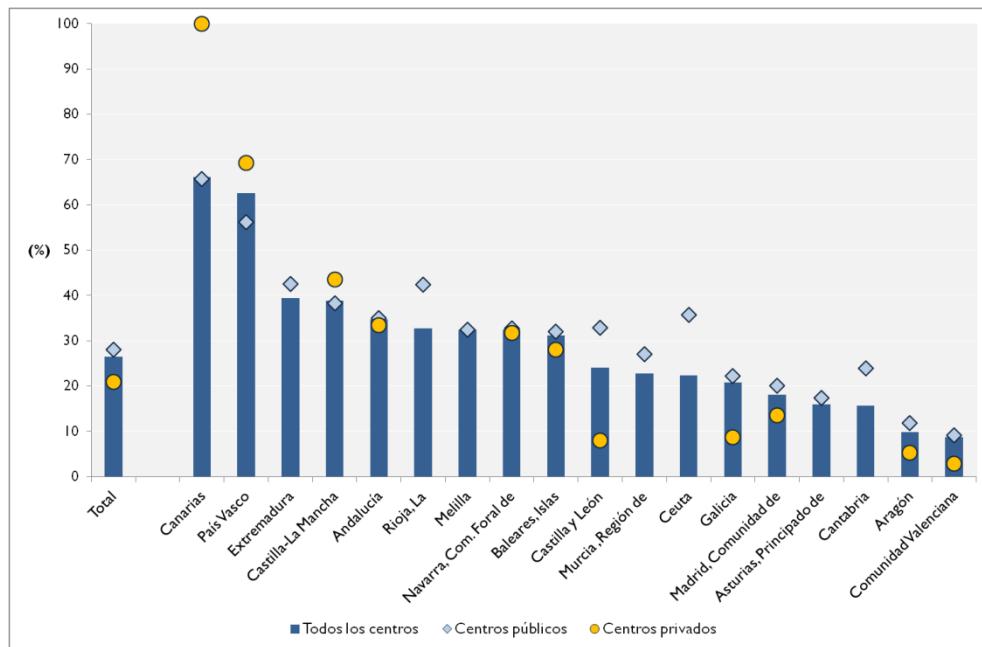
Nota: No se dispone de los datos de Cataluña.

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

Con el fin de profundizar en el análisis del peso relativo del número de alumnos de PCPI que en el curso 2011-2012, están cursando los módulos voluntarios conducentes a la obtención del Graduado en Educación Secundaria, se ha calculado el porcentaje de alumnos que cursan módulos voluntarios con respecto al número total de alumnos que están matriculados en cualquier modalidad de estos programas. La figura C3.10 muestra los valores de estos porcentajes por comunidades y ciudades autónomas, y desagregados por titularidad del centro. Como se aprecia en la figura, destacan Canarias y el País Vasco, como las comunidades en las que la proporción de los alumnos que cursan los módulos voluntarios de los PCPI, respecto del total de alumnos de los Programas, es mayor, con el 66,1 % y el 62,5 %, respectivamente. En sentido contrario, las comunidades que ofrecen los valores inferiores para este indicador son Aragón (9,8 %) y la Comunidad Valenciana (8,7 %).

Figura C3.10

Porcentaje de alumnado matriculado en los módulos voluntarios Programas de Cualificación Profesional Inicial conducentes al título de Graduado en ESO con relación al total de estos Programas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.10 >

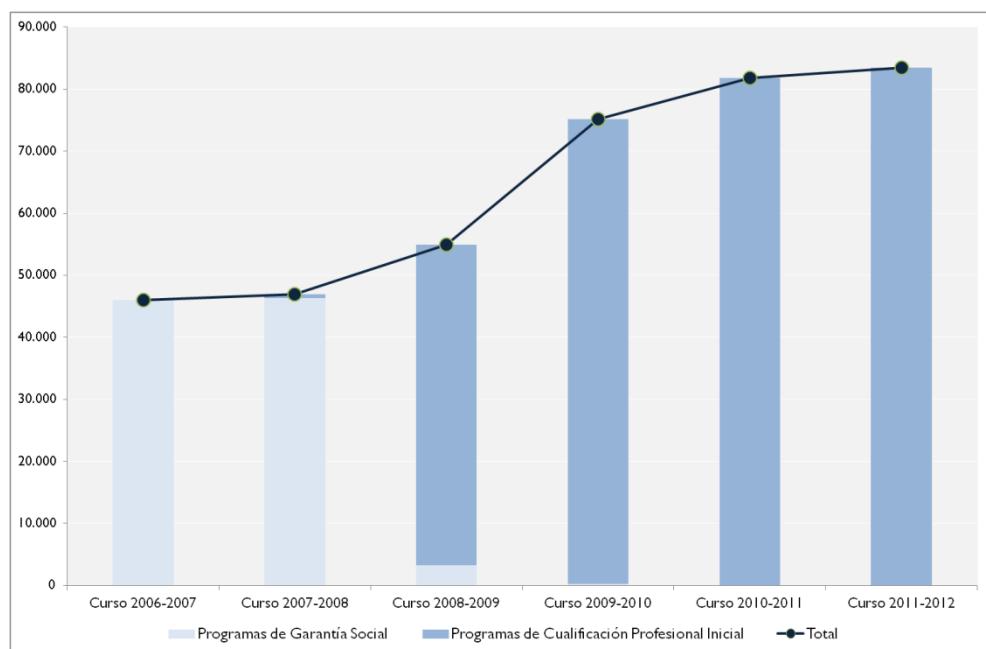
Nota: No se dispone de los datos de Cataluña.

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

Como puede apreciarse en la figura C3.11, los PCPI iniciaron su andadura durante el curso 2007-2008 con tan sólo 623 alumnos. Durante ese mismo curso, 46.350 alumnos que no habían conseguido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria cursaban Programas de Garantía Social para alcanzar una habilitación profesional elemental. Pero durante el curso 2008-2009 siguiente, como consecuencia del calendario de implantación de estas enseñanzas, las cantidades se invierten: 51.659 alumnos cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial y 3.255 cursan Programas de Garantía Social, Programas que estaban ya en proceso de extinción. El número de alumnos que cursaban Programas de Cualificación Profesional Inicial continuó creciendo, y, finalmente, durante el curso 2011-2012 —extinguidos ya los Programas de Garantía Social— estos Programas eran cursados por 83.427 alumnos.

Durante los seis últimos cursos, los alumnos que, no habiendo conseguido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, cursaban algún Programa que los insertase en el mundo laboral o que los reincorporase al sistema educativo, se han incrementado en un 81,6 %, pasando de 45.942 alumnos que seguían Programas de Garantía Social en el curso 2006-2007, a 83.427 alumnos que cursaban Programas de Cualificación Profesional Inicial durante el curso 2011-2012.

Figura C3.11
Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español.
Cursos 2006-2007 a 2011-2012



< Datos figura C3.11 >

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

C3.2. La compensación educativa

El alumnado que, por sus circunstancias sociales, escolares o personales, presenta dificultades en el aprendizaje y en la adquisición de las competencias básicas necesarias para su completa formación personal y laboral, corre el riesgo de perpetuar, y aún de aumentar, dichas carencias, abocándose así a la marginación laboral y social. A este respecto, las leyes educativas, y concretamente la Ley Orgánica 2/2006 en su Artículo 80, establecen la obligación de desarrollar medidas educativas que compensen aquellas carencias, de manera que estos alumnos alcancen los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado, y consigan el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales. Todo ello con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, y paliar los efectos derivados a este respecto de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. Tales medidas conforman las *políticas de educación compensatoria*. Corresponde al Estado y a las comunidades autónomas, en sus respectivos ámbitos de competencia, la responsabilidad de fijar los objetivos prioritarios de dicha educación compensatoria, y de desarrollar los programas correspondientes.

Las administraciones educativas adaptan el diseño y desarrollo de sus políticas de compensación educativa, a la variada gama de situaciones carenciales que presenta en su territorio el alumnado objeto de las medidas correspondientes. Entre estas medidas se incluyen, con extensión e intensidad variada, las siguientes actuaciones: programas de compensación educativa desarrollados en los propios centros, actuaciones de compensación dirigidas a alumnado no escolarizado en centros ordinarios, subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para el desarrollo de programas de compensación educativa, premios para reconocer la calidad de las acciones de compensación de desigualdades en educación, programas de apoyo al alumnado procedente de otras culturas, y programas de mantenimiento y difusión de la lengua y cultura propia de grupos minoritarios. Por otra parte, todas las políticas que se diseñan a este respecto tienden a desarrollar programas inclusivos, de manera que se procura que se lleven a cabo en contextos escolares normalizados, evitando la segregación de los alumnos respecto de su grupo de referencia.

En la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo (BOE del 6 de abril) se caracterizaba al alumnado objeto de las políticas de compensación educativa, como aquel que está escolarizado en Educación Primaria o en Educación Secundaria Obligatoria, y 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; y que, además, tiene dificultades de

inscripción educativa, debidas a su pertenencia a grupos sociales desfavorecidos por circunstancias sociales, económicas o de otra índole. Los programas de compensación educativa son desarrollados por profesorado especializado que se coordina con el resto del profesorado de los centros.

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- Resolución de 18 de octubre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2011-2012.
- Resolución de 16 de noviembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se conceden los premios de carácter estatal, para el año 2011, para centros docentes que desarrollen acciones dirigidas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y para los centros que las dirigen a la compensación de desigualdades en educación.
- Resolución de 12 de diciembre 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2011-2012.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Andalucía, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Aragón, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (PROA) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Cantabria, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad de Castilla y León, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Cataluña, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa), en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Extremadura, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de Galicia, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.

- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Comunidad Autónoma de La Rioja, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa), en el año 2011.
- Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunitat Valenciana, para el desarrollo de los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Proa) y de reducción del abandono temprano de la educación y la formación, en el año 2011.
- Resolución de 1 de marzo de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, 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 2011-2012.
- Resolución de 11 de julio de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional por la que se convocan los premios de carácter estatal, para el año 2012, para los centros docentes que desarrollen acciones dirigidas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y para los centros que las dirigen a la compensación de desigualdades en educación.
- Resolución de 3 de septiembre de 2012, 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 educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2012-2013.

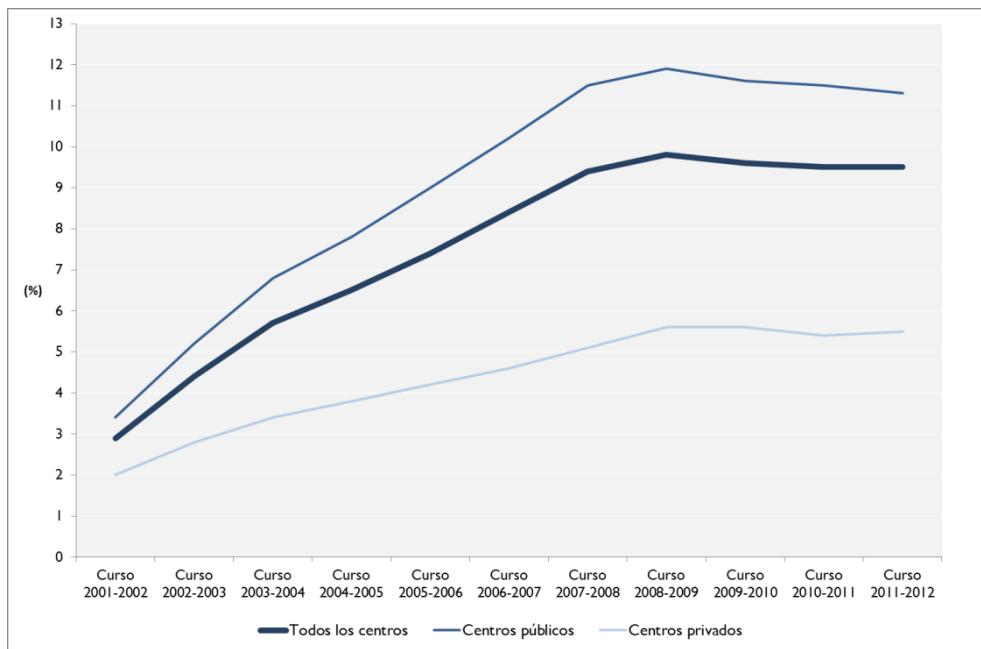
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo

En la última década, España ha pasado de contar, en el año 2000, con un 2,3 % de población extranjera a alcanzar el 12,1 % en 2012 (ver figura A2.13). Así, en menos de treinta años, España pasó de ser un país de emigrantes, a convertirse en un país receptor de inmigración. Por otra parte, en 2012 el 11,9 % de los extranjeros tenía menos de quince años, mientras que a principios de la década dicho grupo de menores era el 2,1 %. Esta circunstancia ha provocado que, desde 2000, cada año se incrementara el número de alumnos que se incorporaba a los diversos tramos del sistema educativo (véase la figura C3.10), habida cuenta de que la Constitución española, y las leyes correspondientes, reconocen el derecho a la educación de los inmigrantes¹⁸. Así, en el curso 2011-2012, 781.446 alumnos extranjeros estaban matriculados en las enseñanzas no universitarias —enseñanzas de Régimen General y enseñanzas de régimen especial—; mientras que diez años antes, en el curso 2000-2001, el número de estos alumnos era de 141.868, lo que significa que en los doce últimos años el colectivo de alumnos extranjeros se ha quintuplicado, presentando una variación relativa del 450,8 %. No obstante, y como puede observarse en la figura C3.12, este crecimiento se detiene en el curso 2008-2009 y se estabiliza totalmente entre los cursos 2010-2011 y el 2011-2012, con una tendencia leve al descenso. La crisis económica parece el factor más decisivo en este cambio de tendencia.

¹⁸Además de la propia Constitución, las sucesivas leyes de extranjería (Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero y la Ley Orgánica 2/2009, de 11 de diciembre) reconocen que los menores de 16 años tienen derecho, en las mismas condiciones que los españoles, al acceso a la enseñanza básica, gratuita y obligatoria, a la titulación correspondiente y a becas y ayudas. Asimismo, los jóvenes entre 16 y 18 años tienen derecho a cursar enseñanzas postobligatorias, si bien más allá de esta edad, este derecho se limita a los jóvenes que cuenten con permiso de residencia.

Figura C3.12

Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2001-2002 a 2011-2012



< Datos figura C3.12 >

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

Como puede observarse en la figura C3.12, durante el curso 2011-2012 el 9,5 % de los alumnos de las enseñanzas de régimen general del sistema educativo español eran extranjeros – el mismo porcentaje que durante el curso anterior, lo que demostraría la estabilización a la que se ha aludido— mientras que diez años antes tan sólo era extranjero el 2,9 %. El crecimiento se ha producido en todas las etapas educativas no universitarias, si bien ha sido más notable en las etapas obligatorias. Por otra parte, aunque el incremento continuado de alumnos extranjeros durante la década se producía tanto en centros públicos como en privados, el porcentaje de alumnos extranjeros en los centros públicos ha duplicado al de los centros privados en el curso 2011-2012, objeto del presente Informe. Así, durante el curso 2011-2012, el 11,3 % de los alumnos de los centros públicos eran extranjeros, mientras que en el conjunto de los centros de titularidad privada el porcentaje de estos alumnos era el 5,5 %.

Las cifras anteriores dan una idea del enorme y continuado esfuerzo que han debido realizar las administraciones educativas y los centros escolares en los últimos diez años, para hacer frente a sus nuevas responsabilidades. Esfuerzo tanto más notable, cuanto que—por provenir la mayoría de los alumnos extranjeros de países con un desarrollo socioeconómico y cultural bajo o muy bajo—este alumnado presentaba una situación personal, lingüística, académica y cultural muy heterogénea, caracterizada, en la mayoría de los casos, por déficits notables en el desarrollo de competencias y conocimientos básicos. Habida cuenta de que, según la legislación educativa, los alumnos extranjeros deben incorporarse al curso que les corresponde por su edad, las administraciones educativas han debido organizar y desarrollar importantes programas de apoyo educativo adicional, con la intención de compensar la desventaja inicial que comporta la incorporación tardía de este alumnado al sistema educativo.

Las medidas que se desarrollan a este respecto son flexibles y variadas, a fin de atender adecuadamente a la heterogeneidad de necesidades educativas derivadas de la variada gama de carencias que presentan la mayoría de los alumnos extranjeros. Dichas medidas se dirigen a ámbitos muy diversos de la acción educativa, como son, entre otras: programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo; programas de atención a las familias; programas para el aprendizaje de la lengua oficial; y recursos educativos específicos, y formación específica del profesorado.

Programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo

Todas las administraciones educativas desarrollan diversas modalidades de “Programas de acogida” adaptados en su variedad a las características concretas de los alumnos extranjeros de sus territorios. Estos programas pueden formar parte del Plan genérico de Atención a la Diversidad o de los Programas de Compensación Educativa que desarrollan los centros educativos, preceptivamente y de un modo genérico, para los alumnos que los precisan, o bien pueden constituir un programa específico separado de aquel Plan, y dirigido exclusivamente a los alumnos extranjeros. Para todas las modalidades de programas, las administraciones educativas autonómicas cuentan con profesionales especializados al respecto: tutores de acogida, traductores e intérpretes, mediadores interculturales, orientadores, psicólogos, profesores especialistas, etc.

Determinadas administraciones educativas autonómicas (Andalucía, Principado de Asturias, Islas Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Galicia, País Vasco, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra y Comunidad Valenciana) han tenido que poner en marcha medidas y programas específicos, fuera de los programas genéricos de apoyo y compensación, para atender con mayor intensidad o especificidad al alumnado inmigrante: adaptación de las programaciones didácticas, establecimiento de grupos para la integración de aprendizajes básicos, o para el desarrollo de currículos adaptados, talleres interculturales, o actividades extraescolares para favorecer la integración en los centros, etc.

Programas de atención a las familias

Asimismo, las administraciones educativas desarrollan programas dirigidos a la atención y el apoyo de las familias inmigrantes, para facilitarles el acceso de sus hijos al sistema educativo y para favorecer su integración y su participación en los centros. Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Galicia, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra, País Vasco, La Rioja y Comunidad Valenciana, han puesto en marcha este tipo de programas que se han concretado, entre otras actuaciones, en la elaboración de guías dirigidas a las familias, con información sobre los procedimientos de escolarización, y sobre el modo de ayudar a sus hijos para que se integren en sus respectivos centros; así como guías para proporcionar a los centros protocolos de integración de familias y alumnos.

En ocasiones, las administraciones han puesto en marcha servicios de mediación y de traductores e intérpretes, para atender adecuadamente a las familias inmigrantes, traduciéndoles documentos, orientándolas respecto al modo de tratar a sus hijos, acompañándolas en las gestiones administrativas, etc.

Programas para el aprendizaje de la lengua oficial

Como es sabido, el dominio de la lengua vehicular de uso en el aprendizaje escolar es un factor decisivo para asegurar el éxito de dicho aprendizaje. Buena parte del alumnado inmigrante que se incorpora tardíamente al sistema educativo, carece de la competencia lingüística suficiente respecto al idioma español, o respecto a la lengua propia de determinadas comunidades autónomas. Esta circunstancia supone un hándicap que condiciona tanto la continuidad del aprendizaje, como la integración en el grupo, y que, unido al retraso académico que muchos alumnos inmigrantes presentan, pueden abocarlos a un fracaso escolar y personal múltiple.

A este respecto, la mayor parte de las administraciones educativas autonómicas han establecido un periodo de adaptación para el alumnado inmigrante, cuando inician su escolarización. Durante este periodo se desarrollan programas intensivos de aprendizaje de la lengua vehicular de la enseñanza, así como programas para el aprendizaje de las pautas culturales y conductuales propias del centro y del país.

Aunque todos los programas persiguen los dos objetivos indicados, su perfil adopta formas variadas en cada comunidad autónoma. Así, algunas administraciones educativas autonómicas han desarrollado su propio Plan Autonómico de Atención Lingüística y Cultural al alumnado inmigrante, con medidas e iniciativas propias (Canarias, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, País Vasco, Andalucía, Melilla). Otras -la mayoría- han puesto en marcha *Aulas de acogida*, *Aulas de apoyo lingüístico* o *Aulas de enlace*. Por otra parte, algunas administraciones educativas desarrollan programas para el aprendizaje o mantenimiento de la lengua y cultura maternas de los propios alumnos inmigrantes (Andalucía, Aragón, el Principado de Asturias, Extremadura, Comunidad de Madrid y Comunidad Valenciana).

Recursos educativos específicos y formación específica del profesorado

El amplio desarrollo de programas para la integración del alumnado inmigrante ha obligado a las administraciones educativas a aumentar, de manera continua, la oferta de actividades de formación específica para los profesores que se integran en dichos programas, y para los equipos directivos de los centros que acogen a inmigrantes. El contenido de esta formación es el propio de las diversas modalidades de programas de integración antes indicadas, destacando sobre todo la formación para habilitar al profesorado en la utilización de metodologías de enseñanza del idioma español para extranjeros, así como para desarrollar las actividades específicas de las Aulas de Acogida, de las Aulas de Apoyo, y de los programas de atención a la familias inmigrantes.

Por otra parte las administraciones educativas autonómicas han producido una gran cantidad de recursos y materiales educativos, y han puesto en marcha servicios de atención y apoyo al profesorado, para acompañar al desarrollo de los programas de integración indicados. Estos materiales se dirigen tanto a alumnos y familias inmigrantes como a profesores, y se dispensan utilizando, además del soporte físico, todos los medios que ofrecen las tecnologías de la comunicación para la entrega de materiales e información, y para facilitar ayuda concreta: plataformas colaborativas, aplicaciones didácticas, herramientas docentes, foros, espacios en redes sociales, repositorios de descargas de material didáctico (guías, diccionarios, cursos, materiales de autoaprendizaje, etc.)

Las webs educativas de las administraciones autonómicas ofrecen una cantidad ingente de estos recursos. También ofrecen recursos educativos para la integración de los alumnos inmigrantes los sindicatos y las asociaciones de profesores, así como las organizaciones no gubernamentales, las organizaciones religiosas de ayuda a los inmigrantes, las plataformas colaborativas de profesores, y las áreas de atención a la inmigración de todas las administraciones públicas.

Por su parte el Ministerio de Educación Cultura y Deporte ofrece un espacio web sobre “Recursos web para la atención a alumnado inmigrante en centros de Educación Secundaria” con más de un centenar de enlaces a materiales educativos, cursos, webs de recursos, herramientas docentes, etc. Además, este mismo Ministerio ha puesto en marcha el *Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación* (CREADE¹⁹), que es un proyecto del CNIIE (Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa) para apoyar todas las actuaciones de integración del alumnado inmigrante. El portal de CREADE incluye publicaciones, materiales didácticos e informativos, normativas en vigor, información legislativa, programas y actuaciones de las administraciones educativas autonómicas, planes de acogida, experiencias educativas y estadísticas internacionales, nacionales y autonómicas; todo ello respecto a la educación intercultural y la integración del alumnado inmigrante.

Las administraciones educativas autonómicas desarrollan programas similares al CREADE, entre los que cabe destacar los siguientes: el Centro de Recursos de Educación Intercultural, de la Junta de Castilla y León (CREI²⁰); el Centro Aragonés de Recursos para la Educación Intercultural (CAREI²¹) de la Comunidad Autónoma de Aragón; el programa “Acogida²²: Diversidad Cultural” del Principado de Asturias; y el Centro de Animación y Documentación Intercultural (CADI²³) de la Región de Murcia.

Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo)

El plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo) es un conjunto de actuaciones de compensación educativa, dirigido a los centros públicos de Educación Primaria y Secundaria, resultado de la cooperación entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las administraciones educativas autonómicas.

Su cometido más inmediato es el de apoyar a los centros educativos que atienden a un número significativo de alumnos en situación de desventaja socioeducativa, y que al proceder de un entorno familiar y social con importantes carencias culturales, les impide disponer del necesario apoyoexterno. El objetivo final del Plan PROA es mejorar la calidad educativa y los resultados escolares de los centros en los que se desarrollan sus actuaciones.

¹⁹<https://www.educacion.gob.es/creade/index.do>.

²⁰<http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/>

²¹<http://www.carei.es/portada.php>

²²<http://web.educastur.princast.es/proyectos/acogida/Index.htm>

²³<http://cadi.murciadiversidad.org/>

Comenzó a desarrollarse en el primer semestre de 2005, y desde entonces se ha incrementado de manera constante el número de centros donde se aplica. Los objetivos estratégicos del Programa son: conseguir que todos accedan a una educación de calidad, potenciar el entorno educativo de los centros e implicar a la comunidad local en la que los centros se insertan en la tarea educativa y cultural que dichos centros desarrollan.

PROA ofrece recursos a los centros educativos —materiales, humanos, técnicos y de asesoramiento— para conseguir que los propios centros, las familias y el entorno social e institucional en el que los centros se insertan, aúnen esfuerzos con una doble finalidad: de una parte, debilitar la influencia de los factores que generan la desigualdad, y, de otra, garantizar la atención a los grupos sociales más vulnerables, mejorando su nivel educativo y cultural, y evitando así los riesgos de exclusión social.

El plan PROA se articula en dos tipos de programas:

- **Programa de Acompañamiento Escolar**

Se desarrolla en centros de Primaria y de Secundaria. Las actividades de este Programa se dirigen a alumnos que presentan dificultades múltiples de aprendizaje (retraso en el proceso de maduración personal, pobre integración en el grupo y en el centro, carencia de hábitos de trabajo, retrasos en el aprendizaje de las materias instrumentales básicas como Lectura, Lengua y Matemáticas)

Este Programa se desarrolla en pequeños grupos a fin de personalizar mejor las actuaciones; actuaciones que son intensivas, al objeto de superar, cuanto antes y con seguridad, las carencias de estos alumnos. Además, se desarrollan en horario extraescolar para que los alumnos no se desvinculen del grupo en el que están matriculados. Precisamente el Programa persigue indirectamente que los alumnos se incorporen al ritmo de aprendizaje de su grupo.

En unos casos las actuaciones son desarrolladas por monitores acompañantes, que son, preferentemente, ex-alumnos, o estudiantes universitarios, que destacan por su madurez y por su capacidad para conectar bien con estos alumnos. Los monitores acompañantes son percibidos como compañeros que se prestan a ayudarles, y sus actuaciones se dirigen, sobre todo, a desarrollar en los alumnos hábitos de estudio, capacidad de organización y constancia en el trabajo; al tiempo que tratan de desarrollar en ellos competencias básicas de lectura, matemáticas, escritura etc. o a ayudar afianzar lo que se ha trabajado cada día en el grupo al que los alumnos de Programa pertenecen.

En otras ocasiones el Programa es desarrollado por profesores del propio centro. En este caso sus actuaciones se dirigen más directamente a reforzar en este alumnado los aprendizajes no alcanzados en clase, y a revisar contenidos no suficientemente aprendidos.

En los centros de Primaria los alumnos destinatarios de este Programa son seleccionados por los tutores de los dos últimos ciclos de esta etapa educativa. En los Institutos de Educación Secundaria son seleccionados por el equipo de profesores, junto con el tutor, en cualquiera de los cursos de educación secundaria.

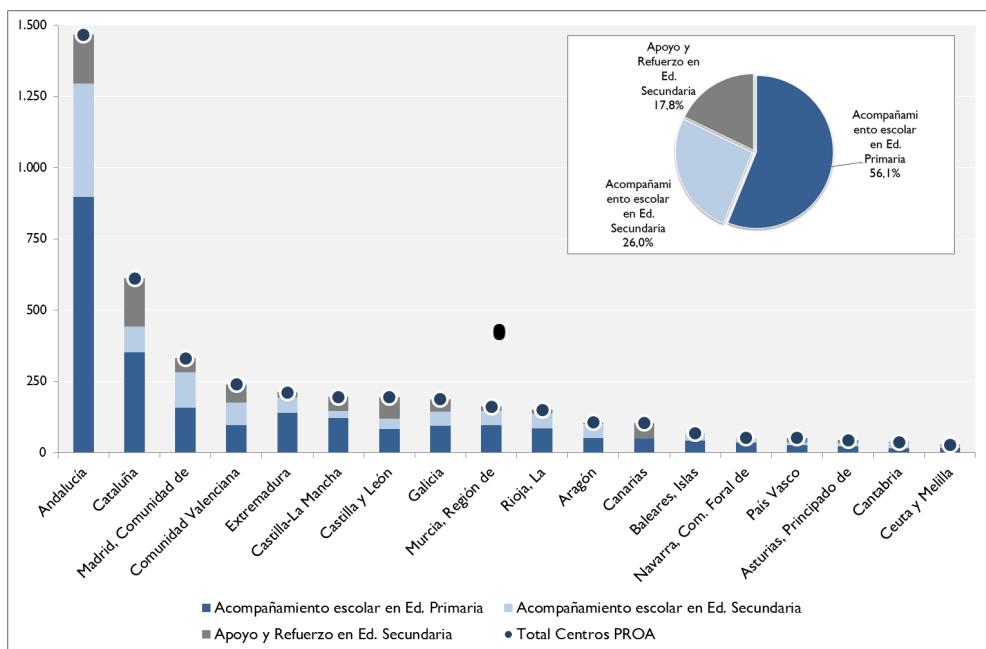
- **Programa de Apoyo y Refuerzo**

Esta modalidad del plan PROA ya no se dirige exclusivamente a los alumnos, sino que trata de conseguir una mejora global de los centros de Secundaria que se encuentran en entornos sociales difíciles, y que, como consecuencia de ello, presentan circunstancias problemáticas tales como una alta tasa de no graduados en ESO, problemas de convivencia, insuficiente apoyo de las familias, bajo rendimiento de los alumnos, o un elevado número de alumnos con expectativas educativas muy bajas. Esta modalidad del Plan PROA desarrolla un conjunto de actuaciones que inciden en la organización de los centros y de sus enseñanzas, en el ámbito familiar y en el entorno. La aportación especial de las administraciones, prevista en el Programa, de recursos complementarios a los ordinarios —tanto de recursos materiales, como humanos, técnicos y de asesoramiento— permite desarrollar dichas actuaciones.

Extensión y evolución del plan PROA

Durante el curso 2011-2012 un total de 4.236 centros de las 17 comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla desarrollaron el Plan PROA; casi el 40 % de dichos centros estaba en Andalucía (1.467 centros); le seguían en número de centros Cataluña (612) y la Comunidad de Madrid (331), tal y como puede apreciarse en la figura C3.13. Por otra parte, durante el curso 2011-2012, el Programa más aplicado en los centros fue el de Acompañamiento Escolar en Educación Primaria (el 56,1 % del total de centros que participan en el plan PROA), con más del doble de centros que el Programa de Acompañamiento Escolar en Educación Secundaria (26,0 %). El Programa de Apoyo y Refuerzo en Educación Secundaria Obligatoria se desarrolló en el 17,8 % de los centros que aplicaban el Plan PROA en ese curso escolar.

Figura C3.13
Distribución de los centros participantes en el plan PROA por tipo de programa por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



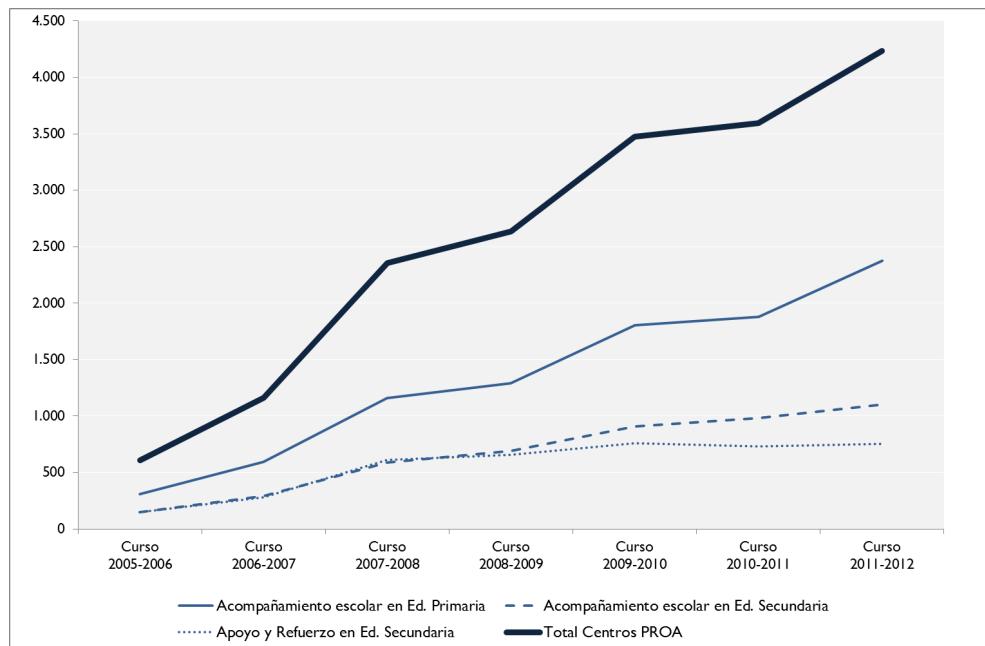
< Datos figura C3.13 >

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.

Como consecuencia de las evaluaciones realizadas, sobre los resultados del desarrollo del plan PROA, y del análisis de su implantación, en los diversos órganos de cooperación interterritorial concernidos, se convino extender el Programa a nuevos ámbitos durante el curso 2011-2012. De una parte, se propuso dar cabida en el Plan a los centros financiados con fondos públicos que tuvieran un alumnado con el perfil previsto en el Programa; y, de otra, extenderlo al alumnado de 3º y 4º de Educación Primaria, en previsión de los retrasos en el avance sobre el currículo, retrasos que habrían de agudizarse al iniciar la Educación Secundaria Obligatoria, y que se observaban con toda claridad en los dos cursos indicados.

Como puede apreciarse en la figura C3.14, el número de centros que iniciaron el desarrollo del Plan PROA en el curso 2005-2006 (609 centros), se ha multiplicado por 7 durante los seis cursos siguientes (4.236 centros en el curso 2011-2012).

Figura C3.14
Evolución del número de centros que desarrollan el plan PROA en España por modalidad de Programa desarrollado.
Cursos 2005-2006 a 2011-2012



< Datos figura C3.14 >

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.

Financiación y cooperación con las administraciones autonómicas

La Conferencia Sectorial de Educación ha establecido anualmente los criterios de distribución territorial de los presupuestos para la financiación del Plan PROA; el 8 de marzo de 2011 se acordaron dichos criterios para el curso objeto de este estudio. El Presupuesto de Gasto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte consignó un crédito de 59.700.000 euros, y el Consejo de Ministros aprobó la distribución acordada en la Conferencia Sectorial para las comunidades autónomas y las ciudades de Ceuta y Melilla. El régimen económico específico del País Vasco y de Navarra no hace necesaria la financiación, pero estas administraciones autonómicas aceptaron el compromiso de desarrollar el Programa en sus centros educativos, y de participar en la evaluación, en las actividades de formación del profesorado y en el intercambio de experiencias. La distribución presupuestaria territorial puede verse en la tabla C3.5.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte suscribió convenios de colaboración con las administraciones autonómicas para el desarrollo del Plan PROA; en estos convenios dichas administraciones se comprometieron a seleccionar los centros participantes de acuerdo con los criterios recogidos en el Plan, así como a apoyar directamente a los centros seleccionados para el correcto desarrollo del Programa, y a organizar la formación específica del profesorado.

Tabla C3.5
Distribución del presupuesto para la financiación del Plan PROA por administración educativa y comunidades autónomas. Ejercicio 2011

Unidades: euros

	Administraciones educativas de las comunidades autónomas	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Total
Andalucía	16.823.707	16.823.707	33.647.414
Aragón	1.697.777	1.697.777	3.395.554
Asturias, Principado de	890.738	890.738	1.781.476
Baleares, Islas	779.624	779.624	1.559.248
Canarias	2.857.871	2.857.871	5.715.742
Cantabria	677.283	677.283	1.354.566
Castilla y León	3.721.982	3.721.982	7.443.964
Castilla-La Mancha	3.206.490	3.206.490	6.412.980
Cataluña	9.832.292	9.832.292	19.664.584
Comunidad Valenciana	6.054.091	6.054.091	12.108.182
Extremadura	1.930.807	1.930.807	3.861.614
Galicia	3.292.759	3.292.759	6.585.518
Madrid, Comunidad de	5.515.290	5.515.290	11.030.580
Murcia, Región de	1.971.450	1.971.450	3.942.900
Rioja, La	447.839	447.839	895.678
Ceuta y Melilla		975.000 ⁽²⁾	975.000
Total nacional	59.700.000	60.675.000	120.375.000

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evaluación

La evaluación de la aplicación del Plan PROA, con una periodicidad anual, está prevista al concluir cada curso académico. Esta evaluación se realiza con el impulso del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y en su desarrollo colaboran las administraciones educativas autonómicas, según lo acordado en los correspondientes convenios de colaboración suscritos con dicho Ministerio.

La Universidad de Castilla La Mancha realizó la evaluación correspondiente al curso 2010-2011, bajo la supervisión de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, que se plasmó en el documento "Evaluación del Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo. Curso 2010-2011. Informe de resultados", en cuyo apartado 8.2 se da cuenta de los "Resultados académicos conseguidos"²⁴.

La evaluación recoge información cualitativa y cuantitativa de todos los sectores que intervienen en el desarrollo del Plan PROA: equipos directivos, familias, tutores, monitores, profesores y, naturalmente, los propios alumnos. La información se recoge en cuestionarios específicos para cada uno de los sectores, que se cumplimentan y gestionan en línea, sobre las plataformas virtuales correspondientes. Durante el curso 2010-2011, un total de 70.518 personas participaron en la evaluación.

La evaluación viene aportando información valiosa a las administraciones educativas y a los centros que aplican el Programa, sobre la evolución de los resultados académicos, sobre la adecuación de las actuaciones a las necesidades detectadas en cada caso, sobre la eficacia general de las acciones, y sobre los aspectos susceptibles de mejora. Entre los resultados obtenidos por la evaluación cabe destacar los siguientes:

- El Plan PROA ha servido eficazmente a las necesidades de la mayoría de los alumnos con dificultades en las áreas instrumentales, y con hábitos de estudio inadecuados.

²⁴ <http://www.mecd.gob.es/dms-static/deedc524-91a1-48c2-827d-d7441ef0a36d/informe-de-resultados-proa-curso-0910-pdf.pdf>

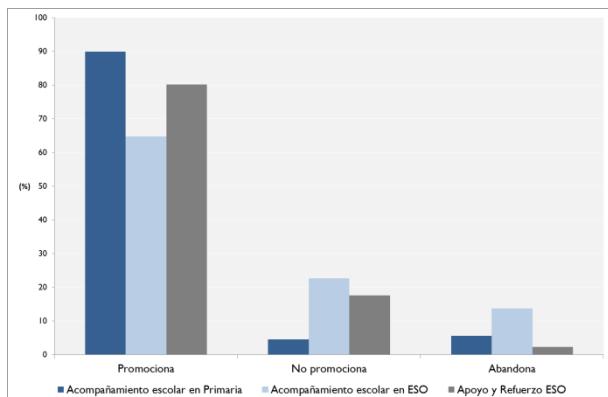
- PROA se ha integrado profundamente en la planificación y en el funcionamiento de los centros.
- Se detecta un alto grado de satisfacción con el desarrollo del Programa por parte de la práctica totalidad de los sectores concernidos, que se pronuncian mayoritariamente por la continuidad del mismo.
- El coordinador se ha revelado como una figura decisiva para conseguir la coordinación interna de todos los componentes del Programa, y la integración del mismo en la planificación y el funcionamiento del centro.
- Debe mejorarse, por parte del alumnado, el aprovechamiento de las oportunidades que ofrece el Plan PROA. Un 20 % de los centros que lo aplican no presenta indicadores de progreso.
- La presencia, el seguimiento y el control del desarrollo del Programa, por parte de la Administración y de los técnicos correspondientes, deben ser más constantes e intensos; extendiéndose a toda la duración de dicho desarrollo, y no sólo a los momentos iniciales de planificación y puesta en marcha.
- Existe la percepción generalizada de que el Plan es eficaz para conseguir objetivos de éxito escolar, como son la adquisición de hábitos de estudio, el refuerzo de aprendizajes instrumentales y la mejora de las expectativas escolares entre otros.

Los resultados de promoción de los alumnos participantes en el curso 2010-2011 se muestran en la figura C3.15. En ella se advierte el impacto significativo del Plan sobre la promoción de los alumnos, particularmente en Educación Primaria.

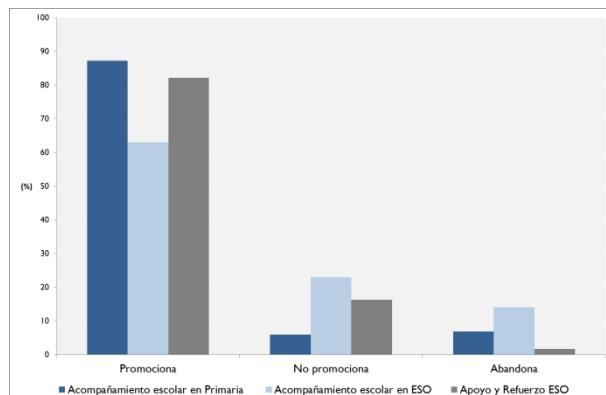
Figura C3.15

Resultados de promoción de alumnos participantes en el Plan PROA en España, por Programas y número de cursos en los que el centro participa en el plan PROA. Curso 2010-2011

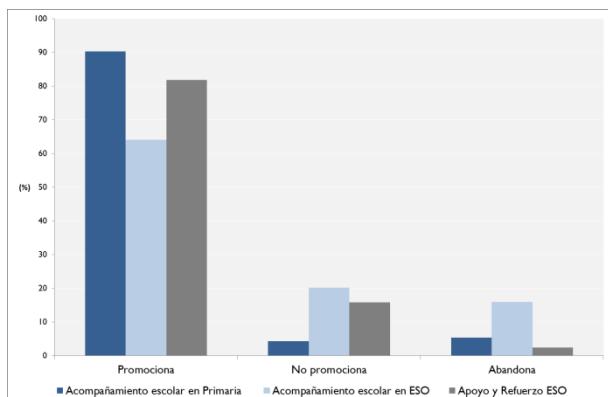
Todos los centros que participan en PROA



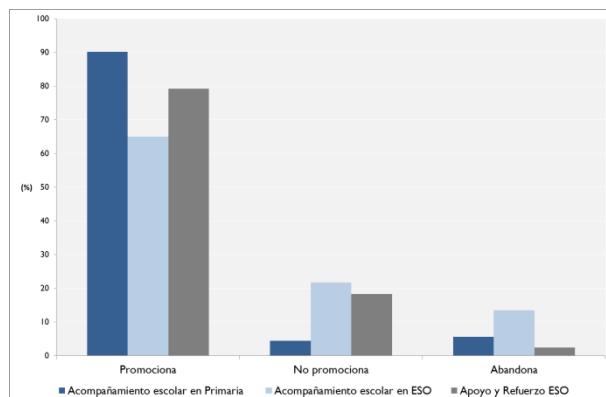
Centros con un curso de experiencia en el plan PROA



Centros con dos cursos de experiencia en el plan PROA



Centros con tres cursos de experiencia en el plan PROA



< Datos figura C3.15 >

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.

II Jornadas sobre el Plan PROA

Durante los días 15 y 16 de diciembre de 2011 se celebraron en Bilbao las II Jornadas sobre el Plan PROA. Técnicos y profesores de centros educativos de Educación Primaria y Secundaria de toda España, participantes en el Plan, analizaron y reflexionaron sobre el desarrollo del Plan, y comunicaron sus respectivas experiencias en la aplicación del mismo a los diversos contextos socioeducativos en los que se integran sus respectivos centros.

Atención al alumnado con hospitalización y convalecencia prolongada

Los menores hospitalizados y con una convalecencia prolongada, han de abandonar su centro educativo, con la consiguiente interrupción de la vida escolar. Esta situación puede comportar un retraso, en algunos casos muy importante, en su proceso educativo, además de otros problemas en su desarrollo social y afectivo. Para atender a este alumnado, las administraciones educativas pusieron en marcha en su día diversas acciones, entre las que destaca la creación de unidades educativas específicas (*Aulas Hospitalarias*) en los grandes hospitales pediátricos.

Aunque estas iniciativas se vienen desarrollando desde antes de 1995, fue en este año cuando se integró a dicho alumnado dentro de la normativa relativa a la atención de necesidades educativas especiales, mediante el Real Decreto 696/1995 de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. En desarrollo de dicha norma, los entonces Ministerio de Educación y Cultura e Instituto Nacional de la Salud del Ministerio de Sanidad y Consumo, suscribieron en 1998 un convenio para la atención educativa de los niños hospitalizados (Resolución del 03/07/1998 de la Secretaría General Técnica).

Posteriormente, y de acuerdo con las competencias transferidas en el ámbito educativo, las administraciones educativas autonómicas publicaron normas para regular las llamadas Aulas Hospitalarias y la atención a este alumnado; planificaron y desarrollaron programas específicos; crearon unidades técnicas para desarrollarlo y para apoyar al profesorado y a las familias de estos alumnos; produjeron materiales didácticos adaptados; equiparon tecnológicamente las Aulas Hospitalarias; difundieron protocolos específicos de actuación, y formaron al profesorado especializado. Por otra parte, además del programa de unidades escolares en las Instituciones hospitalarias, las administraciones han creado centros educativos propiamente terapéuticos para la atención a niños con trastornos de salud mental, y servicios educativos para atender domiciliariamente a los alumnos que, por su peculiar patología, deben pasar largos períodos de convalecencia en su propio domicilio.

Programa de Aulas Itinerantes en los circos

La atención educativa de los hijos de los profesionales de los circos itinerantes presenta dificultades, habida cuenta de que su escolarización estable resulta casi imposible porque sus familias cambian constantemente de lugar de trabajo. Para atender el derecho a la educación que asiste también a este alumnado, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, teniendo en cuenta las características peculiares de los circos en España, y de acuerdo con los empresarios circenses, adoptó en su momento, como alternativa más viable, la medida de habilitar Aulas Itinerantes, que “viajan” —con sus instalaciones, material y profesorado— permanentemente con los circos durante todo el curso escolar.

Con ello se asegura la continuidad del proceso educativo del alumnado mientras permanece con el circo. Además, este sistema facilita la labor del profesorado adscrito a cada aula, porque permite una programación, un desarrollo y un seguimiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje perfectamente adaptados a las particularidades del alumnado de los circos; peculiaridades caracterizadas por la convivencia constante en un espacio limitado, por unos intereses específicos relacionados con la cultura circense, por el cambio continuo de entorno urbano y geográfico, por el peculiar horario de trabajo de los padres, etc.

Por otra parte, la integración del aula en el circo facilita el establecimiento de una relación social y afectiva intensa entre el profesorado y las familias del ámbito circense, que facilita igualmente la colaboración de las familias para la consecución de los objetivos educativos.

Las unidades de Aulas Itinerantes en funcionamiento al inicio del curso 2011-2012 fueron veinte, en diecisiete empresas circenses. Las aulas fueron dotadas de los correspondientes maestros, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario. En dichas aulas se escolarizaron 151 alumnos.

Además, y mediante la Resolución correspondiente, se concedieron subvenciones a las empresas circenses. En la convocatoria previa se especificaron las condiciones de funcionamiento de las aulas y se fijaron las cantidades que el Ministerio abona para los gastos de desplazamiento y mantenimiento de las aulas y de las caravanas-vivienda de los maestros.

Por otra parte, el 23 de febrero de 2011 se publicaron sendas Resoluciones de la Subsecretaría del entonces Ministerio de Educación y Cultura, por la que se convocaban concursos de méritos para seleccionar, respectivamente, a los maestros y a los orientadores que cubrirían las plazas que se produjeran en el Programa de Aulas Itinerantes durante el curso 2011-2012.

Atención educativa del alumnado gitano

Desde la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se coordina el funcionamiento del Grupo de Trabajo sobre Educación creado en su día por dicho Ministerio para atender a lo previsto en el Real Decreto 891/2005, de 22 de julio, por el que se creaba el Consejo Estatal del Pueblo Gitano y se regulaba su funcionamiento. Dicho Grupo de Trabajo está integrado por representantes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, por representantes de las asociaciones gitanas, y por expertos en la cultura del pueblo gitano. El referido Grupo elaboró las propuestas y líneas de actuación que figuran en el área de educación del Plan de Acción para la promoción del pueblo gitano 2010-2012, aprobado por Acuerdo de Consejo de Ministros en abril de 2010.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante convocatorias anuales de subvenciones a entidades privadas sin ánimo de lucro, viene financiando a entidades y asociaciones gitanas que trabajan en el ámbito de la compensación educativa.

Programa de Lengua y Cultura Portuguesa

La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, en colaboración con la Embajada de Portugal en España y el Instituto Camões del Ministerio de Negocios Extranjeros de la República Portuguesa, siguió coordinando durante el curso 2011-2012 el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, que se inició en el curso 1987-1988, en cumplimiento de la Directiva europea 77/486/CEE relativa a la escolarización de los hijos de los trabajadores migrantes.

Las instrucciones de 21 de octubre de 1996 (B.O.M.E.C. de 4-11-97) establecieron la organización y funcionamiento del Programa. Para el desarrollo del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, se adscribieron a los centros educativos que participaban en el mismo, profesores portugueses pertenecientes a la Red de Enseñanza del Portugués en el Extranjero de aquella República. 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, a través de las modalidades de intervención docente de los profesores portugueses, por medio de actuaciones integradas en las clases ordinarias donde están los alumnos del Programa, o por medio de actuaciones docentes simultáneas a las que realizan los alumnos que no participan en el Programa, o bien por medio de actuaciones docentes complementarias a las ordinarias. El desarrollo del Programa incluye también actividades complementarias, como intercambios de alumnado, visitas de estudio a ambos países, semanas culturales de Portugal, días de Portugal, etc.

Durante el curso 2011-2012, 45 profesores portugueses desarrollaron el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa con 9.672 alumnos portugueses o luso-hablantes, escolarizados en 91 centros educativos.

Programa MUS-E

Durante el curso 2011-2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte continuó desarrollando el convenio, firmado en su día con la Fundación Yehudi Menuhin, para fomentar, las artes en el ámbito escolar durante el período lectivo - especialmente la música, el teatro, la danza y las artes plásticas- con el fin de favorecer la inclusión social, cultural y educativa del alumnado, prevenir la violencia y el racismo, fomentar la tolerancia y el encuentro entre las distintas culturas, y reforzar el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado y su enriquecimiento intercultural. El Programa ofrece recursos que desarrollan sus posibilidades creativas, intelectuales, sociales y artísticas.

La Fundación Yehudi Menuhin suscribe convenios con diez comunidades autónomas para el desarrollo del Programa, y así trabaja actualmente en Andalucía, Canarias, Castilla-La Mancha, Cataluña, Extremadura, Galicia, Madrid, Murcia, País Vasco y Valencia y en las ciudades de Ceuta y Melilla.

El Programa MUS-E se desarrolla en los centros propuestos por las comunidades autónomas en función de las necesidades socioeducativas del entorno, y del alumnado escolarizado en aquellos centros.

El Programa benefició, durante el curso 2011-2012, a 17.746 alumnos, escolarizados en 125 centros de las referidas diez comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, en el ámbito de competencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estos alumnos asistieron a las sesiones artísticas dirigidas por 170 artistas que colaboran en el Programa en el que se integran además 1.635 profesores.

Premios de carácter estatal a los centros educativos que han desarrollado proyectos de Compensación de Desigualdades en Educación

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte premia a los centros que desarrollan actuaciones de compensación de desigualdades en educación, con el objetivo de reconocer la calidad del trabajo de los centros docentes que, por medio de dichas actuaciones, consiguen resultados evidentes de superación relativa de dichas desigualdades; así, por Resolución de 24 de febrero de 2011 (publicada en el Boletín Oficial del Estado del 10 de marzo), se convocaron dichos premios para el año 2011. Esta convocatoria tiene carácter estatal, y se dirige a todos los centros sostenidos con fondos públicos.,

Se concedieron tres premios y dos accésits (Resolución de 16 de noviembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 29 de noviembre), con arreglo a la siguiente cuantía y distribución: un primer premio, que recayó en IES "Montes Orientales de Iznalloz" (Granada), dotado con 40.000 euros; un segundo premio dotado con 28.000 euros, para la "Escola Remolins" de Tortosa (Tarragona); un tercer premio dotado con 18.000 euros al CEIP "María de la O" de Málaga; y dos accésit dotados con 6.000 euros cada uno al IES "Avempace de Zaragoza" y al IES "Santiago Grisolía" de Cuenca.

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 1 de marzo de 2011, convocó ayudas económicas destinadas a subvencionar 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 durante el curso escolar 2011-2012. El importe total de las subvenciones de esta convocatoria fue de 427.000 euros.

A esta convocatoria podían concurrir asociaciones cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcase más de una comunidad autónoma, y que realizarasen cualquiera de las actuaciones antedichas, en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando las realizadas por éstos.

Subvenciones para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, mediante Resolución de 28 de febrero de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 17 de marzo; hizo pública la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación, en Ceuta y Melilla, durante el curso 2011-2012.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 110.200 euros y las actuaciones para las que se solicitó subvención, debían adecuarse a una de las siguientes modalidades:

- *Modalidad I:* Actuaciones de promoción del desarrollo integral del alumnado; actividades extraescolares de apoyo y refuerzo educativo para desarrollar todas las capacidades del alumnado y para que adquieran las competencias básicas; prevención del absentismo escolar; inserción lingüística

-instrumental o cultural- que favorezcan la integración del alumnado en el sistema educativo así como las acciones que promuevan el acercamiento y la participación de las familias en las actividades de los centros, y las acciones de apoyo y de asesoramiento a la comunidad educativa para la atención a las necesidades específicas del alumnado.

- *Modalidad II:* Acciones dirigidas a fomentar la valoración positiva de las diferentes culturas, especialmente en lo que hace referencia al mantenimiento y difusión de la lengua y la cultura del alumnado procedente de otros países, así las acciones que desarrollan la educación intercultural y la educación no formal, así como actividades de ocio y tiempo libre.
- *Modalidad III:* Acciones complementarias de la atención educativa del alumnado que, bien por cumplir períodos de estancia temporal en los centros de acogida, o por razones de largas convalecencias en establecimientos hospitalarios o en el propio domicilio, no pueden seguir un proceso normalizado de escolarización en su centro de referencia.

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, vienen convocando desde el año 2009 los Premios Nacionales de Educación para el Desarrollo “Vicente Ferrer”, destinados 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, y comprometida igualmente con el desarrollo humano y sostenible. La Resolución de 8 de mayo de 2012, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (BOE de 21 de junio de 2012) convocó la cuarta edición de estos premios.

Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo

En el año 2012, se celebró el “IV Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo en la educación formal” en Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, del 27 de agosto al 5 de septiembre. Por otra parte, se han publicado las experiencias relativas a las buenas prácticas docentes premiadas en la primera, segunda y tercera edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo, y está prevista la publicación de la cuarta.

C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación

Normativa específica

Voto particular n.º 7

Las principales normas nacionales e internacionales que abordan la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como el papel de la educación al respecto, son las siguientes:

- La Comunicación COM (96) 67 de la Comisión Europea (1996) "Integrar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el conjunto de las políticas y acciones comunitarias" establece que el conjunto de las acciones comunitarias sobre educación, formación o juventud pretende incluir en dichas acciones la igualdad de oportunidades como objetivo específico o como prioridad adicional.
- La Recomendación CM/Rec (2007)17 del Comité de Ministros de los Estados miembros del Consejo de Europa sobre las normas y los mecanismos de igualdad entre hombres y mujeres establece hasta catorce indicaciones a los Estados miembros para que colaboren decisivamente, desde sus respectivos sistemas educativos a conseguir los objetivos de igualdad efectiva entre mujeres y hombres (apartado 2 del capítulo B sobre “Educación, ciencia y cultura”).
- La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género dedica todo el Capítulo I a las actuaciones que, en el ámbito educativo, deben desarrollar las

administraciones correspondientes para la erradicación de la violencia de género, dentro de las políticas educativas para fomentar la igualdad entre hombres y mujeres.

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que completa el marco normativo español de los niveles educativos no universitarios, incluye numerosas referencias respecto al papel de la educación en la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres, recogiendo indicaciones de las normas europeas antedichas, además recoge también las medidas establecidas en el ámbito educativo por la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, sobre Medidas de protección integral contra la violencia de género. Concretamente la igualdad de derechos y de oportunidades entre hombres y mujeres se establece en el preámbulo de la Ley como uno de los Fines de la educación, y su desarrollo y fomento como uno de los Principios en los que se basa la norma (Artículo 1, apartado 1) y de nuevo como uno de los Fines del sistema educativo español (Artículo 2 apartado 1 b). Además, se incluye en los Objetivos y en la Organización de todas las etapas de la educación obligatoria y postobligatoria (Artículos 17, 18, 23, 33, 40 y 66). Por otra parte, se establece que el Consejo Escolar de los centros públicos designe a una persona que impulse medidas educativas al respecto (Artículo 126, apartado 2), y, entre las competencias del citado Consejo, se incluye la de proponer medidas e iniciativas que favorezcan la igualdad entre hombres y mujeres (Artículo 127, apartado g). Finalmente la Ley establece como una de las funciones de la Inspección Educativa el fomento de dicha igualdad (Artículo 151, apartado e).
- La Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres contiene indicaciones para orientar las políticas educativas al respecto. La Ley considera que la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad entre hombres y mujeres es un requisito para la calidad del sistema educativo, y propone diversas actuaciones que fomenten dicha igualdad en ámbitos como los currículos, los materiales educativos y la formación inicial y permanente del profesorado. Además, la norma indica que las administraciones educativas deben garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad para las mujeres y para los hombres.

Tanto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como las administraciones educativas autonómicas desarrollan actuaciones variadas para atender, en todos sus extremos, las disposiciones de las normas citadas.

Violencia de género

Las administraciones educativas, atendiendo a lo que establece la Disposición adicional vigesimoprimera de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), aseguran la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambios de centro derivados de actos de violencia de género o acoso escolar. Igualmente, facilitan que los centros educativos presten especial atención a dichos alumnos.

Igualmente, dichas administraciones atienden a lo que la misma Ley establece respecto a la prevención y erradicación de la violencia de género, cuando indica que este tema debe incluirse como contenido específico en la formación permanente del profesorado (Artículo 107), y que debe incluirse también en los contenidos de los libros de texto y de otros materiales educativos, relativos a determinadas materias y en los lugares oportunos (Disposición adicional cuarta).

Formación del profesorado

Las Órdenes 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) como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre) 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), establecen, en sus respectivos Anexos, que dichos profesores deben estar capacitados para diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje que fomenten la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, y la prevención de la violencia de género. Por ello, esta capacitación específica se incluye entre los objetivos de la formación inicial del profesorado.

Igualmente, todos los planes de formación continua del profesorado, que desarrollan las administraciones educativas autonómicas y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; incluyen como prioritarias, actividades de formación variadas dirigidas a habilitar al profesorado para que fomente la igualdad entre hombres y mujeres en su tarea educativa, o para perfeccionar sus competencias al respecto.

En el ámbito temporal que corresponde al presente Informe, el Ministerio de Educación y el Gobierno del Principado de Asturias, organizaron y desarrollaron, en noviembre de 2011 y en el Centro Niemeyer de Avilés (Asturias), el Congreso “Igualdad de Género y Educación”, con el objetivo de crear un espacio para la reflexión, el intercambio y la acción, sobre el tema de la educación para la igualdad entre hombres y mujeres, esperando iniciar con ello una línea de trabajo compartido, entre colectivos y ámbitos ciudadanos concernidos en la educación.

Materiales didácticos

El portal del Instituto de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación Cultura y Deporte ofrece recursos didácticos para fomentar la igualdad entre mujeres y hombres, organizados por niveles educativos. Igualmente son muy numerosos los recursos disponibles en los portales educativos de diferentes administraciones educativas autonómicas, de las organizaciones sindicales de profesores, y de las ONG dedicadas a la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres, y a la prevención de la violencia de género. En todos los casos indicados se dispensan guías didácticas específicas, modelos para el diseño de talleres, actividades para el alumnado, y redes sociales de ayuda al profesorado y de intercambio de experiencias educativas.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha impulsado el desarrollo del portal *Wikimujeres*²⁵, que proporciona información sobre aquellas mujeres que a lo largo de la historia han contribuido al progreso de la Humanidad desde ámbitos artísticos, políticos, culturales y científicos.

Además, y como ya se ha indicado, la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), en su Artículo 151, apartado e), prevé que la Inspección Educativa supervise, en todo el territorio nacional, los materiales curriculares y los libros de texto, para que, entre otros objetivos, fomenten la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

Premios Irene: la paz empieza en casa

Los "Premios IRENE: la paz empieza en casa", que se convocaron por primera vez en el año 2006, tienen como finalidad la de reconocer las iniciativas educativas que tratan de desarrollar medidas para prevenir todo tipo de violencia y de desigualdad o discriminación por razones de sexo. Estas medidas se basarán en el aprendizaje de la resolución pacífica de conflictos, y en el afianzamiento de los valores que afirman la igualdad de derechos y de oportunidades de mujeres y de hombres.

La convocatoria anual se dirige a premiar al profesorado, al alumnado y a los profesionales de la educación que ejerzan su actividad en centros de enseñanza españoles, y que estuvieran en activo durante la realización de la experiencia o actividad que se presenta a concurso.

La Resolución de 30 de noviembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (BOE de 20 de diciembre de 2011), modificada por la Resolución de 27 de enero de 2012 (BOE de 16 de febrero de 2012), hizo público el fallo de la convocatoria correspondiente a 2011. El importe total del premio fue de 32.000 euros, distribuidos entre dos modalidades:

- En la modalidad de Profesorado se otorgaron un primer premio con una asignación de 10.000 euros, dos segundos premios de 5.000 euros, un tercer premio de 2.000 euros y 10 menciones honoríficas.
- La modalidad de Alumnado quedó desierta al no concurrir ningún trabajo digno de un reconocimiento especial. La asignación establecida era de 3.000 euros para el primer premio, 2.000 euros para el segundo y un tercer premio de 1.000 euros.

A esta convocatoria se presentaron:

- En la modalidad de Profesorado, 24 trabajos procedentes de 8 comunidades autónomas.
- En la modalidad de Alumnado, 2 trabajos procedentes de Andalucía y de Galicia.

²⁵ <http://wikimujeres.net/>

Investigación e Innovación educativa para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos

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, así como investigaciones, proyectos de innovación, estudios e informes sobre la educación para la igualdad entre mujeres y hombres. Estas investigaciones se han desarrollado, en muchos casos, en colaboración con instituciones y organismos internacionales, nacionales o autonómicos, concernidos en el tema de la educación para la igualdad. Así, en colaboración con el Instituto de la Mujer, se ha desarrollado la colección de estudios “Mujeres en la Educación”, e igualmente se han puesto en marcha, en colaboración con las administraciones educativas autonómicas, la plataforma en red “Red Intercambia” y el “Portal Intercambia”. También se desarrollan los *Premios Irene* a los que ya se ha hecho referencia.

La Red Intercambia

La *Red Intercambia* es una iniciativa del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), y del Instituto de la Mujer, desarrollada en colaboración con las administraciones autonómicas, que se inició a finales de 2005, con el objetivo de crear una red de colaboración interterritorial, en la que participaran las Consejerías de Educación y los Organismos de Igualdad de las comunidades autónomas, con el objetivo de coordinar esfuerzos, compartir información, difundir buenas prácticas, y producir recursos educativos y de formación del profesorado; todo ello respecto a la educación para la igualdad entre mujeres y hombres.

Desde el inicio de la Red Intercambia, el CNIIE y el Instituto de la Mujer convocan anualmente a las Consejerías de Educación y a los organismos correspondientes del Estado, a un encuentro para explicitar todos los intercambios indicados y planificar coordinar las futuras actuaciones.

Dentro del curso escolar al que se refiere este Informe, se desarrolló, en noviembre de 2011, el *VII Encuentro Intercambia*, que tuvo como tema monográfico el papel de los agentes de igualdad en los centros educativos. Previamente se había trabajado desde la Red Intercambia sobre el tema, y se habían generado documentos de trabajo para el Encuentro, que se hizo coincidir con el *Congreso Estatal sobre Igualdad de Género y Educación* que, como ya se ha indicado, tuvo lugar en Avilés (Asturias). La Red Intercambia tomó parte activa en este congreso, recabando y presentando diferentes experiencias.

El Portal Intercambia²⁶

Como correlato de la *Red Intercambia*, se puso en marcha el Portal “Intercambia. Educar en femenino y en masculino”, también a iniciativa del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), y del Instituto de la Mujer, en colaboración con las administraciones educativas autonómicas y con organismos que trabajan por la igualdad en todo el territorio nacional. El *Portal Intercambia* constituye una plataforma virtual para compartir experiencias educativas que, reconociendo los intereses, conocimientos y motivaciones específicos de niñas, niños, hombres y mujeres respecto a la educación; facilita el acceso y el intercambio de dichas experiencias, y facilita también que éstas se enriquezcan con las aportaciones de los usuarios del portal. Además, dispensa materiales y recursos educativos, y ofrece información exhaustiva en sus secciones: Glosario, comunidades autónomas, Legislación, Base de Datos, Estadísticas, Coeducación en el Mundo, Direcciones útiles, Agenda, Materiales y Banco de recursos TIC. Por otra parte, se facilita el acceso al Portal porque sus rutas de navegación se encuentran traducidas a 14 idiomas.

En los diversos encuentros de la Red Intercambia se ha valorado el desarrollo y la evolución del Portal, y se han introducido las modificaciones y mejoras correspondientes. Con las aportaciones, propuestas de actualización y sugerencias de las administraciones educativas autonómicas, durante el curso académico 2011-2012, se ha mejorado e incrementado el contenido de las secciones: Banco de Recursos TIC —incorporando materiales para prevenir la violencia de género desde los centros educativos—, Coeducación en el Mundo, Estadísticas y Legislación.

²⁶ <https://www.educacion.gob.es/intercambia/portada.do>

C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La escolarización de los alumnos con discapacidad en centros ordinarios —de conformidad con los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, integración, normalización y accesibilidad universal— arranca, en el plano internacional, en la década de los setenta del pasado siglo y se va consolidando progresivamente en las décadas posteriores, ejerciendo una influencia notable sobre las legislaciones nacionales, particularmente en los países desarrollados.²⁷

Las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español

De conformidad con todas las recomendaciones internacionales más arriba referidas, el sistema educativo español, salvo en casos excepcionales, integra al alumnado discapacitado en los centros ordinarios, tal y como prevé al respecto la legislación española. Así, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en sus artículos 73, 74 y 75, recoge este planteamiento inclusivo; y otro tanto ocurre con el I Plan Nacional de Accesibilidad 2004-2012 (que aplica lo establecido en la Ley 51/2003 sobre igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad), con el III Plan de Acción para las personas con discapacidad, y con la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020.

Todas las administraciones educativas vienen adoptando medidas organizativas, presupuestarias, administrativas, formativas y de personal, para atender los requerimientos que la escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios plantea a la planificación educativa. Estas medidas adoptan estructuras de desarrollo variadas en cada comunidad autónoma, que deben atenerse a lo que al respecto establece la normativa estatal; no obstante, en todas las estructuras adoptadas al respecto, desempeña un papel decisivo el profesorado especializado, así como las unidades administrativas de apoyo, los Equipos de Orientación y la Inspección Educativa.

Por otra parte, la red de centros educativos debe incluir también centros específicos, o unidades específicas dentro de los centros ordinarios, para escolarizar al alumnado discapacitado al que no sea posible atender en los centros educativos ordinarios, por las especiales características de su discapacidad. Las administraciones educativas equipan estos centros con las dotaciones materiales correspondientes, y con profesionales y profesorado especializados. Es frecuente igualmente que estas administraciones suscriban convenios de colaboración con entidades y asociaciones especializadas en la atención y defensa de los intereses de determinados colectivos de discapacitados, para que su personal especialista se integre en los centros, tanto ordinarios como específicos.

La Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020

La “Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020”²⁸ contiene las líneas básicas de las políticas públicas respecto a la discapacidad que se desarrollarán hasta 2020. Los referentes fundamentales de sus previsiones son la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad y la Ley 51/2003, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad; y su marco de actuación está previsto en la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020.

Como en cursos anteriores, durante el curso 2011-2012, el Consejo Escolar del Estado ha velado, a través de sus dictámenes²⁹, porque 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 nuevos títulos de Técnico y Técnico Superior de Formación Profesional, se hagan eco de la aplicación de los citados principios, acordes con la Ley 51/2003, tanto en lo relativo a las competencias incluidas en el currículo de los correspondientes ciclos formativos de Grado Medio y superior, como en lo que respecta a las condiciones de acceso y formación para las personas con discapacidad.

²⁷ Para una revisión sintética de este proceso, véase *Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo*, pág. 218.

²⁸http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26112/Estrategia2012_2020.pdf

²⁹<http://www.mecd.gob.es/cee/actuaciones/dictamenes/dictamenes2012.html>

Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Premios y subvenciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte hizo pública en 2011 la convocatoria para premiar a los centros sostenidos con fondos públicos que evidenciaron la consecución de buenos resultados en la atención del alumnado con necesidades educativas especiales, y que consiguieron, mediante la mejora continua de sus procesos, facilitar una educación de calidad para todos (Resolución, de 24 de febrero de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 10 de marzo). Se concedieron tres premios y dos accésits (Resolución de 16 de noviembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 29 de noviembre)

Por otra parte, el Ministerio convocó subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de actuaciones dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2011-2012 (Resolución de 7 de octubre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; BOE de 17 de octubre).

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer la atención educativa específica de las personas adultas que presenten necesidades educativas especiales. Esta atención se concretaría en los siguientes tipos de actuaciones educativas:

- Desarrollo de las capacidades y adquisición de las competencias básicas.
- Promoción del desarrollo integral en aspectos tales como la calidad de vida, autodeterminación, estimulación cognitiva, comunicación, habilidades personales y sociales, conocimiento y ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, interdependencia, vida autónoma e independiente.
- Participación e inclusión plenas en todos los ámbitos de la sociedad.
- Mantenimiento de su actualización en los ámbitos educativo, social, personal, cultural y laboral, de acuerdo con sus expectativas, necesidades e intereses.
- Orientación, preparación e inserción laboral.
- Refuerzo en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

A esta convocatoria pudieron concurrir entidades y asociaciones privadas sin fines de lucro, legalmente constituidas y radicadas en España, cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcara más de una comunidad autónoma, y que tuvieran, entre las tareas que realizan en cumplimiento de sus fines, cualesquiera de las actuaciones educativas referidas anteriormente.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 400.000 euros. A comienzos del curso 2011-2012, resultaron subvencionadas 29 entidades³⁰ (Resolución de 12 de diciembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 27 de diciembre).

Asimismo, el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, convocó subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro, para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer, durante el curso escolar 2011-2012, la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presenta necesidades educativas especiales (Resolución de 18 de octubre de 2011 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 24 de octubre).

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer que dicho alumnado pudiera utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, o las herramientas de apoyo derivadas de dichas tecnologías, como instrumentos idóneos para superar las barreras que pueden impedir que este alumnado participe plenamente del proceso de aprendizaje, o que pueden impedir o limitar la comunicación con sus iguales, el ejercicio pleno de sus derechos o, precisamente, el acceso a dichas tecnologías.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 400.000 euros. A comienzos del curso 2011-2012 resultaron subvencionadas 17 entidades³¹ (Resolución de 12 de diciembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional; Boletín Oficial del Estado de 27 de diciembre).

³⁰<http://www.boe.es/boe/dias/2011/12/27/pdfs/BOE-A-2011-20312.pdf>

³¹<http://www.boe.es/boe/dias/2011/12/27/pdfs/BOE-A-2011-20311.pdf>

Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad

En 2002 se constituyó el *Foro para la Atención Educativa a Personas con Discapacidad* con la finalidad de propiciar, mediante el cauce de consulta y diálogo que constituía el Foro, la incorporación de iniciativas que mejoraran la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, la planificación de las respuestas más adecuadas a las necesidades reales de este alumnado y el aprovechamiento óptimo de los recursos educativos disponibles (Orden ECD/235/2002, de 7 de febrero). El Foro se creó para dar cumplimiento a lo acordado en el Protocolo suscrito en 2000 entre el entonces Ministerio de Educación y Cultura, y el Comité Español de Representantes de Minusválidos (CERMI).

Como quiera que aquel Foro sólo se dirigía a atender al alumnado discapacitado de la enseñanza no universitaria, y que resultaba igualmente necesario tomar en consideración las necesidades educativas especiales del alumnado universitario, para garantizar la igualdad de derechos de este alumnado, se creó en 2010 el *Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad* – también tomando como base el mandato del referido Protocolo de 2000 - 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 (Orden EDU/2949/2010, de 16 de noviembre, modificada por Orden ECD/2489/2012, de 14 de noviembre).

Durante el año 2011, el Foro celebró las sesiones correspondientes de sus Comisiones de Educación, de Formación Profesional, y de Universidades; así como la sesión anual de su Pleno.

Cooperación con Iberoamérica

Durante el curso 2011-2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha desarrollado las siguientes acciones de cooperación con Iberoamérica, en relación con la Educación Especial y con la inclusión educativa:

- Realización de las actividades previstas en los estatutos de la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE), cuya secretaría ejecutiva se encuentra ubicada el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. La Red integra a los Ministerios, Secretarías u organismos de conducción educativa nacional de los países iberoamericanos, que tienen competencias en la educación e inserción social de las personas con necesidades educativas especiales. De acuerdo con el calendario de acciones coordinadas previsto al respecto, desde la Secretaría de la RIINEE se impulsó el intercambio de materiales docentes, la organización y realización de pasantías, el apoyo técnico, las publicaciones de buenas prácticas, la investigación; e igualmente se coordinó la reunión, que, con carácter de seminario, se celebra anualmente, y a la que asisten los responsables de cada uno 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 VIII Jornadas- tuvo lugar en Montevideo (Uruguay) en octubre de 2011, 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 tratado en dichas Jornadas fue “Accesibilidad e inclusión educativa”.
- Desarrollo de Proyectos de Apoyo a los sistemas educativos de Perú, Paraguay, Nicaragua, Honduras y República Dominicana, en las actuaciones que éstos llevan a cabo respecto a los procesos de inclusión educativa de las personas con discapacidad.
- Apoyo técnico al Ministerio de Educación de Perú para el desarrollo del Programa para el Desarrollo de la Educación Inclusiva y Social (PRODIES), que desarrolla dicho Ministerio con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)
- Desarrollo de los Cursos modulares “on line” de especialización para técnicos y docentes iberoamericanos, a través de la plataforma del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.
- Desarrollo del Convenio de 2011 con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la realización en Panamá de acciones relativas a la inclusión educativa, a través del Instituto para el Desarrollo e Innovación Educativa, (IDIE) de aquel país.
- 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.
- Desarrollo de la asistencia técnica sobre autismo a una delegación cubana, según las previsiones al respecto, del convenio de colaboración suscrito con la Organización de Estados Iberoamericanos

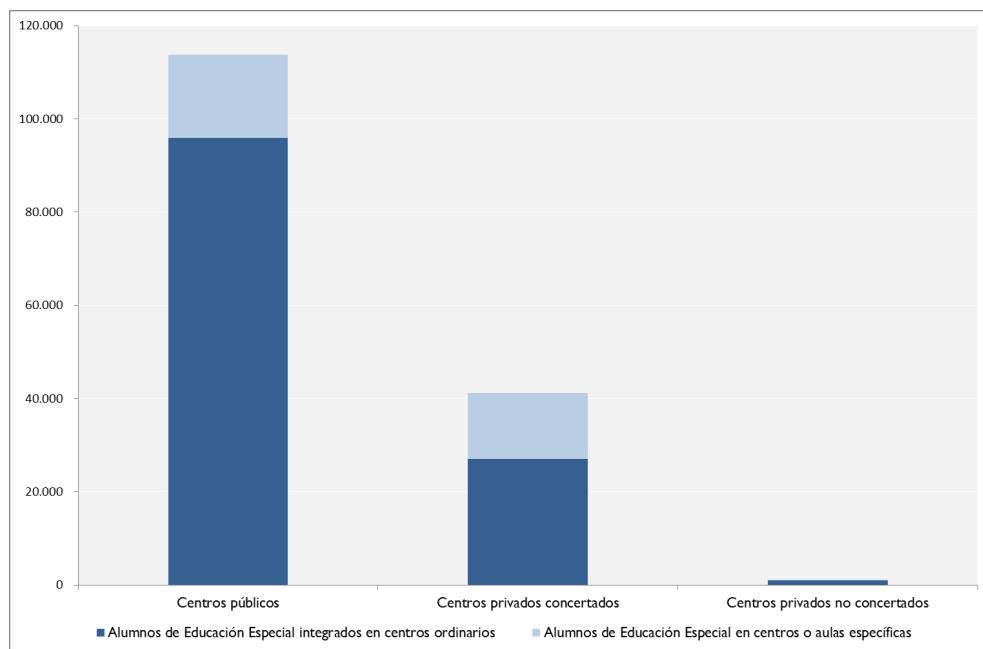
(OEI), con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), y con el Ministerio de Educación de Cuba.

El alumnado con necesidades educativas especiales

En el curso 2011-2012 el alumnado con necesidades educativas especiales suponía un total de 156.092 personas, de las cuales, 123.961 estaban integradas en centros ordinarios. Ello supone que el 79,4 % de este alumnado estaba escolarizado en entornos inclusivos, y que 32.131 alumnos estaban escolarizados en centros específicos de Educación Especial.

En efecto, cuando se analiza la integración en centros ordinarios de los alumnos con necesidades educativas especiales, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se observa que el alumnado integrado en centros ordinarios es muy superior al no integrado, tanto en la enseñanza pública (84,3 %), como en la enseñanza privada, ya sea concertada (65,7 %) o no concertada (89,8 %). (Véase la figura C3.16 y la tabla C3.6).

Figura C3.16
Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.16 >

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

En cuanto a la distribución de los alumnos con necesidades educativas especiales según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se observa que, en términos globales, el 72,9 % de este alumnado está matriculado en centros públicos y el 26,4 % en centros privados concertados. En relación con los alumnos que deben asistir a centros específicos, para atender mejor sus necesidades especiales, su distribución está más equilibrada entre centros públicos y centros privados concertados, con el 55,7 % y 44,0 %, respectivamente. (Véase la figura C3.16 y la tabla C3.6).

Por otra parte, si se analiza la escolarización se observa que el grueso de este alumnado está matriculado en las enseñanzas obligatorias o en las distintas modalidades de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, siendo todavía poco numerosos los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan enseñanzas postobligatorias. (Véase tabla C3.6).

La tabla C3.7 recoge el alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y tipo de discapacidad. Son los alumnos con discapacidad psíquica los más numerosos (69.646), seguidos por los que presentan trastornos graves de desarrollo o de conducta (43.655).

Menos numerosos son aquellos que presentan discapacidad motora (12.767), plurideficiencia (10.159) y deficiencia auditiva (7.210) o visual (3.004).

Si se centra la atención sobre el grado de integración en centros ordinarios según el tipo de discapacidad, destacan los elevadísimos porcentajes de integración del alumnado con discapacidad visual o auditiva (96,5 % y 92,0 %, respectivamente). La integración es también muy alta entre el alumnado con discapacidad motora (84,8 %) y con trastornos graves o discapacidad psíquica (82,6 % y 79,1 % respectivamente). Por el contrario, solamente el 35,6 % del alumnado que presenta plurideficiencia está escolarizado en centros ordinarios.

Tabla C3.6

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 2011-2012

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA	17.884	14.137	110	32.131
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS				
Educación Infantil	12.411	2.562	273	15.246
Educación Primaria	47.442	10.931	298	58.671
Educación Secundaria Obligatoria	28.915	10.975	171	40.061
Bachillerato	1.084	213	172	1.469
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	2.763	631	15	3.409
PCPI. Talleres específicos	1.327	1.263	0	2.590
Formación Profesional de Grado Medio	1.692	493	33	2.218
Formación Profesional de Grado Superior	251	40	6	297
B. ALUMNADO INTEGRADO EN CENTROS ORDINARIOS	95.885	27.108	968	123.961
TOTAL (A+B)	113.769	41.245	1.078	156.092

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

Tabla C3.7

Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2011-2012

	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	Trastornos graves (I)	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	TOTAL
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA	578	1.940	14.580	106	7.582	6.543	802	32.131
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS								
Educación Infantil	1.227	2.633	3.987	543	4.637	675	1.544	15.246
Educación Primaria	2.778	4.715	24.767	1.232	17.979	1.812	5.388	58.671
Educación Secundaria Obligatoria	1.834	2.474	21.129	773	11.583	714	1.554	40.061
Bachillerato	237	382	153	172	495	20	10	1.469
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	98	96	2.217	23	721	66	188	3.409
PCPI. Talleres específicos	138	70	1.706	44	189	290	153	2.590
FP de Grado Medio	238	351	1.082	74	433	32	8	2.218
FP de Grado Superior	82	106	25	37	36	7	4	297
B. ALUMNADO INTEGRADO	6.632	10.827	55.066	2.898	36.073	3.616	8.849	123.961
TOTAL (A+B)	7.210	12.767	69.646	3.004	43.655	10.159	9.651	156.092

¹ Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento".

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

En la tabla C3.8 se muestra el porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios, según su discapacidad, por comunidades y ciudades autónomas en el curso 2011-2012. Islas Baleares y la Comunidad Foral de Navarra son las dos comunidades autónomas con mayor porcentaje de integración.

Tabla C3.8

Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	Trastornos graves (I)	Pluri-deficiencia	TOTAL
Andalucía	87,3	72,0	82,7	91,3	84,5		81,9
Aragón	66,6	96,2	85,7	97,2	72,2	26,3	75,3
Asturias (Principado)	100,0	85,1	85,5	98,1	83,5	42,2	82,2
Baleares (Islas)	93,8	93,2	93,8	99,1	86,8	7,8	89,4
Canarias	100,0	100,0	68,8	100,0	63,1	14,5	88,0
Cantabria	100,0	99,3	87,8	100,0	91,8	46,3	85,2
Castilla y León	99,7	97,9	83,7	99,2	95,6	30,4	85,3
Castilla-La Mancha	100,0	99,0	88,3	99,2	85,2	39,6	83,5
Cataluña	90,6	73,0	60,8	96,3	67,6		64,7
Comunidad Valenciana	100,0	100,0	60,0	100,0	76,0	1,0	60,4
Extremadura	98,7	96,8	84,2	100,0	77,5	33,6	78,0
Galicia	93,6	98,4	79,3	96,8	86,1	35,3	81,6
Madrid (Comunidad de)	93,0	98,2	78,4	99,7	85,2	27,5	77,5
Murcia (Región de)	97,8	96,6	90,5	99,0	77,7	34,9	83,5
Navarra (Com. Foral de)	92,3	97,7	79,1	100,0	98,4	82,6	88,9
País Vasco	97,4	81,9	71,8	100,0	89,0	52,3	79,4
Rioja (La)	100,0	100,0	96,6	100,0	81,3	40,8	87,3
Ceuta	100,0	100,0	91,7	100,0	76,3	19,0	85,9
Melilla	100,0	95,2	86,3	100,0	93,4	37,5	86,3
Total nacional	92,0	84,8	79,1	96,5	82,6	35,6	79,4

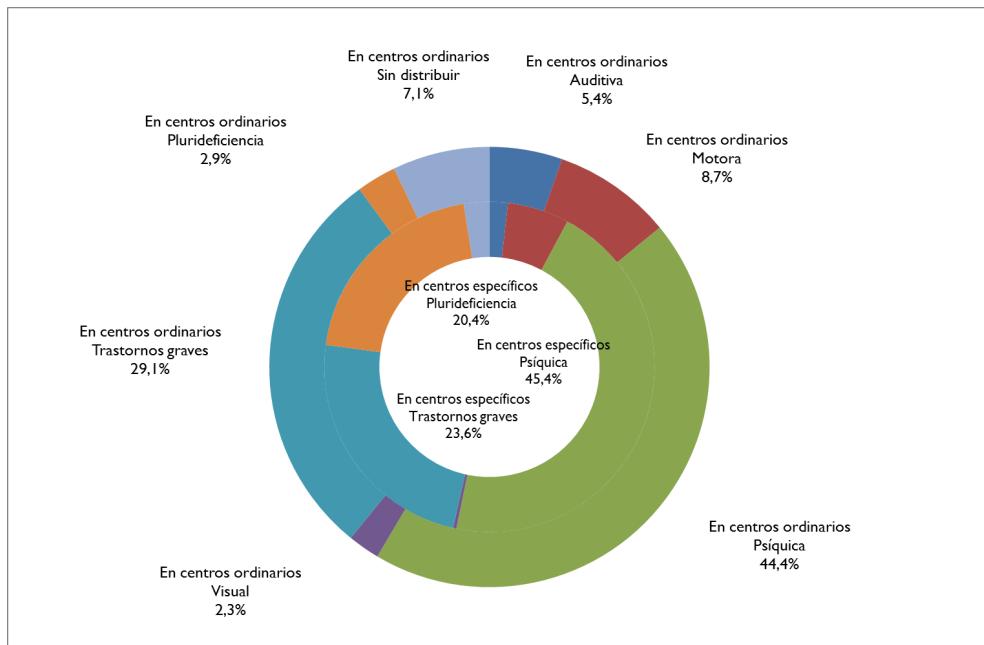
¹ Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento".

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

En la figura C3.17 se muestra la distribución porcentual del alumnado de Educación Especial, por tipo de discapacidad y por tipo de escolarización (tipo de centro, ordinario o especial). En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en centros específicos destacan como más frecuentes las discapacidades psíquica, trastornos graves —que incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento"—, y plurideficiencia.

Figura C3.17

Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2011-2012



< Datos figura C3.17 >

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. Becas y ayudas al estudio

La política de becas y ayudas al estudio, en tanto que instrumento privilegiado para la compensación de las desigualdades y garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación, siguió siendo una prioridad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el curso 2011-2012 de referencia, aun en el marco de severos ajustes presupuestarios.

De acuerdo con la disposición adicional novena de la Ley 24/2005, de 18 de noviembre, de reformas para el impulso a la productividad (BOE del 19 de noviembre) las becas no se convocan en régimen de concurrencia competitiva, lo que significa que se conceden a todos los solicitantes que cumplan los requisitos especificados en las bases de la convocatoria. La beca se convierte así en un derecho del estudiante que cumpla las condiciones establecidas en la ley.

El Real Decreto 708/2011, de 20 de mayo, (BOE del 21 de mayo) aprobó para el curso 2011-2012, las cuantías de las becas y ayudas, así como los umbrales de renta y patrimonio, determinantes de la concesión de aquéllas. Se mantienen los umbrales de renta familiar que dan acceso al sistema de becas y ayudas al estudio, de conformidad con la dimensión social de la educación. Además, se volvió a prever la elevación automática de los umbrales para el supuesto de que, resuelta la convocatoria, el número de becarios resultase inferior al de la convocatoria del curso anterior.

Una de las novedades introducidas por este Real Decreto es el aumento de la cuantía de las becas-salario destinadas a estudiantes de ciclos formativos de Grado Superior, que se incrementa hasta equipararla con la que perciben los estudiantes universitarios de Grado.

Por la Orden EDU/2099/2011, de 21 de julio, (BOE del 27 de julio) se convocaron, para el curso 2011-2012, las becas y ayudas al estudio de carácter general y de movilidad dirigidas al alumnado que curse

estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Además de esta convocatoria general, el Ministerio de Educación convocó ayudas especiales para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo —Orden EDU/1748/2011 de 21 de junio (BOE del 24 de junio)— y para el aprendizaje de idiomas se publicaron distintas resoluciones que aparecen especificadas a continuación.

Novedades normativas

- Real Decreto 708/2011, de 20 de mayo (BOE del 21 de mayo), por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio del Ministerio de Educación para el curso 2011-2012 y por el que 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.
- Orden EDU/1748/2011, de 21 de junio (BOE del 24 de junio), por la que se convocan ayudas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo para el curso académico 2011-2012.
- Orden EDU/2099/2011, de 21 de julio (BOE del 27 de julio), por la que se convocan becas y ayudas al estudio de carácter general y de movilidad, para el curso académico 2011-2012, para alumnado que curse estudios postobligatorios y superiores no universitarios.
- Orden EDU/3491/2011, de 14 de diciembre (BOE del 24 de diciembre), por la que se convocan ayudas para participar en cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- Resolución de 22 de febrero de 2012 (BOE del 12 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan becas para cursos de lengua francesa en Francia durante el mes de julio de 2012.
- Resolución de 22 de febrero de 2012 (BOE del 12 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan becas para cursos de lengua inglesa o alemana o francesa en el extranjero durante el verano de 2012.
- Resolución de 22 de febrero de 2012 (BOE del 12 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan becas para la participación en un programa intensivo de inmersión lingüística en inglés en España.
- Resolución de 26 de marzo de 2012 (BOE del 30 de marzo), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para participar en un programa de inmersión lingüística en colonias de vacaciones para el verano de 2012.

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.

Convenios y Convocatorias de Ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar

El programa de ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar trata de compensar las situaciones socioeconómicas más desfavorables, al objeto de contribuir a que el sistema educativo garantice la aplicación de los principios de equidad en la educación y de igualdad de derechos y oportunidades. A este respecto, en el curso escolar 2011-2012, se suscribieron convenios con comunidades autónomas y, mediante las correspondientes Resoluciones, se convocaron ayudas, tal y como se describe a continuación:

- a) *Suscripción de Convenios entre el Ministerio y las comunidades autónomas para la financiación de los libros y material escolar en los niveles obligatorios de la enseñanza, en centros sostenidos con fondos públicos.*

Se mantuvo la colaboración con las comunidades autónomas mediante la suscripción de convenios para la financiación de los libros de texto y material escolar, destinados a los alumnos matriculados en los niveles obligatorios de la enseñanza (Primaria y Secundaria Obligatoria), en centros docentes sostenidos con fondos públicos. Estos convenios se vienen suscribiendo por todas las comunidades autónomas, a excepción del País Vasco. En la tabla C3.9 se muestran los datos económicos de los convenios suscritos entre el Ministerio y las comunidades autónomas para dicha financiación, por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino para el curso 2011-2012. El monto total de estas ayudas fue de 119.885.051 euros, de los cuales 91.769.167 euros fueron

aportados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y 28.115.884 euros por las comunidades autónomas. En el curso de referencia, únicamente las comunidades autónomas de Canarias, Extremadura, Galicia, Madrid y La Rioja han cofinanciado en los convenios.

Conviene, no obstante, señalar que la tabla C3.9 recoge únicamente los datos que figuran en los convenios suscritos, pero no el gasto efectivo realizado para tal fin. La figura C3.16 muestra, sin embargo, el gasto efectivamente realizado al amparo de este tipo de convenios, aunque referido, por razones obvias, al curso anterior.

Tabla C3.9

Importe de los convenios suscritos entre el Ministerio y las comunidades autónomas para la financiación de los libros y material escolar en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros sostenidos con fondos públicos, por administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2011-2012

	Aportaciones (euros)		
	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Comunidad Autónoma	Total
Andalucía	27.397.19		27.397.191
Aragón	2.314.628		2.314.628
Asturias, Principado de	1.608.919		1.608.919
Baleares, Islas	1.265.576		1.265.576
Canarias	3.428.090	3.428.090	6.856.180
Cantabria	1.093.531		1.093.531
Castilla y León	7.234.864		7.234.864
Castilla-La Mancha	5.211.523		5.211.523
Cataluña	11.663.049		11.663.049
Comunidad Valenciana	7.458.066		7.458.066
Extremadura	4.500.000	4.500.000	9.000.000
Galicia	4.627.486	6.862.388	11.489.874
Madrid, Comunidad de	8.097.329	12.500.000	20.597.329
Murcia, Región de	4.240.000		4.240.000
Navarra, Com. Foral de	1.059.256		1.059.256
País Vasco	-	-	-
Rioja, La	569.659	825.406	1.395.065
Total convenios	91.769.167	28.115.884	119.885.051

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- b) *Convocatoria general de ayudas del Ministerio de Educación para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático en enseñanzas obligatorias.*

Corresponde al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizar la convocatoria de ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático dirigida a los centros por él gestionados; esto es, los centros de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla; los centros españoles en el exterior y el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD).

La Resolución de 19 de mayo de 2011 (BOE de 28 de mayo) tuvo por objeto la convocatoria de 800 ayudas para libros de texto y material didáctico e informático por un importe de 84.000 euros para los alumnos de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria matriculados, tanto en los centros docentes españoles en el exterior, como en el CIDEAD.

Para los alumnos de Ceuta, estas ayudas, dotadas con un importe de 845.000 euros, se regularon mediante la Resolución de 28 de junio de 2011 (BOE de 14 de julio); y para los alumnos de Melilla mediante la Resolución de 7 de junio de 2011 (BOE de 23 de junio), por un total de 551.250 euros.

En la tabla C3.10 están reflejadas conjuntamente las ayudas convocadas por las tres resoluciones antes señaladas.

Tabla C3.10

Convocatoria general de ayudas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros financiados con fondos públicos en el exterior, el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) y los situados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Curso 2011-2012

	Importe financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (euros)
Ceuta	845.000
Melilla	551.250
Centros en el exterior y CIDEAD	84.000
Total	1.480.250

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ayudas al estudio y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Mediante la Orden EDU/1748/2011, de 21 de junio (BOE del 24 de junio), se convocaron ayudas y subsidios destinados al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que cursase estudios en alguno de los siguientes niveles educativos: Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, ciclos formativos de Grado Medio y Superior, Enseñanzas Artísticas Profesionales, Programas destinados a la obtención de cualificación profesional inicial y Programas de Formación para la transición a la vida adulta. Se han mantenido los mismos componentes y cuantías (en euros) de las ayudas y subsidios del curso anterior, siendo las cantidades máximas que se pueden percibir las que se indican a continuación: ayuda de enseñanza (862,00€); ayuda para reeducación pedagógica (913,00€); ayuda para reeducación del lenguaje (913,00€); ayuda para material escolar (105,00€ en niveles obligatorios y 204,00€ en los postobligatorios); y ayuda para el alumnado con altas capacidades intelectuales para el pago de los gastos derivados de la inscripción y asistencia a programas específicos (913,00€). La tabla C3.11 muestra los componentes y cuantías máximas de este tipo de ayudas y subsidios.

Para el curso 2011-2012, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y según la información adelantada disponible, 61.619 becarios han recibido en promedio 973,86 euros, y el importe total de estas ayudas ha sido de 60.008.340,70 euros.

Tabla C3.11

Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2011-2012

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
Sobredotación intelectual	913	913
Material didáctico	105	204

Nota: Las cuantías establecidas en la tabla anterior para las ayudas o subsidios de transporte se incrementarán hasta en un 50 % cuando el alumno tenga discapacidad motora reconocida superior al 65 %

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programa de inmersión lingüística para el aprendizaje del inglés en colonias de vacaciones durante el verano de 2012

El conocimiento de un idioma extranjero contribuye, de un modo sustantivo, a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos, porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con otros y constituye una nueva exigencia del mercado laboral.

A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha puesto en marcha un Programa de Inmersión Lingüística destinado al alumnado del último ciclo de la Educación Primaria y del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. El programa, que se desarrolla durante el periodo vacacional del verano, consiste en la asistencia a colonias en las que se trabajarán prioritariamente los aspectos orales del aprendizaje de la lengua inglesa.

Por la Resolución de 26 de marzo de 2012 (BOE de 30 de marzo) se convocan 2.200 ayudas individuales para la asistencia del alumnado a las referidas colonias.

Cada una de estas colonias se identifica con la denominación de las instalaciones en las que se ubicaron y en ellas se celebraron dos turnos de asistencia, de dos semanas cada uno, en la primera y segunda quincena de agosto. A cada colonia asistieron 200 alumnos, distribuidos en dos grupos de 100 para los dos turnos de asistencia mencionados. Las actividades tuvieron lugar en 11 colonias, en instalaciones situadas en distintos puntos de la geografía española del territorio peninsular. Se desarrollaron en régimen de internado y se impartieron clases de lengua inglesa; complementadas con actividades lúdicas, deportivas, etc., que se utilizaron como situaciones de aprendizaje de los aspectos orales de la lengua inglesa.

El total de solicitudes presentadas a este programa fue de 13.349, adjudicándose por Resolución de la Secretaría de Estado, Formación Profesional y Universidades de fecha 28 de junio de 2012 el total de las 2.200 convocadas, si bien el número de asistentes fue 2.179.

Becas del Ministerio de Educación de carácter general para enseñanzas postobligatorias y de régimen especial

Por la Orden EDU/2099/2011, de 21 de julio (BOE de 27 de julio), se convocaron becas y ayudas al estudio de carácter general y de movilidad, para el curso académico 2011-2012, para alumnado que cursase estudios postobligatorios y superiores no universitarios. 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 cursara alguno de los siguientes estudios con validez en todo el territorio nacional: Cursos de preparación para las pruebas de acceso a la Formación Profesional impartidos en centros públicos y Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Las becas pueden comprender los componentes que se indican en la tabla C3.12 y su cuantía será igual a la suma de aquellos a los que tenga derecho cada alumno.

Tabla C3.12

Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para enseñanzas postobligatorias y de régimen especial. Curso 2011-2012

Unidades: euros

	Importe mínimo	Importe máximo
Beca salario y ayuda compensatoria	2.040	3.500
Ayuda para gastos determinados en razón de la distancia entre el domicilio familiar del alumno y el centro en que realice sus estudios	192	937
Ayuda para gastos derivados de la residencia del alumno, durante el curso, fuera del domicilio familiar	2.556	3.000
Ayuda para gastos determinados en razón del material didáctico	204	244
Ayuda para gastos determinados en razón de la condición jurídica del centro docente y de su régimen de financiación	226	581
Suplementos de ciudades. Esta ayuda va destinada a sufragar los mayores gastos vinculados a la educación que se producen en las poblaciones de más de 100.000 habitantes	204	204
Componente de mantenimiento. Esta ayuda va vinculada al aprovechamiento académico de los estudiantes de los programas de cualificación profesional inicial	500	1.363
Ayuda proyecto fin de carrera. Esta ayuda está destinada al alumnado de ciclos formativos de Grado Superior y otros estudios superiores en los que se requiera la superación de dicho proyecto para la obtención de la titulación correspondiente	543	543

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la tabla C3.13 se reseñan el número de becarios de cada uno de los niveles educativos que, de acuerdo con la información adelantada, ha recibido ayuda en la convocatoria general del curso 2011-2012. El alumnado de Bachillerato que obtiene beca es el más numeroso, y la partida destinada a este nivel, que supera los 197 millones de euros, 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 (149.195 frente a 165.194 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 supera, en conjunto, los 258 millones de euros. Por otra parte, en el curso de referencia, 17.649 alumnos de Programas de Cualificación Profesional Inicial disfrutaron de beca, lo que ha supuesto un importe que se aproxima a los 12 millones de euros.

Tabla C3.13

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 2011-2012

	Becarios	Importe gasto (euros)
Bachillerato	165.194	197.208.964
Programas de Cualificación Profesional Inicial	17.649	11.646.557
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Medio	69.286	115.778.985
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de Grado Superior	79.909	142.697.806
Otros estudios	22.213	21.285.023
Total	354.251	488.617.335

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ayudas del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias

En febrero de 2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó las siguientes convocatorias de ayudas para el aprendizaje de idiomas:

- *Cursos de lengua francesa en Francia*

Por la Resolución de 22 de febrero de 2012 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 12 de marzo), se convocaron 500 ayudas para cursos de lengua francesa en Francia. Podían ser beneficiarios de estas ayudas el alumnado de Bachillerato, enseñanzas profesionales de música y danza, Grado Medio de Formación Profesional, Grado medio de artes plásticas y diseño, Grado medio de enseñanzas deportivas y enseñanzas de idiomas de nivel intermedio o avanzado, becarios de la convocatoria general y de movilidad, que hubieran nacido entre el 1 de enero de 1992 y el 31 de diciembre de 1995 y tuvieran totalmente aprobado el curso inmediatamente anterior, con una nota final mínima de 7,00 puntos en la asignatura de francés. Estas ayudas comprenden los traslados hasta el punto de salida, el importe de los cursos de cuatro semanas de duración, con 20 horas de clase a la semana, la estancia con una familia en régimen de pensión completa, excursiones y actividades culturales y deportivas, atención bilingüe las 24 horas, seguro médico y de accidentes, material didáctico y viaje de ida y vuelta.

- *Cursos de lengua inglesa o francesa o alemana en el extranjero*

Por la Resolución de 22 de febrero de 2012 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE de 12 de marzo), convocó becas para cursos de lengua inglesa o alemana o francesa en el extranjero de, al menos, tres semanas de duración con como mínimo 20 horas lectivas semanales. Podían ser beneficiarios, el alumnado matriculado en el curso 2011/2012 en Enseñanzas Artísticas Superiores o en enseñanzas de Grado Superior de Formación Profesional, de Artes Plásticas y Diseño o Enseñanzas Deportivas, becarios de la convocatoria general y de movilidad del Ministerio y que hubieran obtenido una calificación mínima de 7 puntos de nota media en Bachillerato, en la prueba de acceso o curso de acceso, respectivamente, para los primeros cursos o para los segundos cursos y posteriores en el expediente académico de los estudios que estuvieran cursando. La cuantía de la ayuda se diversificó en función del país de destino entre 1.245,00 y 2.645,00 euros.

- *Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo*

Por la Orden EDU/3491/2011 de 14 de diciembre (BOE de 24 de diciembre) se convocaron hasta 14.000 ayudas destinadas a jóvenes que no hubieran cumplido 30 años a 31 de diciembre de 2012 y que hubieran tenido la condición de becarios en los cursos 2009/2010 y 2010/2011. Los cursos de inmersión lingüística en inglés tienen una duración de cinco días y se desarrollan en régimen de internado.

- *Cursos de inmersión en lengua inglesa en España*

Por la Resolución de 22 de febrero de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE del 12 de marzo) se convocaron hasta 2.000 becas para la participación en un programa intensivo de inmersión lingüística en inglés en España.

Podían ser beneficiarios de esta beca el alumnado que hubiera nacido entre el 1 de enero de 1992 y el 31 de diciembre de 1995, matriculado en Bachillerato, Enseñanzas profesionales de música y danza, Grado medio de Formación Profesional, Grado medio de artes plásticas y diseño, Grado medio de enseñanzas deportivas y Enseñanzas de idiomas de nivel intermedio o avanzado, becario de la convocatoria general y de movilidad, debiendo acreditar tener totalmente aprobado el curso inmediato anterior, con una nota final mínima de 7 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 C3.14 presenta la distribución del número de alumnos que obtuvieron ayuda en el curso 2011-2012 para el aprendizaje de idiomas y los importes total y promedio del gasto, según la información disponible adelantada.

Tabla C3.14

Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Curso 2011-2012

	Becarios	Importe (euros)
Cursos de lengua francesa en Francia	496	643.584,00
Cursos de lengua inglesa, francesa y alemana en el extranjero	1.021	1.891.990,00
Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la UIIMP	830	491.600,70
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	1.908	1.657.480,00
Total	4.255	4.684.654,70

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Actuaciones con información de gasto consolidada

Se incluyen en este apartado las actuaciones cuyos datos económicos derivan de la información consolidada disponible (curso 2010-2011).

Actuaciones en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria

En el curso 2010-2011, el total de alumnos becarios en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 1.654.236. La aportación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fue de 101.879,4 miles de euros y el conjunto de las comunidades autónomas dedicó a becas 321.109,4 miles de euros.

En la tabla C3.15 se muestra, para el curso 2010-2011 –último al que se refiere la información consolidada disponible- el número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino.

Las ayudas para libros de texto y material escolar, dirigidas a alumnos de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria y cofinanciadas por el Ministerio de Educación y las consejerías o departamentos de Educación de algunas comunidades autónomas, en virtud de convenios, se han contabilizado en la tabla C3.16, tanto en los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como en los de las Administraciones educativas de las comunidades autónomas. Sin embargo, y para evitar duplicidades, el total de becarios “Todas las administraciones” incluye estas becas (905.783) sólo una vez. El detalle figura en la tabla C3.16.

Por otra parte, hay 2.411.080 beneficiarios del sistema de gratuidad de libros en los niveles obligatorios, distinto de la anterior actuación, de los cuales 2.342.273 lo fueron por programas cofinanciados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de convenios con algunas comunidades autónomas. Se consideran dentro de este concepto los sistemas de financiación de libros y material escolar o de préstamo de libros de texto en los niveles obligatorios, cuando todo el alumnado pueda acceder a ellos sin ningún tipo de requisito. El importe total asociado es de 133.233,8 miles de euros (129.139,1 miles de euros a través de convenios), donde el Ministerio participa con 50.780,5 miles de euros. El alto grado de implantación alcanzado por estos programas de gratuidad puede conllevar que, con un importe inferior al de cursos anteriores, el número de beneficiarios acogidos a este sistema aumente (+0,7 %), puesto que los libros pueden ser reutilizados. El detalle de los datos asociados a los convenios establecidos para el curso 2010-2011 entre el Ministerio y las Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas para la financiación de los programas de gratuidad de libros, en relación al número de beneficiarios y al importe, desagregados por comunidad autónoma, se puede consultar en la tabla C3.15.

Tabla C3.15

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 2010-2011

	Becarios (personas)			Aportaciones (miles de euros)		
	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Administraciones educativas de las comunidades autónomas	Todas las administraciones educativas ⁽¹⁾	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Administraciones educativas de las comunidades autónomas	Todas las administraciones educativas
Andalucía	10.816	214.835	225.651	11.629,0	86.749,4	98.378,4
Aragón	1.429	6.082	7.511	1.172,5	1.900,7	3.073,3
Asturias, Principado de	35.161	34.550	35.161	1.932,6	2.358,0	4.290,6
Baleares, Islas	14.892	14.624	17.463	3.386,1	1.020,9	4.407,0
Canarias	3.512	66.514	70.026	4.336,4	8.385,7	12.722,2
Cantabria	30.718	35.115	35.547	1.394,2	4.678,3	6072,6
Castilla y León	173.469	183.275	185.590	9.237,9	21.685,7	30.923,6
Castilla-La Mancha	1.377	10.732	12.109	1.118,3	8.228,0	9.346,3
Cataluña	148.821	135.532	149.192	26.974,0	332,7	27.306,7
Comunidad Valenciana	104.155	153.175	157.820	6.805,6	37.364,0	44.169,6
Extremadura	71.740	72.021	72.683	5.100,8	4.879,7	9.980,5
Galicia	96.781	93.510	96.806	8.375,4	4.880,1	13.255,5
Madrid, Comunidad de	263.334	437.243	446.720	14.696,8	89.550,3	104.247,1
Murcia, Región de	10.664	4.334	14.998	3.272,0	33.54,5	.6626,5
Navarra, Com. Foral de	5.056	5.625	6.032	704,1	489,5	11.93,6
País Vasco	13	107.823	107.836	5,0	44.631,7	44.636,6
Rioja, La	1.398	1.584	2.982	412,6	620,0	1.032,7
Ceuta	5.513	0	5.513	746,0	0,0	746,0
Melilla	4.596	0	4.596	580,1	0,0	580,1
Total (1)	983.445	1.576.574	1.654.236	101.879,4	321.109,4	422.988,8

¹ Los beneficiarios de ayudas de libros y material cofinanciadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Consejerías/Departamentos de Educación de algunas comunidades autónomas en virtud de convenios, se han contabilizado tanto en la columna del Ministerio como en la de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. Sin embargo, y para evitar duplicidades, la columna "Todas las Administraciones educativas" incluye estos becarios sólo una vez.

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 C3.16

Datos asociados a los convenios entre el Ministerio y las Consejerías o Departamentos de Educación para la financiación de ayudas para libros y material escolar por comunidades autónomas. Curso 2010-2011

	Becarios (personas)			Importe (miles de euros)		
	Educación Primaria	Educación Secundaria Obligatoria	Total	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	comunidades autónomas	Todas las administraciones
Asturias, Principado de	20.983	13.567	34.550	1.608,9	2.358,0	3.966,9
Baleares, Islas	8.365	3.688	12.053	1.265,6	0,0	1.265,6
Cantabria	19.121	11.165	30.286	1.093,5	2.689,0	3.782,5
Castilla y León	103.152	68.002	171.154	7.234,9	14.050,0	21.284,9
Cataluña	91.257	43.904	135.161	11.626,6	0,0	11.626,6
Comunidad Valenciana	0	99.510	99.510	1.838,4	8.610,2	10.448,6
Extremadura	42.367	28.711	71.078	4.508,5	4.477,3	8.985,9
Galicia	71.737	21.748	93.485	4.627,5	4.880,1	9.507,6
Madrid, Comunidad de	164.583	89.274	253.857	8.097,3	18.842,3	26.939,6
Navarra, Com. Foral de	4.649	0	4.649	250,0	280,0	530,0
Total	526.214	379.569	905.783	42.151,2	56.186,9	98.338,0

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 C3.17

Datos asociados a los Convenios entre el Ministerio y las Consejerías/Departamentos de Educación para la financiación de los programas de gratuidad de libros por comunidades autónomas. Curso 2010-2011

	Becarios (personas)				Importe (miles de euros)		
	Educación Primaria	Educación Secundaria Obligatoria	Educación Especial	Total	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	comunidades autónomas	Todas las administraciones
Andalucía	5.120	531.177	359.735	896.032	27.397,2	12.992,4	40.389,6
Aragón	795	71.093	46.290	118.178	2.314,6	3.127,5	5.442,1
Baleares, Islas	0	19.058	2.075	21.133	0,0	1.682,3	1.682,3
Canarias	0	104.110	69.588	173.698	3.428,1	5.192,6	8.620,7
Castilla-La Mancha	850	128.525	86.672	216.047	5.211,5	3.397,2	8.608,7
Cataluña	0	232.068	76.613	308.681	37,5	7.679,5	7.717,0
Comunidad Valenciana	3.267	275.014	0	278.281	5.619,7	26.320,1	31.939,8
Galicia	1.112	41.893	64.096	107.101	0,0	1.864,5	1.864,5
Murcia, Región de	0	83.384	61.098	144.482	5.502,5	12.000,6	17.503,1
Navarra, Com. Foral de	441	25.339	24.001	49.781	809,3	3.278,1	4.087,4
Rioja, La	0	17.657	11.202	28.859	460,0	823,8	1.283,8
Total	11.585	1.529.318	801.370	2.342.273	50.780,5	78.358,6	129.139,1

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

Ayudas para la financiación de los servicios complementarios

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) se prestan por las distintas Administraciones autonómicas. En la tabla C3.18 se detalla el importe de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos por las comunidades autónomas, si bien no todas ellas dedican una partida a este tipo de ayudas. Se debe hacer constar que, según indica la metodología de la estadística de becas y ayudas al estudio del Ministerio, en la tabla “no se incluyen las ayudas individualizadas por servicios complementarios (transporte, comedor e internado) que las Administraciones educativas prestan de forma gratuita por imperativo legal a aquellos alumnos de educación básica (educación primaria, educación secundaria obligatoria y educación especial) a causa de su escolarización en un municipio distinto al de su residencia”.

Tabla C3.18

Importe de las 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 2010-2011

Unidades: miles de euros

	Transporte	Comedor	Residencia	Total
Andalucía	4.192,8	57.785,5	4.248,2	66.226,4
Aragón	53,0	1.528,3	0,0	1.581,2
Asturias, Principado de	0,0	0,0	0,0	0,0
Baleares, Islas ¹	158,7	861,3	0,0	1.020,0
Canarias	0,0	7.593,3	390,6	7.984,0
Cantabria	21,3	1.968,0	0,0	1.989,3
Castilla y León	75,6	7.502,3	0,0	7.577,9
Castilla-La Mancha	61,2	8.007,2	0,0	8.068,3
Cataluña	0,0	0,0	0,0	0,0
Comunidad Valenciana	0,0	28.658,9	0,0	28.658,9
Extremadura ²	115,2	37,2	..	152,4
Galicia ³	0,0	..	..	0,0
Madrid, Comunidad de	193,9	33.404,0	0,0	33.598,0
Murcia, Región de	30,1	3.324,5	0,0	3.354,5
Navarra, Com. Foral de	0,0	0,0	0,0	0,0
País Vasco	102,3	33.092,5	0,0	33.194,8
Rioja, La	3,3	615,0	0,0	618,3
Ministerio de Educación	0,0	0,0	0,0	0,0
Total nacional	5.007,2	184.378,0	4.638,8	194.024,0

¹ En comedor pueden estar incluidos importes de ayudas que responden a la obligación legal del artículo 82.2 LOE por haber sido imposible su desagregación.

² El importe de las becas está infravalorado, puesto que se desconoce el correspondiente a algunas becas de residencia.

³ El importe de las becas está infravalorado, puesto que se desconoce el correspondiente a las becas de comedor y residencia.

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

Actuaciones en enseñanzas postobligatorias no universitarias

Resumen por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino

En la tabla C3.19 se muestra, para el curso 2010-2011, el número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. A diferencia de lo que ocurría con las ayudas destinadas a la Educación Infantil, la Educación Primaria y la Secundaria Obligatoria y la Educación Especial, en el caso de las enseñanzas postobligatorias no universitarias la cuantía que aportó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a las becas y ayudas que se concedieron fue considerablemente superior (402.265,2 miles de euros) a la que aportaron las comunidades autónomas (52.651,2 miles de euros).

Tabla C3.19

Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2010-2011

	Becarios (personas)			Aportaciones (miles de euros)		
	Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	Administraciones educativas de las comunidades autónomas	Total becarios	Ministerio de Educación	Administraciones educativas de las comunidades autónomas	Total aportaciones
Andalucía	102.819	42.562	145.381	155.827,8	34.794,3	169.966,3
Aragón	5.788	521	6.309	7.792,5	637,4	6.989,6
Asturias, Principado de	6.572	502	7.074	8.440,3	166,1	8.005,1
Baleares, Islas	3.141	72	3.213	4.232,3	19,9	3.615,9
Canarias	22.309	540	22.849	30.534,6	1.032,2	27.426,8
Cantabria	4.359	1.330	5.689	5.206,4	272,9	4.582,8
Castilla y León	18.709	1.228	19.937	25.095,3	858,8	23.856,2
Castilla-La Mancha	18.960	1.358	20.318	25.650,2	1.695,0	23.480,2
Cataluña	25.659	1.483	27.142	33.937,4	1.689,1	27.798,3
Comunidad Valenciana	47.866	17	47.883	60.796,4	20,4	47.021,9
Extremadura	14.652	729	15.381	23.201,3	24,2	20.746,3
Galicia	22.013	11.891	33.904	31.652,1	1.666,5	31.286,6
Madrid, Comunidad de	28.956	128	29.084	34.909,1	215,0	29.274,1
Murcia, Región de	13.746	40	13.786	18.278,5	288,4	14.763,6
Navarra, Com. Foral de	2.424	989	3.413	2.858,7	1.041,2	3.557,5
País Vasco	854	13.533	14.387	624,1	8.118,7	8.717,8
Rioja, La	1.203	1.156	2.359	1.564,9	111,0	1.369,9
Ceuta	954		954	1.213,7	0,0	918,7
Melilla	1.208		1.208	1.651,2	0,0	1.418,3
Sin especificar	300		300	291,4	0,0	918,7
Total nacional	342.492	78.079	420.571	473.758,1	52.651,2	454.916,4

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 tabla C3.20 se muestra la distribución de los 420.571 alumnos de enseñanzas postobligatorias no universitarias que resultaron becados por enseñanza y comunidad autónoma del alumno en el curso 2010-2011. En cuanto al número de beneficiarios de alguna beca o ayuda destaca la comunidad autónoma de Andalucía que con 145.381 becarios representa el 34,6 % del total de becarios en enseñanzas postobligatorias. En relación con la distribución por etapa de enseñanza, el Bachillerato con el 46,6 % de los alumnos becarios, se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional con el 41,2 % de becarios (el 20,0 % de becarios de enseñanzas postobligatorias están matriculados en ciclos formativos de Grado Medio).

Tabla C3.20
Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma del becario. Curso 2010-2011

	Bachillerato	Programas de Cualificación Profesional Inicial	Formación Profesional de Grado Medio	Formación Profesional de Grado Superior	Enseñanzas de Régimen Especial	Sin distribuir	Total
Andalucía	75.359	7.422	29.557	25.530	6.875	638	145.381
Aragón	2.540	221	1.390	1.528	539	91	6.309
Asturias, Principado de	3.222	116	1.273	1.508	955	0	7.074
Baleares, Islas	1.216	177	671	722	427	0	3.213
Canarias	12.503	800	4.057	4.651	817	21	22.849
Cantabria	2.127	275	1.616	1.489	181	1	5.689
Castilla y León	9.317	872	3.605	4.246	1.851	46	19.937
Castilla-La Mancha	9.983	1.455	4.202	3.772	861	45	20.318
Cataluña	9.263	1.415	6.642	8.115	1.598	109	27.142
Comunidad Valenciana	18.598	2.488	10.314	11.283	5.137	63	47.883
Extremadura	7.724	1.019	3.051	2.673	402	512	15.381
Galicia	10.617	2.092	9.071	10.237	1.868	19	33.904
Madrid, Comunidad de ⁽¹⁾	16.305	1.462	3.913	5.752	1.534	118	29.084
Murcia, Región de	7.261	1.042	1.904	2.453	1.076	50	13.786
Navarra, Com. Foral de	1.257	360	565	1.057	121	53	3.413
País Vasco	6.988	2.006	1.886	3.113	394	0	14.387
Rioja, La	553	75	187	288	1.256	0	2.359
Ceuta	502	113	161	168	10	0	954
Melilla	576	146	205	228	53	0	1.208
Sin especificar	0	0	0	196	102	2	300
Total nacional	195.911	23.556	84.270	89.009	26.057	1.768	420.571

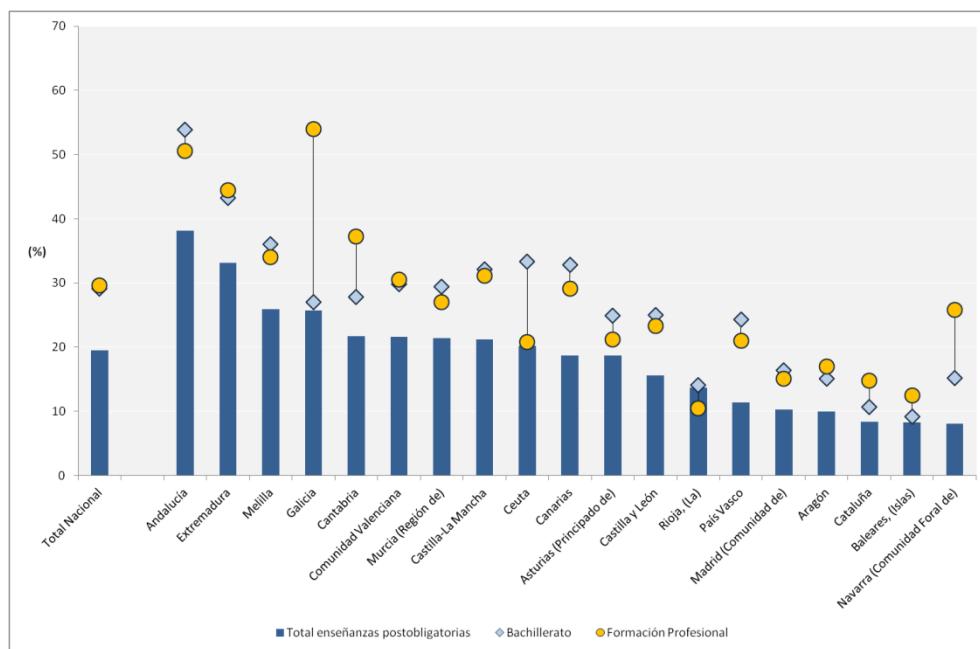
¹En Enseñanzas Artísticas superiores se incluyen becarios de posgrado.

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

Tal y como se muestra en la figura C3.18, el porcentaje de alumnos becados, respecto al de matriculados, varía de forma notable según sea el ámbito territorial en el que vivan. Muy por encima de la media estatal (19,5 %) en alumnado becario se sitúan Andalucía, Extremadura, Galicia y la ciudad de Melilla. Próximos a la media o en porcentajes ligeramente más elevados están, además de la ciudad de Ceuta, las comunidades autónomas de Cantabria, Comunidad Valenciana, Murcia y Castilla-La Mancha. Hasta 10 puntos por debajo de la media se sitúan Canarias, Asturias, Castilla y León, La Rioja, el País Vasco, la Comunidad de Madrid y Aragón. Por debajo de la mitad de la media estatal en alumnos becarios se encuentran Cataluña, Islas Baleares y Navarra.

Figura C3.18

Porcentaje de alumnado becario en Bachillerato y Formación Profesional por comunidades y ciudades autónomas.
Curso 2010-2011



< Datos Figura C3.18 >

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 servicios complementarios

Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) para las enseñanzas postobligatorias no universitarias se prestan por las distintas Administraciones educativas, si bien no todas ellas contemplan una aportación por este tipo de ayuda. En la tabla C3.21 se detalla el importe de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos y su distribución por comunidades autónomas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que en el caso de las enseñanzas obligatorias no realizaba aportación alguna por servicios complementarios, aporta 73.838,4 miles de euros para este tipo de ayudas en las enseñanzas postobligatorias no universitarias.

Tabla C3.21

Importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2010-2011

Unidades: miles de euros

	Transporte	Comedor	Residencia	Total
Andalucía	16.001,3	14,3	2.317,7	18.333,3
Aragón	366,6	0,0	16,8	383,4
Asturias, Principado de	0,0	0,0	0,0	0,0
Baleares, Islas	18,9	0,0	0,0	18,9
Canarias	0,0	22,1	2,0	24,1
Cantabria	228,7	0,0	0,0	228,7
Castilla y León	331,9	0,0	385,9	717,8
Castilla-La Mancha	661,6	0,0	71,3	732,9
Cataluña	49,8	0,0	69,8	119,7
Comunidad Valenciana	0,7	0,0	9,4	10,1
Extremadura	78,7	0,0	120,3	199,0
Galicia	57,9	..	..	57,9
Madrid (Comunidad de)	21,0	0,0	23,0	44,0
Murcia (Región de)	14,1	0,0	2,9	17,0
Navarra (Com. Foral de)	6,4	0,0	7,0	13,3
País Vasco	969,4	0,0	68,4	1.037,8
Rioja (La)	18,9	0,0	7,6	26,4
Ministerio de Educación	31.529,1	0,0	42.309,3	73.838,4
Total nacional	50.354,8	36,5	45.411,3	95.802,6

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

Una visión de conjunto

En la tabla C3.22 se muestra el resumen, para el curso 2010-2011 —último disponible con información consolidada— del número de becas y ayudas, el número de becarios o 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 más arriba referido, el importe dedicado a las becas y ayudas fue de 959.511,30 miles de euros, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (575.637,50 miles de euros) y las Administraciones educativas de las comunidades autónomas (383.873,80 miles de euros).

Tabla C3.22

Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Curso 2010-2011

	Becas y ayudas ⁽¹⁾	Becarios ⁽¹⁾	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	1.020.327	983.445	101.879,4
A. comunidades autónomas	1.798.547	1.576.574	321.109,4
A. Todas las administraciones ⁽¹⁾	1.913.091	1.654.236	422.988,8
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	566.790	342.492	473.758,1
B. comunidades autónomas	88.067	78.079	62.764,4
B. Todas las administraciones	654.857	420.571	536.522,5
Enseñanzas no universitarias			
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	1.587.117	1.325.937	575.637,50
comunidades autónomas	1.886.614	1.654.653	383.873,80
Todas las administraciones⁽¹⁾	2.567.948	2.074.807	959.511,30

¹ Las ayudas de libros y material cofinanciadas por el Ministerio de Educación y las Consejerías/Departamentos de Educación de algunas comunidades autónomas en virtud de convenios, dirigidas a alumnos de las enseñanzas obligatorias, se han contabilizado tanto en la fila del Ministerio como en la de las Administraciones educativas de las comunidades autónomas. Sin embargo, y para evitar duplicidades, la fila de todas las Administraciones educativas incluye estas becas (905.783 becas) sólo una vez.

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

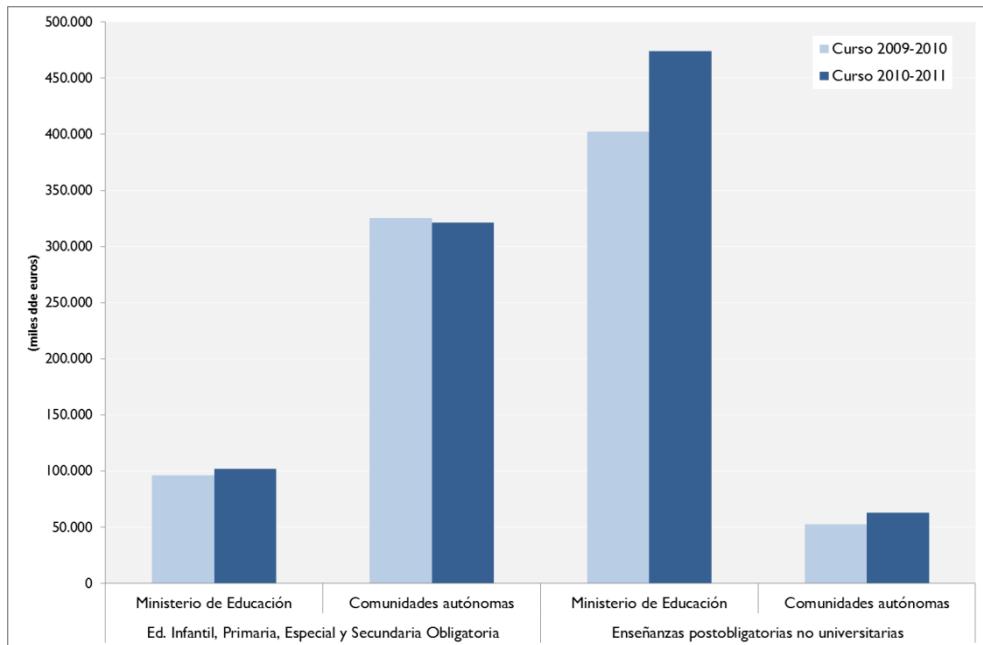
En la figura C3.19 se muestra el gasto en becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, para los cursos 2009-2010 y 2010-2011. El gasto total efectuado en becas y ayudas concedidas por todas las Administraciones educativas para los niveles no universitarios, en el curso 2010-2011, fue de 959.511,3 miles de euros; de ellos 575.637,5 miles de euros financiados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estas cifras significan un aumento de un 9,4 % respecto al curso anterior, siendo este incremento en el caso del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del 15,5 %. Por niveles, destaca el importante aumento del importe destinado a las ayudas y becas de enseñanzas postobligatorias no universitarias (17,9 %) y el mantenimiento del destinado a Educación Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria.

El número total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2010-2011 en los niveles no universitarios ascendió a 2.074.807, frente a los 2.079.628 en el curso 2009-2010. Estas cifras suponen una disminución del total de beneficiarios (-0,2 %). Por niveles, los beneficiarios en las Enseñanzas postobligatorias no universitarias suben (5,9 %) y bajan ligeramente los de las Enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial (-1,7 %).

En la figura C3.20 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 para los cursos 2009-2010 y 2010-2011. Como ya se ha descrito anteriormente (ver tabla C3.16) la firma de convenios de colaboración, entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y algunas comunidades autónomas, implica que haya beneficiarios de ayudas de libros y material contabilizados a la vez en el Ministerio y en las comunidades autónomas. Para evitar duplicidades, estos beneficiarios se han contabilizado una sola vez en la citada figura.

Figura C3.19

Importe de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 y 2010-2011

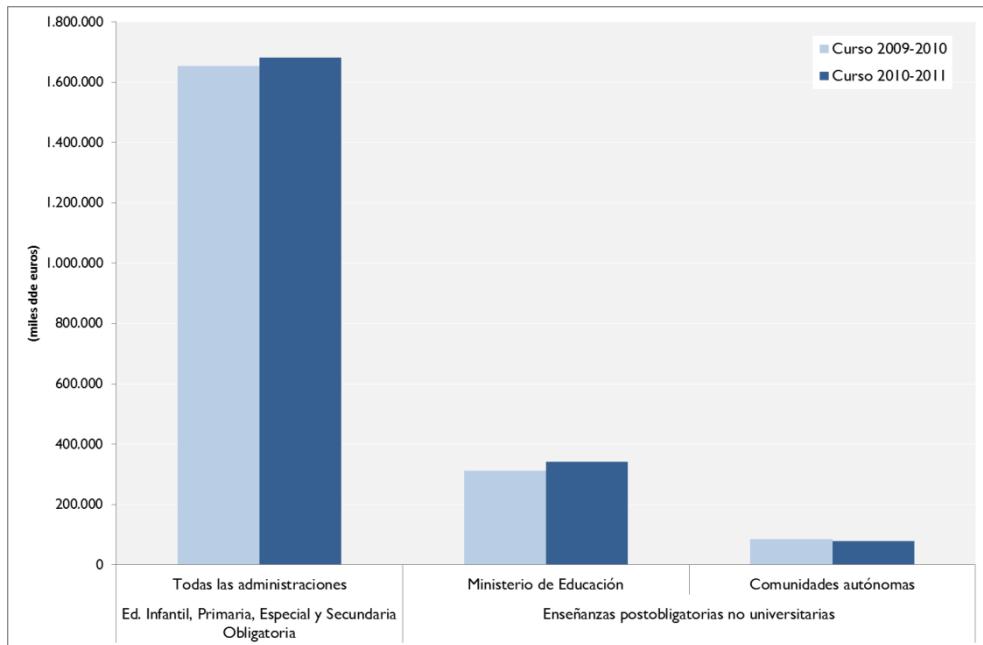


< Datos figura C3.19 >

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

Beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 y 2010-2011



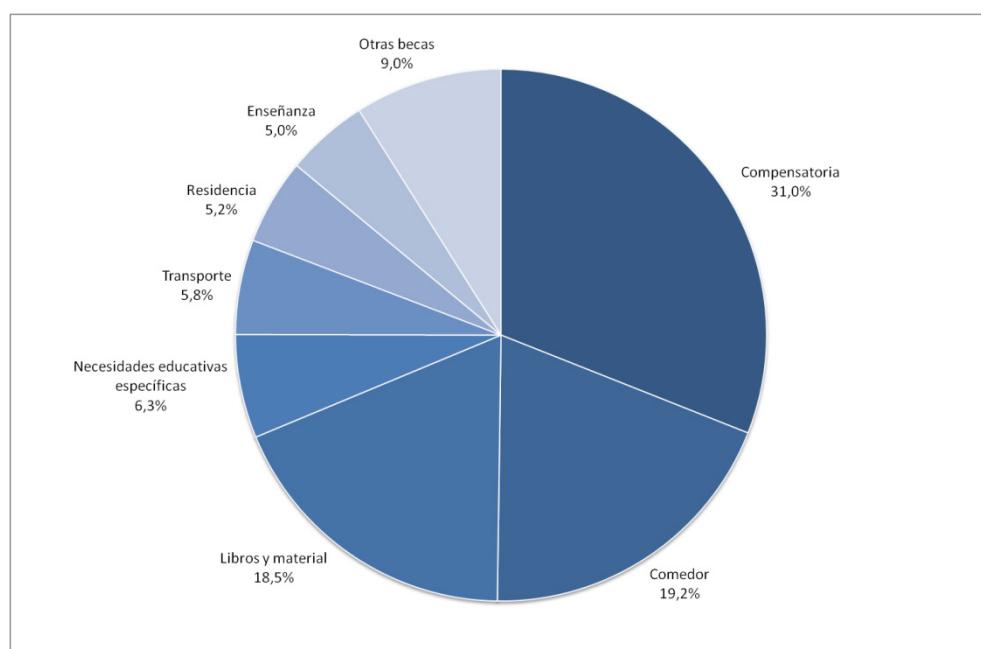
< Datos figura C3.20 >

En la figura C3.21 se ofrece una visión de conjunto sobre la distribución del importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias y financiadas por todas las Administraciones educativas, por tipo de ayuda, para el curso 2010-2011. Como se puede apreciar, destacan los servicios complementarios —comedor escolar (19 %), transporte (6 %) y residencia (5 %)—, a los que se destinó el 30 % del importe total de becas y ayudas; el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios postobligatorios y superiores no universitarios, que alcanzó el 31 %; y las becas y ayudas dirigidas a la financiación del material escolar, que supuso el 19 % del monto total.

Por niveles de enseñanza cabe destacar que la cuantía dedicada a las becas destinadas a la Educación Infantil y a las enseñanzas obligatorias fue de 422.988,76 euros; y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 536.522,49 euros.

Figura C3.21

Importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las administraciones educativas por tipo de ayuda y nivel de enseñanza. Curso 2010-2011



Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	34.965,2	13.116,6	48.081,8
Compensatoria		297.465,1	297.465,1
Transporte	5.007,2	50.354,8	55.362,0
Comedor	184.378,0	36,5	184.414,5
Residencia	4.638,8	45.411,3	50.050,1
Libros y material	113.217,4	64.381,5	177.598,9
Idioma extranjero	4.705,0	28.103,9	32.808,9
Necesidades educativas específicas	58.519,4	1.970,4	60.489,8
Exención y bonificación matrículas		383,3	383,3
Movilidad		25,1	25,1
Complemento a Erasmus		2.886,4	2.886,4
Proyecto fin de estudios		196,6	196,6
Prácticas en el extranjero		766,6	766,6
Excelencia		794,3	794,3
Otras becas y sin distribuir por tipo	17.557,9	27.028,4	44.586,3
Total	422.988,8	536.522,5	959.511,3

< Datos Figura C3.21 >

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

C4. Políticas para la calidad educativa

C4.1. La formación del profesorado

La formación del profesorado, tanto inicial como permanente, constituye un tipo de política educativa que incide positivamente sobre el factor crítico de calidad de la educación: la calidad del profesorado. La calidad de la formación inicial asegura unas condiciones de entrada que favorece un ejercicio profesional exitoso. Por tal motivo, se ha convertido, en los últimos años, en un campo de creciente interés e inquietud para los responsables y gestores de las políticas educativas. De hecho, los países que mejores resultados obtienen en las evaluaciones internacionales se caracterizan por la importancia que conceden a la formación inicial de su profesorado. Por otro lado, la calidad y la pertinencia de la formación permanente inciden, de forma sustancial, en el desarrollo profesional del profesorado, en la actualización y en la mejora de las competencias docentes y en los conocimientos propios de la profesión de enseñar; lo que se traduce, finalmente, en un incremento de la eficacia y la calidad de los aprendizajes de los alumnos.

Formación inicial del profesorado

En el sistema educativo español, el ejercicio de la docencia en las diferentes enseñanzas escolares requiere estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes —adaptadas al sistema de Grados y Postgrados del espacio europeo de educación superior— y tener la formación pedagógica y didáctica que la normativa contempla.

En el caso de los maestros, esta formación pedagógica y didáctica está integrada en la formación del grado correspondiente de conformidad con la regulación de dicha profesión que corresponde al Estado. En el caso del profesorado de Educación Secundaria, este tipo de formación tiene un carácter de postgrado y su organización es competencia de las administraciones educativas a través de los oportunos convenios suscritos con sus universidades. El Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, 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.

Por su contribución decisiva a la calidad y a la eficacia del sistema educativo, la formación inicial del profesorado debe garantizar, en todo caso, la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo. De conformidad con lo anterior, en diversas ocasiones, el Consejo Escolar del Estado ha instado a las administraciones educativas a que arbitren cuantas medidas sean precisas para hacer efectiva la calidad de la formación.

TEDS-M. Estudio internacional sobre la formación inicial en matemáticas de los maestros

La preocupación generada por los resultados de distintos estudios nacionales e internacionales sobre el rendimiento escolar en matemáticas -y perceptible en muchos países- ha incrementado la atención de los expertos sobre la formación del profesorado de los niveles obligatorios. Así, la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), comenzó a diseñar en 2002 un plan para estudiar cómo los sistemas educativos de los distintos países preparan a los profesores para enseñar matemáticas en el aula.

TEDS-M, es el primer estudio internacional comparativo sobre el conocimiento adquirido por los futuros profesores de matemáticas en educación primaria y educación secundaria obligatoria al acabar su formación inicial. Tiene como propósito principal analizar las diferencias que muestran, entre países y dentro de cada país, los correspondientes programas de formación inicial y el impacto que éstos tienen sobre el futuro profesorado.

El estudio TEDS-M trata de dar respuesta a tres grupos de preguntas orientadoras de la investigación:

- ¿Cuáles son las políticas educativas que subyacen al conocimiento que adquieren los futuros profesores de educación primaria y educación secundaria obligatoria sobre las matemáticas y su didáctica?
- ¿Cuáles son las enseñanzas u oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los futuros profesores para adquirir tales conocimientos? ¿Qué contenidos se les enseña y cómo se organiza la instrucción?

- ¿Cuál es el nivel y la profundidad del conocimiento matemático y su didáctica que adquieren los futuros profesores de educación primaria y educación secundaria obligatoria al final de su programa de formación? ¿Cómo varía la preparación y los conocimientos del profesorado entre los diferentes países?

Para dar respuesta adecuada a estas preguntas, el estudio TEDS-M se estructura en tres sub-estudios:

- Sub-estudio I: Políticas educativas sobre la formación del profesorado en matemáticas y el contexto cultural y social. El objetivo de este primer sub-estudio es examinar las políticas dirigidas al profesorado de matemáticas, incluyendo su preparación, certificación, selección y contratación.
- Sub-estudio II: Currículos y programas de formación inicial del profesorado de matemáticas en educación primaria y educación secundaria obligatoria. El objetivo de este segundo sub-estudio es examinar el currículo de formación del profesorado de matemáticas y los contenidos que ofrece dicho currículo.
- Sub-estudio III: Conocimiento matemático y didáctico que adquieren los futuros profesores de matemáticas. El objetivo de este sub-estudio es examinar los resultados pretendidos y los alcanzados en la formación de profesores.

Los 17 países que han participado en el estudio son los siguientes: Alemania, Botsuana, Canadá (cuatro provincias), Chile, China Taipéi, España (Educación Primaria), Estados Unidos (instituciones públicas, rutas concurrentes y consecutivas únicamente), Filipinas, Georgia, Malasia, Noruega, Omán (Educación Secundaria), Polonia, Rusia, Singapur, Suiza (cantones de habla alemana) y Tailandia.

La realización en España del TEDS-M se efectuó durante la primavera de 2008 y se limitó a la formación inicial del profesorado de educación primaria y se estudió el sistema español vigente en 2008, desde las tres perspectivas que caracterizan el estudio TEDS-M, a saber: Las políticas educativas que subyacen a sus programas de formación; las facultades, escuelas y profesorado universitario responsable de dicha formación, junto con los programas de estudio que fijan los contenidos y oportunidades de aprendizaje para los futuros profesores; el análisis comparativo de los conocimientos sobre las matemáticas y su didáctica que tienen los futuros profesores en su último año de estudios. En nuestro país, las tasas de participación de los futuros profesores (86,5 %), de los profesores universitarios (92,9 %) y de las facultades y escuelas universitarias (96 %) estuvieron entre las más elevadas de los países participantes, afianzando la validez de los resultados obtenidos. Las respuestas a los cuestionarios recogidos en el estudio constituyeron la fuente de información principal de este capítulo, cuyos datos generales se indican en la tabla C4.1. La coordinación general ha correspondido a la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) como centro nacional del estudio.

Para facilitar las comparaciones entre los resultados de los distintos países, TEDS-M organizó los programas en seis grupos, cuatro para Educación Primaria y dos para Educación Secundaria, en función de dos características: cursos para cuya docencia están siendo formados los futuros profesores y especialización o no, en matemáticas. Los grupos de Educación Primaria están descritos en la tabla C4.2. El plan de estudios español de formación de profesores de Educación Primaria se encuentra en el Grupo 2, pues forma a profesores generalistas que podrán impartir docencia en los niveles primero a sexto de ese ciclo.

Tabla C4.1
Número de cuestionarios recogidos y analizados en el estudio TEDS-M

	Internacional	España	Tamaño de la muestra española	Tasa de participación española
Instituciones (Facultades, Escuelas, ...)	500	48	50	96,0 %
Futuros profesores (Primaria)	13.871	1.093	1.263	86,5 %
Futuros profesores (Secundaria)	8.207	-		-
Profesores formadores	5.190	533	574	92,9 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por "TEDS-M. Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.2

Principales características de los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en los países participantes en el estudio TEDS-M

Formación	País	Intervalo de cursos en los que el futuro maestro podrá impartir la docencia	Grupo
Profesor Generalista	Alemania	Primeros cursos de primaria (alumnos hasta 10 años)	1
	Georgia		
	Polonia		
	Rusia		
	Suiza		
	China-Taipéi	Todos los cursos de primaria (alumnos hasta 12 años)	
	España		
	Estados Unidos		
	Filipinas		
	Singapur		
	Suiza		
	Botswana	Todos los cursos de primaria y primeros cursos de secundaria (alumnos hasta 16 años)	
	Chile		
	Noruega (ALU +)		
	Noruega (ALU -)		
Profesor Especialista en Matemáticas	Alemania	Todos los cursos de primaria (en algunos países, secundaria con matemáticas como asignatura de enseñanza)	4
	Estados Unidos		
	Malasia		
	Polonia		
	Singapur		
	Tailandia		

Notas:

1. ALU +: alumnos con opción de matemáticas.

2. ALU -: alumnos sin opción de matemáticas.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “TEDS-M. Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El informe internacional TEDS-M pone de manifiesto la variedad de programas, cursos de formación reglada que conduce a la obtención de un título en una institución académica, en los diferentes países participantes. Los programas de un mismo tipo conducen a una única titulación y comparten determinadas características estructurales. En la tabla C4.3 se pone de manifiesto esas diferencias y se establecen las características del programa español.

Tabla C4.3

TEDS-M. Diferencias entre los programas de formación de los países participantes y características del programa español

Diferencias entre los programas participantes	Programa español
Concurrentes/Consecutivos	Concurrente
Generalistas/Especializados	Generalista
Tipo de institución en la que se imparten	Facultades y Escuelas Universitarias de Educación
Cursos en los que los futuros profesores podrán impartir docencia	De primero a sexto de Educación Primaria
Prácticas	Prácticum obligatorio
Duración	3 años

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “TEDS-M. Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las características organizativas de los programas de formación de los futuros profesores de Educación Primaria en los países participantes del grupo en el que está incluida España se pueden apreciar en la tabla C4.4.

Tabla C4.4

Características organizativas de los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en los países del Grupo 2 participantes en el estudio TEDS-M

País	Programa	Duración del programa de formación (años)	Concurrente/Consecutivo	Intervalo de cursos en los que podrán impartir docencia
China-Taipéi	Profesor de Educación Elemental	4,5	Concurrente	1-6
España	Maestro en Educación Primaria	3	Concurrente	1-6
Estados Unidos	Concurrente de Educación Primaria	4	Concurrente	1-3/4/5
	Consecutivo de Educación Primaria	4+1	Consecutivo	1-3/4/5
Filipinas	Grado en Educación Elemental	4	Concurrente	1-6
Singapur	PGDE (Diploma de posgrado en Educación Primaria), opción C	4+1	Consecutivo	1-6
	BA (Educación Primaria)	4	Concurrente	1-6
	BSc (Educación Primaria)	4	Concurrente	1-6
	Diploma en Educación Primaria, opción C	2	Concurrente	1-6
Suiza	Profesor de Educación Primaria (Grados 1-6)	3	Concurrente	1-6
	Profesor de Educación Primaria (Grados 3-6)	3	Concurrente	3-6

Notas:

1. **Concurrente:** Combina la formación teórica y práctica relacionada con la docencia con la formación y el estudio en las materias que impartirá como docente.
2. **Consecutivo:** En primer lugar reciben formación académica sobre las temáticas específicas de la titulación universitaria elegida. Tras obtener dicha titulación adquieren una formación.
3. El signo "+" separa la duración de las dos fases de los programas consecutivos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por "TEDS-M. Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los resultados del estudio

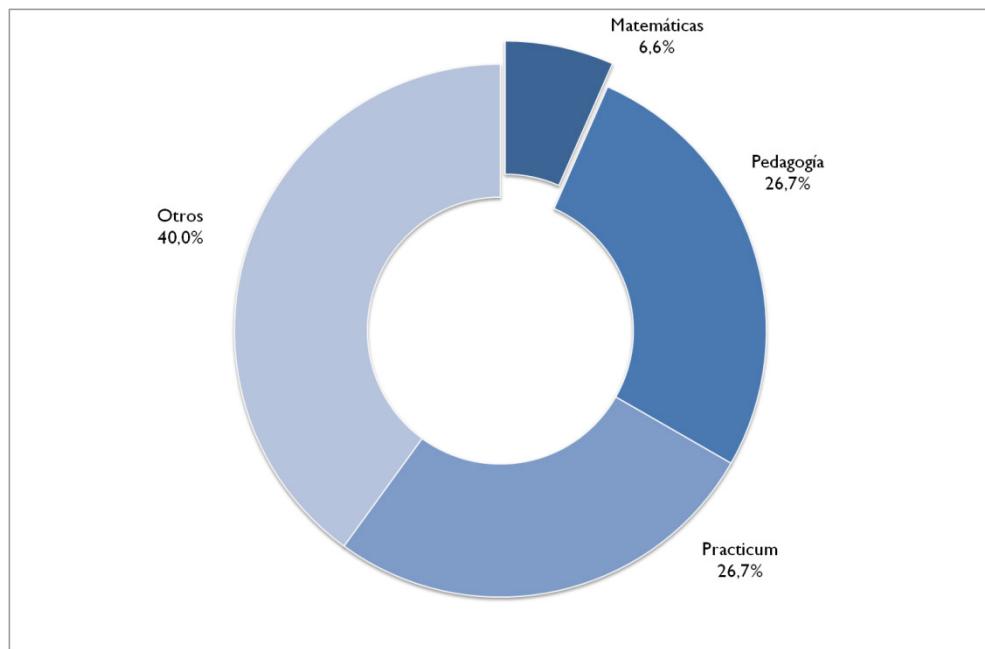
En lo que sigue se presentan algunos de los resultados más relevantes obtenidos en el estudio. Una información más completa está disponible en la publicación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa "TEDS-M. Informe español"³².

Resultados sobre los programas de formación inicial

En cada uno de los países se estudiaron los planes de formación de las instituciones y se analizaron los programas de las distintas asignaturas directamente relacionadas con la formación de los futuros profesores de matemáticas, según criterios establecidos por TEDS-M. En la figura C4.1 se muestran, para España, los porcentajes de créditos asignados en los programas a los distintos dominios de conocimiento.

³² <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/teds-mlinea.pdf?documentId=0901e72b8143866e>

Figura C4.1
Peso porcentual del número de horas dedicado a Matemáticas en los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en España, según el estudio TEDS-M. Año 2008



< Datos figura C4.1 >

Fuente: "TEDS-M. Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los criterios, las unidades de análisis y la metodología de estudio mostraron una orientación profesional de los estudios para Maestro de Educación Primaria, escasamente especializada en las materias del currículo de Educación Primaria, singularmente en aquellos que se refieren a la formación de los futuros profesores como docentes de matemáticas.

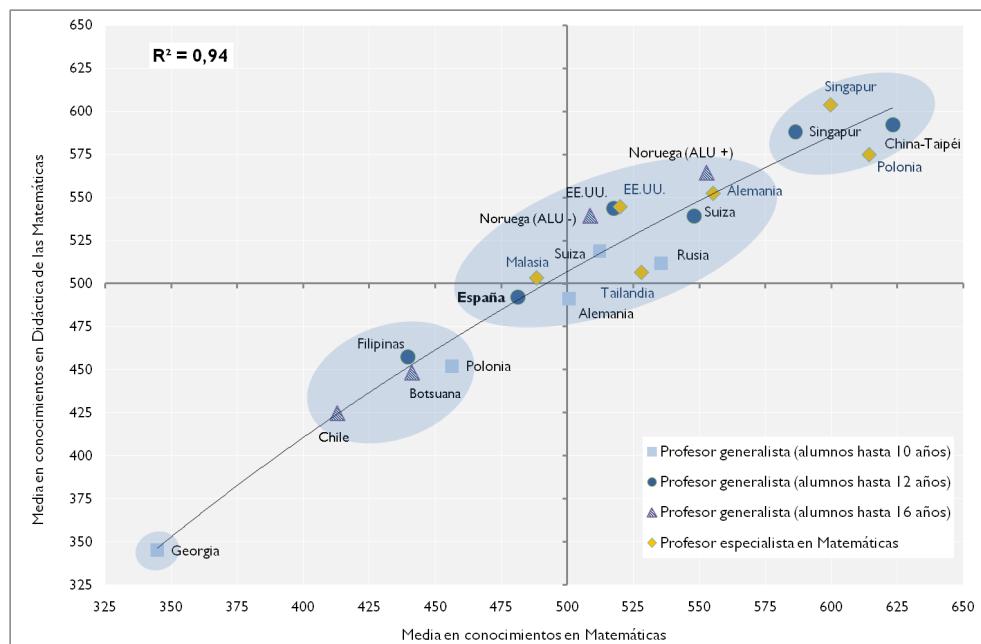
Resultados sobre conocimientos

Las puntuaciones medias obtenidas por los futuros profesores españoles en las pruebas sobre conocimientos, están por debajo de la media internacional (500), tanto en conocimientos matemáticos como en didáctica de la matemática. La media obtenida en didáctica de la matemática (492,2) es ligeramente superior y, por lo tanto, más próxima a la media internacional, que la obtenida en conocimientos matemáticos (481,3).

La figura C4.2 muestra la relación entre las medias en conocimientos en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas de los futuros maestros de Primaria, según los programas de formación inicial establecidos por los países participantes en el estudio TEDS-M. En la citada figura se puede apreciar la fuerte correlación ($R^2 = 0,94$) que existe entre las puntuaciones medias obtenidas en conocimientos matemáticos y en conocimientos en didáctica de las matemáticas. España está ubicada en el cuadrante menos favorable, aunque situándose muy ligeramente por debajo de la media, en ambos indicadores.

Figura C4.2

Relación entre las medias en conocimientos en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas de los futuros maestros de primaria, según los programas de formación inicial establecidos por los países participantes en el estudio TEDS-M. Año 2008



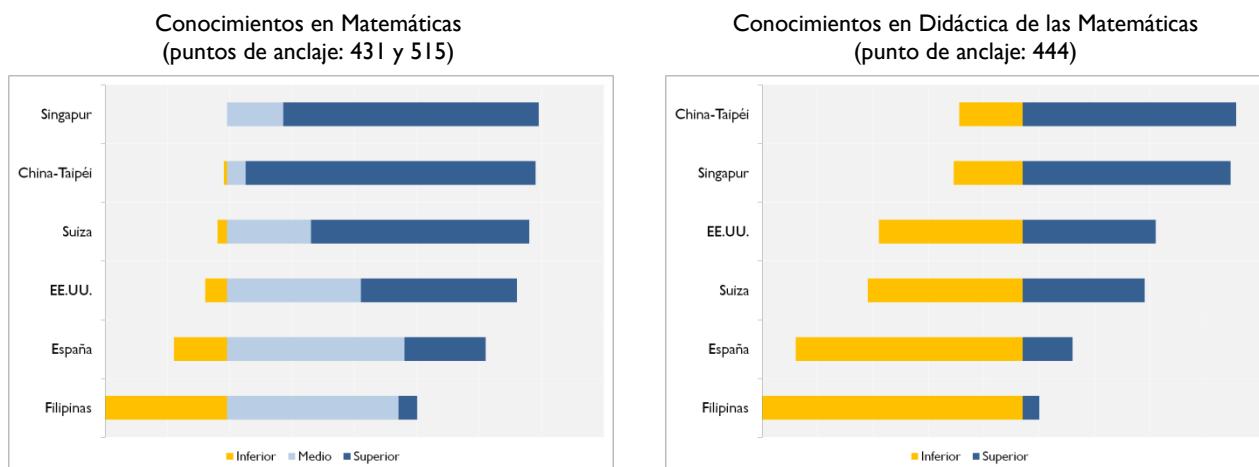
[< Datos Figura C4.2 >](#)

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “TEDS-M. Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C4.3 se ofrece la distribución porcentual de los futuros profesores del grupo de países con programa de formación de profesores generalistas de Educación Primaria (grupo 2) por nivel de conocimiento en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas. En la escala de puntuaciones de conocimientos matemáticos se definieron tres niveles de rendimiento. Un 83 % de los estudiantes españoles se situó en los niveles inferior e intermedio, y un 26 % se situó en el nivel superior. Por su parte, en didáctica de la matemática se definieron únicamente dos niveles. La mayoría de los futuros profesores españoles, un 82 %, se situaron en el nivel inferior.

Figura C4.3

Distribución porcentual de los futuros profesores por nivel de conocimiento (en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas) en el Grupo 2 de países con programa de formación generalista de Educación Primaria. Año 2008



[< Datos figura C4.3 >](#)

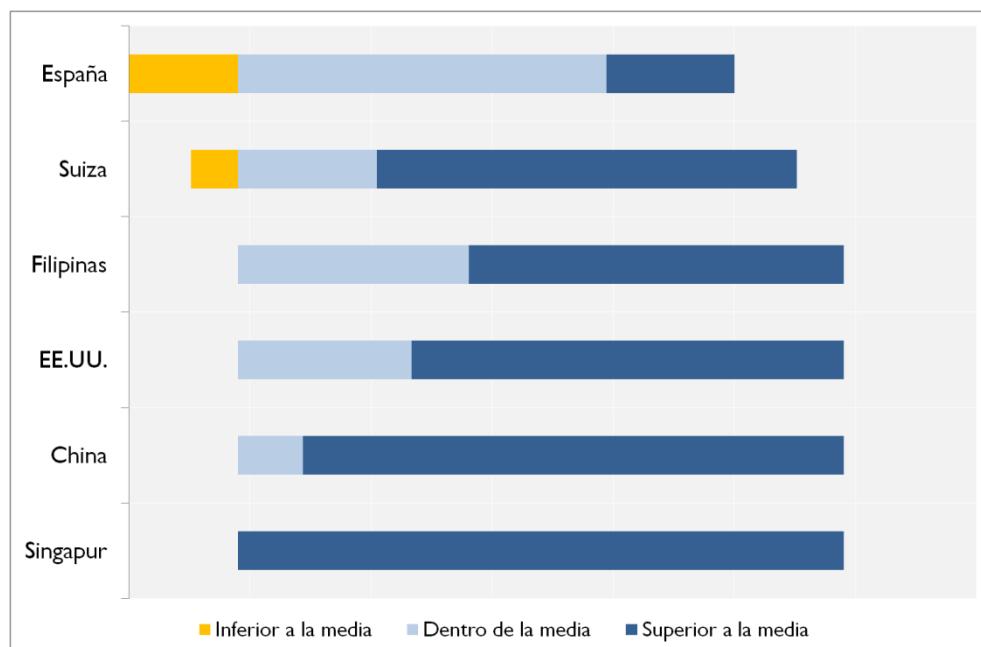
Fuente: “TEDS-M. Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Resultados sobre formación previa de los futuros profesores

Los futuros profesores o profesores en formación se definieron en TEDS-M como aquellos estudiantes que se encontraban en el último curso de un programa destinado a preparar profesores cualificados para enseñar matemáticas en cualquier curso de enseñanza primaria. De todos los países analizados del Grupo 2, España es el que presenta el mayor número de alumnos que acceden a los estudios de Magisterio con notas de expediente inferiores a la media de su promoción, un 18 %. En el extremo opuesto está el 21 % que accede con notas superiores a la media. En la figura C4.4 se especifican los datos de los países que forman parte del citado Grupo 2 (grupo de países con programa de formación de profesores generalistas que pueden impartir cualquier curso de educación primaria).

Figura C4.4

Rendimiento académico de los futuros maestros de Educación Primaria previo al acceso a los programas de formación inicial en los países del Grupo 2 participantes en el estudio TEDS-M

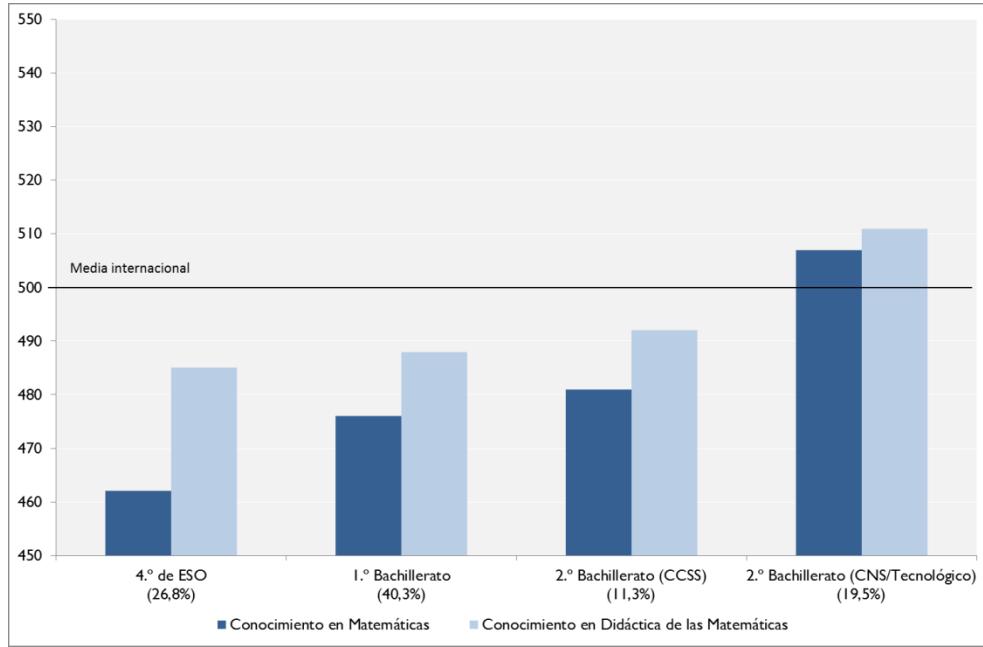


< Datos figura C4.4 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “TEDS-M. Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En los resultados de España se detectó un mejor rendimiento en aquellos futuros maestros que habían cursado Matemáticas en Bachillerato. En la figura C4.5 aparecen los datos correspondientes a los cuatro cursos de Educación Secundaria en los que un futuro maestro puede haber estudiado matemáticas por última vez. Cuando la asignatura cursada es Matemáticas II en 2.^º de Bachillerato de las opciones de Ciencias de la Naturaleza y la Salud o Tecnológico, los resultados son significativamente mejores, obteniendo los estudiantes que optaron por este itinerario puntuaciones superiores a la media internacional. Esta relación indica, lógicamente, que una mejor preparación en Matemáticas redundaría en mejores resultados, tanto en la prueba de conocimientos matemáticos escolares como en la de conocimientos sobre didáctica de la matemática. Es difícil enseñar algo que no se sabe ni, en tal caso, ejercer con eficacia -y con la riqueza de recursos conceptuales que se requiere- la transposición didáctica; es decir, la adaptación del conocimiento matemático a las posibilidades de los diferentes alumnos y niveles educativos.

Figura C4.5
Resultados en España de los futuros maestros participantes en el estudio TEDS-M, según el curso más alto de Educación Secundaria en el que el alumno estudió Matemáticas. Año 2008



< Datos figura C4.5 >

Fuente: "TEDS-M. Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Formación permanente del profesorado

La ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 102.1, considera la formación permanente como un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. En lo que sigue se señalan las líneas prioritarias de actuación y se describen el Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las actuaciones correspondientes, así como otras complementarias, tales como publicaciones vinculadas a actividades de formación o el Programa de cooperación territorial de formación permanente del profesorado.

Líneas prioritarias de actuación

En el curso 2011-2012, las líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado establecidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte han permitido articular y desarrollar los planes de formación en las Consejerías de Educación de España en el Exterior, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, así como las acciones formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español. No hubo, en el curso de referencia, ninguna modificación con respecto a las del curso anterior y fueron las siguientes:

- 1) Mejora del éxito escolar
- 2) Competencias básicas. Actualización científica y didáctica
- 3) Atención a la diversidad e inclusión
- 4) Formación Profesional
- 5) Convivencia y ciudadanía
- 6) Capacitación lingüística del profesorado
- 7) Aplicación didáctica de las TIC en las aulas
- 8) Dirección, gestión y organización de los centros educativos

Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Formación en red

El objetivo del Servicio de Formación en Red, <http://formacionprofesorado.educacion.es/>, del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), unidad dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es dar respuesta a las necesidades de formación del profesorado en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación, mediante el desarrollo de cursos de formación en red para el profesorado a través de internet y la elaboración de materiales formativos para favorecer la formación abierta y la autoformación a través del acceso a los materiales en diversos formatos. Estos materiales formativos pueden ser utilizados en distintas modalidades de formación, como mixta, presencial o autoformación.

Se trata de este modo de asegurar la formación del profesorado no sólo en los aspectos tecnológicos sino sobre todo en los aspectos metodológicos y sociales de la integración de estos recursos en sus prácticas docentes cotidianas. A través de sus cursos de formación se atienden competencias básicas y avanzadas, y se forma así a profesorado de distinto perfil, formación y nivel educativo. Para ello, se han elaborado itinerarios de aprendizaje específicos. Estos itinerarios se basan, por una parte, en asegurar las competencias básicas en la utilización de las diferentes aplicaciones informáticas y de comunicación —seguridad del docente ante los medios tecnológicos; dominio de herramientas informáticas que le capaciten como usuario autónomo; y adquisición de los aspectos metodológicos y organizativos necesarios para la integración didáctica de los recursos digitales— y, por otra, en impulsar competencias de índole avanzado que permitan al docente una mayor autonomía y creatividad para generar y compartir los propios recursos.

Desde el curso 2008-2009 la formación del profesorado se oferta a todo el territorio del Estado dos veces en el curso escolar (septiembre y enero). En dicha oferta puede participar profesorado de centros sostenidos con fondos públicos de todas las comunidades autónomas, así como de los centros dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el territorio nacional y en el extranjero. Por su carácter abierto y flexible, la formación en red tiene una gran acogida entre el profesorado. En las valoraciones finales realizadas por el profesorado participante en los cursos siempre se destaca esta cualidad de la formación en red.

Por otra parte, el INTEF viene elaborando desde hace años materiales formativos y estrategias metodológicas que facilitan la utilización de las TIC en la enseñanza, proporcionando al profesorado el acceso y la formación precisas para la utilización didáctica de programas y herramientas informáticas con distintos objetivos:

- Como generadores de recursos didácticos (herramientas de autor, editores de texto, de imagen, de vídeo, de sonido...)
- Como recursos de apoyo y refuerzo para el trabajo del profesor (creación de web educativas, entornos de aprendizaje, aulas conectadas, uso y gestión de bibliotecas escolares, etc.)
- Como recursos de apoyo y refuerzo en técnicas de estudio para el alumnado (herramientas de autor, mapas conceptuales, herramientas de edición, herramientas web 2.0, webquest)
- Como medio de comunicación y expresión (herramientas web 2.0, programas de edición de imagen, vídeo, sonido, redes sociales...)
- Como facilitadores para el trabajo de gestión y administración en los centros educativos (redes, php, hojas de cálculo, web educativa, etc.)
- Como espacios formativos, de colaboración y/o repositorios educativos (Agrega, Moodle, web, etc.)
- Referentes de aula en temáticas de atención a minorías, respeto derechos humanos, etc.

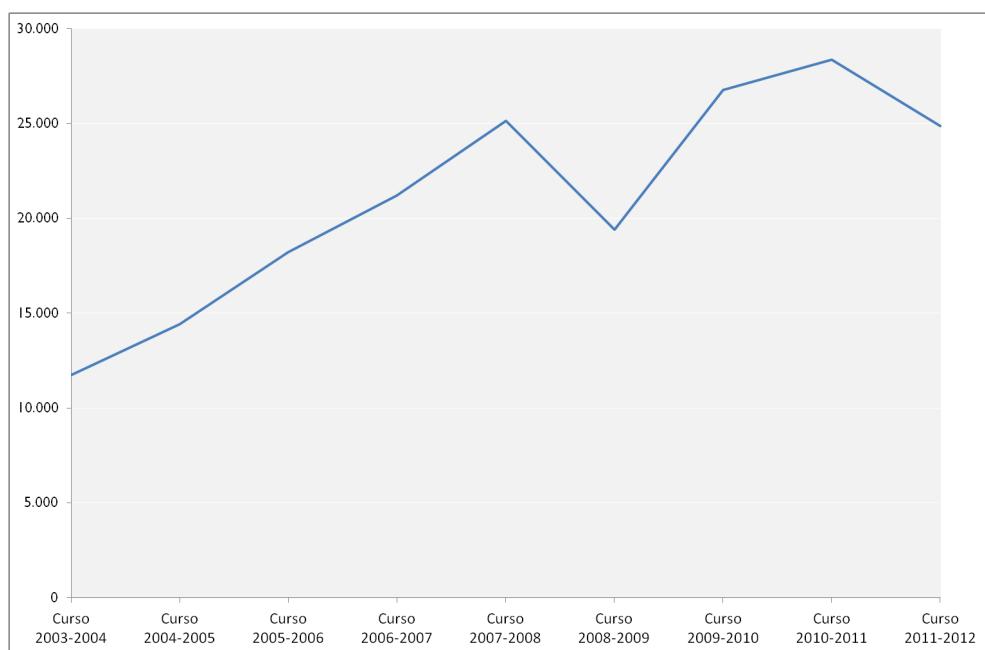
Además, y al objeto de que los profesores, y también los alumnos, participen en la creación de recursos para compartirlos finalmente en repositorios o comunidades tipo *Agrega*, los mejores trabajos realizados por los profesores inscritos en los cursos de formación son publicados en la página de formación en Red dentro del apartado Experiencias educativas y se añaden posteriormente a *Agrega*.

En septiembre de 2011 se ofrecieron 51 cursos y 57 en febrero de 2012. Durante este periodo se han actualizado los materiales y se ha iniciado la elaboración de nuevos materiales formativos.

En el curso 2011-2012 se han realizado 108 ediciones de los diferentes cursos a través de Internet, en los que han participado 24.862 profesores pertenecientes a los territorios tanto de gestión directa del Ministerio de Educación como de las comunidades autónomas. Asimismo, 408 tutores y 53 coordinadores atendieron a

los profesores participantes y siguieron el desarrollo de su formación. En la figura C4.6 se presenta la evolución del número de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación, donde destaca un descenso del 12,3 % con respecto al curso anterior”.

Figura C4.6
Formación en Red del profesorado. Evolución de los participantes. Cursos 2003-2004 a 2011-2012



< Datos figura C4.6 >

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 2011-2012 se continuó con la implantación de actividades formativas dentro del marco del programa de cooperación territorial “Escuela 2.0” tal y como se especificaba en el plan de formación a distancia establecido y que contemplaba cuatro niveles de formación previa.

Estos niveles formativos generaban distintas necesidades que quedaron atendidas a través de las diferentes propuestas e itinerarios de aprendizaje:

- Para el profesorado no iniciado en la utilización de las TIC o sin formación previa en estas tecnologías se ofrecían cursos de familiarización: Iniciación a la informática.
- Para aquellas personas que usarán las TIC pero aún no las hubieran integrado en su práctica docente existían dos opciones (iniciación y profundización), dependiendo del nivel de partida, utilizando, además de los materiales digitales del INTEF, módulos formativos centrados en el currículo elaborados en el marco del proyecto Internet en el Aula (cursos TIC en las áreas). Ejemplos de este modelo, son los cursos que integran contenidos TIC con estrategias didácticas y metodológicas para su utilización en el aula: “TIC en Educación Infantil”, “TIC en Educación Primaria”, “TIC en Ciencias Sociales”, “TIC en el área de Matemáticas”, “TIC en Lengua”, y “TIC en transversales”.
- Para el profesorado con mayores competencias TIC y necesidades de formación más técnicas o de niveles más avanzados, se ofrecieron cursos temáticos sobre la aplicación didáctica de una determinada herramienta. Estos cursos presentaban contenidos más complejos atendiendo a aspectos técnicos y didácticos. Ejemplo de estos cursos son: “Joomla, la web en entornos educativos”, “Moodle: Plataforma de aprendizaje”, “HTML5 en la educación”, “PHP y MySQL en la enseñanza”, “Aulas en red. Instalación y Gestión (Windows y Linux)”, “Aulas en red. Aplicaciones y Servicios (Windows y Linux)”, y “Bases de datos en la enseñanza”.

Durante el curso 2011-2012 se ha actualizado, mantenido y ampliado la página del servicio de formación, para hacerla más accesible. En ella, cualquier usuario puede informarse sobre la oferta formativa,

itinerarios propuestos, acceder a la inscripción de los cursos, descargarse materiales en distintos formatos, y acceder a los cursos demostración.

Congresos y Jornadas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte organizó en el curso 2011-2012 dos jornadas, en las que participaron profesores de diferentes niveles educativos, que se reseñan a continuación:

- Jornadas “El papel de la educación en la lucha contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo”.

Se realizaron del 16 al 18 de septiembre de 2011 en la sede de la UIMP de Cuenca. Dirigidas al profesorado de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato contaron con la participación de 80 docentes. Los objetivos principales fueron: reflexionar sobre la apuesta de la LOE por la educación en valores y los Derechos Humanos, comprender el papel de la educación en la enseñanza del Holocausto y compartir experiencias de aula sobre educación inclusiva e intercultural.

- Jornadas “Participación de familias en las aulas itinerantes”.

El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (actualmente integrado en el INTEF) en colaboración con la Subdirección General de Alumnos, Participación e Igualdad, organizó las jornadas de 40 horas de duración “Participación de familias en las aulas itinerantes”. La actividad se celebró del 21 de noviembre de 2011 al 30 de abril de 2012. Se inició con una jornada presencial y se completó con una fase en red en una plataforma Moodle.

Se ofreció a 23 docentes, procedentes de las aulas itinerantes de los siguientes circos: Acquatico, África, Alaska, Alemán-Berlín, Alex Zavatta, Coliseo, Deros, Roma, Holiday, Gran Circo Mundial, Piraña Show, Quirós, Richard BROS, Royal, Tropical Mundo, Wonderland, Alves, Internacional Palace, Italia y Sool Universal.

Capacitación lingüística del profesorado

- Programa de educación bilingüe del Convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council

El programa de currículo integrado hispano-británico del Convenio MEC/British Council se amplió de nuevo en el curso 2011-2012 con la incorporación de dos nuevos centros de Educación Infantil y Primaria en la provincia de Zaragoza, por lo que el programa cuenta ya con 84 centros de Educación Infantil y Primaria y 42 Institutos de Educación Secundaria.

En los últimos años, teniendo en cuenta los cambios que se han producido tanto dentro como fuera del programa, se han venido revisando los currículos correspondientes a las distintas materias y etapas. Durante el curso 2011-2012 se realizó la revisión de los currículos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Ciencias Naturales para 1º y 2º curso de E.S.O. La revisión fue realizada por sendos grupos de trabajo formados por profesores españoles y británicos de dichas materias, destinados en centros adscritos al Convenio. La publicación de dichos currículos está prevista para el curso 2012-2013.

Por otra parte, dados los importantes cambios que el currículo de primaria ha sufrido en el área de *Literacy*, con la introducción de *Synthetic Phonics*, se decidió hacer un pilotaje de dicho currículo con algunos profesores voluntarios y recabar posteriormente información antes de finalizar el documento y enviarlo para su publicación. Los informes remitidos por dichos profesores fueron muy positivos, recalmando la utilidad del nuevo documento, sobre todo para profesores que se incorporaron por primera vez al programa.

Junto con los anteriores elementos puntuales de capacitación lingüística, la formación del profesorado fue uno de los aspectos a los que se prestó especial atención a lo largo de todo el curso 2011-2012, realizándose las siguientes actividades:

Las jornadas de introducción para los profesores contratados, dirigidas a los profesores que se incorporaban al programa, tuvieron lugar en el mes de septiembre.

- Un curso sobre utilización de pizarras digitales para la enseñanza del currículo integrado, en el mes de octubre, cuyo objetivo era proporcionar formación a un grupo de profesores, no sólo para rentabilizar en sus clases las posibilidades que ofrece la pizarra digital para una enseñanza interactiva, sino también para formar a su vez a otros profesores en sus propios centros.

- El seminario para los coordinadores de las pruebas IGCSE tuvo lugar en el mes de diciembre, con el fin de aclarar dudas y familiarizar a los profesores con los exámenes.
- En el mes de marzo, previo al pilotaje del nuevo currículo para Educación Primaria, se celebró un seminario sobre las características del documento y las novedades que incorpora con respecto al documento original.

Asimismo, durante el curso escolar 2011-2012, se celebraron reuniones con todos los directores de los colegios e institutos en los que se lleva a cabo el programa, para analizar la evolución del mismo en los últimos años y plantear fórmulas de mejora a medio y largo plazo.

Además, con el fin de conocer el nivel alcanzado al finalizar la etapa de Educación Primaria, así como de identificar aquellos aspectos que deben ser mejorados, se elaboró de nuevo una prueba que los alumnos de 6º curso de todos los colegios adscritos al Convenio realizaron entre los meses de mayo y junio de 2012.

- Programa de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras (PALE) dirigido a los profesores de Ceuta y Melilla

Conjuntamente, las Direcciones provinciales de Ceuta y Melilla, convocaron 100 plazas para docentes atendiendo al cuerpo, adscripción y especialidad a fin de promover la mejora de la competencia lingüística del profesorado. Estas plazas se distribuyeron entre el profesorado de Infantil y Primaria; profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas Artísticas y Deportivas; y Profesores Técnicos de Formación Profesional y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.

La formación programada para el desarrollo de este programa tuvo una duración de 100 horas distribuidas en dos fases: una primera fase, en la ciudad de origen, con una formación de 60 horas, en el idioma elegido, con el fin de actualizar las competencias lingüísticas básicas, necesarias para afrontar la siguiente etapa con todas las garantías de éxito; la segunda fase, con una duración de 40 horas, en Francia o Reino Unido (según el idioma seleccionado) con el propósito de ofrecer una inmersión lingüística y cultural que favorezca la mejora de las competencias orales y la comprensión de factores socioculturales ligados a la lengua.

Por primera vez, esta convocatoria se resolvió de manera independiente en Ceuta y Melilla, lo que permitió hacer los ajustes oportunos en cada caso para adaptarse a las circunstancias de cada ciudad autónoma.

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior

Las Consejerías de Educación en el exterior son las encargadas de diseñar y realizar los planes de formación dirigidos al profesorado que desempeña su trabajo en el exterior. Estos planes se elaboran teniendo en cuenta la detección de necesidades formativas realizadas por las consejerías y las líneas prioritarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de formación del profesorado y corresponde al Instituto Nacional de Tecnología Educativa y de Formación del Profesorado la aprobación de dichos planes. De los planes de formación presentados por las distintas consejerías para el año 2012, unos han sido aprobados únicamente a efectos de certificación y otros han sido además subvencionados económicamente. En la tabla C4.5 se detallan el número de las actividades formativas realizadas y su coste.

Tabla C4.5

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2012

Consejería	Actividades	Gasto (euros)
Alemania	3	0
Andorra	9	9.602
Australia	5	0
Bélgica	3	4.081
Bulgaria	5	0
Estados Unidos	35	0
Francia	29	5.660
Italia	6	10.400
Marruecos	14	0
México	1	0
Polonia	11	3.900
Portugal	2	6.392
Reino Unido	16	2.400
Suiza	11	0
Total	150	42.435

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Colaboración con otros países y representación en la Unión Europea

- Curso Internacional de Educación

Como en cursos anteriores, la AECID (Agencia Española de Cooperación y Desarrollo), becó a administradores de educación y a profesores de aquellos países en los que tiene actuaciones preferentes, para recibir formación en España durante un mes de estancia. En este periodo se incluye una semana de trabajo en una comunidad autónoma. En esta edición, la actividad se realizó durante el mes de febrero de 2012 y se visitó la comunidad autónoma de Andalucía. El número total de participantes fue de 20 profesores procedentes de diez países diferentes de América Latina y de Marruecos.

- Reuniones del Grupo ENTEP (*European network on teacher education policies*)

El grupo de países participantes en ENTEP (Red Europea sobre Políticas de Formación del Profesorado) celebró una Conferencia en noviembre de 2011 en Nottingham (Inglaterra). Los temas tratados fueron la elaboración de una encuesta-estudio sobre la contratación del profesorado en Europa, la elaboración conjunta de la estructura curricular de un programa de Doctorado en Formación del profesorado en el marco del programa multilateral *Erasmus for all* y el inicio de un nuevo bloque de trabajo dedicado a elaborar propuestas relacionadas con los educadores infantiles.

En el mes de mayo de 2012 tuvo lugar una reunión en Wroclaw (Polonia) en la que se debatieron los resultados de la encuesta sobre la contratación del profesorado, los informes acerca de las innovaciones producidas en el ámbito de la formación del profesorado en cada país y se acordó una nueva línea de trabajo sobre la formación del profesorado para optimizar el proceso de aprendizaje en contextos escolares multilingües y multiculturales.

- Grupos temáticos de trabajo de la Comisión Europea

A lo largo del curso escolar 2011-2012, España ha participado en las reuniones periódicas de los grupos de trabajo de Matemáticas, Ciencias, Tecnología, Formación del Profesorado de Formación Profesional y a la Formación Permanente del Profesorado. En dichas reuniones se elaboran los programas de trabajo, se analizan las conclusiones de las actividades previas, se estudian estrategias de cooperación con otros grupos temáticos y se elaboran informes para los Estados miembros.

También se ha participado en las Actividades de Aprendizaje entre Iguales (*Peer-Learning Activities-PLA*) que tienen por objeto la discusión de temas específicos de interés en torno a la educación. Se programan desde los distintos grupos temáticos de la Comisión Europea y cuentan con la colaboración de expertos. Se desarrollan en el marco de un viaje de trabajo a un país anfitrión que ofrece la oportunidad de visitar centros educativos, encontrarse con especialistas, etc. En este marco, se ha participado en las siguientes actividades:

- Evaluación de las Competencias Básicas. Madrid, 26-28 de septiembre de 2011.
- Propuestas de medidas para definir y describir las Competencias del profesorado. Naas (Irlanda), 2-6 de octubre de 2011.
- Propuestas y medidas para favorecer la adquisición y mejora de las competencias del profesorado. Varsovia (Polonia), 27 noviembre-1 diciembre 2011.
- Educación: La Formación de los formadores de profesores. Bruselas (Bélgica), 26-28 de marzo de 2012.

En la red europea sobre liderazgo educativo (*European Policy Network on School Leadership*), financiada por la Comisión Europea, participan más de veinte países, representados por ministerios de educación, universidades, asociaciones y más de nueve expertos internacionales, además de la propia Comisión Europea. En el plan de trabajo cuatrienal (2011-2014) se establecieron como objetivos el aprendizaje colaborativo e interactivo entre los Ministerios y otras organizaciones de los países miembros de la red con los grupos destinatarios; y en segundo lugar, el desarrollo de las Redes Nacionales. Después de la primera reunión, la mayor parte del trabajo se ha realizado de forma virtual a través de videoconferencias, y se participó asimismo en las siguientes actividades presenciales:

- El liderazgo escolar como factor de mejora de los resultados escolares. Múnich (Alemania), 6-7 de febrero de 2012.
- Revisión del modelo de liderazgo escolar. Berlín (Alemania), 27-28 de junio 2012.

Convenios de colaboración en materia de formación del profesorado

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene firmados convenios de colaboración con diferentes instituciones para la realización de algunas de las actividades antes reseñadas.

- Convenio con Patrimonio Nacional

El Ministerio y Patrimonio Nacional han colaborado desde el año 1998 en la organización de actividades de formación del profesorado con el objetivo de favorecer el uso pedagógico de los Reales Sitios, fomentando entre los alumnos el conocimiento y la comprensión de la Historia y del Arte, así como el significado constitucional de la Monarquía. En 2011-2012 se celebró el curso Patrimonio e Identidad del 29 de agosto al 2 de septiembre de 2012 en el Monasterio de las Huelgas, en Burgos.

- Convenio con la Asociación de Maestros "Rosa Sensat"

El Ministerio de Educación, a través del IFIIE, colaboró con la Asociación de Maestros "Rosa Sensat", en virtud del convenio que ambas instituciones tienen en materia de formación del profesorado, en la XXXI edición de los "Premios Marta Mata de Pedagogía" y en la organización de la Jornada "Espacios para la infancia. Infancia latinoamericana", que se celebró en Barcelona el 26 de noviembre de 2011.

- Convenio con la Universidad de Barcelona

El Ministerio de Educación, a través del IFIIE, y la Universidad de Barcelona, en virtud del convenio de colaboración que ambas instituciones tenían en materia de formación del profesorado, han dado cobertura al mantenimiento del Portal INNOVA con el objeto de impulsar el trabajo y promover el conocimiento de todos aquellos colectivos profesionales, programas institucionales e iniciativas de la sociedad que impulsen la innovación educativa. Fruto de esta colaboración fue el III Congreso de Redes de Innovación Educativa, que tuvo lugar en Ávila los días 11, 12 y 13 de noviembre de 2011 bajo el lema "Innovar para transformar la educación".

- Consejo General de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias

El Ministerio de Educación, a través del IFIIE, y el Consejo General de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, en virtud del convenio de colaboración que ambas instituciones tienen suscrito en

materia de formación del profesorado, celebraron las Jornadas sobre proyectos bilingües, que tuvieron lugar en Almagro, Ciudad Real, en julio de 2012.

Formación vinculada a Contratos-Programa para el éxito escolar

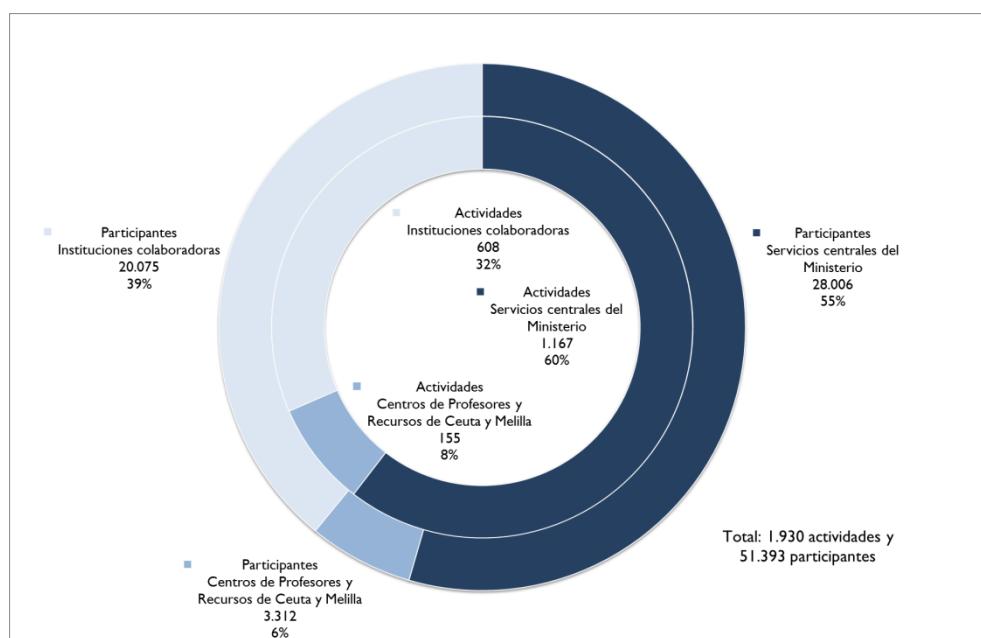
Los Contratos-Programa tienen como finalidad principal la mejora del rendimiento de los alumnos y del éxito escolar y se expresan en un protocolo de compromisos adquiridos por cada una de las partes: la Administración educativa correspondiente y el centro educativo. La participación de cada centro va asociada a la firma de un contrato de colaboración con la Consejería de Educación de su comunidad autónoma. El centro educativo adquiere el compromiso de incrementar el éxito escolar de sus alumnos mediante un proyecto de mejora y la Administración se compromete a facilitar los recursos necesarios para la puesta en marcha del proyecto. Este programa está financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y en él participan las comunidades autónomas de Andalucía, Aragón, Asturias, Islas Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla-León, Cataluña, Extremadura, Galicia, La Rioja, Murcia, Valencia y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. En cada territorio la implantación de este programa se ha desarrollado de un modo específico en el curso 2011-2012.

Actividades registradas de formación permanente

Durante el curso de referencia se han realizado 1.930 actividades registradas de formación permanente en las que han participado 51.393 profesores. De ellas, los servicios centrales realizaron 1.167 actividades de las que se beneficiaron 28.006 participantes, los centros de profesores y Recursos de Ceuta y Melilla fueron responsables de 155 actividades a las que acudieron 3.312 participantes y 608 actividades fueron organizadas por instituciones sin ánimo de lucro a través de convenios de colaboración. Estas últimas contaron con 20.075 participantes. La figura C4.7, muestra gráficamente la distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora.

Figura C4.7

Actividades registradas de formación permanente. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2011-2012



< Datos figura C4.7 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los cursos son la modalidad formativa con mayor peso (922 actividades; 47,8 %) y la que acoge a un mayor número de profesores participantes (38.277 participantes), seguida por la modalidad de grupos de trabajo (581 con 5.660 profesores) y por los seminarios (62 y 2.084 respectivamente). Las tablas C4.6 y C4.7 detallan las cifras correspondientes al número de actividades y de participantes, respectivamente, según la modalidad formativa y la institución organizadora.

Procede dedicar una atención específica, en primer término, a los datos relativos a las actividades por modalidad ofrecidas por los servicios centrales, toda vez que determinan los resultados globales de la formación permanente del profesorado. En el curso 2011-2012 la mayoría de estas actividades se ofrecieron en la modalidad de grupos de trabajo (550 actividades, 47,1 %), seguidas por los cursos (289 actividades, 24,8 %). Cabe señalar la organización, por parte de los servicios centrales del Ministerio, de 196 actividades de la modalidad Programas Europeos y de 60 Programas de Innovación.

Asimismo, de las 155 actividades de formación organizadas por los Centros de Profesores y Recursos de Ceuta y Melilla, 102 fueron cursos que contaron con la asistencia de 2.368 profesores; por otra parte, se llevaron a cabo 14 proyectos de formación en centros en los que estaban implicados 373 profesores; 28 actividades respondieron a la modalidad de grupos de trabajo con la participación de 324 profesores; y 10 seminarios con 148 participantes.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como en años anteriores, estableció para el año 2012 convenios de colaboración con instituciones educativas de ámbito estatal, sin ánimo de lucro, que contribuyen a ampliar la oferta de formación permanente del profesorado tanto con actividades presenciales como a distancia.

Las instituciones presentan sus planes de formación, cuyas actividades planificadas deben ajustarse a la normativa que se detalla en la Orden de 20 de octubre de 2011 (BOE del 28 de octubre de 2011) por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado y, una vez aprobados, el Ministerio reconoce y otorga certificaciones, a efectos de créditos de formación, de las actividades de formación desarrolladas. En el curso 2011-2012, la modalidad de formación del profesorado más extendida entre las 608 organizadas por las entidades colaboradoras son los cursos (87,3 % del total de actividades), en las que participaron, 16.084 profesores, lo que representa el 80,1 % de los 20.075 profesores participantes en este tipo de actividad formativa.

Tabla C4.6
Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2011-2012

	Servicios centrales del Ministerio	Centros de profesores de Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	19		42	61	3,2
Cursos	289	102	531	922	47,8
Funciones de Tutoría	10			10	0,5
Grupos de Trabajo	550	28	3	581	30,1
Jornadas		1		1	0,1
Otras actividades de Formación	10			10	0,5
Programas Europeos	196			196	10,2
Programas Innovación	60			60	3,1
Programas Institucionales	13			13	0,7
Proyectos de Formación en Centros		14		14	0,7
Seminarios	20	10	32	62	3,2
Total	1.167	155	608	1.930	100,0

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.7
Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2011-2012

	Servicios centrales del Ministerio	Centros de profesores de Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total	
				N	%
Congresos	1.474		3.137	4.611	9,0
Cursos	19.825	2.368	16.084	38.277	74,5
Funciones de Tutoría	10			10	0,0
Grupos de Trabajo	5.311	324	25	5.660	11,0
Jornadas		99		99	0,2
Otras actividades de Formación	10			10	0,0
Programas Europeos	196			196	0,4
Programas Innovación	60			60	0,1
Programas Institucionales	13			13	0,0
Proyectos de Formación en Centros		373		373	0,7
Seminarios	1.107	148	829	2.084	4,1
Total	28.006	3.312	20.075	51.393	100,0

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Publicaciones vinculadas a actividades de formación

Siguiendo las directrices de la Subdirección General de Documentación y Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, todas las obras se han publicado como libro electrónico y en soporte CD. De los títulos propuestos en el Programa Editorial de 2011 y que quedaban pendientes se publicó “Mejora de las competencias comunicativas: propuesta de intervención en el contexto escolar y familiar de Melilla”. Los dos restantes —“Currículo integrado hispano-británico para Educación Infantil y orientaciones para su desarrollo” y “Currículo integrado hispano-británico para Educación Secundaria Obligatoria y orientaciones para su desarrollo. Lengua inglesa: 1º y 2º”— pasaron a ser propuestos por el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) con el cambio de la estructura ministerial. Finalmente, las cuatro publicaciones sobre el cortometraje en las tutorías de la ESO del proyecto “Hablando se entiende la gente” ya están disponibles de forma gratuita para los centros educativos en el catálogo del Ministerio y se ha activado el servicio de impresión bajo demanda de las guías.

De los títulos incluidos en el Programa Editorial 2012, se ha publicado la obra “Aulas del siglo XXI: retos educativos”, de la colección Conocimiento Educativo, correspondiente a los cursos sobre el desarrollo de las competencias básicas en la Educación Secundaria celebrados en colaboración con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo en 2010 y 2011. Su objetivo es difundir entre el profesorado de esta etapa el contenido de las ponencias y talleres que en ellos se desarrollaron.

Queda pendiente de publicación la obra “Conocer el patrimonio histórico y natural de Melilla: experiencia interdisciplinar con equipos de Primaria y Secundaria”, que será incluida en el Plan Editorial 2013. Finalmente, se dieron de baja cuatro títulos: “Ciencias para el mundo contemporáneo. Aspectos curriculares y pedagógicos”, “El papel de la educación en la lucha contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo”, “Actas del Congreso “Liderazgo y éxito escolar”. Marzo 2011” y “Actas del II Congreso Estatal de Formación del Profesorado “Conectando Redes”. Abril 2011”.

Programa de cooperación territorial de formación permanente del profesorado

El Ministerio de Educación y las comunidades autónomas elaboraron, para su aplicación en el curso 2011-2012, el *Plan Estatal de Formación Permanente* dirigido al profesorado de toda España. Este plan está destinado a optimizar la oferta formativa del profesorado de todos los niveles educativos de las enseñanzas no universitarias de centros financiados con fondos públicos. En el curso 2011-2012 se realizaron en colaboración con las comunidades autónomas 6 cursos de verano y 4 congresos, cuya distribución por comunidad se detalla en la tabla C4.8. Al tratarse de un programa de cooperación territorial, la financiación de las correspondientes actividades puede consultarse en el apartado “C4.10. La cooperación política y administrativa” de este Informe.

Tabla C4.8
Plan Estatal de Formación Permanente. Actividades realizadas en colaboración con las comunidades autónomas.
Curso 2011-2012

	Cursos de verano	Congresos
Andalucía	Hostelería y turismo	Congreso Escuela 2.0 Congreso estatal sobre convivencia escolar. Éxito educativo: enseñar y aprender a convivir Congreso sobre compensación educativa. Transformando la escuela
Asturias		Congreso Igualdad de Género y Educación
Castilla y León	Comercio y marketing	
Extremadura	Actividades físicas y deportivas	
Galicia	Biología	
Madrid (Comunidad de)	Informática y comunicación	
Navarra (Com. Foral de)	Energía y agua, soluciones alternativas	

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.

C4.2. La dirección escolar

La función directiva en los establecimientos escolares representa uno de los aspectos de mayor trascendencia en la vida escolar pues influye de manera relevante sobre la eficacia del proceso educativo. Aun cuando en ella están implicadas concepciones sobre la organización escolar y las enseñanzas, la participación, la autoridad, el trabajo con equipos humanos, la convivencia, la gestión y la administración de los recursos e infraestructuras y, en definitiva, la propia obtención de los objetivos educativos definidos en las normas, existe una evidencia empírica robusta sobre los componentes del liderazgo de la dirección que mayor impacto tienen sobre los resultados educativos y el éxito escolar.

La dirección escolar en nuestro sistema educativo se encuentra regulada, en la actualidad, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), por lo que se refiere a los centros públicos, y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, en lo que respecta a los centros privados concertados³³.

Perfiles de cargos directivos. Presencia femenina en la dirección escolar

De acuerdo con los datos estadísticos suministrados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el curso 2011-2012 la presencia de directoras en los centros educativos de régimen general se situaba en el 60,1 %. Este porcentaje es del 61,5 % en el caso de las Jefas de Estudio y del 61,7 % en relación con las Secretarías. Sobre el total de cargos directivos en todo el ámbito del Estado, el 61,0 % eran de sexo femenino, frente al 70,2 % del profesorado que son mujeres y que imparte enseñanzas de régimen general.

Como se aprecia en la tabla C4.9, el porcentaje de directoras es del 92,7 % en los centros de Educación Infantil, del 57,6 % en los Centros de Educación Primaria, del 55,1 % en los centros de Educación Primaria y ESO, del 33,7 % en los centros de ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional y del 46,6 % en los centros de Educación Primaria, ESO y Bachillerato/ Formación Profesional. Finalmente, este porcentaje es del 68,2 % en los centros específicos de Educación Especial. De lo anterior se infiere la existencia de una tendencia a que el porcentaje de cargos directivos de sexo femenino disminuya a medida que avanzan las etapas y los niveles del sistema educativo. Los elevados porcentajes de presencia femenina en cargos directivos en los centros que imparten Educación Infantil y Educación Especial se encuentran en consonancia con la neta mayoría de profesorado femenino en dichas etapas —la presencia relativa de las profesoras que imparten Educación Infantil y Primaria es del 82,1 %—.

³³ Para una revisión de la dirección escolar en el sistema educativo español, véase el Informe 2012 págs. 242-244.

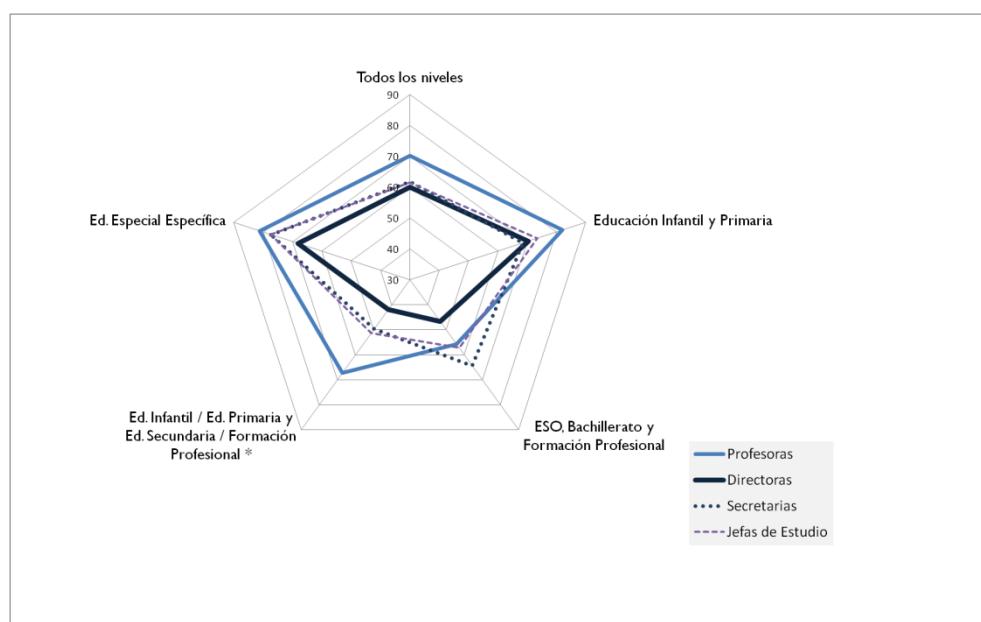
Tabla C4.9
Presencia absoluta de Profesoras, Directoras, Secretarias y Jefas de Estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2011-2012

	Directores		Secretarios		Jefes de Estudio	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Centros de Educación Infantil	4.835	4.481	758	687	458	432
Centros de Educación Primaria	8.412	4.845	7.542	5.002	6.672	4.806
Centros de Ed. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	2.382	1.313	1.543	983	2.151	1.314
Centros Ed. Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional	3.928	1.325	3.676	1.607	5.787	2.758
Centros ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional	1.880	877	980	632	2.018	1.155
Centros Específicos de Educación Especial	431	294	248	192	275	213
Total	21.868	13.135	14.747	9.103	17.361	10.678

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

La figura C4.8 muestra la presencia relativa de las mujeres en los cargos directivos y en el conjunto del profesorado, con arreglo al nivel de enseñanza que imparte. Se aprecia, en cualquier nivel de enseñanza, que el porcentaje de Jefas de Estudio y Secretarias es superior al porcentaje de Directoras, tendencia ésta que se acentúa en la enseñanza secundaria.

Figura C4.8
Presencia relativa de Profesoras, Directoras, Secretarias y Jefas de Estudio en España según la enseñanza que imparte. Curso 2011-2012

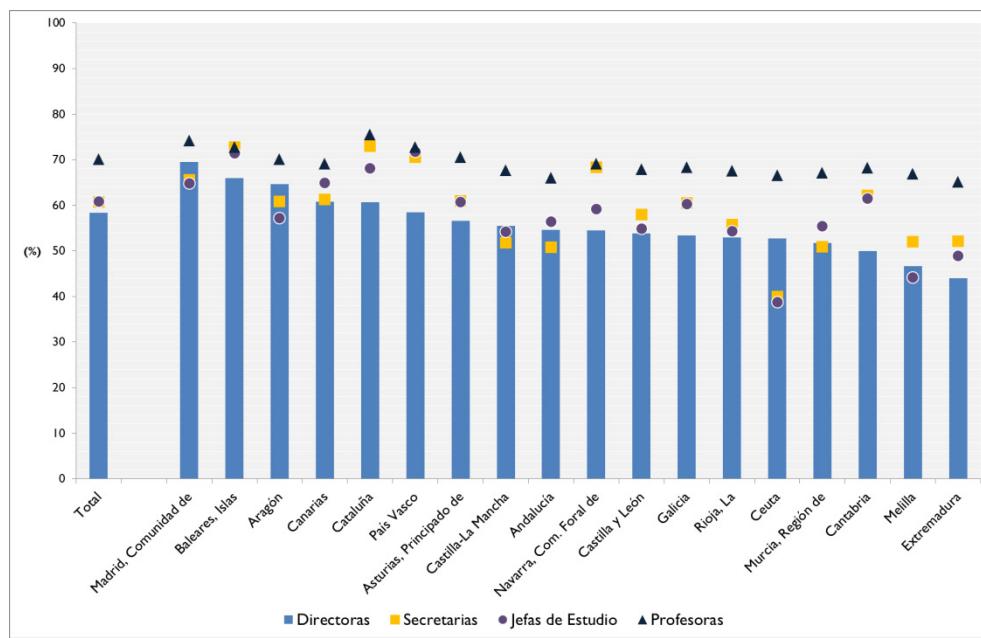


< Datos figura C4.8 >

*Se refiere al profesorado que compatibiliza la enseñanza en Ed. Infantil / Ed. Primaria y en Ed. 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 C4.9
Presencia relativa de Profesoras, Directoras, Secretarias y Jefas de Estudio en los centros educativos de régimen general por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura C4.9 >

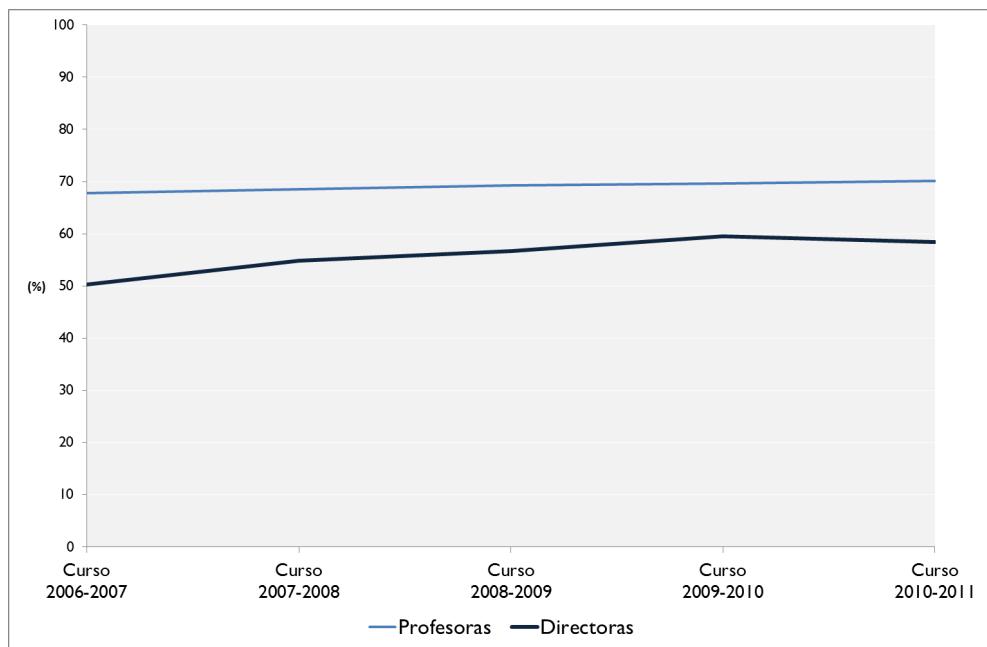
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando se analiza la presencia relativa de las mujeres, tanto en los cargos directivos de los centros como en el conjunto del profesorado —en centros que imparten enseñanzas de régimen general— por comunidades y ciudades autónomas, se observa que en todos los territorios el porcentaje de mujeres en cargos directivos es inferior al que presenta el conjunto del profesorado. La Comunidad de Madrid es la que posee una mayor representatividad de las mujeres en el cargo de la dirección (69,5 %) a 5 puntos porcentuales por debajo de la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado de enseñanzas de régimen general (74,2 %). En el extremo opuesto se sitúan la ciudad autónoma de Melilla y Extremadura, con un porcentaje de directoras del 46,7 % y 44,1 %, respectivamente. Ver figura C4.9.

En la figura C4.10 se muestra la 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 desde el curso 2006-2007 al 2010-2011. En la figura se observa que mientras la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado se mantiene prácticamente constante en los cinco últimos cursos analizados (67,8 % en 2006-2007, frente al 70,2 % en 2010-2011) la presencia de directoras muestra una tendencia ligeramente creciente aumentando 8,1 puntos porcentuales (50,3 % en 2006-2007, frente al 58,4 % en 2010-2011) en el periodo considerado.

Figura C4.10

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 2010-2011



< Datos figura C4.10 >

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

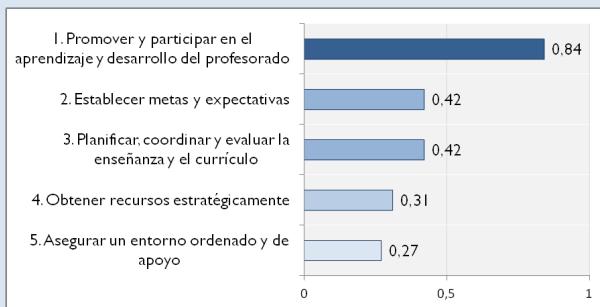
Cuadro C4.I Liderazgo de la dirección y éxito escolar

La evidencia empírica disponible ha permitido identificar la calidad de la dirección escolar como uno de los factores críticos de la mejora educativa y del éxito de los alumnos. Tanto la OCDE como la Comisión Europea vienen prestando una atención preferente a dicho factor relevante de éxito de las escuelas. La primera, mediante un amplio estudio sobre la mejora del liderazgo de la dirección en el ámbito escolar (*Improving School Leadership*, 2008); la segunda, incorporando este tipo de políticas al marco estratégico *ET2020* de la Unión, y concretamente para el logro de su segundo objetivo: “Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación”.

Con algunas décadas de antelación, el académico norteamericano F.H. Hechinger (1981) afirmaba: “No he visto nunca una buena escuela con un mal director, ni una mala escuela con un buen director. He visto cómo malas escuelas se convertían en buenas y, lamentablemente, cómo destacadas escuelas se precipitaban rápidamente hacia su declive. En todos los casos el auge o el declive podía verse fácilmente reflejado en la calidad del director”.

En el marco del proyecto BES (Best Evidence Synthesis Iteration) del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda¹, V. Robinson y col. de la Universidad de Auckland desarrollaron una valiosa investigación sobre la relación existente entre el liderazgo de la dirección y los resultados escolares y profundizaron en el cómo y en el por qué de dicha relación².

El impacto relativo de cinco dimensiones del liderazgo



Fuente: Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes*.

Uno de los numerosos elementos destacables de esta investigación, soportada en una notable base empírica, hace referencia a la medida del impacto que cada una de las cinco dimensiones del liderazgo de la dirección escolar, consideradas en el estudio, produce sobre los resultados de los alumnos. En la figura aparecen representadas estas cinco dimensiones, en orden decreciente de sus respectivos valores del impacto o tamaño *d* del efecto. Un valor de *d* = 1,00 equivale a cualquiera de los siguientes efectos:

- una mejora en una desviación estándar de los resultados
- un avance en el rendimiento de los alumnos de entre 2 y 3 años
- una mejora en un 50 % del ritmo de aprendizaje
- una correlación con *r* = 0,50

De las cinco dimensiones del liderazgo consideradas, la que tiene el mayor impacto (1) sobre el rendimiento escolar es aquella que supone la actuación directa sobre el profesorado, animando e impulsando su aprendizaje docente e implicándose directamente, de un modo tanto formal como informal, en su desarrollo profesional. Las dimensiones relacionadas con la capacidad para establecer metas de aprendizaje, comunicarlas y transferir elevadas expectativas sobre su logro (2) o implicarse personalmente en la planificación educativa, en la coordinación del profesorado y en su evaluación, proporcionándole el feedback necesario para facilitar la mejora (3).

El proyecto australiano LOLSO (*Leadership for Organizational Learning and Student Outcomes*) siguiendo una metodología diferente, de carácter naturalista, identificó que rasgos de conducta tenían en común los directores escolares cuyas escuelas eran capaces de lograr buenos resultados. Cuando se comparan ambas investigaciones se advierten múltiples coincidencias en sus conclusiones.

¹ <http://www.educationcounts.govt.nz/topics/BES>

² Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes* <http://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2515/60169/60170>

³ http://www.cceam2012.com/presentation_pdf/73.pdf; <http://research.acer.edu.au/aer/2/>; http://www.acer.edu.au/documents/aer_53-theleadershipchallenge.pdf

C4.3. La participación de la comunidad educativa

La participación constituye un principio básico del sistema educativo español consagrado como tal en la Constitución Española. Su artículo 27.5 establece que “los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”, y en el 27.7 dispone que “los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca. Este reconocimiento constitucional sitúa a España como uno de los pocos países europeos en los que la participación de la sociedad en la educación se establece desde el máximo rango normativo.

La *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación* (LODE) desarrolló el citado principio constitucional estableciendo un conjunto de órganos institucionales de participación de la sociedad en materia educativa: el Consejo Escolar del Estado, los Consejos escolares de ámbito territorial no estatal, y los Consejos escolares de los centros. Esta gradación de una misma fórmula de participación, ofrece dos niveles básicos de representación. De una parte, los *consejos escolares de centro* articulan la participación de los sectores directamente concernidos en la actividad educativa de los centros sostenidos con fondos públicos. De otra, los *consejos escolares de ámbito territorial* específico articulan la participación de los sectores sociales en la programación general de la enseñanza del correspondiente territorio. Forman parte de este grupo el *Consejo Escolar del Estado*, los *Consejos Escolares Autonómicos* y los *Consejos Escolares Municipales*; y, en algunas comunidades autónomas, los *Consejos Escolares Comarcales* o *Consejos Escolares de Distrito*.

El artículo 118 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* concreta el ámbito de participación social en la educación, considerando explícitamente dicha participación como cooperación. Así, se establece que “a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela”.

A este respecto el informe de la OCDE “Equidad y calidad de la educación: Apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja”, considera que esta participación cooperativa es más necesaria y más difícil en el caso de los padres con desventaja sociocultural; y recomienda desarrollar políticas que aseguren que las escuelas con alumnos en desventaja dan prioridad a sus vínculos con las familias y las comunidades.

El Consejo Escolar del Estado

El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional, que articula la participación de todos los sectores sociales concernidos en la educación no universitaria. Fue creado en 1985, según lo dispuesto en el artículo 30 de la *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación*. El artículo 31 de la misma Ley enumeraba los sectores que habían de estar representados en el Consejo, y habilitaba al Gobierno para establecer la representación numérica que correspondería a cada sector. En su desarrollo más reciente, el *REAL DECRETO 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado*, asumió las prescripciones de la referida Ley. En él se establece la composición del Consejo, sus competencias, y su funcionamiento; y finalmente, la *ORDEN ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento*, concretó lo establecido por el citado Real Decreto. Los detalles de esta composición se recogen en la tabla C4.10

**Tabla C4.10
Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012**

Nº consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes Curso 2011-2012
1	Presidente	Consejo de Ministros a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
1	Vicepresidente	Ministro de Educación, Cultura y Deporte oido el Pleno	
1	Secretario General ³⁴	Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
20	Profesores	Ministro de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta de las organizaciones sindicales del profesorado más representativas	(ANPE) Asociación Nacional del Profesorado Estatal-Sindicato Independiente; (CSI-CSIF) Central Sindical Independiente y de Funcionarios; (FE-CC.OO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETE-UGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores; (STES-i) Conf. de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la Enseñanza-Intersindical; (FSIE) Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza; (USO) Unión Sindical Obrera-Federación de Enseñanza
12	Padres y madres 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	Alumnos	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnos, con mayor representatividad	(CANAЕ) 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	(FE-CCOO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETE-UGT) 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	(CC.OO) Confederación Sindical de Comisión Obreras; (CIG) Confederación Intersindical Galega; (ELA/STV) Confederación Sindical Euzko Languilen 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	(CEOЕ) 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, a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria (2) y a propuesta del Consejo de Universidades (2)	Los propuestos por la CGPU fueron representantes de los Gobiernos autonómicos de Aragón y La Rioja; y los propuestos por el CU fueron representantes de la UNED y de la Universidad Pública de Navarra.
12	Personalidades de reconocido prestigio	Ministro de Educación, Cultura y Deporte.	Personalidades destacadas en el campo de la educación, de la renovación pedagógica, de las instituciones y de organizaciones confessionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza ³⁵
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	

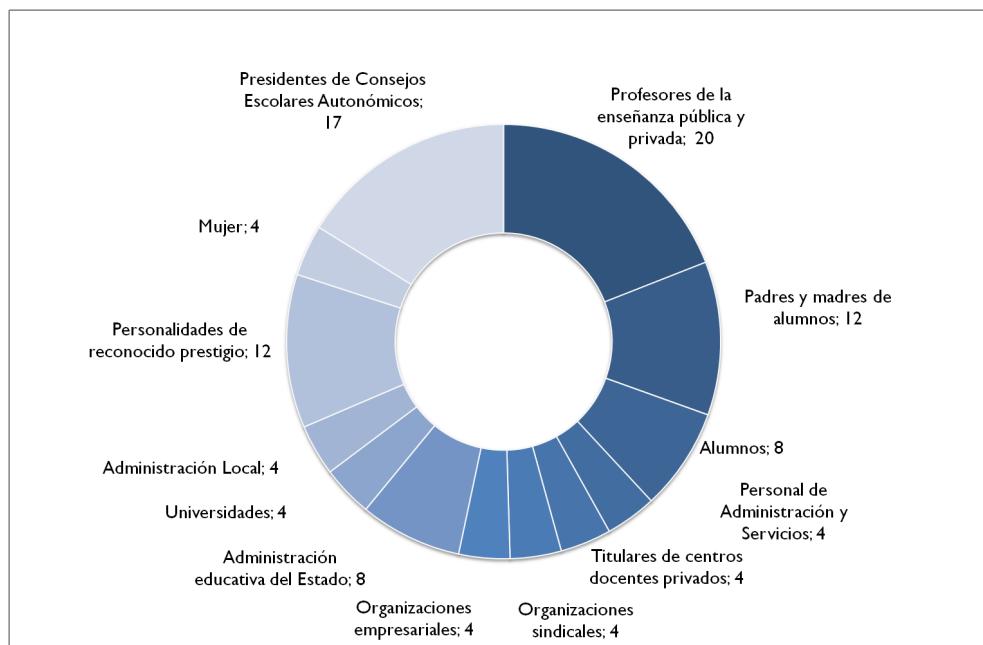
Fuente: Elaboración propia.

³⁴ 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.

³⁵ Uno de los consejeros designados en este grupo pertenece a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias.

La distribución relativa de los miembros que integran el Consejo Escolar del Estado, por sectores a los que representan, se muestra gráficamente en la figura C4.11.

Figura C4.11
Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan.
Curso 2011-2012

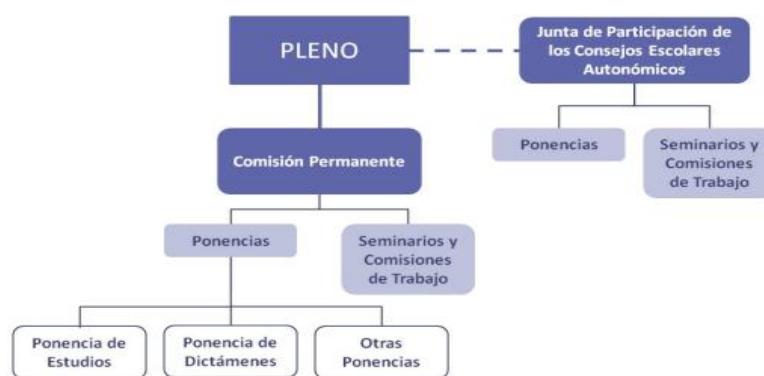


< Datos figura C4.11 >

Fuente: Elaboración propia.

La estructura funcional de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la figura C4.12. Cabe subrayar en dicha estructura el hecho de que la Junta de Participación de Consejos Escolares Autonómicos (JPA) —formada por sus presidentes y presidida por el del Estado— sea independiente de la Comisión Permanente, si bien ambos órganos colegiados se integran en el Pleno. Esa circunstancia, establecida por el legislador, deriva de la naturaleza y finalidad de la JPA en tanto que órgano de participación territorial en el Consejo Escolar del Estado.

Figura C4.12
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012



Fuente: Elaboración propia.

Actuaciones

Dictámenes

Como puede apreciarse en la tabla C4.11, durante el curso 2011-2012 el Consejo emitió 75 dictámenes, 48 de ellos referidos a otros tantos Reales Decretos, y 27 a Órdenes Ministeriales.

La mayor parte de las normas dictaminadas se referían a diversos aspectos del desarrollo de las enseñanzas de Formación Profesional (60 dictámenes).

Tabla C4.11

Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma.
Curso 2010-2011

CONTENIDO DE LA NORMA DICTAMINADA	REALES DECRETOS	ÓRDENES MINISTERIALES	Total
Modificación de normas anteriores	Ordenación de ESO, Bachillerato, FP, Idiomas	5	3 8
	Becas	1	- 1
Establecimiento de diversos títulos de Técnico: enseñanzas mínimas y procedimientos de acceso.	Técnico (FP Grado Medio)	12	- 12
	Técnico Superior (FP Grado Superior)	25	- 25
Establecimiento del currículo de diversos ciclos formativos de Formación Profesional	Grado Medio	-	8 8
	Grado Superior	-	13 13
Ordenación de la Formación Profesional	Marco Español Cualificaciones	1	- 1
	Contratos de Formación y FP Dual	1	- 1
Certificaciones, reconocimientos y convalidaciones de estudios y títulos	1	2 3	
Gestión de centros de Ceuta y Melilla	1	- 1	
Cualificación exigida al profesorado de la enseñanza privada	1	- 1	
Premios a la calidad educativa	-	1 1	
Totales	48	27	75

Fuente: *Elaboración propia*.

Informe 2012

Como es preceptivo, en el curso 2011-2012 se elaboró y aprobó el *Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo*, relativo al curso anterior. Con ocasión del cambio producido en la Presidencia, se reorientó el enfoque y el contenido de dicho Informe de acuerdo con los siguientes ejes:

- Aproximarse, en cuanto a estilo, formato y contenido, a los informes internacionales integrando, no obstante, las orientaciones prescriptivas que recoge a este respecto el Reglamento del Consejo
- Adoptar un enfoque sistémico del tipo *inputs, procesos, resultados, contexto*.
- Establecer una clara distinción entre la parte descriptiva —capítulos A, B, C y D— y la parte valorativa/propositiva, concentrada en el capítulo E de *Propuestas de Mejora*, articulando cada una de tales propuestas 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, fijando la atención en el comportamiento de cada una de sus Comunidades y Ciudades autónomas; la comparación externa con los países de la Unión Europea; y el análisis de la evolución, en amplios períodos de tiempo, de ambos ámbitos, el nacional y el europeo

Revista Participación Educativa

Durante el curso 2011-2012 se publicaron dos números de la revista del Consejo *Participación Educativa*: El número 18 de noviembre de 2011 con el título “Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes”; y un número extraordinario (diciembre 2011) con el título “Profesorado de enseñanza secundaria, memoria y patrimonio”.

A lo largo de este curso, y con ocasión de la renovación de la Presidencia, se reorientó el formato de la revista hacia el modelo de “revista web”, así como sus contenidos, con el propósito básico de apoyar y fundamentar el desarrollo efectivo de las Propuestas de Mejora que el Pleno del Consejo aprueba con ocasión de la elaboración del *Informe* antes referido. Se trata, así, de reforzar el vínculo institucional entre la revista y el Pleno.

Página web

Asimismo, y dada la importancia que en la sociedad digital han adquirido las páginas web de las organizaciones, se emprendió una renovación sustantiva de la página web del Consejo Escolar del Estado, en lo que concierne tanto a su diseño y formato como a sus contenidos y ritmos de actualización. Además, se potenció esa función de archivo institucional, que incrementa la transparencia del órgano y pone en valor todo el recorrido de la institución, desde sus inicios, reflejado en sus dictámenes, sus informes y sus aportaciones más relevantes a la comunidad educativa.

Reuniones de los órganos colegiados

Como puede apreciarse la tabla C4.12, durante el curso 2011-2012 se celebraron un total de 35 reuniones de órganos colegiados del Consejo Escolar del Estado. De acuerdo con sus competencias y con la actividad desarrollada, la Comisión Permanente, con 13 reuniones, completó el mayor número de éstas, seguida de la Ponencia de Dictámenes e Informes —grupo delegado de la Permanente— con 10 reuniones.

Por otra parte, durante el curso 2011-2012, la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos (JPA) trabajó en cuatro sesiones en la preparación del *XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado*, que tuvo lugar en Logroño (La Rioja) en octubre de 2012, y que abordó el tema “*El profesorado del siglo XXI*”. Para avanzar en la elaboración del *Documento Base* se designó una Comisión Delegada de la JPA que se reunió a tal fin a lo largo del curso 2011-2012 en cuatro ocasiones.

Tabla C4.12
Número de reuniones de los Órganos Colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012

	Número
Pleno	1
Comisión Permanente	13
Ponencia de Dictámenes e Informes	10
Ponencia de Estudios (Informe 2012)	3
Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	4
Comisión Delegada de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	4
Total	35

Fuente: *Elaboración propia*

Otras actuaciones

En noviembre de 2011 tuvo lugar, en el Salón de Plenos, la Jornada “Los Institutos Históricos: memoria y patrimonio”, organizada por el Consejo Escolar del Estado y la asociación el proyecto CEIMES (Ciencia y Educación en los Institutos Madrileños de Enseñanza Secundaria: 1837-1936), con la colaboración de la Asociación Nacional para la Defensa del Patrimonio de los Institutos Históricos. Esta Jornada tenía como

objetivo reconocer la labor de catalogación, restauración y conservación de los fondos existentes en estos centros educativos, construidos entre 1830 y 1939, en edificios de notable valor histórico y arquitectónico, que además poseen un valioso patrimonio constituido por los fondos bibliotecarios, el equipamiento científico, el mobiliario y la ornamentación, los archivos administrativos y académicos, y las producciones escolares.

Consejos escolares autonómicos y otros consejos territoriales

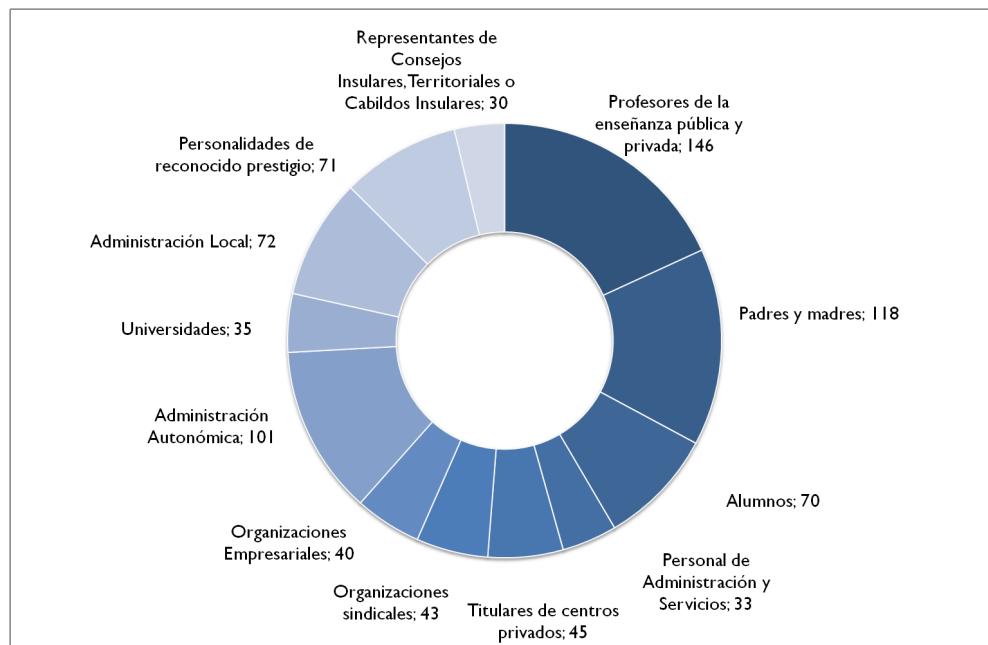
Los Consejos Escolares Autonómicos son los órganos de participación de los diversos ámbitos de la sociedad concernidos en la educación, en los respectivos territorios autonómicos. Ejercen competencias similares a las que ejerce el Consejo Escolar del Estado; se trata de órganos de participación y de consulta, que emiten dictámenes sobre legislación y normativa educativa, así como informes y propuestas a sus respectivas administraciones educativas autonómicas, dando cauce con ello a la participación de los referidos ámbitos sociales, en la programación de las enseñanzas.

La representación proporcional de los diversos sectores sociales en cada uno de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado es bastante similar, si bien el número total de consejeros y consejeras es variable, dependiendo sobre todo del tamaño de la comunidad educativa territorial a la que representan. Como se puede apreciar en la figura C4.13 y en la tabla correspondiente, cuando se consideran todos los Consejos Escolares del ámbito autonómico en su conjunto, el 39,8 % de los miembros corresponde a representantes de los profesores (17,4 %), de los padres y madres (14,0 %), y de los alumnos (8,3 %). Le sigue, en proporción de representación, el grupo de representantes de las respectivas administraciones, tanto autonómicas como locales (12,0 % y 8,6 %, respectivamente) que completan un 20,6 % de los miembros de los consejos; seguido del grupo de personalidades de reconocido prestigio en el ámbito de la educación (8,5 %). Así, el total del grupo de representantes indicados —profesores, padres y madres, alumnos, administraciones, y personalidades nombradas por las administraciones— supone casi el 70 % de los miembros de los Consejos Escolares Autonómicos (el 68,8 % concretamente); el 30 % restante está integrado por representantes de organizaciones empresariales, organizaciones sindicales, universidades y de otras entidades profesionales, asistenciales, culturales y, en algunos casos, por representantes de las asambleas legislativas autonómicas o de consejos escolares comarciales.

Existen además, Consejos Escolares Municipales que se constituyen como órganos consultivos y de participación, en aquellos aspectos de la programación y gestión de la enseñanza no universitaria, que son competencia de los municipios. Al carecer de funciones bien definidas en la normativa educativa, presentan perfiles muy diversos en cada municipio, respecto a su composición y funcionamiento. En líneas generales, estos Consejos están integrados por representantes de la comunidad educativa y de los grupos sociales del municipio (profesorado, alumnado, federaciones de padres y madres de alumnos, directores de centros públicos y privados, asociaciones de vecinos, organizaciones sindicales, administración educativa, área municipal de educación y Personal de Administración y Servicios). Los Consejos Escolares Municipales están presididos por el alcalde o el concejal en quien delegue.

Por otra parte, y como ya se ha indicado, en algunas comunidades autónomas existen Consejos Escolares Comarcales y de Distrito, que tienen representación en el correspondiente Consejo Escolar Autonómico.

Figura C4.13
Distribución del conjunto de consejeros de los consejos escolares autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2011-2012



	Profesores	Padres y madres	Administración Autonómica	Personalidades	Alumnos	Administración Local	Titulares de centros privados	Organizaciones sindicales	Organizaciones Empresariales	Universidades	Personal de Administración y Servicios	Representantes de Consejos Insulares, Territoriales o Cabildos insulares	Otros	Total
Andalucía	16	8	4	12	8	8	4	3	2	5	2	1	1	73
Aragón	9	9	4	4	4	4	3	3	3	2	3	6	6	54
Asturias (Principado de)	8	8	4	6	8	2	2			1	2			41
Baleares (Islas)	6	5	2	2	2	3	1	1	2	1	1	8	2	36
Canarias	6	6	4	3	6	7	3	2	4	2	2	7	2	54
Cantabria	10	7	4	3		4	2	2	1	1	2			36
Castilla y León	14	9	6	6	6	3	3	4	4	2	2		1	60
Castilla-La Mancha	11	11	6	6	5	3	3	2	2	2	3		1	55
Cataluña	4	5	6	3	2	6	3	3	3	3	2	10	4	54
Comunidad Valenciana	11	8	22	3	5	1	2	2	2	3	1		1	61
Extremadura	10	8	7	6	4	6	3	4	2	1	2		3	56
Galicia	8	5	6	2	3	8	2	3	2	2	2	5	5	53
Madrid (Comunidad de)	10	8	6	6	4	5	5	4	4	3	3		1	59
Murcia (Región de)	7	7	4	2	4	3	2	2	2	3	1	3	3	40
Navarra (Com. Foral de)	5	5	7	1	2	2	3	2	1	2	2		3	35
País Vasco	6	6	4	4	6	6	2	3	3	1	2		3	46
Rioja (La)	5	3	5	2	1	1	2	3	3	1	1			27
Total	146	118	101	71	70	72	45	43	40	35	33	30	36	840

Notas:

1. Otros incluye: Representantes de Movimientos de Renovación Pedagógica, de la Asamblea Legislativa, Colegio de Doctores y Licenciados, Consejos de la Juventud, Cooperativas de Enseñanza, Seminario de Estudios Gallegos, Instituto de Estudios Catalanes, Academia de la Lengua, Organizaciones de atención a los discapacitados, Organizaciones de la Mujer, Parlamento de Navarra.

2. Administraciones Autonómicas: Incluye a Directores de centros nombrados por las Administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

Consejos escolares de centro y otros órganos de participación de los centros escolares

El Consejo Escolar de centro

El Consejo Escolar de centro es el órgano a través del cual, el profesorado, los padres y madres y, en su caso, el alumnado, intervienen en el control y gestión de los centros públicos, y de los centros privados concertados. Y ello, porque el Consejo Escolar es considerado en la legislación vigente órgano de gobierno del centro, en el que participa la comunidad educativa.

En los centros públicos el Consejo Escolar de centro está compuesto por el Director, que es su presidente; por el Jefe de Estudios; un concejal o representante del Ayuntamiento; un número determinado de representantes del profesorado, elegido por el Claustro - que no podrá ser inferior a un tercio del total de componentes - un representante del Personal de Administración y Servicios del centro; y un número de representantes de alumnos y alumnas, y de padres y madres, que, en conjunto, tampoco podrá ser inferior a un tercio del total de componentes del Consejo.

Desde la publicación de la *Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes* (LOPEG; 1995), uno de los representantes de los padres y madres es designado por la asociación de padres más representativa del centro. El Secretario del centro, con voz pero sin voto, actúa también como secretario del Consejo. Cada Administración educativa determina, dentro del marco legal prefijado por la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, el número de miembros del Consejo Escolar de centro que corresponde a cada uno de los sectores antes mencionado.

En cuanto a la representación del alumnado, la norma establece que los alumnos o alumnas pueden ser elegidos miembros del Consejo a partir del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), aunque los representantes del alumnado de los dos primeros cursos de la ESO no pueden participar en el proceso de selección o cese del director. El alumnado de Educación Primaria puede participar con su representante en el Consejo Escolar de centro, en los términos que establezcan las administraciones educativas.³⁶

Cuando se trate de centros específicos de Educación Especial, o de centros ordinarios con unidades de Educación Especial, además de contar con los representantes ordinarios, también forma parte del Consejo Escolar de Centro un representante del personal de atención educativa complementaria.

Las comunidades autónomas pueden regular la participación en el Consejo Escolar de los centros de Formación Profesional, o en el de los centros de Artes Plásticas y Diseño, de un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro. También en este aspecto se aprecian diferencias territoriales. Así, mientras Baleares, Comunidad Valenciana, La Rioja, Murcia, Navarra, y las comunidades que asumen subsidiariamente la normativa desarrollada por el Ministerio de Educación, el representante del sector empresarial se integra en el Consejo Escolar de los Institutos que imparten, como mínimo, dos familias profesionales, o en los que, al menos el 25 % del alumnado, cursa enseñanzas profesionales; en otras Comunidades presentan especificidades en su normativa diferentes a las indicadas.

En los centros privados concertados, los consejos escolares están integrados por el director, tres representantes del titular del centro, cuatro representantes del profesorado, y cuatro representantes de los padres y madres; uno de ellos designado por la asociación de padres y madres más representativa del centro. Además, se integran en el Consejo dos representantes del alumnado, a partir del primer curso de ESO, y un representante del personal de administración y servicios. Como ocurre en los centros públicos específicos de Educación Especial, o con aulas especializadas, también en este tipo de centros privados concertados hay un representante del personal de atención educativa complementaria.

Competencias

Las competencias y funciones asignadas a los Consejos Escolares de los centros públicos son similares en todas las comunidades autónomas; y se derivan de la naturaleza del Consejo como órgano de gobierno del centro. Entre las más destacadas cabe mencionar la aprobación y evaluación del proyecto educativo del

³⁶ Se producen en este aspecto algunas diferencias entre comunidades autónomas. Así, Canarias regula la participación del alumnado en el Consejo Escolar a partir del tercer ciclo de Educación Primaria. En el mismo sentido lo hacen Asturias, Cataluña, Comunidad Valenciana y La Rioja, especificando que el alumnado de tercer ciclo puede participar con voz pero sin voto. En Baleares, el alumnado de Educación Infantil y Primaria tiene representación en el Consejo Escolar, con voz pero sin voto, en las condiciones que establezca el proyecto educativo del centro y en Castilla-La Mancha, el del tercer ciclo de Primaria, en las condiciones que establezcan las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro.

centro, del proyecto de gestión, de la programación general anual (PGA), y de las normas de organización y funcionamiento del centro; así como la participación en el proceso de selección del director, en la decisión sobre la admisión del alumnado, y en la resolución última de los conflictos disciplinarios. Es también competencia de los Consejos Escolares de los centros públicos; la propuesta de medidas que mejoren la convivencia; el análisis y valoración del funcionamiento general del centro y de los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro; así como la aprobación de obtención de recursos complementarios. Generalmente los acuerdos se adoptan por mayoría simple, excepto en la aprobación del presupuesto y de su ejecución, para lo que se requiere mayoría absoluta. En la aprobación del Proyecto Educativo y del Reglamento de Régimen Interior, y en la revocación del director o directora, es necesaria una mayoría de 2/3.

Las competencias de los Consejos Escolares en los centros privados concertados son similares a las de los centros públicos, si bien se añaden otras como su participación en la selección y despido del profesorado, y la posibilidad de solicitar a la Administración educativa la autorización para pedir a los padres percepciones complementarias, con fines educativos extraescolares.

Otros órganos de participación

Además del Consejo Escolar, existen en los centros educativos otros órganos colegiados de participación:

- El *Claustro* de profesores, presidido por el Director, e integrado por todos los profesores, es el órgano propio de participación del profesorado en el gobierno del centro. Le corresponden las competencias pedagógicas y didácticas, además de la responsabilidad de planificar, coordinar, decidir e informar sobre todos los aspectos educativos del centro.
- Asimismo, hay diversos *órganos de coordinación docente* (generalmente denominadas Comisiones de Coordinación Pedagógica) que promueven el trabajo en equipo del profesorado, y cuya denominación y composición varía según el nivel educativo, el tipo de centros, 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 normalización lingüística en algunas comunidades, o de tecnologías de la información, etc.
- Por su parte, los padres y madres, y el alumnado, están presentes en otros órganos de participación del centro como la *Comisión de Convivencia*, la *Comisión Económica*, la *Junta de Delegados*, etc.

Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias

Ayudas a organizaciones de alumnos

El *Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio, (BOE del 29) por el que se regulan las asociaciones de alumnos*, establecía que el entonces Ministerio de Educación y Ciencia fomentaría las actividades de las Confederaciones, Federaciones y Asociaciones de alumnos, mediante la concesión. —conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad— de las ayudas que para tales fines figurasen en los correspondientes Presupuestos Generales del Estado.

Para atender a dichas previsiones, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte hace pública una convocatoria anual de dichas ayudas, con el fin de dotar a aquellas organizaciones de ámbito estatal —y las de ámbito no estatal censadas en el territorio de gestión directa del Ministerio— de recursos económicos para el desarrollo de actividades de apoyo a la labor educativa de los centros, y para fomentar la participación de los alumnos. En el año 2012, la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, convocó dichas ayudas por un importe total de 58.630,00 euros. Ver tabla C4.13.

De acuerdo con esta convocatoria, los programas que podrían ser objeto de subvención fueron los siguientes:

- Acciones encaminadas a promover la permanencia en el sistema educativo, y la mejora de la convivencia.
- Actuaciones vinculadas promover el conocimiento de la Formación Profesional, y la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Actuaciones dirigidas a informar a los estudiantes sobre temas educativos.

- Actuaciones de asesoramiento a los alumnos sobre el asociacionismo, y actividades destinadas a incentivar la participación en los centros escolares.

**Tabla C4.13
Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Curso 2010-2011**

Unidades: euros

	Total
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes. (CANEAE)	23.789,00
Federación de Asociaciones de Estudiantes Progresistas del Estado español (FAEST)	7.393,00
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes. Sindicato de Estudiantes	27.448,00
Total	58.630,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte

Ayudas a organizaciones de padres y madres

Por otra parte, el Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio (BOE del 29), por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos articula la ayudas a las asociaciones, federaciones y confederaciones de madres y padres de alumnos

En el año 2012 la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades asignó ayudas por valor 228.392,29 euros, de los cuales 108.605,52 euros se destinaron a financiar actividades y gastos de infraestructura, y 119.786,77 euros a financiar Programas concretos, sobre todo de carácter formativo. Las ayudas quedaron distribuidas en la forma que se describe en la tabla C4.14.

**Tabla C4.14
Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Curso 2011-2012**

Unidades: euros

	Para infraestructura	Para el programa	Total
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA)	66.888,69	47.198,38	114.087,07
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos CONCAPA).	35.529,08	55.219,39	90.748,47
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	1.237,55	3.473,80	4.711,35
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	1.237,55	3.473,80	4.711,35
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	1.237,55	3.473,80	4.711,35
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	1.237,55	3.473,80	4.711,35
Total	108.605,52	119.786,77	228.392,29

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte

Es preciso señalar que estos importes suponen una reducción del 50 por 100 sobre unas ayudas que no habían experimentado incremento alguno en los últimos años, lo que ha dejado a estas organizaciones en una situación de precariedad que difícilmente se conjuga con el principio constitucional de participación social en la educación.

El porcentaje de ayuda que se destina a infraestructuras, y el que se destina a desarrollar diversos programas lo deciden las confederaciones libremente. La oferta formativa concreta la proponen las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPAS), y se desarrolla en forma de escuelas de padres, o de cursos de formación sobre prevención de la drogadicción, sobre coeducación, sobre diversidad cultural y sobre convivencia escolar, desarrollados a través de convenios con otros ministerios.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC³⁷) 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 educación³⁸, presten su asesoramiento, y presenten sus propuestas a la Comisión Europea, en el proceso de elaboración de los documentos que publica, relativos a la educación.

En 1999 se constituyó en Lisboa la EUNEC y, desde octubre de 2005, actúa como organización internacional de carácter no lucrativo. Su organigrama está formado por la Asamblea General, en la que están presentes todos sus miembros, y el Comité Ejecutivo. A estos dos órganos se suman diversos grupos que articulan ponencias sectoriales para temas específicos.

En el ámbito temporal del curso 2011-2012, la Asamblea General de EUNEC se reunió en Lisboa el 25 de octubre de 2011. Con carácter previo se reunió asimismo el Comité Ejecutivo de la organización, órgano que también volvió a reunirse el 5 de diciembre en Bruselas (Bélgica). Coinciendo con la cita en Lisboa, se celebró un seminario donde se trató la temática referida a las “Nuevas destrezas para los nuevos empleos” y los desafíos para la formación profesional existentes en los inicios del siglo XXI.

En la declaración final se ponía de relieve el efecto directo que en la formación profesional tienen los cambios estructurales en el entorno político y económico del momento presente, las rápidas modificaciones en el mercado de trabajo, el aumento de la incertidumbre y la dificultad de predecir el futuro. Todo lo anterior, unido a los importantes recortes financieros sufridos en numerosos sistemas educativos de los países europeos, ha retrasado la necesaria renovación de la formación profesional y para el empleo. En la declaración, EUNEC ponía un especial acento en la conveniencia de potenciar en la formación profesional y para el empleo la interconexión entre diversas áreas, muchas de las cuales son comunes a numerosos campos, como pueden ser las competencias básicas, las destrezas relacionadas con las nuevas tecnologías o la capacidad para el autoaprendizaje, las cuales constituyen requisitos previos que pueden facilitar la adaptación a las modificaciones continuas en el incierto y cambiante mercado laboral.

En el año 2012, Amsterdam (Holanda) acogió el seminario de la EUNEC que trató, durante los días 21 y 22 de mayo, la “Excelencia en educación”. En el seminario se desarrolló el tema indicado enfocando el mismo desde diferentes perspectivas y considerando la excelencia como elemento complementario de las políticas de igualdad de oportunidades y de inclusión. El tema tratado abordaba las relaciones entre la educación y la excelencia, así como la manera de detectar, estimular y reforzar el talento de los alumnos.

En la declaración final, EUNEC consideraba la excelencia educativa desde una visión integrada del aprendizaje, el desarrollo y la educación, tomando en consideración una amplia gama de elementos, donde se incluyen la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como el compromiso de alumnos y profesores. Para el logro de la excelencia educativa se mencionaban condiciones relevantes desde la perspectiva del alumno, del profesor y de la escuela. Se consideraba especialmente importante la motivación del alumno, sus destrezas para el aprendizaje, sus habilidades sociales y su capacidad de aprender por sí mismo. Con referencia al profesor se aludía a su fortaleza desde un punto de vista pedagógico y al dominio de su materia específica. Finalmente, desde la perspectiva de la escuela se razonaba que ésta debe apoyar y alentar a los alumnos y a los profesores y propiciar un clima escolar centrado en ambiciosos resultados del aprendizaje.

En el ámbito temporal que se examina, el grupo de trabajo integrado por diversos Consejos miembros de la organización, entre los que se encontraba la representación del Consejo Escolar del Estado, procedió a la elaboración de los nuevos Estatutos de EUNEC, adaptando los anteriores a las nuevas necesidades de la Organización. Los nuevos Estatutos fueron aprobados en la reunión celebrada en el mes de octubre y publicados en el año siguiente.

³⁷ La información sobre la EUNEC se puede ampliar en la página web de la organización, <http://www.eunec.eu>

³⁸ Como se apuntaba ya en el Informe del curso 2009/2010, en la inmensa mayoría de los países europeos la autonomía escolar ha favorecido la creación de nuevos órganos de participación y de consulta en los centros, aunque su tipología y competencias varían. Dinamarca, Estonia, Francia, Lituania y Eslovenia establecieron la creación obligatoria de este tipo de órganos en sus centros que ya lo eran desde 2005 en la República Checa. En Reino Unido (Inglaterra y Gales) la existencia de órganos de gobierno en los centros tiene una larga tradición si bien no tienen carácter obligatorio. En algunos países la obligación afecta solo a una parte de la red de centros (Comunidad Flamenca de Bélgica) y hay casos en los que la decisión de establecer este tipo de órganos es de los propios centros (Letonia, Polonia, Islandia).

C4.4. La convivencia escolar

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece el marco general regulador de la convivencia escolar en los centros sostenidos con fondos públicos. Así, define como objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, la consolidación de los hábitos de disciplina (artículos 23 y 33). Por otra parte, ordena que el Proyecto Educativo de cada centro incluya un *Plan de Convivencia* (artículo 121) que se deberá concretar en las *Normas de Organización y Funcionamiento* (artículo 124). Además, el conocimiento de los conflictos disciplinarios y las propuestas de medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, se incluyen entre las competencias tanto del Consejo Escolar (artículo 127), como del Claustro de profesores (artículo 129). Asimismo, y entre las competencias del Director del centro, se incluyen las de favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos, e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos, en cumplimiento de la normativa vigente (artículo 132).

Finalmente, la Disposición final primera, que modifica el Artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, enumera los diez “deberes básicos” de los alumnos, cuyo cumplimiento facilitaría el logro de una convivencia escolar armónica y evitando problemas de violencia, acoso, absentismo, disruptión, indisciplina etc. en un clima educativo idóneo para conseguir el éxito escolar. Entre estos deberes están el de seguir las directrices del profesorado, la puntualidad, la colaboración en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio, el respeto de los derechos de los compañeros a la educación, a su libertad de conciencia, a su dignidad, a su integridad, a su intimidad, y a las normas de organización, convivencia y disciplina del centro, así como la obligación de conservar y hacer un buen uso de las instalaciones del centro, y de los materiales didácticos.

El problema de la conflictividad en las aulas llegó a acaparar en España la atención mediática hace más de una década, hasta ocupar un lugar destacado entre las preocupaciones de la comunidad educativa, de las administraciones y de la opinión pública en general. Desde entonces, se sucedieron las iniciativas —incluidos numerosos estudios, elaboración de guías y de protocolos de actuación, formación específica del profesorado, cambios normativos, actuación de personal especializado, difusión de buenas prácticas, asociaciones de ayuda y apoyo, etc.— para atajar el problema; iniciativas que se fueron asociando a otras más amplias dirigidas a mejorar la calidad educativa de los centros en general, y a solucionar problemas concretos como el acoso escolar o la disruptión en las aulas.

Tanto el surgimiento del fenómeno como su evolución, tuvieron su impacto en los países desarrollados, tal y como puso de manifiesto el Informe TALIS 2009 (*Teaching and Learning International Survey*) de la OCDE, si bien con diferencias significativas entre ellos. En España, buena parte de las medidas adoptadas a lo largo de la última década, han contribuido a la obtención total o parcial de los resultados esperados; no obstante lo cual, como muestran las evidencias recogidas en TALIS, en 2009, el problema subsistía tanto en España como en algunos otros de los países que participaron en dicho estudio internacional.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y las administraciones educativas autonómicas, vienen adoptando medidas en su ámbito de competencia, creando organismos de supervisión y apoyo, desarrollando programas variados desde unidades administrativas especializadas, así como normativa específica adaptada a las necesidades de los respectivos territorios. De hecho, la base de datos de legislación VLEX registra más de 10.000 documentos sobre convivencia escolar, entre leyes, decretos, órdenes, resoluciones e instrucciones, emitidas por las administraciones educativas españolas desde la década de los ochenta del siglo pasado. En buena parte de ellas se promueve o se acepta la colaboración de las entidades concernidas por esta problemática. En todo caso, los problemas de convivencia escolar constituyen ya una categoría permanente de las políticas educativas y de las agendas correspondientes.

En el marco más arriba descrito, durante el curso 2011-2012, se ha seguido desarrollando el *Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar* destinado a profesores, alumnos y familias. Las actuaciones que contempla están expresamente dirigidas hacia estos colectivos.

Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar se creó en el año 2007 como órgano colegiado de la Administración General del Estado, bajo el principio de la cooperación territorial y la colaboración institucional, con el objetivo de contribuir a la construcción activa de una convivencia escolar armónica (Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero; Boletín Oficial del Estado de 27 de marzo).

El Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar está presidido por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte, y forman parte de él: el Ministerio de Justicia, el Ministerio de Interior, el Instituto de la Juventud, la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e

Igualdad, la Secretaría General de Inmigración y Emigración, los Defensores del Pueblo estatal y autonómicos, las comunidades autónomas, la delegación del Gobierno para la Violencia de Género, la Federación Española de Municipios y Provincias, los titulares y organizaciones empresariales de la enseñanza privada, los sindicatos docentes, y representantes de asociaciones de padres y madres, y de alumnos.

El Real Decreto fundacional prevé, al menos, una reunión anual del Pleno del Observatorio, y dos reuniones anuales de su Comisión Permanente.

Estudios e informes

Fruto de una propuesta de la Comisión Permanente del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, se realizó un estudio sobre convivencia, en virtud de un convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y la Universidad de Córdoba. El correspondiente informe científico-técnico, con el título "Nuevas dimensiones de la convivencia escolar. Ciberconducta y relaciones en red: Ciberconvivencia", se hizo público durante el curso 2011-2012. En este informe se redefine el concepto de convivencia a tenor del nuevo contexto de socialización que ha instaurado Internet, que añade a la convivencia directa, la que el propio informe denomina ciberconvivencia, que puede incluir, como en aquélla, la violencia (ciberacoso). El citado informe aporta datos sobre las dimensiones de este fenómeno.

Otras actuaciones promovidas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para mejorar la convivencia

Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar

Con fecha 21-2-2007 se aprobó la Instrucción 3/2007 de la Secretaría de Estado de Seguridad que disponía el inicio de un "Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar", que sería aprobado el día 22 del mismo mes, en el marco general de colaboración entre el Ministerio de Interior y el de Educación y Ciencia, y más concretamente en el contexto de los acuerdos del Consejo Nacional de Seguridad Ciudadana en materia de "Juventud y Seguridad" y las previsiones del "Acuerdo Marco en Educación para la Mejora de la Seguridad" suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio del Interior, el 18 de diciembre de 2006.

Dicho Plan ha tenido desde su origen como principales objetivos responder de manera coordinada y eficaz a las cuestiones relacionadas con la seguridad de menores y jóvenes en la escuela y su entorno, fortaleciendo la cooperación policial con las autoridades educativas (equipos directivos, profesores, AMPAS) en sus actuaciones, poniendo a disposición de la comunidad escolar la asistencia técnica que necesiten para mejorar la convivencia y la seguridad en el ámbito escolar, y reforzando el conocimiento y confianza en los Cuerpos policiales.

Entre las actuaciones en las que se concreta este Plan quedan destacadas las siguientes:

- Reuniones de la comunidad educativa con expertos policiales para hablar de los problemas de seguridad que más preocupan y buscar soluciones.
- Charlas a los alumnos sobre problemas de seguridad que les afectan como colectivo. Las cinco charlas seleccionadas para proporcionar a los menores y jóvenes información general sobre aquellos problemas de seguridad que pueden afectarles, son las siguientes: acoso escolar; consumo y tráfico de estupefacientes; actividad de grupos o bandas violentas de carácter juvenil; riesgos asociados a Internet y a las nuevas tecnologías, y violencia de género.
- Acceso permanente a un experto policial al que consultar cualquier problema relacionado con la seguridad o la convivencia en el centro escolar.
- Mejora de la vigilancia del entorno del centro escolar.

Finalmente, en relación con los mecanismos establecidos para el seguimiento y control de los resultados del Plan, estos se articulan a través de periódicos informes que los responsables de su ejecución (Coordinadores Policiales para el desarrollo del Plan a escala nacional, y Responsables de Coordinación del Plan de cada Delegación y Subdelegación del Gobierno) deben trasmitir a la Secretaría de Estado de Seguridad.

Concurso nacional de buenas prácticas para el impulso y mejora de la convivencia

Con la convocatoria del “Concurso nacional de buenas prácticas para el impulso y mejora de la convivencia”, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte pretende, por una parte, reconocer y premiar las mejores estrategias y prácticas docentes para la mejora de la convivencia y, por otra, contribuir a la difusión de estas buenas prácticas, que deben servir de modelo para el resto del sistema.

En la convocatoria para el curso escolar 2010-2011 de dicho concurso nacional (Resolución de 17 de marzo de 2011, BOE de 4 de abril), participaron 134 centros, 48 de la modalidad A para los centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial; 66 de la modalidad B para centros públicos de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial; y 20 de la modalidad C para centros privados concertados que imparten cualquiera de las enseñanzas regladas no universitarias descritas en las modalidades A y B. Por otra parte, y durante el curso escolar al que se refiere el presente Informe, a propuesta de la Subdirección General de Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se realizó la publicación “Convivencia 2011. Premio a las buenas prácticas” que difunde las estrategias y prácticas docentes de los centros premiados en la correspondiente convocatoria del concurso nacional.

Actividades de formación

En octubre de 2011 tuvo lugar en Mérida el *Congreso sobre Inteligencia Emocional en el Ámbito Educativo*, organizado por el Ministerio de Educación, en colaboración con la Junta de Extremadura, en el marco de los programas de cooperación territorial que el Ministerio de Educación lleva a cabo para todas las comunidades autónomas.

Por otra parte, como en cursos anteriores, durante el curso 2011-2012 ha estado disponible el curso *Familia, Escuela y Convivencia*³⁹ en la plataforma de formación en línea Aula Mentor del Ministerio de Educación; Cultura y Deporte. El curso se dirige a madres y padres a fin de proporcionar criterios y pautas para la resolución de conflictos y para la mejora de la comunicación y la convivencia en los ámbitos familiar y escolar.

C4.5. La evaluación

La evaluación del sistema educativo constituye uno de los instrumentos más eficaces para la mejora de la calidad de la educación que hace inteligentes las políticas, permite un uso eficiente de los recursos, facilita la corrección a tiempo de los errores, y hace posible los procesos de mejora continua.

El principio de evaluación está incorporado en la vigente ordenación normativa del sistema educativo español, de acuerdo con las previsiones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y su aplicación debería alcanzar todos los ámbitos educativos, y aplicarse sobre los procesos de aprendizaje, los resultados de los alumnos, la actividad del profesorado, y los procesos de enseñanza; así como sobre el funcionamiento de los centros docentes y la función directiva, la inspección de educación, el impacto de las políticas, y sobre las propias Administraciones educativas.

La evaluación interna del alumnado

La evaluación interna del alumnado, a la que se hace referencia en el presente Informe, determina su promoción en los distintos cursos y etapas, y sirve de garante en la consecución de los certificados y las titulaciones previstas normativamente; pero además, sus resultados han de tomarse como referencia para la orientación de las enseñanzas y la mejora de los procesos de aprendizaje.

La descripción de los procesos de evaluación interna, que se expone sucintamente a continuación, se acomoda a lo regulado en la LOE y en los respectivos reales decretos, que establecen las enseñanzas mínimas, y la ordenación general de las enseñanzas en las distintas etapas y niveles educativos. Se incluyen en lo que sigue, tanto las enseñanzas de régimen general, como las de régimen especial. De estas últimas, dado su rango académico, quedan al margen las Enseñanzas Artísticas Superiores.

³⁹ <http://www.mentor.educacion.es/es/cursos-mentor>

Educación Infantil

La evaluación de los niños y niñas en esta etapa educativa se enmarca dentro del principio de atención a la diversidad de los alumnos, intentando adaptar la práctica educativa a las necesidades, las características personales y los ritmos de cada niño.

De acuerdo con las prescripciones básicas dictadas al respecto, la evaluación en el segundo ciclo de la etapa se plantea de manera globalizada, continua y formativa, utilizándose la observación directa y sistemática como técnica fundamental para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Tomando como referencia los objetivos generales del ciclo y los criterios de evaluación de cada área, la evaluación constituye el vehículo a través del cual se identifican, no sólo los aprendizajes adquiridos por los niños, sino también la evolución experimentada por los alumnos en su desarrollo psíquico y personal, así como en sus procesos de maduración.

Educación Primaria

En la Educación Primaria, los procesos de aprendizaje poseen un carácter global y continuo, debiendo tener como referencia el progreso en el conjunto de las distintas áreas. Siempre que se considere que los niños y niñas han conseguido las competencias básicas y el conveniente grado de madurez, podrán acceder al siguiente ciclo de la etapa, o a la etapa siguiente.

Además de lo anterior, en la evaluación interna los criterios de evaluación de las diversas áreas son la herramienta fundamental para valorar el nivel de adquisición de los contenidos curriculares plasmados en el dominio de las competencias básicas. Si los alumnos no han alcanzado los necesarios niveles en la obtención de los objetivos de las diversas áreas, pueden también acceder al ciclo siguiente, si se estima que ello no constituye un impedimento para cursar con aprovechamiento el nuevo curso académico. Cuando concurre esta circunstancia, los alumnos afectados deben recibir los apoyos que les permitan conseguir los objetivos no alcanzados en el curso o ciclo precedente. Si los alumnos no han conseguido el nivel necesario en el dominio de competencias básicas, se puede también permanecer un curso más en el mismo ciclo. A lo largo de la etapa, esta medida únicamente se podrá aplicar una sola vez, siendo precisa la puesta en práctica de un plan específico de refuerzo.

Cuando se concluye la Educación Primaria, todos los alumnos reciben un informe sobre su aprendizaje, así como sobre los objetivos y las competencias básicas que han alcanzado. Los alumnos acceden a la Educación Secundaria Obligatoria cuando hayan logrado el debido desarrollo de las competencias básicas, y alcanzado el debido grado de madurez.

La normativa aplicable a este supuesto contempla también la posibilidad de que los alumnos que no hayan alcanzado las competencias básicas y el grado de madurez exigido, puedan acceder a la etapa siguiente, teniendo en consideración que estas carencias no impidan un seguimiento de la nueva etapa con un adecuado grado de aprovechamiento. Para conseguir el dominio de los aprendizajes necesarios, los alumnos deben recibir en la etapa siguiente los apoyos que sean pertinentes.

Educación Secundaria Obligatoria

Según determinan las prescripciones normativas al respecto, la evaluación del alumnado en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) será continua y diferenciada, según las distintas materias del currículo. Al igual que en otras etapas educativas, los criterios de evaluación de las materias permiten valorar, tanto el grado de adquisición de las competencias básicas, como la consecución de los objetivos.

Cuando el progreso del alumnado no sea el adecuado, y ello se detecte mediante la evaluación continua de los alumnos, los profesores deberán establecer las adecuadas medidas de refuerzo. Estas medidas se deben adoptar tan pronto como se detecten las dificultades y carencias de los alumnos, con el fin de atajar los problemas detectados, y evitar que se agraven con el transcurso del tiempo.

Una vez realizadas las pruebas ordinarias y extraordinarias previstas por las Administraciones Educativas en cada curso, los alumnos promocionan al curso siguiente, siempre que hayan superado los objetivos de las materias cursadas, o tuvieran una evaluación negativa en dos materias, como máximo. Se repetirá curso en el caso de una evaluación negativa en tres o más materias. Excepcionalmente, puede autorizarse la promoción con evaluación negativa en tres materias, cuando el equipo docente considere que la

naturaleza de las mismas no le impide al alumno seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación, y que dicha promoción beneficiará su evolución académica.

Cuando se haya promocionado de curso sin haber superado todas las materias, los interesados deben seguir un programa de refuerzo destinado a obtener los aprendizajes no adquiridos, y además, deben superar la evaluación correspondiente a dicho programa. Si finalmente el alumnado no promociona, debe permanecer un año más en el mismo curso. Esta medida tiene que ir acompañada de un plan específico y personalizado. Se puede repetir dos veces como máximo dentro de esta etapa, pero sólo una vez el mismo curso. Excepcionalmente, se podrá repetir una segunda vez en cuarto curso, si no se han repetido cursos anteriores de la etapa.

Bachillerato

Al igual que en la etapa educativa precedente, la evaluación interna del aprendizaje de los alumnos que cursan las enseñanzas de Bachillerato es continua y diferenciada, según las distintas materias. La promoción entre los cursos de Bachillerato se produce cuando los alumnos hayan superado todas las materias cursadas, o bien hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias, con dos excepciones como máximo; debiendo, en este último caso, seguir programas de recuperación en el segundo curso, con el fin de superar las evaluaciones de las materias pendientes del curso anterior. Según establezcan las distintas Administraciones educativas, se podrá llevar a cabo una prueba extraordinaria de las materias que no se hayan superado.

Si los alumnos no promocionan al segundo curso, se hace preciso que permanezcan un año más en el primer curso. Si el número de materias no superadas es mayor que cuatro, los alumnos tendrán que repetir en su totalidad el primer curso. Cuando el alumno tenga evaluación negativa en alguna materia al terminar el segundo curso, podrá matricularse nuevamente de ellas sin necesidad de volver a cursar otra vez las materias superadas.

La obtención del título de Bachiller requiere la superación de todas las materias del Bachillerato de cualquiera de sus modalidades.

Formación Profesional

La organización de los distintos ciclos formativos de la Formación Profesional reglada en el sistema educativo, se basa en la existencia de módulos formativos que conforman los distintos currículos. Ello determina que la evaluación en estos ciclos se realice por módulos, teniendo como fundamento los objetivos, expresados en términos de resultados del aprendizaje, y los criterios de evaluación de cada uno de los mencionados módulos.

Los alumnos disponen de cuatro convocatorias para superar cada módulo profesional. Para la superación del módulo de Formación en Centros de Trabajo los alumnos disponen de dos convocatorias. A este respecto, las Administraciones Educativas pueden regular las condiciones para que los alumnos renuncien a la matrícula de los módulos. También con carácter excepcional, las Administraciones Educativas pueden establecer convocatorias extraordinarias para los alumnos que hubieran agotado las cuatro convocatorias, debido a circunstancias excepcionales.

Para la obtención del título correspondiente, se hace necesaria la superación de todos los módulos formativos que componen el ciclo. Las puntuaciones iguales o superiores a 5 puntos son consideradas positivas a estos efectos.

Enseñanzas de régimen especial de Música y Danza

Las características y la ordenación de las enseñanzas en el nivel elemental de Música y de Danza, es competencia atribuida por la LOE a las Administraciones Educativas. Ello implica que la evaluación del alumnado que cursa el nivel elemental de estas enseñanzas no disponga de una normativa básica aplicable a todo el ámbito del Estado.

En cuanto a las Enseñanzas Profesionales de Música y de Danza, su régimen se adapta al general de las enseñanzas de la LOE, de manera que el Estado fija las enseñanzas mínimas, y las Administraciones Educativas aprueban los respectivos currículos, que deben incluir dichas enseñanzas mínimas. El acceso a las mismas requiere la superación de una prueba específica que es organizada por cada Administración educativa.

La evaluación del alumnado en las Enseñanzas Profesionales se lleva a cabo por el conjunto de profesores, coordinados por el profesor tutor, y debe ser continua, integradora y diferenciada por asignaturas del currículo, siguiendo los objetivos y los criterios de evaluación marcados en dicho currículo. De acuerdo con la normativa aprobada por las distintas Administraciones Educativas, las pruebas de evaluación podrán ser ordinarias y extraordinarias, con el fin de facilitar la superación de las mismas por parte del alumnado.

En las Enseñanzas Profesionales la promoción de curso se produce cuando los alumnos superen las asignaturas cursadas, o tengan evaluación negativa, como máximo, en dos asignaturas. La calificación negativa en tres o más asignaturas, de uno o varios cursos, impide la promoción de un alumno al curso siguiente. Cuando se haya promocionado de curso con asignaturas pendientes, en el supuesto de que se trate de asignaturas pendientes referidas a práctica instrumental o vocal, o bien a la práctica de la danza; la recuperación de la asignatura deberá realizarse en la clase del curso siguiente, si forma parte del mismo. En el resto de los casos, los alumnos deberán asistir a las clases de las asignaturas no superadas en el curso anterior.

Los alumnos obtendrán la titulación correspondiente si, al finalizar el sexto curso de las Enseñanzas Profesionales, han obtenido evaluación positiva en todas las asignaturas. Si al finalizar el sexto y último curso existieran, pendientes de evaluación positiva, tres o más asignaturas, será preciso repetir el curso correspondiente en su totalidad. Si la evaluación negativa afecta únicamente a una o dos asignaturas, los alumnos deberán cursar únicamente éstas para la obtención del título. En el caso de las enseñanzas de Danza, no será posible promocionar de curso cuando el alumno no haya superado determinadas asignaturas, en las especialidades que la norma contempla expresamente.

La expresión de los resultados de la evaluación final de las distintas asignaturas se realiza mediante la escala numérica de 1 a 10 sin decimales, considerándose positivas las calificaciones iguales o superiores a 5, y negativas restantes. La nota media es la media aritmética de las calificaciones de todas las asignaturas cursadas que formen parte de las Enseñanzas Profesionales.

Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño

Al igual que las enseñanzas de Formación Profesional, las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño están integradas por los ciclos formativos de Grado Medio y de Grado Superior. Además de contar con el título de Graduado en ESO, el acceso a los ciclos de Grado Medio de estas enseñanzas profesionales precisa la superación por parte del alumno de una prueba específica. Por su parte, el acceso a los ciclos de Grado Superior requiere, asimismo, la superación de una prueba específica, además de encontrarse en posesión del título de Bachiller.

Se contempla también normativamente que, cuando los alumnos no estén en posesión de los títulos requeridos con carácter general, podrán cursar las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio o Superior si superan una prueba específica que permita demostrar al alumno que posee las aptitudes necesarias para cursar con aprovechamiento las enseñanzas de que se trate.

La evaluación se realiza, de manera continua y diferenciada, por módulos, conforme a los objetivos de cada módulo expresados en términos de capacidades, destrezas y competencias; y conforme a los respectivos criterios de evaluación fijados en el currículo. La evaluación continua del alumnado requiere la asistencia regular a las clases y a las actividades programadas.

Para la superación de los módulos existen cuatro convocatorias, aunque excepcionalmente las Administraciones Educativas pueden establecer una convocatoria extraordinaria por motivos de enfermedad, discapacidad u otras circunstancias que impidan el normal desarrollo de los estudios. Para superar el módulo de Formación en el Centro de Trabajo, los alumnos tendrán dos convocatorias. Cada Administración educativa puede establecer los requisitos para la promoción de curso. En todo caso, es necesario que los alumnos hayan obtenido evaluación positiva en módulos cuya carga lectiva sume, al menos, el 75 por 100 del primer curso.

Los resultados de la evaluación final de cada módulo se expresan mediante calificaciones de 0 a 10, siendo positivas las calificaciones iguales o superiores a 5, y negativas las restantes. Los resultados de la evaluación del módulo de formación práctica en empresas, estudios y talleres se expresa en términos de "apto" o "no apto". La superación de un ciclo formativo precisa la evaluación positiva de todos los módulos que lo componen, así como la calificación de "Apto" en la fase de prácticas en empresas, estudios y/o talleres. La nota media final del ciclo formativo será la media aritmética de las notas medias ponderadas de los distintos módulos que lo componen, expresada con dos decimales. La nota media ponderada se obtiene multiplicando el número de créditos que corresponde a un módulo por la calificación final obtenida en éste, y dividiendo el resultado entre el número total de créditos cursados.

Enseñanzas de régimen especial de idiomas

Las enseñanzas de régimen especial de idiomas se estructuran en los niveles básico, intermedio y avanzado. En el nivel básico, estas enseñanzas tienen las características y la organización que determinen las distintas Administraciones Educativas; que incluye los aspectos referidos a la evaluación del alumnado. No obstante, las Administraciones Educativas deben tomar como referencia, para la ordenación de estas enseñanzas, las competencias propias del nivel A2 del Consejo de Europa, según se define este nivel en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

En lo que se refiere a los niveles intermedio y avanzado, las Administraciones Educativas tienen como referencia las competencias propias de los niveles B1 y B2 del Consejo de Europa, respectivamente, según se definen en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. La regulación de los aspectos básicos del currículo de estas enseñanzas corresponde al Estado; y la aprobación de los currículos respectivos, a las Administraciones Educativas; lo que incluye, entre otros aspectos, el establecimiento de las competencias, los objetivos y los criterios de evaluación.

En el conjunto de los niveles intermedio y avanzado, los alumnos tendrán derecho a cursar enseñanzas en régimen presencial durante un número máximo de años equivalente al doble de los años ordenados por las Administraciones Educativas para el idioma del que se trate. Cabe la incorporación del alumno a cualquier curso de los niveles intermedio y avanzado de un idioma, cuando se acredite el dominio de las suficientes competencias en dicho idioma.

La obtención de los certificados de los niveles intermedio y avanzado requiere la superación de una prueba terminal específica de certificación, organizada al menos anualmente, que debe evaluarse en concordancia con los objetivos, competencias y criterios de evaluación establecidos para cada nivel en los currículos de los idiomas respectivos.

Enseñanzas de régimen especial deportivas

Las enseñanzas deportivas de régimen especial se organizan en ciclos formativos de Grado Medio y Superior, con una organización modular. Las evaluaciones del alumnado se realizan de manera continua, y por módulos formativos, fundamentándose en los objetivos generales del ciclo, así como en los objetivos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo para cada módulo de enseñanza deportiva, en relación con las competencias que se establezcan en el perfil profesional del correspondiente título. La superación de un ciclo de Enseñanza Deportiva requiere la evaluación positiva en todos los módulos que lo componen.

Los alumnos disponen de un máximo de cuatro convocatorias para superar cada uno de los módulos del ciclo de enseñanza deportiva cursado, salvo para los módulos de formación práctica y de proyecto final, cuyo máximo es de dos convocatorias. Al igual que se ha indicado más arriba para otras enseñanzas, con carácter excepcional, las Administraciones Educativas pueden establecer convocatorias extraordinarias, o la posibilidad de anular la matrícula, cuando las circunstancias lo aconsejen.

Los resultados de la evaluación de cada uno de los módulos se expresan en una escala numérica de 1 a 10, sin decimales, siendo positivas las calificaciones iguales o superiores a 5, y negativas el resto las inferiores a cinco. La calificación del módulo de formación práctica y el proyecto final se expresa con las calificaciones de “Apto” o “No Apto”.

Cada uno de los ciclos de enseñanza deportiva tendrá una calificación final, siendo ésta la media ponderada, en función de la carga lectiva, de las calificaciones obtenidas en los respectivos módulos; exceptuando los módulos de formación práctica y de proyecto final, que, como se ya ha indicado se expresan en términos de “Apto” y “No apto”. Para los títulos de Grado Medio, la calificación final es la media ponderada, en función de la carga lectiva, de las calificaciones obtenidas en el ciclo inicial, y en el ciclo final de dicho Grado Medio.

La evaluación externa del sistema educativo

La evaluación externa es considerada internacionalmente como un tipo de políticas que hace inteligentes los procesos y las actuaciones, tanto individuales como colectivas, en materia de educación y formación, toda vez que, a partir de sus resultados, se hace posible la puesta en marcha de actuaciones que permitan corregir los errores y aprender de la experiencia. Pero, además, promueve, sobre una base sólida, el ejercicio de la responsabilidad individual y social, vinculada a los resultados de la acción, de todos los actores de la educación reglada.

Ahora bien, no podemos dejar de tener en cuenta que determinados formatos de evaluación externa pueden suponer serios inconvenientes, pues ésta puede convertirse en determinante de los contenidos de aprendizaje, dificultando la práctica de la necesaria educación integral; puede llevar a una desconsideración de la necesaria evaluación continua que incluya el conjunto de competencias básicas y objetivos educativos de cada etapa o nivel; puede suponer el establecimiento de negativos rankings de centros educativos... por lo que es necesario una práctica muy medida y cuidadosa de este utensilio de evaluación.

Estudios nacionales

Evaluaciones de Diagnóstico en Ceuta y Melilla

Las Evaluaciones de Diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, para el curso 2011-2012, han sido definidas en la Resolución de 6 de marzo de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se regula el procedimiento para la realización de la Evaluación de Diagnóstico de las competencias básicas en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria.

Estas evaluaciones han afectado a todo el alumnado que en el curso 2011-2012 finalizaba el segundo ciclo de Educación Primaria, y el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, en los centros docentes de Ceuta y Melilla. En el año 2012 se evaluaron las siguientes competencias: Competencia en comunicación lingüística y Competencia matemática. Bajo la coordinación de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa se encargó de elaborar el marco de la evaluación, las pruebas de rendimiento, y los cuestionarios de contexto, así como de llevar a cabo los análisis de los resultados de la evaluación.

Para la aplicación de las pruebas se elaboró un cuadernillo por cada una de las dos competencias evaluadas. Las pruebas fueron del tipo denominado pruebas “de lápiz y papel” y con registros en audio para la evaluación de la comprensión oral. Han sido pruebas escritas basadas en “situaciones-problema” (estímulo), con cuestiones presentadas en distintos formatos: preguntas de respuesta cerrada, preguntas que exigen procedimientos y obtención de resultados, y preguntas abiertas.

Cada cuadernillo se componía de treinta y cinco preguntas, con la siguiente distribución aproximada: 50 % (como mínimo) de preguntas de opción múltiple (4 alternativas); 20 % (como máximo) de preguntas de respuesta construida, totalmente abiertas; y 30 % de preguntas de breve respuesta construida (semiabiertas).

La información sobre datos de contexto, de procesos y de recursos, se obtuvo mediante cuestionarios que cumplimentaron los equipos directivos, los profesores y los alumnos; y para el caso del alumnado de la Educación Primaria, las familias.

Las pruebas se aplicaron en la última semana de mayo de 2012, y en cada centro docente, en un solo día. Se empleó una sesión de un período lectivo (50 minutos) para cada uno de los tres cuadernillos (dos de competencias y uno de contexto).

La aplicación, y posterior corrección de las pruebas, corrió a cargo, en la medida de lo posible, de profesores que no hubieran impartido docencia directa en el grupo de alumnos a evaluar.

En cada centro se designó una comisión de coordinación de la evaluación (director, jefe de estudios, profesor tutor de uno de los grupos que vaya a ser evaluado, etc.) que se encargó de coordinar todo el proceso y de garantizar que la aplicación de las pruebas se realizara del modo adecuado.

Los profesores designados para la corrección de las pruebas se encargaron de la codificación de los resultados, y de la posterior introducción de los mismos en la aplicación informática correspondiente, a través de la red. Con respecto a los cuestionarios de contexto, fue el Instituto Nacional de Evaluación Educativa quien desarrolló esas tareas.

Antes de finalizar el mes de junio, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa emitió dos tipos de informes preliminares individualizados, uno por centro y aula, de cada una de las dos competencias evaluadas; y otro por alumno, con el nivel adquirido en cada una de las competencias básicas. El informe definitivo fue remitido a los centros en el mes de octubre.

El informe de centro y el de aula incluyen los siguientes apartados:

- Los resultados globales de centro y de aula, con respecto a la media de la ciudad.
- Los resultados en relación con índice social, económico y cultural de centro.
- Los resultados en cada una de las dimensiones de las competencias evaluadas.

Además, los alumnos y sus familias recibieron informe individualizado, con el mismo desglose de resultados que el recogido en el caso de los centros.

Estudios de la Unión Europea

España participa en el Estudio europeo de competencia lingüística de la Unión Europea (EECL) con objeto de contar con información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras del alumnado español que termina la Educación Secundaria respecto a las de otros jóvenes pertenecientes a países de la Unión, tanto en la primera lengua estudiada (inglés) como en la segunda (francés).

EECL

El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) pretende proporcionar a los Estados miembros de la Unión Europea una información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras de que disponen los alumnos europeos al finalizar la educación secundaria obligatoria, así como difundir las buenas prácticas que permitan mejorar el aprendizaje de dichas lenguas. Por otra parte, se trata de crear un Indicador Europeo de Competencia Lingüística, que permita medir el progreso en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En 2008 se puso en marcha todo el proceso, con la concreción del diseño general, y la elaboración de las primeras versiones de los instrumentos de recogida de datos, proceso que finalmente acabaría en el estudio principal realizado en 2011. Se evaluó por este medio, el nivel de competencia de los alumnos en dos lenguas extranjeras al finalizar la educación secundaria inferior (Educación Secundaria Obligatoria en España). Previamente, en el año 2010, se realizó el estudio piloto que permitió validar los ítems, e identificar deficiencias para su posterior mejora, para poder así elaborar los cuestionarios y pruebas definitivos. La publicación del informe "Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL. Volumen I. Informe español⁴⁰" se realizó en el año 2012.

En el estudio han participado 14 países europeos: Bélgica, Bulgaria, Croacia, Eslovenia, España, Estonia, Francia, Grecia, Países Bajos, Malta, Polonia, Portugal, Reino Unido (Inglaterra) y Suecia. Asimismo, han participado por separado las tres comunidades lingüísticas, alemana, flamenca y francesa de Bélgica, por lo que en las estadísticas aparecen dieciséis entidades. Se evaluaron las lenguas oficiales más enseñadas en la Unión Europea: inglés, alemán, francés, español e italiano. Cada entidad evaluaba dos de ellas, en muestras independientes, de forma que los alumnos sólo lo hacían en una de las lenguas.

Los alumnos participantes estaban en el último curso de la educación secundaria inferior (CINE 2) y debían haber cursado, como mínimo, un año académico de la lengua extranjera evaluada. En algunos casos la prueba se realizó con alumnos de educación secundaria superior (CINE 3) al no tener oferta de lengua extranjera en la etapa anterior. En la tabla C4.15 se recoge información sobre las características de los alumnos participantes.

⁴⁰ <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515>

Por su parte, en la figura C4.14 se muestran las edades de comienzo de la educación obligatoria, así como la duración de las etapas de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria inferior (CINE 2) en las distintas entidades participantes. Puede apreciarse que la edad a la que los alumnos terminan la educación secundaria inferior, varía, desde los 14, hasta los 16 años. La duración del conjunto de las dos etapas educativas varía desde los 8 años, en países como Bélgica, Bulgaria y Croacia, hasta los 11 años, en Malta, o los 10 de España.

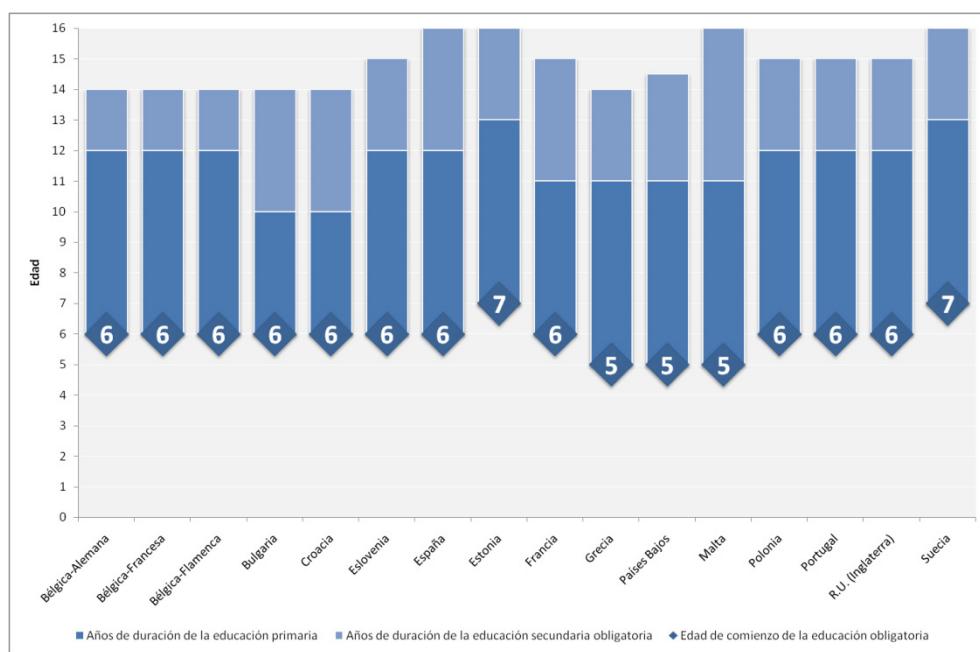
Tabla C4.15

Características de los alumnos participantes en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL). Informe 2012

	Primera lengua evaluada			Segunda lengua evaluada		
	Lengua	Nivel educativo	Edad	Lengua	Nivel educativo	Edad
Bélgica (comunidad alemana)	Francés	CINE 2	13	Inglés	CINE 3	15
Bélgica (comunidad flamenca)	Francés	CINE 2	13	Inglés	CINE 3	15
Bélgica (comunidad francesa)	Inglés (2 ^a)	CINE 3	15	Alemán (3 ^a)	CINE 3	15
Bulgaria	Inglés	CINE 3	16	Alemán (3 ^a)	CINE 3	16
Croacia	Inglés	CINE 2	14	Alemán	CINE 2	14
Eslovenia	Inglés	CINE 2	14	Alemán	CINE 2	14
España	Inglés	CINE 2	15	Francés	CINE 2	15
Estonia	Inglés	CINE 2	15	Alemán (3 ^a)	CINE 2	15
Francia	Inglés	CINE 2	14	Español	CINE 2	14
Grecia	Inglés	CINE 2	14	Francés	CINE 2	14
Países Bajos	Inglés	CINE 2	14/15	Alemán	CINE 2	14/15
Inglaterra	Francés	CINE 3	15	Alemán	CINE 3	15
Malta	Inglés	CINE 2	15	Italiano	CINE 2	15
Polonia	Inglés	CINE 2	15	Alemán	CINE 2	15
Portugal	Inglés	CINE 2	14	Francés	CINE 2	14
Suecia	Inglés	CINE 2	15	Español	CINE 2	15

Fuente: "Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL. Volumen I. Informe español". Instituto nacional de Evaluación Educativa.

Figura C4.14
Edad de comienzo y duración de la educación básica



< Datos figura C4.14 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el "Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL. Volumen I. Informe español". Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

En España se evaluaron los idiomas inglés y francés, y todos los alumnos evaluados estaban en 4º curso de ESO. Además, tres comunidades autónomas ampliaron muestra, a fin de que fuera representativa a nivel regional. Andalucía y Canarias lo hicieron para ambas lenguas, y la Comunidad Foral de Navarra sólo para el inglés. En todo caso se evaluaron tres destrezas: dos receptivas, la comprensión lectora y la comprensión oral; y una productiva, la expresión oral. Los alumnos se distribuyeron al azar en tres grupos, de forma que cada uno de ellos realizó únicamente la prueba correspondiente a dos destrezas, en una de las lenguas evaluadas.

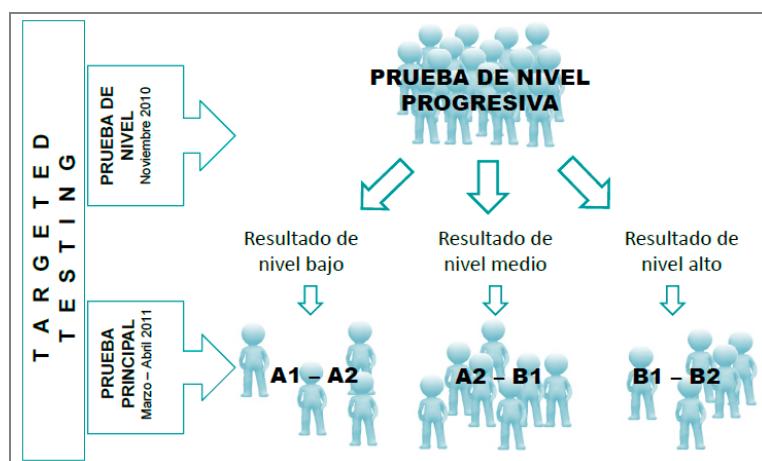
El estudio se completó con información de contexto obtenida en cada centro seleccionado. Para ello, el director cumplimentó un cuestionario, y, además, llenaron otro cuestionario todos los profesores que impartían clase de la lengua evaluada, en la etapa educativa en la que se encontraban los alumnos seleccionados, que a su vez completaron también un cuestionario de contexto, que siempre se pasó después de las pruebas de rendimiento.

En el diseño del estudio se han utilizado escalas de medida del nivel de conocimiento de lenguas, tomando como referencia el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL), en sus cuatro primeros niveles (A1, A2, B1 y B2).

El enfoque utilizado para el diseño de las pruebas se basa en el principio denominado “*target testing*”, que consiste en tratar de adaptar la dificultad de la prueba al nivel de competencia de cada alumno (ver figura C4.15). Para ello, fue necesario realizar una breve prueba de nivel de unos 15 ítems, de dificultad progresiva, que se aplicó varios meses antes que la prueba principal. Estos ítems procedían de bancos de ítems ya existentes, y calibrados con relación al MCERL. Dependiendo del resultado obtenido, a los alumnos se les asignaron luego unas pruebas fáciles (A1-A2), intermedias (A2-B1) o difíciles (B1-B2). De esta forma se pretendía evitar la frustración y desmotivación de los alumnos y, consecuentemente, el abandono de la prueba. Los resultados, sus análisis y comparaciones más relevantes se incluyen en el apartado D3.2 de este Informe.

Figura C4.15

Adaptación de la dificultad de la prueba al nivel de competencia de cada alumno “Target testing”. EECL 2012



Fuente: “Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL. Volumen I. Informe español”. Instituto nacional de Evaluación Educativa.

España es, junto con la comunidad alemana de Bélgica, el único país en el que la enseñanza de una primera lengua extranjera es obligatoria desde la Educación Infantil. Sin embargo, hay que recordar que el estudio obligatorio de una lengua extranjera desde la Educación Infantil, fue introducida en la legislación española por la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), por lo que no todos los alumnos que han realizado la prueba EECL han estudiado un idioma extranjero desde los 3 años.

En cuanto a la elección del idioma que los alumnos deben cursar como obligatorio, la situación varía de unas entidades a otras. En España la LOE solo prescribe la obligatoriedad de una lengua extranjera, pero no establece cuál, aunque en la gran mayoría de los centros se oferta Inglés como asignatura obligatoria (más del 95 %). En Bélgica (comunidades flamena y francesa), Bulgaria, Croacia, Estonia, Francia, Inglaterra, Polonia y Portugal, tampoco hay una lengua fija que deban estudiar los alumnos. En las otras seis entidades es obligatorio cursar la primera lengua evaluada en este estudio. En Estonia, Francia, Grecia, Malta, Polonia y Portugal, y en algunos programas de estudio de otras entidades, los alumnos tienen que estudiar dos lenguas

extranjeras en educación secundaria obligatoria. En otros casos, como en España, la segunda lengua es optativa.

Por otra parte, en la mayoría de países existen recomendaciones sobre el número de horas de enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles CINE 1 y CINE 2. No obstante, existen notables diferencias entre países en cuanto a este número, variando desde 20 a 120 horas por año, en el nivel de educación primaria (CINE 1), y de 61 a 189 horas en la primera etapa de educación secundaria, en España, Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2). En ambos casos el menor número se presenta en Bélgica (comunidad francesa), y el mayor en Malta. España se sitúa en una posición alta en educación primaria, y por debajo de la media en la educación secundaria superior (CINE 2). En esta etapa, de las dieciséis entidades/países participantes en el estudio, sólo las legislaciones de Bélgica (comunidad francesa), Bulgaria y Croacia recomiendan menos horas que la española.

Estudios de la OCDE

En el ámbito de la educación y la formación, España participa en tres estudios de evaluación promovidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE): *Programme for International Student Assessment* (PISA); *Teaching and Learning International Survey* (TALIS); y *Programme for International Assessment of Adult Skills* (PIAAC). Estos estudios aportan una información comparada, y facilitan a los gobiernos indicaciones, basadas en evidencias, útiles para la formulación de políticas educativas eficaces.

PISA

PISA es un estudio internacional de evaluación educativa de las competencias que han alcanzado los alumnos a la edad de 15 años. Es un estudio cíclico, que se repite cada tres años con el fin de apreciar la evolución en el tiempo del rendimiento escolar en las materias evaluadas. El estudio está orientado a facilitar la toma de decisiones, en cada país o en cada región participante, para la adecuada conducción del conjunto de su sistema educativo.

De acuerdo con el esquema rotatorio que le caracteriza, la edición 2012 de PISA ha centrado su atención, en las matemáticas, como competencia principal desde el punto de vista de los análisis. La próxima edición, 2015, sobre la que ya se está trabajando, se desarrollará íntegramente por medios digitales, y estará centrada en el análisis de la competencia científica.

Desde su edición de 2009, se está desarrollando, además, una nueva opción de pruebas por ordenador para los países participantes. Se inició dicha innovación con una prueba de comprensión lectora a través de ordenador *Electronic Reading Assessment* (ERA), y en la edición de 2012 se ha realizado una prueba de evaluación con ordenador *Computer Based Assessment* (CBA) en la cual, junto con las de comprensión lectora, se han realizado preguntas relativas a matemáticas y a resolución de problemas.

El estudio de PISA recoge también una notable información de contexto obtenida a partir de cuestionarios cumplimentados por los directores de los centros educativos y por los propios alumnos. 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.

En la edición de 2012 han participado más de 70 países. En el caso de España, además de la muestra nacional, 14 comunidades autónomas (Andalucía, Asturias, Aragón, Baleares, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, La Rioja, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco) optaron finalmente en 2012 por ampliar su muestra, de modo que sus resultados tuvieran la precisión estadística suficiente como para poder ser comparados entre sí, y con los países participantes. La base internacional de datos se encuentra accesible en la página web de la OCDE (www.pisa.oecd.org).

Durante los meses de abril y mayo de 2012, se ha realizado el estudio principal del cual se obtendrán los rendimientos de los sistemas educativos participantes y se publicarán el 3 de diciembre de 2013, tanto el informe internacional como el nacional. En el curso de referencia del presente Informe, la OCDE ha publicado los boletines *PISA in Focus* que centran la atención, de manera breve, sobre resultados de PISA 2009, y que han sido traducidos y publicados en castellano, tanto en la web de la OCDE, como en la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

TALIS

Con el propósito de generar evidencias empíricas que ayuden a los países a desarrollar sus políticas educativas relativas al profesorado y a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la OCDE ha puesto en marcha el programa TALIS, que ofrece información sobre los procesos educativos, a través de encuestas a los profesores de educación secundaria obligatoria (CINE 2), y a los directores de los centros.

Tras una primera edición de este estudio efectuada en 2008, y de la correspondiente publicación (junio de 2009) del informe internacional y del nacional español, el segundo ciclo de TALIS está previsto para 2013, y durante el curso 2011-2012 se han producido los trabajos preparatorios. España participa en ellos asegurando su presencia, a través del INEE (Instituto Nacional de Evaluación educativa), en el BPC (*Board of Participating Countries*) que permite fijar las necesidades en materia de políticas educativas de los distintos países participantes, con incidencia sobre los nuevos aspectos que se deberían incluir en este estudio. España ha decidido participar en la opción internacional que relaciona TALIS y PISA, con el fin de comprender, en mayor profundidad, las diferencias que se observan en las respuestas de los profesores con respecto a sus actitudes y prácticas educativas, y vincularlas a los resultados de los alumnos. El estudio se llevará a cabo entre marzo y abril de 2013.

PIAAC

El PIAAC⁴¹ pretende ayudar a los países a identificar y medir las competencias claves para el éxito individual y social de las personas, evaluar el impacto de estas competencias en los resultados sociales y económicos de los países, medir la efectividad de las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida en el desarrollo de dichas competencias, y evaluar su demanda.

A partir de los resultados del estudio piloto —que se aplicó en la primavera de 2010— se completaron, durante el pasado curso 2010-2011, las traducciones, verificaciones y adaptaciones de los cuestionarios de contexto y los test cognitivos, tanto para la versión en papel como para la informatizada, a fin de hacer posible su posterior aplicación en el marco del estudio principal, cuyo desarrollo ha transcurrido entre septiembre de 2011 y abril de 2012. El informe de resultados internacional se publicará, al igual que el nacional, el 8 de octubre de 2013.

Estudios de la IEA

España es miembro de la *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), y ha participado en diversos estudios internacionales impulsados por ella, tales como los estudios que evalúan el rendimiento en comprensión lectora, y las competencias matemática y científica —*Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), y *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS)—, el estudio *Teachers Education Study in Mathematics* (TEDS-M), que evalúa el nivel de formación inicial del profesorado de Matemáticas en las enseñanzas obligatorias, y el *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS) sobre la competencia digital.

PIRLS y TIMSS

El estudio PIRLS evalúa el rendimiento en comprensión lectora de los niños, así como las políticas educativas, y las prácticas relacionadas con esta competencia en ciclos de cinco años. El estudio TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) evalúa a la vez las competencias matemática y científica, cada una con su propio marco teórico, en ciclos de cuatro años. Además, el estudio TIMSS tiene en cuenta los currículos de los países participantes. Ambos estudios se llevaron a cabo en España para 4º curso de Educación Primaria, y en ambos participaron los mismos alumnos, al coincidir temporalmente en esta ocasión. Existe la posibilidad de participar también en 8º grado (en España 2º de ESO) en el caso de la prueba TIMSS, pero España no participa en esta modalidad.

Durante el curso escolar 2010-2011 se realizaron los trabajos de preparación del estudio principal, cuyas pruebas se aplicaron en la primavera (marzo-abril) del 2011. La muestra de alumnos para ambos estudios fue la misma por lo que los alumnos hicieron un día la prueba PIRLS, y al día siguiente la TIMSS o viceversa; ello ha permitido hacer así análisis comparativos entre los rendimientos del alumnado en estas tres

⁴¹ Más información en: <http://www.piaac.es/>

materias. Los Informes, internacional y nacional, se hicieron públicos el 11 de diciembre de 2012⁴². En el epígrafe D3.1 de este informe se presentan los resultados de ambos estudios.

TEDS-M

El TEDS-M es un estudio comparativo internacional que se centra en la formación inicial en Matemáticas de los maestros (profesores de Educación Primaria (CINE 1) y de la primera etapa de educación secundaria (CINE 2). En España se realizó el estudio únicamente sobre estudiantes de Magisterio, es decir, futuros profesores de Educación Primaria. Su objetivo principal es producir un conocimiento útil para la formulación de políticas de formación y selección de una nueva generación de profesores, con capacidad para enseñar de manera eficaz las matemáticas escolares. El apartado C4.1 contiene una descripción amplia de dicho estudio.

ICILS

El estudio ICILS evalúa la capacidad del alumnado de 2º de ESO en el uso de los ordenadores para investigar, crear y comunicar. En este estudio toman parte 21 países, de los cuales 11 son europeos.

Durante el curso escolar 2010-2011 se realizaron los trabajos de preparación del estudio piloto, que se ha realizado en la primavera del 2012. Tras participar en el estudio piloto se decidió no continuar en el estudio principal hasta conocer mejor el alcance del mismo así como sus fines y propósitos precisos.

Sistemas de indicadores de la educación

El sistema estatal de indicadores

El artículo 143 de la Ley Orgánica de Educación (LOE), dedicado a la Evaluación General del Sistema Educativo, encarga al Instituto de Evaluación la elaboración y desarrollo del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, en colaboración con las comunidades autónomas. El Sistema Estatal de Indicadores de la Educación tiene como objetivo 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.

Hasta el momento se han desarrollado nueve ediciones desde la primera en el año 2000 hasta la actual, correspondiente a 2012. Los 15 indicadores de esta edición se agrupan en los siguientes apartados: Escolarización y entorno educativo (5 indicadores); financiación educativa (2 indicadores); y resultados educativos (8 indicadores). A su vez, y con el fin de ampliar y profundizar en el análisis, muchos de estos indicadores se han dividido en diversos subindicadores. Los datos presentados corresponden a los niveles estatal, autonómico, e internacional.

En la edición 2012 se han incluido tres nuevos indicadores. Dos están relacionados con los resultados obtenidos en la evaluación de la primera y la segunda lengua extranjera del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), promovido por la Comisión Europea; y el tercer indicador está basado en los resultados del Estudio promovido por la IEA sobre la formación inicial del profesorado de Matemáticas (TEDS-M). Al no haber nuevas pruebas, en esta edición no aparece información relacionada con las Evaluaciones Generales de Diagnóstico, ni con el estudio internacional PISA. (Ver tabla C4.16)

⁴² Para una descripción completa de las bases técnicas de ambos estudios véase <http://www.mecd.gob.es/dctm/innee/internacional/pirlstimss2011voll.pdf>

Tabla C4.16
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2010, 2011 y 2012

Escolarización y entorno educativo	2010	2011	2012
Escolarización y población	EI	EI	EI
Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 24 años	EI.I	EI.I	EI.I
Escolarización según la titularidad	EI.2	EI.2	EI.2
Esperanza de vida escolar a los seis años	EI.3	EI.3	EI.3
Tasas de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios (CINE 0, 3, 4 y 5)	E2	E2	E2
Educación Infantil	E2.1	E2.1	E2.1
Educación Secundaria segunda etapa	E2.2	E2.2	E2.2
Educación Superior	E2.3	E2.3	E2.3
Alumnado extranjero	E3	E3	E3
Alumnos por grupo y por profesor	E4	E4	E4
Alumnos por grupo educativo	E4.1	E4.1	E4.1
Alumnos por profesor	E4.2	E4.2	E4.2
Participación en el aprendizaje permanente	E5	E5	E5
Financiación educativa	2010	2011	2012
Gasto total en educación	F1	F1	F1
Gasto total en educación con relación al PIB	F1.I	F1.I	F1.I
Gasto público total en educación	F1.2	F1.2	F1.2
Gasto público destinado a conciertos	F1.3	F1.3	F1.3
Gasto total en educación por alumno	F2	F2	F2
Resultados educativos	2010	2011	2012
Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria	R1	R1	
Competencia básica en Comunicación Lingüística	R1.I	R1.I	
Competencia básica en Matemáticas	R1.2	R1.2	
Competencia básica en el Conocimiento y La Interacción con el Mundo Físico	R1.3	R1.3	
Competencia básica Social y Ciudadana	R1.4	R1.4	
Competencias básicas en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria	R2	R2	
Competencia básica en Comunicación Lingüística		R2.I	
Competencia básica en Matemáticas		R2.2	
Competencia básica en el Conocimiento y La Interacción con el Mundo Físico		R2.3	
Competencia básica Social y Ciudadana		R2.4	
Conocimiento Cívico y Ciudadano (ICSS)		R2.5	
Competencias clave a los 15 años de edad	R3	R3	
Competencias clave a los 15 años en Lectura		R3.I	
Competencias clave a los 15 años en Matemáticas		R3.2	
Competencias clave a los 15 años en Ciencias		R3.3	
Idoneidad en la edad del alumnado	R4	R4	R4
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R4.I	R4.I	R4.I
Alumnado repetidor	R4.2	R4.2	R4.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R5	R5	R5
Tasas de graduación (CINE 2, 3, 5 y 6)	R6	R6	R6
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R6.I	R6.I	R6.I
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios segunda etapa	R6.2	R6.2	R6.2
Tasa bruta de graduación en estudios superiores	R6.3	R6.3	R6.3
Tasa de graduados superiores en Ciencias, Matemáticas y Tecnología	R6.4	R6.4	R6.4
Nivel de estudios de la población adulta	R7	R7	R7
Tasa de actividad y desempleo según nivel educativo	R8	R8	R8
Tasa de actividad según nivel educativo	R8.I	R8.I	R8.I
Tasa de desempleo según nivel educativo	R8.2	R8.2	R8.2
Diferencias de ingresos laborales según el nivel de estudios	R9	R9	R9
Ingresos laborales de la población y nivel de estudios	R9.I	R9.I	R9.I
Ingresos laborales por sexo y nivel de estudios	R9.2	R9.2	R9.2
Competencia lingüística en lenguas extranjeras			R10
Estudio europeo de Competencia Lingüística. Primera lengua			R10.I
Estudio europeo de Competencia Lingüística. Segunda lengua			R10.2
Formación del profesorado de Matemáticas			R11

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Para mantener la coherencia del Sistema, en la edición 2012, los años o cursos de referencia de los datos para la elaboración de los correspondientes indicadores han sido: 2009 para los de financiación, 2009-2010 para los de escolarización, y 2008-2009 para los de resultados. Los datos de los indicadores relativos al Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) corresponden a 2011, y los del Estudio sobre la formación del profesorado de Matemáticas (TEDS-M) a 2008. Cuando aparecen series cronológicas anuales de datos, como norma general, abarcan 10 años, aunque hay excepciones, como por ejemplo las series referidas a comunidades autónomas, en las cuales se han elegido, además de los cursos inicial y final señalados, un curso intermedio.

La información y los datos necesarios para la elaboración de los indicadores se obtuvieron de las siguientes fuentes: los procedentes de las estadísticas fueron calculados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, 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 otras fuentes estadísticas procedentes del Cuestionario UOE (UNESCO, OCDE, Eurostat), del Instituto Nacional de Estadística y del Consejo de Coordinación Universitaria. Los indicadores basados en los resultados de las pruebas del Estudio Europeo de Competencia Lingüística, y del Estudio sobre la formación inicial del profesorado de Matemáticas fueron calculados por el propio Instituto Nacional de Evaluación Educativa, a partir de las bases de datos internacionales de dichos estudios.

El sistema de Indicadores de la OCDE

La OCDE publica anualmente, desde 1992, sus indicadores educativos con el nombre *Education at a Glance / Regards sur l'Education*. La edición en español recibe el nombre de *Panorama de la educación*, y desde 2005 está cada año a disposición del público hispanoparlante. La información que ofrece *Education at a Glance 2012* es similar, en cuanto a naturaleza y estructura, a la del año anterior, aunque con datos actualizados que en esta edición corresponden, salvo excepciones, al año académico 2009-2010. Un aspecto destacado en las últimas ediciones de *Education at a Glance* es la vinculación de los indicadores a la respuestas a las diferentes preguntas que se formulán explícitamente, y que dan título a los correspondientes epígrafes; así como la profundización en indicadores relacionados con los beneficios individuales y sociales, económicos y no económicos, que reporta la educación a los ciudadanos y a la sociedad en general.

El Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación -que tiene atribuida la coordinación nacional de este proyecto en España- ha elaborado, como en años anteriores, un resumen con la denominación de *Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE 2012. Informe español*, que ofrece una mirada simplificada, desde España, a los indicadores internacionales de la OCDE, en la que se reproducen los datos más destacados de España en comparación con OCDE, Unión Europea, y con algunos de los países más próximos a nuestra realidad social y educativa.

Bajo la denominación *Indicators Education in Focus*, durante el curso el año 2012, la OCDE ha publicado unos boletines mensuales que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance 2012*, y que son de particular interés para responsables políticos y profesionales. Están disponibles en castellano tanto en la web de la OCDE como en la del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (<http://www.mecd.gob.es/inee/Indicators-in-focus.html>).

C4.6. La investigación y la innovación educativa

En el curso académico del que se ocupa este Informe, la política relacionada con la investigación y la innovación educativa desarrollada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, fue llevada a cabo por el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), cuyas líneas de actuación son desarrolladas brevemente en este epígrafe.

Investigación Educativa

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, durante el curso 2011-2012, ha desarrollado las actuaciones que se resumen a continuación.

Redes española y europea de información sobre educación (Eurydice España-REDIE)

La red Eurydice, de la cual la Unidad española es miembro activo desde 1987, se creó en 1980 como un mecanismo estratégico para fomentar la cooperación en materia de educación a través de la mejora del conocimiento y comprensión de los sistemas educativos europeos. Por otra parte, una vez que la descentralización educativa en España culminó en el año 2000, se ha creado una red semejante a la europea, como mecanismo de cooperación territorial al servicio de las Administraciones Educativas del Estado. REDIE (la Red Española de Información sobre Educación) contribuye al impulso de dicha cooperación, y sirve de cauce idóneo para atender los compromisos internacionales de información sobre el sistema educativo español.

La constitución de Eurydice España-REDIE ha supuesto integrar e interrelacionar el trabajo de la Unidad Española de Eurydice, ubicada en el CNIIE, con el de la nueva Red Española de Información sobre Educación (REDIE). Eurydice España-REDIE constituye una red institucional encargada de la recopilación, análisis, intercambio y difusión de información fiable y comparable, acerca de temas de interés común sobre los sistemas educativos, para la toma de decisiones en los niveles europeo, nacional y autonómico.

La red está constituida por el Punto de Coordinación Estatal, con sede en el CNIIE, donde se encuentra también la Unidad Española de Eurydice (responsable de facilitar la contribución española a los estudios de la red europea), y por los Puntos de Contacto Autonómicos, designados por las Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas.

Durante el curso 2011-2012 se han celebrado dos reuniones técnicas de trabajo de Eurydice España-REDIE. Seguidamente se detallan las actuaciones realizadas durante el citado curso por Eurydice España-REDIE.

- 1) Actividades permanentes de Eurydice España-REDIE
- 2) Actualización de la información sobre los sistemas educativos

- *Eurypedia-Enciclopedia Europea sobre los sistemas educativos nacionales*⁴³. Se procedió a la elaboración y traducción al inglés de la actualización del informe descriptivo sobre el sistema educativo español en el curso académico 2011-2012, para el que se utilizó legislación básicamente estatal. De dicho informe fue asimismo elaborada la Ficha Breve⁴⁴ resumida. Los informes nacionales de todos los países miembros de la Red se ofrecen, desde 2011, en una nueva herramienta tecnológica denominada *mediawiki*.
 - *Redipedia- Enciclopedia online del sistema educativo español*. Este trabajo nace en la Eurypedia de la Red Eurydice antes descrita, y a través de la cual se accede al mismo. Desde septiembre de 2011 se elabora información descriptiva comparada sobre la gestión de la educación que realizan las Administraciones Educativas Españolas en el ejercicio de sus competencias, una vez que se han determinado los indicadores de comparación en los 100 artículos que integran la *Redipedia*. *Redipedia* actualiza *on-line* el *Informe sobre el sistema educativo español 2009*, cuyos resúmenes en papel, tanto en español como en inglés, se publicaron en diciembre de 2010.
 - *Calendarios, horarios y salarios*. Durante el curso examinado se actualizaron las siguientes bases de datos comparativas europeas: calendarios escolares y académicos, diagrama con la estructura de los sistemas educativos, duración y edades de la educación obligatoria, salarios del profesorado y de directores/as de centro; y horarios escolares anuales en la educación obligatoria.
- 3) Actualización de la página web Eurydice España-REDIE, con especial referencia, dentro de las herramientas propias de REDIE, al FORO INTERNO de preguntas y respuestas.

Durante el curso académico 2011-2012 se construyó el portal web de la red y se vertió el contenido pertinente a cada una de las secciones que lo integran. El objetivo principal de este portal es agrupar y difundir todos los trabajos de la red REDIE, así como facilitar el acceso y el intercambio de información y conocimiento sobre los niveles estatal y autonómico de gestión del sistema educativo, y sobre las estrategias europeas relacionadas con la educación y la formación. En el curso 2011/2012, se dio por finalizado el desarrollo tecnológico del portal, y se ha iniciado la validación del mismo por parte de los integrantes de la Red REDIE.

⁴³ <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php?title=Home>

⁴⁴ http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php#description

En el marco de Eurydice España-REDIE, se ha finalizado también, a lo largo del curso académico 2011/2012, el desarrollo del entorno de trabajo colaborativo de la red REDIE. Esta intranet está destinada exclusivamente a los miembros de la red, el punto de coordinación estatal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y los Puntos de Contacto Autonómicos, dependientes de las distintas Consejerías o Departamentos de Educación. Su objetivo principal fue el de facilitar el desarrollo de las actividades del Plan de Trabajo.

4) Intercambio de información

Desde Eurydice España-REDIE se ha respondido a múltiples peticiones de información:

- Respuesta a preguntas sobre el sistema educativo español realizadas por las unidades de Eurydice de otros países miembros de la Red, en nombre de sus gobiernos. Los temas más planteados en las preguntas del Foro fueron sobre las nuevas tecnologías y la alfabetización digital.
- Elaboración de informes para la Administración educativa Española con información obtenida de otros países a través del sistema de preguntas y respuestas y de las publicaciones de la Red. Los temas de los informes han sido muy diversos: dirección escolar, flexibilización de la escolaridad obligatoria, tecnologías de la educación, repetición de curso, horarios, etc. Todos los informes incluyeron una visión comparada, tanto en el marco autonómico como europeo.
- Elaboración de informes para los ministerios de educación y organismos oficiales de países europeos, con información sobre aspectos concretos de nuestro sistema educativo; así como, a petición de algunos países, actualización de los datos de años anteriores que aparecen en publicaciones de la Red Eurydice.
- Información suministrada a partir de datos de Eurydice para profesores, investigadores, expertos educativos, medios de comunicación, etc.

5) Difusión de los trabajos de las redes

En el ámbito temporal del curso académico 2011-12, se han realizado las siguientes traducciones y/o publicaciones de los trabajos de la Red Eurydice:

- La modernización de la educación superior en Europa.
- Cifras clave de la Educación en Europa 2012.
- La enseñanza de las Matemáticas en Europa: retos comunes y políticas nacionales.
- La enseñanza de las Ciencias en Europa: políticas, prácticas e investigaciones a escala nacional.
- El Espacio Europeo de Educación Superior en 2012: Informe del Proceso de Implantación de Bolonia.
- La Educación para la Ciudadanía en Europa.

6) Contribución al Plan de Trabajo de Eurydice

En el Plan de Trabajo de Eurydice España-REDIE se encuentran incluidos los estudios y actividades de la red europea, y se concretan cada bienio en los trabajos y estudios programados por la misma. Se deben citar las siguientes actuaciones:

a) *Indicadores de la educación europea*

Eurydice España-REDIE participó en las siguientes publicaciones de indicadores que la Red Eurydice realizó, durante el periodo examinado:

- “Cifras clave de la educación en Europa 2012.” Contiene información sobre los siguientes ámbitos del sistema educativo: contexto, organización, participación, financiación, profesorado y dirección de los centros, y procesos educativos.
- “Cifras clave del profesorado y los directores de los centros escolares de Europa”. Se procedió a la elaboración de un documento de indicadores, que se organizará en los grandes bloques siguientes: la formación inicial y el acceso a la profesión docente; contratación, empleadores y contratos; formación permanente; condiciones de trabajo y salarios; grado de autonomía y responsabilidades del profesorado; y los directores de los centros escolares.

- “Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa”. El estudio se organiza en cuatro grandes bloques: el contexto lingüístico, la organización de la enseñanza de las lenguas en los centros educativos, el profesorado encargado de estas enseñanzas, y los procesos de enseñanza. Los Puntos de Contacto Autonómicos de REDIE participaron en dicho proceso.
- “Cifras clave sobre la atención y la educación de la primera infancia”. Se llevó a cabo la primera consulta, y los trabajos exploratorios de cara a definir el ámbito de este estudio, y elaborar la herramienta de recogida de datos.

b) Estudios europeos comparados y monográficos

Igualmente se aportó información sobre el sistema educativo español, para la elaboración de los siguientes estudios comparados:

- “La educación para la ciudadanía en Europa”. En el documento elaborado se analizan los siguientes aspectos: los enfoques, horario lectivo y currículo de la Educación para la Ciudadanía; la participación del alumnado y los padres en el gobierno de los centros; la cultura escolar y la participación del alumnado en la sociedad; la evaluación y seguimiento de esta asignatura, la formación y los apoyos que recibe el profesorado que imparte esta asignatura; y los directores de los centros.
- “Informe sobre el Proceso de Bolonia después de 2010”. Finalizó la validación del informe “El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en 2012: Informe de la Implantación del Proceso de Bolonia”, que se ha articulado en torno a los siguientes capítulos: Contexto del EEES, Títulos y Cualificaciones, Sistemas de garantía de calidad, la Dimensión Social en Educación Superior, Resultados y Empleabilidad, Aprendizaje a lo largo de la vida, y Movilidad.
- “La movilidad del alumnado de educación superior”. Se cumplimentó un cuestionario sobre las medidas para fomentar la movilidad (saliente y entrante) del alumnado de educación superior, y los posibles obstáculos existentes para llevarlo a cabo.
- “Tendencias recientes sobre la financiación de la educación en Europa: el impacto de la crisis económica”. Se cumplimentó el cuestionario de recogida de datos para este estudio centrado en identificar las medidas presupuestarias tomadas en los países europeos, en relación con la financiación de la educación, como consecuencia de la crisis económica, y para racionalizar el gasto público en esta materia. El informe analiza el contexto económico de los países a partir de 2009, el gasto y los presupuestos en educación en los últimos años, la inversión en infraestructuras y programas específicos de apoyo, y las becas y ayudas a los alumnos, así como las tasas académicas, y la financiación de la educación de adultos.
- “La Educación Física en los centros educativos”. También en este campo se cumplimentó un cuestionario, con la información sobre España, en relación con los siguientes aspectos de la Educación Física: el concepto y definición nacional de educación física y las estrategias a escala nacional para promover esta área, el currículo y la evaluación de la asignatura, las características del profesorado que la imparte y las actividades extracurriculares relacionadas con la educación física y el deporte.
- “Estudio sobre Competencias Clave”. Este estudio comparado recopila las principales políticas nacionales dirigidas al desarrollo de las competencias básicas o clave, en los centros escolares de Europa, en lo relativo a los siguientes aspectos: mejorar el rendimiento en alfabetización lectora, matemáticas y ciencias; aumentar el número de graduados en matemáticas, ciencias y tecnología; y proporcionar más apoyo en la adquisición de competencias como la emprendedora, la ciudadana y la digital.

c) Estudios propios

En el seno de Eurydice España – REDIE se contempla el desarrollo de estudios e informes propios sobre cualquier asunto de interés para la educación en España que contribuyan a la toma de decisiones políticas y la difusión del conocimiento sobre educación.

En este contexto, durante el curso 2011-12 continuó el desarrollo del estudio sobre “La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo, en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo”. El estudio, que ofrece información diagnóstica del estado de la cuestión en toda España al conjunto de la comunidad educativa, se encuentra actualmente pendiente de publicación, y sus resultados fueron presentados en el I Congreso Nacional de Dificultades de Aprendizaje celebrado en Cartagena los días 18, 19 y 20 de octubre de 2012.

También en este mismo periodo se ha diseñado e iniciado un nuevo estudio propio de la red sobre “La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español”.

Otras investigaciones

Conocimiento en torno al éxito escolar

En 2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha publicado la investigación titulada “Los costes del abandono escolar prematuro. Una aproximación a las pérdidas monetarias y no monetarias causadas por el abandono prematuro en España”⁴⁵. Este estudio intenta relacionar resultados educativos medidos mediante indicadores (abandono escolar temprano, índices de formación superior y de formación a lo largo de la vida) y resultados macroeconómicos nacionales a medio o largo plazo (PIB, gasto público, etc.). La investigación, dirigida por Jorge Calero, Catedrático de Economía de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, estima los costes monetarios y no monetarios del abandono utilizando la metodología de la microsimulación.

Por otra parte, las investigaciones finalizadas, que serán publicadas próximamente, son las siguientes:

- “Posiciones y expectativas de la juventud ante su inserción en la sociedad. Papel jugado por el sistema educativo”.
- “Los procesos de cambio de las políticas públicas sobre orientación y apoyo a la escuela: análisis comparado de los modelos vigentes y emergentes en las comunidades autónomas”.

Educación para la igualdad de oportunidades entre los sexos

En este ámbito, las acciones del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) se han producido en colaboración con el Instituto de la Mujer. El desarrollo de las actuaciones en torno a este tema realizado por el CNIIE —la red Intercambia, el portal Intercambia— ha quedado expuesto en el apartado “C3.3. La igualdad efectiva entre hombres y mujeres en la educación”, de este Informe.

Educación Intercultural

A lo largo del curso académico 2011-2012 continuó la actualización permanente de los contenidos del portal de CREADE (Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación). Asimismo, se publicaron y difundieron trabajos que se citaron en proceso de edición en el Informe 2012, y en particular “Diversidad cultural y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en centros de educación obligatoria”; “Historias de éxito. Modelos para reducir el abandono escolar en la adolescencia gitana”; “Población inmigrante y escuela. Conocimientos y saberes de investigación”; y “Included: Actuaciones para el éxito en las escuelas europeas”.

Por otro lado, el CNIIE/CREADE elabora anualmente el boletín *Evolución y situación actual de la presencia del alumnado extranjero en el sistema educativo español*, que ofrece un análisis cuantitativo del proceso de incorporación de niños y niñas extranjeros al sistema educativo español.

Finalmente, desde mayo de 2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del CNIIE-CREADE, participa en el proyecto “Roma families get involved”, financiado por la Comisión Europea, y coordinado en España por la Fundación Secretariado Gitano.

Colaboración con organismos internacionales (CIDREE, UNESCO y OCDE)

El CNIIE forma parte del CIDREE, Consorcio de Instituciones para el Desarrollo y la Investigación Educativa en Europa. Es una red autogestionada de instituciones y organismos educativos que realizan importantes aportaciones en el campo del desarrollo curricular y la investigación educativa. Está formado por dieciocho instituciones y organismos nacionales, que juegan un papel relevante, en sus respectivos países, en el desarrollo de conocimiento sobre educación, y en la implementación y asesoramiento de las políticas

⁴⁵ <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=15182>

educativas. Las actividades desarrolladas por la organización, con la participación de España, pueden consultarse en la web del CIDREE.⁴⁶

Asimismo, fue elaborado un informe para la UNESCO cuya finalidad es presentar los resultados del seguimiento de nuestro país, con respecto al cumplimiento de la Convención contra la Discriminación en la Enseñanza. El Convenio y la Recomendación corresponden al mandato constitucional de la UNESCO para “fomentar el ideal de la igualdad de oportunidades de educación, sin distinción de raza, sexo o cualquier otra discriminación, económica o social”. El periodo que abarca el informe para la octava consulta sobre la aplicación de la Convención y la Recomendación cubre seis años (2006-2011).

Finalmente, durante el curso escolar 2011-2012, se ha tomado parte en el proyecto de la OCDE “Gobernanza de los Sistemas Educativos Complejos”. Para el desarrollo de este proyecto se ha constituido una red Internacional de expertos en política educativa e investigación. El objetivo último es el desarrollo de una estrategia para proveer al entorno político, de puntos clave y de lecciones que permitan gestionar la complejidad de los sistemas educativos.

Programas de Innovación Educativa

En el periodo que comprende el curso 2011-2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolló las actuaciones relacionadas con los programas de innovación educativa que se describen a continuación.

Educación para la Salud

Con el objetivo de fomentar la educación y la promoción de la salud en la escuela, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte suscribió un Protocolo de Colaboración con el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, en julio de 2005, debiendo enmarcarse en su ámbito todas las actuaciones realizadas en Promoción y Educación para la Salud. Durante el curso 2011-2012 se han desarrollado al respecto actuaciones tales como la constitución del grupo de trabajo para elaborar un conjunto de recomendaciones sobre la escolarización segura del alumnado con alergias a alimentos y/o al látex en los centros educativos y la elaboración de la correspondiente “*Guía Informativa. Alergia a alimentos y/o látex en los centros educativos. Escolarización segura*” así como de la “*Guía Ganar Salud en Educación Infantil*”.

Educación Mediática: Proyecto MEDIASCOPIO

El Proyecto MEDIASCOPIO es una iniciativa promovida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) que, siguiendo las recomendaciones de la Comisión Europea y de la UNESCO, persigue promover en España la *Alfabetización Mediática*, mediante la recepción crítica de los mensajes, tanto de los medios de comunicación de masas convencionales como de los nuevos medios tecnológicos. En el curso 2011-2012 se han publicado diferentes Guías dedicadas a los alumnos y a las familias. Además, el 2 de diciembre de 2011 se fallaron los Premios de Fomento de la Lectura de Prensa convocados el curso anterior (Resolución de 13 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, BOE 28 de mayo de 2011).

Proyecto ILE “Entornos de Aprendizaje Innovadores”

El Proyecto Entornos Innovadores de Aprendizaje (Proyecto ILE) se promueve por parte del Centro para la Investigación e Innovación Educativas (CERI) de la OCDE. Persigue la transformación de las escuelas buscando un estilo de enseñanza y aprendizaje más acorde con las necesidades de los tiempos presentes. España constituye uno de los diecisiete países que, en la actualidad, forman parte del Proyecto ILE. En colaboración con las comunidades autónomas, durante el curso 2011-2012 se elaboró el informe para la segunda fase del *Proyecto de Integración de las Competencias Básicas (CCBB) en el currículo escolar* y su traducción al inglés (idioma oficial del proyecto).

⁴⁶ <http://www.cidree.org/>

Competencias Básicas

Durante el curso 2011-2012 se ha analizado el nivel de implantación en las distintas comunidades autónomas del trabajo docente por competencias. El estudio tiene el objetivo de ofrecer un mapa de las actuaciones puestas en marcha en el conjunto de las comunidades autónomas para implementar en la realidad de los centros educativos el aprendizaje por competencias. Esta línea de trabajo permite detectar las principales dificultades con las que se enfrentan a la hora de implantar este enfoque, así como detectar las buenas prácticas mantenidas al respecto.

En el *Proyecto de Integración curricular de las competencias básicas (ComBas)* participan 15 comunidades autónomas y las ciudades de Ceuta y Melilla (todas, excepto Madrid y País Vasco). Las principales acciones desarrolladas durante el curso 2011-12 han sido las siguientes:

- En el mes de noviembre de 2011 se desarrollaron las Jornadas de intercambio de experiencias, y la feria de muestras de las actividades desarrolladas por los centros participantes en la primera fase del proyecto (curso 2010-2011).
- Se redactó la *Guía didáctica compartida*, que describe el tronco común de ideas desarrollado entre el CNIIE y las CCAA, a la vez que recoge todas las actuaciones implementadas durante la primera fase del proyecto. También, dentro de la citada Guía, se ha elaborado una recopilación con las principales actividades llevadas a cabo al respecto por los centros educativos

Atención y educación de la primera infancia

Habida cuenta de la importancia de la atención y cuidado de la primera infancia, puesta de manifiesto en diversos informes nacionales e internacionales, el CNIIE inició un proyecto acerca de la etapa de Educación Infantil que pretende aportar elementos para la reflexión y el debate. Las acciones realizadas en el curso 2011-2012 fueron las siguientes:

- Estudio de buenas prácticas en Educación Infantil: Se ha culminado el estudio para identificar las prácticas de calidad referidas a la atención a la primera infancia, y los procedimientos para su difusión posterior.
- Diseño y elaboración de dos documentos-guía para la realización de propuestas pedagógicas en ambos ciclos: Su objetivo consiste en servir de guía para la elaboración de propuestas pedagógicas eficaces para los dos ciclos (0-3 y 3-6).

Programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí (LACM)

En virtud del Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de España y el Gobierno del Reino de Marruecos de 14 de octubre de 1980 (en vigor desde el 12 de septiembre de 1985), el Gobierno Español facilita la enseñanza, mediante profesorado marroquí, de la Lengua Árabe y la Cultura Marroquí al alumnado marroquí escolarizado en centros educativos de Educación Primaria y Secundaria. Además, España colabora en la integración y formación de dicho profesorado, y en la elaboración de materiales didácticos de apoyo a esas enseñanzas.

El CNIIE, en colaboración con la Embajada del Reino de Marruecos en España y con las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, ha seguido desarrollando en el curso de referencia la implantación, coordinación y seguimiento del Programa.

Premios a la Innovación educativa

Los Premios Nacionales de Innovación Educativa (convocatoria por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, BOE 30 de mayo de 2011), fueron fallados el 30 de noviembre por otra Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (BOE 20 de diciembre). Se concedieron un primer premio, dos segundos premios, cuatro terceros premios y diez menciones honoríficas.

Premios Marta Mata a la calidad de los centros educativos

Como en años anteriores se concedieron los “Premios Marta Mata” a la calidad de los centros educativos, por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional de fecha 22 de noviembre de 2011 (Boletín Oficial del Estado de 28 de diciembre). En reconocimiento a las acciones dirigidas a la mejora del rendimiento escolar, y de la convivencia, a la reducción del abandono escolar y a la consecución de la calidad educativa, se concedieron 10 premios a centros financiados con fondos públicos, de las etapas de Educación Infantil y Primaria (modalidad A); de Educación Secundaria (modalidad B); y de Enseñanzas Artísticas, Deportivas, de Idiomas, de Adultos y de Educación Especial (modalidad C). El día 13 de diciembre de 2012 tuvo lugar el acto público de entrega de los diplomas a los 10 centros premiados. El importe total de los premios ascendió a 165.000 euros.

C4.7. La orientación educativa y profesional

La orientación educativa y profesional es un conjunto de acciones que desarrollan los centros educativos, en paralelo al desarrollo del currículo, pero en relación con él, para promover y facilitar el desenvolvimiento académico, educativo, personal y profesional del alumnado. Igualmente, la orientación educativa y profesional trata de mejorar el conocimiento que de las características personales de dicho alumnado tienen familias y profesores, a fin de que todos cooperen en la consecución de los objetivos educativos.

La legislación educativa atribuye la responsabilidad más inmediata de la orientación educativa y profesional al profesorado (Artículo 91.1 apartados c, d, h, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), al que asigna la tarea orientadora, junto con la de tutoría de los alumnos, como una tarea más de las que corresponden a su función docente, además de la tarea fundamental del desarrollo del currículo (Artículo 60.1 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990). Por lo tanto, la tarea orientadora deberá realizarse como una parte más del proceso educativo y formativo general de los alumnos.

La orientación educativa y profesional de los alumnos de un grupo es una responsabilidad compartida por el correspondiente equipo docente, aunque se trata de una tarea coordinada por el tutor del grupo, supervisada por la jefatura de estudios, y asistida por el orientador y por los servicios externos de apoyo, cuando es necesario. Los orientadores especializados son profesionales de la orientación psicopedagógica que se integran en los diversos servicios de orientación que se indican más adelante. En ocasiones, en estos servicios se integran también otros especialistas —como los especialistas en Pedagogía Terapéutica— que atienden necesidades educativas especiales de los alumnos, así como otros profesores para apoyar la ejecución de ciertas actuaciones derivadas de las tareas que realizan los orientadores especialistas. Finalmente, la orientación profesional se desarrolla con el apoyo de administraciones educativas concernidas en el ámbito laboral, y con el de instancias empresariales y profesionales.

Servicios de orientación educativa

La estructura de los servicios de orientación educativa y profesional que desarrolla el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en su ámbito de gestión (*Orden EDU/ 849/2010, de 18 de marzo*) ha constituido el modelo que han seguido buena parte de las administraciones educativas autonómicas, aunque a veces con denominaciones diferentes para sus servicios. Los órganos que desarrollan la orientación educativa y profesional según este modelo son los siguientes:

- *Unidades de coordinación de la orientación educativa.* Aplica las directrices que sobre orientación educativa emiten la administración educativa correspondiente, y para ello, planifica, supervisa, evalúa, y coordina las actuaciones de todos los servicios de orientación.
- *Equipos de atención temprana.* Tienen como misión la detección precoz del alumnado de entre cero y seis años no escolarizado, y del alumnado de entre cero y tres años escolarizado, que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa o en riesgo de estar en dicha situación
- *Equipos específicos de orientación educativa.* Atienden, exclusivamente, las dificultades o problemas derivados de alguna discapacidad motórica, auditiva o visual del alumnado. No obstante, algunas administraciones autonómicas encomiendan también a los “Equipos de orientación específicos” la atención del alumnado con trastornos de conducta, o con altas capacidades y con sobredotación intelectual.
- *Equipos de orientación educativa y psicopedagógica* (EOEP). Su misión es colaborar con la comunidad educativa en la detección y prevención de dificultades o problemas de desarrollo personal, social y de

aprendizaje, que puede presentar el alumnado de los Colegios de Educación Infantil y Primaria, y de los Centros de Educación Especial. Además, proponen, supervisan y evalúan las adaptaciones curriculares y las actividades de apoyo y de refuerzo, destinadas a dichos alumnos.

- *Departamentos de orientación.* Cada Instituto de Educación Secundaria, y cada Centro de Educación para Personas Adultas, cuenta con un Departamento de Orientación que, en colaboración con el profesorado, planifica y desarrolla la tareas de orientación educativa, psicopedagógica y profesional, dirigidas al alumnado de Educación Secundaria, o al que cursa enseñanzas específicas de adultos

Las administraciones educativas autonómicas han desarrollado servicios de orientación educativa y profesional muy variados —frecuentemente en coordinación con otros servicios que atienden a necesidades educativas especiales— para adaptarse a las necesidades específicas de sus respectivos territorios. Las tablas C4.17 y C4.18 muestran, de un modo sintético, las estructuras de orientación que poseen las diferentes comunidades autónomas, en las etapas de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria, respectivamente. En ellas se advierten las especificidades territoriales en materia de organización de los servicios de orientación.

Tabla C4.17

Estructuras de Orientación en Educación Infantil y Primaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

	Equipos de Atención Temprana	Equipos específicos	Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica	Unidades de Orientación Educativa*
Andalucía	✓	✓	EOE	
Aragón	✓	✓	✓	
Asturias, Principado de	✓	✓	✓	✓
Baleares, Islas	✓	✓	✓	✓
Canarias	✓	✓	✓	
Cantabria		✓	✓	✓
Castilla y León	✓	✓	✓	
Castilla-La Mancha				✓
Cataluña		ELIC	EAP	
Comunidad Valenciana			SPE	
Extremadura	✓	✓	✓	
Galicia	✓	✓		✓
Madrid, Comunidad de	✓	✓	✓	
Murcia, Región de	✓	✓	✓	
Navarra, Com. Foral de		✓		✓
País Vasco				MC
Rioja, La	✓	✓	✓	
Ceuta	✓	✓	✓	
Melilla	✓	✓	✓	

* Unidades de orientación educativa: servicios internos en los centros de Educación Infantil y Primaria compuestos por profesores de la especialidad de psicología y pedagogía del cuerpo de profesores de Secundaria.

Notas:

1. EOE: Equipos de orientación educativa.
2. ELIC: Equipos de asesoramiento en lengua, interculturalidad y cohesión social.
3. EAP: Equipos de asesoramiento psicopedagógico de sector.
4. SPE: Servicios psicopedagógicos escolares.
5. MC: Maestro consultor.

Fuente: "Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas". Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.18
Estructuras de Orientación en Educación Secundaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

	Equipos de sector	Equipos específicos	Departamentos de Orientación	Orientador
Andalucía	✓	✓	✓	
Aragón	✓	✓	✓	
Asturias, Principado de	✓	✓	✓	
Baleares, Islas	✓	✓	✓	
Canarias	✓	✓	✓	
Cantabria			✓	
Castilla y León	✓	✓	✓	
Castilla-La Mancha			✓	
Cataluña	EAP	ELIC		✓
Comunidad Valenciana	SPE		✓	
Extremadura	✓	✓	✓	
Galicia	✓	✓	✓	
Madrid, Comunidad de	✓	✓	✓	
Murcia, Región de	✓	✓	✓	
Navarra, Com. Foral de			✓	
País Vasco			✓	✓
Rioja, La	✓	✓	✓	
Ceuta	✓	✓	✓	
Melilla	✓	✓	✓	

Notas:

1. ELIC: Equipos de asesoramiento en lengua, interculturalidad y cohesión social.

2. EAP: Equipos de asesoramiento psicopedagógico de sector.

3. SPE: Servicios psicopedagógicos escolares.

Fuente: "Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas". Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La orientación profesional

La distribución de los alumnos en el sistema de educación y formación reglado, de manera que se logre el mejor ajuste posible entre sus aptitudes, preferencias e intereses, y las posibilidades que les ofrece dicho sistema, constituye uno de los retos más relevantes, y a la vez más difíciles de atender. A este respecto, el desarrollo de la orientación profesional constituye uno de los instrumentos, de eficacia internacionalmente reconocida, a la hora de conseguir ese imprescindible ajuste educativo.

La *orientación profesional* trata de conseguir que los alumnos visualicen su propio horizonte profesional, y que tomen decisiones respecto al itinerario formativo que deberán elegir para encaminarse hacia dicho horizonte, en función de las ofertas formativas que le ofrece el sistema educativo. Con el desarrollo, eficaz y a gran escala, de la orientación profesional, se busca reducir el *abandono educativo temprano*, y contribuir a la reducción de los preocupantes niveles de paro juvenil; además de hacer efectivas las virtualidades que la noción de *aprendizaje a lo largo de la vida* (lifelong learning) posee para la persona, para la economía y para el conjunto, de la sociedad. Finalmente, con la orientación profesional también se busca optimizar las posibilidades individuales y colectivas de progreso formativo, y hacer más eficiente la asignación de recursos para la formación.

En España no disponemos de evaluaciones sistemáticas y a gran escala sobre la pertinencia, calidad y la eficacia de los procedimientos de orientación profesional que desarrollan las diversas administraciones educativas en la Educación Secundaria. Sin embargo, de las altas tasas de abandono educativo temprano, y del escaso número de alumnos que optan por la Formación Profesional de Grado Medio (ver apartado D4 del presente informe) se infiere que la orientación profesional que desarrolla el sistema español de educación y formación tiene en la orientación educativo-profesional una de sus más importantes áreas de mejora.

Para apoyar y ampliar la información y la orientación profesional que se desarrolla en los centros educativos, las administraciones educativas autonómicas han puesto en marcha estrategias específicas y recursos variados adaptados a las necesidades concretas que plantea el mercado laboral propio de cada territorio. Por su parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, viene desarrollando y ampliando una serie de actuaciones al respecto que se describen a continuación.

Nueva organización, a nivel estatal, de los servicios de información y orientación profesional

La *Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible*⁴⁷, abordó la mejora de las estructuras de desarrollo de la información y orientación profesional, en su Disposición final vigésimo segunda, añadiendo un nuevo artículo a la *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional* (artículo 15 bis). *Los servicios de información y orientación profesional*. Entre las medidas que esta disposición contempla destacan: el desarrollo de un sistema integrado de información y orientación profesional; el desarrollo de una red, a nivel estatal, para asegurar el acceso a la información y a la orientación profesional a todos los ciudadanos; la coordinación entre los servicios de información y orientación, cualquiera que sea la entidad que los preste; la coordinación de dichos servicios con las políticas de educación, empleo e inclusión social; la prestación de servicios de información y orientación a las empresas y a los trabajadores autónomos; y el desarrollo de una plataforma informática integrada de información y orientación profesional, vinculada a la Red Europea para el desarrollo de las políticas de orientación permanente.

Creación y Mantenimiento de plataformas digitales de Información y Orientación Profesional

La plataforma digital *TodoFP.es* del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece todo tipo de recursos de orientación profesional para el profesorado, para el alumnado y para los ciudadanos; así como información actualizada sobre las diversas ofertas de formación profesional; además de aplicaciones y asistentes individualizados para ayudar en la búsqueda de información, consejo orientador, o salidas profesionales. El portal unifica todas las herramientas de búsqueda e información de manera que se ofrezca un eficaz instrumento de auto-orientación, y ha pasado de tener 2.124.705 visitas en el año 2011- año de su creación - a tener 3.147.705 visitas en el año 2012, con un total de 15.248.274 páginas visitadas.

TodoFP.es incluye los siguientes portales:

- El portal *Acredita* ofrece a las personas que en su día no recibieron la formación profesional necesaria para titular, toda la información precisa para que puedan acreditar la competencia profesional que han adquirido a través de la experiencia laboral. Ofrece también herramientas que les permiten comprobar, de manera individualizada, las posibilidades de acreditar determinadas competencias profesionales, o el plan de formación pertinente que completaría su perfil profesional para ser acreditado.
- El portal *Formación Profesional a través de Internet* del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, ofrece a cualquier persona la posibilidad de cursar, a través de Internet, los módulos de Formación Profesional que desee. Esta oferta se dirige a las personas que no pueden recibir presencialmente la formación, por sus especiales circunstancias laborales, familiares o personales. Desde el portal se puede acceder a toda la oferta de Formación Profesional a distancia que dispensan las administraciones educativas autonómicas, y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El desarrollo del portal ha proporcionado a las administraciones educativas la oportunidad de compartir materiales y recursos educativos de formación profesional a distancia, y de organizarlos sistemáticamente, racionalizando y haciendo más eficiente la producción y perfeccionamiento de los nuevos recursos que se van desarrollando.

Participación en redes, organismos y proyectos nacionales y europeos

España, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, participa en las siguientes redes europeas de orientación profesional:

- El portal *Euroguidance*. Es la plataforma de la Red Europea de Centros de Orientación *Euroguidance*, dependiente de la Comisión Europea. Articula la colaboración entre 65 centros nacionales de recursos de orientación profesional, distribuidos en 32 países europeos. Su objetivo es el de apoyar a los orientadores de los sistemas educativos europeos para que promuevan la movilidad entre los ciudadanos europeos, con ocasión de las ofertas de oportunidades de formación asociadas al empleo; y para contribuir a desarrollar

⁴⁷ BOE. 5 marzo 2011, página 25194-29195 <http://www.boe.es/boe/dias/2011/03/05/pdfs/BOE-A-2011-4117.pdf>

así la dimensión europea de la educación y del empleo. Para ello recopila, produce, difunde e intercambia información de calidad acerca de la educación y la formación profesional en cada país europeo; desarrolla programas de intercambio de orientadores y de visitas para conocer los sistemas de orientación europeos; y contribuye al mantenimiento de plataformas digitales de orientación profesional

- El portal PLOTEUS (*Portal on Learning Opportunities throughout the European Space*). Es el Portal Europeo de Oportunidades de Aprendizaje desarrollado por *Euroguidance* para ayudar a estudiantes, familias, orientadores, profesores, personas que buscan empleo, o trabajadores que quieren perfeccionar sus competencias profesionales o adquirir otras nuevas. El portal PLOTEUS proporciona información sobre qué, cómo y dónde estudiar en Europa.
- El portal ELGPN (*European Lifelong Guidance Policy Network*). Es la plataforma, dependiente de la Unión Europea, de la red de políticas europeas de orientación profesional a lo largo de la vida, que desarrolla iniciativas y estrategias para favorecer la adquisición permanente de habilidades de gestión de la propia carrera formativa y profesional, así como para garantizar la calidad de los servicios de orientación europeos, y para fomentar la coordinación y la cooperación entre los diversos sistemas europeos de orientación profesional, a nivel nacional, regional y local

Organización y gestión de proyectos de difusión de la orientación y de la formación profesional

- *Aula 2012*. Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa. Las instituciones educativas públicas y privadas, nacionales y extranjeras, presentan anualmente sus ofertas de formación, de todos los niveles y modalidades, en las jornadas que se desarrollan en el Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa: AULA, que tiene lugar en el recinto de Institución Ferial de Madrid (IFEMA). Aula 2012 se desarrolló del 22 al 26 de febrero. Las nuevas tecnologías en la educación tuvieron un protagonismo destacado en el stand del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- *Proyecto Academia*. Es un programa europeo Leonardo VETPRO (*Vocational Education and Training Professionals*) para facilitar la movilidad de orientadores educativos y laborales europeos. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla en España el Proyecto Academia con la participación de todas las administraciones educativas autonómicas.
- *Proyecto SUDOEFOP*. El proyecto SUDOEFOP “Red de conocimiento colaborativa transnacional en el Sudoeste Europeo en Formación Profesional” tiene como objetivo favorecer la innovación de los sistemas de formación profesional a ambos lados de los Pirineos, como factor de re-equilibrio territorial necesario para modificar las tendencias de despoblación y las desinversiones a que se enfrentan las regiones transfronterizas, así como para favorecer la movilidad de los profesionales de este espacio geográfico en el futuro inmediato. El Ministerio de Educación participa en este Proyecto, junto a la Consejería de Educación de Aragón, la Consejería de Educación de Andalucía, la región de Aquitania (Francia) y la Asociación Industrial de Aveiro (Portugal). Desde el Ministerio se lidera el grupo de trabajo de orientación profesional, y se participa en otros grupos como los de transferencia del conocimiento, de acreditación de competencias, de calidad en Formación Profesional, y de movilidad. SUDOEFOP es un proyecto que se enmarca en el *Programa de Cooperación Territorial Espacio Sudoeste Europeo 2007-2013* de la Comisión Europea.

C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación

La política del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación, durante el curso objeto de este Informe, fue desarrollada principalmente por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). Entre sus funciones principales cabe destacar las siguientes:

- La elaboración y difusión de materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado, el diseño de modelos para la formación del personal docente, y el diseño y la realización de programas específicos, en colaboración con las comunidades autónomas, destinados a la actualización científica y didáctica del profesorado.
- La elaboración y difusión de materiales en soporte digital y audiovisual de todas las áreas de conocimiento, con el fin de que las tecnologías de la información y la comunicación sean un instrumento ordinario de trabajo en el aula, para el profesorado de las distintas etapas educativas.
- La realización de programas de formación específicos, en colaboración con las comunidades autónomas, en el ámbito de la aplicación en el aula de las tecnologías de la información y la comunicación.

- El mantenimiento del Portal de Recursos Educativos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la creación de redes sociales para facilitar el intercambio de experiencias y recursos entre el profesorado.

En el ámbito temporal del curso 2011-2012 se desarrollaron las líneas de actuación las funciones citadas fueron plasmadas a través de las líneas de actuación que se describen a continuación.

Programa “Escuela 2.0”

El desarrollo del programa “Escuela 2.0”, de integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en los centros educativos, a lo largo del curso 2011-2012 fue aprobado mediante la Resolución de 3 de junio de 2011 (BOE 25 de junio), de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, en dicho documento se formalizan los criterios de distribución, para el año 2011, de los créditos presupuestarios para la aplicación del programa “Escuela 2.0”, aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación.

A lo largo del curso de referencia se ha continuado con las actuaciones realizadas en los cursos anteriores, completando la dotación prevista en las comunidades autónomas que participan en este programa. Los aspectos relativos a su financiación se desarrollan en el apartado “C4.10. La cooperación política y administrativa” de este Informe. No obstante, cabe destacar a este respecto que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha financiado al 100 % las actividades necesarias para el desarrollo de este programa con una aportación de 91.395.859 euros.

En la tabla C4.19 se muestran los datos principales relativos a la implantación del programa, a fecha de diciembre de 2011, en cuanto al número de ordenadores dedicados a los alumnos (729.518 ordenadores), al de aulas digitales (29.897 aulas) y al de profesores formados en el uso didáctico de las tecnologías de la información y comunicación (164.912 profesores), por comunidades autónomas.

La Resolución de 26 de abril de 2011 (BOE de 16 de mayo) dispone la convocatoria del Sello Escuela 2.0 para el año 2011, y la Resolución de 21 de noviembre de 2011 (BOE de 8 de diciembre) otorgó el distintivo a empresas y entidades colaboradoras en el proyecto, y a 16 centros educativos de distintas comunidades autónomas.

**Tabla C4.19
Situación de la implantación del programa “Escuela 2.0” por comunidades autónomas. Diciembre de 2011**

	Ordenadores para alumnos	Aulas digitales	Profesores formados en el uso didáctico de las TIC
Andalucía	300.000	9.551	43.345
Aragón	17.006	1.596	4.900
Asturias (Principado)	22.156	894	2.547
Baleares (Islas)	48.480	1.326	9.747
Canarias	26.139	1.234	5.393
Cantabria	4.390	250	1.050
Castilla y León	38.323	2.728	18.995
Castilla-La Mancha	43.250	2.614	15.483
Cataluña	105.216	4.290	40.714
Extremadura	29.895	630	7.631
Galicia	28.368	1.332	8.953
Murcia (Región de)	12.307	619	390
Navarra (Com. Foral de)	2.752	661	2.100
País Vasco	39.826	1.503	2.600
Rioja (La)	4.103	151	698
Ceuta y Melilla	7.307	518	366
TOTAL	729.518	29.897	164.912

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.

Convocatoria de becas de formación en TIC

A lo largo del curso 2011-2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convocó, para el 2012, 148 becas de formación e investigación en los distintos campos educativos desarrollados por las unidades dependientes del Departamento de Educación. (Orden EDU/297/2011 de 28 de octubre). De las 148 becas convocadas, 60 fueron en tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación. Estas becas suponen una estancia formativa de hasta doce meses en el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). El presupuesto destinado a esta convocatoria fue de 1.910.566 euros, de los que 689.960 euros correspondieron al INTEF, incluida la dotación de las becas de otras unidades del Ministerio gestionadas por el INTEF.

En cuanto a las 60 becas que se convocaron hasta diciembre de 2011 para participar en las actividades tecnológicas, de informática y comunicaciones, de desarrollo y de gestión, y de participación en proyectos nacionales e internacionales del INTEF, se dotaron presupuestariamente con 859.900 euros, de los que 757.469,68 euros correspondieron al INTEF.

Contenidos digitales educativos

Premios a materiales educativos en soporte electrónico

Con una periodicidad anual, se ha venido realizando una convocatoria pública de premios a materiales educativos multimedia y blogs educativos, con el fin es estimular y reconocer la tarea del profesorado, y otras personas e instituciones, en la producción de recursos dirigidos al desarrollo de las competencias requeridas por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en todos los ámbitos de la vida social. En 2011 la cuantía asignada a estos premios fue de 152.000 euros, (Resolución de 7 de julio de 2011 (BOE de 26 de julio), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan premios a materiales educativos en soporte electrónico, aptos para uso y difusión en Internet). La Resolución de 18 de noviembre de 2011 (BOE de 5 de diciembre), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicó la concesión de los referidos premios.

Recursos Digitales del programa “Escuela 2.0”

En relación con los recursos digitales asociados con el desarrollo del programa “Escuela 2.0” se realizaron las siguientes acciones:

- Producción de nuevos recursos dentro del convenio “Educación en Red” firmado con Red.es

El proyecto de producción de recursos para Primaria (5º y 6º), se ha desarrollado ajustándose a los parámetros establecidos durante el curso escolar anterior (fichas de diseño instructivo y guión multimedia interactivo), aunque no se ha finalizado, como inicialmente estaba previsto. No obstante, se procedió a definir con Red.es un proyecto paralelo, de características similares, para la educación secundaria. Al finalizar el curso escolar 2011-2012, el proyecto quedó perfilado y listo para su desarrollo a lo largo del año 2012.

- Desarrollos de proyectos iniciados en cursos anteriores, propios del INTEF

Los proyectos de desarrollo de contenidos digitales se enmarcan en los siguientes proyectos, que abarcan a las distintas áreas y materias curriculares:

- DESCARTES: para Matemáticas (Primaria, Secundaria y Bachillerato)
- CANALS: es un subproyecto de Descartes, que nace en 2011, y recoge la creación de recursos TIC, que han supuesto una inmersión digital de los materiales didácticos elaborados por María Antonia Canals para la enseñanza de las Matemáticas en Infantil y Primaria.
- PIZARRA INTERACTIVA: Nace en 2011 con el propósito de crear contenidos educativos digitales interactivos, para los niveles de 5.º y 6.º de Primaria, en Lengua Castellana y Matemáticas. Los recursos producidos se destinan al uso didáctico en la pizarra digital interactiva.
- REM: Portal Red Educativa Musical, que ofrece al profesorado de música un punto de encuentro para ayudarle en su actividad docente utilizando las tecnologías de la información y la comunicación. Entre las tareas realizadas se encuentran: la gestión de las comunidades de REM, Facebook y Twitter, así como la gestión de un canal de Youtube y otro de Podomatic para la emisión de podcast.

En cada uno de estos cuatro proyectos se han realizado, a lo largo del curso de referencia, las siguientes actuaciones: seguimiento y evaluación de los nuevos contenidos y servicios desarrollados por los grupos de trabajo; reuniones de seguimiento con los coordinadores de los grupos; coordinación y seguimiento del desarrollo de la aplicación para documentación de contenidos.

- Publicación de CD/DVD

A lo largo del curso 2011-2012 se llevó a cabo la difusión de los recursos del departamento, así como el diseño y elaboración de los máster en CD/DVD para la colección “Serie Recursos Educativos 2011” (25 títulos) y de los máster en CD/DVD para la colección “Serie Recursos Educativos 2012” (14 títulos).

- Proyecto “Agrega 2” de objetos digitales educativos (ODE)

El proyecto “Agrega 2” toma como punto de partida una plataforma tecnológica de recursos educativos ya desarrollada —Agrega— implantada en todas las administraciones educativas españolas, cuenta con nodos autonómicos interconectados entre sí (federación de repositorios de objetos digitales educativos Agrega). Se trata de una red de servidores que alojan miles de recursos educativos, adecuadamente etiquetados y empaquetados, fue puesta en marcha, y gestionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas, y que se desarrolló a través de un convenio de colaboración con la entidad pública empresarial red.es, dependiente del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio.

Existen recursos para las distintas áreas y asignaturas del currículo de las enseñanzas de niveles anteriores a la universidad. El acceso a Agrega se realiza a través de un simple navegador sin importar desde qué nodo se efectúe la búsqueda del recurso, pues desde cualquier punto de entrada se tiene acceso a todos los contenidos educativos en el conjunto de nodos.

La tabla C4.20 muestra la relación de Objetos Digitales Educativos en los diversos nodos de la federación de “Agrega”, por tipo de objeto, durante el curso 2011-2012.

Tabla C4.20

Relación de objetos digitales educativos en los diversos nodos de la federación “Agrega” por comunidad autónoma y tipo de objeto. Curso 2011-2012

	Secuencias didácticas	Objetos de aprendizaje	Medias integrados (Imagen, sonido, vídeo)	Total Objetos digitales educativos
Andalucía	5.570	1.100	201	6.871
Aragón	80	581	581	1.242
Baleares (Islas)	44	32	57	133
Canarias	110	350	185	645
Cantabria	3	1	14	18
Castilla y León	71	210	1	282
Castilla-La Mancha	127	513	0	640
Comunidad Valenciana	168	481	0	649
Extremadura	282	744	28	1.054
Galicia	3	19	49	71
Madrid (Comunidad de)	301	812	43	1.156
Murcia (Región de)	102	327	67	496
Navarra (Com. Foral de)	45	124	16	185
País Vasco	702	421	311	1.434
Rioja (La)	20	62	14	96
Ministerio de Educación (INTEF)	1.326	4.146	124.130	12.9602
Total	8.954	9.923	125.697	144.574

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.

- Banco de Imágenes y Sonidos

A lo largo del curso 2011-2012 continuó la gestión y desarrollo del banco de imágenes y sonidos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado cuyo contenido cuantitativo se muestra en la tabla C4.21.

Tabla C4.21

Datos del banco de imágenes y sonidos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2011-2012

	Medias donados al banco de imágenes y sonidos a través del módulo de colaboración	Medias publicados y catalogados en el banco de imágenes y sonidos	Total
Animaciones	2	106	108
Fotografías	480	2.810	3.290
Ilustraciones	38	166	204
Sonidos	18	14	32
Vídeos	6	0	6
Total	544	3.096	3.640

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.

- Contenidos de las web del INTEF

Las distintas web del INTEF cuentan con varios centenares de miles de direcciones de internet (url) para acceder a contenidos educativos. Las actuaciones desarrolladas al respecto en el curso 2010-2011 han sido:

- Mantenimiento y actualización del portal del INTEF (<http://www.intef.educacion.es/>).
- Comienzo del proceso de integración de las web de las distintas unidades de la subdirección.
- Creación y mantenimiento del portal del Congreso Nacional de Contenidos Digitales Educativos (<http://www.ite.educacion.es/es/congresos/contenidos-educativos-digitales>).
- Postproducción y su inserción de retransmisiones vía *streaming* para distintos departamentos del MECD.
- Actualización de la web de Formación del Profesorado en Red, con una zona de descargas dentro del apartado “Materiales, Cursos y Experiencias”, desde la que cualquier usuario puede acceder a la descarga de los distintos materiales y cursos organizados por el INTEF.
- Mantenimiento de la página de Bibliotecas Escolares, a cargo de la Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Asistencia al mantenimiento de las web específicas de los Congresos “Escuela 2.0”.

Experimentación e innovación

Durante el curso 2011-2012 prosiguió la difusión de los proyectos, dirigidos desde el INTEF, con la finalidad de que los profesores utilicen las TIC en el aula como instrumento didáctico. Tales proyectos se concretan a continuación.

Experimentación Didáctica en el Aula (EDA)

El proyecto “Experimentación Didáctica en el Aula” persigue la incorporación de las TIC al aula, como herramienta didáctica, de forma eficiente. En el ámbito de este proyecto se desarrollaron las siguientes actuaciones:

- Dirección y realización de los planes de experimentación de EDA2010 en coordinación con las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas, tutelados y asesorados desde el INTEF.

- Actualización de materiales y desarrollo de otros nuevos necesarios para que cada profesor planifique y lleve a cabo su propio plan de experimentación.
- Mantenimiento de un espacio web EDA específico para los distintos planes de experimentación llevados a cabo en el curso 2011-2012 donde se publican las experiencias realizadas por los profesores participantes así como toda la información generada.
- Publicación de un DVD con los contenidos del espacio web EDA.
- Facilitación de la experimentación didáctica en los centros participantes en el programa “Escuela 2.0”, con el objetivo de conseguir la integración efectiva de las TIC en la enseñanza.
- Desarrollo de la experimentación en el marco del proyecto piloto europeo de “Acer y European Schoolnet” sobre el uso educativo del netbook, en el que han participado 200 profesores, y 1200 alumnos de 17 centros educativos de toda España.

Red Buenas Prácticas 2.0

La Red ofrece a los profesores que desean utilizar las TIC un lugar donde difundir sus proyectos didácticos, encontrar trabajos innovadores de otros colegas, establecer foros de comunicación, de resolución de dudas, y fomentar y apoyar la innovación e investigación educativa a través de trabajos en colaboración. La media de visitas a la red de Buenas Prácticas se ha situado, en el curso de referencia, en torno a las 670 entradas diarias.

Red Social Internet en el Aula

Constituye un espacio de encuentro dirigido al profesorado de todas las etapas y áreas de distintos países de habla hispana, organizados espontáneamente en grupos de interés en torno a temas específicos de aplicación de TIC en el aula. Desde la puesta en marcha de la red, se ha duplicado el número de participantes, contando a finales de junio de 2012 con unos 12.750 miembros, y con un ritmo de crecimiento medio de unos 300 miembros nuevos cada mes. La media de visitas diarias se ha situado en torno a 1.600.

WikiDidácTICa

Prosiguió durante el curso de referencia la organización, coordinación, mantenimiento y ampliación de contenidos de la WikiDidácTICa, como herramienta de consulta de los diferentes recursos digitales, experiencias de profesores y prácticas innovadoras con las TIC, para todas las áreas y niveles de la enseñanza (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato). El número medio de visitas diarias se ha situado en torno a 1.400.

Formación del Profesorado

El Servicio de Formación en Red del INTEF desarrolla cursos a través de Internet, y elabora materiales formativos que puedan ser utilizados también en otras modalidades de formación, como presencial o autoformación, a fin de dar respuesta a las necesidades del profesorado en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación. Una información más detallada al respecto se facilita en el epígrafe C4.1. La formación del profesorado del presente Informe.

Desarrollo de aplicaciones de las nuevas tecnologías

Acceso a Internet, correo electrónico y espacio para páginas web educativas facilitado por el INTEF

Los servicios relacionados con el uso educativo de Internet, que el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado proporciona, se describe a continuación.

Las cuentas facilitadas por el INTEF, hasta julio de 2012, se pueden desglosar de la forma siguiente (ver tabla C4.22):

- 62.089 cuentas, a profesores que las han solicitado de forma voluntaria. Estas cuentas de correo electrónico son complementarias a las que, en el desarrollo de sus planes propios de introducción de las TIC en la educación, las comunidades autónomas y las patronales de la enseñanza privada facilitan al profesorado.
- 6.117 cuentas facilitadas a centros educativos públicos del antiguo territorio de gestión del Ministerio, y 1.744 cuentas para las localidades de Centros Rurales Agrupados.
- 164.515 cuentas facilitadas a los alumnos de las Aulas Mentor.
- 932 cuentas facilitadas a otro personal del ámbito educativo (bibliotecarios, personal de las unidades de programas educativos, de direcciones provinciales de educación, del servicio de inspección, etc.)

Tabla C4.22

Cuentas de acceso a Internet facilitadas por Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2011-2012

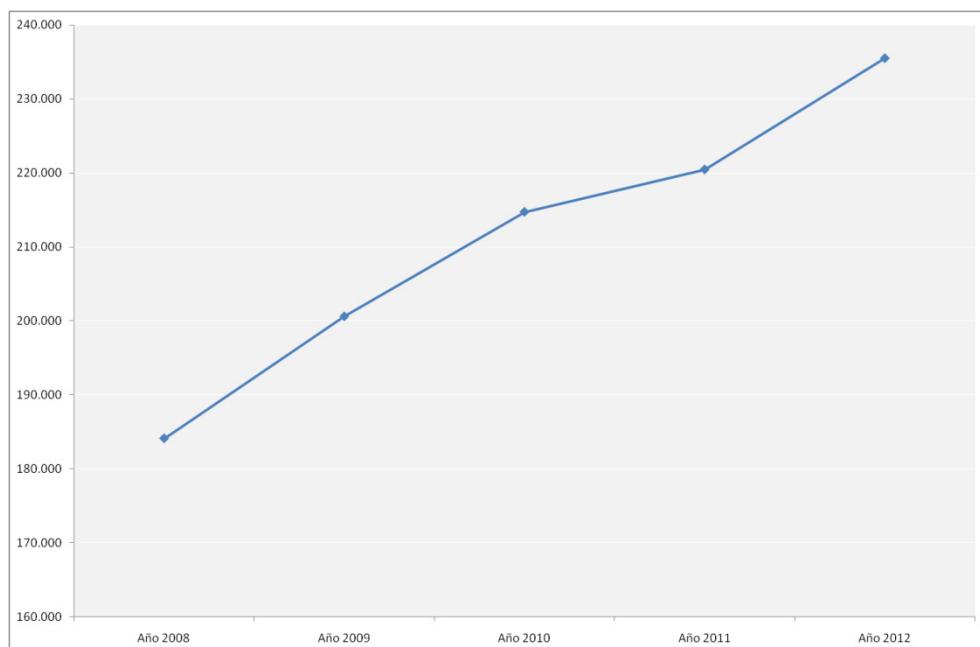
Profesores	62.089
Centros y localidades CRA	7.921
Alumnos del Proyecto Mentor	164.515
Otro personal del ámbito educativo	932
Total	235.457

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.

La evolución del número de cuentas de acceso a internet facilitadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, desde el año 2008 al 2012, se muestra en la figura C4.16.

Figura C4.16

Evolución del número de cuentas de acceso a internet facilitadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Años 2008 a 2012



< Datos Figura C4.16 >

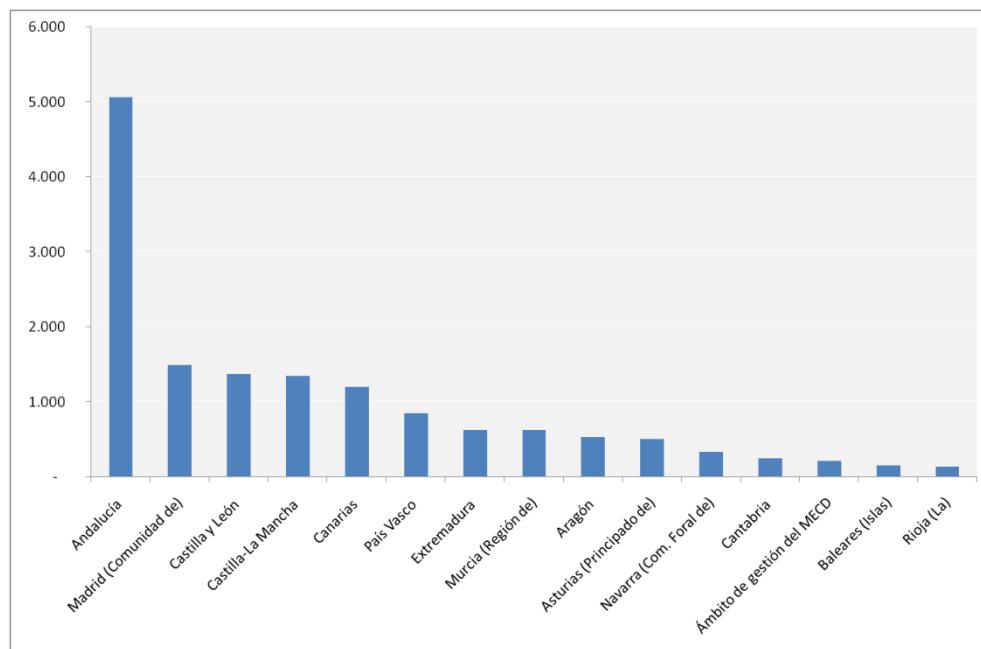
Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Aplicación para la gestión de Bibliotecas Escolares ABIES

El INTEF, en el ámbito de sus competencias, desarrolló la aplicación ABIES en el año 1998, con el fin satisfacer las necesidades específicas de gestión de las bibliotecas escolares del Estado español. Desde entonces, se han venido desarrollando sucesivas mejoras y nuevas versiones para aumentar las funcionalidades de esta aplicación, siendo la 2.0 la última versión estable. La aplicación está instalada en 14.723 centros educativos de catorce comunidades autónomas, y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. La figura C4.17 muestra gráficamente la distribución de la aplicación por comunidades y ciudades autónomas.

Figura C4.17

Implantación de la aplicación para la gestión de Bibliotecas escolares ABIES. Licencias enviadas por comunidad autónoma. Año 2012



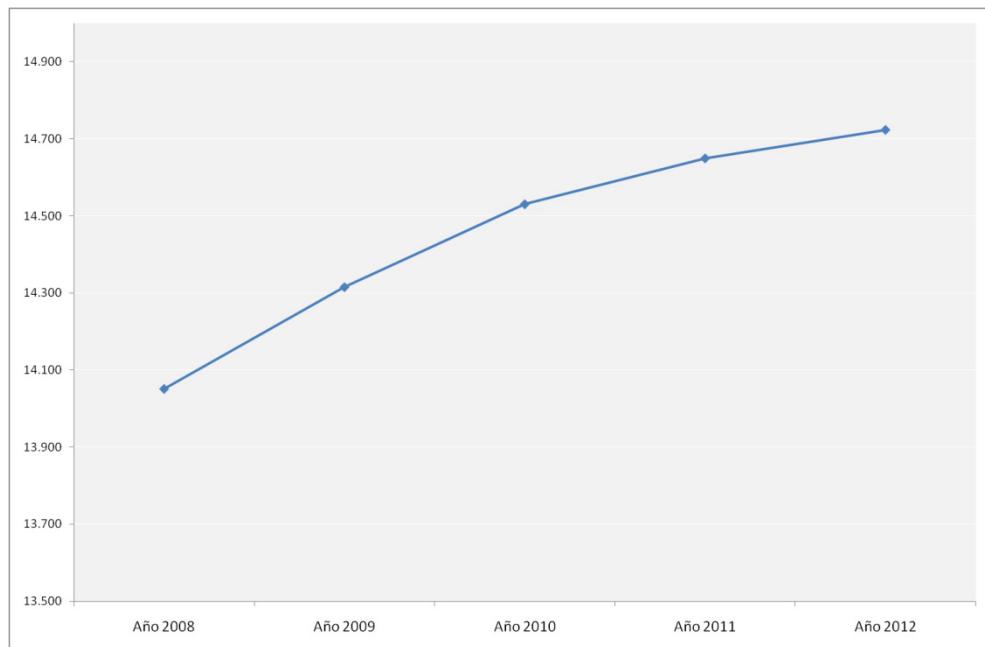
< Datos Figura C4.17 >

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.

La evolución del número de licencias ABIES (Aplicación de gestión de Bibliotecas Escolares) facilitadas por el Instituto de Tecnologías Educativas desde el año 2008 al 2012, se representa en la figura C4.18.

Figura C4.18

Evolución del número de licencias ABIES facilitadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Años 2008 a 2012



< Datos Figura C4.18 >

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales

Televisión educativa

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, gestiona dos convenios de coproducción de programas de televisión educativa para apoyar las actuaciones del sistema educativo y la consolidación en la población de una cultura básica: El Convenio de cooperación entre Corporación Radiotelevisión Española, y el Ministerio de Educación; y el Convenio con la Asociación de Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas (ATEI). La ATEI tiene como socios 160 instituciones de reconocido prestigio en la comunidad iberoamericana, entre los que se encuentran 20 ministerios de educación iberoamericanos y 58 universidades.

Por otra parte NCI ha ampliado su marca con “NCI WEB TV”, que ofrece un buen número de canales en fase de expansión, tanto los nuevos de producción propia, como aquellos de producción ajena —como Canal Instituto Cervantes o Canal Paka Paka— enlazados a la citada WEB TV.

Elaboración de recursos audiovisuales educativos de producción propia

En el ámbito de la alfabetización audiovisual y de la educación en medios de comunicación, se está elaborando la serie de televisión Mirar y Ver, cuyos 4 primeros capítulos —dedicados a la publicidad y a la información en televisión— se han emitido en La 2 de RTVE, y se emitirán en los canales de la TEIb (Televisión Educativa y cultural Iberoamericana). Los tres siguientes, dedicados a los programas de Telerrealidad, se emitirán en breve, mientras que otros nuevos episodios, centrados en los programas de ficción, se encuentran en plena fase de producción. Los citados recursos audiovisuales vienen acompañados de cuidadas unidades didácticas, para permitir su utilización en el aula, dentro de los contextos curriculares oportunos de los niveles de ESO y Bachillerato.

“50 años de TV en España” es un ambicioso recurso multidisciplinar de gran alcance y que, debido a la amplitud y complejidad de sus contenidos, se encuentra en el momento de implementación de sus últimos flecos. El recurso, que ha recibido el apoyo del archivo de RTVE y de numerosas empresas e instituciones, incluye cuantioso material gráfico y audiovisual, y viene acompañado de Guías de Explotación Didáctica.

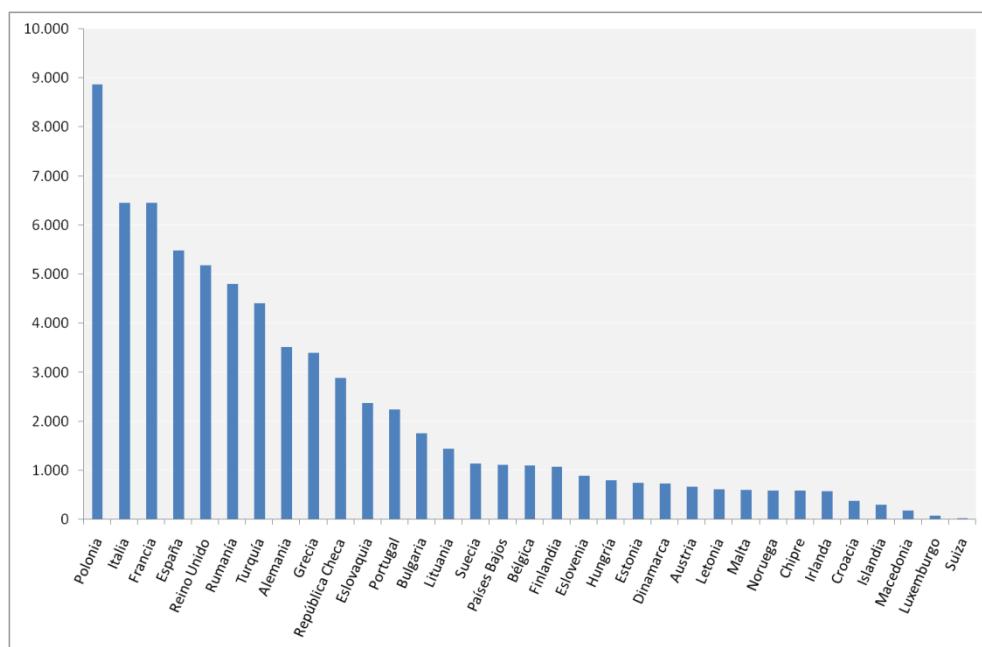
Proyecto “e-Twinning”

El proyecto “e-Twinning” es una iniciativa de la Comisión Europea, que fomenta la colaboración entre centros educativos, europeos mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Forma parte del Programa *Comenius*, como medida de acompañamiento.

El curso escolar 2011-2012 es el octavo curso académico en que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla las tareas de Servicio Nacional de Apoyo en este proyecto, financiado por la Comisión Europea, con un incremento importante en el número de proyectos en los que participan centros educativos españoles. Pueden participar profesionales del ámbito educativo de la enseñanza reglada no universitaria, y formar parte así de una comunidad de más de 171.553 profesores de toda Europa. Además, desde la plataforma “e-Twinning” se tiene acceso a un buscador de socios, muy útil para asociaciones Comenius.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en colaboración con las autoridades educativas de las comunidades autónomas, gestiona la participación de los centros en el programa. El número de centros registrados en España en la plataforma “e-Twinning” es de 7.726, y en junio de 2012, España ocupaba la cuarta posición, con 5489 proyectos, entre los países europeos, en relación con el número de proyectos “e-Twinning” (ver figura C4.19).

Figura C4.19
Proyectos “e-Twinning” en los que participa al menos un centro de cada país por país europeo. Junio 2012

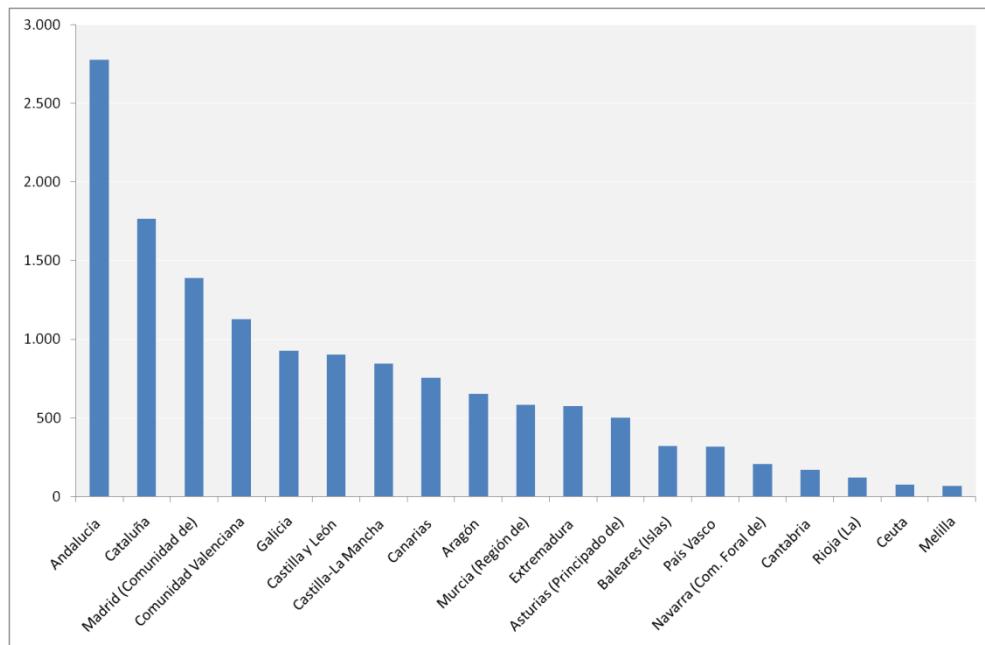


< Datos Figura C4.19 >

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.

La figura C4.20 muestra la distribución de los 14.055 profesores españoles registrados en “e-Twinning” por comunidades y ciudades autónomas.

**Figura C4.20
Profesores registrados en “e-Twinning” por comunidades y ciudades autónomas. Junio 2012**



< Datos Figura C4.20 >

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 la convocatoria de Premios Europeos 2011-2012, cinco centros españoles recibieron el primer premio europeo en diferentes categorías.

- El docente Ignacio Jiménez Calero del IES "Pedro Álvarez Sotomayor" (Manzanares-Ciudad Real) participó en el proyecto “SOHO: Sunspots Online-Helios Observatory”, ganador de la categoría Marie Skłodowska Curie, para proyectos de Ciencias, Matemáticas y Tecnología.
- Premios de la categoría 12-15, en este caso con participación española en los dos proyectos finalistas: “A Taste of Maths” (ATOM) de la profesora Valentina Cuadrado del IES "Alonso de Madrigal" (Ávila), que fue el proyecto ganador, y “ICT, You and Me”, con José Ramón Jiménez del CEP "Siete Campas-Zorrogoiti" (Bilbao, País Vasco), clasificado en segunda posición.
- En la última categoría de edad, 16-19 años, otro proyecto con participación española -doble, en este caso- fue finalista. El proyecto “En la Red, que no te pesquen”, con Marta Pey, del Institut "Jaume Callis", en Vic (Cataluña), y Mauricio del Gallego, del IES "Escultor Juan de Villanueva", en Pola de Siero (Asturias).
- Así mismo, y como novedad, durante la entrega de Premios Europeos se anunció el mejor proyecto de toda Europa, siendo el proyecto “A Taste of Maths (ATOM)” con participación de la profesora Valentina Cuadrado del IES "Alonso de Madrigal" (Ávila) el ganador absoluto.

Centro nacional de desarrollo curricular en sistemas no propietarios (CeDeC)

El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CeDeC) ha continuado con la edición y publicación de Recursos Educativos Abiertos (REA) destinados a toda la comunidad educativa. CeDeC ha apostado, siguiendo las indicaciones de la UNESCO en la declaración de París de junio de 2012, por este modelo de producción que combina la innovación metodológica, con la creación de recursos educativos basados en los conceptos de procomún y conocimiento compartido.

Las publicaciones desarrolladas por CeDeC durante el año 2012 han sido:

- “REA para Lengua en 3º de ESO”. Este material ofrece a los docentes un itinerario curricular completo para la materia. El enfoque metodológico de este recurso se basa en el aprendizaje por tareas o proyectos. Todos los contenidos están vinculados directamente a lo establecido en el currículo, y se trata de un material interactivo y abierto a las aportaciones de todos los usuarios.
- “REA para Matemáticas en 3º de ESO”. Recurso educativo abierto que ofrece contenidos para el trabajo de toda esta materia. Se trata de un itinerario curricular ligado por tareas. Este material multimedia e interactivo da a los docentes la posibilidad de trabajar de manera integrada, o bien de escoger cuáles de los recursos desean utilizar. La estructura de los contenidos se vincula directamente al currículo.
- “Guía para la creación de materiales educativos”. En esta guía aparecen orientaciones útiles para cualquier persona interesada en crear recursos educativos abiertos. Las orientaciones se refieren a aspectos técnicos y de formato (diseño de páginas, uso de recursos externos, accesibilidad...) y a otros metodológicos. La guía parte de la experiencia en la creación de recursos del propio CeDeC, y pone esa experiencia al servicio de todos los docentes.
- “Kubyx, revista de educación y software libre 2011”. La publicación recoge todas las contribuciones a Kubyx, en el blog de CeDeC. Estas contribuciones han sido llevadas a cabo por personas de toda la comunidad educativa, que desinteresadamente han puesto sus conocimientos a disposición de todos. Kubyx, revista de educación y software libre, es no solo una recopilación de las contribuciones, sino, sobre todo, un material interactivo donde conocer experiencias, recursos y reflexiones sobre los tres temas en los que se divide el recurso: “Software libre”, “Experiencias educativas” y “Recursos e ideas”.

De igual forma, el CeDeC participó en la organización del Congreso Nacional de Contenidos Educativos Digitales celebrado en Mérida los días 4, 5 y 6 de octubre de 2012.

Cooperación con Iberoamérica

Durante el curso 2011-2012 se han mantenido las líneas de la Cooperación Iberoamericana en materia de tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, dando así continuidad a las actuaciones iniciadas en los cursos anteriores, tendentes a la consolidación de la Red Iberoamericana de TIC. Cabe destacar entre ellas las “Aulas Mentor”, sistema de formación no reglada, en red, dirigido a personas adultas que deseen ampliar sus competencias personales y profesionales. Durante el curso 2011-2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través de la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, ha ofrecido un total de 140 cursos, de los cuales 30 han sido novedades. En dicho periodo se matricularon en las Aulas Mentor 20.043 ciudadanos.

C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea

El Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea adoptaron el 15 de noviembre de 2006, el *Programa de Aprendizaje Permanente* (PAP) (Decisión nº 1720/2006/CE), que tendrá vigencia entre el 1 de enero de 2007 y el 31 de diciembre de 2013. El objetivo general de dicho programa es facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan en el Programa, de forma que se conviertan en una referencia de calidad en el mundo.

El PAP es el principal mecanismo de financiación europeo en el campo de la educación y la formación. Cuenta con un presupuesto de 7.000 millones de euros, para financiar proyectos y actividades que estimulen el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación dentro de la UE; con el fin de convertirlos en una referencia de calidad mundial. Por primera vez un único programa se ocupa de los ciudadanos europeos desde la infancia hasta la edad madura.

El PAP comprende cuatro programas, en cada uno de los cuales se conceden ayudas y subvenciones a proyectos que incrementen la movilidad transnacional de las personas, fomenten las asociaciones bilaterales y multilaterales, o mejoren la calidad de los sistemas de educación y formación mediante proyectos multilaterales. Estos programas son:

- *El programa Comenius*, que va dirigido a los participantes de educación infantil, primaria y secundaria, así como a los centros y organizaciones que imparten esa educación.

- *El programa Erasmus*, que atiende a todos los participantes de educación superior formal (incluidas las estancias transnacionales de estudiantes en empresas), así como a los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.
- *El programa Leonardo da Vinci*, que se centra en todos los participantes de formación profesional, así como en los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.
- *El programa Grundtvig*, que se orienta a satisfacer las necesidades de enseñanza y aprendizaje en todas las formas de educación de personas adultas, así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación.

A estos cuatro programas hay que añadir el programa transversal *Visitas de estudio*, con cuatro actividades clave:

- La cooperación política y la innovación en materia de aprendizaje permanente. Esta acción financia tanto las visitas de estudio para especialistas en educación y formación profesional, como los proyectos de investigación y estudios comparativos europeos.
- La promoción del aprendizaje de idiomas, a través de la financiación de proyectos multilaterales, redes o medidas de acompañamiento.
- El desarrollo de pedagogías, prácticas, contenidos y servicios de aprendizaje permanente innovadores, basados en las TIC.
- La difusión y aprovechamiento de los resultados de actividades subvencionadas, al amparo del PAP y de anteriores programas afines, así como el intercambio de buenas prácticas.

El *Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos (OAPEE)*⁴⁸ adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es el que gestiona la participación española en el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) de la Unión Europea. El OAPEE es de hecho la Agencia nacional española del PAP, y, por tanto, el organismo responsable de desarrollar las acciones descentralizadas de los diferentes programas que se han citado.

Programa Comenius (Educación escolar)

En lo que sigue, se describirán cuatro tipos de acciones del Programa *Comenius*, en las que España ha participado durante el curso 2011-2012 al que se refiere el presente Informe.

Acciones de movilidad individual

Existe una amplia diversidad de acciones de movilidad individual que refuerzan la dimensión europea de la educación:

- *Becas*. Esta acción facilita al profesorado la formación en un país europeo.
- *Ayudantes Comenius*. Dirigida a futuros profesionales de cualquier materia que hayan finalizado sus estudios, o cursado al menos 2 años de los mismos, con el fin de mejorar su competencia lingüística, así como su formación pedagógica y metodológica.
- *Acogida de Ayudantes Comenius*. Los Ayudantes Comenius son recibidos por los centros para que adquieran experiencia docente, y, a cambio, el centro se beneficia de la diversidad lingüística que aportan.
- *Visitas preparatorias*. Tiene como objeto facilitar la búsqueda de socios de otros países europeos para la preparación de un proyecto Comenius.
- *Seminarios de contacto*. Organizados por una entidad, tienen temática de interés para el desarrollo de un determinado proyecto.

⁴⁸<http://www.oapee.es>

- *Movilidad del alumnado Comenius.* Permite que los alumnos de Secundaria puedan estudiar durante un periodo de entre tres meses, a un máximo de 10 meses, en un centro educativo de otro país europeo, viviendo en el seno de una familia.

En la tabla C4.23 se detalla la distribución de las ayudas del programa *Comenius* a las acciones referentes a la movilidad del alumnado, de los ayudantes *Comenius*, y de las visitas preparatorias, por comunidades y ciudades autónomas, para el curso 2011-2012.

Tabla C4.23
Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2011

	Movilidad de alumnado		Ayudantes Comenius		Visitas preparatorias		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	11	82.214,00	21	10.3352,57	48	52.178,00	80	237.744,57
Aragón	2	10.611,00	7	35.872,00	6	6.146,00	15	52.629
Asturias (Principado de)	5	25.171,00	5	26.531,00	7	7.326,00	17	59.028
Baleares (Islas)	2	14.216,00	3	16.100,00	5	5.033,00	10	35.349
Canarias	1	4.370,00	9	47.581,00	11	12.883,00	21	64.834
Cantabria	1	8.532,00	5	26.277,00	3	3.276,00	9	38.085
Castilla y León	4	22.398,00	8	45.755,00	8	8.379,00	20	76.532
Castilla-La Mancha	1	3.912,00	7	35.582,00	15	14.571,05	23	54.065,05
Cataluña	4	16.848,00	12	61.678,00	32	30.096,00	48	108.622
Comunidad Valenciana	5	39.378,00	14	71.883,00	8	8.643,00	27	119.904
Extremadura	2	8.198,00	7	32.866,00	10	9.528,00	19	50.592
Galicia	7	61.308,00	9	44.784,00	15	15.759,67	31	121.851,67
Madrid (Comunidad de)	7	52.314,00	16	82.070,00	30	27.047,00	53	161.431
Murcia (Región de)	3	19.510,75	6	29.271,00	9	9.254,00	18	58.035,75
Navarra (Com. Foral de)	2	9.926,00	3	16.630,00	1	1.100,00	6	27.656
País Vasco	1	3.578,00	7	30.417,00	9	8.749,00	17	42.744
Rioja (La)	-	-	4	19.427,00	-	-	4	19.427,00
Ceuta	-	-	5	25.585,00	3	3.545,00	8	29.130
Melilla	1	9.983,00	1	4.850,00	-	-	2	14.833
Total	59	392.467,75	149	756.511,57	220	223.513,72	428	1.372.493,04

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asociaciones escolares

Las asociaciones escolares *Comenius* tienen por objeto reforzar la dimensión europea de la educación, promoviendo actividades de cooperación entre centros educativos en Europa. Ayudan al alumnado y al profesorado a mejorar sus competencias, no solo en el tema o área principal en la que se centra el proyecto, sino también en términos de trabajo en equipo, relaciones sociales, planificación y actividades de participación en proyectos, y uso de las TIC. El hecho de participar en asociación con centros educativos de diferentes países también ofrece al alumnado y al profesorado la oportunidad de practicar idiomas, y aumentar su motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Hay dos tipos de asociaciones escolares: *Las asociaciones multilaterales*, que deben incluir centros educativos de al menos tres países participantes en el PAP, debiendo ser al menos uno de ellos miembros de la UE. *Las asociaciones bilaterales*, que solo son posibles con un claro enfoque lingüístico. Se realizan entre dos centros educativos y deben incluir

necesariamente un intercambio reciproco del alumnado. Tanto unas como otras tienen una duración de dos años.

En la tabla C4.24 se detallan los datos relativos al número de Proyectos y su importe, por comunidad y ciudad autónoma, correspondientes al año 2011, y realizadas por estos dos tipos de asociaciones.

Tabla C4.24

Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Asociaciones escolares, proyectos y financiación por comunidad o ciudad autónoma. Año 2011

	Asociaciones multilaterales		Asociaciones bilaterales		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	109	2.057.000	9	174.000	118	2.231.000
Aragón	13	248.000	2	34.000	15	282.000
Asturias (Principado de)	14	235.000	2	34.000	16	269.000
Baleares (Islas)	16	275.000	2	34.000	18	309.000
Canarias	24	426.000	3	48.000	27	474.000
Cantabria	4	53.000	-	-	4	53.000
Castilla y León	24	435.000	2	40.000	26	475.000
Castilla-La Mancha	39	750.000	4	74.000	43	824.000
Cataluña	64	1.145.000	7	134.000	71	1.279.000
Comunidad Valenciana	39	738.000	3	60.000	42	798.000
Extremadura	17	322.000	2	34.000	19	356.000
Galicia	35	649.000	4	80.000	39	729.000
Madrid (Comunidad de)	42	750.000	5	100.000	47	850.000
Murcia (Región de)	29	526.000	2	40.000	31	566.000
Navarra (Com. Foral de)	5	82.000	-	-	5	82.000
País Vasco	16	302.000	1	20.000	17	322.000
Rioja (La)	2	40.000	1	14.000	3	54.000
Ceuta	5	88.000	-	-	5	88.000
Melilla	2	40.000	1	20.000	3	60.000
Extra-Regio	2	40.000	-	-	2	40.000
Total	501	9.201.000	50	940.000	551	10.141.000

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Formación Continua para el personal educativo

Esta acción del programa *Comenius* tiene como principal objetivo contribuir a la mejora de la calidad de la educación escolar, permitiendo al personal educativo realizar actividades de formación continua en un país distinto de donde habitualmente trabaja. Esta actividad puede adoptar las formas de: un *curso estructurado*, con un sólido enfoque europeo en cuanto a contenidos y al perfil de los formadores y participantes; una *formación de carácter informal*, como una estancia o un periodo de observación en un centro educativo, o en una organización dedicada a la educación escolar, o la Participación en una *conferencia o seminario europeo* organizado por una Red Comenius, Proyectos Multilaterales Comenius, Agencia Nacional o una asociación europea.

Pueden optar a una ayuda para participar en una actividad de formación continua: el *profesorado* (de educación infantil, primaria, secundaria y formación profesional) y los formadores de dicho profesorado; los *directores, directoras y miembros del equipo directivo de centros educativos*; el *personal* dedicado a la

educación intercultural o que trabaja con hijos de inmigrantes e itinerantes; y el *personal que trabaje con alumnado con necesidades educativas especiales*.

La formación para la que se conceden ayudas debe estar relacionada con las actividades profesionales del candidato. En la tabla C4.25 se detalla el número de proyectos financiados, por comunidad autónoma, así como la financiación correspondiente.

Tabla C4.25
Formación Continua Comenius. Proyectos y financiación por comunidades autónomas. Año 2011

	Formación Continua	
	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	164	256.265
Aragón	55	84.509
Asturias (Principado de)	49	76.194
Baleares (Islas)	45	71.404
Canarias	37	61.835
Cantabria	36	58.389
Castilla y León	66	102.614
Castilla-La Mancha	71	95.972
Cataluña	152	228.565
Comunidad Valenciana	119	179.015
Extremadura	49	77.114
Galicia	38	56.282
Madrid (Comunidad de)	129	192.241
Murcia (Región de)	56	86.088
Navarra (Com. Foral de)	41	66.043
País Vasco	64	95.546
Rioja (La)	26	37.176
Ceuta	15	21.900
Melilla	4	6.000
Extra-Regio	4	5.200
Total	1220	1.858.352

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asociaciones Comenius Regio

Tienen por objeto promover el desarrollo de actividades de cooperación entre las autoridades locales y regionales activas en el mundo de la educación en Europa, con el fin de trabajar conjuntamente en proyectos educativos de interés común. La asociación consistirá en dos regiones solicitantes, cada una de las cuales deberá incluir al menos: La *autoridad local o regional* con responsabilidad educativa, un *centro* educativo, como mínimo, y otra *institución local* asociada. La duración de estas asociaciones es de dos años.

En la tabla C4.26 se detalla el número de Proyectos de las Asociaciones *Comenius Regio* por comunidades autónomas así como su importe, asignado al presupuesto de 2011. La duración de la asociación *Comenius Regio* es de 2 años. El número total de proyectos en ese periodo fue de 19, con un importe global de 684.137,54€. Se significa que la Comunidad Valenciana y Galicia fueron las comunidades en las que se desarrolló un mayor número de Proyectos.

Tabla C4.26
Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Proyectos y financiación de Asociaciones Comenius Regio, por comunidad autónoma. Año 2011

	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	3	93.328,50
Aragón	1	26.328,75
Baleares	1	43.000,00
Castilla-La Mancha	2	69.590,29
Cataluña	2	81.544,50
Comunidad Valenciana	4	172.000,00
Galicia	4	118.363,00
Murcia (Región de)	1	43.000
País Vasco	1	36.982,50
Total	19	684.137,54

Nota: La duración de la asociación será de 2 años

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programa Grundtvig

Este programa tiene como objetivo mejorar la calidad y la dimensión europea de la educación de personas adultas, en un sentido amplio, que incluye la enseñanza formal, la no formal y la enseñanza informal, así como el autoaprendizaje. El programa, subvenciona acciones descentralizadas gestionadas por la Agencia Nacional que cabe agrupar en *actuaciones que facilitan la movilidad* individual, y en *proyectos y asociaciones*.

Acciones de movilidad individual

- *Formación continua del personal de educación de personas adultas.* Estas ayudas tienen por objeto mejorar el desarrollo profesional de este personal, facilitándoles la asistencia a cursos que favorecerán una formación de calidad, la mejora de sus competencias, y una visión más amplia del aprendizaje permanente en un país diferente al suyo.
- *Visitas e intercambios.* Tiene por objeto mejorar las competencias educativas, y de gestión y orientación, del personal educador, y del futuro personal de educación de personas adultas, mediante prácticas afines, asistencia a conferencias o seminarios, etc.
- *Ayudantías Grundtvig* para el personal y futuro personal formador de personas adultas de cualquier materia, que podrá realizar una estancia de larga duración —entre doce y cuarenta y cinco semanas— para colaborar en una institución de educación de personas adultas, una ONG, etc., en un país diferente al de su lugar de residencia.
- *Seminarios de contacto de visitas preparatorias.* Los seminarios temáticos o de contacto son encuentros de profesores o instituciones que se reúnen en alguno de los países que participan en el PAP. Se organizan en torno a un tema concreto, y constituyen parte del plan de trabajo de las agencias nacionales para la gestión de las acciones descentralizadas de Comenius, Grundtvig y Leonardo. El presupuesto asignado en el año 2011 a esta actividad ascendió a 229.980€. Se celebraron en las Comunidades de Castilla y León (49.100€), Cataluña (76.480€), Galicia (46.200€) y Asturias (25.000€).
- *Visitas preparatorias.* Suponen una ayuda de movilidad, para que un representante de una institución pueda asistir a un seminario de contacto o a una reunión con futuros socios.

La tabla C4.27 recoge los datos referidos al número de proyectos, y a la correspondiente financiación, de las diferentes acciones de movilidad individual del programa *Grundtvig* en las que España ha participado durante el curso 2011-2012.

Tabla C4.27
Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011

	Formación Continua		Visitas e Intercambios		Ayudantías Grundtvig		Visitas Preparatorias		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	35	50.794,71	1	1.200,00	6	35.365,40	4	3.761,00	46	91.121,11
Aragón	11	16.487,14	1	3.200,00	-	-	2	2.303,00	14	21.990,14
Asturias (Principado de)	10	15.600,00	-	-	1	5.623,00	2	1.950,00	13	23.173
Baleares (Islas)	8	12.733,00	-	-	1	4.664,00	-	-	9	17.397
Canarias	14	22.100,00	1	2.100,00	3	13.229,20	3	3.600,00	21	41.029,2
Cantabria	7	10.400,00	-	-	-	-	1	1.200,00	8	11.600
Castilla y León	14	20.200,00	2	2.162,60,00	3	12.478,00	5	5.650,00	24	40.490,6
Castilla-La Mancha	14	19.600,00	2	1.922,00	1	6.187,00	-	-	17	27.709
Cataluña	27	41.105,00	8	9.401,00	3	17.560,30	2	2.028,00	40	70.094,3
Comunidad Valenciana	24	35.460,00	3	3.150,00	4	22.538,00	3	3.528,00	34	64.676
Extremadura	10	15.200,00	-	-	1	3.982,00	3	3.300,00	14	22.482
Galicia	17	24.600,00	3	3.801,00	1	4.610,00	4	3.470,00	25	36.481
Madrid (Comunidad de)	25	37.675,14	7	14.154,00	8	42.851,00	7	6.701,00	47	101.381,1
Murcia (Región de)	10	16.066,72	1	1.340,00	3	12.870,50	1	1.200,00	15	31.477,2
Navarra (Com. Foral de)	6	9.600,00	2	2.424,00	2	10.513,80	1	1.010,00	11	23.547,8
País Vasco	9	14.000,00	1	1.068,00	1	7.478,00	1	1.200,00	12	23.746
Rioja (La)	2	3.200,00	-	-	-	-	-	-	2	3.200
Ceuta	3	4.200,00	1	1.400,00	-	-	2	2.600,00	6	8.200
Melilla	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Extra-Regio	1	1.200,00	-	-	-	-	-	-	1	1.200
Total	247	370.221,71	33	47.322,60	38	199.950,20	41	43.501,00	359	660.995,51

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyectos y asociaciones

- *Asociaciones de aprendizaje.* Se constituyen en torno a temas de interés mutuo para las organizaciones participantes de los países que las integran.
- *Proyectos de voluntariado* para personas mayores, que facilitarán la realización de intercambios de personas voluntarias de más de cincuenta años, para desarrollar iniciativas basadas en la aplicación de conocimientos de algunos participantes y aprendizaje de otros, en un país europeo.
- *Seminarios Grundtvig.* Esta acción facilita que instituciones del ámbito de la educación personas adultas puedan organizar seminarios de temática variada dirigidos a personas mayores de 18 años, en otros países, y compartir experiencias de aprendizaje innovadoras, o formarse en lenguas o en aspectos relacionados con la ciudadanía europea.

En la tabla C4.28 se recoge el número de proyectos y el importe de las asociaciones de aprendizaje, los proyectos de voluntariado para personas mayores y los seminarios *Grundtvig*.

Tabla C4.28

Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Proyectos y asociaciones, y su financiación, por comunidad y ciudad autónoma. Año 2011

	Asociaciones ⁽¹⁾		Voluntariado		Seminarios		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	30	510.000	3	44.253	1	33.200	34	587.453
Aragón	7	113.000	-	-	-	-	7	113.000
Asturias (Principado de)	10	170.000	-	-	1	25.000	11	195.000
Baleares (Islas)	6	105.000	-	-	-	-	6	105.000
Canarias	2	34.000	-	-	-	-	2	34.000
Cantabria	2	34.000	-	-	-	-	2	34.000
Castilla y León	7	122.000	-	-	2	49.100	9	171.100
Castilla-La Mancha	10	179.000	1	16.074	-	-	11	195.074
Cataluña	33	567.000	-	-	3	76.480	36	643.480
Comunidad Valenciana	14	247.000	1	14.474	-	-	15	261.474
Extremadura	5	85.000	-	-	-	-	5	85.000
Galicia	10	167.000	3	39.369	2	46.200	15	252.569
Madrid (Comunidad de)	16	272.000	-	-	-	-	16	272.000
Murcia (Región de)	3	54.000	-	-	-	-	3	54.000
Navarra (Com. Foral de)	2	34.000	-	-	-	-	2	34.000
País Vasco	4	71.000	2	32.274	-	-	6	103.274
Rioja (La)	-	-	1	15.600	-	-	1	15.600
Ceuta	6	102.000	-	-	-	-	6	102.000
Total	167	2.866.000	11	162.044	9	229.980	187	3.258.024

¹ Las asociaciones de aprendizaje se aprueban para dos años.

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programa Leonardo da Vinci

Mejorar, cualitativa y cuantitativamente, la movilidad en Europa de las personas en formación profesional inicial y continua, y lograr que las estancias en empresas lleguen, al menos, a 80.000 al año al final del Programa de Aprendizaje Permanente, constituye el objeto del *Programa Leonardo Da Vinci*. El Programa Leonardo da Vinci va dirigido a atender las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todas las personas implicadas en la Formación Profesional, así como a las instituciones y organizaciones que imparten o facilitan esa formación.

Sus objetivos específicos son: apoyar a los participantes en actividades de formación y formación continua en la adquisición y uso de conocimientos, competencias, y cualificaciones, con vistas al desarrollo personal y profesional; así como aumentar el atractivo de la Formación Profesional y de la movilidad para las empresas y los particulares, y facilitar la movilidad de trabajadores en formación; y también apoyar la mejora de la calidad e innovación de los sistemas, de las instituciones y de las prácticas de formación profesional.

Globalmente, y como puede apreciarse en las tablas C4.29, C4.30 Y C4.31, que resumen los aspectos cuantitativos de los diferentes programas europeos, el Programa Leonardo da Vinci es el que cuenta con una financiación más elevada, que subvenciona las siguientes acciones descentralizadas:

- *Proyectos de Movilidad*, que pueden incluir:
 - Estancias transnacionales en empresas o centros de formación para personas en formación profesional inicial (IVT *Initial Vocational Training*).

- Estancias transnacionales en empresas o centros de formación para personas en el mercado laboral (PLM *People in the labour market*).
- Estancias e intercambios - Movilidad para profesionales de la educación y de formación profesional (VETPro *Vocational Education and Training Professionals*).
- *Proyectos multilaterales de Transferencia de Innovación*
- *Asociaciones Leonardo da Vinci*
- *Visitas preparatorias*

Proyectos de Movilidad

Las ayudas por movilidad del Programa Leonardo da Vinci, en la convocatoria efectuada para el año 2011, atienden, como ya se ha indicado tres modalidades: estancias transnacionales en empresas o centros de formación para personas en formación profesional inicial (IVT *Initial Vocational Training*), estancias transnacionales en empresas o centros de formación para personas en el mercado laboral (PLM *People in the labour market*) y estancias e intercambios o movilidad para profesionales de la educación y de formación profesional (VETPro *Vocational Education and Training Professionals*). La implantación de esas tres modalidades en España, en cuanto a número de beneficiarios y financiación, por comunidades y ciudades autónomas, se recogen en la tabla C4.29, para la convocatoria de 2011.

De ellas, son las estancias transnacionales (PLM) las que acaparan tanto el mayor número de beneficiarios (3.612) como el coste más elevado (12.373.949,50 euros), siendo las comunidades autónomas con mayor número de beneficiarios: Andalucía (629), Comunidad Valenciana (522), Galicia (465), Cataluña (333), País Vasco (260) y Castilla y León (254); con más de 300 beneficiarios se sitúan Andalucía, Cataluña, la Comunidad Valenciana y Galicia.

Tabla C4.29

Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyectos de movilidad, por comunidad y ciudad autónoma. Convocatoria 2011

	Initial Vocational Training (IVT)		People in the labour market (PLM)		Vocational Education and Training Professionals (VETPro)		Total	
	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)
Andalucía	41	111.697	629	1.903.714	157	196.462	827	2.211.873
Aragón	98	189.140	54	232.578	10	15.310	162	437.028
Asturias (Principado de)	181	325.194	87	328.171			268	477.250
Baleares (Islas)	176	298.946	40	149.798	59	71.210	275	519.954
Canarias	191	403.950	25	67.540	4	5.760	220	628.021
Cantabria			96	348.478			96	349.478
Castilla y León	13	14.9675	254	960.441	29	37.455	296	1.012.871
Castilla-La Mancha	27	64.279	80	301.074			107	365.353
Cataluña	4	7.988						7.988
Comunidad Valenciana	56	155.884	522	2.121.953	76	124.948	654	2.402.821
Extremadura	78	169.098	115	460.514			193	629.612
Galicia	7	13.835	465	1.384.220,50	37	37.215	509	1.435.270,50
Madrid (Comunidad de)	156	372.907	182	563.995	107	132.410	445	1.069.312
Murcia (Región de)			132	525.902			132	525.902
Navarra (Com. Foral de)	11	21.961	217	809.438	36	47.996	264	879.395
País Vasco	187	454.902,50	260	868.904	157	183.265	604	1.507.071,50
Rioja (La)			21	96.923			21	96.923
Ceuta	4	7.988					4	7.988
Total	1.391	2.909.200	3.612	12.373.949	696	876.337	5.699	16.159.487

Nota: Beneficiarios se refiere a "movilidades individuales" es decir al número de personas que han disfrutado de una estancia formativa en otro país.

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las ayudas por movilidad del Programa Leonardo da Vinci en la convocatoria efectuada para el año 2012 se muestran, con su distribución territorial, en la tabla C4.30. De ellas, son también las estancias transnacionales (PLM) las que acaparan, tanto el mayor número de beneficiarios (3.537), como el coste más elevado (12.332.263,46 euros), siendo las comunidades autónomas con mayor número de beneficiarios Andalucía (817), Comunidad Valenciana (533), Galicia (345), Cataluña (319), País Vasco (260) y Castilla y León (254).

Tabla C4.30
Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyectos de movilidad, por comunidad autónoma.
Convocatoria 2012

	Initial Vocational Training (IVT)		People in the labour market (PLM)		Vocational Education and Training Professionals (VETPro)		Total	
	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)	Beneficiarios	Importe (euros)
Andalucía	83	167.534,95	817	2.523.438,25	100	136.310	1.000	2.827.283,20
Aragón	48	91.804,90	26	69.350,06			74	161.154,96
Asturias (Principado de)	107	202.694,81	120	477.667,00	7	10.724,00	234	691.085,81
Baleares (Islas)	61	111.987,50	40	155.706,00			101	267.693,50
Canarias	198	415.521,00	57	217.062,90	27	39.054,00	282	671.637,90
Cantabria	11	23.243,00	46	205.813,84			57	229.056,84
Castilla y León	21	32.656,00	297	1.210.172,90			318	1.242.828,90
Castilla-La Mancha	91	233.978,00	35	106.715,00	6	8.730,00	132	349.423,00
Cataluña	178	347.675,00	319	1.066.322,94	41	56.050,00	538	1.470.047,94
Comunidad Valenciana	119	312.228,90	533	2.145.216,06	87	135.287,08	739	2.592.732,04
Extremadura	70	137.920,00	46	126.873,50			116	264.793,50
Galicia	151	264.172,81	345	1.037.271,00	67	81520,00	563	1.382.963,81
Madrid (Comunidad de)	242	537.446,90	150	443.387,90	42	53.555,10	434	1.034.389,90
Murcia (Región de)	120	262.577,00	182	667.072,00	5	7.275,00	307	936.924,00
Navarra (Com. Foral de)	11	23.066,00	167	642.844,21	6	11.254,00	184	677.164,21
País Vasco	259	600.644,50	260	878.670,80	136	175.865,00	655	1.655.180,30
Rioja (La)	12	27.516,00	97	358.679,10			109	386.195,10
Ceuta	5	9.095,00					5	9095,00
Total	1.787	3.801.762,27	3.537	12.332.263,46	524	715.624,18	5.848	16.849.649,91

Nota: Beneficiarios se refiere a "movilidades individuales" es decir al número de personas que han disfrutado de una estancia formativa en otro país.

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asociaciones Leonardo da Vinci

Los proyectos de asociaciones incluidos en el *Programa Leonardo da Vinci* en curso, y aprobadas en la convocatoria de 2011, se detallan en la tabla C4.31. Las 992 movilidades generadas están vinculadas a 71 proyectos, y recibieron una financiación de 1.030.000 euros. La Comunidad de Madrid, la Comunidad Valenciana y Andalucía destacan por el número de proyectos y movilidades financiados.

En cuanto a los proyectos de asociaciones incluidos en el *Programa Leonardo da Vinci*, y aprobadas para el año 2012, que se detallan en la tabla C4.36, las movilidades generadas están vinculadas a 91 proyectos, y recibieron una financiación de 1.379.000 euros. Andalucía, la Comunidad de Madrid y la Comunidad Valenciana destacan por el número de proyectos y movilidades financiados.

Tabla C4.31
Proyectos de Asociaciones Leonardo da Vinci aprobados y en curso por comunidades autónomas.
Convocatorias 2011 y 2012

	Convocatoria 2011			Convocatoria 2012		
	Proyectos	Nº Movilidades	Importe (euros)	Proyectos	Nº Movilidades	Importe (euros)
Andalucía	11	124	148.000	19	272	287.000
Aragón	2	24	28.000	2	24	28.000
Asturias, Principado de	1	12	14.000	1	12	14.000
Baleares, Islas	2	36	34.000	1	24	20.000
Canarias	2	48	40.000	5	60	70.000
Cantabria	1	4	8.000	3	48	48.000
Castilla y León	3	60	54.000	3	32	39.000
Castilla-La Mancha	2	36	34.000			
Cataluña	5	84	82.000	11	160	163.000
Comunidad Valenciana	11	160	166.000	11	188	181.000
Extremadura	1	12	14.000	2	24	28.000
Galicia	8	116	121.000	4	60	62.000
Madrid, Comunidad de	11	164	169.000	13	192	197.000
Murcia, Región de	3	44	45.000	6	92	93.000
Navarra, Com. Foral de	2	20	25.000	1	24	20.000
País Vasco	3	48	48.000	7	100	104.000
Rioja, La				1	8	11.000
Ceuta				1	12	14.000
Total	68	992	1.030.000	91	1.332	1.379.000

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyectos TOI

El objetivo de los proyectos multilaterales *Transferencia de innovación Leonardo da Vinci (Transfer of Innovation TOI)* es mejorar la calidad y el atractivo de la Formación Profesional en los países participantes en los Proyectos, por medio de la transferencia de innovaciones existentes a nuevos entornos jurídicos, sistémicos, sectoriales, lingüísticos, socioculturales y geográficos mediante la colaboración de socios transnacionales (de al menos tres países diferentes, siendo al menos uno de ellos de un Estado miembro de la UE).

Pueden participar en los Proyectos, las Instituciones u organizaciones que ofrecen formación en el contexto del Programa de Aprendizaje Permanente (PAP); a saber: los organismos responsables de los sistemas y políticas que están relacionadas con el aprendizaje permanente a nivel local, regional o nacional; las empresas y organizaciones de todos los niveles, incluyendo cámaras de comercio e industria; los organismos que proporcionan orientación y servicios de información relacionados con el aprendizaje permanente; las asociaciones del ámbito del aprendizaje permanente, incluyendo asociaciones de padres, estudiantes y formadores; los centros de investigación y organismos relacionados con el aprendizaje permanente; y las organizaciones no gubernamentales (ONG), sin ánimo de lucro.

La duración mínima del proyecto es de un año, y no puede exceder de dos años. Los proyectos de Transferencia de Innovación (TOI) están financiados con un máximo de 150.000 euros anuales, no pudiendo sobrepasar los 300.000 euros. La contribución comunitaria en ningún caso cubre el 100 % de los costes del proyecto. La tabla C4.32 muestra el número de proyectos y su financiación total, por comunidades y ciudades autónomas, correspondientes a las convocatorias de 2011 y 2012.

Tabla C4.32
Proyectos TOI. Número de Proyectos y Subvención concedida por comunidades autónomas. Convocatorias 2011 y 2012

	Convocatoria 2011		Convocatoria 2012	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	1	171.845,89	2	389.833,98
Aragón			1	232.861,50
Asturias (Principado de)	3	785.628,46		
Cantabria			1	173.078,44
Castilla y León			5	1.118.031,30
Castilla-La Mancha	1	212.020,68		
Cataluña			2	483.717,42
Comunidad Valenciana	1	249.025,74	5	1.129.781,30
Extremadura	2	408.449,93	1	237.137,56
Galicia			1	122.299,64
Madrid (Comunidad de)	11	2.410.136,15	8	1.563.594,12
Murcia (Región de)	1	211.265,76		
Navarra (Com. Foral de)	1	225.398,61	1	217.588,38
País Vasco	5	1.063.439,97	5	1.204.626,92
Total	26	5.737.211,19	32	6.872.550,56

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La cantidad de proyectos correspondientes a la convocatoria de 2011 fue de 26, y contaron con una subvención total de 5.737.211€. Cabe resaltar el elevado número de proyectos concedidos a la Comunidad Autónoma de Madrid, que supuso casi el 50 % del total de los financiados. En el año 2012 se concedieron 32 proyectos con una subvención total de 6.872.550,56€. En ese año las comunidades más activas fueron Madrid, Castilla y León, Valencia y el País Vasco.

Visitas de Estudio

Las Visitas de Estudio forman parte del Programa Transversal, y tienen como objetivos específicos el intercambio de información y experiencias entre especialistas educativos y de formación profesional, en áreas de interés común para los países participantes en el Programa de Aprendizaje Permanente. Las visitas permiten a quienes toman parte en ellas, conocer los enfoques adoptados en otros países respecto a la educación y a la formación profesional, y ofrecen a las personas con responsabilidades políticas una información mejor y más actualizada de la educación en Europa. Se trata de una acción descentralizada gestionada por la Agencia Nacional (OAPEE), en colaboración con la agencia europea CEDEFOP (Centro Europeo de Desarrollo de la Formación Profesional).

Reúnen a pequeños grupos de participantes, entre 8 y 15, que durante tres a cinco días tendrán la oportunidad de debatir, observar e intercambiar perspectivas e ideas sobre un determinado tema educativo o de formación, en un medio europeo diferente al suyo.

La tabla C4.33 detalla el número de Visitas de Estudio con el presupuesto asignado para la convocatoria de 2011 (223) y su importe (301.050 euros). Las comunidades autónomas más activas en este ámbito han sido Andalucía, Cataluña y la Comunidad Valenciana.

Tabla C4.33

Programa de Aprendizaje Permanente. Visitas de Estudio, por comunidades y ciudades autónomas. Convocatoria 2011

	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	48	64.800
Aragón	12	16.200
Asturias (Principado de)	6	8.100
Baleares (Islas)	11	14.850
Canarias	10	13.500
Cantabria	5	6.750
Castilla y León	14	18.900
Castilla-La Mancha	9	12.150
Cataluña	25	33.750
Comunidad Valenciana	23	31.050
Extremadura	3	4.050
Galicia	16	21.600
Madrid (Comunidad de)	18	24.300
Murcia (Región de)	6	8.100
Navarra (Com. Foral de)	2	2.700
País Vasco	7	9.450
Rioja (La)	3	4.050
Ceuta	5	6.750
Total	223	301.050

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

C4.10. La cooperación política y administrativa

La Conferencia Sectorial de Educación

La descentralización de nuestro sistema educativo, derivada de la Constitución y de los Estatutos de Autonomía de las comunidades autónomas, implica, necesariamente, la coordinación entre la Administración educativa del Estado, y las Administraciones Educativas Autonómicas, a fin de garantizar la calidad y la equidad, así como la homologación del conjunto del sistema educativo español. Por ello, resulta imprescindible un órgano que, al más alto nivel, desarrolle una labor coordinadora y consultiva de las políticas educativas emprendidas por las distintas Administraciones.

La *Conferencia Sectorial de Educación* es el órgano de coordinación de la política educativa en todo el ámbito del Estado, así como de intercambio de información y de cooperación entre las diferentes Administraciones Educativas. Creada por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), está integrada por los Consejeros titulares de Educación de las distintas comunidades autónomas y el Ministro de Educación, Cultura y Deporte. De esta forma, la Conferencia Sectorial de Educación adquiere un significado relevante como órgano vertebrador, para la coordinación de las distintas políticas desarrolladas en el ámbito de la educación y la formación, y como instancia de cooperación.

La LODE establece que la Conferencia Sectorial de Educación deberá reunirse con carácter previo a las deliberaciones del Consejo Escolar del Estado. El artículo 7 de la Ley Orgánica de Educación encomienda expresamente a la Conferencia la misión de promover acuerdos para el establecimiento de criterios y objetivos comunes, con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo, y garantizar la equidad. Preceptivamente, el Consejo Escolar del Estado ha de elevar a todos los componentes de la Conferencia Sectorial las propuestas de mejora que figuran en su Informe Anual sobre el estado del sistema educativo. La tabla C4.34 resume los asuntos tratados durante el curso 2011-2012 por la conferencia sectorial de educación.

Tabla C4.34
Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012

Fechas	Asuntos tratados
18 -oct-2011	Adopción del “Informe Español 2010-2011 sobre objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia Educación y Formación 2020” Conocimiento del Mapa de la oferta de Formación Profesional.
26 -ene-2012	Propuesta de modificación de la Disposición Adicional Primera del R.D. 1146/2011, de 29 de julio, sobre el calendario de implantación de la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Propuesta de modificación del R.D. 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.
16-abr-2012	Consideración de las medidas incluidas en el Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo. Propuesta sobre medidas referentes a complementos retributivos y retribuciones variables del profesorado.
24-may-2012	Consideración de los proyectos de Reales Decretos sobre la Formación Profesional Dual y las modificaciones de los Reales Decretos por los que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria. Consideración del proyecto de Real Decreto por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el curso 2012.2013. Acuerdo sobre los criterios de distribución de los créditos para la financiación de los Programas de Cooperación Territorial correspondientes a 2012.
18-jul-2012	Presentación del documento de propuestas sobre el anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Propuesta de modificación de la regulación de las especialidades de los cuerpos de catedráticos y profesores de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Acuerdo sobre el sistema de elección del Consejero de Educación representante de las comunidades autónomas en los Consejos de Ministros de la Unión Europea.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El Reglamento de la Conferencia Sectorial de Educación, aprobado en sesión de 22 de julio de 1999, regula su organización y funcionamiento, y crea, como órgano de apoyo, la *Comisión General de Educación*. Además contempla, como órganos de cooperación de carácter permanente, seis Comisiones de Directores Generales de Educación de diversas administraciones autonómicas responsables respectivamente de *Ordenación Académica*, de *Centros Educativos*, de *Personal*, de *Programas Internacionales*, de *Estadística Educativa* y de *Formación Profesional*. La tabla C4.35 resume los asuntos tratados por la Comisión General durante el curso 2011-2012, y la tabla C4.36 da cuenta de lo tratado por las Comisiones de Directores Generales a lo largo de ese curso.

Tabla C4.35
Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012

Fechas	Asuntos tratados
14 -sep-2011	Proyecto de Real Decreto sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la educación superior. Proyecto de Real Decreto por el que se regula la acción educativa en el exterior. Proyecto de Real Decreto por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones. Adopción del Informe Español 2010-2011 sobre objetivos educativos europeos y españoles. Estrategia Educación y Formación 2020.
10 -oct-2011	Proyecto de Orden sobre el procedimiento de concesión de subvenciones a Organizaciones Sindicales representativas del Personal Docente de los centros públicos de enseñanza universitaria. Designación del Vocal representante de las comunidades autónomas en el Consejo Rector del Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos.
16 -nov-2011	Adopción de medidas para incrementar la eficiencia de la inversión en educación y formación y su efectividad en términos de obtención de resultados de calidad.
7 -feb-2012	Discusión sobre medidas concretas a adoptar prioritariamente en el ámbito de la educación para contribuir a paliar los altos niveles de desempleo juvenil y las consecuencias sociales de la crisis para los jóvenes.
5 -mar-2012	Debate sobre el ejercicio de lengua extranjera en las pruebas de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado. Tratamiento de las cuestiones relativas a los Programas de Cooperación Internacional y la financiación de la evaluación PISA
8 -may-2012	Propuesta de Reglamento Europeo por el que se crea el programa “Erasmus para todos”.
23 -jul-2012	Proyecto de Real Decreto por el que se regulan las condiciones que deben poseer los maestros de centros privados de educación infantil y primaria. Previsiones del calendario de reuniones de las Comisiones de la Conferencia Sectorial. Adopción de acuerdos de encomienda de estudios a la Comisión de Estadística Educativa

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.36
Reuniones de las Comisiones de Directores Generales de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012

Comisión	Fechas	Asuntos tratados
Ordenación Académica	29-sep-2011 28-nov-2011	Debate sobre siete proyectos de Reales Decretos y Órdenes Ministeriales de carácter básico, en materia de enseñanzas deportivas, artísticas e idiomas.
Estadística Educativa	31-may-2012	Evaluación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2011-2012 Aprobación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2012/2013 y análisis de aspectos metodológicos y estadísticos y trabajos relacionados con el INE y con las estadísticas internacionales.
Formación Profesional	19-sep-2011, 25-oct-2011, 3-may-2012 6-jun-2012	Debate de proyectos de 9 reales decretos de títulos de Técnico y 30 de títulos de Técnico Superior. Deliberación sobre el proyecto de Real Decreto por el que se establecen las bases de la Formación Profesional Dual.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas

Entre los principios básicos que inspiran el sistema educativo español, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, 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 la responsabilidad de promover programas de cooperación territorial. Estos programas se canalizan a través de convenios o acuerdos entre las distintas administraciones educativas competentes.

En este ámbito se inscriben los Convenios bilaterales suscritos, a lo largo del curso 2011-2012, entre el Ministerio de Educación y las diferentes comunidades autónomas. El Ministerio de Educación desarrolla un

conjunto de planes y programas de cooperación, cuyo objetivo es la mejora del sistema educativo en aspectos que se consideran esenciales para la calidad de la educación. A continuación, se describen los planes y programas de cooperación, aplicados en el curso 2011-2012.

Plan de extensión del primer ciclo de Educación Infantil. *Educa3*

El Plan *Educa 3* tiene por objeto la financiación de plazas públicas correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil y, por tanto, la extensión de la escolarización en dicha etapa, mediante la creación de nuevas plazas en Escuelas Infantiles. Iniciado en 2008, *Educa3* ha aportado durante cuatro años la inversión necesaria, por parte tanto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como de las Administraciones Educativas de las comunidades autónomas, y de las corporaciones locales, para avanzar en dicha extensión de la escolarización, que pretende contribuir a la calidad y a la igualdad de oportunidades del sistema educativo.

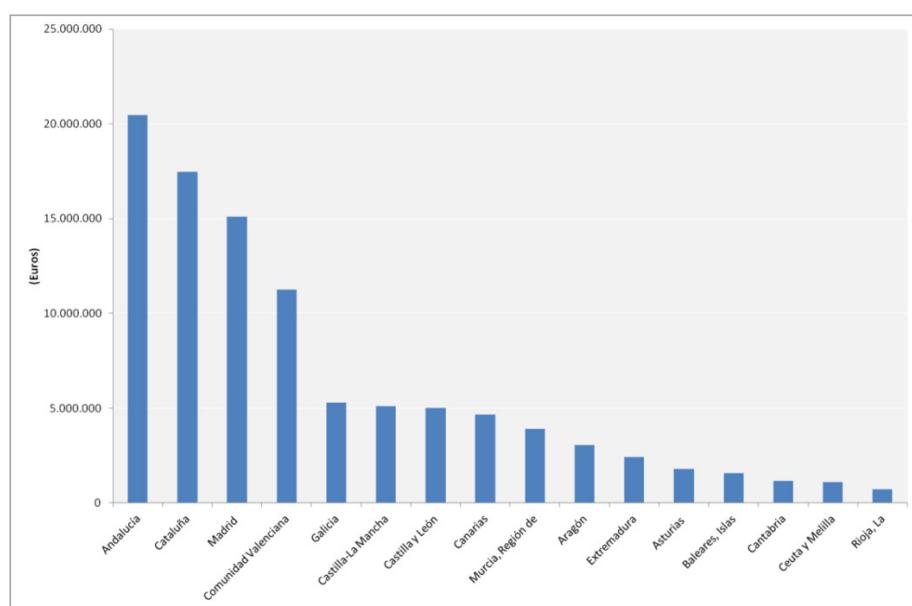
Durante el curso 2011-2012 se han llevado a cabo las actuaciones previstas en los convenios firmados por el Ministerio y las comunidades autónomas, durante los años 2009, 2010 y 2011, a saber:

- Creación de nuevas Escuelas de Educación Infantil públicas, que den lugar a un incremento en la oferta de plazas.
- Ampliación de las Escuelas de Educación Infantil públicas existentes, para poder ofrecer nuevas plazas.
- Transformación de guarderías y otros centros públicos de atención a la infancia, en Escuelas de Educación Infantil.

En los primeros años de desarrollo de este Plan, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cofinanciaba las actuaciones al 50 %, mediante convenio. En 2011, la financiación de la creación o transformación de nuevas plazas es asumida íntegramente por este Ministerio. Como sucede a propósito de otros programas, la Comunidad Foral de Navarra y el País Vasco, por su régimen de financiación especial, no reciben transferencias del Ministerio; en ese mismo año, 2011, la Comunidad Autónoma de Andalucía no firmó el convenio.

En el presupuesto del ejercicio correspondiente a 2011 está prevista la inversión para la construcción de 196 centros, equivalentes a 12.061 plazas escolares. La distribución por comunidades autónomas de la financiación en el año 2011 del programa *Educa3* por parte del Ministerio de Educación, que en total ascendió a 100.111.308 euros, se refleja en la figura C4.21, Andalucía, Cataluña, Madrid y la Comunidad Valenciana, en ese orden, ocupan las primeras posiciones; orden que coincide con el de la correspondiente población.

Figura C4.21
Distribución por comunidades autónomas de la financiación del programa *Educa3* por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Año 2011



< Datos figura C4.21 >

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.

Agrupaciones o Redes de Centros Educativos, e instituciones públicas del ámbito de la educación. Programa ARCE

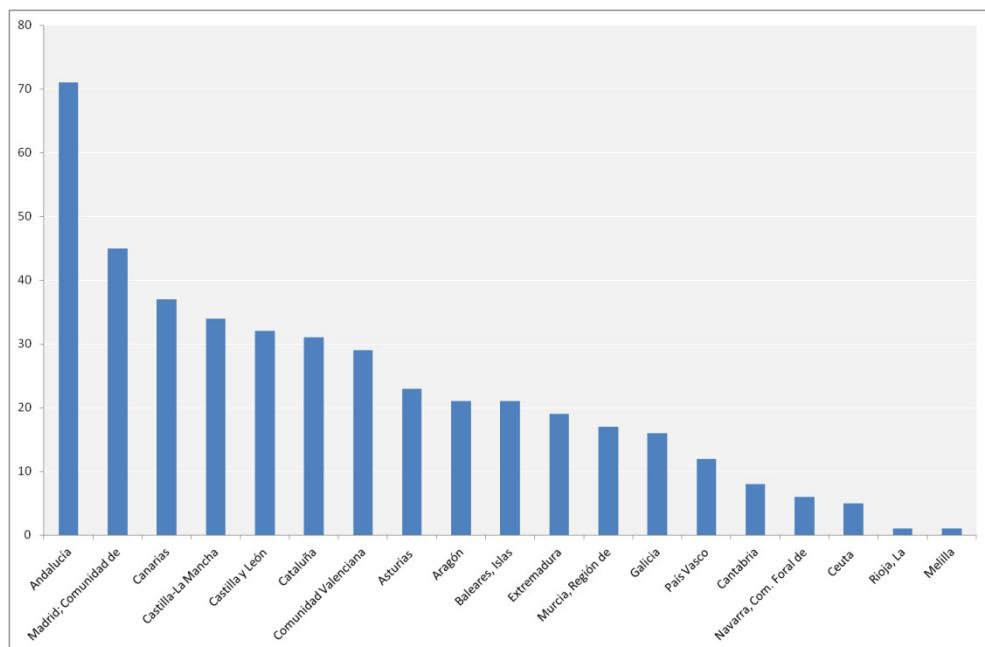
El programa ARCE se configura como un medio para establecer cauces de colaboración entre centros educativos e instituciones públicas del ámbito de la educación, ubicados en diferentes comunidades autónomas, o en las ciudades de Ceuta y Melilla; para desarrollar proyectos comunes que permitan dar respuesta a una necesidad concreta, y a asuntos de interés compartido por una parte importante de los profesionales del ámbito educativo; así como para impulsar los intercambios entre centros, y la promoción de la movilidad del alumnado y el profesorado, o de profesionales de la educación. Anualmente el Ministerio de Educación convoca ayudas para la realización, durante dos cursos escolares, de un proyecto en común entre centros e instituciones públicas educativas de diferentes comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

Aunque, en un principio en dicha convocatoria, sólo podían participar centros de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, la convocatoria ha ido incorporando centros que imparten enseñanzas de régimen especial (Artísticas, Deportivas, Idiomas), de Educación Especial, de Educación de Personas Adultas, y centros que, por razones de su singularidad, necesitaban encontrar una red de trabajo en común, como son las Aulas Hospitalarias, los Centros Penitenciarios, las Escuelas Hogar, etc. Y por otro lado también se han incorporado a la convocatoria, entidades e instituciones públicas que prestan apoyo educativo a los centros docentes. Por todo ello las agrupaciones se clasifiquen en tres modalidades A, B y C, en función del tipo de centro o de institución que participa en ARCE.

En las dos disposiciones —Resolución de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de 14 de noviembre de 2011, para las modalidades A y B; y Resolución de 7 de diciembre de 2011, para la modalidad C— por las que se resolvieron la concesión de ayudas destinadas a promover agrupaciones de centros educativos, para la realización y puesta en práctica de proyectos comunes (Programa ARCE), se concedieron 429 ayudas, por un importe total de 3.558.500 euros, para desarrollar proyectos comunes.

En la figura C4.22 se puede apreciar la distribución, por comunidades y ciudades autónomas, de los centros participantes en alguna de las agrupaciones o redes de centros del programa ARCE en el curso 2011-2012.

Figura C4.22
Centros que participan en el programa ARCE por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



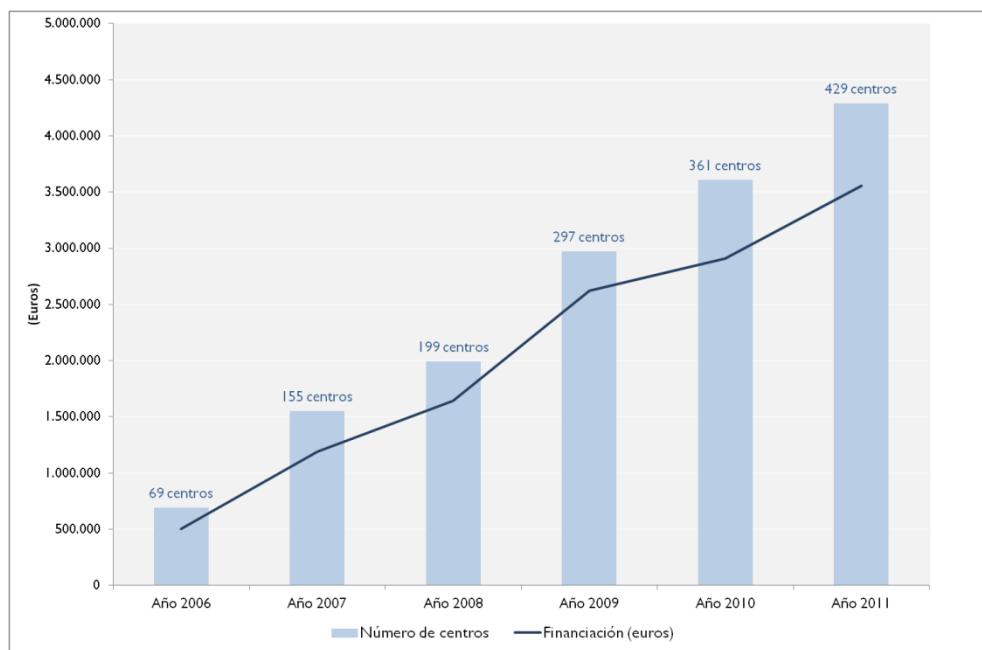
< Datos figura C4.22 >

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.

Iniciado en 2006, este Programa de Cooperación ha tenido una gran acogida entre los miembros de la comunidad educativa, y ha ido evolucionando ampliando los tipos de entidades destinatarias de las ayudas, e incrementando paralelamente su monto total, y el número de centros subvencionados. Así, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha incrementado progresivamente la dotación presupuestaria de este programa, pasando de 500.000 euros en el año 2006, a 3.558.500 euros en 2011. La figura C4.23 muestra la evolución del número de centros que han participado en el Programa ARCE por comunidades y ciudades autónomas, y de la financiación realizada por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a lo largo del periodo comprendido entre 2006 a 2011.

Figura C4.23

Evolución del número de centros que participan en el programa ARCE por comunidades y ciudades autónomas y de la financiación realizada por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Años 2006 a 2011



< Datos figura C4.23 >

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.

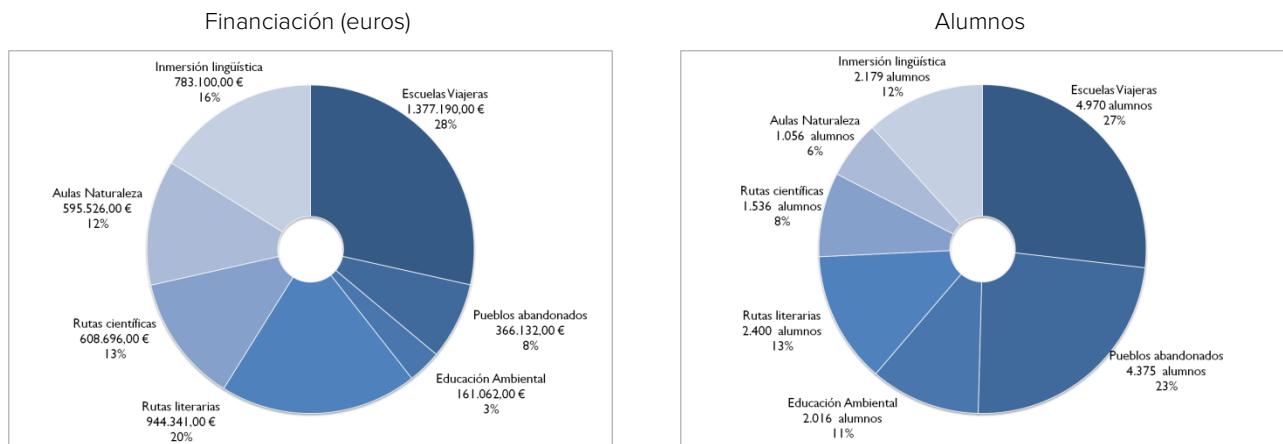
Programas de cooperación territorial con alumnos

El artículo noveno de la Ley Orgánica de Educación, encomienda al Estado la promoción de Programas de Cooperación Territorial, con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general, reforzar las competencias básicas de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas comunidades autónomas, así como contribuir a la solidaridad interterritorial, y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

Para contribuir al logro de estos objetivos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla, mediante convenios de colaboración con las comunidades autónomas, una serie de *programas de cooperación territorial con alumnos*. Estos Programas pretenden enriquecer la formación que se imparte en las aulas; con el objetivo de atender al interés general, y a lo establecido en la antes citada Ley educativa.

En la figura C4.24 se ofrece una visión de conjunto del número de alumnos que participaron en alguno de los programas de cooperación, con las comunidades autónomas, a lo largo del curso 2011-2012; y la financiación correspondiente.

Figura C4.24
Programas educativos de cooperación con las comunidades autónomas para alumnos. Distribución de la financiación y de la participación de los alumnos por programa. Curso 2011-2012



< Datos figura C4.24 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Escuelas Viajeras

Este Programa va dirigido a alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria. Se trata de un recurso educativo que permite a los alumnos continuar profundizando en el aprendizaje iniciado en el aula, desarrollando sus competencias básicas, y ampliando su conocimiento de las distintas comunidades que constituyen España, mediante el seguimiento de una determinada ruta por tres grupos de entre doce y quince alumnos, pertenecientes a tres centros educativos de diferentes comunidades autónomas, que coinciden en la visita a una cuarta comunidad.

La Resolución de 17 de octubre de 2011 (BOE del 25), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, modificada por Resoluciones de 21 de diciembre de 2011 y 15 de febrero de 2012, convocó para el año 2012, 5.445 ayudas del Programa de Escuelas Viajeras destinadas a alumnos de centros docentes españoles, distribuidos en 363 grupos.

Las ayudas convocadas se concedieron mediante la Resolución de 29 de diciembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. El número de grupos solicitantes fue de 711 y el de concesiones de 355. El importe total de ayudas concedidas, tanto para la participación en las rutas (alojamiento, manutención y actividades), como para la preparación de la actividad y desplazamiento de los grupos ascendió a 1.377.190,42 euros. El Programa se desarrolló en las fechas comprendidas entre el 4 de marzo y el 23 de junio, y entre el 23 de septiembre y el 1 de diciembre de 2012.

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

El Programa de Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados está regulado por la Orden de 25 de noviembre de 1994 (BOE del 6 de diciembre), modificada en parte por la Orden de 15 de junio de 2000 (BOE del 21). Este Programa se realiza en los pueblos de Granadilla (Cáceres), Bíbal (Huesca), y Umbralejo (Guadalajara). Las actividades están dirigidas al alumnado de 3º y 4º cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Programas de Cualificación Profesional Inicial, Escuelas Taller y enseñanza superior. El Programa supone el desarrollo de un proyecto educativo, en los distintos ámbitos de la salud, de lo social y de lo cultural, con especial énfasis en los aspectos medioambientales, y del desarrollo sostenible; con el fin de conseguir un acercamiento a la vida rural de los jóvenes que viven en un mundo urbano.

Las ayudas para el 2012 se convocaron por Resolución de 17 de octubre de 2011 (BOE de 24) de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, y por Resolución de 27 de abril de 2012 (BOE del 10 de mayo) de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, para la participación en el programa en período lectivo, y en período de verano, respectivamente.

La adjudicación de las ayudas para participar en período lectivo entre el 4 de marzo y 9 de junio y entre el 23 de septiembre y el 24 de noviembre de 2012, se produjo mediante Resolución de 28 de diciembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. De las solicitudes efectuadas por 356 centros (que implicaban a 8.900 alumnos) finalmente, se concedieron a 147 centros, que participaron con 3.675 alumnos. Las ayudas correspondientes a los turnos de verano se concedieron mediante Resolución de 29 de junio de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, alcanzando a 700 alumnos, que suponía el 38,1 % del total de los alumnos que solicitaron estas ayudas individuales. El importe total de las ayudas concedidas en ambas convocatorias ascendió a 366.132,93 euros.

Centros de Educación Ambiental

El objetivo primordial de este Programa, es el desarrollo de Proyectos de Educación Ambiental que propicien la adquisición de conocimientos, hábitos y comportamientos de cuidado y mejora del entorno medioambiental, a través del análisis de la interacción del hombre con el medio; así como la reflexión sobre el compromiso, y la actuación responsable con el entorno.

Es un programa dirigido al alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Los alumnos participan con sus centros formando grupos de 20 a 24 alumnos, realizando estancias semanales (de lunes por la mañana a sábados por la mañana). Cada semana coinciden grupos de dos centros distintos, que realizan, tanto actividades enmarcadas en el proyecto de los Centros de Educación Ambiental, como las de su propio proyecto específico de participación en el Programa. Cada "Centro de Educación Ambiental" dispone de 50 plazas, ocupándose éstas durante el período lectivo (del 27 de febrero al 2 de junio y del 1 de octubre al 1 de diciembre de 2012).

Por Orden Ministerial de 21 de diciembre de 1994 (BOE del 7 de enero de 1995) se reguló la actividad de los "Centros de Educación Ambiental" de Viérnoles (Cantabria) y Villardeciervos (Zamora). Para el año 2012, se convocaron las correspondientes ayudas por Resolución de 29 de septiembre de 2011 (BOE del 17 de octubre), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Las ayudas se adjudicaron mediante Resolución de 21 de diciembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por un importe total de 161.062,44 euros. Durante el año 2012 han solicitado ayudas para participar en esta actividad un total de 213 centros (5.112 alumnos), ascendiendo el número de concesiones a 84 centros (2.016 alumnos).

Rutas Literarias

Este programa consiste en la realización de un itinerario que gira en torno al contenido de un libro, un personaje de un libro o un autor relevante sobre el que los alumnos trabajan previamente en sus centros a la vez que se potencia y consolida el hábito lector de los alumnos. Posteriormente, los alumnos viajan para conocer "in situ" los lugares que han servido de inspiración o han guiado la narración leída, posibilitando, además, el conocimiento de la riqueza cultural, natural y lingüística de los diversos territorios. Su creación se realizó por Orden ECD/2954/2003, de 15 de octubre (BOE del 24), destinado a los alumnos de 3º y 4º cursos de Educación Secundaria Obligatoria, que participan con sus centros formando grupos de 20 a 24 alumnos. Durante la actividad coinciden, en estancias semanales, dos grupos de distinta Comunidad Autónoma.

Por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades de 14 de octubre de 2011 (BOE de 25 de octubre), modificada por Resoluciones de 21 de diciembre de 2011 y 15 de febrero de 2012, se convocaron para el curso 2011/2012 ayudas destinadas a 100 grupos compuestos de 20 a 24 alumnos y dos profesores acompañantes por cada grupo. Las ayudas convocadas se concedieron mediante Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades de 29 de diciembre de 2011. El número de grupos solicitantes fue de 355 y el de ayudas concedidas de 100 (2.400 alumnos y 200 profesores). El importe total de ayudas concedidas ascendió a 944.341,50 euros.

Rutas Científicas

Es un programa que se dirige a alumnos de centros públicos españoles que cursen materias científicas de Bachillerato o de ciclos formativos de Grado Medio. Se creó por Orden ECI/2919/2006, de 12 de septiembre (BOE del 23) como recurso educativo dirigido a los alumnos para realizar una serie de itinerarios, a lo largo de una semana, que les acercan a los conocimientos científicos, su aplicación y utilidad en la vida diaria en

diferentes áreas del conocimiento como pueden ser las matemáticas, la física, la química, la biología o la geología.

Para el curso 2011/2012 se convocaron, por Resolución de 14 de abril de 2011 (BOE del 29 de abril), de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, ayudas para la participación de 64 grupos de 20 a 24 alumnos y dos profesores acompañantes procedentes de distintas comunidades autónomas que comparten una estancia semanal. Las ayudas se concedieron por Resolución de 29 de junio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. El número de grupos solicitantes fue de 134 y las ayudas concedidas de 64 (1.536 alumnos y 128 profesores). El importe total de ayudas concedidas ascendió a 608.696,06 euros.

Aulas de Naturaleza

La finalidad del programa "Aulas de Naturaleza", es la de favorecer el aprendizaje y la convivencia de alumnos de diferente procedencia, nivel socioeconómico y capacidad, en un entorno educativo no formal, en contacto directo con la naturaleza, ofreciendo la posibilidad de seguir trabajando las actitudes positivas hacia la convivencia, el respeto y la tolerancia que se han desarrollado durante el curso escolar. El programa se realiza en colaboración con las comunidades autónomas que se ocupan de la selección de los participantes y, en su caso, de la financiación y organización del transporte hasta los puntos en que se desarrollean las actividades. Por su parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través de empresas que cuenten con los recursos materiales y humanos necesarios, organiza el resto de actividades del programa financiando los gastos inherentes al mismo.

Para el período comprendido entre el 1 de julio y el 14 de agosto de 2012, se convocaron por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades de 28 de marzo de 2012 (B.O.E. de 9 de abril), ayudas de hasta 592,58 euros cada una para participar en el programa que se debía desarrollar en las comunidades autónomas del Principado de Asturias (Aula de la Naturaleza Cabo Peñas en Sta. Eulalia de Nembro-Gozón), Cantabria (Centro de Programas Educativos de Viérnoles), Castilla y León (C.E.E. "Santa Isabel" de Soria) y Andalucía (Residencia "Carmen Burgos" de Almería y Residencia "Rancho de Colores" de Jerez de la Frontera, Cádiz). Las plazas totales disponibles eran 1.056, distribuyéndose en las distintas Aulas de Naturaleza de la forma siguiente: Asturias: 176; Viérnoles: 352; Almería 90; Jerez de la Frontera: 195 y Soria: 243.

El número de solicitantes presentadas fue de 3.086, adjudicándose el total de las 1.056 ayudas convocadas por Resolución de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, de 4 de junio de 2012. El importe total de las ayudas concedidas ascendió a 595.526,85 euros.

Programa de inmersión lingüística

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, insiste en la necesidad de potenciar desde el sistema escolar, junto a otros saberes, el conocimiento de las lenguas extranjeras. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos, porque favorece la libre circulación y facilita la comunicación con personas de otros países y culturas y satisface las actuales exigencias del mercado de trabajo. A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte puso en marcha un *Programa de Inmersión Lingüística* destinado al alumnado del último ciclo de la Educación Primaria y de primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria. El programa, que se desarrolla durante el periodo vacacional del verano, consiste en la asistencia a colonias en las que se trabajarán prioritariamente los aspectos orales del aprendizaje de la lengua inglesa.

Por Resolución de 26 de marzo de 2012 (BOE de 30 de marzo) se convocaron 2.200 ayudas individuales para la asistencia del alumnado a las referidas colonias que se celebraron dos turnos de asistencia, de dos semanas cada uno, en la primera y segunda quincena de agosto. A cada colonia asistieron 200 alumnos, distribuidos en dos grupos de 100 para los dos turnos de asistencia mencionados. Las actividades tuvieron lugar en 11 colonias, en instalaciones situadas en distintos puntos de la geografía española del territorio peninsular. Se desarrollaron en régimen de internado y se impartieron clases de lengua inglesa, complementadas con actividades lúdicas y deportivas que mediaron como situaciones de aprendizaje de los aspectos orales de la lengua inglesa. La gestión y organización de las colonias se llevó a cabo por parte de empresas cualificadas para la gestión de estas actividades, contratadas al efecto por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El total de solicitudes presentadas a este programa fue de 13.349, adjudicándose por Resolución de la Secretaría de Estado, Formación Profesional y Universidades de fecha 28 de junio de 2012 el total de las 2.200 convocadas, si bien el número de asistentes fue 2.179. El coste total del programa fue de 783.099,80 €.

Cooperación en el ámbito de la formación profesional

Competiciones nacionales e internacionales de formación profesional

El Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000 reconoció la importancia de desarrollar la calidad de la formación profesional para promover la inclusión y la cohesión social, la movilidad, la empleabilidad y la competitividad. Como consecuencia, en noviembre de 2002, se adoptó el Proceso de Copenhague, una resolución sobre la cooperación reforzada en formación profesional que tiene por objeto mejorar los resultados, la calidad y el atractivo de la formación profesional. Para el período 2011-2020, el comunicado de Bruselas recomienda a los Estados miembros de la Unión Europea organizar actividades, de dimensión nacional, encaminadas a fomentar el atractivo y la excelencia de la educación y la formación profesional, que pueden incluir campañas y concursos de destrezas.

Por todo ello, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte junto con las Administraciones educativas de las comunidades autónomas han decidido promover la realización de campeonatos nacionales y participar en los campeonatos internacionales de formación profesional. Estas competiciones constituyen un valioso instrumento divulgativo de la formación profesional y un medio para estimular a estudiantes, profesorado y empresas, además de una plataforma en la que concurren responsables de las políticas de formación profesional de diferentes países y, por tanto, un foro de debate sobre la evolución internacional de los estándares profesionales.

En octubre de 2011 tuvo lugar la competición *WorldSkills International* en Londres, Reino Unido, con casi 1.000 competidores de 51 países y regiones de todo el mundo que compitieron en 46 diferentes especialidades (skills). Las competiciones son bienales y se organizan los años impares.

El Ministerio de Educación ha impulsado la participación de España en la competición, aumentando el número de especialidades y competidores, con respecto a la anterior competición celebrada en 2009, en Calgary, Canadá. En total, el equipo español ha estado integrado por 34 competidores, de 31 especialidades.

Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales

La Recomendación, de 18 de junio del 2009, del Parlamento Europeo y del Consejo sobre el establecimiento de un Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales establece un instrumento de ayuda a los Estados miembros para desarrollar, mejorar y evaluar la calidad de sus propios sistemas de formación profesional, dentro del objetivo común a todos los instrumentos europeos establecidos para mejorar la transparencia y, en consecuencia, fomentar la movilidad transnacional.

El Real Decreto 1147/2011 de 29 de julio estableció el Marco de Referencia de Garantía de la Calidad en Formación Profesional, siendo responsable de su desarrollo el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, en colaboración con las Administraciones educativas de las comunidades autónomas. A tal efecto, se ha constituido la Red de Garantía de Calidad, así como un grupo de trabajo para la elaboración de los descriptores e indicadores de calidad contemplados para el desarrollo del Marco nacional.

La Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de junio de 2009 relativa a la creación del Sistema de Crédito Europeo para la formación profesional establece un marco común para facilitar la transferencia de los créditos de aprendizaje de un sistema de cualificaciones a otro. Su objetivo es fomentar la movilidad transnacional y hacer posible que los ciudadanos europeos vean reconocidos los resultados de aprendizaje adquiridos en otro Estado miembro. En este sentido, los componentes de los títulos de formación profesional son compatibles con los requisitos determinados por el sistema de créditos ECVET (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos para la Educación y la Formación Profesionales), de carácter modular, con los objetivos expresados en resultados de aprendizaje, incluidos los criterios de evaluación de los mismos.

Para los ciclos formativos de Grado Superior, ya se asignan a cada módulo profesional créditos europeos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos). Esta asignación se realiza de manera global a una titulación o programa formativo, formando parte de su diseño y teniendo en cuenta su perfil profesional. El conjunto de módulos profesionales que forman parte de cada ciclo formativo de Grado Superior, tienen

conferidos 120 créditos ECTS y a las prácticas profesionales en un centro de trabajo se les asignan 22 créditos ECTS, siempre que se alcancen los resultados de aprendizaje requeridos en cada título.

En el caso de los ciclos formativos de Grado Medio, en el curso de referencia se han llevado a cabo proyectos experimentales; su evaluación y discusiones con representantes de la Administración laboral además de con todos los sectores interesados, decidirán la pertinencia de aplicar ECVET a estos títulos de formación profesional.

La cooperación con las corporaciones locales

La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación y desarrollo de la política educativa constituyen uno de los principios y fines recogidos en la Ley Orgánica de Educación. La presencia de las entidades locales en el ámbito de la educación se hace efectiva, fundamentalmente, en la colaboración en el diseño de la red de centros, en la provisión del suelo, en la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y en el nombramiento de representantes en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados reconocidos en la legislación, cada vez hay más actividades de apoyo a la escolarización a través de las comisiones de escolarización y de las mesas para la prevención y el control del absentismo escolar.

Asimismo, los ayuntamientos han venido completando la oferta educativa reglada con la creación de escuelas infantiles, centros de educación de personas adultas, escuelas destinadas a las enseñanzas artísticas o centros de iniciación profesional y una red de servicios que se traducen en numerosos programas y experiencias educativas de apoyo escolar.

Las actuaciones emprendidas en materia educativa por los entes municipales y comarciales se acompañan, con frecuencia, de subvenciones públicas otorgadas por las Administraciones educativas. Así, las acciones desarrolladas en el ámbito de la Educación Infantil, Educación de Personas Adultas, Programas de Garantía Social, enseñanzas artísticas, servicios de transporte y comedor de los centros y actividades complementarias y extraescolares, entre otras, suelen ser subvencionadas por las Administraciones titulares del servicio educativo.

La relación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con las Corporaciones Locales se lleva a cabo a través de la Federación Española de Municipios y Provincias. Para mejorar la gestión educativa municipal en el año 2012 se suscribió una Addenda al Convenio Marco de colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP) firmado en 2010. La finalidad del mismo es la puesta en marcha de proyectos conjuntos en materia de educación y en el ámbito local para mejorar su calidad y contribuir a la plena integración de la acción educativa en la vida local.

En el año 2012 se incluyeron, en el marco de este convenio, un conjunto de acciones que han supuesto una aportación económica por parte del Ministerio de Educación de 44.000 euros.

Las publicaciones y acciones formativas incluidas son las siguientes:

- Distribución de 2.150 ejemplares de la publicación “Guía para proyectar y construir Escuelas Infantiles” editada conjuntamente por el Ministerio de Educación y la FEMP en 2011.
- Jornada de difusión del *Comenius Regio* entre entidades locales. Organizadas por la FEMP con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el soporte técnico del Organismo Autónomo de Programas Europeos (OAPEE).
- V Encuentro entre entidades locales: La prevención del Abandono Escolar Temprano desde el ámbito local. Experiencias municipales. Jornadas organizadas por la FEMP, con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, destinadas a desarrollar programas para incentivar la presencia de las corporaciones locales en la prevención del abandono escolar.
- Jornadas sobre calidad, accesibilidad y responsabilidad social en las Escuelas Municipales de Música y Danza, organizadas por UEMYD con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de la FEMP.
- Elaboración y maquetación de un Estudio sobre Perspectivas de futuro de las Escuelas Infantiles Municipales. A partir del funcionamiento de las escuelas infantiles municipales que hay en España, se trata de proponer instrumentos para el seguimiento y la evaluación de su gestión, para conjugar un nivel básico de calidad con la viabilidad económica del servicio prestado por las corporaciones locales. Es realizado por la FEMP con la colaboración de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El programa *Aulas Mentor* de formación no reglada *on line* (descrito en el apartado C.4.4.) es una iniciativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que se realiza gracias a la participación de otras instituciones y entidades, principalmente corporaciones locales, que ponen a disposición de estas enseñanzas las infraestructuras físicas, denominadas aulas Mentor, con el equipamiento informático y recursos humanos necesarios. El Ministerio impulsa el desarrollo y mejora de la red de aulas Mentor, con especial atención a los núcleos rurales y a aquellos entornos en los que el compromiso y esfuerzo de las entidades locales es especialmente relevante. Culmina con la firma de convenios de colaboración. Además, existe una convocatoria anual de ayudas cofinanciadas por el Fondo Social Europeo. En la convocatoria del año 2012 se concedieron 30 ayudas de 4.014 euros cada una, por un importe total de 120.420,00 euros, de las cuales 10 fueron para creación de nuevas aulas y 20 para mantenimiento.

La cooperación internacional

España desarrolla una intensa colaboración educativa con otros países y con organismos internacionales en una actuación coordinada de las instancias dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y del Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación.

La cooperación multilateral

Unión Europea

Durante el curso 2011-2012 la Unión Europea ha estado presidida por Polonia y Dinamarca.

En el segundo semestre del año 2011, bajo la Presidencia polaca de la Unión Europea, en el ámbito de educación se adoptaron las siguientes propuestas en el Consejo de Ministros de Educación con incidencia sobre el sistema educativo español:

- *Conclusiones del Consejo sobre las competencias lingüísticas como instrumento privilegiado para la movilidad.* En el texto se destaca la importancia de las competencias lingüísticas en los diferentes niveles de educación y formación, así como la necesaria implicación de todos los docentes y formadores, no sólo los profesores de lenguas, en esa tarea. La ampliación de la oferta lingüística y la atención a los niños procedentes de entornos socio-económicos desfavorecidos se señaló como vía de fortalecimiento para su inclusión social y desarrollo personal y profesional.
- *Conclusiones del Consejo sobre la modernización de la enseñanza superior.* Los principales objetivos del documento sobre este aspecto son: favorecer el desarrollo de capital humano, mejorar las condiciones de empleabilidad y atender la creciente demanda de investigadores. Asimismo, se puso de manifiesto la necesidad de encarar retos como la mejora de la calidad o la gestión de la diversidad de modelos universitarios, el respeto de su autonomía y la relación de universidades y empresas.
- *Conclusiones del Consejo relativas al restablecimiento de un nivel de referencia sobre la movilidad en la formación.* En estas conclusiones se establecieron dos valores de referencia para la movilidad física en la formación; uno para estudiantes de educación superior y otro para estudiantes de formación profesional inicial. Asimismo, se propuso el establecimiento de un indicador europeo que mida la movilidad para el aprendizaje, formal o informal, de los jóvenes en general.
- *Resolución del Consejo sobre un plan europeo renovado de aprendizaje de adultos.* Esta Resolución se concreta en un Plan Europeo de Aprendizaje de Adultos que, teniendo en cuenta las circunstancias específicas de cada Estado miembro y de acuerdo con las prioridades nacionales, deberá ser desarrollado a nivel nacional, con el apoyo, cuando proceda, de la Comisión.

La Presidencia danesa de la Unión Europea dio comienzo el 1 de enero de 2012. En el semestre que ocupó esta presidencia se adoptaron las siguientes iniciativas en relación con la educación y la formación:

- *Informe conjunto 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).Educación y formación en una Europa inteligente, sostenible e inclusiva.* El informe de 2012 recoge la evolución de los objetivos y puntos de referencia a nivel europeo y nacional, advirtiendo sobre las previsibles dificultades de algunos países para cumplir sus objetivos nacionales, e indicando las medidas que se deberían adoptar, en su caso, o enfatizar para alcanzar cada objetivo. Al mismo tiempo, plantea una

mayor conexión entre el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET2020) y la Estrategia Europa 2020.

- *Propuesta de Reglamento del Parlamento Europeo y del Consejo por el que se crea «ERASMUS PARA TODOS: El Programa de educación, formación, juventud y deporte de la Unión para el período 2014-2020.* Esta propuesta de Reglamento fusiona en un único programa los que hasta ahora venían siendo los programas de Aprendizaje Permanente, Juventud en Acción y Erasmus Mundus, con el objetivo de permitir mayores sinergias entre ellos e inscribir el conjunto de las acciones en el marco de la Estrategia Europa 2020, incorporando por primera vez acciones en materia deportiva. Se centra en tres acciones clave: a) la movilidad transnacional e internacional de aprendizaje de estudiantes, jóvenes, profesores y personal; b) la cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas entre instituciones educativas; c) la cooperación con organismos activos en el ámbito de la juventud y el apoyo a agendas políticas. Los Ministros de Educación alcanzaron un acuerdo general parcial y los debates continuarán hasta finales de 2013.
- *Conclusiones del Consejo relativas a la empleabilidad de los graduados desde la educación y la formación.* En ellas se valora: la preparación para el empleo, la transición desde la educación al empleo y el desarrollo de la carrera laboral conjugada con el aprendizaje permanente.

Consejo de Europa

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha participado en las reuniones que durante el año 2012 han realizado el Comité Director de Educación y el Comité de Enseñanza Superior e Investigación y ha asistido a los foros y conferencias organizados por el Consejo. Cabe destacar la participación en el Seminario Intergubernamental: “Meeting the Challenge of Multilingual Classrooms: Exploring plurilingual repertoires, managing Transitions and Developing Proficiency in the languages of Schooling” —Estrasburgo, 7-8 de marzo, de 2012.

Asimismo, dentro del *Proyecto sobre Políticas Lingüísticas para una Europa Multilingüe y Multicultural*, la participación española en las actividades de formación organizadas por el Centro de Lenguas Modernas de Graz (CELM) se ha materializado a través de la presencia de profesionales españoles docentes y formadores de formadores, en los talleres organizados por el CELM, tanto como miembros de grupos de trabajo como en calidad de coordinadores de estos grupos. Así mismo, España participó en la 21 Reunión del Comité de Dirección del Centro, en abril 2012.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

España continuó asistiendo a las reuniones periódicas del Comité Director del Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI), y a distintos encuentros internacionales como seminarios y reuniones de grupos de expertos y de trabajo sobre distintos temas, participando como en años anteriores en las reuniones de los siguientes proyectos:

- *Proyecto de Indicadores de la Educación de la OCDE, Proyecto INES*, cuyo objetivo es establecer y completar un amplio conjunto de indicadores de la Educación.
- *Proyecto PISA*, que trata de la evaluación de las competencias de los alumnos a los 15 años de edad en materia de lengua, matemáticas y ciencias.
- *Proyecto relativo a la encuesta sobre profesorado, enseñanza y aprendizaje (TALIS)*, cuyo objetivo es proporcionar indicadores y análisis que permitan a los países desarrollar, implantar y evaluar sus políticas en relación con el profesorado.
- *Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de los Adultos, PIAAC*.
- *Programa para la Gestión de la Educación Superior (IMHE)*.
- *Red sobre educación y atención a la infancia (ECEC)*.

Como lleva haciendo desde 2005, el Ministerio traduce al español la publicación *Education at a Glance: OECD Indicators*. En este año se ha traducido y publicado *Panorama de la Educación 2012: Indicadores de la OCDE*.

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

Los proyectos en los que España ha participado durante el año académico 2011-2012 se encuadran en el Acuerdo Marco relativo al Fondo Fiduciario España/UNESCO de cooperación para el desarrollo, cuyos beneficiarios son preferentemente los países y regiones cuya lengua oficial es el español o mantengan lazos históricos y culturales con España. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participó en diferentes encuentros, conferencias internacionales y reuniones de grupos de alto nivel sobre diversos temas.

Asimismo, con base en dicho acuerdo, se ha financiado y llevado a cabo, en colaboración con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de UNESCO, el proyecto de *Desarrollo de escuelas y sistemas educativos inclusivos*, que comprende las siguientes acciones:

- VIII Jornadas de Cooperación con Iberoamérica en educación especial y educación inclusiva en octubre de 2011.
- Sistematización de programas y experiencias innovadoras en educación inclusiva.
- Pasantías entre los países de los técnicos de los ministerios de educación en el área de educación inclusiva para fortalecer la cooperación Sur-Norte-Sur.
- Ser docente en América Latina, que tiene como objetivo general mejorar el desempeño docente en América Latina y en el Caribe.

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

La colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la OEI se rige por el Convenio Marco que ambas instituciones firmaron en 2003, y por el que se realizaron proyectos y programas de cooperación educativa considerados de interés mutuo.

Específicamente, en el curso 2011-2012, dicha colaboración se ha concretado en la contribución al sostenimiento de la infraestructura de la OEI y a la financiación de la programación propia de este organismo y de los Institutos de desarrollo e innovación educativa, así como al desarrollo de proyectos de refuerzo institucional de los sistemas educativos iberoamericanos y acceso a Aulas Mentor.

Cooperación multilateral con otros organismos internacionales

- Secretariado de los Ministros de Educación del Sudeste asiático (SEAMEO) y Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN)
España es miembro de SEAMEO desde 2007, como país asociado. Desde entonces, se vienen realizando negociaciones para ampliar las relaciones de colaboración en este entorno.
- Foro Asia-Europa (ASEM-ASEF)
Durante el año 2012, el Ministerio de Educación ha participado en las reuniones de Ministros de Educación y en conferencia internacional Asia-Europa sobre el impulso de la movilidad equilibrada.

La cooperación bilateral

Acuerdos, Memorandos y Comisiones Mixtas

Durante el año 2011 se celebraron Comisiones Mixtas con Bulgaria y Polonia que se han concretado en programas específicos de cooperación en el ámbito de la educación, y se han firmado Memorandos y Acuerdos de Cooperación con distintos Estados americanos además de con Australia, Nueva Zelanda y Singapur.

Auxiliares de Conversación

A través de este programa de intercambio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoca anualmente plazas en centros de enseñanza primaria y secundaria de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados

Unidos, Francia, Irlanda, Italia, Malta, Reino Unido y Nueva Zelanda en las que pueden participar maestros, licenciados o estudiantes españoles de último curso del Grado de Maestro de Educación Primaria, Filología o Traducción e Interpretación con especialidad en el idioma extranjero del país solicitado. En reciprocidad, se convocan plazas para auxiliares de conversación, procedentes de los países antes señalados junto con China, Finlandia, Países Bajos y Portugal, que serán destinados a centros españoles de enseñanza primaria y secundaria y a escuelas oficiales de idiomas.

El programa de auxiliares de conversación contribuye a la difusión de la lengua y la cultura españolas, mejora la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras en España, proporciona una valiosa formación inicial a los futuros profesores españoles de lenguas extranjeras y fomenta una estrecha coordinación entre las autoridades educativas que realizan el programa. 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, horas de dedicación, requisitos, etc.).

En el curso 2011-2012 el número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 1.054 y el número de auxiliares extranjeros en España fue de 4.282. El detalle de las actuaciones relacionadas con este programa está desarrollado en el apartado “C5.1. La educación en el exterior” de este Informe.

Profesores Visitantes en EEUU y Canadá

El *Programa de 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 —funcionarios o no— con conocimientos de inglés de desarrollar sus capacidades profesionales, contribuir a la mejora de la calidad de las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas en esos países, y estrechar los lazos culturales y educativos entre España y los países participantes.

Los profesores participantes destinados en EE.UU. y Canadá obtienen los correspondientes visados de trabajo y son contratados en las mismas condiciones en cuanto a horario, salario, y derechos y obligaciones laborales y profesionales que los profesores nativos. Dichas condiciones incluyen las actividades de formación y orientación del profesorado que son obligatorias para los profesores que trabajan en los centros públicos del sistema educativo de esos países. Los estados y distritos escolares estadounidenses y las provincias canadienses contratan y abonan el salario de los profesores visitantes.

En el curso 2011-2012 el número de profesores visitantes españoles en EE.UU. y Canadá ascendió a 964, de ellos 949 en EE.UU y 15 en Canadá. El detalle de las actuaciones relacionadas con este programa está desarrollado en el apartado “C5.1. La educación en el exterior” de este Informe.

Cooperación Educativa con Iberoamérica

Por la naturaleza singular del vínculo de España con Iberoamérica procede describir de forma separada en este apartado dicha cooperación y destacar las acciones correspondientes a los dos programas que se describen a continuación.

Programa de Cooperación Educativa Iberoamericana

El *Programa de Cooperación Educativa Iberoamericana* tiene como objetivo esencial el fortalecimiento de las capacidades de las Administraciones de Educación iberoamericanas mediante el intercambio de informaciones y experiencias y la participación en proyectos comunes.

El Curso de Experto Universitario en Administración de la Educación (CADE) se realiza en dos modalidades: una a distancia y otra presencial. La modalidad a distancia se inició en 2004 con la primera edición piloto del curso en línea de *Experto Universitario en Administración de la Educación*, destinado a funcionarios de los Ministerios de Educación iberoamericanos, cuyo fin es contribuir al fortalecimiento institucional de las administraciones educativas de estos países. El curso, con una media anual de 240 participantes, se desarrolla en colaboración con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Tiene una duración de diez meses, con un reconocimiento de 250 horas (25 créditos), y se estructura en cinco módulos. Las

especialidades ofrecidas en el año 2011 fueron las de Supervisión Educativa y Dirección de Instituciones Educativas.

Por otra parte, durante 2011 se ha mantenido la cooperación interministerial mediante la realización de las jornadas y seminarios sobre temas concretos de especial interés, dirigidos también a responsables de educación iberoamericanos. Estas jornadas, todas ellas de una semana de duración, se han citado en los apartados correspondientes a UNESCO y a OEI.

Programas de Alfabetización Básica (PAEBA)

Estos programas, aprobados en las cumbres iberoamericanas, están encaminados a disminuir el analfabetismo y lograr una educación básica de la población joven y adulta. Hasta el momento, se han venido desarrollando en la República Dominicana, El Salvador, Nicaragua, Honduras, Perú y Bolivia donde han finalizado, continuando en Paraguay. Los programas son financiados por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo y el propio Ministerio del país. La aportación del Ministerio de Educación consiste en apoyo técnico y en dotación de personal funcionario, que es corresponsable de la dirección del programa conjuntamente con el equipo y la codirección del país. En diciembre de 2011 finalizó en Perú el programa sobre desarrollo de la inclusión educativa y social que tiene por objetivo fomentar la educación inclusiva en el sistema educativo. En Paraguay la finalización está prevista para el año 2013.

Red Electrónica para la Didáctica del Español como Lengua Extranjera (redELE)

El objetivo de esta Red es facilitar información específica sobre la didáctica de esta disciplina y contribuir a la formación del profesorado. El portal surge por la colaboración de varias Consejerías de Educación del Ministerio en el exterior y se organiza en tres grandes apartados virtuales:

- *Publicaciones*: La Revista redELE y la Biblioteca Virtual.
- *Recursos*: comprende los materiales ganadores de los concursos de unidades didácticas ELE y todo tipo de enlaces de interés.
- *Actualidad*: calendario de eventos relacionados con el mundo ELE en los que participan las Consejerías de Educación y la suscripción a las redes sociales Facebook y Twitter.

En 2011 el Ministerio de Educación comenzó la actualización de contenidos del portal redELE a través de la incorporación de nuevos contenidos y nuevas herramientas informáticas, como el gestor de contenidos *Magnolia* y el repositorio de materiales *Documentum*. Los usuarios ya pueden acceder a este nuevo portal <http://www.educacion.gob.es/redele/>.

Cuadro C4.2
Políticas para la mejora de la calidad

Desde la óptica de los países desarrollados ha sido relativamente frecuente asumir, de hecho, que las condiciones de sus respectivos sistemas educativos son lo suficientemente homogéneas como para abordar sus procesos de mejora de calidad sobre la base de recomendaciones cuya validez común se presupone. Sin embargo, la consultora internacional McKinsey & Co., a partir de un análisis empírico realizado sobre una amplia colección de sistemas educativos (20) de países de diferente nivel de desarrollo, ha incrementado el grado de individualización de las recomendaciones e identificado diferentes patrones de intervención para hacer avanzar la calidad educativa en función del grado de evolución, en el camino de la mejora, de los diferentes sistemas educativos.

La tabla adjunta parte de una clasificación de los sistemas en cinco categorías, en función de su nivel de calidad medido por las puntuaciones medias obtenidas en las pruebas de PISA. (pobre<440; 440< aceptable < 480; 480< bueno< 520; 520< muy bueno<560; y excelente> 560) y muestra los patrones de intervención mediante el conjunto de políticas más adecuado a cada uno de los tránsitos entre los diferentes niveles de calidad de los sistemas educativos.

Patrones de intervención comunes para la mejora de los sistemas educativos

Camino de mejora Tema principal	De pobre a aceptable	De aceptable a bueno	De bueno a my bueno	De muy bueno a excelente
	Alcanzar las bases mínimas de lectura y escritura	Poner las bases para el progreso	Formar a los profesionales	Mejorar a través de los compañeros y la innovación
Áreas de intervención específicas	<p>Proporcionar motivación y bases para profesores de bajas habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> Materiales escritos de aprendizaje Acompañamiento en la creación de currículo Tiempo de formación para el trabajo Visitas a colegios Incentivos por alto rendimiento <p>Situar a todos los colegios al mismo nivel</p> <ul style="list-style-type: none"> Objetivos de resultados Soporte adicional para colegios de bajo rendimiento Mejora de infraestructuras Provisión de libros de texto <p>Mejorar el índice de escolarización</p> <ul style="list-style-type: none"> Incrementar las plazas escolares Cubrir las necesidades básicas de los estudiantes para propiciar la asistencia a los colegios 	<p>Cimentar la responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> Transparencia sobre el rendimiento de la educación para los colegios y/o público Inspecciones a colegios y creación de instituciones de inspección <p>Cimentar las bases financieras y organizativas</p> <ul style="list-style-type: none"> Optimización de la dimensión de los colegios y de sus plantillas Descentralización de temas financieros y administrativos Mejora de la financiación Creación de modelos de asignación de fondos Rediseño organizativo <p>Cimentar el método pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> Modelo de colegio Definición de idioma de instrucción 	<p>Mejorar la calidad de los nuevos profesores y directores</p> <ul style="list-style-type: none"> Programas de selección de personal Formación antes de iniciar el trabajo Establecimiento de requisitos de certificación <p>Mejorar la calidad de los profesores y directores existentes</p> <ul style="list-style-type: none"> Programas de formación "in-service" coaching Planes de carrera Foros de profesores y foros comunitarios <p>Autonomía de los colegios en la toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> Autoevaluación Colegios independientes y especializados 	<p>Fomentar el aprendizaje a través de los compañeros para profesores y directores</p> <ul style="list-style-type: none"> Prácticas colaborativas Descentralización de decisiones sobre contenidos pedagógicos a profesores y colegios Programas de rotación y comisiones de servicios <p>Crear mecanismos adicionales de soporte a los profesionales</p> <ul style="list-style-type: none"> Aliviar a los profesionales de carga administrativa a través de la contratación de personal de soporte <p>Sistema subvencionado de experimentación/ innovación a través de los colegios</p> <ul style="list-style-type: none"> Fondos adicionales para innovación Difusión de innovaciones a todos los colegios
Aspectos comunes	Seis temas comunes: revisión de currículo y estándares; revisión de los sistemas de remuneración; capacitación de profesores y directores, frecuentemente a través de entrenamiento en cascada; evaluación del aprendizaje de los estudiantes; utilización de los datos sobre los estudiantes para guiar las acciones; y elaboración de documentos sobre políticas y leyes educativas			

Fuente: “How the world's most improved school systems keep getting better”. McKinsey&Company (2010) y elaboración propia.

De conformidad con esta escala, para el tránsito de un sistema de la categoría de bueno a la de muy bueno las políticas de mejora, además de en los aspectos comunes, deberían centrarse en tres tipos de intervenciones:

- Mejorar la calidad de los nuevos profesores y directores
- Mejorar la calidad de los profesores y directores existentes
- Dotar a los centros educativos de mayor autonomía en la toma de decisiones

España obtuvo en PISA 2009 una puntuación media de 484 puntos, con lo que se situaría en la transición entre bueno y muy bueno y sería, por tanto, de aplicación el patrón de intervención identificado para dicha transición. Más allá de la validez estricta de esta recomendación lo cierto es que merece un detenido análisis y una serena reflexión.

C5. Políticas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

C5.1. La educación en el exterior

La acción que, en materia educativa, realiza el Estado español fuera del territorio nacional tiene su marco reglamentario en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa española en el exterior, parcialmente modificado y completado por el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, 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.

Para alcanzar este objetivo se establece una red de atención educativa multiforme en el exterior, que comprende los siguientes programas:

- Centros docentes de titularidad del Estado español.
- Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español.
- Secciones españolas en centros de otros Estados
- Presencia española en Escuelas Europeas.
- Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas.
- Otros programas de Educación en el Exterior
 - o Centros de convenio.
 - o Secciones bilingües en Europa Central y Oriental, China y Turquía.
 - o International Spanish Academies.
 - o Centros privados españoles en el extranjero.
 - o Auxiliares de Conversación
 - o Profesores Visitantes en Estados Unidos y Canadá

La promoción, la dirección y la gestión de estos Programas; y el desarrollo de las actuaciones previstas en las referidas normas reguladoras, las llevan a cabo las Consejerías de Educación de las embajadas de España.

Novedades normativas

- Orden ECD/174/2012, de 24 de enero, por la que se convoca concurso de méritos para la provisión de puestos de personal docente en el exterior.
- Orden ECD/1216/2012, de 29 de mayo por la que se modifican las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas en Suiza.
- Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de Secciones Españolas y para el "Bachibac" en Liceos Franceses.

Centros docentes de titularidad del Estado español

Se trata de centros educativos, ubicados en el extranjero, cuyo titular es el Estado español, que ostenta también la propiedad de los inmuebles donde los centros se ubican; excepto en Andorra, país en el que el Estado andorrano es propietario de los inmuebles de los centros de Educación Infantil y Primaria.

Los centros docentes de titularidad del Estado español admiten tanto a alumnado español, como a alumnado extranjero; y su profesorado está integrado por funcionarios de carrera en régimen de adscripción temporal en el exterior, aunque pueden contar también con profesorado funcionario en comisión de servicio e interino, tal como ocurre en los centros públicos españoles. Estos centros imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español de nivel no universitario, no obstante, dichas enseñanzas podrán adaptarse al sistema educativo del país donde radique cada centro, con el doble objetivo de asegurar una educación intercultural y de garantizar la validez de los estudios en el sistema educativo español y en el del país correspondiente. Las citadas adaptaciones se deben ajustar a las siguientes orientaciones:

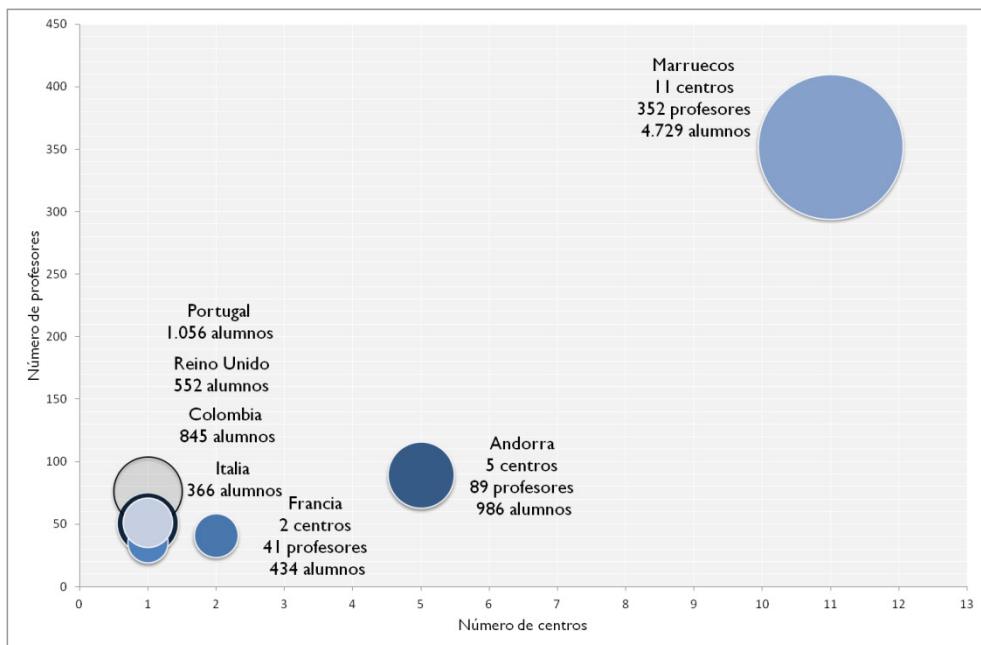
- Debe darse un tratamiento preferente al aprendizaje de la lengua y de la cultura española y a la lengua del país donde se ubica el centro, tanto en la distribución horaria, como en la organización de los grupos; y debe atenderse igualmente, en todo caso, el problema que pueden plantear las interferencias lingüísticas al proceso de aprendizaje.
- El currículo propio de los centros españoles situados en cada país, que es establecido por el Ministerio de Educación, ha de aportar una visión integradora de la cultura española y de la propia del país respectivo.
- Las costumbres y condiciones específicas del país en el que se ubican los centros determinarán su régimen horario y su calendario escolar, que, en todo caso, deberán ser aprobados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Los centros pueden contar con más de una etapa o nivel educativo no universitario. En tal caso, los órganos de gobierno son únicos para el conjunto del centro, si bien podrá existir más de un Jefe de Estudios para atender a los diversos niveles.
- Los centros contarán con un Consejo Escolar cuando el número de alumnos de nacionalidad española sea de, al menos, el 50 por 100. En caso contrario, la Consejería de Educación correspondiente promoverá la constitución de una comisión de participación de la comunidad educativa interna del centro.
- Los centros completarán su oferta educativa con la organización de actividades de proyección cultural, coordinadas con los servicios culturales de las respectivas Embajadas de España y, en su caso, con los centros del Instituto Cervantes.

Los centros docentes de titularidad del Estado español se rigen por la normativa educativa general española, con las adaptaciones establecidas para el programa en la normativa específica que corresponde a cada centro, en función de los eventuales acuerdos establecidos con el país anfitrión, y a tenor de las orientaciones indicadas.

Durante el curso 2011-2012 el Estado español contaba con 22⁴⁹ centros, de titularidad propia, en el exterior, repartidos en siete países, con un total de 695 profesores para atender a un total de 8.968 alumnos. El detalle de esta red —en relación con el número de centros, profesores y alumnos, en cada país donde radican— puede verse en la figura C5.1. De los siete países donde están situados este tipo de centros, destaca Marruecos que, con 11 centros y 352 profesores, atendió en el curso 2011-2012 a 4.729 alumnos.

⁴⁹ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.000476328f6f89de79d48>

Figura C5.1
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos.
Curso 2011-2012



< Datos figura C5.1 >

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

Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español

Los centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español están dirigidos por funcionarios españoles y se rigen por normas de organización y funcionamiento propias, establecidas en los convenios suscritos por el Estado español con otros Estados, con administraciones de otros países o con personas físicas o jurídicas extranjeras, para la creación de estos centros. En la titularidad de los centros participa el Estado español, conjuntamente con instituciones o fundaciones legalmente reconocidas en los respectivos países donde se ubican.

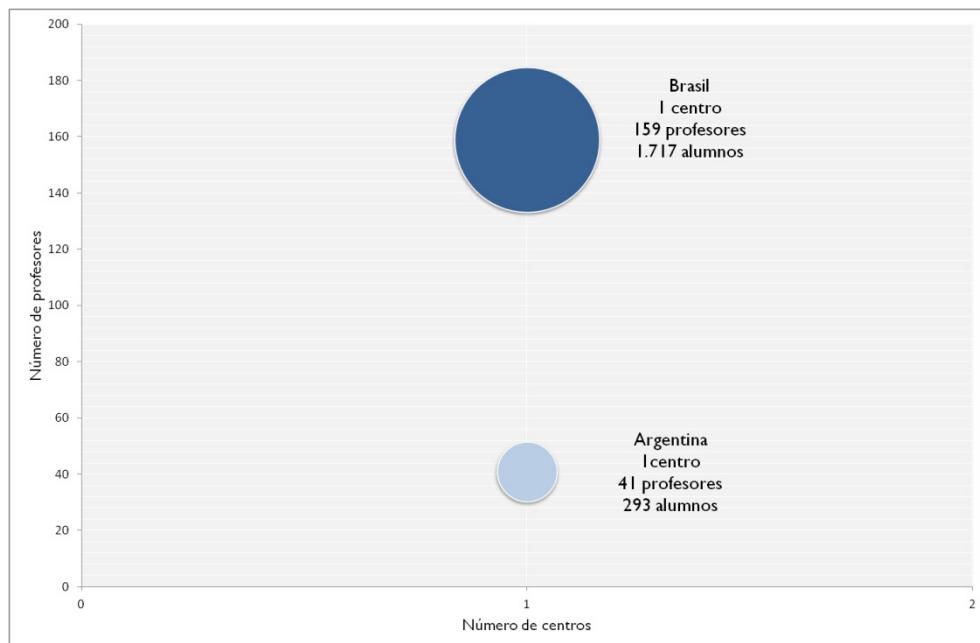
Este tipo de centros docentes en el exterior pueden impartir enseñanzas del sistema educativo español o enseñanzas de los sistemas educativos de los países respectivos; en este segundo supuesto, con un componente suficiente de lengua y cultura españolas en el currículo. En todo caso, y en la medida de lo posible, la estructura organizativa y pedagógica de estos centros reflejará los principios generales de la legislación educativa española al respecto.

El Estado español cuenta con dos centros de estas características; el Colegio Hispano-Brasileño “Miguel de Cervantes” de Sao Paulo (Brasil) y el Colegio “Parque de España” de Rosario (Argentina). En ambos casos el reconocimiento de los estudios cursados en estos centros está regulado por la normativa específica de Brasil y de Argentina.

El número de alumnos y de profesores de estos dos centros⁵⁰ durante el año 2011 (los datos son del año 2011 al coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural) en cada uno de los países se muestra en la figura C5.2.

⁵⁰ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047632d6bba1268a3de>

Figura C5.2
Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos.
Año 2011



< Datos figura C5.2 >

Nota: Los datos son del año 2011, al coincidir el curso escolar en los países del hemisferio austral con el año natural.

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

Secciones españolas en centros de otros Estados

En centros docentes no universitarios de otros Estados se crean las Secciones españolas para ofrecer al alumnado de aquellos centros, enseñanzas en español integradas en el sistema educativo del país correspondiente. El objetivo de las Secciones españolas es favorecer la difusión y la proyección de la lengua y de la cultura española incorporándolas a las enseñanzas regladas no universitarias de los países en los que estas Secciones se ubican.

En las Secciones españolas se inscriben alumnos de los centros de titularidad extranjera que acogen a las Secciones; el alumnado inscrito cursa, junto con el currículo del país en la lengua correspondiente, enseñanzas en español de lengua y literatura española, y de geografía e historia de España, según unos programas establecidos en los acuerdos suscritos por el Estado español con el país correspondiente. Además de recibir la titulación del país al finalizar sus estudios de educación secundaria, los alumnos inscritos en las Secciones Españolas también pueden adquirir la titulación española, convalidando u homologando dichos estudios. Los alumnos de la sección ubicada en Miami obtienen, además de los títulos estadounidenses, los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y el título de Bachiller; así mismo, los alumnos de las secciones de Francia obtienen el título de Bachiller, además del correspondiente título francés. 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 normas establecidas bilateralmente con las autoridades respectivas, en el marco de convenios o acuerdos de colaboración educativa suscritos al respecto. Los profesores que imparten los programas específicos de las materias españolas son funcionarios docentes españoles en adscripción temporal en el exterior, o funcionarios docentes españoles en comisión de servicios, así como funcionarios interinos en algunos casos, además de profesores del propio país.

El Estado español tiene establecidas Secciones españolas en centros escolares de Francia, Alemania, Italia, Países Bajos, Reino Unido y Estados Unidos⁵¹:

- Francia fue el país en el que se inició el desarrollo de este Programa; en el curso 2011-2012 contaba con 13 secciones: Brest, Burdeos, Estrasburgo, Ferney-Voltaire, Grenoble, Lyon, Marsella, Montpellier,

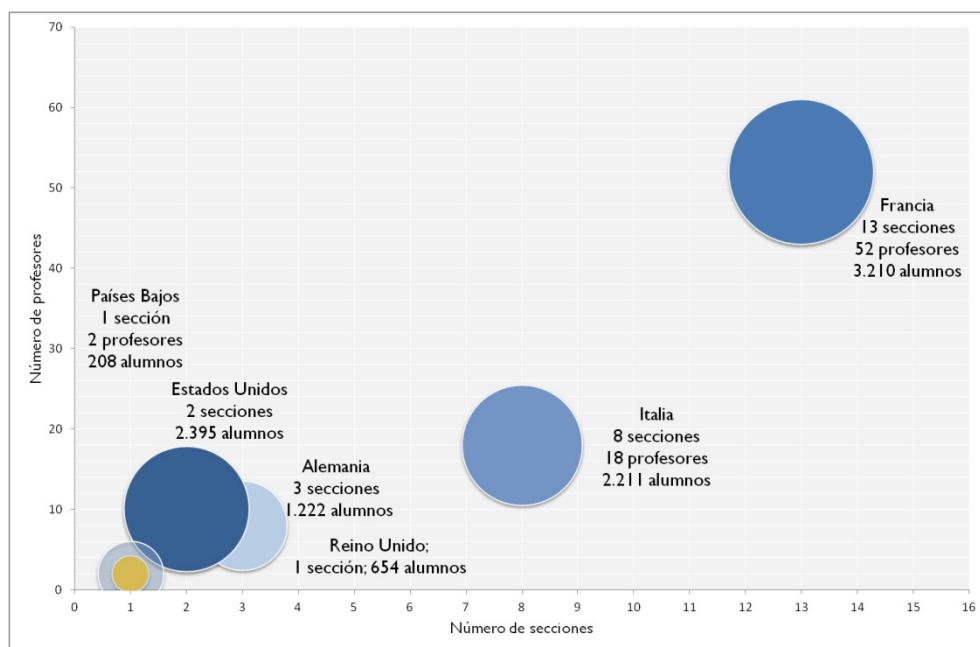
⁵¹ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047631fc89c20589ba5>

París, Saint Germain-en-Laye, San Juan de Luz-Hendaya, Toulouse y Valbonne-Niza. Estas secciones imparten sus enseñanzas al alumnado inscrito de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato del sistema educativo francés.

- En Alemania funcionan tres experiencias de promoción del español en centros escolares de Berlín, Bad Nenndorf y Hamburgo. En esta última ciudad, la sección imparte sus enseñanzas según un modelo bilingüe hispano-alemán en dos centros de educación primaria alemana y en tres de educación secundaria.
- Italia cuenta con ocho Secciones españolas en centros de Educación Secundaria de Ivrea, Turín, Roma, Cagliari, Sassari, Palermo y Maglie.
- Los Países Bajos cuentan con una Sección española en el centro de Secundaria "Het Amsterdam Lyceum" de Amsterdam.
- El Reino Unido tiene una Sección española en Liverpool. La sección atiende a cuatro colegios de Primaria, en los que se estudia la lengua española, utilizándola como idioma vehicular y de trabajo en las asignaturas de Educación Física o Matemáticas. Esta Sección atiende además a un centro de secundaria, en el que se imparten enseñanzas de Ciencias Sociales en español.
- Estados Unidos cuenta con dos Secciones españolas: una en Nueva York, en el centro docente "United Nations International School" (UNIS), en sus etapas de primaria y secundaria; y otra sección en el Distrito Escolar Público de Miami-Dade, en el Estado de Florida. De esta última sección dependen ocho centros, adscritos en las Secciones españolas en virtud de su integración en el Programa de Estudios Internacionales (PEI) del Distrito. Los estudiantes de las Secciones españolas de los centros norteamericanos obtienen los títulos españoles correspondientes.

Este Programa ha tenido un crecimiento significativo en los últimos años, en respuesta a una demanda creciente de estas enseñanzas del español en los países en los que se han establecido las Secciones. Pueden verse los datos correspondientes a las Secciones Españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2011-2012 en la figura C5.3.

Figura C5.3
Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos.
Curso 2011-2012



< Datos figura C5.3 >

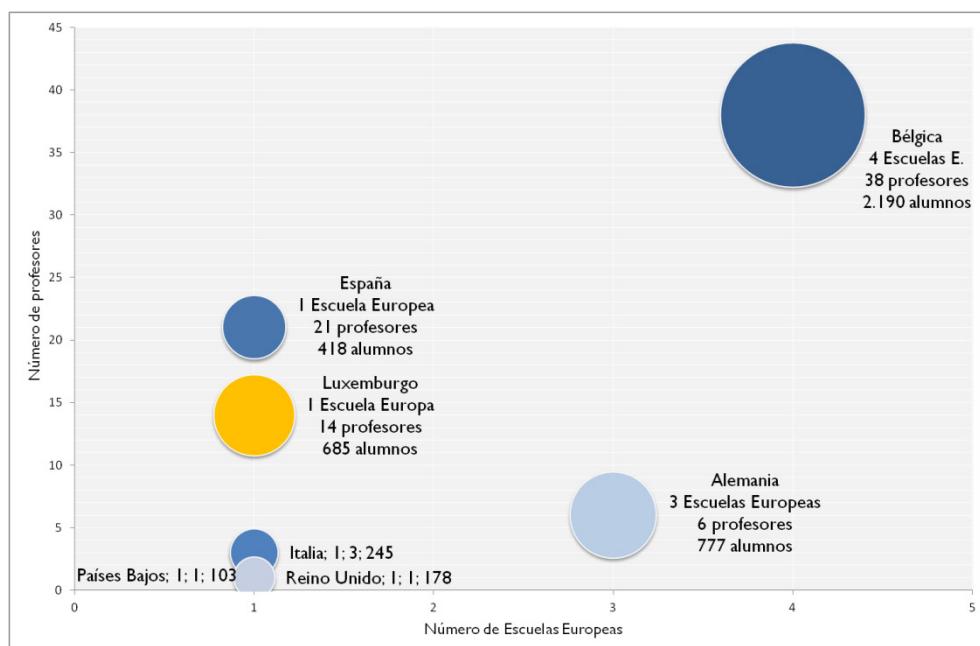
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Presencia española en Escuelas Europeas

Las llamadas “Escuelas Europeas”⁵² son centros educativos creados conjuntamente por los gobiernos de los Estados miembros de la Unión Europea, con el fin de ofrecer una educación multicultural y multilingüe, prioritariamente, a los hijos de los funcionarios de las instituciones europeas. A todos los efectos, tienen el estatuto jurídico de centros de enseñanza pública en los países en los que están establecidas, aun cuando están reguladas por una legislación propia de esta red de centros. Ofrecen enseñanzas de educación infantil, primaria y secundaria. Los alumnos se dividen por *secciones lingüísticas*, según el idioma principal en el que se desarrolla su enseñanza; y al finalizar la educación secundaria estos alumnos obtienen el título de Bachillerato Europeo, que tiene la misma validez y el mismo estatuto que los correspondientes títulos y pruebas nacionales oficiales de los estados miembros de la Unión Europea.

Cuentan con sección española las Escuelas Europeas de Alicante, Bruselas I, Bruselas III, Luxemburgo I y Munich. En Munich, la sección española solo atiende a alumnos de infantil y primaria. Existen, no obstante, centros en los que no está creada oficialmente la sección española, pero en los que, sin embargo, se imparte español como lengua extranjera (Lengua III, Lengua IV y Lengua V del currículo), pudiendo recibir además los alumnos que son españoles, en algunas circunstancias, clases de español como lengua materna. Este es el caso de las Escuelas Europeas de Bergen, Bruselas II, Bruselas IV, Culham, Frankfurt, Karlsruhe, Luxemburgo II, Mol y Varese; y el ciclo de secundaria de la Escuela de Munich. En la figura C5.4 se muestran los datos de alumnos y profesores de las 12 Escuelas Europeas⁵³ que contaban con enseñanza en español o con secciones españolas durante el curso 2011-2012.

Figura C5.4
Presencia Española en Escuelas Europeas. Número de escuelas, profesores y alumnos. Curso 2011-2012



< Datos figura C5.4 >

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

Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas

El Estado español promueve la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los centros docentes de diversos países, y especialmente en aquellos centros que cuentan con alumnado español escolarizado en los sistemas educativos de los países donde residen sus familias, generalmente emigrantes

⁵² Sitio web de las Escuelas Europeas: www.eursc.eu

⁵³ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047631fb3e023b6a60>

españoles; aunque estas enseñanzas también admiten a alumnos no españoles. Esta promoción de la lengua y la cultura españolas se sustancia en convenios y acuerdos suscritos bilateralmente por España y por el país correspondiente. Las enseñanzas se imparten fuera del horario escolar, y se articulan en 5 niveles de competencia lingüística del español (del A1 al C1), niveles correspondientes al Marco de Referencia Europeo para las Lenguas del Consejo de Europa. Estas enseñanzas abarcan un total de 10 años.

En los casos en que no ha sido posible acordar el desarrollo de estas enseñanzas en los centros donde existe alumnado español, la Administración educativa española garantiza a los alumnos que lo deseen, la posibilidad de recibir las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas, con profesorado español propio, en aulas establecidas al efecto. Estas aulas españolas se integran en una estructura organizativa superior denominada "Agrupación de Lengua y Cultura Españolas". Esta agrupación en una estructura unitaria de las diversas aulas españolas, permite aunar esfuerzos para hacer más efectiva la acción educativa y cultural que desarrollan, al establecer criterios uniformes para la planificación de los cursos y para la coordinación de la actividad cultural desarrollada, además de propiciar la coordinación del profesorado y la participación ordenada de los diferentes sectores que forman la comunidad escolar constituida por las familias, el profesorado y el alumnado españoles del entorno de dichas Agrupaciones.

Durante el curso objeto de este Informe, se aplicó la nueva regulación que de estas enseñanzas fue establecida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en 2010 (Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre, por la que se regulan las enseñanzas complementarias de Lengua y Cultura españolas para alumnos españoles residentes en el exterior y se establece el currículo de las mismas, norma que sustituía a la correspondiente Orden de 11 de noviembre de 1994). El currículo de estas enseñanzas, recogido en la referida Orden, fue elaborado en virtud del convenio suscrito el 12 de diciembre de 2007, entre el entonces Ministerio de Educación y Cultura, el Instituto Cervantes y el Ministerio de Trabajo e Inmigración. El currículo de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas se inspiraba en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, que a su vez tomaba en consideración el Marco de Referencia Europeo para las Lenguas del Consejo de Europa.

En la tabla C5.1 se informa sobre los datos básicos correspondientes a las Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas⁵⁴ en el exterior durante el curso 2011-2012.

Tabla C5.1
Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de aulas, agrupaciones, profesores y alumnos.
Curso 2011-2012

	Agrupaciones	Aulas	Alumnos					Profesores	
			Niveles de competencia lingüística del español						
			A1	A2	B1	B2	C1		
Alemania	3	91	456	669	515	411	439	2.490	
Australia	1	11	199	115	78	27	0	419	
Austria	0	1	15	38	35	4	8	100	
Bélgica	1	34	265	383	327	254	275	1.504	
Canadá	0	1	16	16	9	0	0	41	
EE.UU.	1	6	111	191	134	182	126	744	
Francia	4	106	560	835	454	363	271	2.483	
Luxemburgo	0	1	25	32	10	17	9	93	
Países Bajos	1	19	130	203	132	68	59	592	
Reino Unido	1	26	280	430	328	199	178	1.415	
Suiza	6	116	729	1.175	1.034	865	983	4.786	
Total	18	412	2.786	4.087	3.056	2.390	2.348	14.667	
								156	

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

⁵⁴ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047631f2cccd8af0e80>

Otros programas de Educación en el Exterior

Centros de convenio

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha suscrito convenios de colaboración con instituciones o fundaciones que son titulares de centros educativos no universitarios en diversos países de Iberoamérica. Se trata de centros de un reconocido prestigio en sus respectivos países, que integran en los currículos propios de sus sistemas educativos, contenidos específicos de Lengua, Literatura, Geografía e Historia de España. Estos currículos integrados son impartidos por el profesorado propio de los centros. El alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española correspondiente, otorgada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Durante el curso 2011-2012 existían 13 centros de convenio en las siguientes ciudades⁵⁵: 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. (Méjico), Veracruz (Méjico), Santo Domingo (República Dominicana) y Montevideo (Uruguay). La distribución de los alumnos de estos centros de convenio, en el curso objeto de este Informe, puede verse, por niveles educativos, en la tabla C5.2.

Tabla C5.2
Número y ubicación de los Centros de Convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2011-2012

	Centros	Alumnos		
		E. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato	Total
Argentina*	1	547	325	872
Brasil*	1	1.013	394	1.407
Chile*	2	1.156	1.594	2.750
Colombia	1	632	540	1.172
Costa Rica*	1	536	536	1.072
Ecuador	1	323	190	513
El Salvador*	1	718	719	1.437
Guatemala*	1	459	372	831
Méjico	2	2.100	2.315	4.415
República Dominicana	1	416	436	852
Uruguay*	1	410	296	706
Total	13	8.310	7.717	16.027

Nota: Los datos corresponden al año 2011 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 2011-2012.

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía

Determinados centros de enseñanza primaria y secundaria de reconocido prestigio de Europa Central y Oriental, China y Turquía han creado secciones bilingües de español y de otras lenguas europeas, con el objetivo de ampliar y optimizar la capacitación lingüística de su alumnado en dichas lenguas. Las Secciones Bilingües de español se encuentran integradas en este proyecto global.

Un riguroso proceso de selección condiciona el acceso del alumnado a estos estudios. Existen diversas modalidades de desarrollo del currículo en las Secciones Bilingües; en la modalidad más extendida, la implantación de la sección se hace desarrollando un curso de inmersión en la lengua española, de alrededor de veinte horas semanales de duración. La sección se amplía cuando el alumnado adquiere así una base de

⁵⁵ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047631f42c8a95bc5b1>

dominio profundo del español, que le permitirá continuar cursando una enseñanza secundaria de su país, que cuenta, no obstante, en su currículo con una parte significativa dedicada al estudio de la lengua y cultura españolas, además de con la posibilidad de cursar en español diversas materias.

El alumnado de las Secciones Bilingües de español en Bulgaria, Eslovaquia, Polonia, República Checa, Rumanía y Rusia, puede obtener la doble titulación, local y española, al concluir sus estudios de educación secundaria, en virtud de lo establecido en los convenios bilaterales suscritos por España con los mencionados países.

Los Ministerios de Educación de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia, China y Turquía, ofrecieron para el curso 2011-2012, 135 plazas de profesores a licenciados españoles para atender a sus Secciones Bilingües de español. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cooperó al respecto anunciando dichas plazas en convocatoria pública, mediante Resolución de 14 de abril de 2011 de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Los licenciados que accedieron a dichas plazas fueron contratados como Profesores de enseñanza primaria y secundaria, de los sistemas educativos correspondientes, para impartir en español, en las Secciones Bilingües de español de los institutos bilingües de dichos países, de conformidad con lo establecido en los convenios de cooperación cultural, educativa y científica vigentes entre España y los nueve países citados. Este profesorado subscribe contratos de trabajo con las autoridades de los respectivos países, está sujeto al régimen laboral que se establece en dichos contratos y percibe retribuciones equivalentes a las de sus homólogos del país que le contrata. Tiene asimismo derecho a asistencia sanitaria y a alojamiento gratuitos. Por su parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte contribuye con dos ayudas por profesor; una complementaria del sueldo, y otra para gastos de desplazamiento. Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte también contribuye al desarrollo de las Secciones Bilingües de español enviando material didáctico a los centros, asignando ayudas de estudio al alumnado de estas secciones, y organizando un festival europeo de teatro en español. En el año 2012, el festival se celebró en Varsavia (Polonia).

En el curso 2011-2012, 63 Secciones Bilingües de español, distribuidas en 9 países, acogían a 24.362 alumnos que eran atendidos por 135 profesores españoles. La distribución por países puede verse en la tabla C5.3⁵⁶.

Tabla C5.3
Secciones Bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos.
Curso 2011-2012

Países	Profesores españoles	Alumnos		
		Sección Bilingüe	Español como Lengua Extranjera	Total
Bulgaria	15	3.317	1.044	4.361
China	2	252	199	451
Eslovaquia	30	1.336	1.206	2.542
Hungría	18	1.086	668	1.754
Polonia	30	2.311	2.165	4.476
República Checa	20	892	951	1.843
Rumanía	10	1.239	3.693	4.932
Rusia	9	891	2.893	3.784
Turquía	1	220	0	220
Total	135	11.544	12.819	24.363

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

⁵⁶ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&ptab=2&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.00047631f0f88c05a5503>

International Spanish Academies

Los llamados programas bilingües de inmersión dual (*Dual Immersion* o *Two-Way Immersion*) han adquirido un gran prestigio en Estados Unidos por su eficacia para el aprendizaje de idiomas, y por ello un creciente número de centros educativos de aquel país implanta esta metodología. Atendiendo a esta demanda, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las autoridades educativas estadounidenses han desarrollado y puesto en marcha el programa *International Spanish Academies* (ISA), como modalidad de programa bilingüe de inmersión dual en español y en inglés, en centros de enseñanza primaria y secundaria.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aporta al desarrollo de este Programa diversas actuaciones concretas de impulso, mantenimiento y apoyo, entre las que cabe destacar las siguientes:

- Selección de Profesores Visitantes españoles de primaria y secundaria para el Programa. En el curso 2011-2012 fueron seleccionados 104 de estos profesores
- Selección de Auxiliares de Conversación españoles para el Programa. En el curso 2011-2012 fueron seleccionados 21 Auxiliares de Conversación.
- Cursos de formación para el profesorado del Programa, organizados por la Consejería de Educación española de Estados Unidos y Canadá.
- Desarrollo de un seminario anual de perfeccionamiento para directores de ISA
- Becas de formación de profesores en universidades españolas
- Envío anual de materiales didácticos a cada escuela de nueva incorporación al Programa.
- Oferta a los alumnos de las ISA de la posibilidad de conseguir el DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), que son títulos oficiales, acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación de España. La consecución de este título garantiza niveles comunes de competencia lingüística a los alumnos del Programa que finalizan sus estudios (niveles basados en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas).

El programa International Spanish Academies (ISA) atendió a 23.754 alumnos repartidos en 93 centros⁵⁷ (20 en Canadá y 73 en Estados Unidos) durante el curso 2010-2011.

Centros privados españoles en el extranjero

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 a los alumnos de estos centros se les otorgan las titulaciones españolas. En la tabla C5.4 se muestra la relación de los centros privados españoles en el extranjero y su ubicación.

⁵⁷ Mapa de la red: <http://maps.google.com/maps/ms?hl=es&ie=UTF8&oe=UTF8&msa=0&msid=117472189592546151664.0004756880f0486ccc139>

Tabla C5.4
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2010-2011

País	Localidad	Denominación específica
Andorra	Andorra la Vella	Col-legi Sant Ermengol
Andorra	La Massana	Col-legi del Pirineu
Andorra	Les Escaldes	Col-legi Sagrada Familia
Andorra	Santa Coloma	Col-legi Mare Janer
Francia	Saint Nicolas la Chapelle	SEK-Les Alpes
Guinea Ecuatorial	Bata	Colegio Español Consulado General de España
Guinea Ecuatorial	Malabo	Colegio Español
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. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, además de los Programas ya indicados, ha desarrollado otras actuaciones, en el marco de la acción educativa exterior, dirigidas a promover, de manera ajustada a cada contexto nacional, las enseñanzas del español y la difusión de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada de países que se consideran de especial interés. Estas actuaciones tienen como fundamento la creciente demanda de enseñanza del idioma español, por la importancia que ha adquirido este idioma en el contexto mundial, no sólo por su valor instrumental como lengua de uso común por más de 400 millones de personas y como idioma oficial de 23 países, sino también por el rico y variado patrimonio cultural que acompaña al idioma español.

Los Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de los sistemas educativos extranjeros, son los siguientes:

Auxiliares de Conversación

El Programa de Auxiliares de Conversación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte constituye un programa de intercambio, por el cual el Ministerio convoca anualmente plazas de auxiliares de conversación de español para centros de enseñanza primaria y secundaria de Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Francia, Irlanda, Italia, Malta, Reino Unido y Nueva Zelanda. A estas plazas pueden concurrir maestros, licenciados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Filología o Traducción e Interpretación, que posean la especialidad en el idioma extranjero del país a cuyas plazas concurren. En reciprocidad, el Ministerio ofrece plazas de auxiliares de conversación para centros españoles, a titulados de los países indicados, además de a titulados de China, Finlandia, Países Bajos y Portugal. Estos auxiliares de conversación serán destinados a centros españoles de enseñanza primaria y secundaria, y a escuelas oficiales de idiomas, para apoyar la enseñanza de sus idiomas nativos.

Este Programa de intercambio fomenta una estrecha coordinación entre las autoridades educativas españolas y extranjeras que lo ejecutan y desarrollan. La selección de los candidatos a las plazas convocadas se acuerda generalmente en Comisiones Mixtas compuestas por representantes de los dos países. Las condiciones en las que los auxiliares de conversación ejercen sus funciones en los dos países coordinados,

coinciden en casi todos sus términos (cobertura sanitaria, ayudas, horas de dedicación, competencias requeridas, etc.).

Como puede observarse en la tabla C5.5, durante el curso 2011-2012, el número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 1.054, mientras que el número de auxiliares extranjeros en España llegó a los 4.282. El país que recibe el mayor número de Auxiliares de Conversación españoles es Francia (485), seguido de Reino Unido (336) y Alemania (103); el resto de países recibe cifras inferiores al medio centenar. Por otra parte, el país del que procede el mayor número de Auxiliares de Conversación que realizan su tarea en España es Estados Unidos (2.636) frente a un número muy reducido de auxiliares españoles en aquel país (27). Le siguen como países de procedencia de los auxiliares: Reino Unido (670), Francia (461), Canadá (121) Alemania (93), Australia (82) e Irlanda (71).

Tabla C5.5
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2011-2012

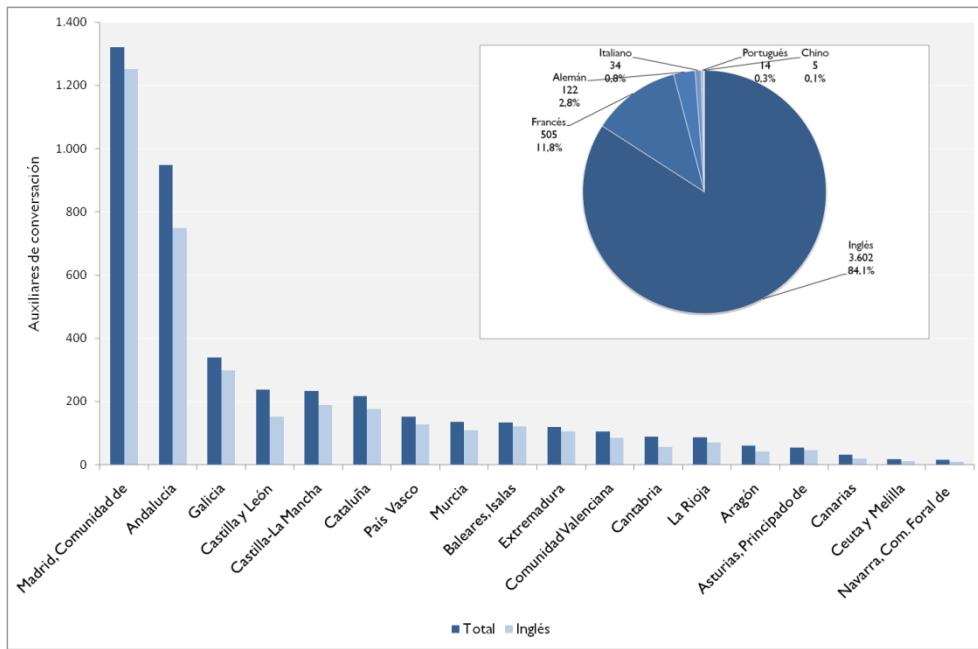
	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España	Total
Alemania	103	93	196
Australia	2	82	84
Austria	29	29	58
Bélgica	15	23	38
Canadá	3	121	124
China	0	5	5
EE.UU.	27	2.636	2.663
Finlandia	0	4	4
Francia	485	461	946
Irlanda	12	71	83
Italia	25	34	59
Malta	4	0	4
Nueva Zelanda	3	21	24
Países Bajos	0	18	18
Portugal	10	14	24
Reino Unido	336	670	1.006
Total	1.054	4.282	5.336

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C5.5 se muestra la distribución de los 4.282 Auxiliares de Conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2011-2012. En relación al número de Auxiliares de Conversación, destacan la Comunidad de Madrid con 1.321 Auxiliares de Conversación, de los cuales, 1.251 son Auxiliares para la enseñanza del Inglés, y Andalucía con 948 Auxiliares, de los que 747 son de lengua inglesa. En el conjunto del territorio nacional, la distribución de los Auxiliares de Conversación, según el idioma, es la siguiente: 3.602 de inglés (84 %); 505 de francés (12 %); 122 de alemán (3 %); 34 de italiano; 14 de portugués, y 5 de chino.

Figura C5.5

Auxiliares de Conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura C5.5 >

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

Profesores Visitantes en EEUU y Canadá

El Programa se creó con el objetivo de dar respuesta a la creciente demanda de profesores de español en los sistemas educativos de Estados Unidos y Canadá, y con el objetivo añadido 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 los referidos países. Desde sus inicios en el año 1986, más de cinco mil docentes españoles han participado en dicho Programa en más de veinticinco estados de la Unión Americana, así como en algunas provincias canadienses. La implantación y el desarrollo del Programa de Profesores Visitantes están basados en acuerdos bilaterales de cooperación internacional (Memorandos de Entendimiento), suscritos entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y los estados indicados.

El salario de los profesores visitantes es abonado por los estados y distritos escolares estadounidenses, y por las provincias canadienses que los reciben. Estos profesores obtienen los correspondientes visados de trabajo y son contratados en las mismas condiciones que los profesores nativos, en cuanto a horario de trabajo, salario, y derechos y obligaciones laborales y profesionales. Entre las condiciones laborales se incluyen actividades de formación y orientación del profesorado, que son obligatorias para los profesores que trabajan en los centros públicos de Estados Unidos y Canadá.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte preselecciona anualmente a los profesores españoles interesados en incorporarse al Programa, que previamente han concurrido a la convocatoria correspondiente; y las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá seleccionan, de entre los preseleccionados por el Ministerio, a los que finalmente serán profesores visitantes, a los cuales contratan en las condiciones que se ha indicado.

El Programa favorece la interrelación educativa y cultural, tanto para los profesores como para sus alumnos. Así, mientras que estos últimos conocen por testimonio directo el contexto y la realidad españolas, los profesores visitantes conocen *in situ* la cultura del país de destino, profundizan en su lengua y participan de un ejercicio profesional docente de características y contextos muy diferentes a los del ejercicio profesional docente español.

Un total de 964 Profesores Visitantes ejerció su tarea docente durante el curso 2011-2012, de ellos 949 la ejerció en EE.UU, y 15 en Canadá. Ver tabla C5.6.

Tabla C5.6
Profesores visitantes por país de destino y de procedencia. Curso 2011-2012

	Españoles en el extranjero			Extranjeros en España			Total
	Educación Primaria	Educación Secundaria	Total	Educación Primaria	Educación Secundaria		
Alemania	0	21	21				
Canadá	11	4	15	5	3	8	
EE.UU.	720	229	949	23	29	52	
Total	731	254	985	28	32	60	

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Provisión de puestos de personal docente en el exterior

Profesorado

Para los Programas ya indicados, que se nutren con profesorado integrado por funcionarios docentes de carrera (Centros Docentes de Titularidad del Estado español, Centros Docentes de Titularidad Mixta con participación del Estado español, Secciones Españolas en centros docentes de titularidad extranjera, Secciones Españolas en Escuelas Europeas y Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas) la provisión de las plazas vacantes en dichos centros se efectúa mediante convocatorias de concurso público de méritos entre funcionarios que reúnan los requisitos exigidos en las mismas. Durante el curso objeto de este Informe se convocó la provisión de 163 plazas: 69 para Catedráticos, Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional; y 94 para Maestros (Orden ECD/174/2012, de 24 de enero de 2012).

La selección de este profesorado, al igual que en anteriores convocatorias, se desarrolló en dos fases; una fase general de concurso de méritos, en la que se valoraron los servicios docentes prestados, el trabajo desempeñado y los méritos académicos de los candidatos; y una fase específica en la que se valoró la adecuación del perfil profesional de cada candidato a las características que requiere la actividad docente en el exterior. Las dos fases constituyen el procedimiento selectivo previo; así cada candidato debió alcanzar una puntuación mínima de cuatro puntos sobre diez, para superar la fase general; y de, al menos, siete puntos sobre catorce, para superar la fase específica. Superadas ambas fases, la propuesta de adscripción de los docentes a cada plaza en el exterior recayó sobre el candidato a dicha plaza que obtuvo la mayor puntuación, sumados los resultados obtenidos en la fase general y en la específica.

La tabla C5.7 informa sobre los datos de la referida convocatoria de 2012.

Tabla C5.7
Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria de 2012

	Candidatos presentados	Candidatos admitidos	Candidatos que obtienen plaza	Plazas desiertas
Catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria; catedráticos y profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas; y técnicos de Formación Profesional	1.156	934	56	2
Maestros	1.210	1.010	88	10
Total	2.366	1.944	144	12

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Además de las nuevas plazas provistas, en 2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus plazas del exterior a 123 funcionarios del cuerpo de Maestros y a 87 Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Catedráticos y Profesores de Escuela Oficial de Idiomas y Profesores Técnicos de Formación Profesional.

Asesores Técnicos Docentes

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 23 Asesores Técnicos de las Consejerías de Educación.

Evolución de los Programas de Educación en el Exterior

En el curso 2011-2012, los Programas de la acción educativa exterior atendidos por funcionarios docentes españoles (Centros de Titularidad del Estado español, Centros de Titularidad Mixta, Secciones Españolas en Centros Extranjeros, Secciones Españolas en Escuelas Europeas, Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas) contaban con 40.141 alumnos, lo que supone un incremento del 6,6 % respecto a los que había diez años antes, en el curso 2001-2002.

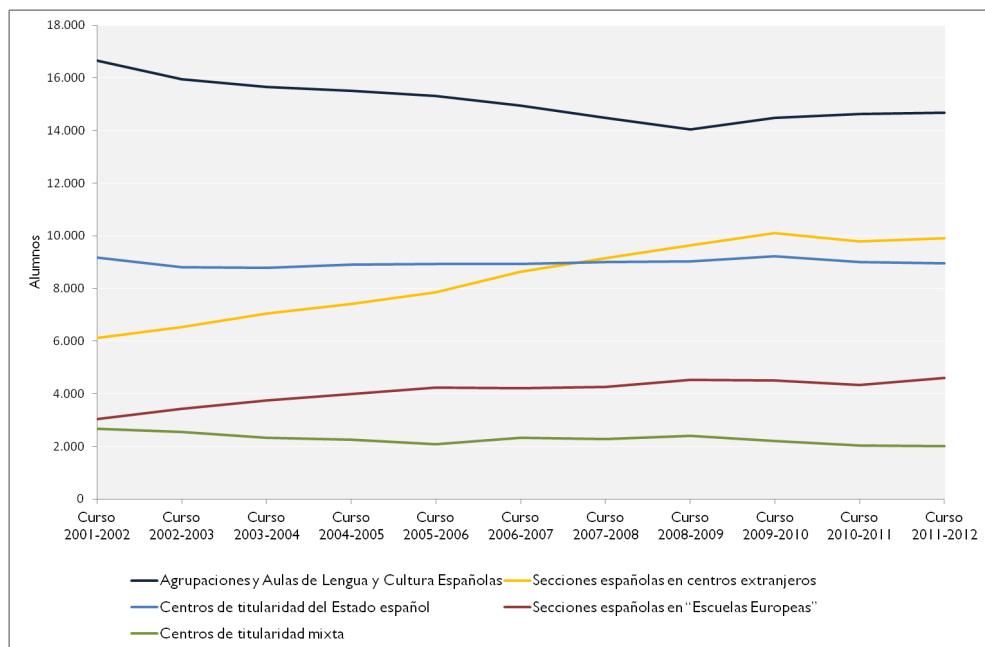
El Programa que ha contado con mayor número de alumnos a lo largo de la década ha sido el de Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, que alcanzaba los 14.667 alumnos en el curso 2011-2012. Sin embargo, este Programa ha sufrido un descenso del -11,9 % en el número de alumnos en dicha década. Este descenso es compatible con reducción de la población emigrante española durante las últimas décadas. A este Programa le siguen, en cuanto al número de alumnos en dicho curso, el de Secciones Españolas en Centros Extranjeros, con 9.900 alumnos; y el de Centros Docentes de Titularidad del Estado español, con 8.968; pero, mientras el primero fue el que más creció, un 61,8 %, en los diez cursos anteriores; el alumnado de los segundos descendió en un -2,4 %. Véase la figura C5.6.

El Programa que registró el mayor descenso de alumnado fue el de Centros Docentes de Titularidad Mixta, un -24,8 %; aunque, por otra parte, éste ha sido el Programa que ha contado con el menor número de alumnos a lo largo de toda la década aquí estudiada.

Los únicos Programas que crecen en alumnado durante el reiterado periodo – y notablemente- son, el ya indicado de Secciones Españolas en Centros Extranjeros, y el de Secciones Españolas en Escuelas Europeas, que lo hacen en un 61,8 %, y en un 51,3 %, respectivamente. Destaca, sin embargo, el descenso de alumnado que se ha producido en diez años en los centros de los que el Estado español posee la titularidad total (-2,4 %) o parcial (de titularidad mixta, -24 %). En estos centros el alumnado se escolariza a tiempo completo, siguiendo, en su mayoría, el currículo del sistema educativo español, mientras que en el resto de los Programas, los alumnos sólo se escolarizan a tiempo parcial, y siguen el currículo de sus propios países. Ver figura C5.6.

Ambas tendencias contrapuestas explican el crecimiento moderado (6,6 %) que se advierte cuando se analiza la evolución del número de alumnos del conjunto de los Programas indicados, en el periodo comprendido entre el curso 2001-2002 y el que es objeto del presente Informe.

Figura C5.6
Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2001-2002 a 2011-2012



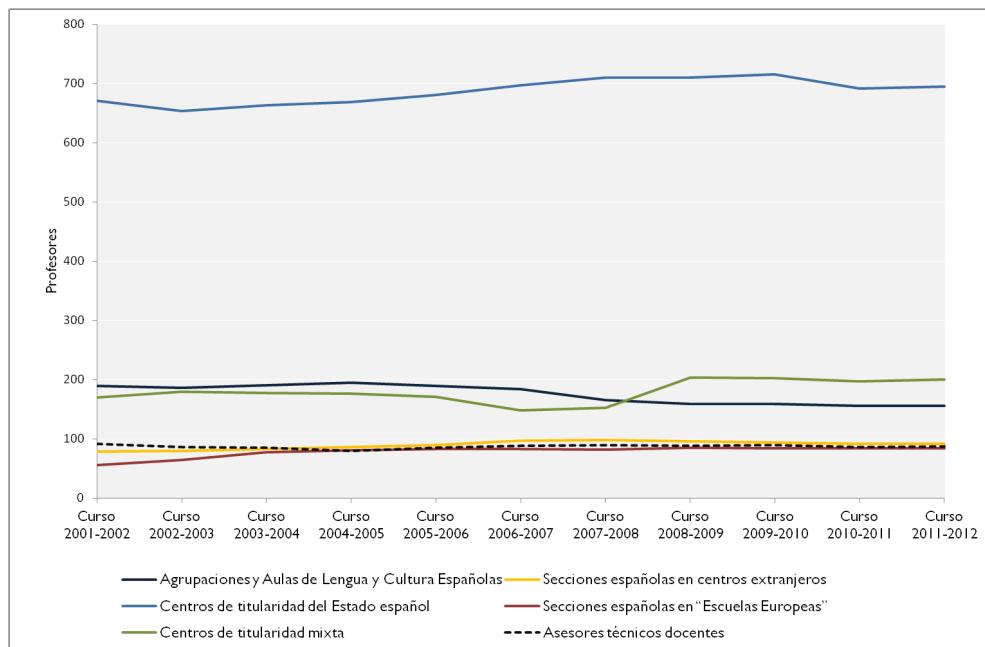
< Datos figura C5.6 >

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

El Programa de Centros Docentes de Titularidad del Estado español es el que cuenta con más profesorado, 695 docentes en el curso 2011-2012, para 22 centros con 8.968 alumnos. Le sigue en número el profesorado de los Centros de Titularidad Mixta, con 200 docentes, para 2 centros y 2.010 alumnos. En el Programa Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, 156 profesores atienden a 14.667 alumnos; en el de Secciones Españolas en Centros Extranjeros, 92 profesores atienden a 9.900 alumnos; y en el de Secciones Españolas en Escuelas Europeas son 84 los profesores, para un total de 4.596 alumnos.

Durante los últimos diez cursos y hasta el 2011-2012, el conjunto de profesores en el exterior se incrementó en un 5,3 %. Todos los programas de Educación en el Exterior incrementaron su profesorado en ese periodo, excepto el de Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, que disminuyó en un -17,5 % el número de sus profesores. El Programa de Secciones Españolas en Escuelas Europeas fue el que más creció en profesorado; un 50 %. Le siguió en incremento del profesorado el de Centros Docentes de Titularidad Mixta, que creció en un 17,7 %, y el de las Secciones Españolas en Centros Extranjeros que incrementaron en un 16,5 % su profesorado en el curso 2011-2012, con respecto al curso 2001-2002.

Figura C5.7
Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2001-2002 a 2011-2012



< Datos figura C5.7 >

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

C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla

Las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla cuentan con una población absoluta similar (84.018 habitantes en Ceuta y 80.802 habitantes en Melilla)⁵⁸ y con una elevada densidad de población que supera los 4.300 habitantes por kilómetro cuadrado en la primera ciudad y los 6.000 en el segundo, 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 40 % 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, el 45 % son de tradición religiosa islámica, mayoritariamente autóctonos de la zona del Rif donde se asienta Melilla; su idioma materno es una variante del *tamazight*, 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. La singularidad de estas dos ciudades autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa.

Novedades normativas

Las novedades normativas, en el curso 2011-2012, que afectan a estos territorios puede agruparse en dos categorías: las relacionadas con la ordenación académica de las enseñanzas y el resto. En cuanto a la primera se corresponden con las descritas, de un modo sistemático, en el epígrafe “C2. La ordenación de las enseñanzas” del presente Informe para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Del segundo grupo de novedades cabe destacar por su especificidad las siguientes:

- Resolución de 28 de junio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático para alumnado matriculado en Educación Primaria en la Ciudad Autónoma de Ceuta, en el curso 2011-2012. (BOE de 14/07/2011).
- Resolución de 1 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización

⁵⁸ Fuente: Estimaciones de la población actual a 1 de enero de 2012. Instituto Nacional de Estadística.

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 durante el curso 2011-2012. (BOE de 19/07/2011).

- Resolución de 23 de agosto de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se convocan subvenciones para la realización, durante el curso 2011/2012, de programas de cualificación profesional inicial, en las modalidades de Taller Profesional y Taller Específico, en las ciudades de Ceuta y Melilla. (BOE de 29/08/2011).
- Resolución de 12 de septiembre de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se corrigen errores de la de 23 de agosto de 2011, por la que se convocan subvenciones para la realización, durante el curso 2011/2012, de programas de cualificación profesional inicial, en las modalidades de Taller Profesional y Taller Específico, en las ciudades de Ceuta y Melilla. (BOE de 30/09/2011).
- Orden EDU/2601/2011, de 13 de septiembre, por la que se autoriza la implantación y supresión de enseñanzas en centros públicos de educación secundaria de Ceuta y Melilla para el curso 2011/2012. (BOE de 30/09/2011)Orden EDU/2843/2011, de 5 de octubre, por la que se amplía la Orden EDU/2601/2011, de 13 de septiembre, que autorizó la implantación y supresión de enseñanzas en centros públicos de educación secundaria de Ceuta y Melilla para el curso 2011/2012. (BOE de 21/10/2011).
- Resolución de 2 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se publica la convocatoria para la evaluación y acreditación de competencias profesionales, adquiridas por la experiencia laboral, en las Ciudades de Ceuta y Melilla. (BOE de 29/12/2011).
- Orden EDU/3640/2011, de 14 de diciembre, por la que se autoriza una enseñanza de Formación Profesional en la modalidad de educación a distancia al Instituto de Educación Secundaria "Almina" de Ceuta para el curso 2011/2012. (BOE de 07/02/2012).
- Resolución de 21 de diciembre de 2011, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración con la Ciudad de Ceuta para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles dependientes del Gobierno de la Ciudad de Ceuta. (BOE de 05/01/2012).
- Resolución de 6 de marzo de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación de diagnóstico de las competencias básicas en educación primaria y en educación secundaria obligatoria en las ciudades de Ceuta y Melilla para el curso 2011-2012. (BOE de 12/03/2012).
- Resolución de 25 de abril de 2012, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se convocan pruebas para la obtención de certificados de las enseñanzas de régimen especial de alemán, árabe, francés e inglés de las Escuelas Oficiales de Idiomas de Ceuta y de Melilla. (BOE de 09/05/2012).
- Resolución de 28 de mayo de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas para adquisición de libros de texto y material didáctico e informático para alumnado matriculado en Educación Primaria en la Ciudad Autónoma de Ceuta en el curso 2011-2012. (BOE de 25/06/2012).
- Orden ECD/1455/2012, de 25 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/1482/2009, de 4 de junio, por la que se regula la formación de listas de aspirantes a desempeñar puestos en régimen de interinidad en plazas de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. (BOE de 04/07/2012).

Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Para favorecer el éxito del alumnado se han llevado a cabo un conjunto de actuaciones centradas en el desarrollo de distintos programas educativos, que se tratan en los epígrafes “C3. Políticas para la igualdad de oportunidades” y “C4. Políticas para la calidad educativa” de este Informe, para el conjunto del territorio nacional. En este apartado, dedicado a Ceuta y Melilla, se destacan las actuaciones más significativas.

Actuaciones en Educación Infantil

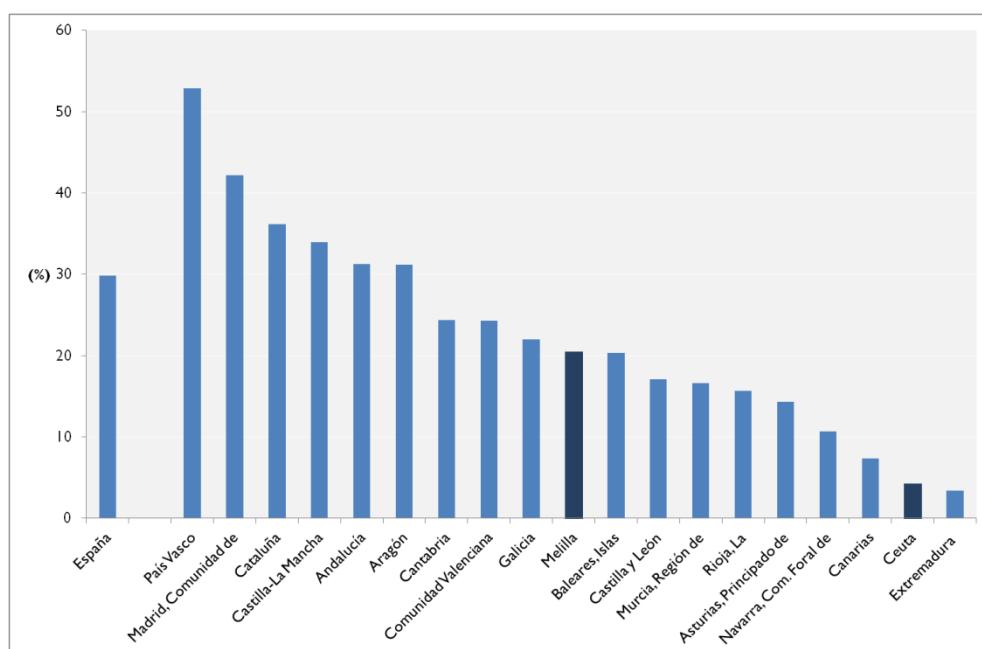
El impulso de la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, constituye una de las políticas favorecedoras del éxito escolar. En las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla se presenta una escolarización baja en el primer ciclo de Educación Infantil (alumnos de 0 a 2 años de edad), respecto a la media del conjunto del territorio nacional. Este hecho podría explicarse no sólo por la escasez de suelo público para la construcción de equipamientos educativos, sino también por la existencia de guarderías de

carácter no educativo y la ausencia de una tradición cultural favorable a la escolarización de la primera infancia en algunos grupos importantes de población.

Con fines comparativos, se representan en la figura C5.8 las tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad —edades teóricas de comienzo de cada uno de los cursos del primer ciclo de Educación Infantil— en centros autorizados por la Administración educativa, para las comunidades y ciudades autónomas, en el curso 2011-2012. Las tasas netas de escolarización, que se definen como la relación porcentual entre el alumnado de una edad y la población de esa misma edad, dan idea de la proporción de personas escolarizadas con respecto a la población para cada tramo de edad. Como se observa en la figura, es en la ciudad de Ceuta, fundamentalmente, donde se observa una muy baja escolarización en las edades correspondientes al primer ciclo de Educación Infantil, cuando se compara el valor de este indicador con el del resto de las comunidades autónomas.

Figura C5.8

Tasas netas de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil por comunidades autónomas. Curso 2011-2012

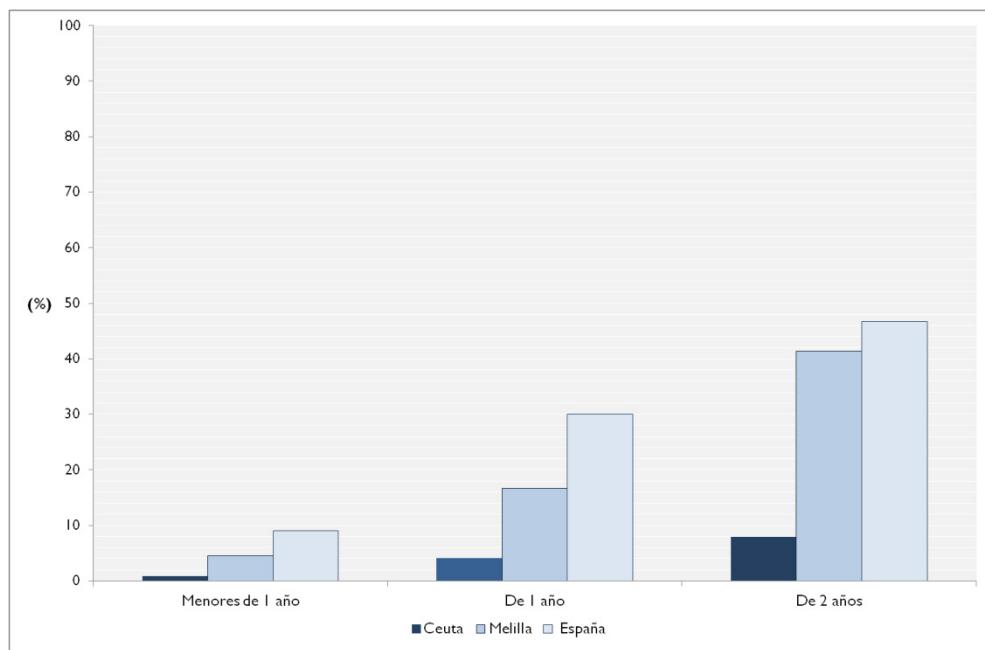


< Datos figura C5.8 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística (Estimaciones de la población actual a 1 de enero de 2012) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando se analiza la tasa de escolarización para cada uno de las edades, comprendidas entre 0 y 2 años, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, se observa que para la edad de 2 años, en Ceuta con una tasa de escolarización del 7,9 %, se encuentra a 38,8 puntos por debajo de la tasa de escolarización para la media española (46,7 %), y en Melilla la tasa de escolarización para esa misma edad alcanza el valor de 41,3 %, acercándose a la del conjunto de España. La figura C5.9 describe en términos gráficos esta situación.

Figura C5.9
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años en Ceuta, Melilla y España. Curso 2011-2012



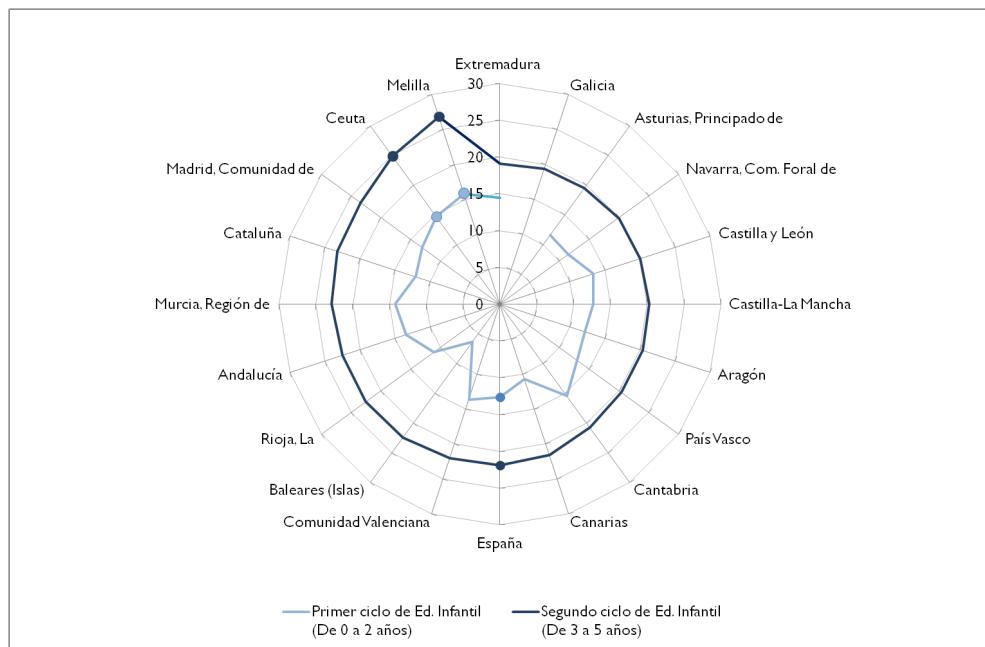
< Datos figura C5.9 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística (Estimaciones de la población actual a 1 de enero de 2012) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sin embargo, el número de alumnos escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años) en centros públicos ha experimentado un aumento en el curso 2011-2012 respecto al curso 2010-2011 de 256 alumnos. Así, se pudieron atender todas las solicitudes de escolarización de alumnos de 3 años, por lo que se puede hablar de un 100 % de atención a los niños de esa edad cuyos padres desean escolarizarlos. Por otra parte, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto el 100 % de la demanda del sector público, al igual que en cursos anteriores.

Las singulares características de Ceuta y Melilla, que se concretan en la dificultad de las Administraciones de las ciudades 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 el curso 2011-2012, el número medio de alumnos por unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, fue de 24,9 y 26,8, respectivamente, valores situados por encima de la media nacional que fue del 21,9. En la figura C5.10 aparecen ordenadas las ciudades y comunidades autónomas según la ratio alumnos/unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil, ocupando las ciudades de Ceuta y Melilla los últimos puestos en esta clasificación.

**Figura C5.10
Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012**



[< Datos figura C5.10 >](#)

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

Creación de escuelas infantiles

Con el fin de aumentar la escolarización en Educación Infantil en Ceuta y en Melilla, el Ministerio mantiene convenios de colaboración con estas ciudades para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles. El crédito que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfiere a las ciudades de Ceuta y de Melilla se destina al incremento de plazas del primer ciclo de Educación Infantil mediante la construcción de escuelas de Educación Infantil públicas o la adaptación y ampliación de las ya existentes en cada ciudad. En la determinación de los puestos escolares que se crean como consecuencia de la aplicación de estos convenios, se consideran prioritariamente los criterios de atender la demanda de plazas para niños de dos años y responder a necesidades derivadas de la situación laboral de los padres y madres.

Para el cumplimiento de todos los compromisos especificados en ambos convenios de colaboración, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfirió a la Consejería de Educación, Cultura y Mujer de la Ciudad de Ceuta la cantidad de 561.000 euros, y 544.500 euros a la Consejería de Educación y Colectivos Sociales de la Ciudad de Melilla.

En Ceuta se autorizó la creación de un nuevo centro de titularidad de la Consejería de Educación, Cultura y Mujer para nueve unidades de Educación Infantil de 0 a 3 años mediante el Real Decreto 878/2012, de 25 de mayo, por el que se crea la escuela infantil Juan Carlos I, de la Ciudad de Ceuta (BOE de 9 de junio de 2012).

Aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas

En las dos ciudades autónomas se imparte idioma extranjero a más del 90 % del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil escolarizado en centros públicos. Este porcentaje ha ido aumentando progresivamente en los últimos cursos y es voluntad del Ministerio continuar extendiendo la incorporación de una lengua extranjera en Educación Infantil.

Por otro lado, existen un colegio público en Ceuta y otro en Melilla acogidos al Convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council, que imparten un currículo integrado con vistas a una doble titulación. En estos centros se realiza el aprendizaje en ambas lenguas a partir de los tres años.

Actuaciones en Educación Primaria

En la escolarización en ambas ciudades, además de las condiciones ordinarias de natalidad, concurren otras circunstancias como son la fluctuación de la población escolar y la necesidad de atender a la población inmigrante transeúnte. En el curso 2011-2012 se produce un pequeño incremento de la población escolarizada en Educación Primaria (221 alumnos, 127 en Ceuta y 94 en Melilla) y, debido a la citada falta de estabilidad demográfica, las tasas de escolarización superan el 100 % de la población ceutí y melillense del correspondiente tramo de edad.

La ratio de alumnos por unidad en este nivel ha sido de 25,8 en Ceuta y de 25,5 en Melilla, superiores en ambos casos a la del conjunto del territorio nacional para esta etapa, que en el curso 2011-2012, fue del 21,5. En Ceuta la ratio es más baja en los centros públicos 25,0 que en los privados 28,3. En Melilla ambas ratios son similares: 25,4 alumnos por grupo en la enseñanza pública frente a 25,8 en los centros privados.

Respecto a la enseñanza de idiomas extranjeros en el nivel educativo, el 100 % del alumnado está recibiendo la enseñanza del Inglés como idioma extranjero, tal y como prescribe la ordenación académica vigente.

Atención al alumnado con necesidades educativas especiales

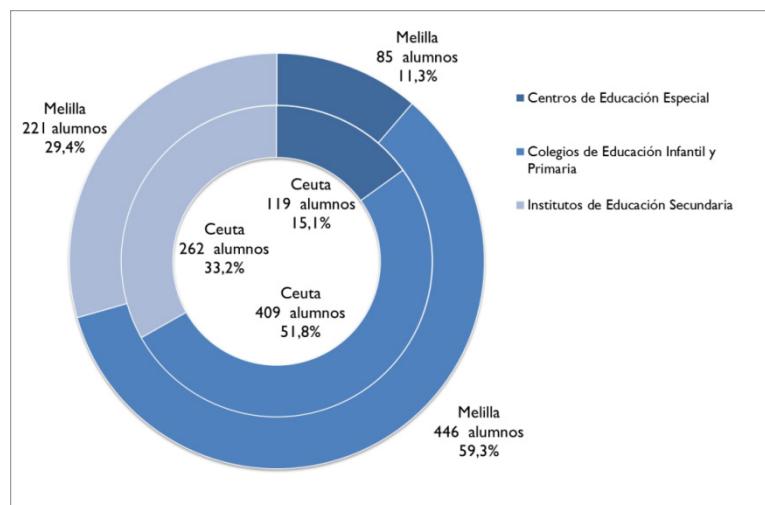
Los centros de Educación Especial y los centros docentes públicos ordinarios de Ceuta y Melilla que escolarizan alumnado con necesidades educativas especiales dispusieron de fisioterapeutas, auxiliares técnico-educativos y diplomados universitarios en enfermería, además de un total de 195 maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje. Asimismo, desde el curso 2011-2012 los centros educativos de Ceuta y Melilla, que escolarizan alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva, disponen de un total de 8 intérpretes de lengua de signos española con personal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Además, el Ministerio tiene suscritos convenios con la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) con el fin de prestar una mejor atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad visual; y con la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y con la Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS) para atender adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

La figura C5.11 presenta, para el curso 2011-2012, la distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Se aprecia en ella que en Ceuta, el 15,5 % de los alumnos con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 84,9 % de los alumnos con necesidades educativas especiales están integrados en centros ordinarios, entre Colegios de Educación Infantil y Primaria (51,8 %) e Institutos de Educación Secundaria (33,2 %). En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este tipo de alumnos es la siguiente: el 11,3 % de los alumnos con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 59,3 % de los alumnos con necesidades educativas especiales están integrados en Colegios de Educación Infantil y Primaria (51,8 %) y el 29,4 % en Institutos de Educación Secundaria.

Figura C5.11

Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2011-2012



< Datos figura C5.11 >

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 tabla C5.8 se ofrecen las cifras correspondientes a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales, según la enseñanza y la tipología de la discapacidad, para el curso 2011-2012, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Tabla C5.8

Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2011-2012

	Ceuta							Melilla								
	Psíquica	Trastornos Generalizados de Conducta	Auditiva	Visual	Motoria	Motor y otra discapacidad	Plurideficiencias	Totales	Psíquica	Trastornos Generalizados de Conducta	Auditiva	Visual	Motoria	Motor y otra discapacidad	Plurideficiencias	Totales
A. Centros de Educación Especial																
Educación Básica Obligatoria	37	22					36	95	37	22					36	95
Transición a la Vida Adulta	9	3					2	14	9	3					2	14
PCPI. Taller Específico	10						10	10								10
A. Total Centros de Educación Especial	56	25					38	119	56	25					38	119
B. Colegios de Educación Infantil y Primaria																
Educación Infantil	35	13	2	3	5	1		59	35	13	2	3	5	1		59
Educación Primaria	285	35	7	4	12	7		350	285	35	7	4	12	7		350
B. Total Colegios de Educación Infantil y Primaria	320	48	9	7	17	8	0	409	320	48	9	7	17	8	0	409
C. Institutos de Educación Secundaria																
Educación Secundaria Obligatoria (primer ciclo)	130	10	2	5	2	1		150	130	10	2	5	2	1		150
Educación Secundaria Obligatoria (segundo ciclo)	21	5			1			27	21	5			1			27
Educación Secundaria Obligatoria (diversificación)	6					1		7	6				1			7
Ciclos formativos de Grado Medio	14	1			1		1	17	14	1			1		1	17
Programas de Cualificación Inicial (PCPI)	28	5	1					34	28	5	1					34
PCPI. Taller Específico	17							17	17							17
Bachillerato	7	2	1					10	7	2	1					10
C. Total Institutos de Educación Secundaria	223	23	4	5	4	2	1	262	223	23	4	5	4	2	1	262
Total (A+B+C)	599	96	13	12	21	10	39	790	599	96	13	12	21	10	39	790

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Actuaciones de compensación educativa

En los centros de Ceuta y Melilla se ha incrementado el profesorado asignado a las actuaciones destinadas a la compensación de desigualdades en educación con el fin de mejorar la coordinación de todo el personal docente que atiende a dicho alumnado. La determinación de las necesidades de un alumno que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa se realiza a partir de una evaluación inicial individualizada, cuyos resultados se reflejan en un informe preceptivo.

Con carácter general, el apoyo educativo a este alumnado se realiza dentro de los grupos ordinarios —preferentemente en las materias de Lengua Castellana y Literatura y de Matemáticas—, mediante las siguientes estrategias organizativas:

- Adaptaciones curriculares no significativas, por parte del profesorado del grupo.
- Adaptaciones curriculares no significativas, por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor, conjuntamente y dentro del aula ordinaria.
- Agrupamientos flexibles en una determinada banda horaria, por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor.
- Desdobles de grupos ordinarios.

Para desarrollar actividades específicas relacionadas con la adquisición o refuerzo de las competencias básicas se puede establecer, con carácter excepcional, apoyo educativo en grupos fuera del aula de referencia, durante una parte del horario escolar.

Así mismo, excepcionalmente y siempre que así se justifique en su Plan de Atención a la Diversidad, los centros pueden establecer grupos específicos de alumnos menores de dieciséis años que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa, que hayan repetido curso al menos una vez a lo largo de su escolarización obligatoria y que, reuniendo las características señaladas, presenten graves dificultades de adaptación en el aula, desmotivación hacia el trabajo escolar y riesgo de abandono prematuro del sistema educativo. Los destinatarios de esta medida serán, preferentemente, los alumnos matriculados en los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, mediante Resolución de 28 de febrero de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicada en el Boletín Oficial del Estado de 17 de marzo; publicó la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla durante el curso 2011-2012.

Las actuaciones para las que se solicitó subvención, debían adecuarse a una de las tres modalidades que se describen en el apartado C3.2 de este informe.

La convocatoria fue resuelta por la Resolución de 1 de julio de 2011 (BOE de 19 de julio) de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. La tabla C5.9 muestra de forma sintética el detalle de los proyectos subvencionados y la distribución de los 110.200 euros de dotación de la convocatoria.

Tabla C5.9

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 2011-2012

Localidad	Entidad	Título del proyecto	Importe (euros)
Ceuta	AMPA CEE San Antonio	Hidroterapia y actividades acuáticas adaptadas	7.000
Ceuta	COCEMFE	Pulsa y accede: informática para niños con discapacidad motora	8.700
Ceuta	Cruz Roja Española Ceuta	Servicio de atención domiciliaria educativa (SADE)	15.500
Ceuta	Cruz Roja Española Ceuta	Atención educativa a la infancia hospitalizada	12.000
Ceuta	DIGMUN	Aprender jugando	6.500
Ceuta	Asociación Intercultura	Hacia una comunidad de aprendizaje	5.400
Melilla	ABEONA Melilla	Aulas de refuerzo de español. Proyecto ARES	9.500
Melilla	Asociación Juvenil Acción Social sin Fronteras	Apoyo escolar en centros educativos de primaria	8.700
Melilla	Asociación Juvenil Acción Social sin Fronteras	Educando en la interculturalidad	7.200
Melilla	Escuela de padres y madres en el CEIP Mediterráneo	Movimiento por la paz, el desarme y la libertad	9.300
Melilla	Centro Asistencial de Melilla	Proyecto de compensación educativa para menores a través de la enseñanza y perfeccionamiento de la lengua castellana	10.800
Melilla	Centro UNESCO Melilla	Prevención del absentismo escolar y apoyo educativo escolar y familiar	5.500
Melilla	Centro UNESCO Melilla	Atención educativa complementaria a menores acogidas en el Centro Divina Infantita	4.100
TOTAL			110.200

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Actuaciones en relación con las entidades locales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantuvo, durante el curso 2011-2012, convenios de colaboración con las ciudades de Ceuta y Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo, centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas, con un doble objetivo:

- Apoyar la integración del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que, por escolarización tardía o irregular, por el desconocimiento del idioma español, por diferencias culturales o cualquier otra circunstancia, tiene dificultades para proseguir una escolarización normalizada y se encuentra en situación de riesgo de abandono escolar prematuro.
- Contribuir a la reescolarización y la formación para el empleo de personas jóvenes y adultas desfavorecidas y con problemas de exclusión social y laboral, por carecer de una formación general y de base o de una primera Formación Profesional que facilite su inserción, con especial atención al colectivo de mujeres.

En 2012 se firmaron los convenios para ambas ciudades que se tradujeron cada uno en aportaciones efectivas del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, por un importe de 150.000€ para cada una de ellas.

Actuaciones en centros privados con enseñanzas concertadas

Por la Orden EDU/1609/2011, de 31 de mayo (B.O.E. del 14 de junio), se resolvieron los expedientes de modificación de los conciertos educativos, a partir del curso 2011-2012, de los centros docentes privados en las ciudades de Ceuta y Melilla

En Ceuta existen 131 unidades o grupos concertados (30 en Educación Infantil segundo ciclo, 60 en Primaria, 40 en ESO y 1 unidad subvencionada en Programas de Cualificación Profesional Inicial). Por su parte, Melilla cuenta con 88 unidades o grupos concertados, 24 en Educación Infantil segundo ciclo, 48 en Primaria y 16 en ESO. Por otra lado, en el curso 2011-2012, el número de unidades de apoyo a la integración en centros privados con enseñanzas concertadas de Ceuta y Melilla que escolarizaban alumnos con necesidades educativas especiales, fueron los siguientes: en Educación Infantil de 2.^º ciclo, 1 unidad; en Educación Primaria, 16,5 unidades; y en Educación Secundaria Obligatoria, 1,5 unidades. Además, el número de unidades de apoyo en centros docentes con enseñanzas concertadas, que escolarizaron alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales y que necesitan un tratamiento específico, ha sido de 16 en Educación Primaria y de 6,5 en Educación Secundaria.

Los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros docentes concertados, vigentes durante el ejercicio 2011, son los establecidos en el Anexo V de la Ley 39/2010, de 22 de diciembre (BOE de 23 de diciembre), de Presupuestos Generales del Estado para el año 2011. En la tabla C5.10 se detalla la distribución de dichos fondos.

Tabla C5.10

Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en Ceuta y Melilla. Año 2011

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria Relación profesor/unidad 1,17:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	38.362,56
	Gastos variables	3.740,29
	Otros gastos ¹	6.587,97
	Importe Total Anual	48.690,82
Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso² Relación profesor/unidad: 1,49:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	48.854,89
	Gastos variables	4.400,15
	Otros gastos	8.564,39
	Importe Total Anual	61.819,43
Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso³. Relación profesor/unidad: 1,49:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	56.438,77
	Gastos variables	7.609,82
	Otros gastos	8.564,39
	Importe Total Anual	72.612,98
Educación Secundaria Obligatoria Tercer y cuarto curso. Relación profesor/unidad: 1,65:1	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	62.499,30
	Gastos variables	8.426,98
	Otros gastos	9.452,85
	Importe Total Anual	80.379,13

¹ La cuantía del componente del módulo de "Otros gastos" para las unidades concertadas en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria será incrementada en 1.181,09 euros en los centros ubicados en Ceuta y Melilla.

² A los maestros que imparten 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les abona en el año 2011 la misma cuantía que la que se establezca para los maestros de los mismos cursos en los centros públicos.

³ A los licenciados que imparten 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les aplica este módulo.

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Foros de la Educación en Ceuta y Melilla

Los Foros de la Educación en Ceuta y Melilla funcionan desde el año 2009 (Orden EDU/1499/2009, de 4 de junio, por la que se crea el Foro de la Educación en la ciudad de Ceuta y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio, por la que se crea el Foro de la Educación en la ciudad de Melilla). Las citadas órdenes definían a los Foros como órganos colegiados consultivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el asesoramiento sobre situaciones referidas al aprendizaje escolar y propuesta de medidas que ayuden a mejorar los resultados escolares en las ciudades citadas. Asimismo, fijan cuáles son sus funciones: actuar como órgano de asesoramiento, análisis y difusión de información periódica; promover la mejora de la equidad y la calidad de la enseñanza; recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para mejorar la gestión educativa; difundir las buenas prácticas educativas en relación con la atención a la diversidad, la integración y el éxito escolar, la inmigración, el maltrato infantil y la igualdad de género; promover la colaboración entre todas las instituciones implicadas en materia de distribución de alumnado a efectos de escolarización; formular propuestas relacionadas con la calidad de la enseñanza y para mejorar la convivencia en los centros educativos; y elaborar informes periódicos sobre la evolución de la situación educativa.

En los foros están representados los distintos sectores con intereses en la educación, siendo la duración del mandato de sus miembros de cuatro años. Durante el curso 2011-2012 los foros se han reunido en diferentes sesiones en ambas ciudades.

C5.3. La Inspección educativa

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce la inspección educativa en dos ámbitos de su competencia: la Alta Inspección y la Inspección central. La primera está enclavada en las respectivas Delegaciones del Gobierno en las distintas comunidades autónomas. La segunda desempeña sus funciones en el ámbito de gestión propio del Ministerio, que se extiende a los centros de Ceuta y Melilla, centros en el exterior y centros docentes militares, en este caso en lo que afecta a la implantación de los ciclos formativos. Tanto la Alta Inspección como la Inspección Central dependen de la Subdirección General de Inspección, dentro de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. La vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su Título VII regula, en sus dos capítulos, la Alta Inspección y la Inspección educativa, donde se establece su ámbito de actuación y competencias.

La Alta Inspección

En la LOE se precisan las funciones de la Alta Inspección, unas funciones que se concretan en los aspectos siguientes:

- 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 al número de cursos que corresponda en cada caso.
- Comprobar la inclusión de los aspectos básicos en los currículos que desarrollan las comunidades autónomas y que éstos se cursan de acuerdo con el ordenamiento estatal.
- Comprobar el cumplimiento de las condiciones para la obtención de los títulos y los efectos académicos o profesionales de los mismos.
- Velar por el cumplimiento de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia de educación, así como de sus derechos lingüísticos de acuerdo con las legislaciones aplicables.
- Verificar la adecuación de las subvenciones y becas a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

Según prevé la Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado, y el Real Decreto 1330/1997, de 1 de agosto, las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación se integraron en las Delegaciones del Gobierno presentes en las diecisiete comunidades autónomas. Ello dio lugar a su dependencia orgánica de dichas Delegaciones del Gobierno, sin perjuicio de su dependencia funcional del Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

La actuación de las Altas Inspecciones se concretó en la elaboración de los correspondientes Informes durante el curso que se examina. Los cuales estuvieron relacionados con los temas siguientes:

- Alumnos: escolarización, admisión y matriculación (123 normas)
- Ayudas, subvenciones y becas: comedores, desplazamiento, libros de texto y transporte (50 normas)
- Enseñanza Secundaria Obligatoria: organización, currículo y evaluación (51 normas)
- Formación Profesional: pruebas de acceso, cualificaciones, organización, currículo y evaluación (279 normas)
- Centros: requisitos y registro (105 normas)

De acuerdo con las previsiones de la Ley de Jurisdicción Contencioso-Administrativa, a partir de la publicación de una norma por parte de las comunidades autónomas, en el supuesto de que se detectasen discrepancias con la normativa básica estatal, se abre un plazo de 2 meses antes de interponer el preceptivo requerimiento previo al recurso contencioso-administrativo, plazo en el que el Ministerio trata de solucionar las posibles discrepancias que pudieran aparecer por la vía de la mutua colaboración, utilizando los llamados “Escritos de Colaboración”.

Durante el curso 2011-2012, tras el seguimiento de la normativa autonómica, fueron cursados trece “escritos de colaboración” a los Departamentos de Educación de las comunidades autónomas. Nueve de los casos sobre los que trataban los escritos se resolvieron por la vía amistosa y cuatro derivaron en requerimiento, de ellos, uno no ha sido atendido por parte de la Comunidad Autónoma afectada y fue tramitado ante la Secretaría General Técnica del Departamento para que fuera interpuesto el recurso contencioso-administrativo procedente; el resto, se encuentran en proceso hasta agotar sus plazos o en espera de la correspondiente rectificación por parte de la Comunidad Autónoma.

La Inspección Central

Entre las áreas de intervención del Departamento se encuentran: la ordenación del sistema educativo, la acción educativa en el exterior, el gobierno de las Administraciones educativas de Ceuta y Melilla y, como novedad del curso 2011-2012, la supervisión y asesoramiento de la implantación de ciclos formativos en centros docentes militares dependientes del Ministerio de Defensa.

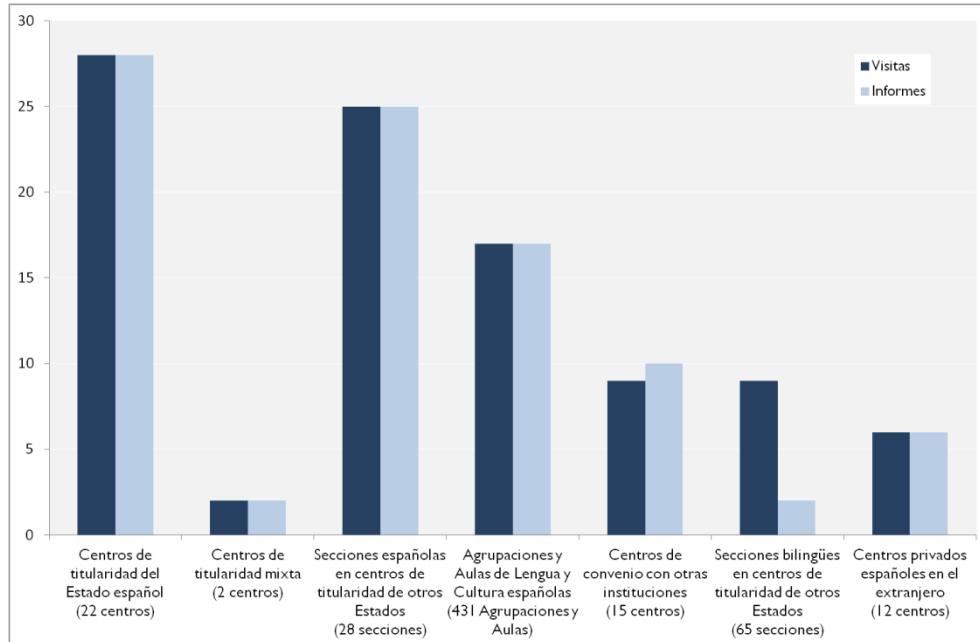
Acción educativa en el exterior

Los centros docentes de Educación en el Exterior presentan una estructura muy diversa, no sólo en cuanto a su composición jurídica (centros de titularidad mixta de más de cincuenta grupos —el *CHB Cervantes* de Brasil— y centros de titularidad del Estado español de dos unidades —*EE de El Aaiún* de Marruecos—), sino también en cuanto al régimen de las enseñanzas que ofrecen (Centros de Educación infantil y Primaria, Institutos de Educación Secundaria y Centros Integrados, que imparten enseñanzas de infantil, primaria y secundaria). Esta heterogeneidad de centros y su ubicación en diversos y muy diferentes países, justifican la singularidad y especial tratamiento que caracterizan la inspección y supervisión de su organización y funcionamiento.

Mediante las visitas de inspección y el estudio y análisis de los documentos institucionales de los centros, programas y servicios educativos, la Inspección Central ha emitido los informes conforme a la naturaleza de las actuaciones de Inspección que han realizado en los centros, agrupaciones y secciones en el exterior que a continuación se detallan, y que en la figura C5.12 se muestran desagregados por tipo de programa para el curso 2011-2012.

Figura C5.12

Visitas e Informes realizados por la Inspección Central relacionados con los programas de Educación en el Exterior. Curso 2011-2012



[< Datos figura C5.12 >](#)

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.

En los informes realizados por la Inspección en el curso 2011-2012 sobre los programas de acción educativa en el exterior, se pueden destacar las siguientes recomendaciones para la mejora:

- *Centros de titularidad del Estado español*

Se insiste en la necesidad de analizar por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuáles son los objetivos de España en la acción educativa en el exterior, en función de los diferentes contextos de los centros educativos.

- *Centros de titularidad mixta*

Se considera que la aportación de profesores españoles debe atender preferentemente a las materias establecidas en el convenio, dejando a la contratación de los centros las necesidades de profesores de habla española para las distintas materias del currículo que se puedan impartir en español.

- *Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados*

En la Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, se aprobaron las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior. Este marco normativo se adapta y aplica de acuerdo a los convenios, tratados o memorandos que cada país suscribe con España.

Según se deriva del contenido de los referidos informes, en este contexto sería conveniente agilizar las instrucciones que establezcan los trámites para otorgar la titulación española de Bachillerato a los alumnos de las Secciones que lo soliciten. Además, para el supuesto específico de Nueva York, se hacía necesario, para la Administración educativa española, contar con un marco normativo (Memorando) que concretase la situación, los derechos y las obligaciones de ambas partes.

- *Agrupaciones de Lengua y Cultura españolas.*

El programa impartido en las aulas se encuentra regulado por la Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre. La citada Orden, aprueba el nuevo currículo, que figura como Anexo a la misma, y supone la adaptación de las enseñanzas al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. A pesar de la idea generalizada sobre el positivo funcionamiento del programa, el informe advierte sobre el considerable porcentaje de alumnos que abandonan el mismo (65 %).

- *Centros de convenio con otras instituciones*

Se insiste en la importancia de estancias en España de los alumnos de estos centros, así como en la posibilidad de que accedan a becas para poder estudiar en las universidades españolas. Asimismo, se desprende la necesidad de mantener y, si fuera posible, incrementar los programas de apoyo al profesorado que imparte Lengua Española y Literatura, y Geografía e Historia de España. Por otra parte, está en estudio un nuevo modelo de colaboración educativa entre Guinea y España.

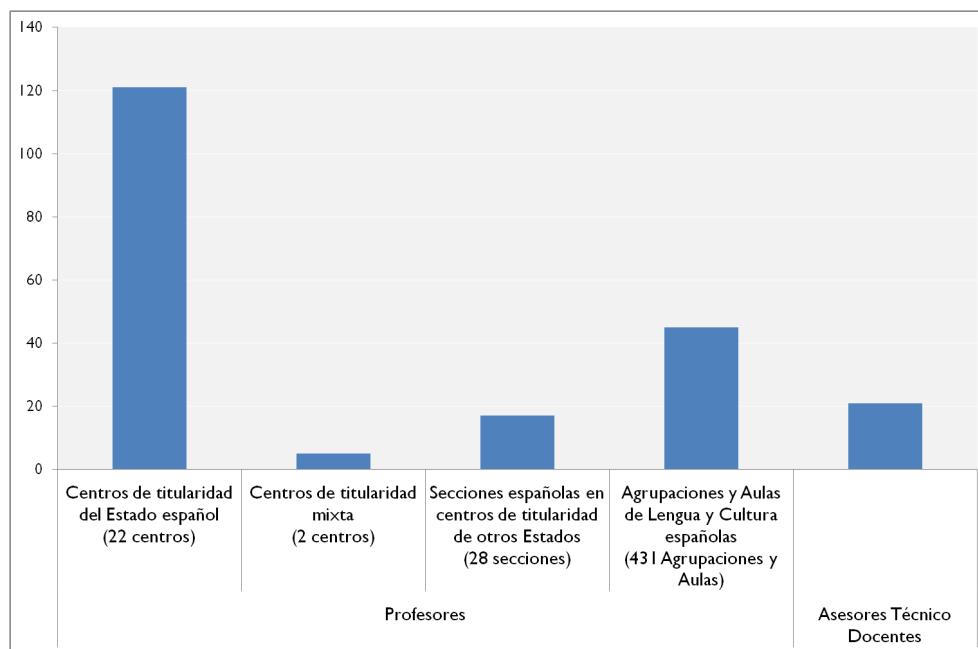
- *Secciones bilingües en centros de titularidad de otros Estados*

La Inspección Central participa en la elaboración, aplicación y corrección de las pruebas externas que se realizan al finalizar los estudios equivalentes a nuestro Bachillerato. Es destacable que la demanda de alumnos hacia estas enseñanzas es siempre más elevada que la oferta.

Por otra parte, en el curso 2011-2012 la Inspección Central realizó un total de 209 informes de evaluación del personal docente destinado en el exterior, 189 a profesores y 21 a Asesores Técnico Docentes. La desagregación por programa se muestra en la figura C5.13.

Figura C5.13

Informes realizados por la Inspección Central relacionados con la evaluación del profesorado y Asesores Técnicos Docentes de los programas de Educación en el Exterior. Curso 2011-2012



< Datos figura C5.13 >

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.

Coordinación de las actuaciones de las Inspecciones educativas de Ceuta y de Melilla

Durante el curso 2011-2012 se realizaron diversas actuaciones de asesoramiento y de apoyo técnico a las inspecciones educativas de las ciudades de Ceuta y de Melilla. Por una parte, la Orden de 23 de mayo 2012 convocó concurso de méritos para cubrir los puestos vacantes en la Inspección de educación de la Dirección

Provincial de Melilla. Para la selección de los candidatos fue constituida una Comisión presidida por el Subdirector General de Inspección e integrada además por cuatro Inspectores Centrales, que formaron parte de la misma, como vocales. El proceso de selección finalizó el 13 de julio de 2012 siendo seleccionados dos Inspectores accidentales. Por otra parte, se realizaron visitas de coordinación a las respectivas inspecciones educativas con el fin de analizar el cumplimiento de los planes de actividades, estudiar los distintos problemas de los inspectores en el ejercicio de sus funciones y colaborar en la búsqueda de soluciones.

Supervisión de la implantación de ciclos de Formación Profesional en centros docentes militares

Esta actuación tiene su origen en la Ley 39/2007, de 19 de noviembre de la carrera militar, que prevé que la formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas comprenderá la *formación técnica correspondiente a un título de Formación Profesional de Grado Superior* (artículo 45.1) y, en consecuencia, contempla que los centros docentes militares que tengan encomendada la formación de estos suboficiales puedan impartir enseñanzas conducentes a la obtención de títulos oficiales de Formación Profesional, siempre que cuenten con la preceptiva autorización del MECD (artículo 55.3). De acuerdo con esta Ley se publica la Orden EDU/3602/2011, de 12 de diciembre, por la que se autoriza la implantación de enseñanzas de formación profesional en varios centros militares a partir del año 2012. Mediante un acuerdo entre el Ministerio de Defensa y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, es éste último el que autoriza las enseñanzas en los centros docentes militares y es la Inspección Central la que realiza la supervisión y asesoramiento de estos ciclos.

Para poder simultanear las enseñanzas de Formación Profesional con las enseñanzas castrenses, los ciclos formativos se distribuyen en tres años, impariéndose cada curso en un año natural. En el año 2012 comenzaron a impartirse 18 ciclos formativos en siete Academias Militares. Una vez comenzadas dichas enseñanzas, se iniciaron las tareas de supervisión y asesoramiento, propias de la Inspección Educativa y, simultáneamente, se han ido celebrando sucesivas reuniones de constitución de las oportunas Comisiones de seguimiento, previstas en la normativa específica del Ministerio de Defensa, realizadas en las comunidades autónomas correspondientes.

Otras actuaciones

- *Supervisión de los alumnos matriculados en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD)*

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), tiene la función de coordinar y organizar los elementos y los procesos de la educación a distancia, así como facilitar el acceso a la educación a las personas adultas y a los alumnos en edad escolar que por circunstancias personales, sociales, geográficas, u otras de carácter excepcional, se ven imposibilitados para seguir enseñanzas a través del régimen presencial ordinario. La Inspección Central tiene como misión la supervisión de las enseñanzas cursadas por la modalidad de educación a distancia.

- *Supervisión de las aulas itinerantes en los círcos (20 aulas)*

El curso escolar 2011-2012 presentó la novedad de que los maestros sólo fueron responsables de la docencia y evaluación de los alumnos de Infantil y Primaria. A partir de este curso, todos los alumnos de ESO y ESPAD han pasado a depender del CIDEAD, donde han contado con un tutor y profesores de las distintas materias que han guiado y orientado su aprendizaje y han sido responsables de su evaluación. Sin embargo, se ha solicitado a todos los maestros de las aulas la colaboración en el asesoramiento y el seguimiento de estos alumnos, especialmente en el caso de 1º y 2º de ESO, ya que se consideraba imprescindible para su buen rendimiento académico.

- *Participación, colaboración y, en su caso, asesoramiento en determinados premios*

Como en cursos precedentes, durante el curso 2011-2012 la Inspección Central de Educación ha participado activamente tanto en la organización como en la realización de las pruebas relativas a los siguientes Premios: Premios Extraordinarios y Nacionales de Formación Profesional y Bachillerato; Premios de Educación Compensatoria; Premios de Educación Especial; Premios Giner de los Ríos; y Convocatorias de ayudas y subvenciones a Programas de Cualificación Profesional Inicial y a entidades sin ánimo de lucro.

Capítulo D

Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo.....	417
D1.1. Los resultados de la escolarización	417
D1.2. Las tasas de idoneidad.....	438
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias	439
D2. Resultados académicos. Evaluación interna	445
D2.1. La finalización de la Educación Primaria.....	445
D2.2. La graduación en Educación Secundaria.....	447
D2.3. La titulación en Bachillerato	453
D2.4. La Cualificación Profesional Inicial	459
D2.5. La titulación de Técnico en Enseñanzas Profesionales	460
D2.6. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas Profesionales.....	464
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de Régimen Especial	467
D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa.....	470
D3.1. Estudios internacionales de progreso de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. PIRLS-TIMSS.....	470
D3.2. Estudio europeo de la competencia lingüística en idiomas de los alumnos de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria.....	482
D3.3. Evaluación de Diagnóstico en Ceuta y Melilla	487
D3.4. Prueba de Acceso a la Universidad	488
D4. Los indicadores educativos de la estrategia europea ET 2020	495
D4.1. Educación escolar	497
D4.2. Educación terciaria.....	518
D4.3. Empleabilidad	524
D4.4. Inversión en educación y formación	536

D. Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo

D1.1. Los resultados de la escolarización

La escolarización de la población constituye el primer resultado que se obtiene al aplicar sobre el sistema educativo los recursos humanos y materiales disponibles. Aunque el derecho constitucional a la educación no se agota, en modo alguno, en la escolarización, en términos generales, ésta constituye un prerequisito de aquél. Otros resultados, como los referidos al rendimiento escolar o a la cualificación obtenida por los alumnos como consecuencia de su paso por el sistema reglado, reposan en las políticas de escolarización.

Tasas netas de escolarización

De acuerdo con la definición elaborada por la Subdirección General de Estadística del Ministerio de Educación, y recogida en la Metodología de la Estadística de la Educación en España, la *tasa neta de escolarización* a una edad determinada es la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada y el total de población de esa misma edad. Como fuente de datos de la población se utilizan las “Estimaciones intercensales de Población” del Instituto Nacional de Estadística, de reciente publicación, que sustituyen a las Estimaciones de Población Actual.

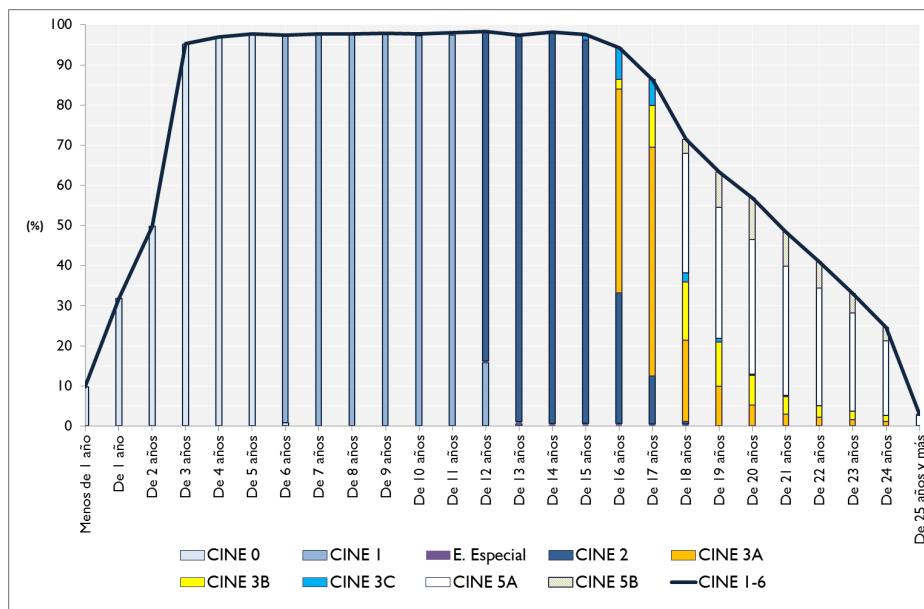
En la figura D1.1 se muestran las tasas netas de escolarización por edades y según las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2011-2012. Del examen de la figura y de la tabla anexa cabe destacar lo siguiente:

- En el intervalo de edad comprendido entre los 3 y los 16 años está escolarizado más del 90 % de la población residente en España.
- Las tasas de escolarización en las edades comprendidas en los niveles de Educación Primaria (edades teóricas⁵⁹ de 6 a 11 años) y Educación Secundaria Obligatoria (edades teóricas de 12 a 15 años) presentan valores 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 en el Bachillerato —CINE 3A— (57,1 %) quintuplica la correspondiente a las enseñanzas profesionales de grado medio —CINE 3B— (10,4 %). El diferente comportamiento del indicador para estas dos modalidades de educación secundaria superior refleja no sólo la predilección de los estudiantes y de sus familias por el Bachillerato, sino también diferencias en la adecuada progresión académica que acompañan, en términos estadísticos, a los estudiantes de la opción profesional. El análisis 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.
- En lo que concierne a los Programas de Cualificación Profesional Inicial —CINE 3C— los valores de las tasas netas de escolarización se alcanzan a las edades de los 16 y 17 años, 7,9 % y 6,3 %, respectivamente.
- Se advierte un claro desequilibrio entre las reducidas tasas de escolarización en enseñanzas profesionales de grado superior —CINE 5B— y las enseñanzas universitarias o equivalentes —CINE 5A—. Así, por ejemplo, si se considera la edad de los 18 años, edad teórica de inicio de la educación terciaria o superior, el porcentaje de la población matriculada en enseñanzas profesionales de grado superior es del 3,4 % frente al 29,7 % de la población de 18 años que cursa estudios universitarios o equivalentes.

⁵⁹ La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.

Figura D1.1

Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.1 >

Notas:

1. CINE 0: Educación Infantil; CINE 1: Educación Primaria; CINE 2: Educación Secundaria Obligatoria;

2. CINE 3A: Bachillerato presencial y a distancia; CINE 3B: ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio presencial y a distancia, ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, Enseñanzas Deportivas de Grado Medio; CINE 3C: Programas de Cualificación Profesional Inicial.

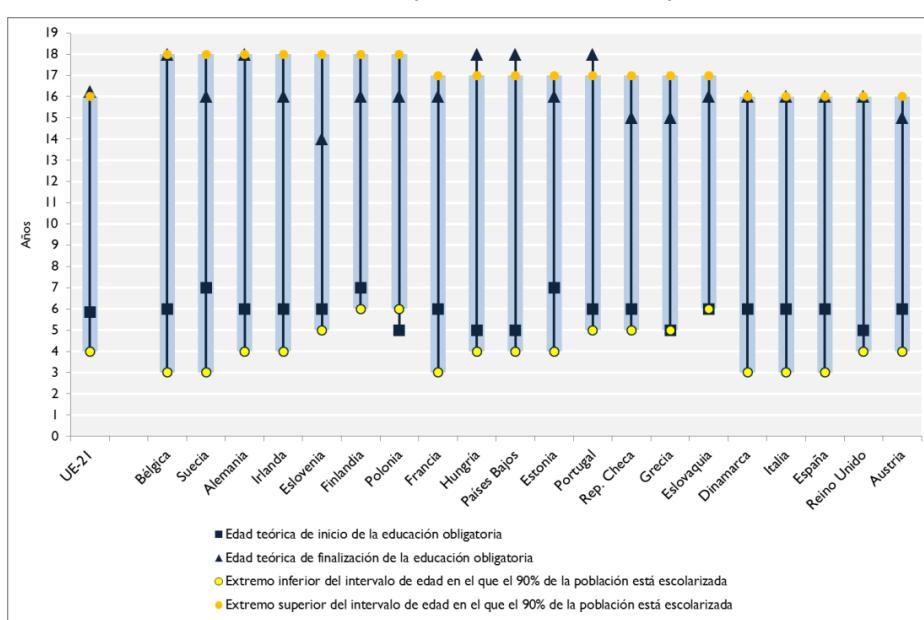
3. CINE 5A: Enseñanzas Artísticas de Grado Superior (Artes Plásticas, Cerámica, Diseño, Vidrio y Conservación), Música Grado Superior, Danza Grado Superior y Arte Dramático; y estudios universitarios de 1.º y 2.º ciclo, Grado, Máster Oficial y Doctorado.

4. CINE 5B: Ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior presencial y a distancia, ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado superior y Enseñanzas 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 y el Instituto Nacional de Estadística (Estimaciones Intercensales de Población a 1 de enero de 2012).

Figura D1.2

Características del intervalo de edad correspondiente a una escolarización superior al noventa por ciento en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura D1.2 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por "Education at a Glance 2013. OCDE Indicators".

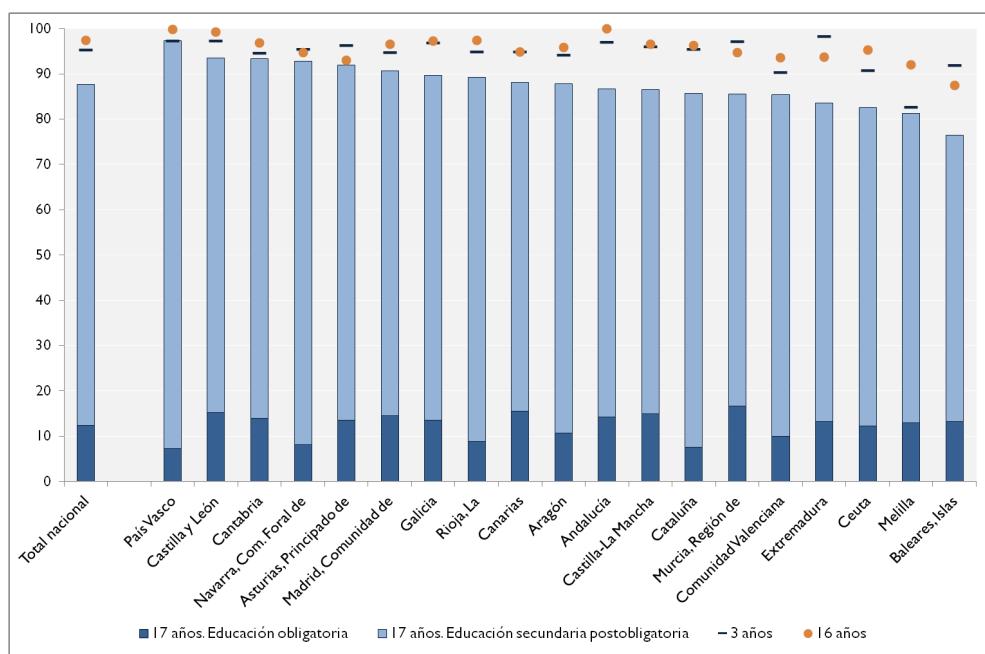
Cuando se amplía la mirada a los países de la Unión Europea, y se centra sobre el tramo o intervalo de edad para el cual el porcentaje de la población escolarizada es superior al 90 %, se advierte que, si se ordenan los países en orden descendente, de acuerdo con el valor del extremo superior de este intervalo, España se encuentra en el tercer grupo de países —junto con Dinamarca, Italia, Reino Unido y Austria— en el que los 16 años es la edad máxima en la que el porcentaje de población escolarizada es superior al 90 %. El primer grupo de países formado por Bélgica, Suecia, Alemania, Irlanda, Eslovenia, Finlandia y Polonia consiguen escolarizar a más del 90 % de la población de 18 años; (ver figura D1.2). No obstante lo anterior, la longitud de este intervalo depende también de la edad de inicio de la educación obligatoria, o cuando menos gratuita. Así, hay países que optan por empezar antes la escolaridad y países que prefieren prolongar las enseñanzas obligatorias hasta los 18 años. Solo Bélgica y Suecia optan por ambas fórmulas a la vez.

En la figura D1.3 se muestran, para el curso 2011-2012, 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 enseñanzas profesionales de grado medio)—, y a los 17 años, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Ordenados los diferentes territorios, de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 17 años, bien sea en educación obligatoria, bien en educación postobligatoria, el País Vasco, con una tasa neta de escolarización a los 17 años del 97,3 % —7,3 % escolarizados en educación obligatoria y el 90 % en educación postobligatoria— ocupa el primer puesto. Además del País Vasco, Castilla y León, Cantabria, Comunidad Foral de Navarra, Principado de Asturias, y Comunidad de Madrid son las comunidades autónomas que escolarizan a más del 90 % de la población de 17 años. Ello constituye, junto con la tasa de idoneidad a los 17 años —indicador que será analizado posteriormente— un buen predictor de una menor tasa de abandono educativo temprano.

Por otra parte, todas las comunidades autónomas y la ciudad autónoma de Ceuta consiguen escolarizar a más del 90 % de la población de 3 años. Melilla, sin embargo, presenta una tasa neta de escolarización a los 3 años del 82,7 %. En lo que respecta a la edad de los 16 años, excepto las Islas Baleares, con una tasa neta de escolarización del 87,5 %, el resto de las comunidades y ciudades autónomas escolarizan a más del 90 % de la población de 16 años.

Figura D1.3

Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.3 >

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

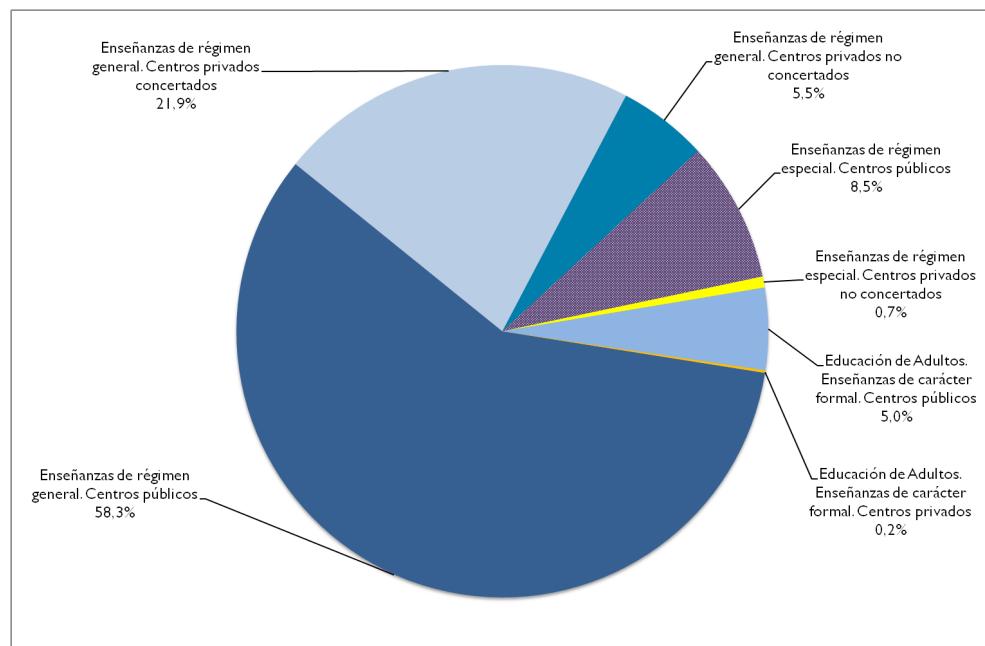
Las cifras globales de la escolarización

Durante el curso 2011-2012, objeto de este Informe, el número de alumnos escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.250.198. De ellos, 7.923.293 (85,7 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 852.284 (9,2 %) enseñanzas de régimen especial y 474.621 (5,1 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

En las enseñanzas de régimen general, 5.394.203 alumnos asistieron a centros públicos (68,1 %); 2.024.579 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,5 %) y 504.511 en centros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (6,4 %). En cuanto a las enseñanzas de régimen especial, 790.314 alumnos asistieron a centros públicos (92,7 %) y 61.970 a centros privados (7,3 %).

En la figura D1.4 se muestra la distribución de los alumnos según las enseñanzas de régimen general, de régimen especial o de Educación de Adultos, y la titularidad de los centros donde son impartidas, así como por su financiación.

Figura D1.4
Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España.
Curso 2011-2012



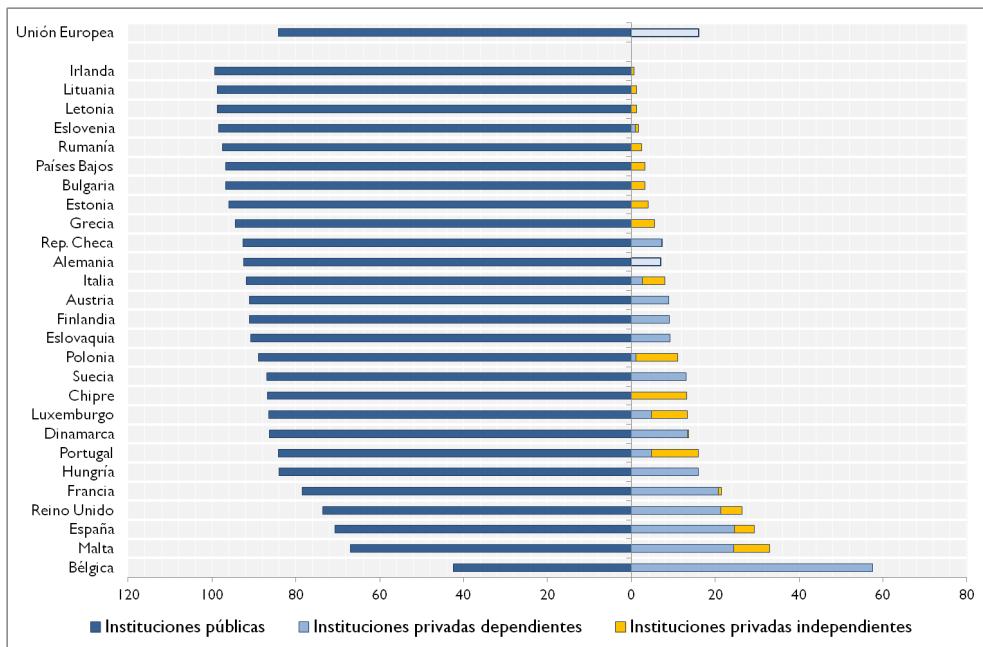
< Datos figura D1.4 >

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

Por su parte, en la figura D1.5 se representa la distribución porcentual de los alumnos 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 2011. Respecto a las instituciones privadas se aportan los datos del origen de la financiación de las enseñanzas que imparten, bien sea ésta dependiente del Estado, o bien no dependiente. Los países se muestran ordenados en relación con el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas, siendo Bélgica (42,5 %), Malta (67,0 %) y España (70,7 %), los tres países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos; a una distancia, en el caso de España, de alrededor de 15 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea, que se sitúa en el 84,2 %. En lo que se refiere a la enseñanza privada financiada con fondos públicos —o dependiente— España, con un 24,6 % de sus estudiantes en instituciones privadas financieramente dependientes del Estado, se sitúa en segundo lugar, por detrás de Bélgica (57,5 %) y seguida de Malta (24,4 %).

Figura D1.5

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 2011



< Datos figura D1.5 >

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

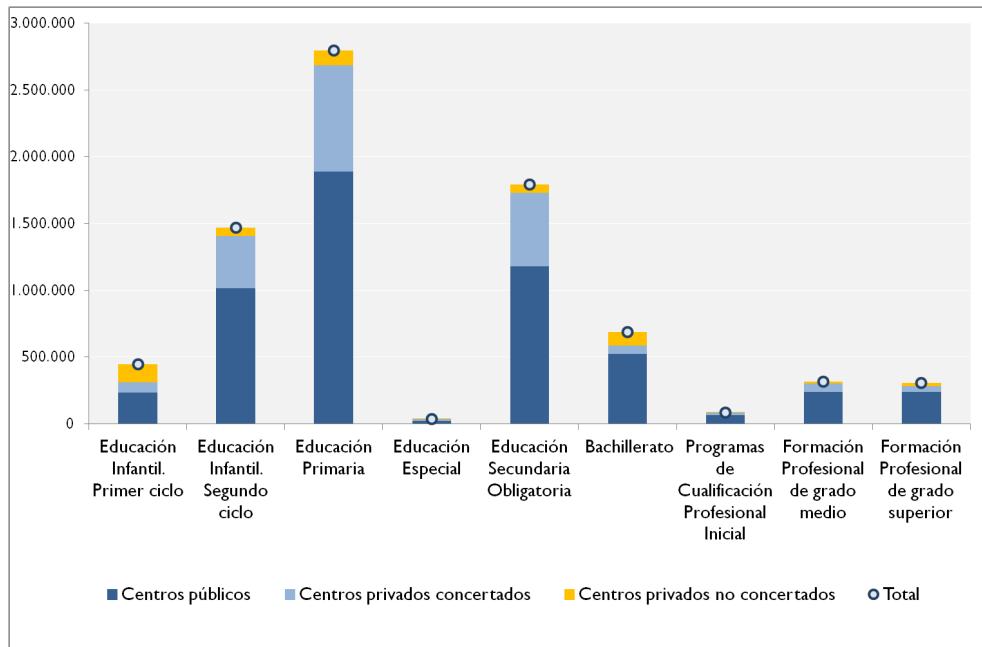
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general

En la figura D1.6 se presenta la distribución de los 7.923.293 alumnos matriculados en el sistema educativo español en el curso 2011-2012 en enseñanzas de régimen general por tipo de enseñanza, titularidad del centro y su financiación.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 35,3 % de los alumnos de enseñanzas de régimen general son alumnos de Educación Primaria, a continuación se sitúa Educación Infantil, con el 24,2 % del alumnado y Educación Secundaria Obligatoria, nivel educativo en el que está matriculado el 22,6 % de los alumnos. En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, está matriculado el 12,6 % de los alumnos de este régimen de enseñanzas —el 8,6 % en Bachillerato y el 3,9 % en ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio—. El porcentaje de alumnos que está matriculado en ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior es del 3,8 %. Finalmente, los alumnos de los Programas de Cualificación Profesional Inicial representan el 1,1 % de todo el alumnado y el 0,4 %, restante, es atribuible a los alumnos de Educación Especial.

Figura D1.6

Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.6 >

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

Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas

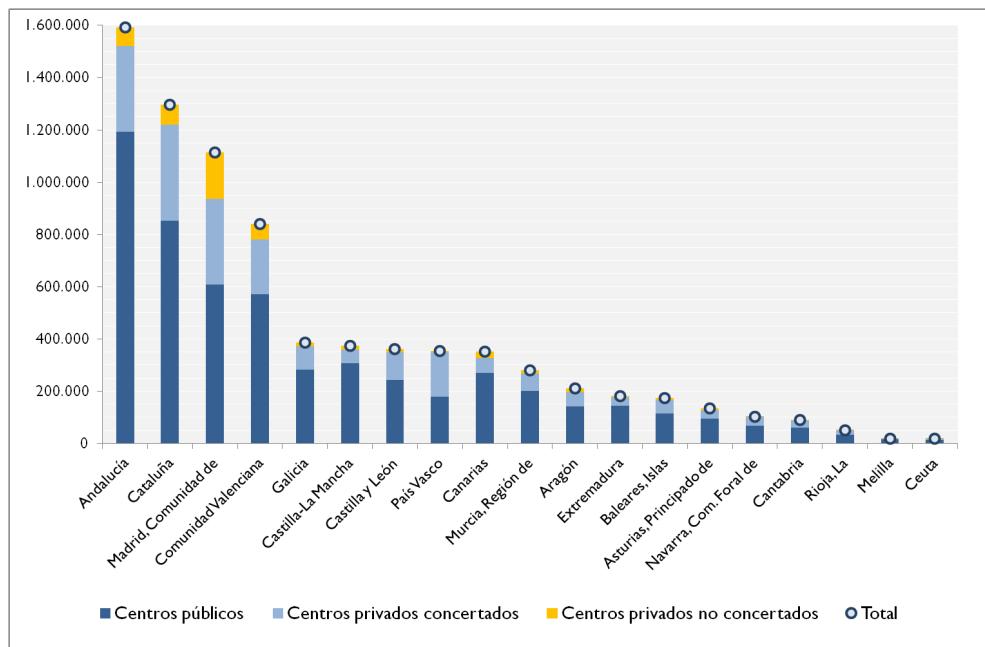
En lo que respecta a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas, el 68,1 % del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general cursaba sus estudios en centros públicos, un 25,6 % en centros privados concertados, y un 6,4 % en centros privados no concertados. Los niveles educativos en los que la presencia de los centros de titularidad pública es mayor que el 75 % se corresponden con enseñanzas no obligatorias —Bachillerato (76,1 %), Programas de Cualificación Profesional Inicial (78,0 %), Formación Profesional de Grado Medio (76,3 %), y Formación Profesional de grado superior (78,6 %)—.

En la figura D1.7 se muestra la distribución de los alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2011-2012. Andalucía (20,1 %), Cataluña (16,3 %) y la Comunidad de Madrid (14,1 %) se reparten el 50,5 % del total de alumnos de enseñanzas de régimen general del conjunto del territorio nacional.

En la figura D1.8 se muestra la 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, en el curso académico 2011-2012. Se observa que la media de alumnado matriculado en centros privados en todo el Estado fue, en dicho curso, del 31,9%; 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y 6,4 % en centros privados no concertados. Por comunidades autónomas, y en lo que respecta al porcentaje de enseñanza de titularidad privada, destacan el País Vasco y la Comunidad de Madrid, con el 49,2 % y el 45,5 %, respectivamente. La Comunidad de Madrid presenta la singularidad de que es la comunidad autónoma en la que el porcentaje de alumnos matriculados en centros privados sin enseñanzas concertadas es el más elevado (16,1 %), con una notable diferencia con relación a las comunidades que le siguen en cuanto a porcentaje: la Comunidad Valenciana (7,1 %), Aragón (6,7 %) y Canarias (6,6 %).

Figura D1.7

Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

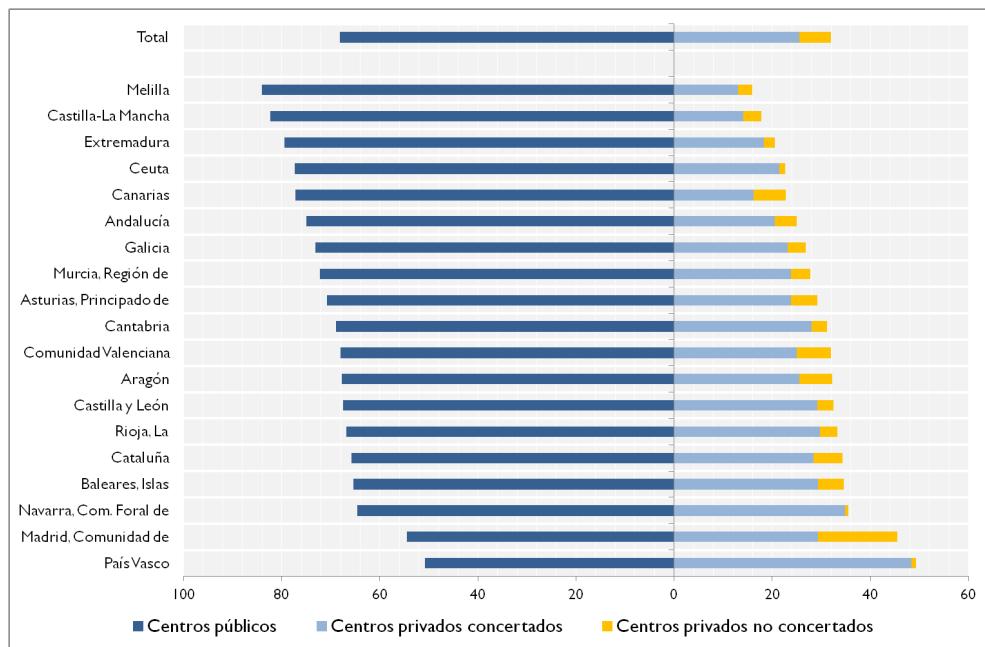


< Datos figura D1.7 >

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

Figura D1.8

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 2011-2012



< Datos figura D1.8 >

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

Condiciones de la escolarización

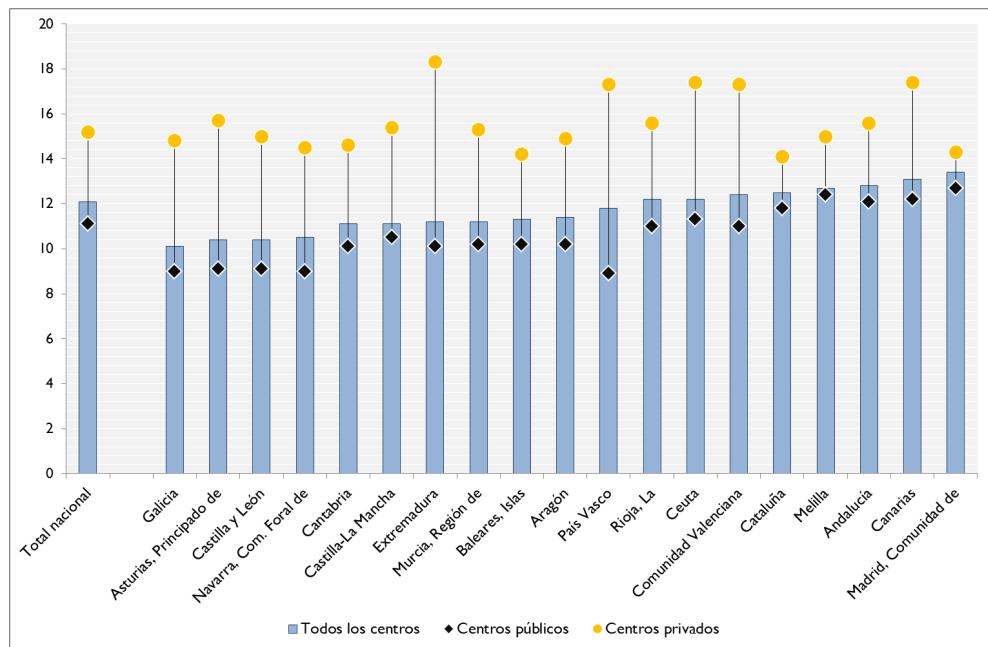
La figura D1.9 presenta el número medio de alumnos por profesor en centros que imparten enseñanzas de régimen general en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas y para el curso de referencia 2011-2012. El cálculo de este indicador se efectúa según la metodología estadística internacional incluyéndose, para cada tipo 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, diferenciándose entre aquellos que tienen dedicación completa y los de dedicación parcial, y calculando el equivalente a tiempo completo. En el curso 2011-2012, el número medio de alumnos por profesor en centros que imparten enseñanzas de régimen general, a nivel nacional, fue 12,1. En el caso de los centros privados dicha *ratio* alcanza el valor de 15,2, frente al 11,1, 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 que, por la elevada dispersión de la población escolar, este indicador toma valores más bajos —Galicia (10,1), Principado de Asturias (10,4), Castilla y León (10,4), y Comunidad Foral de Navarra (10,5)— y las comunidades y ciudades autónomas en las que la mayoría de la población escolar reside en municipios con más de 10.000 habitantes —Melilla (12,7), Andalucía (12,8), Canarias (13,1) y Comunidad de Madrid (13,4). La atención preferente de la población escolar dispersa por parte de la escuela pública podría estar incidiendo, junto con otros factores, en el hecho de que el valor de esa ratio sea mayor en los centros de titularidad privada que en los centros públicos en todas las comunidades y ciudades autónomas.

Si se compara el valor de este indicador entre los países de la Unión Europea, se aprecia que, cuando se ordena, en orden ascendente, la relación de países en función del valor del número medio de alumnos por profesor en educación primaria y secundaria, España ocupa para 2011 el puesto décimo de un total de 25 países, con 11,4 alumnos por profesor. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,1 de Lituania, al 17,7 del Reino Unido. En la figura D1.10 se puede apreciar, además, el valor del indicador según el nivel educativo —CINE 1 (educación primaria), CINE 2 (educación secundaria inferior), CINE 3 (educación secundaria superior)—. En el caso de la educación secundaria superior, en 2012, España (9,8) se sitúa en el grupo de seis países —Portugal (7,3), Lituania (7,9), Luxemburgo (8,9), Austria (9,8) y Francia (10,0)— con una ratio inferior a los 10 alumnos por profesor, por término medio.

Figura D1.9

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 2011-2012

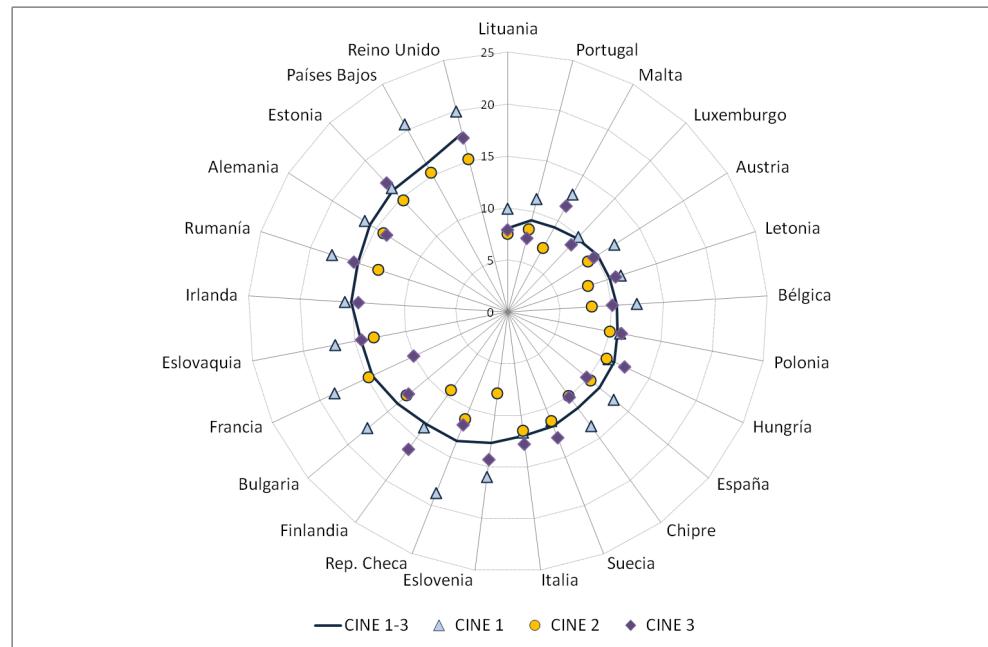


< Datos figura D1.9 >

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

Figura D1.10

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 2011



< Datos figura D1.10 >

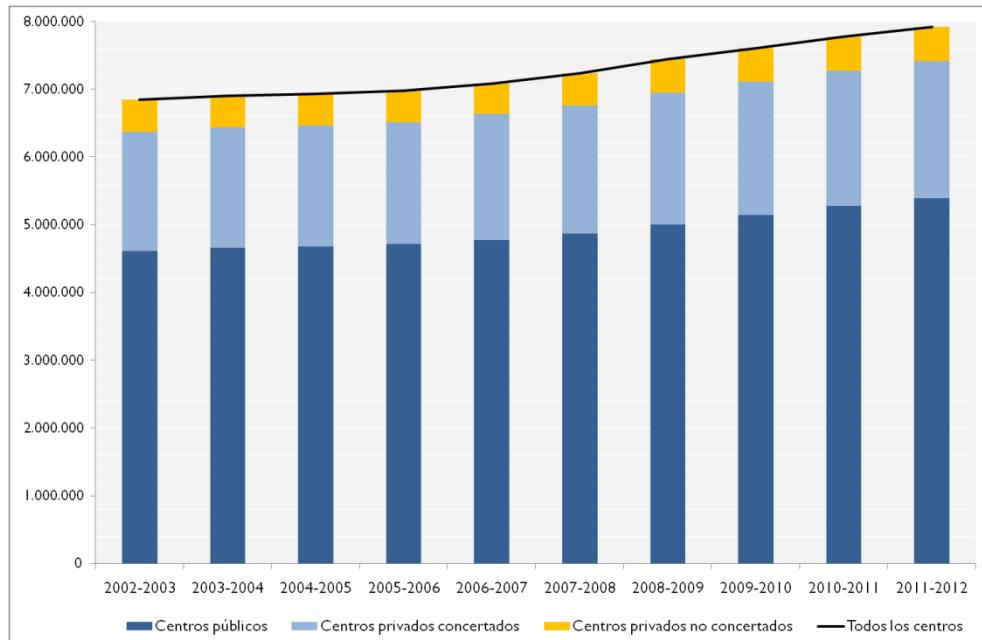
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

La evolución de la escolarización

La figura D1.11 muestra la evolución del alumnado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012. En términos relativos, la variación de alumnado en el conjunto de todos los centros en el curso 2011-2012, con respecto al curso 2002-2003, fue del 15,7 %; 16,8 % en los centros públicos; 15,0 % en los centros privados concertados y 7,6 % en los centros privados no concertados.

Figura D1.11

Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



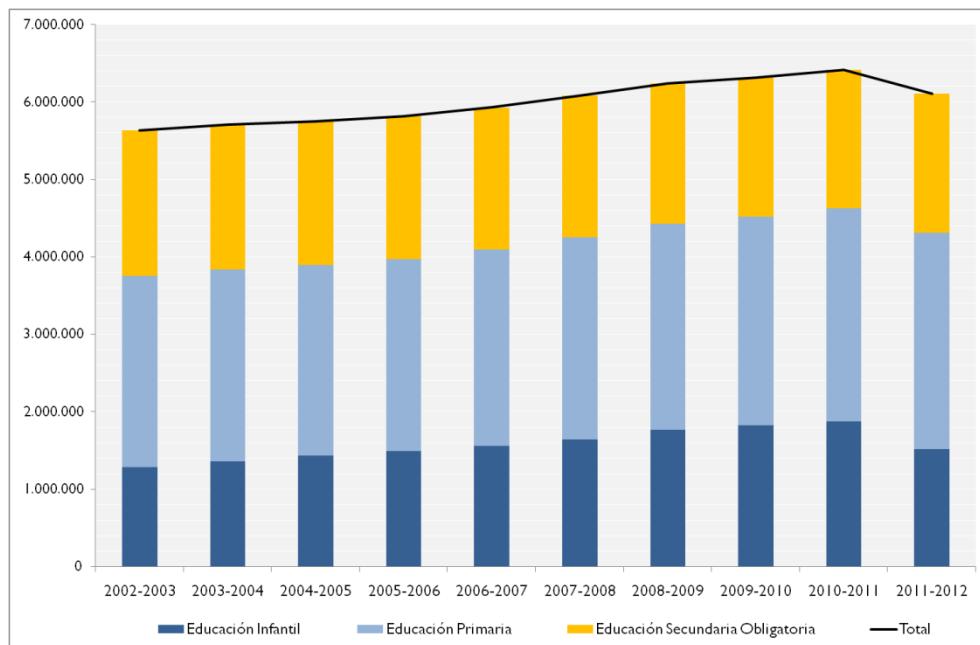
< Datos figura D1.11 >

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

En la figura D1.12 se muestra la evolución del número de alumnos matriculados entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012 desagregados por los niveles educativos correspondientes a los estudios básicos: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Se aprecia en ella una tendencia ascendente en el número de alumnos de esas tres etapas educativas, que se quiebra sin embargo en el curso 2010-2011 con una inversión de dicha tendencia para el conjunto de las etapas. No obstante, en el conjunto del periodo considerado, se aprecia una variación relativa del 18,6 % para la Educación Infantil, un 13,1 % de crecimiento para la Educación Primaria y un descenso del -4,6 % del alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria. Globalmente, el incremento del número de alumnos matriculados en estudios básicos (CINE 0-2) alcanza un valor de 8,4 % a lo largo de los diez años académicos examinados.

Por otra parte, en la figura D1.13 se aprecia la evolución, en el mismo periodo (2002-2003 a 2011-2012), del alumnado de Bachillerato (+0,6 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de Grado Medio (+38,4 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior (+30,5 %); y de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, que ha experimentado una incremento relativo en el curso 2011-2012, con relación al curso 2002-2003 del 82,3 %, —el curso 2008-2009 fue el de puesta en funcionamiento de estos programas, anteriormente, denominados Programas de Garantía Social—. Por lo que se refiere al número de alumnos matriculados en el conjunto de enseñanzas postobligatorias, ha experimentado un incremento del 16,9 % entre los años académicos 2002-2003 y 2011-2012.

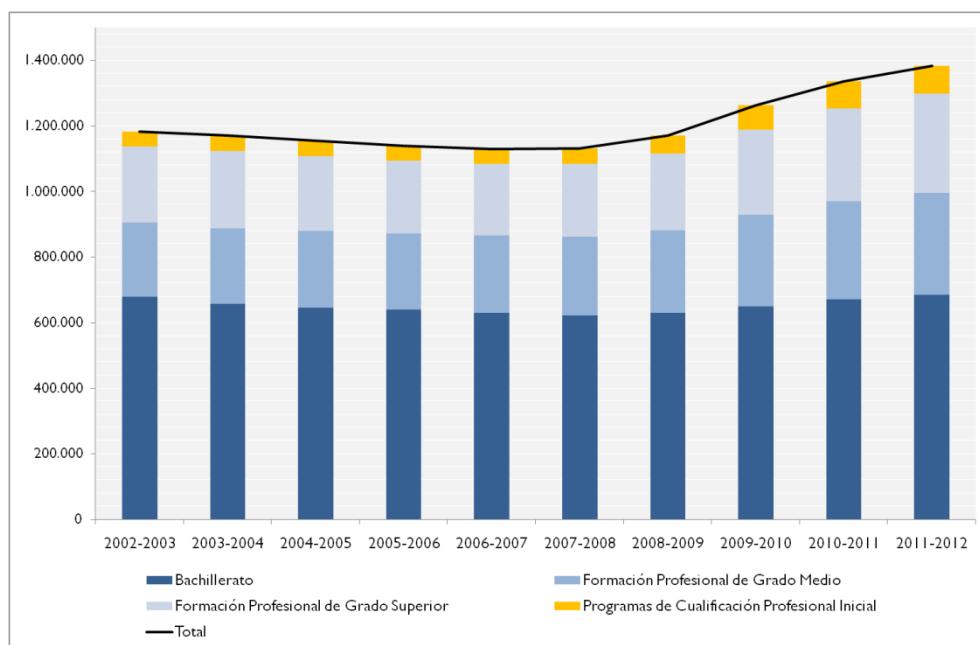
Figura D1.12
Evolución de los alumnos matriculados en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura D1.12 >

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

Figura D1.13
Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



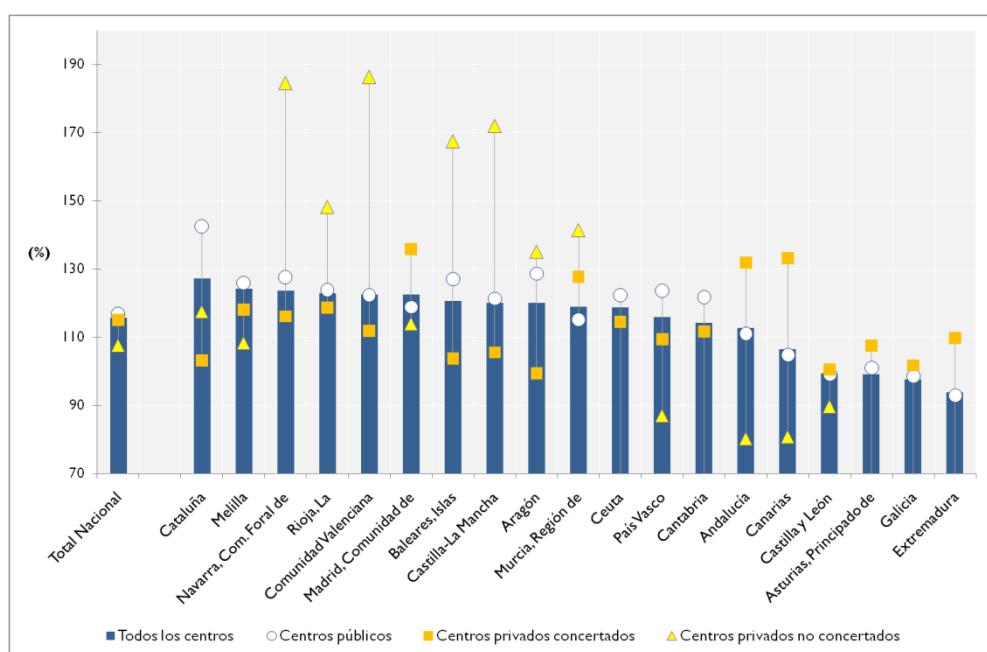
< Datos figura D1.13 >

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

En la figura D1.14 se incorpora el índice de variación del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, para las distintas comunidades y ciudades autónomas, entre los cursos 2011-2012 y 2002-2003. A cada uno de los territorios se les ha asignado el nivel 100 al número de alumnos matriculados en el curso 2002-2003, y los índices de variación correspondientes al curso 2011-2012. Además de presentarse el valor correspondiente a todos los centros, se muestra su desagregación por tipo de centro —público, privado concertado y privado no concertado—. Las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas de mayor a menor con arreglo al índice de variación del número de alumnos matriculados en todos los centros. El valor del índice de variación de los alumnos matriculados en el curso 2011-2012 en el conjunto del territorio nacional es de 115,7, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los diez cursos considerados del 15,7 % (16,8 % en centros públicos; 15,0 % en centros privados concertados y 7,6 % en centros privados no concertados). En lo que respecta al aumento del número de alumnos matriculados en centros públicos, destaca Cataluña con una variación relativa de +42,6 % entre 2002-2003 y 2011-2012. En relación con los centros privados concertados, las comunidades autónomas que han experimentado un mayor crecimiento son la Comunidad de Madrid (+35,8 %), Andalucía (+31,8 %) y Canarias (+33,2 %). Finalmente, en lo que concierne al aumento relativo del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general en centros privados no concertados, en el periodo considerado, destacan la Comunidad Valenciana (+86,4 %), la Comunidad Foral de Navarra (+84,6 %), Castilla-La Mancha (+72,0 %) y las Islas Baleares (+67,5 %).

Figura D1.14

Índice de variación de los alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2002-2003 =100)



< Datos figura D1.14 >

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

Alumnado escolarizado en enseñanzas de régimen especial

El número de alumnos que cursó enseñanzas de régimen especial durante el curso objeto de este Informe, fue 852.284 alumnos, de los cuales 790.314 (92,7 %) se escolarizaron en centros públicos y 61.970 (7,3 %) en centros privados. En la tabla D1.1 se incluyen los datos anteriores desagregados según las diferentes enseñanzas y sus distintos planes de estudios, así como por titularidad de los correspondientes centros, para el curso 2011-2012, así como la variación absoluta con respecto al curso anterior. En esta tabla destaca el elevado número de alumnos que cursan las enseñanzas no regladas de Música y Danza, y las enseñanzas en las Escuelas Oficiales de Idiomas. En el lado opuesto, es reseñable el escaso número de alumnos que cursan algunas enseñanzas superiores de Artes Plásticas y Diseño.

Tabla D1.1

Enseñanzas de régimen especial. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2011-2012

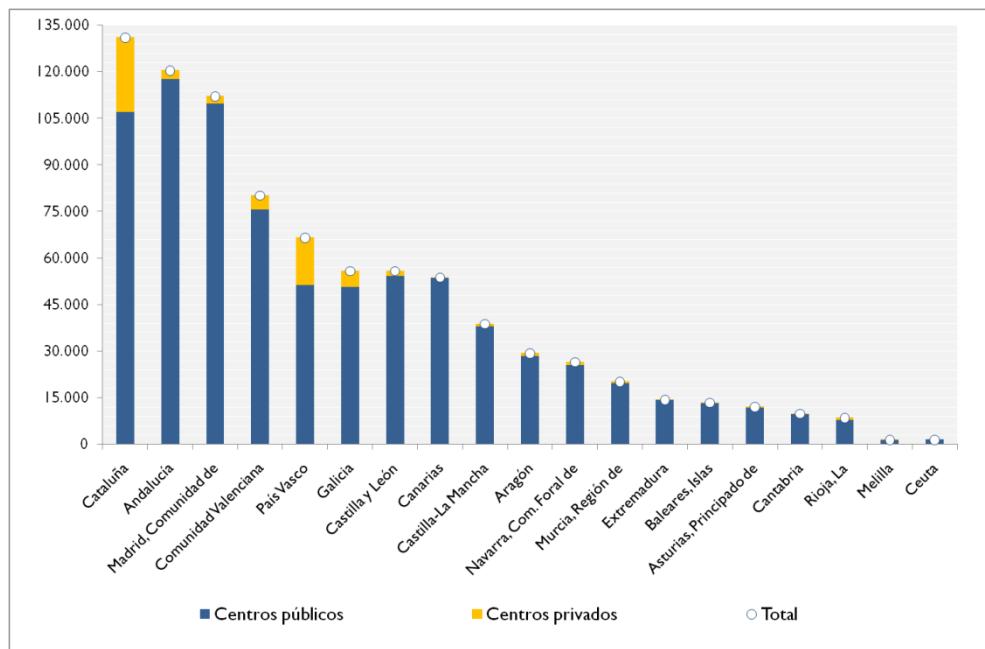
		Curso 2011-2012			Variación absoluta 2011-2012/ 2010-2011		
		Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas Artísticas	Artes Plásticas y Diseño						
	Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	3.156	125	3.281	8	-12	-4
	Ciclo Formativo de Artes Plásticas y Diseño de Grado Superior	14.989	804	15.793	-142	-544	-686
	Estudios Superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales	220		220	-233		-233
	Estudios Superiores de Diseño	2.848	519	3.367	-1.839	54	-1.785
	Estudios Superiores de Cerámica	40		40	-43		-43
	Estudios Superiores de Vidrio		6	6		-4	-4
	Grado en Artes Plásticas (LOE)	56	16	72	40	8	48
	Grado en Conservación y Restauración de Bienes Culturales (LOE)	415		415	216		216
	Grado en Diseño (LOE)	2.700	757	3.457	1.600	579	2.179
Enseñanzas Artísticas	Música						
	Enseñanzas Elementales de Música	39.878	5.705	45.583	783	17	800
	Enseñanzas Profesionales de Música	37.319	3.585	40.904	491	67	558
	Estudios Superiores de Música	3.831	782	4.613	-1.367	-11	-1.378
Enseñanzas Artísticas	Grado en Música (LOE)	3.150	172	3.322	1.670	87	1.757
	Danza						
	Enseñanzas Elementales de Danza	3.522	1.051	4.573	188	125	313
	Enseñanzas Profesionales de Danza	3.112	484	3.596	38	92	130
Enseñanzas Artísticas	Estudios Superiores de Danza	286	58	344	-205	-44	-249
	Grado en Danza (LOE)	319	42	361	212	33	245
	Arte Dramático						
	Estudios superiores de Arte Dramático	874	137	1.011	-426	-35	-461
Enseñanzas Deportivas	Grado en Arte dramático (LOE)	1.072	94	1.166	497	49	546
	Enseñanzas Deportivas						
	Enseñanzas Deportivas de Grado Medio	3.785	2.756	6.541	-426	-35	-461
Enseñanzas de Idiomas	Enseñanzas Deportivas de Grado Superior	245	241	486	497	49	546
	Enseñanzas de Idiomas						
Enseñanzas de Idiomas	Enseñanzas de Idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas	470.607		470.607	21.112		21.112
	Enseñanzas no regladas de Música y Danza						
Enseñanzas no regladas de Música y Danza	Enseñanzas no regladas de Música	182.784	34.522	217.306	5.211	-971	4.240
	Enseñanzas no regladas de Danza	15.106	10.114	25.220	168	-382	-214

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

La figura D1.15 presenta gráficamente el número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial, desagregado por comunidades y ciudades autónomas, según la titularidad de los centros. Sobresale en ella el escaso número de alumnos que cursan estos estudios en centros privados, en comparación con los que lo hacen en centros públicos.

Figura D1.15

Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.15 >

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

Alumnado escolarizado en Educación para Personas Adultas

Durante el curso académico 2011-2012, el alumnado que siguió enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 474.621, de los que 460.546 (97,0 %) asistieron a centros públicos y 14.075 (3,0 %) a centros privados. Con respecto al curso anterior, destaca el incremento experimentado de 10.810 alumnos matriculados en Educación Secundaria para Personas Adultas y de 3.068 alumnos que cursan enseñanzas dirigidas a la preparación de la prueba de acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior. La tabla D1.4 refleja los datos anteriores, detallados según la titularidad del centro.

Además, en el curso 2011-2012, se matricularon 193.852 alumnos en enseñanzas de carácter no formal en Educación para Personas Adultas (49.606 alumnos en Informática, 21.769 en Inglés, 18.515 en Desarrollo Socio Comunitario, 17.593 en Alfabetización y Formación Inicial, etc.). Ello supone una reducción, con relación al curso anterior, en este tipo de enseñanzas, de 11.901 alumnos, lo que indica una variación relativa de -5,8 % en el número de alumnos matriculados en el curso 2011-2012 con respecto al anterior.

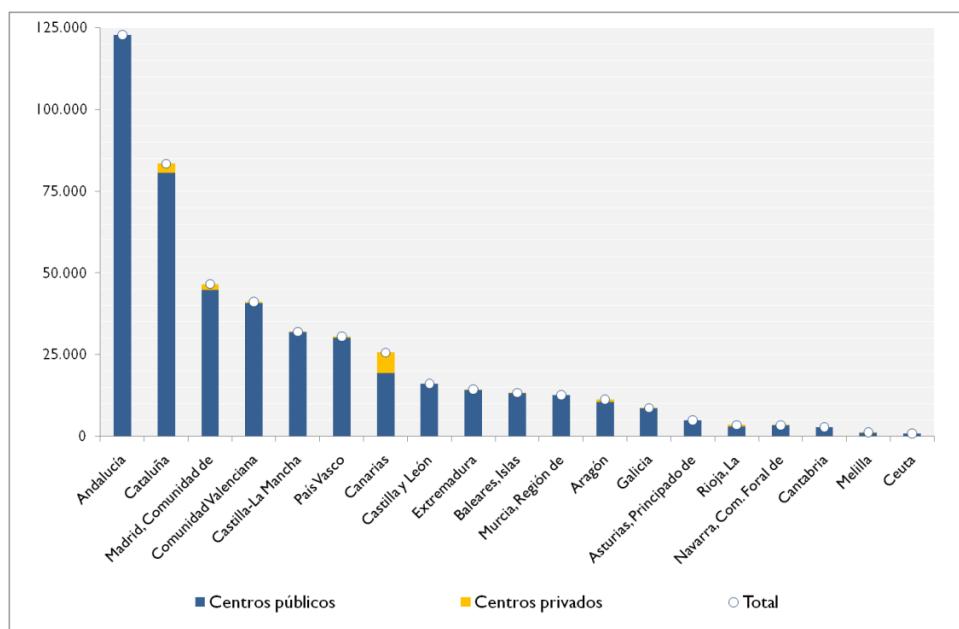
Tabla D1.2
Educación para Adultos de carácter formal. Alumnos matriculados por tipo de enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012

	Curso 2011-2012			Variación absoluta 2011-2012/2010-2011		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	91.689	1.859	93.548	-4.644	579	-4.065
Lengua Castellana para Inmigrantes	41.358	1.364	42.722	-3.269	-50	-3.319
Lengua Valenciana para Inmigrantes	305	0	305	-112	0	-112
Lengua Catalana	12.318	99	12.417	-1.694	84	-1.610
Lengua Gallega	56	0	56	-16	0	-16
Educación Secundaria para Personas Adultas	182.173	8.228	190.401	12.696	-1.886	10.810
Preparación pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria	45.945	23	45.968	2.203	-66	2.137
Preparación pruebas libres de obtención del título de Bachillerato	157	0	157	-346	0	-346
Preparación pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	19.573	512	20.085	-325	187	-138
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de Grado Medio	6.850	256	7.106	-199	-4	-203
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado superior	31.173	1.665	32.838	3.030	38	3.068
Otras enseñanzas Técnico - Profesionales	28.949	69	29.018	-4.146	-69	-4.215
Total	460.546	14.075	474.621	3.178	-1.187	1.991

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

En la figura D1.16 se detalla por comunidades y ciudades autónomas el número de alumnos que cursaron en el año académico 2011-2012 las enseñanzas para Personas Adultas de carácter formal. En ella destaca el número de alumnos de estas enseñanzas en las comunidades de Andalucía y Cataluña, que escolarizan al 25,9 % y 17,6 %, respectivamente, del total de alumnado de este tipo de enseñanzas.

Figura D1.16
Alumnos matriculados en Educación para Adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.16 >

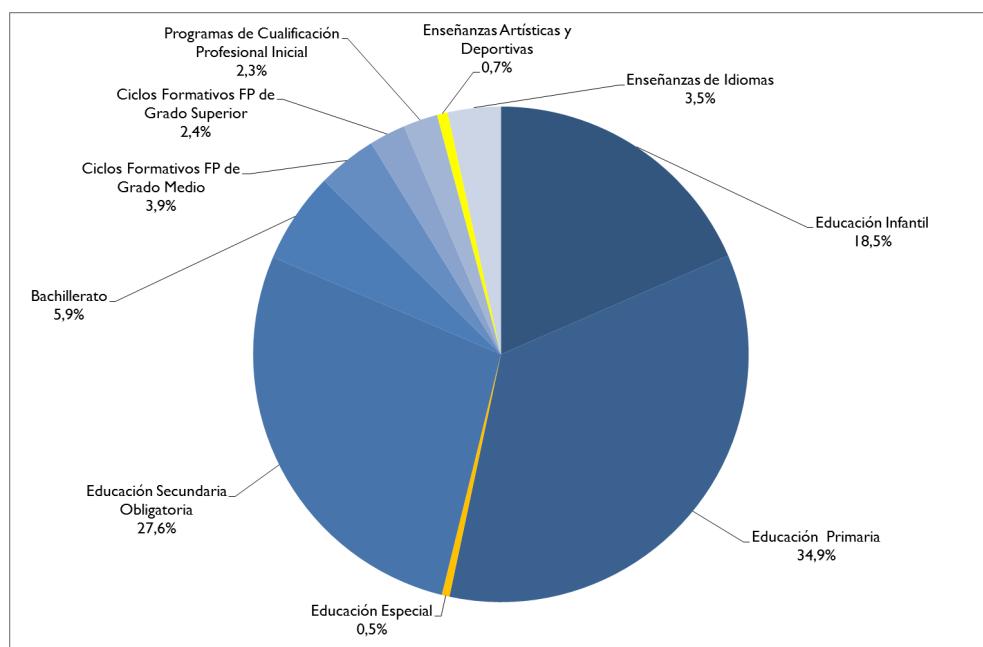
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La escolarización del alumnado extranjero

La matriculación del alumnado extranjero que cursó enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, durante el año académico 2011-2012 alcanzó las 781.236 matrículas registradas, de las cuales 644.137 (82,5 %) correspondían a centros públicos, 107.025 (13,7 %) a centros privados concertados y 30.074 (3,8 %) a centros privados no concertados.

En la figura D1.17 se muestra la distribución de los alumnos extranjeros por tipo de enseñanza, y se observa que el 34,9 % del alumnado extranjero está matriculado en Educación Primaria (272.305 alumnos), el 27,6 % en Educación Secundaria Obligatoria (215.386 alumnos) y el 18,5 % en Educación Infantil (144.369 alumnos).

**Figura D1.17
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2011-2012**



< Datos figura D1.17 >

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

La tabla D1.3 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 2011-2012, y se muestra la variación absoluta experimentada con respecto al curso precedente. Con relación al curso 2010-2011, se ha producido un aumento neto de sólo 95 alumnos (+0,01 % en términos relativos), debido a un incremento de 5.910 alumnos en los centros públicos (variación relativa del +0,9 %) y de una reducción de -5.815 alumnos en los centros privados —disminución de 1.188 alumnos en los centros privados concertados (-1,1 %) y una reducción más significativa en los centros privados no concertados de 4.627 alumnos (-18,2 %)—. Destaca la reducción en cifras absolutas de alumnos extranjeros en Educación Primaria, tanto en los centros públicos como en los centros privados, con una disminución con respecto al curso anterior de 13.325 alumnos extranjeros, lo que supone una variación relativa del -4,9 %.

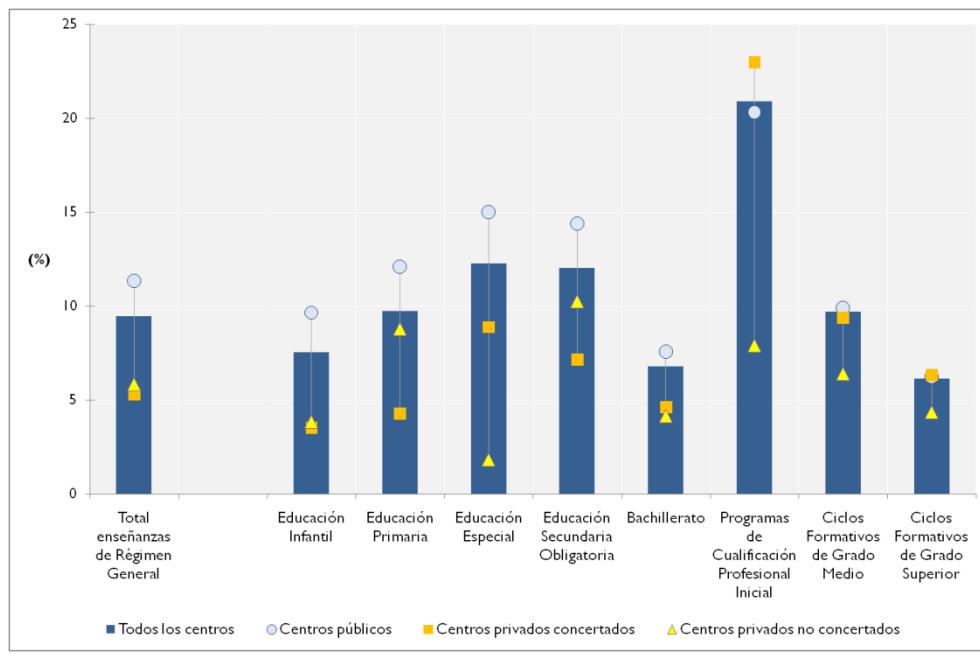
Tabla D1.3
Alumnos extranjeros matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2011-2012

	Curso 2011-2012				Variación absoluta 2011-2012/ 2010-2011			
	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	120.153	16.416	7.800	144.369	12.730	1120	-3.322	10.528
Educación Primaria	228.604	34.000	9.701	272.305	-10.797	-2.430	-98	-13.325
Educación Especial	2.699	1.254	2	3.955	273	33		306
Educación Secundaria Obligatoria	169.694	39.339	6.353	215.386	-2.888	-901	-877	-4.666
Bachillerato	39.366	2.986	4.096	46.448	2.763	260	-493	2.530
Programas de Cualificación Prof. Inicial	13.348	4.230	11	17.589	648	210	4	862
FP de Grado Medio	23.585	6.006	624	30.215	2449	541	28	3.018
FP de grado superior	14.855	2.794	896	18.545	230	-21	62	271
Enseñanzas Artísticas	4.792		521	5.313	367		63	430
Enseñanzas de Idiomas	27.007			27.007	133			133
Enseñanzas Deportivas	34		70	104	2		6	8
Total	644.137	107.025	30.074	781.236	5.910	-1.188	-4.627	95

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

Figura D1.18

Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza, en España. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.18 >

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

Votos particulares n.º 8 y n.º 9

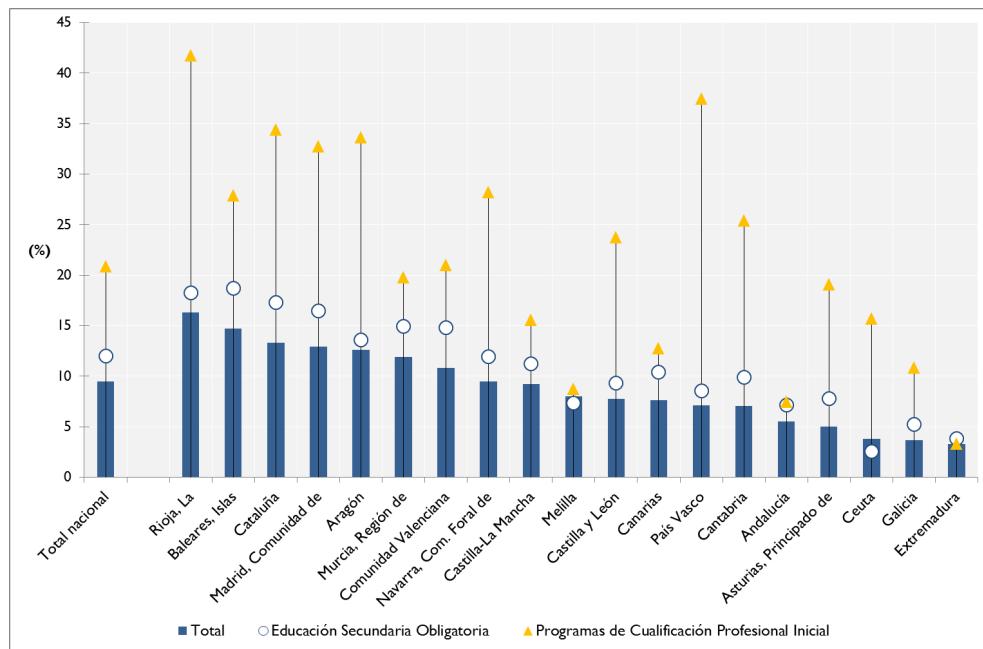
Cuando se analiza la proporción del alumnado extranjero en relación con el total del alumnado residente en España se advierte que el 9,5 % de los alumnos matriculados en España en enseñanzas de

régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, 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 11,4 % de los alumnos matriculados en centros públicos son extranjeros, cifra que se reduce a la mitad en el caso de los centros de titularidad privada —5,3 % en centros privados concertados y 5,8 % en centros privados no concertados—. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero entre los centros públicos (82,5 %), los privados concertados (13,7 %) y los privados no concertados (3,8 %) contrasta con la distribución correspondiente al total del alumnado matriculado en estos centros —68,1 % en los centros públicos, 25,5 % en los privados concertados, y 6,4 % en los privados no concertados—, por lo que se constata que la escuela pública es la que escolariza a la inmensa mayoría del alumnado extranjero.

En la figura D1.18 se representan los porcentajes de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general, según la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, en el conjunto del territorio nacional. La cifra más alta se alcanza en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (20,9 %), tanto en centros públicos (20,3 %) como en los de titularidad privada con enseñanzas concertadas (23,0 %). En lo que concierne a la Educación Especial, el 12,3 % de los alumnos matriculados en estas enseñanzas eran extranjeros en el curso de referencia; cifra similar a la que presenta la Educación Secundaria Obligatoria, donde el 12,0 % de los alumnos matriculados en España en el curso 2011-2012 correspondía a alumnos extranjeros. Si los análisis se efectúan por comunidades y ciudades autónomas se advierte que La Rioja (16,3 %), Islas Baleares (14,7 %), Cataluña (13,3 %), la Comunidad de Madrid (12,9 %) y Aragón (12,6 %) se sitúan más de 3 puntos porcentuales por encima de la media española (9,5 %). En la figura D1.19 se representan las comunidades y ciudades autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de alumnos extranjeros respecto al total de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general con una especial referencia a los porcentajes de alumnos extranjeros respecto al total de alumnos matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), por ser estas las enseñanzas más frecuentadas por el alumnado extranjero. En cuanto a la presencia relativa de los alumnos extranjeros en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, destacan cinco comunidades autónomas con valores superiores al 30,0 %: La Rioja (41,7 %), País Vasco (37,4 %), Cataluña (34,4 %), Aragón (33,7 %) y la Comunidad de Madrid (32,8 %).

Figura D1.19

Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2011-2012

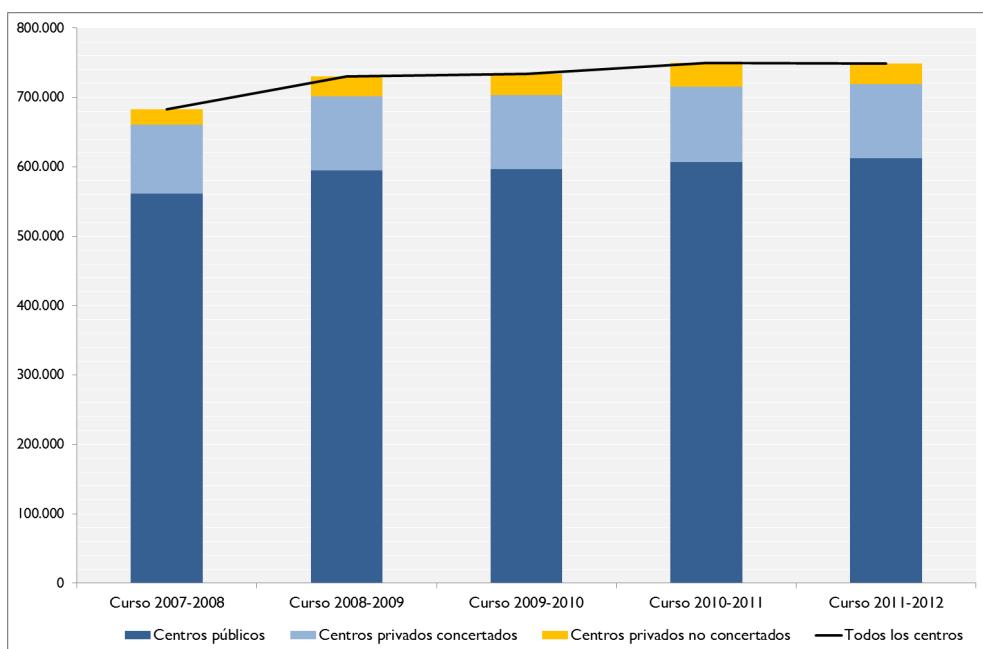


< Datos figura D1.19 >

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

En cuanto a la evolución que ha experimentado el número de alumnos de origen extranjero durante los últimos cinco cursos académicos, la figura D1.20 muestra dicha evolución a lo largo del periodo comprendido entre los cursos 2007-2008 y 2011-2012, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas. Como puede observarse, el número de alumnos de origen extranjero aumentó de manera sostenida en ese periodo de tiempo, siendo más acusada la tendencia durante los tres primeros cursos y ralentizándose posteriormente. En todo caso, el aumento en cifras absolutas en el periodo considerado fue de 66.352 alumnos, lo que supone una variación relativa del 9,7 % de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general en el conjunto del Estado en dicho quinquenio.

Figura D1.20
Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012

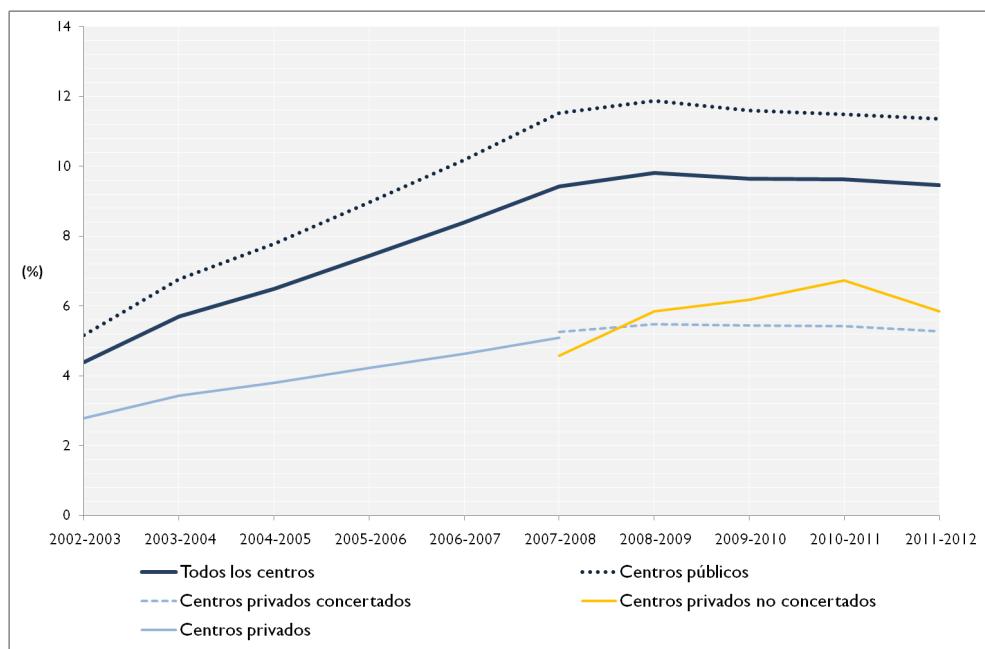


< Datos figura D1.20 >

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

Si se analizan la evolución del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España entre los cursos 2002-2003 y 2011-2012, se advierte que en el decenio considerado este indicador se ha duplicado, pasando del 4,4 % en el curso 2002-2003 al 9,5 % en el curso 2011-2012. El valor máximo se alcanza en el curso 2008-2009, en el cual el 9,8 % de los alumnos matriculados en el conjunto del territorio nacional en enseñanzas de régimen general eran extranjeros. Por otro lado, el porcentaje de alumnos extranjeros respecto al total de matriculados en centros públicos es superior a los correspondientes porcentajes en centros privados, en cada uno de los diez cursos considerados. La figura D1.21 muestra las gráficas de evolución correspondientes, con la desagregación, a partir del curso 2007-2008, de los centros de titularidad privada según sean o no concertados.

Figura D1.21
Evolución del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< Datos figura D1.21 >

Nota: Hasta el curso 2007-2008 no se dispone de datos desagregados de centros privados, según la financiación de las enseñanzas, centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales

Según determina la Constitución, el castellano es la lengua oficial del Estado y todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Según se determine en los estatutos de autonomía, junto con el castellano, las comunidades autónomas tendrán como oficial también su lengua propia específica, 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: Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. En el Principado de Asturias, conforme dispone su Estatuto de Autonomía, la lengua asturiana será objeto de protección y promoción. Las lenguas propias específicas existentes en las comunidades autónomas antes indicadas también son impartidas como materias de estudio en todos los niveles y etapas educativas en sus respectivos territorios, formando parte integrante del currículo académico.

En el conjunto de las comunidades autónomas existen hasta cuatro modelos lingüísticos. Quedan al margen los currículos escolares en los que se imparten enseñanzas en algún idioma extranjero como lengua de enseñanza. 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 a todos aquellos alumnos residentes en las comunidades que poseen sólo el castellano como lengua oficial (*Modelo I*). Como se ha indicado anteriormente, en estos casos el castellano se imparte asimismo en un área específica del currículo.

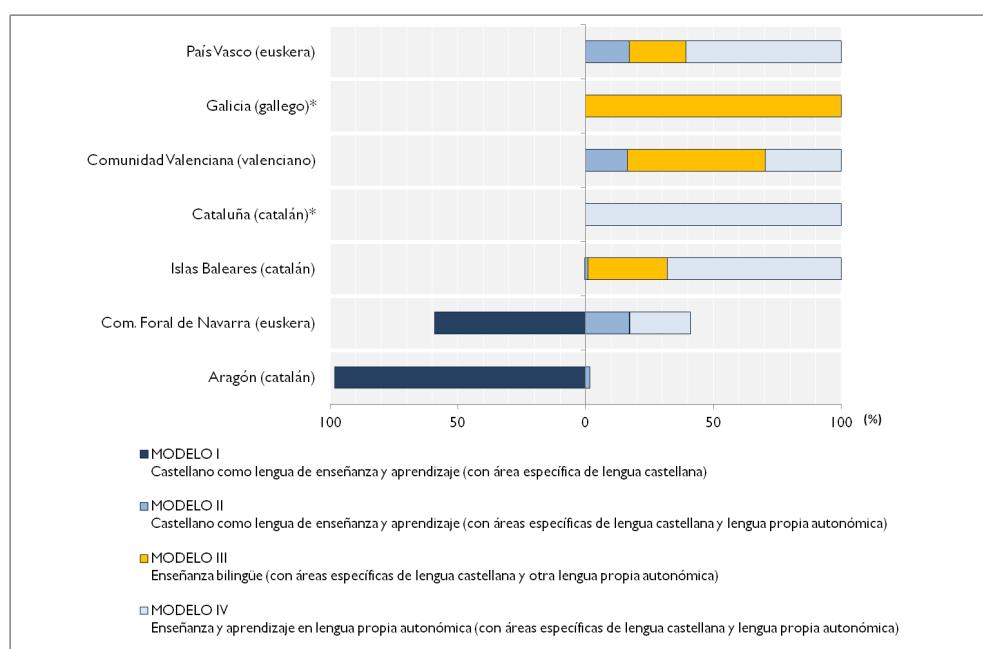
El segundo modelo lingüístico se caracteriza por la utilización del castellano como lengua de enseñanza y de aprendizaje, con la impartición, no obstante, de lengua castellana y la enseñanza de la otra lengua cooficial autonómica como materia específica del currículo (*Modelo II*).

En el tercer modelo, de carácter bilingüe, los centros imparten algunas áreas y materias en lengua castellana, y otras áreas y materias en la lengua autonómica específica. Además, tanto la lengua castellana como la lengua autonómica forman parte del currículo escolar como áreas fundamentales (*Modelo III*). Éste es el modelo de Galicia.

Por último, según un cuarto modelo lingüístico, la enseñanza se realiza en una lengua oficial diferente del castellano, teniendo asimismo al castellano y a la lengua propia autonómica como áreas o materias específicas del currículo (*Modelo IV*), siendo éste el modelo propio de Cataluña.

Las comunidades autónomas de Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Navarra, adoptan sistemas mixtos, es decir, se aplican distintos modelos lingüísticos dependiendo de los centros o de los territorios de la comunidad autónoma. En la figura D1.22 se representa gráficamente la distribución porcentual del alumnado por modelo lingüístico, y se especifican todas las lenguas propias cooficiales, además del castellano, en las correspondientes comunidades autónomas.

Figura D1.22
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2010-2011



< Datos figura D1.22 >

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

D1.2. Las tasas de idoneidad

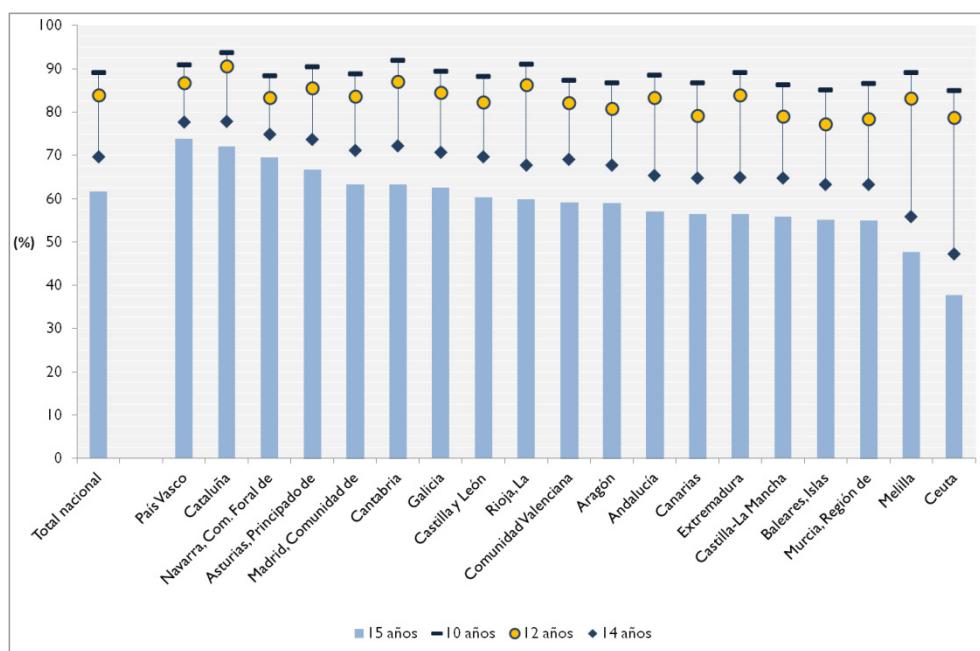
La tasa de idoneidad en una edad determinada es el porcentaje de alumnado de la edad considerada que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a esa edad. Es, pues, un indicador del progreso adecuado —sin retrasos— del alumno durante su escolaridad. Cuanto menor es la tasa de idoneidad a una determinada edad mayor es el grado de retraso escolar de la población correspondiente. Se estudia para las 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).

En la figura D1.23 se muestran las tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años, para las distintas comunidades y ciudades autónomas, referidas al curso 2011-2012. Como puede observarse, en el conjunto del territorio nacional las tasas de idoneidad van descendiendo desde el 89,1 % a los 10 años hasta el 61,7 % a la edad de 15 años; esto significa que el 38,3 % de los alumnos de 15 años españoles no están matriculados en el curso que les correspondería por su edad. 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 83,9 %, por tanto, el 15,9 % de los alumnos del conjunto del territorio nacional no inician los estudios de secundaria a la edad adecuada. Debido a las repeticiones de curso, este retraso se va acumulando, a medida de que los alumnos transitan por el sistema reglado. En la citada figura, en la que aparecen ordenadas las comunidades autónomas de mayor a menor según la tasa de idoneidad a los 15 años, el País Vasco (73,8 %) y Cataluña (72,0 %) 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 (ver figura D1.23), lo que merecería un diagnóstico causal empíricamente fundado.

Figura D1.23

Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012

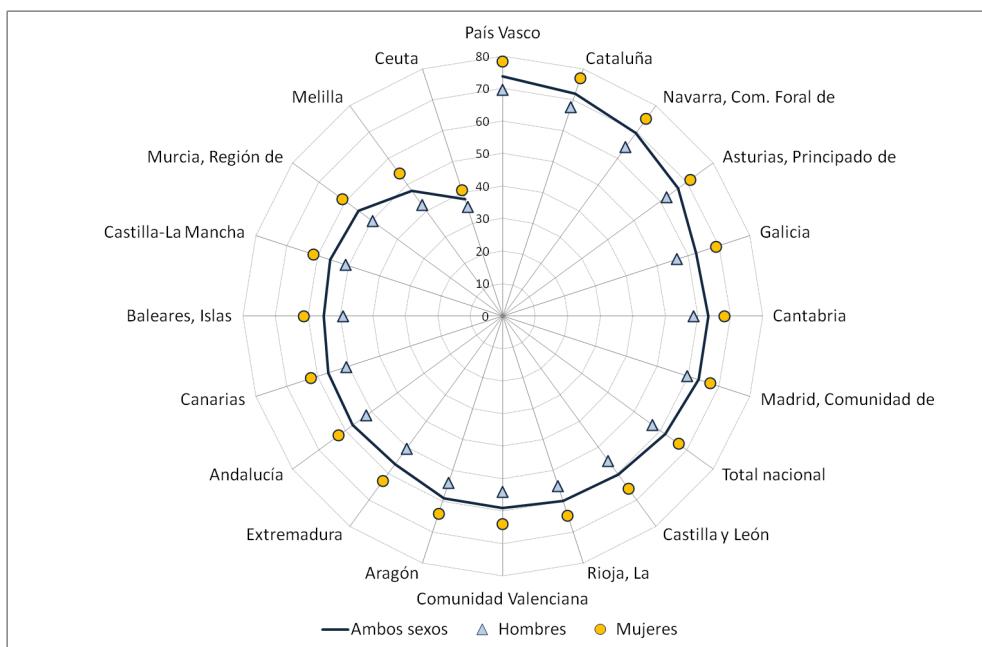


< Datos figura D1.23 >

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 D1.24 presenta las tasas de idoneidad a la edad de 15 años, desagregadas por sexo, en cada una de las comunidades autónomas, para el curso 2011-2012. 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, a favor de las mujeres, es de 9,7 puntos porcentuales en el conjunto del territorio nacional (66,8 % para las mujeres frente al 56,9 % en el caso de los hombres). Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, presentan las mujeres. El País Vasco (78,2 %), Cataluña (76,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (74,9 %) y el Principado de Asturias (71,3 %) son las comunidades autónomas en las que las mujeres presentan tasas de idoneidad a los 15 años superiores al 70 %.

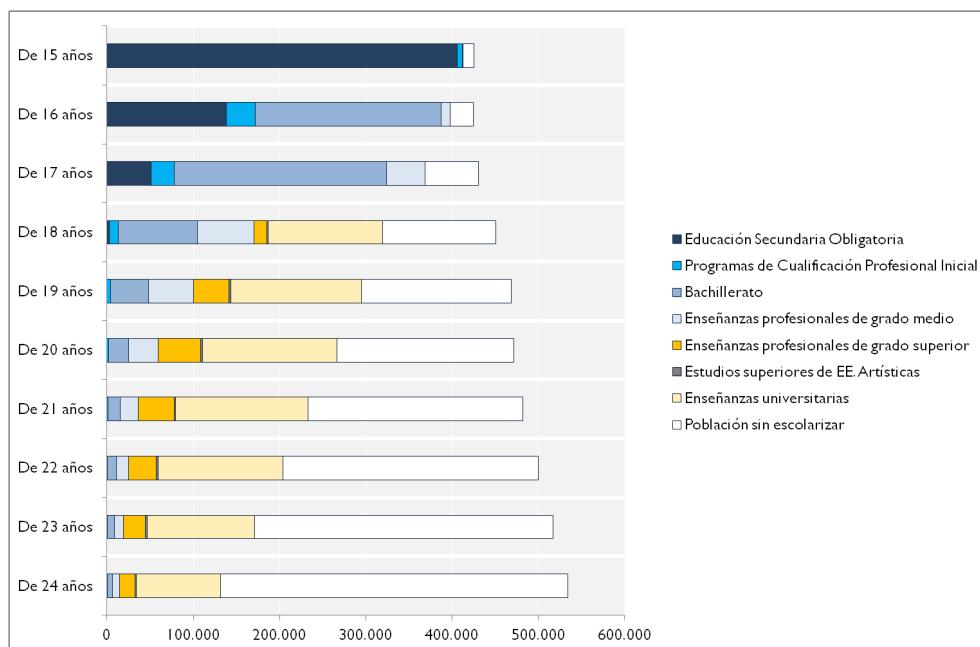
Figura D1.24
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2011-2012



población de esa edad cursaba todavía estudios de Educación Secundaria Obligatoria, y sólo un 53,3 % de la población residente en España de 16 años estaba escolarizada en primer curso de la educación secundaria postobligatoria —el 50,9 % en Bachillerato y el 2,4 % en enseñanzas profesionales de grado medio—. Del análisis de la figura D1.25 se deduce que la transición desde la ESO hacia los ciclos formativos de grado medio, no sólo es notablemente menos intensa que la transición hacia el Bachillerato, sino que además es más lenta. Algo parecido cabe decir de la transición del Bachillerato hacia los ciclos formativos de grado superior en comparación con la transición hacia los estudios universitarios.

Conviene hacer notar, además, que el 7,9 % de la población de 16 años estaba matriculado en algún Programa de Cualificación Profesional Inicial, por lo que, en el curso 2011-2012, se estima que la población de 16 años sin escolarizar alcanzaba el valor del 6,3 %.

Figura D1.25
Alumnos escolarizados de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.25 >

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

Por otro lado, el 33,2 % de la población de 18 años —edad teórica de inicio de la educación superior— cursaba estudios superiores (3,4 % en enseñanzas profesionales de grado superior, 0,3 % en Enseñanzas Artísticas de grado superior y el 29,5 % en estudios universitarios). Sin embargo, esta tasa neta de escolarización en educación superior crece para la edad de 19 y 20 años, hasta alcanzar valores del 41,5 % y 43,9 % respectivamente.

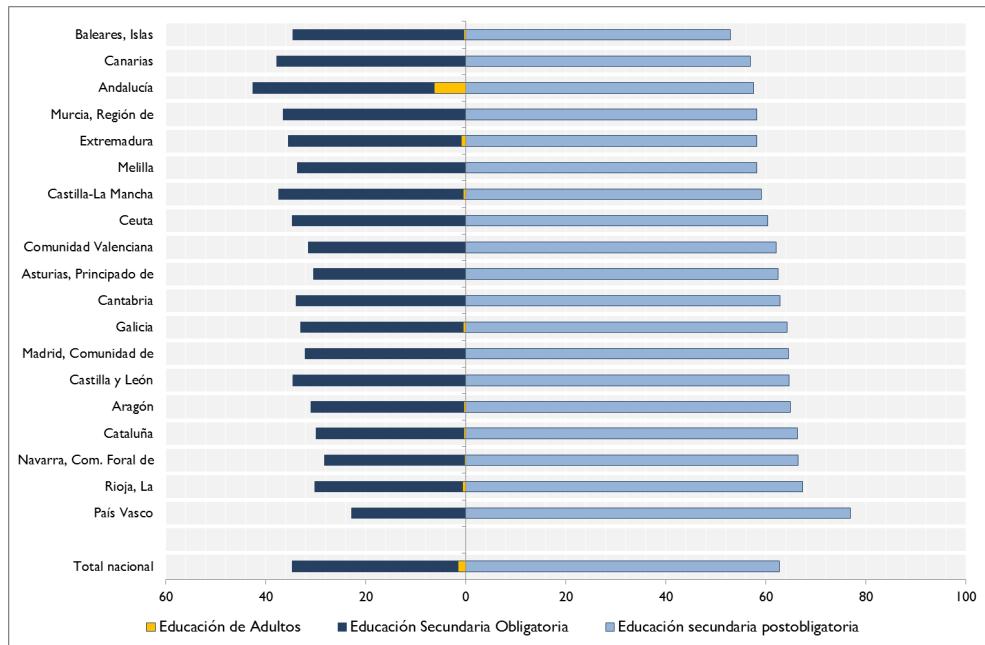
En las comunidades y ciudades autónomas

En la figura D1.26 se muestran las tasas netas de escolarización a los 16 años por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2011-2012. Los diferentes territorios se muestran en orden ascendente según la tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria. Las Islas Baleares es la comunidad autónoma que presenta una tasa neta de escolarización más baja a los 16 años en educación secundaria postobligatoria, con un valor del 52,9 % ; 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 76,8 %.

Además, en la citada figura se puede apreciar que existe una proporción considerable de la población de 16 años que todavía cursan estudios de Educación Secundaria Obligatoria, con valores que oscilan entre el 22,9 % para el País Vasco y el 37,8 % en Canarias.

Figura D1.26

Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< Datos figura D1.26 >

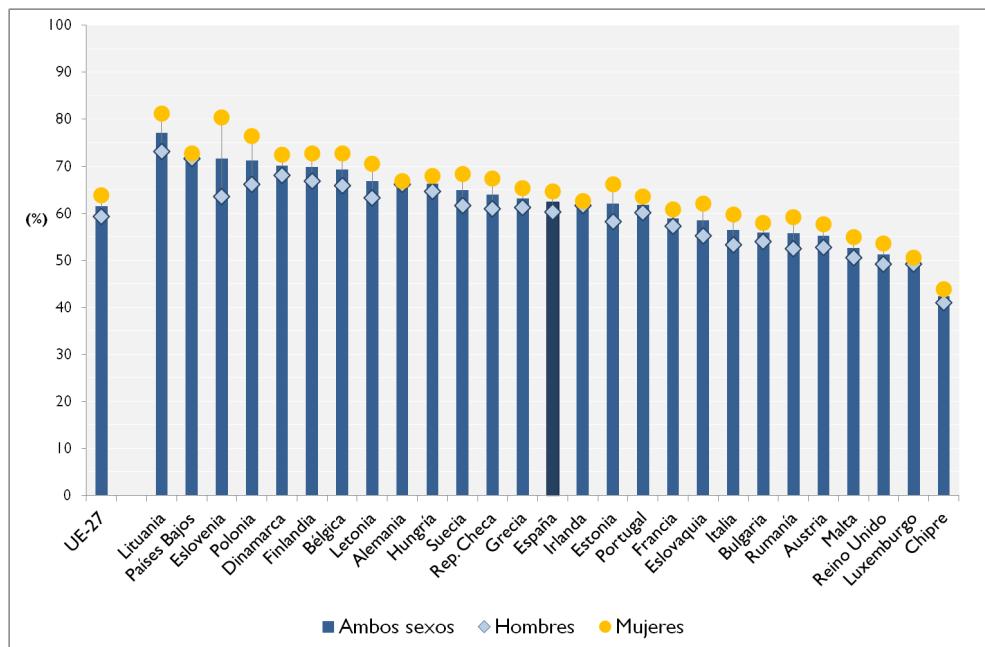
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En los países de la Unión Europea

Es posible analizar el porcentaje de estudiantes de todos los niveles educativos (CINE 1-6) con edades comprendidas entre 15 y 24 años, con respecto a la población de edad correspondiente, según el sexo, en cada uno de los países de la Unión Europea, para el año 2011. En la figura D1.27 se presenta gráficamente la información correspondiente. Así, en el conjunto de la Unión Europea el 61,5 % de la población con edades comprendidas entre 15 y 24 años está matriculada, siendo mayor el porcentaje referido a las mujeres (63,9 %) que el de los hombres (59,3 %). Esta diferencia, a favor de las mujeres, en el porcentaje de estudiantes se manifiesta en cualquiera de los países de la Unión. España, con un porcentaje de estudiantes, en el tramo de edad comprendido entre los 15 y los 24 años del 62,4 % —60,3 % en hombres y 64,6 % en mujeres— se sitúa en la mediana o posición intermedia (posición décimo cuarta) en la relación de los países europeos en orden descendente según el valor de este indicador.

Figura D1.27

Porcentaje de estudiantes (CINE 1-6) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, según el sexo, en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura D1.27 >

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

En el informe "Education at a Glance 2013. OECD Indicators" se estudian las características de la transición entre etapas educativas para alumnos con edades comprendidas entre 15 y 20 años en los países de la OCDE, lo que permite situar a España, a efectos de comparación, en el panorama internacional. La figura D1.28 muestra las transiciones de los jóvenes a los 15, 16, 17, 18, 19 y 20 años de edad, entre la educación secundaria (CINE 2-4) y la educación terciaria o superior (CINE 5-6) en España y en la media de los países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (UE-21).

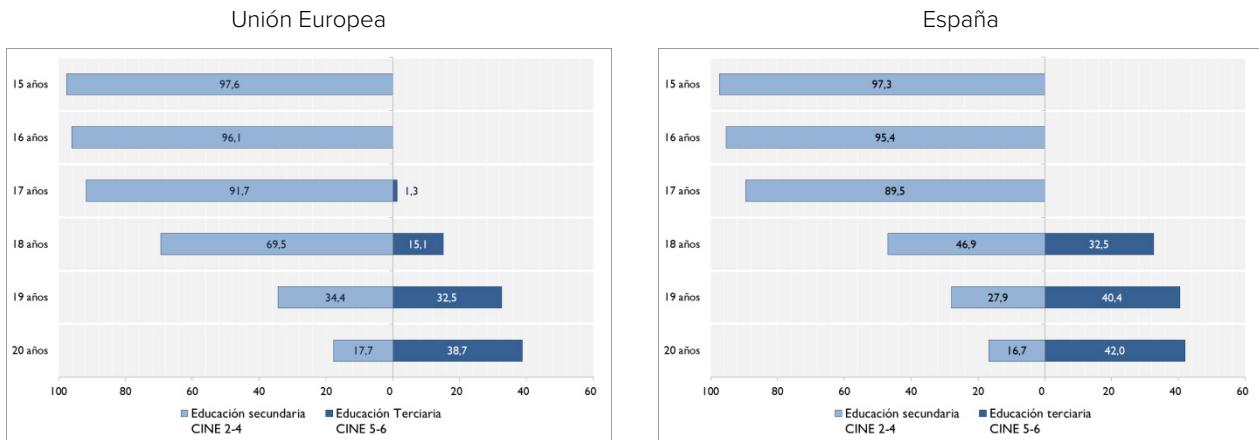
Se debe tener en cuenta, al hacer esta comparación por edades a partir de los 16 años, que, como ya se ha descrito en el apartado D1.1, el intervalo de edad de educación obligatoria no es igual en los países de la Unión Europea (ver figura D1.2).

En primer lugar, conviene hacer notar que a la edad de 17 años, la tasa neta de escolarización en España es del 89,5 %, 3,5 puntos por debajo de la correspondiente tasa en el conjunto de la Unión Europea (93,0 %). La proporción de jóvenes de 18 años que realizan estudios de educación secundaria en España (46,9 %) es inferior en 22,6 puntos porcentuales a la media de la Unión Europea (69,5 %). Sin embargo, la proporción de estudiantes españoles que, a esa misma edad, realizan ya estudios superiores (32,5 %) está por encima de la media de la Unión Europea (15,1 %).

Para las edades de 19 y 20 años, el comportamiento es similar: la tasa de escolarización en educación secundaria, para el conjunto del territorio nacional, se mantiene inferior a la media de la Unión Europea; y, sin embargo, el porcentaje de jóvenes españoles de esas edades matriculados en estudios superiores (universitarios y no universitarios) está por encima de la media de la Unión Europea.

Figura D1.28

Características de la transición entre educación secundaria (CINE 2-4) y terciaria (CINE 5-6) en España y en la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura D1.28 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance 2013. OCDE Indicators”.

La figura D1.29 aporta una información relevante para 2011 sobre la distribución porcentual de los alumnos europeos matriculados en educación secundaria superior (CINE 3), según el tipo de estudios en los que están matriculados, bien sea de formación general (CINE 3A) —en España, Bachillerato—, o bien de formación profesional (CINE 3B y CINE 3C) —en España, enseñanzas profesionales de grados medio o Programas de Cualificación Profesional Inicial—. Dicha información, al poner el acento en las enseñanzas profesionales básicas (PCPI en el caso español), facilita la comparación, en cuanto al reparto de los alumnos en estas dos modalidades de formación profesional. En la figura se han ordenado los países, de mayor a menor, de acuerdo con el número de estudiantes matriculados en enseñanzas profesionales básicas o de grado medio, expresado como porcentaje con relación al total de estudiantes que cursan estudios de educación secundaria superior.

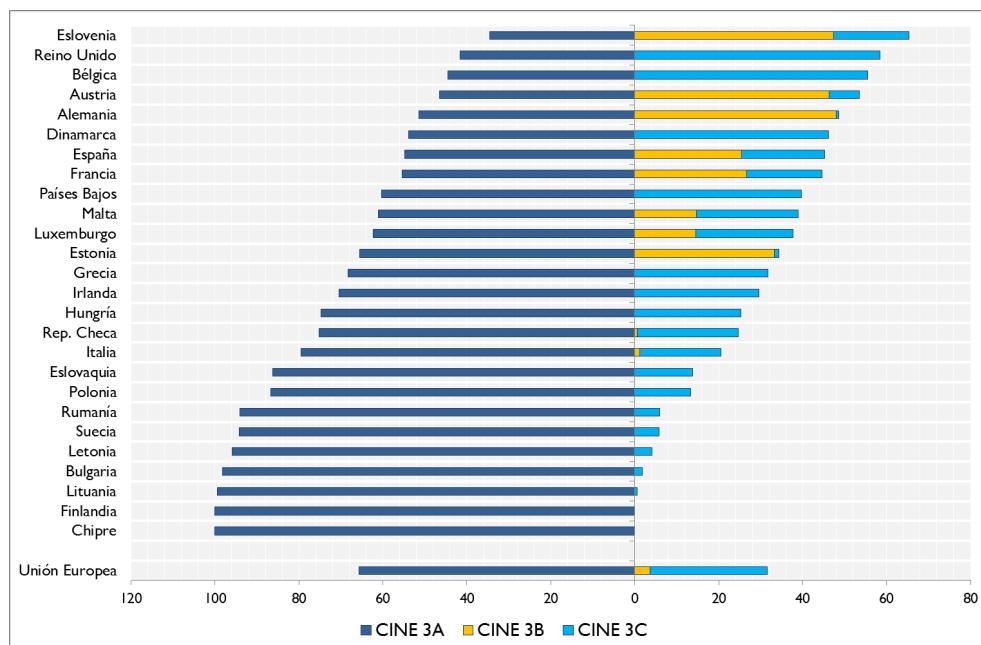
En la citada clasificación de países europeos, España se sitúa en 2011 en séptimo lugar, con un 45,3 % de estudiantes de educación secundaria superior que cursan enseñanzas profesionales —48,7 % en el caso de los hombres y 41,8 % en el de las mujeres—. Esta cifra comprende, tanto el porcentaje relativo a las enseñanzas CINE 3B —enseñanzas que permiten el acceso a la educación superior CINE 5B— (25,4 % para España), como el porcentaje correspondiente a las enseñanzas profesionales básicas CINE 3C —enseñanzas concebidas para el acceso directo al mundo laboral— (19,8 % en el caso español). Además, cabe señalar que, en todos los países europeos, este tipo de estudios secundarios profesionales es una opción que eligen preferentemente los alumnos, mientras que para las alumnas, la opción elegida de forma prioritaria corresponde a los estudios CINE 3A.

El análisis de la transición de los estudios obligatorios a los postobligatorios desde una perspectiva europea facilita la comparación de la posición española con relación a los países de nuestro entorno económico y cultural. La figura D1.30 aporta la información fundamental al respecto relativa a 2011. Para ello, se consideran las siguientes edades: un año antes de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria (15 años en España), para la edad teórica de inicio de la educación postobligatoria (16 años en España), para un año después de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria (17 años en España) y para dos años posteriores al de la edad de inicio del primer curso de la educación postobligatoria (18 años en España). Las edades correspondientes a la finalización de la educación obligatoria en cada uno de los países de la Unión Europea se pueden consultar en la figura D1.2 de este mismo apartado.

En la antes citada figura, 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 dos años posteriores a la edad de inicio de los estudios postobligatorios (18 años en España), España, con el 79,8 % de su población de 18 años escolarizada, se sitúa en 2011 en la posición décimo novena de 27.

Figura D1.29

Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional/preprofesional (CINE 3A/CINE 3B/CINE 3C) en los países de la Unión Europea. Año 2011

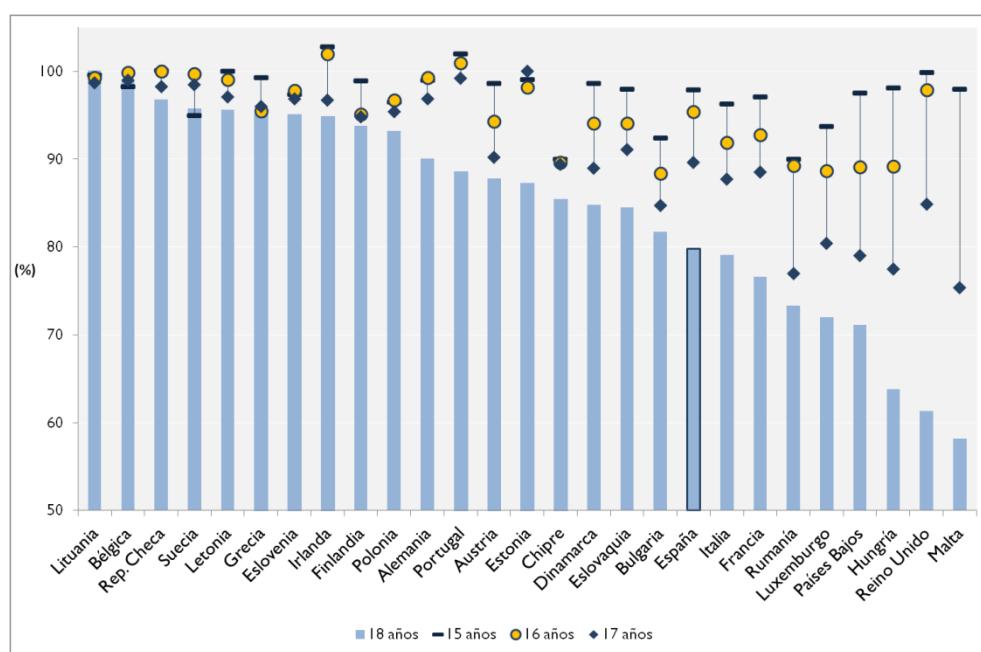


< Datos figura D1.29 >

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

Figura D1.30

Tasas netas de escolarización para las edades de 15, 16, 17 y 18 años —o equivalentes— en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura D1.30 >

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

D2. Resultados académicos. Evaluación interna

A lo largo del presente apartado, los resultados académicos derivados de la evaluación interna, por su significado primordial, se referirán a la finalización de los diferentes niveles o etapas. Así, en el curso 2010-2011 el número de los alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria ascendió a 459.856, siendo 387.308, los que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado Educación Secundaria; 221.816 finalizaron el Bachillerato y 88.583 concluyeron los estudios de Formación Profesional de grado medio. Finalmente, en relación con las enseñanzas de Régimen General, 25.164 alumnos obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial por haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, y 98.925 estudiantes terminaron los estudios superiores de Formación Profesional, obteniendo el título de Técnico Superior.

Con respecto a las enseñanzas de régimen especial destacan, en cifras absolutas, los 37.291 estudiantes que concluyeron sus estudios del nivel avanzado de Idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas, y los que terminaron los de Música en sus diferentes niveles: 8.031 en enseñanzas elementales, 3.613 en estudios profesionales y 1.448 en los estudios de grado superior.

D2.1. La finalización de la Educación Primaria

La promoción del tercer ciclo

En la tabla D2.1 se presenta el número de alumnos que finalizaron los estudios de Educación Primaria en el curso 2010-2011, y su desagregación en función de las variables titularidad del centro y sexo del estudiante.

La distribución de los 459.856 alumnos españoles que promocionaron en el último curso de Educación Primaria según la titularidad del centro fue, en términos porcentuales, del 67,7 % en centros públicos y del 32,3 % en centros privados. La distribución según el sexo resultó más equilibrada con un 51,3 % de hombres y un 48,7 % de mujeres.

Tabla D2.1
Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria, según la titularidad del centro y el sexo, en España.
Curso 2009-2010

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	160.910	74.947	235.857
Mujeres	150.331	73.668	223.999
Ambos sexos	311.241	148.615	459.856

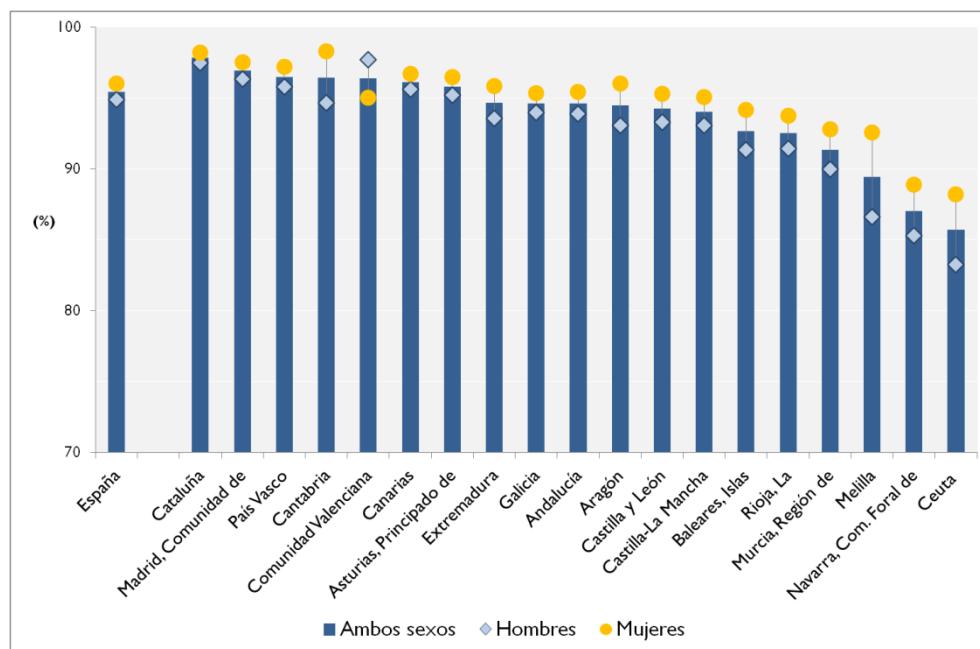
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.1 aparecen representadas las comunidades autónomas ordenadas, de mayor a menor, según el porcentaje de alumnos que finalizaron con éxito los estudios de Educación Primaria, con respecto al número de matriculados en el último curso de la etapa en el año académico 2010-2011. En el conjunto del territorio nacional, promocionaron del último curso de Educación Primaria el 95,5 % de los alumnos matriculados en sexto curso de Educación Primaria (el 96,0 % de las mujeres y el 94,9 % de los hombres). Excepto en la Comunidad Valenciana, el porcentaje de promoción de las mujeres es ligeramente más elevado que el de los hombres, destacando Cantabria, Ceuta, y especialmente Melilla, con una diferencia de 6 puntos porcentuales a favor de las alumnas.

En lo concerniente a la titularidad del centro, las diferencias entre los porcentajes de promoción del último ciclo de Educación Primaria son reducidas en la mayoría de las comunidades autónomas, excepción hecha de Canarias y de la Comunidad Valenciana que presentan una diferencia a favor de los centros públicos de 5,0 y 10,0 puntos porcentuales, respectivamente. Por otra parte, las diferencias se inclinan a favor de los centros de titularidad privada en Cantabria, La Rioja, Región de Murcia y, especialmente, en Ceuta y Melilla donde las diferencias son de 9 y 12,5 puntos porcentuales respectivamente. (Ver figura D2.2).

Figura D2.1

Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria respecto al número de alumnos matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011

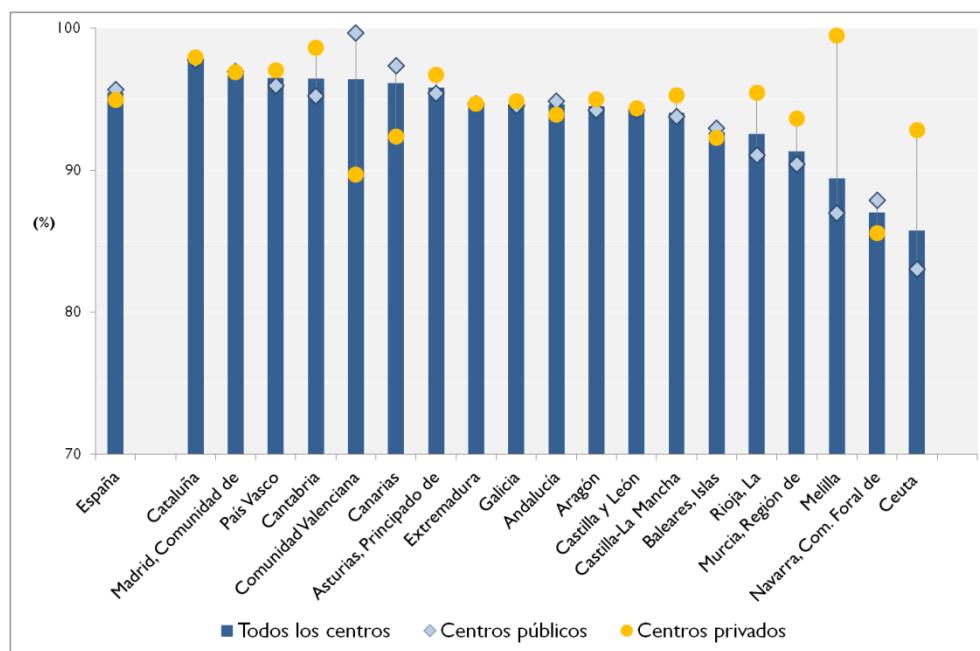


< Datos figura D2.1 >

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

Figura D2.2

Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria respecto al número de alumnos matriculados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.2 >

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

D2.2. La graduación en Educación Secundaria

En la tabla D2.2 se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2010-2011, obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria, sea por haber finalizado el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), sea por superar los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), sea por terminar los estudios de Educación Secundaria para Adultos (modalidades presencial, a distancia y de superación de las pruebas libres). El número total de estudiantes que en 2011 obtuvieron la graduación en Educación Secundaria fue de 387.308, de los cuales, el 81,5 % lo hicieron a través de la promoción de cuarto curso de ESO, el 15,7 % por medio de la Educación Secundaria para Adultos y el 2,8 % por la superación de los módulos voluntarios de los PCPI. La desagregación por sexo indica que en 2011 un 49,8 % de hombres, frente a un 50,2 % de mujeres, obtuvieron el citado título.

Tabla D2.2
Graduados en Educación Secundaria, según la enseñanza y el sexo, en España. Curso 2010-2011

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan estudios de Educación Secundaria Obligatoria	151.150	164.517	315.667
Superan módulos voluntarios de los PCPI	7.618	3.560	11.178
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas ¹	34.037	26.426	60.463
Total	192.805	194.503	387.308

¹ Incluye la modalidad presencial, a distancia y la superación de las pruebas libres.

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

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

En 2011 de los 315.667 alumnos que finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, 192.991 lo hicieron en centros públicos (61,1 %) y 122.676 en centros de titularidad privada (38,9 %). Ver tabla D2.3

Tabla D2.3
Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2010-2011

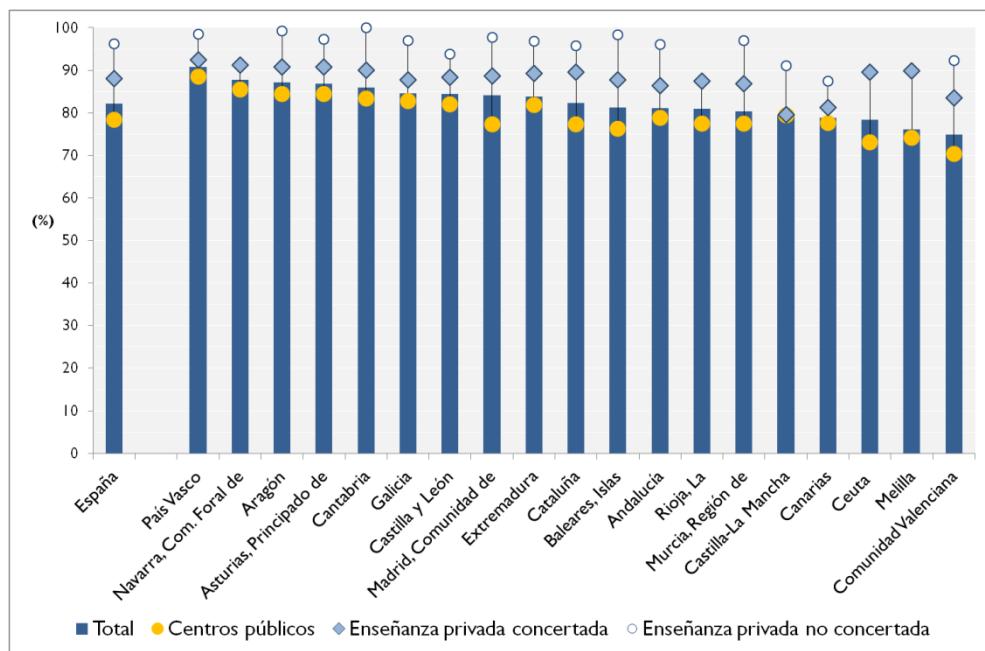
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	90.787	60.363	151.150
Mujeres	102.204	62.313	164.517
Ambos sexos	192.991	122.676	315.667

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

En la figura D2.3 se muestran los porcentajes de alumnos que promocionaron en 2011 de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria a la etapa siguiente en cada una de las comunidades autónomas, diferenciando los datos por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas. En el conjunto del territorio nacional el 82,1 % de los alumnos evaluados en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria obtuvo el graduado en Educación Secundaria —el 96,2 % en centros privados no concertados, el 88 % en centros privados concertados y el 78,4 % en centros públicos—. En todas las comunidades autónomas el porcentaje de alumnos que finalizan los estudios de Educación Secundaria Obligatoria respecto a los alumnos evaluados, es mayor en los centros concertados y en los centros privados no concertados que en los centros públicos. (Ver datos de la figura D2.3).

Figura D2.3

Porcentaje de alumnos que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.3 >

Nota: No se disponen de datos de las comunidades autónomas de La Rioja, Comunidad Foral de Navarra, Ceuta y Melilla sobre el porcentaje de alumnos que promocionan en los centros privados no concertados.

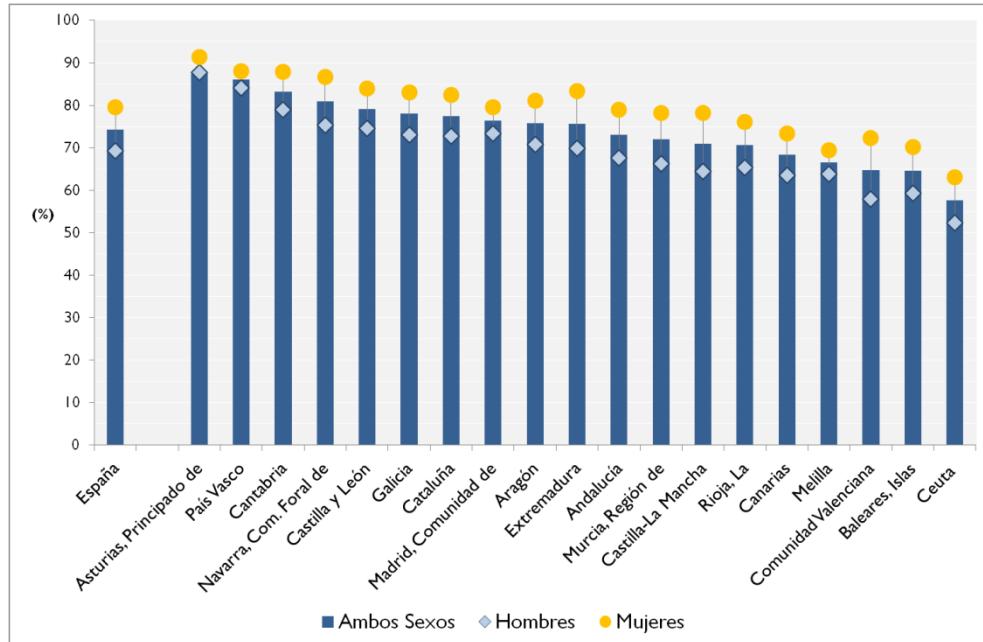
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.4 se presentan, ordenadas de mayor a menor, las comunidades autónomas, según la tasa bruta de población⁶¹ que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria y que está en condiciones, por tanto, de continuar los estudios de Educación Secundaria superior —Bachillerato o Enseñanzas Profesionales de grado medio—. En la citada figura se aprecia que las mujeres presentan mejores resultados que los hombres en este indicador en todas las comunidades autónomas. En el conjunto del territorio nacional existe una diferencia a favor de las mujeres de 10,3 puntos porcentuales. Por otra parte, aparecen en la figura diferencias notables entre comunidades autónomas. Así, en cuatro comunidades la tasa bruta supera el 80 % (Cantabria, el Principado de Asturias, el País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra) mientras que Ceuta no alcanza el 60 %.

⁶¹ La tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria se obtiene como la relación porcentual entre el alumnado que termina el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, independientemente de su edad, y la población de 15 años, que es la "edad teórica" de comienzo del cuarto y último curso de esta enseñanza. Se debe tener en cuenta que el rango de edades de los alumnos que finalizan los estudios de Educación Secundaria es amplio, y comprende desde los 15 a los 18 años.

Figura D2.4

Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< Datos figura D2.4 >

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

La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

Como se muestra en la tabla D2.4, 11.178 alumnos obtuvieron en 2011 la graduación en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial; esta cifra aparece desagregada por sexo y por titularidad del centro. En la tabla se puede apreciar que estas enseñanzas se desarrollan preferentemente en centros públicos —el 84,2 % de los graduados pertenecen a centros públicos— y que es una opción elegida con mayor frecuencia por los hombres —el 68,1 % de los que obtienen la graduación son hombres—. En consecuencia, el 57,7 % de los alumnos que obtienen la graduación en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios de los PCPI son hombres y están matriculados en centros públicos.

Tabla D2.4

Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2010-2011

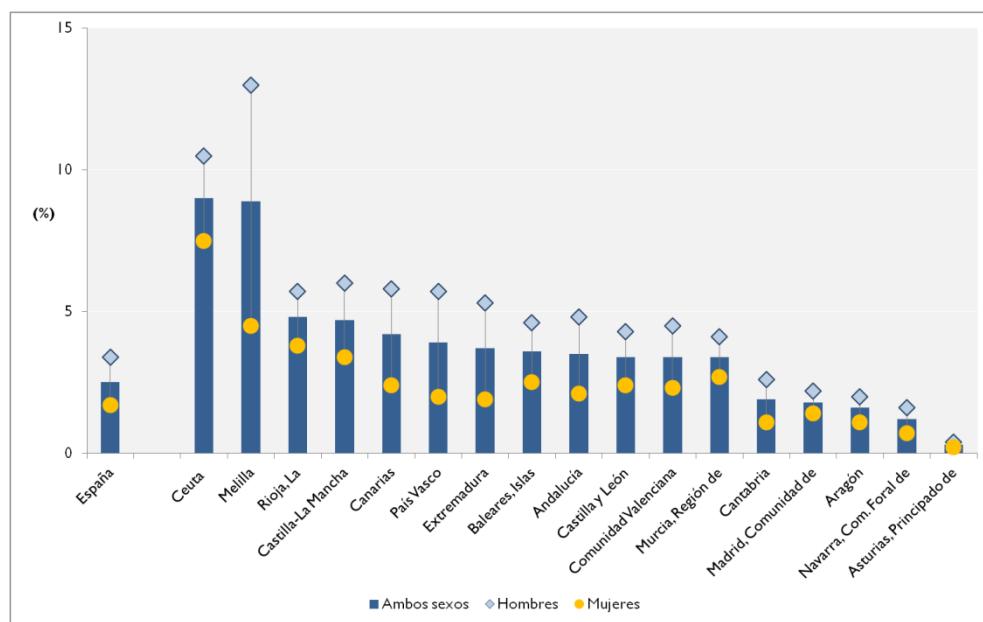
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	6.445	1.173	7.618
Mujeres	2.970	590	3.560
Ambos sexos	9.415	1.763	11.178

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

En la figura D2.5 aparecen representadas las tasas brutas de la población que en 2011 superó los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, y que por tanto obtuvieron por este medio el graduado en Educación Secundaria Obligatoria, en cada una de las comunidades autónomas (los datos correspondientes de Cataluña y a Galicia no están disponibles). Se ha de tener en cuenta que, a efectos de cálculo de la tasa bruta en este caso, la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios es de

17 años y el rango de edades de los alumnos considerados está comprendido entre los 16 y los 20 años o más. En la figura se observa que, en este caso, la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de los Programas de Cualificación Profesional Inicial en los hombres es superior a la de las mujeres, existiendo en Melilla una diferencia que supera el 8 %. Ello indica que esta vía de acceso a la graduación es preferentemente masculina.

Figura D2.5
Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< Datos figura D2.5 >

Nota: No se disponen de los datos de las comunidades autónomas de Cataluña y Galicia.

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

La graduación en Educación Secundaria para Personas Adultas

En la tabla D2.5 muestran el impacto, en cuanto a número de alumnos, de la graduación en Educación Secundaria por la vía de Personas Adultas en sus diferentes modalidades (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres). En 2011, 60.463 alumnos obtienen el título de graduado de los cuales el 39 % corresponde a la modalidad presencial; el 29 % obtuvieron el título por la modalidad a distancia; y el 41 % lo lograron mediante la superación de las pruebas libres convocadas al efecto. Por otra parte, el 56,3 % del conjunto de estos alumnos son hombres, frente al 43,7 % que son mujeres. De nuevo se advierte que esta opción de “segunda oportunidad” es preferentemente masculina. Este tipo de datos ha de ponerse en relación con los resultados de los análisis sobre el abandono educativo temprano —que se aborda más adelante en el epígrafe D.4— a la hora de concebir las políticas correctoras.

Tabla D2.5
Alumnado de Educación Secundaria para Adultos que obtienen la graduación en Educación Secundaria por enseñanza y sexo. Curso 2010-2011

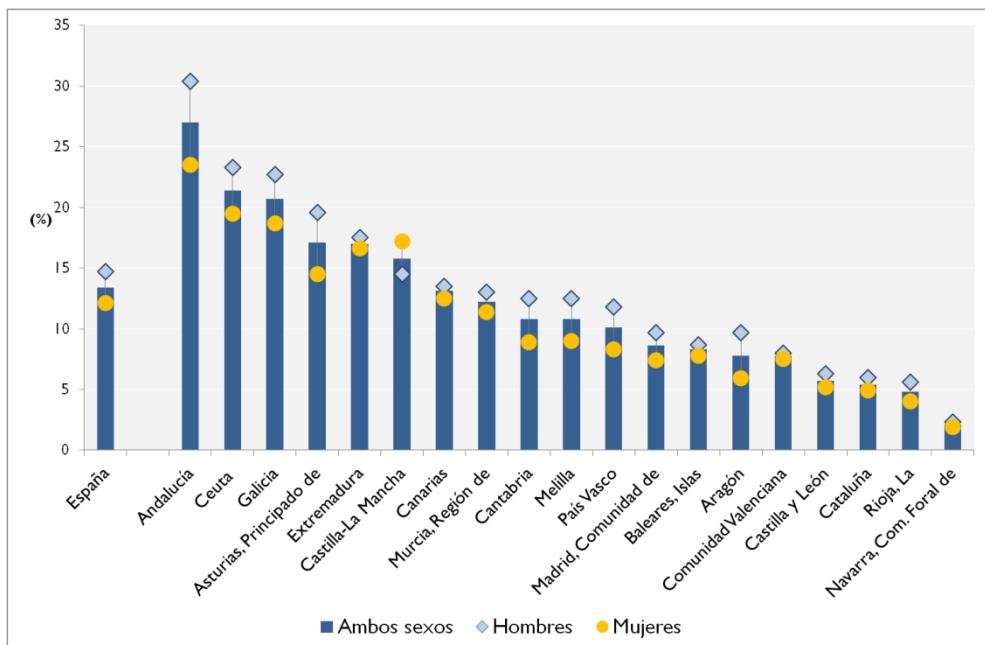
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas – Modalidad Presencial	12.774	10.803	23.577
Educación Secundaria para Personas Adultas- Modalidad a distancia	5.929	6.197	12.126
Pruebas libres para obtención de Graduado en ESO	15.334	9.426	24.760
Total	34.037	26.426	60.463

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

En la figura D2.6 aparecen ordenadas las comunidades con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2011 obtienen el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Adultos (presencial, a distancia y por superación de las pruebas libres); se trata en este caso de la relación porcentual entre los alumnos que finalizan 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 observa que Andalucía destaca con respecto al resto de las comunidades en cuanto al valor (27 %) de la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de la Educación Secundaria para Adultos, situándose 13,6 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (13,4 %). Cuando las cifras se refieren solo a los hombres, Andalucía vuelve a destacar con una tasa del 30,4 %, mientras que tasa del total nacional para hombres alcanza el valor del 14,7 %.

Figura D2.6

Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< Datos figura D2.6 >

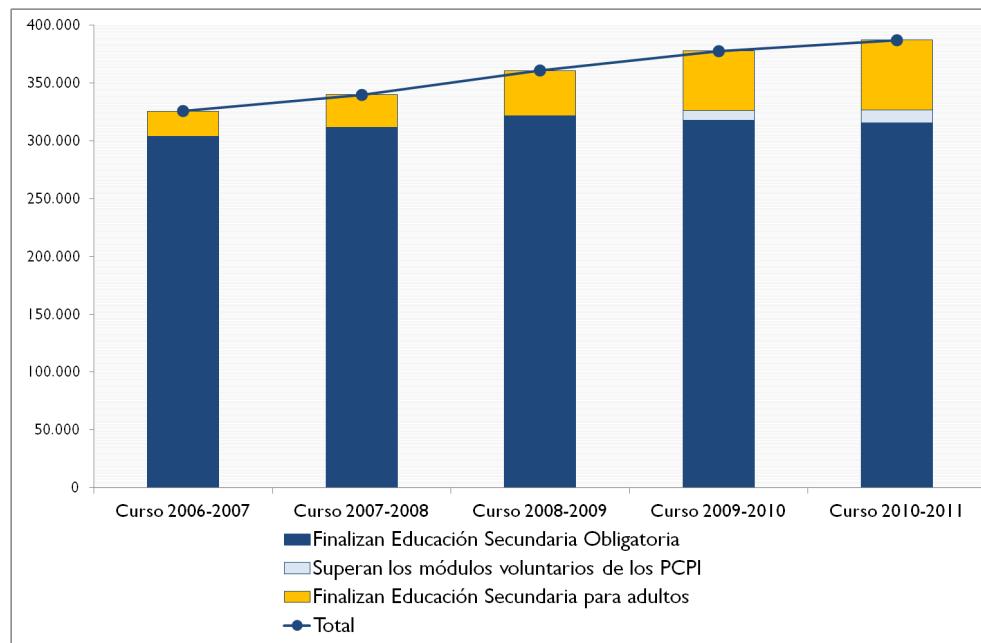
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

En el periodo comprendido entre los cursos 2006-2007 y 2010-2011 el número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria se incrementó en un 18,9 %. El aumento de dicho número en este periodo fue del 3,9 % por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO, y del 173,1 % por la vía de la Educación para Personas Adultas. La graduación en Educación Secundaria debida a la superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial se inició en el curso 2008-2009 con 653 alumnos —durante el cual coexistieron con los Programas de Garantía Social— y al curso siguiente la cifra era de 8.627 nuevos graduados.

Figura D2.7

Evolución del número de alumnos que obtienen el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2006-2007 a 2010-2011



< Datos figura D2.7 >

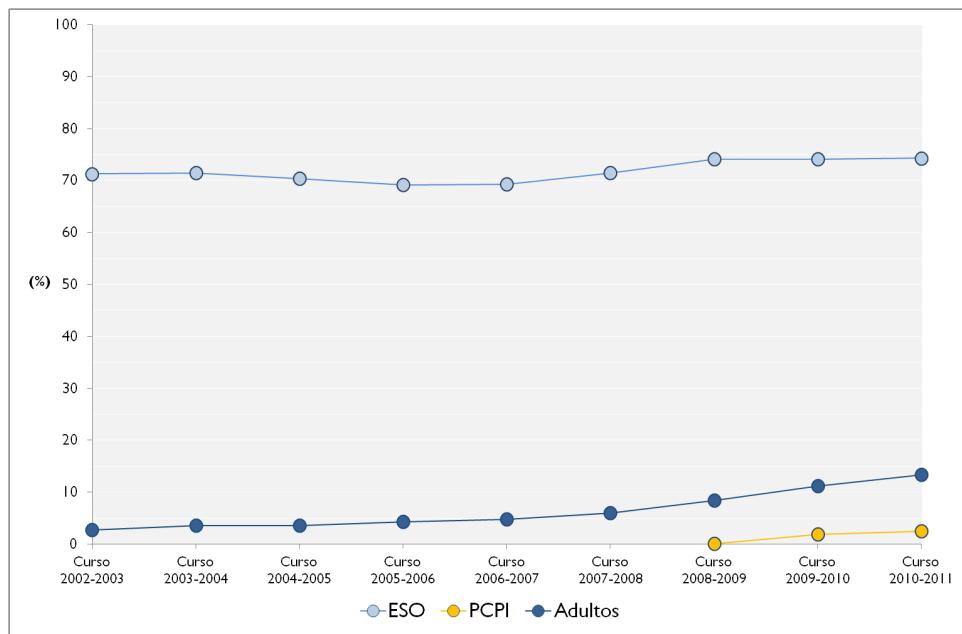
Nota: Los Programas de Cualificación Profesional Inicial se iniciaron en el curso 2008-09.

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

La figura D2.8 refleja la evolución de las tasas brutas de Graduados en Educación Secundaria desde el curso 2002-2003 al 2010-2011, de cada una de las tres vías consideradas: enseñanzas ordinarias de Educación Secundaria Obligatoria, Educación para Adultos y superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Estas tres tasas no se pueden sumar ya que las edades teóricas de la población a la que se hace referencia en cada caso son diferentes (16 años para las enseñanzas ordinarias, 17 años para los PCPI y 18 años para las enseñanzas de adultos). En el periodo analizado se aprecia un elevado incremento de las tasas brutas de la población que consigue el Graduado en Educación Secundaria por la vía de la Educación para Personas Adultas, principalmente desde el curso 2007-2008.

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 se mantuvo aproximadamente constante a lo largo de los tres últimos cursos (74,1 %, 74,1 % y 74,3 %) con un incremento de 5,0 puntos porcentuales respecto del curso 2006-2007. (Ver figura D2.8). De nuevo la tendencia de mejora más acentuada corresponde a la Educación de Personas Adultas

Figura D2.8
Evolución de la tasa bruta de graduación en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas.
Cursos 2002-2003 a 2010-2011



< Datos figura D2.8 >

Nota: Los Programas de Cualificación Profesional Inicial se iniciaron en el curso 2008-09.

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

D2.3. La titulación en Bachillerato

La finalización del Bachillerato

El número de estudiantes que al término del curso 2010-2011 consiguió el título de Bachillerato, en sus diferentes regímenes de asistencia (ordinario, de adultos o nocturno y a distancia) y modalidades, se muestra en la tabla D2.6. El número total de estudiantes que obtuvieron la titulación de Bachiller en 2011 fue de 221.912, de los cuales, el 93,7 % lo hicieron a través del régimen ordinario, el 4,2 % por medio de las enseñanzas para Personas Adultas y el 2,1 % restante mediante la fórmula a distancia. La distribución por modalidad de Bachillerato de los titulados en 2011 fue muy similar en la modalidad de Ciencias y Tecnología y en la de Humanidades y Ciencias Sociales, y supuso el 48,5 % y el 47,8 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes, el 3,7 % del total, incluye a los alumnos que consiguen el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

Tabla D2.6
Alumnos que obtienen el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas.
Curso 2010-2011

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes Escénicas, Música y Danza	645	1	7	653
Artes Plásticas, Diseño e Imagen	7.003	312	126	7.441
Ciencias y Tecnología	100.816	2.703	1.283	104.802
Humanidades y Ciencias Sociales	98.831	6.292	3.109	108.232
Sin modalidad	635	-	149	784
Total	207.930	9.308	4.674	221.912

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

De los 221.816 alumnos que finalizaron el Bachillerato en 2011, el 68,9 % estaban matriculados en centros públicos (149.187 alumnos) y el 55,6 % eran mujeres (120.458 alumnos). Ver tabla D2.7.

Tabla D2.7

Alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011

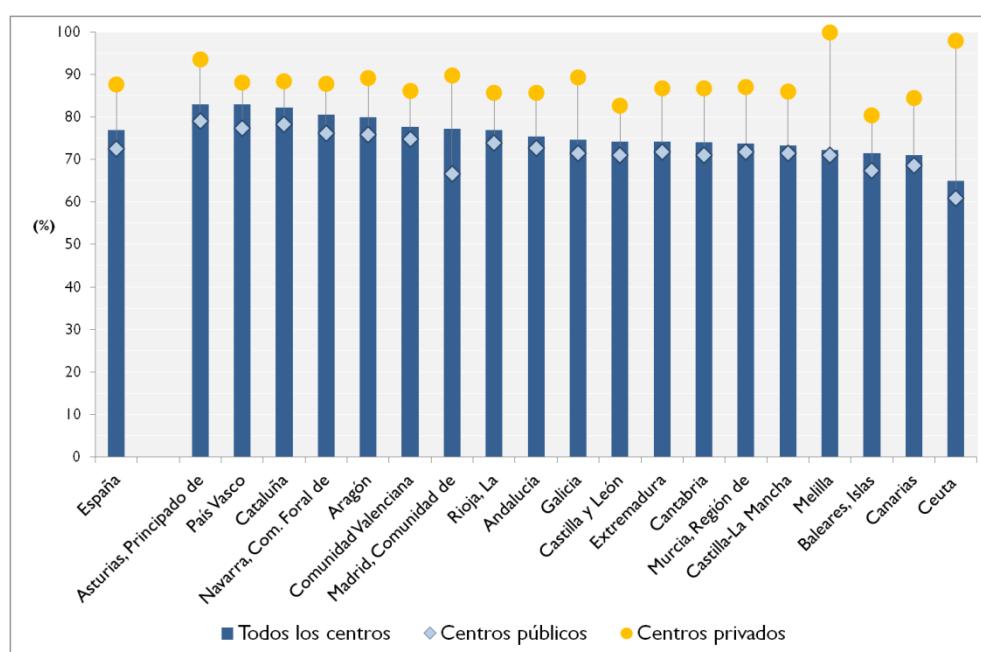
	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Artes Escénicas, Música y Danza	443	630	11	16	454	646
Artes Plásticas, Diseño e Imagen	4.522	6.679	470	636	4.992	7.315
Ciencias y Tecnología	33.024	67.569	16.626	35.966	49.650	103.535
Humanidades y Ciencias Sociales	47.343	74.286	18.013	30.821	65.356	105.107
Sin modalidad	6	23	-	-	6	23
Total	85.338	149.187	35.120	67.439	120.458	216.626

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

En la figura D2.9 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 en cada una de las comunidades, diferenciándose en ellas los datos según la titularidad del centro. En el conjunto del territorio nacional el 76,9 % de los alumnos evaluados en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtiene el título —el 87,7 % de alumnos de centros privados y el 72,6 % de centros públicos—. En todas las comunidades autónomas el porcentaje de alumnos que finalizan los estudios de Bachillerato, respecto a los alumnos evaluados, es mayor en los centros privados que en los centros públicos. La diferencia entre los porcentajes de promoción de segundo curso de Bachillerato atendiendo a la titularidad del centro alcanza los 29 puntos en Melilla y los 37 en Ceuta. En el resto de las comunidades autónomas la diferencia oscila entre los 14 y los 23 puntos porcentuales.

Figura D2.9

Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.9 >

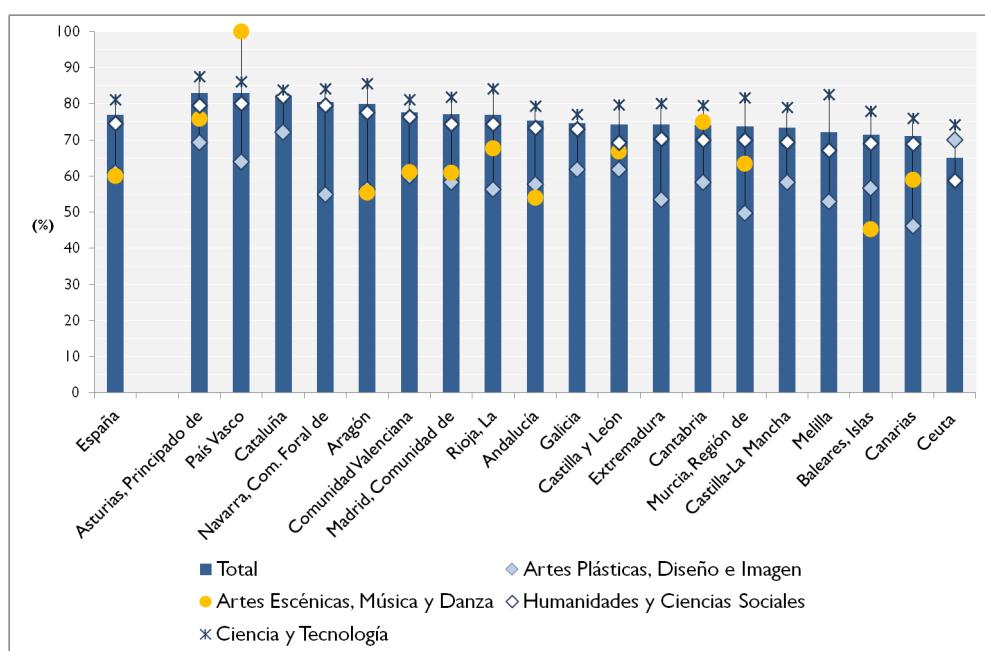
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.10, en la que se considera el porcentaje de alumnado del conjunto del territorio nacional que finaliza los estudios de Bachillerato en Régimen Ordinario según las distintas modalidades, indica que, en el curso 2010-2011, los porcentajes más elevados de promoción fueron para el alumnado de la modalidad de Ciencias y Tecnología (81,1 %), seguidos por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (74,5 %), la de Artes Escénicas, Música y Danza (60,8 %) y, finalmente, la modalidad de Artes Plásticas, Diseño e Imagen (59,9 %).

Cuando se analiza dicho porcentaje por comunidades autónomas, en las dos modalidades cursadas con más frecuencia por los alumnos, se observa que, en todas ellas, excepto en Cataluña, el porcentaje de promoción es más alto entre los alumnos matriculados en la modalidad de Ciencias y Tecnología que entre los que cursan la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, llegando a alcanzar una diferencia de 15,5 puntos porcentuales en las ciudades autónomas, tanto en Ceuta como en Melilla. (Ver figura D2.10).

Figura D2.10

Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato, según la modalidad cursada, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.10 >

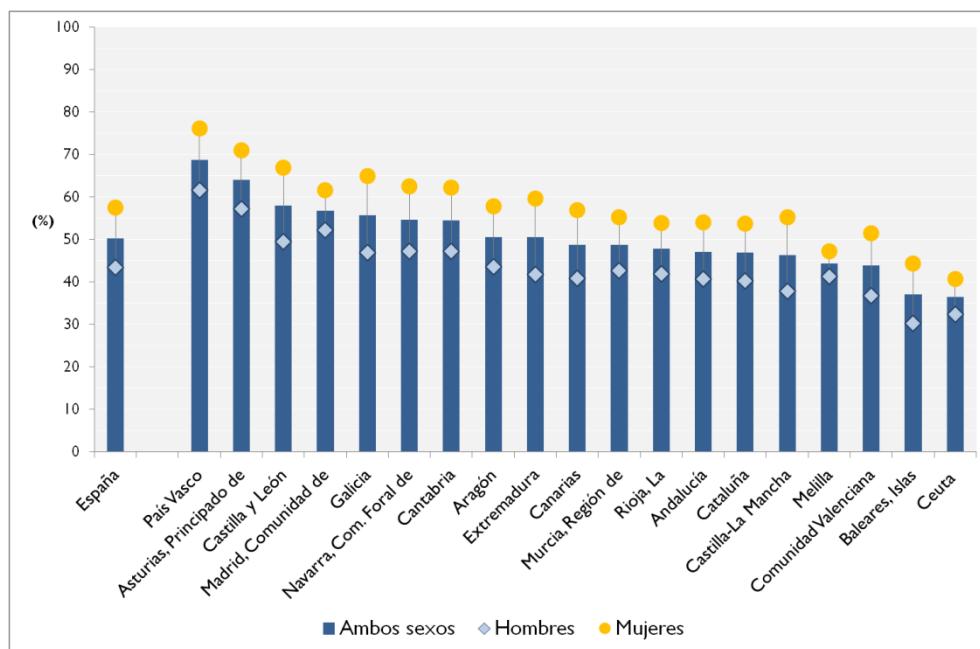
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Es posible referir los análisis a las tasas brutas de la población que en 2011 obtuvieron el título de Bachillerato; esto es, a la relación porcentual entre los alumnos que finalizan estos estudios —cualkiera que sea su edad— y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En la figura D2.11 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo al valor de este indicador. En el conjunto de España esa tasa bruta en 2011 es para las mujeres (57,5 %) superior a la de los hombres (43,5 %), lo que supone una diferencia de 14 puntos porcentuales. Esta diferencia es más alta que la que se produce en ese mismo curso (10,3 puntos) para las tasas brutas de finalización de los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, es decir aumenta con el nivel educativo (ver figura D2.4).

Asimismo, en la citada figura se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de esta tasa bruta en 2011. Así, el País Vasco (68,7 %), y el Principado de Asturias (64 %) presentan unas tasas superiores al 60 %; siete comunidades logran una tasa superior al 50 % —Castilla y León (58 %), la Comunidad de Madrid (56,8 %), Galicia (55,7 %), la Comunidad Foral de Navarra (54,7 %), Cantabria (54,5), Aragón (50,6) y Extremadura (50,5 %)—; mientras que en Ceuta (36,5 %) y las Islas Baleares (37,1 %) los valores de dichas tasas no alcanzan el 40 %.

Figura D2.11

Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



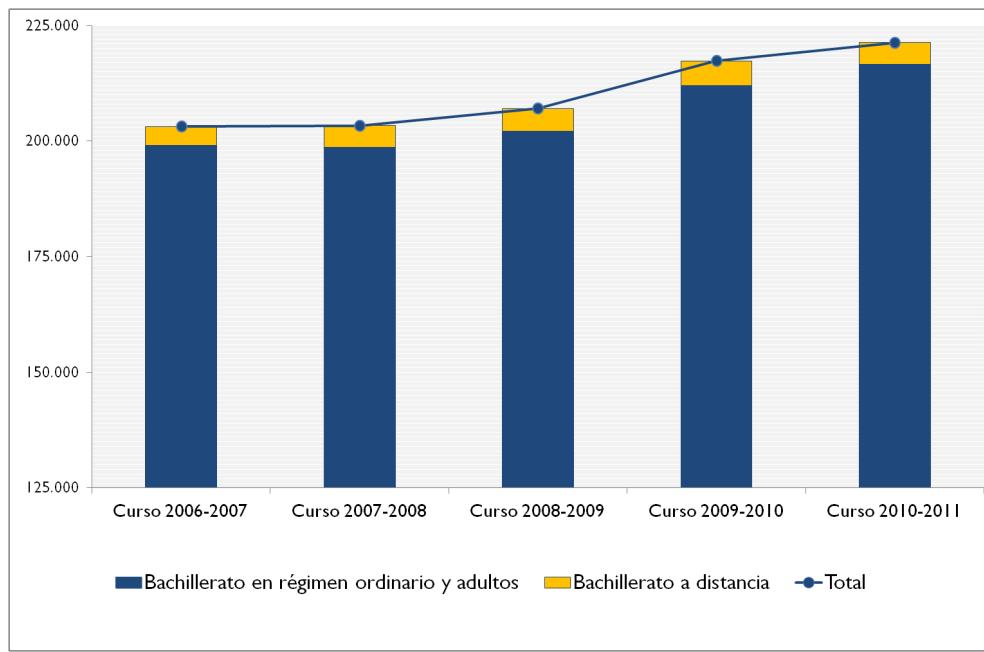
< Datos figura D2.11 >

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

La evolución de los resultados

En la figura D2.12 se aprecia la evolución del número de nuevos bachilleres en los últimos cinco cursos académicos. En ella destaca que, tras un descenso del alumnado que obtuvo el título de Bachiller —entre los cursos 2005-2006 y 2007-2008— a partir del curso 2008-2009 se invierte la tendencia, lo que supuso que el número de estudiantes que obtuvo el título de Bachillerato se incrementara en un 8,9 % en 2010-2011 con relación al curso 2006-2007. En el periodo que corresponde a estos cinco cursos académicos, el aumento de alumnos que consiguieron el título, por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato, fue del 8,8 %, y el de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia fue de un 14,9 %; se aprecia pues un mayor incremento relativo en la modalidad a distancia, en cuanto al número de alumnos que culminaban los estudios de Bachillerato.

Figura D2.12
Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato en España.
Cursos 2005-2006 a 2010-2011



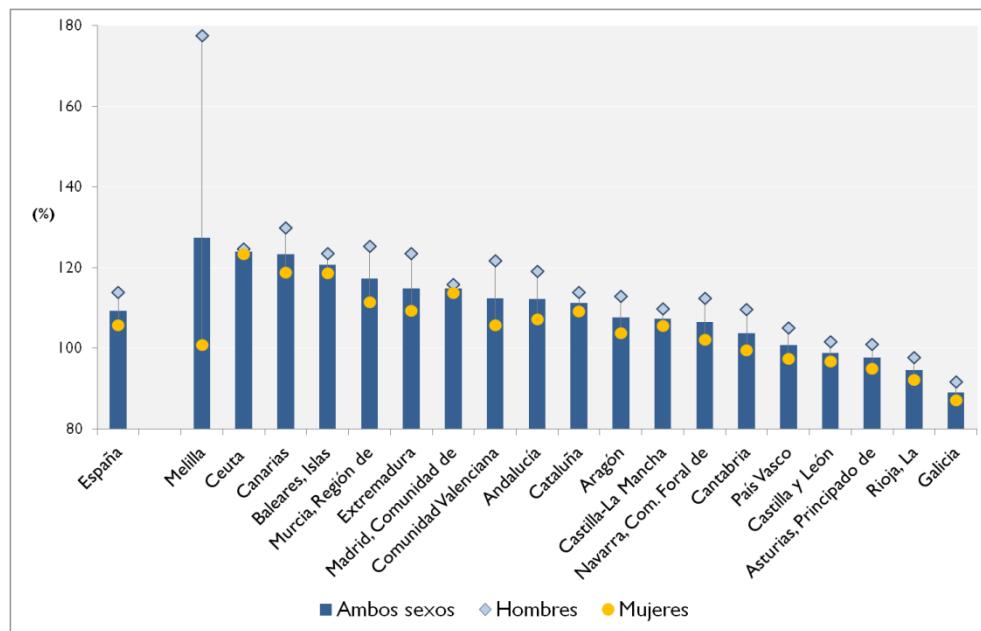
< Datos figura D2.12 >

Fuente: Elaboración propia a partir de 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 en cada una de las comunidades autónomas, se representa en la figura D2.13 el índice de variación del número de titulados en Bachillerato en el curso 2010-2011 con relación al curso 2006-2007 en cada una de las comunidades autónomas, teniendo además en cuenta el sexo del estudiante. En la figura destaca que el aumento relativo de bachilleres en ese quinquenio es más elevado entre los hombres que entre las mujeres en todos los territorios nacionales, diferencia que, en el conjunto del territorio nacional, es de 8,1 puntos porcentuales a favor de los hombres —aumento del 13,9 % en el caso de los títulos de Bachiller en hombres frente al aumento del 5,8 % en el caso de las mujeres—. En la figura sobresale el caso de Melilla que ha experimentado un incremento del 27,3 % de titulados en Bachillerato, pero la diferencia entre hombres y mujeres alcanza el valor de 76,7 puntos porcentuales; mientras que el número de hombres que finalizan estudios de Bachillerato aumenta un 77,6 %, el correspondiente valor para el caso de las mujeres es de un 0,9 %. No obstante lo anterior, hay que tomar en consideración el carácter reducido de la población en términos absolutos, lo que comporta que pequeños cambios en ella se traduzcan en incrementos porcentuales elevados.

La figura D2.14 amplía el intervalo de observación y refleja la evolución de las tasas brutas de titulados en Bachillerato en el decenio comprendido entre el curso 2001-2002 al 2010-2011, según el sexo. En el periodo analizado se aprecia que, tras un comportamiento estable o ligeramente oscilante, a partir del curso 2007-2008, se produce un incremento sustantivo de las tasas brutas de la población que consigue el título de Bachiller. Aunque en la segunda mitad del decenio considerado el incremento relativo es mayor en los hombres que en las mujeres (ver figura D2.13), la diferencia entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de las mujeres, es una característica que se mantiene a lo largo de todo el periodo analizado.

Figura D2.13
Índice de variación del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100)

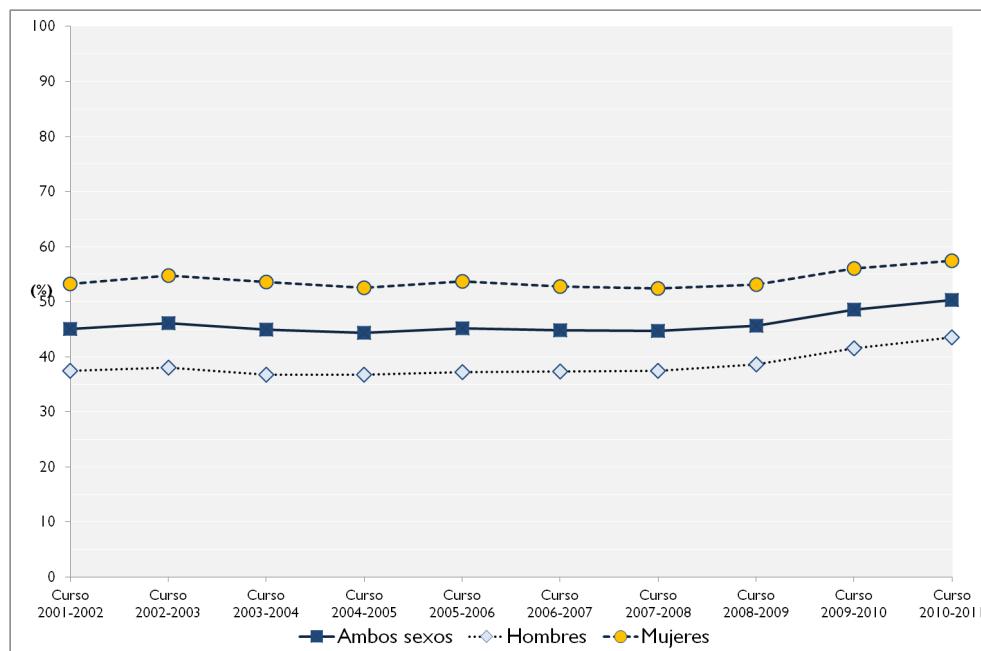


< Datos figura D2.13 >

Nota: Incluye alumnos del Régimen Ordinario y a distancia.

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

Figura D2.14
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2001-2002 a 2010-2011



< Datos figura D2.14 >

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

D2.4. La Cualificación Profesional Inicial

La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

En la tabla D2.8 se muestra las cifras de la distribución de los alumnos que obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial por haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial en 2011, por sexo y titularidad del centro. De los datos expuestos en la tabla se puede inferir que el 68,9 % de los certificados corresponde a hombres, y que el 78,5 % pertenecen a alumnos matriculados en centros públicos. (Cabe advertir que, en el momento de la elaboración de este Informe, no se dispone de los datos de Cataluña y de Andalucía, por lo que el total no corresponde a lo que sería el Total Nacional). No obstante, habría que señalar que la considerable diferencia numérica existente entre los alumnos que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial y los que logran, por la vía de los PCPI, el título de Graduado de Educación Secundaria (ver tabla D2.2) suponen menos de la mitad de aquéllos.

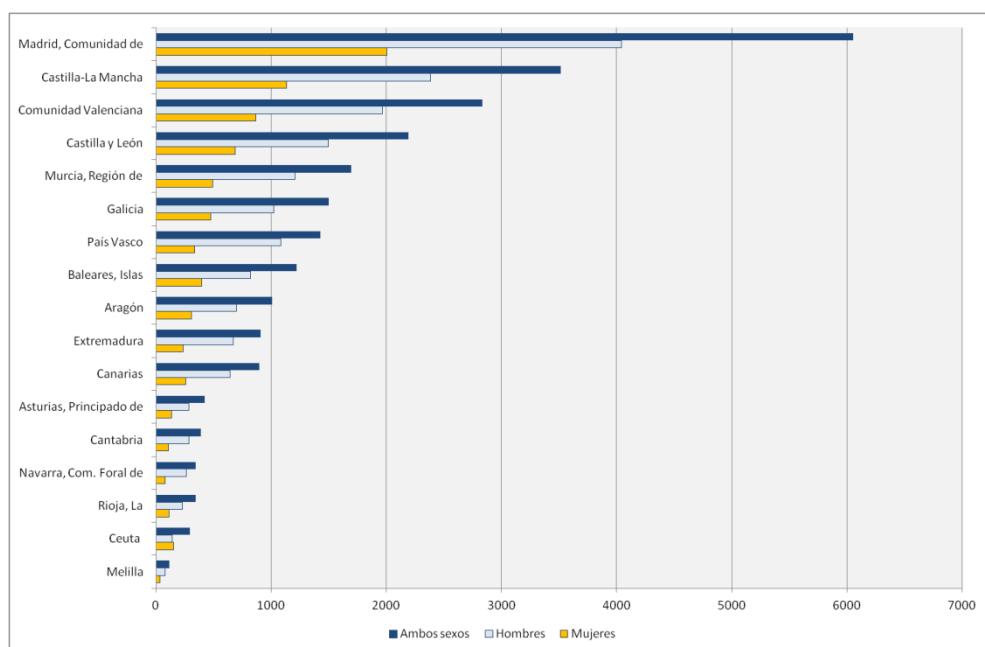
Tabla D2.8
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo.
Curso 2010-2011

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	13769	3568	17337
Mujeres	5993	1834	7827
Ambos sexos	19762	5402	25164

Nota: En el momento de la elaboración del Informe no se dispone de los datos de Cataluña y Andalucía, por lo que el total de alumnos que superan los módulos obligatorios de los PCPI no se corresponde con el Total Nacional.

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

Figura D2.15
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.15 >

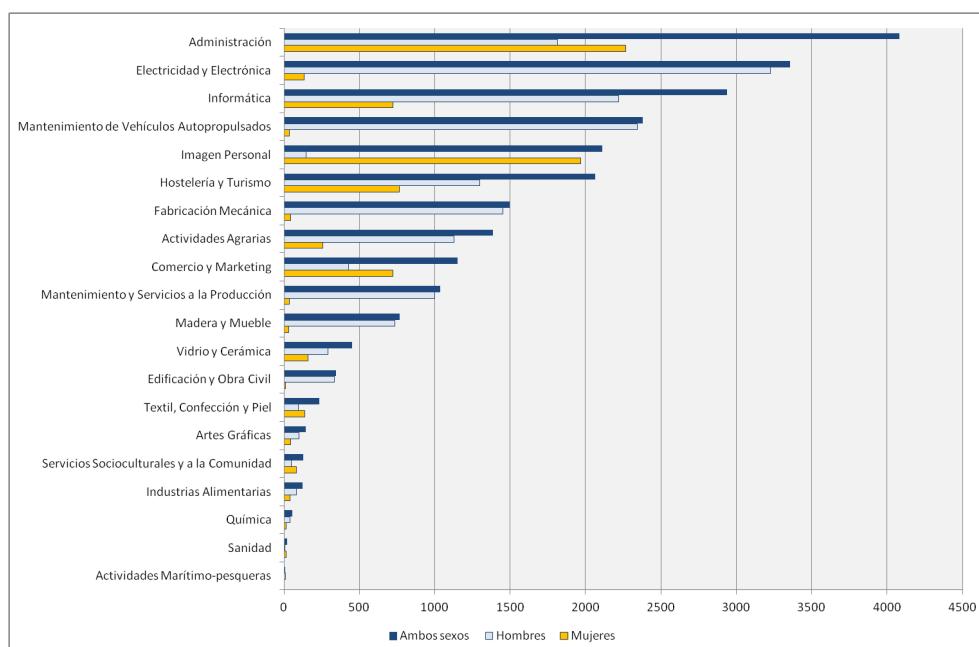
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.15 se muestran las comunidades y ciudades autónomas —excepto Andalucía y Cataluña— ordenadas de mayor a menor según el número de certificados de Cualificación Profesional Inicial conseguidos en el curso 2010-2011.

La cualificación inicial por familias profesionales

En relación con los alumnos que superaron los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial por familias profesionales, se observa, a partir de los datos de la figura D2.16, que se supera el umbral del 10 % de alumnos que consiguen el certificado de Cualificación Profesional Inicial en las siguientes familias: Administración (16,2 %), Electricidad y Electrónica (13,3 %) e Informática (11,6 %). Entre las mujeres, las familias en las que se logran un mayor número de certificados son: Administración (30 %) e Imagen personal (25,1 %). Con relación a los hombres, el mayor número de cualificaciones se consigue en la familia de Electricidad y Electrónica (18,6 %), seguido de Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados (13,5 %) y de Informática (12,8 %).

Figura D2.16
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales.
Curso 2010-2011



< Datos figura D2.16 >

Nota: En el momento de la elaboración del Informe no se dispone de los datos de Andalucía y de Cataluña.

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

D2.5. La titulación de Técnico en Enseñanzas Profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado medio

La tabla D2.9 muestra las cifras del alumnado que terminó, en el curso 2010-2011, alguna de las diferentes Enseñanzas Profesionales de grado medio conducentes a la obtención del título de Técnico, es decir, 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 fue de 88.583, de los que 45.647 (51,5 %) eran mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 63.217 (71,4 %) alumnos asistieron a centros públicos y 25.366 (28,6 %) a centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 86.207 (97,3 %) alumnos finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación

Profesional, 720 el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 1.656 el de Técnico en Enseñanzas Deportivas.

Tabla D2.9

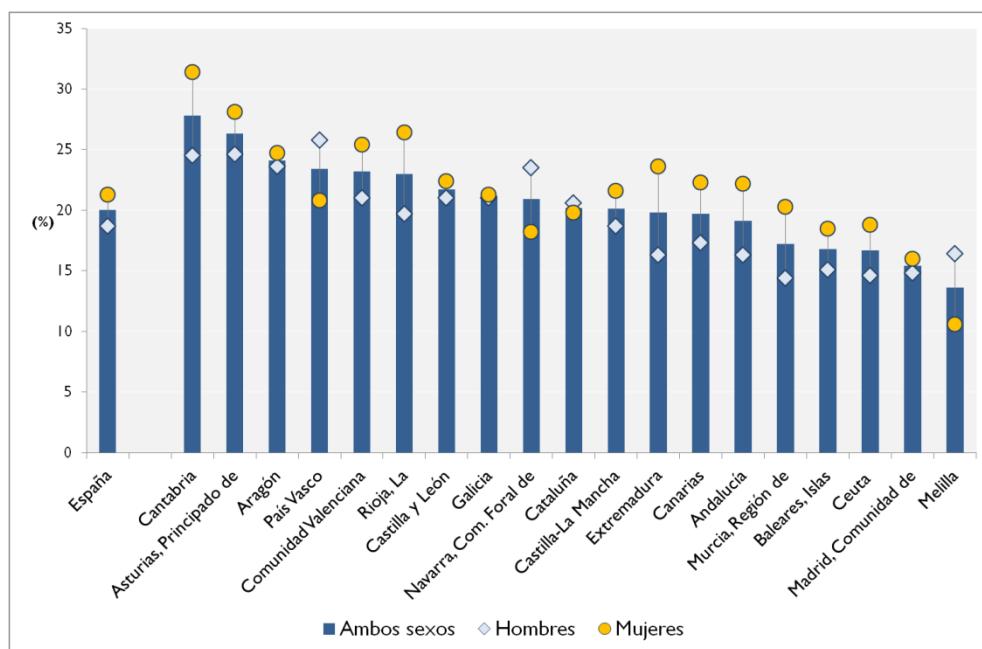
Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial de grado medio	30.118	60.478	13.941	24.364	44.059	84.842
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia de grado medio	1.112	1.339	20	26	1.132	1.365
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado medio	346	665	30	55	376	720
Enseñanzas Deportivas de grado medio	59	735	21	921	80	1.656
Total	31.635	63.217	14.012	25.366	45.647	88.583

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

Figura D2.17

Tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.17 >

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

En la figura D2.17 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2011 obtienen el título de Técnico. 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 2011 es ligeramente superior para las mujeres (21,3 %) que para los hombres (18,7 %).

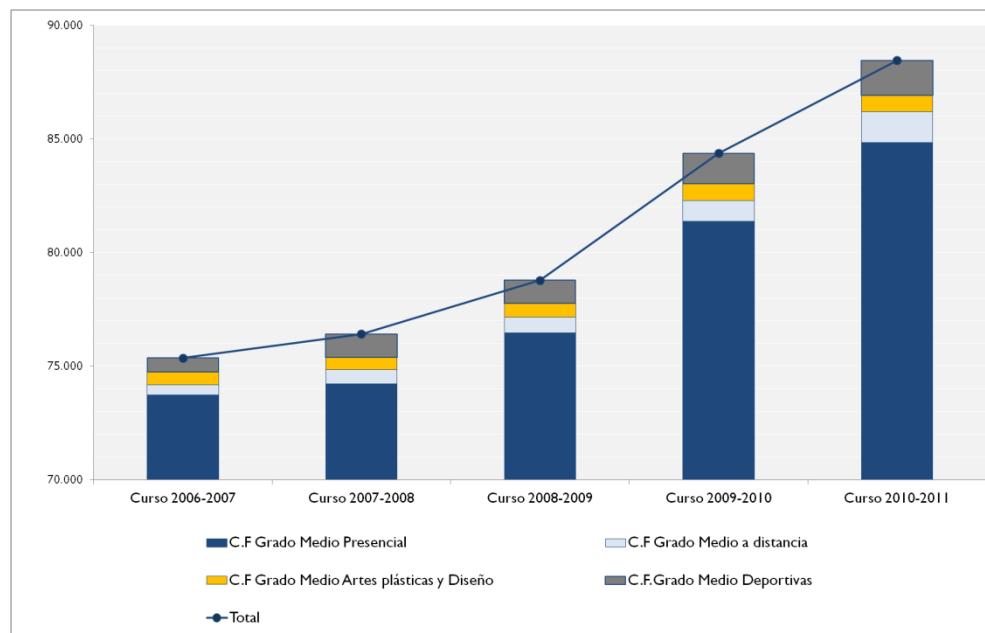
En la misma figura se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de esta tasa bruta en 2011. Once comunidades logran una tasa superior al 20 % — Cantabria (27,8 %), Asturias (26,3 %), Aragón (24,1 %), País Vasco (23,4 %), Comunidad Valenciana (23,2), La Rioja (23 %), Castilla y León (21,7 %), Galicia (21,2 %), Comunidad Foral de Navarra (20,9 %) y Castilla La Mancha (20,1 %)—; mientras que en Melilla (13,6 %) y en la Comunidad de Madrid (15,4 %), los valores de las tasas no alcanzan el 16 %. Conviene señalar que en la determinación de los valores de dicha tasa no solo influyen los niveles de rendimiento, sino también el reparto de los alumnos entre el Bachillerato y la Formación Profesional 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

Tras el descenso del alumnado que obtuvo el título de Técnico entre los cursos 2005-2006 y 2006-2007, a partir del curso 2006-2007 se invierte esta tendencia, lo que ha supuesto que el número de estudiantes que obtiene el título de Técnico se incremente en un 17,4 % a lo largo del quinquenio considerado. Este dato de crecimiento duplica al correspondiente del Bachillerato (8,9 %) y apunta por tanto a una corrección, mediante esta vía, de los desequilibrios del sistema educativo español. En este curso 2010-2011, el aumento de alumnos que consiguieron el título de Técnico fue del 4,4 % (ver figura D2.18).

Figura D2.18

Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio en España. Cursos 2006-2007 a 2010-2011



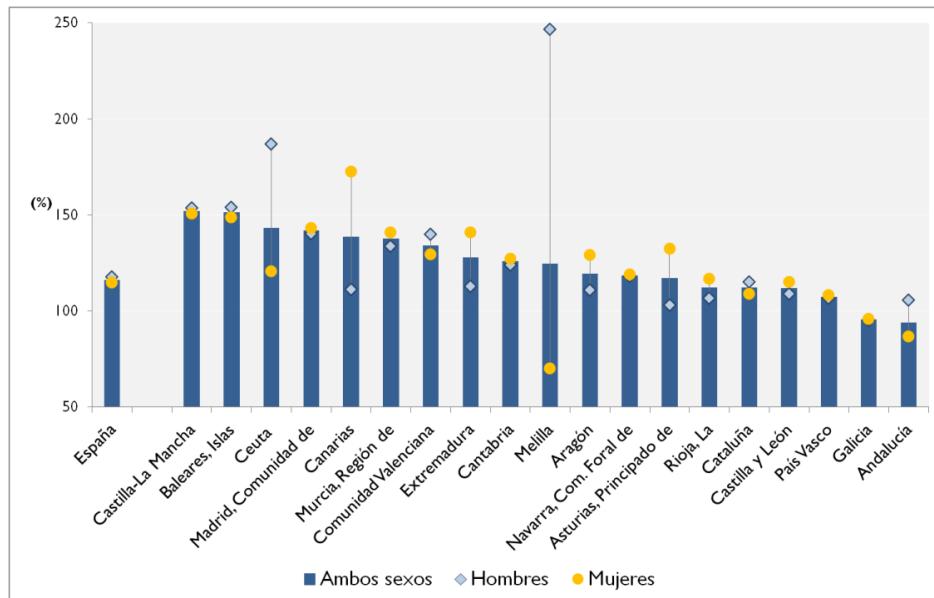
< Datos figura D2.18 >

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

En la figura D2.19 se representa el índice de variación del número de personas que finalizaron los estudios de ciclos formativos de grado medio en el curso 2010-2011 con relación al del curso 2006-2007, tomado como referencia (índice=100), en cada una de las comunidades, teniendo además en cuenta la variable sexo. En la figura se advierte una tendencia generalizada al incremento en todas las comunidades y ciudades autónomas, pero sobresale entre ellas la situación de los hombres que han conseguido el título de técnico en Ceuta y, especialmente, en la ciudad autónoma de Melilla; en ellas se ha experimentado, en el periodo considerado, un incremento del 86,8 % y 146 %, respectivamente.

Figura D2.19

Índice de variación del número de alumnos que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100)



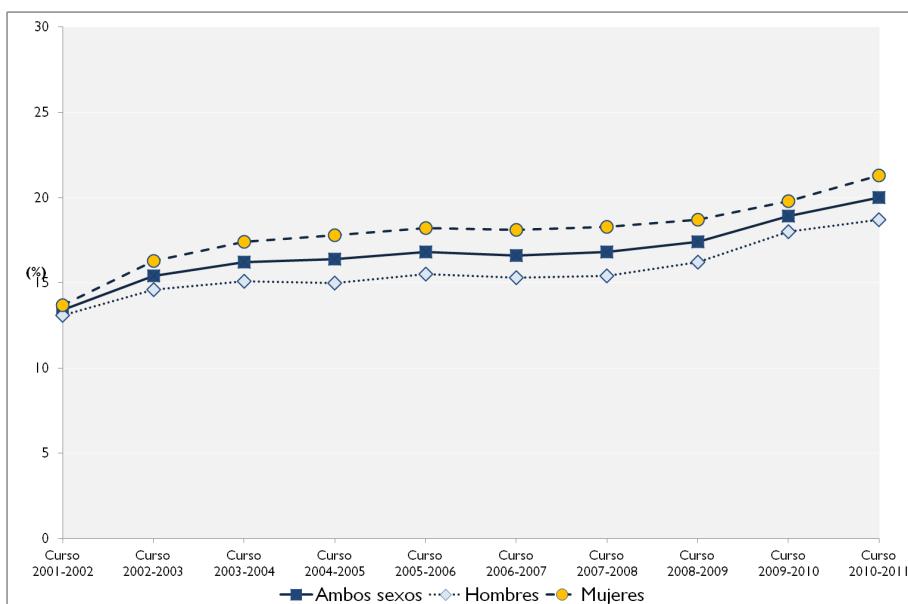
< Datos figura D2.19 >

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

La figura D2.20 refleja la evolución, considerando la variable sexo, de la tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico, por comunidades autónomas, a lo largo del decenio comprendido entre el curso 2000-2001 y el curso 2009-2010. En el periodo analizado, se aprecia una tendencia creciente en las tasas brutas de la población que consigue el título de Técnico, que se hace más acusada a partir del curso 2007-2008, pasando del 16,8 % al 20 % en 2010-2011, cifra que representa el valor máximo en el decenio considerado. Las moderadas diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de las mujeres, es una característica que se mantiene a lo largo del tiempo.

Figura D2.20

Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2001-2002 a 2010-2011



< Datos figura D2.20 >

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

D2.6. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas Profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado superior

La tabla D2.10 presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2009-2010, 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 98.925, de los que 95.130 (96,2 %) obtuvieron el título de Técnico Superior en Formación Profesional, 3.585 obtuvieron el título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y 210 el de Técnico Superior en Enseñanzas Deportivas. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, de este alumnado, asistieron a centros públicos 74.527 (75,3 %) y a centros privados 24.398 (24,7 %).

Tabla D2.10

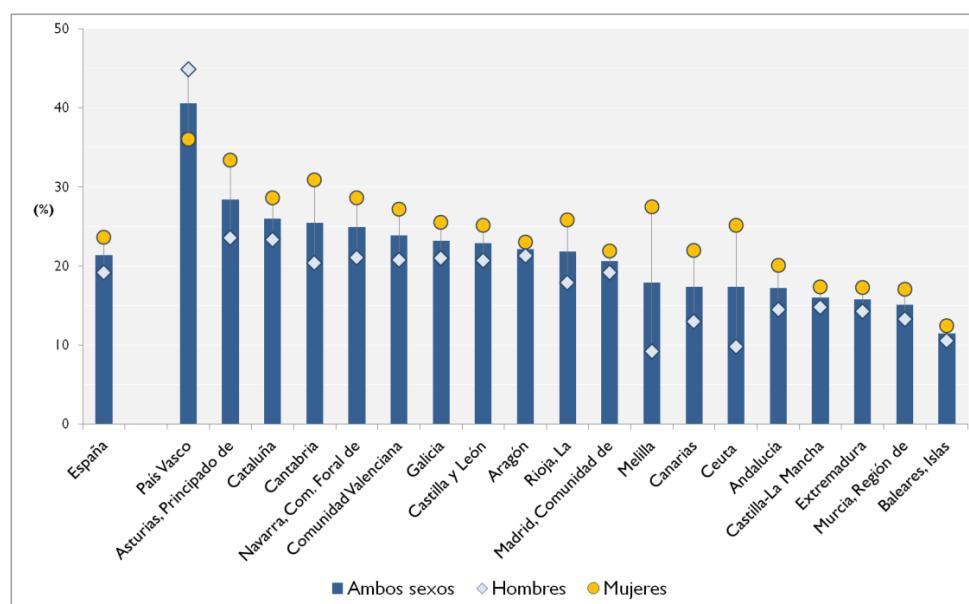
Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial de grado superior	36.825	69.495	12.767	23.423	49.592	92.918
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia de grado superior	1.333	1.751	213	461	1.546	2.212
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño de grado superior	1.981	3.192	284	393	2.265	3.585
Enseñanzas Deportivas de grado superior	8	89	3	121	11	210
Total	40.147	74.527	13.267	24.398	53.414	98.925

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

Figura D2.21

Tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.21 >

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

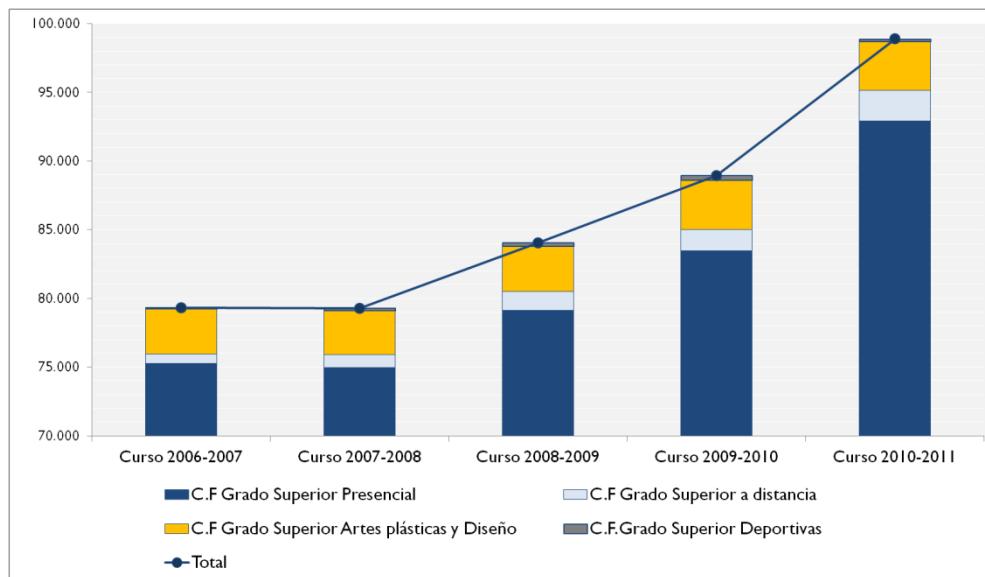
En la figura D2.21 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2011 obtienen el título de Técnico Superior (relación porcentual entre el total de los alumnos que, independientemente de su edad, finalizaron los ciclos formativos de grado superior —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 España la diferencia entre la tasa de mujeres (23,7 %) y la de hombres (19,2 %) es de 4,5 puntos a favor de las mujeres, diferencia mayor que la correspondiente a las tasas de los que finalizan los estudios de los ciclos formativos de grado medio. En todas las comunidades autónomas estas tasas brutas se mantienen para las mujeres por encima de las de los hombres.

Se aprecia asimismo 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 bruta del 40,6 % y le siguen cuatro comunidades con una tasa superior al 25 % —el Principado de Asturias (28,4 %), Cataluña (26 %) y Cantabria (25,5 %)—; únicamente en las Islas Baleares (11,5 %) los valores de dichas tasas brutas no alcanzan el 15 %.

La evolución de los resultados

En la figura se aprecia la evolución del número de alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales conducentes a la obtención de título de Técnico Superior entre los cursos 2006-2007 y 2010-2011. En ella destaca que, tras el descenso del alumnado que obtuvo el título de Técnico Superior en el curso 2007-2008, se invirtió la tendencia, y el número de estudiantes que obtiene dicho título superior se incrementó en un 24,7 % en 2010-2011 con relación al curso 2006-2007. En este mismo periodo, el aumento de alumnos que consiguieron el título de Técnico fue del 12,5 %, lo que indica un crecimiento de la demanda de los ciclos formativos de grado superior que duplica la de grado medio.

Figura D2.22
Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior en España.
Cursos 2006-2007 a 2010-2011



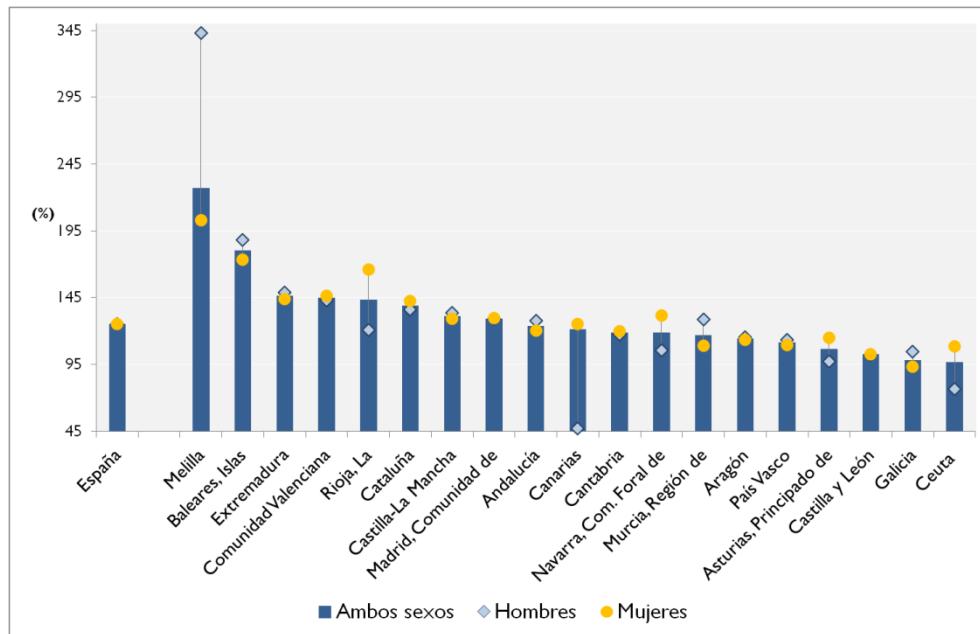
< Datos figura D2.22 >

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

La figura D2.23 representa el índice de variación (valor del índice=100 en el inicio del periodo considerado) del número de personas que finalizaron los estudios de ciclos formativos de grado superior, en el quinquenio considerado, en cada una de las comunidades autónomas, teniendo además en cuenta la variable sexo. De nuevo, todas las comunidades y ciudades autónomas presentan a lo largo del quinquenio crecimientos sustantivos, pero destaca la ciudad autónoma de Melilla, con un incremento relativo del 127,2 %.

Figura D2.23

Índice de variación del número de alumnos que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100)

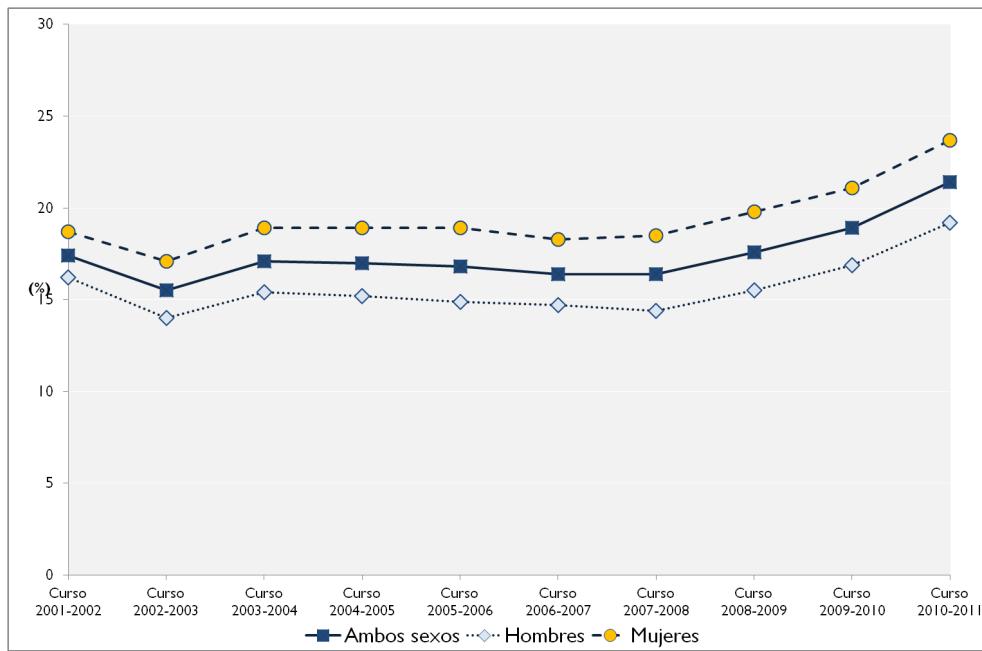


< Datos figura D2.23 >

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

Figura D2.24

Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2001-2002 a 2010-2011



< Datos figura D2.24 >

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

Cuando se considera la evolución desde el curso 2001-2002 al curso 2010-2011 referida, en este caso, a la tasa bruta de la población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico Superior desagregada según la variable sexo (véase la figura D2.24), se aprecia, tras una cierta oscilación de

los resultados, una tendencia creciente, a partir del curso 2007-2008, en dicha tasa bruta que pasa del 16,4 % al 21,4 % en 2010-2011. Las ligeras diferencias entre las tasas de hombres y de mujeres, a favor de las mujeres, es una característica que, como en las enseñanzas postobligatorias anteriormente consideradas, se mantiene a lo largo del periodo analizado.

D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de Régimen Especial

Las enseñanzas de Régimen Especial comprenden las Enseñanzas Artísticas, las Enseñanzas de Idiomas y las Enseñanzas Deportivas. En este epígrafe se analiza la finalización de estudios en las Enseñanzas Artísticas y del logro del nivel avanzado en la Enseñanza de Idiomas. Tanto las Enseñanzas Deportivas como los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño no se abordarán en este epígrafe por haber sido analizados anteriormente como Enseñanzas Profesionales conducentes al Título de Técnico o de Técnico Superior.

Enseñanzas Artísticas

En el curso 2010-2011 finalizaron estudios de grado elemental de Música y Danza 8.810 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 8.031 (91,1 %) correspondían a estudios de Música. En cuanto a la distribución por sexo, finalizaron estos estudios 5.387 mujeres, lo que supone el 61,1 % del total del alumnado que finalizaron estos estudios. Por otra parte, en cuanto a la titularidad del centro, el 84,8 % de los alumnos que obtuvieron el título que certifica los estudios elementales estaban matriculados en centros públicos. Ver tabla D2.11.

Tabla D2.11

Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Elementales de Música y Danza en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Enseñanzas Elementales de Música	3.976	6.892	667	1.139	4.646	8.031
Enseñanzas Elementales de Danza	558	581	186	198	744	779
Total	4.534	7.473	853	1.337	5.387	8.810

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

En la tabla D2.12 se presenta, para el curso 2010-2011, la distribución de los 3.956 alumnos que finalizaron en España las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, según la titularidad del centro y el sexo. La distribución por enseñanzas supone que el 91,4 % de los alumnos que finalizaron estos estudios eran estudiantes de Música. En relación con la titularidad del centro, los alumnos de los centros públicos suponen el 87,5 % de todos los alumnos que obtienen el título Profesional en Música o en Danza.

Tabla D2.12

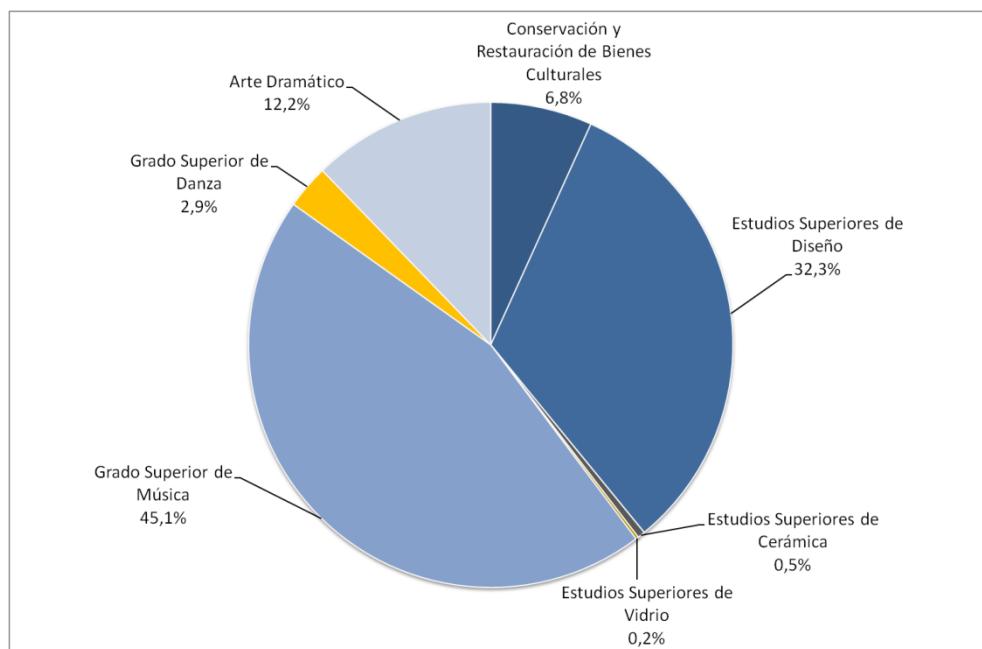
Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Enseñanzas Profesionales de Música	1.603	3.155	268	458	1.871	3.613
Enseñanzas Profesionales de Danza	275	307	33	36	308	343
Total	1.878	3.462	301	494	2.179	3.956

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

En la figura D2.25 se puede apreciar la distribución de los alumnos que finalizaron en el curso 2010-2011 los estudios superiores de Enseñanzas Artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de Educación Universitaria. De los 3.212 alumnos que obtuvieron el Título de Grado Superior en alguna de las Enseñanzas Artísticas, el 45,1 % eran estudiantes del Grado Superior de Música, el 32,2 % cursaban Estudios Superiores de Diseño, el 12,2 % Arte Dramático, el 6,8 % Conservación y Restauración de Bienes Culturales, el 2,9 estudiaban Grado superior de Danza, el 0,5 Estudios Superiores de Cerámica y el 0,2 Estudios Superiores de Vidrio.

Figura D2.25
Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2010-2011



< Datos figura D2.25 >

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

Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas

Por lo que respecta a las enseñanzas de Idiomas, la tabla D2.13 incluye el número de alumnos y de alumnas que terminaron el nivel avanzado en las distintas Escuelas Oficiales de Idiomas durante el curso 2010-2011; dicho número fue de 37.291, de los cuales 12.245 (32,8 %) eran hombres y 25.046 (67,2 %) mujeres.

Los datos de la tabla se presentan ordenados según las cifras absolutas del idioma cursado, destacando el Inglés con el 57,4 % de los alumnos que obtuvieron el certificado de Nivel Avanzado en 2011. Le siguen los idiomas de Francés (11,3 %) y Euskera (8 %).

Tabla D2.13

Alumnos que finalizaron los estudios de nivel avanzado en las escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo.
Curso 2009-2010

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Inglés	7.548	13.872	21.420
Francés	1.151	3.069	4.220
Euskera	1.105	1.877	2.982
Valenciano	683	2.014	2.697
Alemán	583	1.209	1.792
Italiano	401	1.041	1.442
Español para extranjeros	231	887	1.118
Gallego	123	361	484
Portugués	142	242	384
Catalán	114	214	328
Árabe	57	85	142
Ruso	34	60	94
Griego	28	17	45
Irlandés	4	35	39
Japonés	11	13	24
Neerlandés	9	13	22
Chino	7	12	19
Rumano	7	8	15
Sueco	5	6	11
Danés	2	6	8
Finés	0	5	5
Total	12.245	25.046	37.291

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

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa

D3.1. Estudios internacionales de progreso de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. PIRLS-TIMSS

Los estudios internacionales sobre el progreso de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria en comprensión lectora (PIRLS) y en matemáticas y ciencias (TIMSS) ofrecen puntuaciones medias y niveles de rendimiento que, por un lado, permiten realizar comparaciones entre los resultados de los sistemas educativos de los países o regiones participantes, y por otro, proporcionan datos detallados sobre los niveles de competencia alcanzados por los alumnos.

Las puntuaciones medias de cada país están expresadas en una escala en la que el punto de referencia se hace equivalente a 500 puntos y la desviación típica a 100 (dos tercios de los resultados de los alumnos se encuentran entre los 400 y los 600 puntos). Con el fin de poder establecer comparaciones entre los resultados por países y analizar de un modo fiable la evolución de los resultados con el tiempo, el índice 500 se corresponde, en competencia lectora, con la puntuación media de los países participantes en la edición de 2001 de PIRLS; en el caso de las matemáticas y de las ciencias el índice 500 corresponde a la puntuación media obtenida en estas materias en el estudio TIMSS realizado en 1995.

La escala de puntuaciones que presentan PIRLS y TIMSS se completa estableciendo niveles de rendimiento en cada una de las tres competencias evaluadas: comprensión lectora, matemáticas y ciencias. Para ello, se han establecido cuatro puntos de corte o de nivel: 400, 475, 550 y 625, que permiten distribuir al alumnado participante en cinco grandes grupos, de acuerdo con su puntuación. (Ver tabla D3.1).

Tabla D3.1
Niveles establecidos en los estudios PIRLS y TIMSS

Nivel de rendimiento	Muy bajo	Bajo	Intermedio	Alto	Avanzado
Puntuación	Inferior a 400	Entre 400 y 475	Entre 475 y 550	Entre 550 y 625	Superior a 625

Fuente: "PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Puntuaciones medias

Comprensión lectora

En España, la puntuación media en comprensión lectora (513 puntos) obtenida por los alumnos de 4º curso de Educación Primaria es inferior en 21 puntos a la puntuación del conjunto de los alumnos de la Unión Europea (534 puntos) que participaron en el estudio PIRLS en 2011. Con ello, España se sitúa en el nivel de rendimiento intermedio (entre 475 y 550 puntos) referido al conjunto de los 40 países participantes.

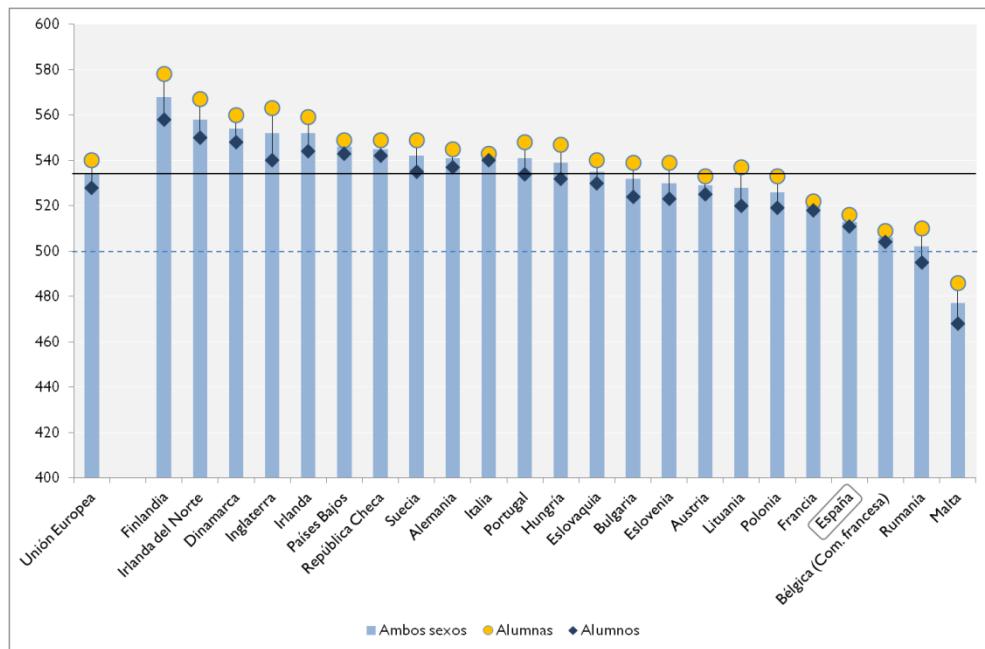
En la figura D3.1 se centra la atención únicamente en los países europeos, que aparecen ordenados con arreglo a la puntuación obtenida en comprensión lectora, desagregando las puntuaciones de los alumnos por sexo. La posición relativa que ocupa España en el conjunto de los 23 países participantes es la vigésima, superando únicamente la media de tres países: Bélgica, Rumanía y Malta, cuyas puntuaciones están por debajo de los 510 puntos.

Destaca la posición de Finlandia que ocupa la primera posición, con 568 puntos de puntuación media y en la que sus alumnas, con 578 puntos, se sitúan a 20 puntos de diferencia de sus alumnos (558 puntos). En comprensión lectora Finlandia alcanza el "Nivel Alto" de rendimiento (de 550 a 625 puntos); Irlanda del Norte (558 puntos), Dinamarca (554 puntos), Inglaterra (552 puntos), e Irlanda (552 puntos) consiguen puntuaciones superiores a 550 puntos, lo que les sitúa, asimismo, en el "Nivel Alto" de rendimiento establecido por el estudio PIRLS.

Con carácter general, la puntuación media en competencia lectora de las alumnas es superior a la de los alumnos en todos los países de la Unión Europea. En el caso de España, también las alumnas mostraron una competencia lectora superior (516 puntos) a la de los alumnos (511 puntos), con una diferencia de 5 puntos. Este resultado es acorde, aunque algo inferior, al encontrado en el conjunto de los países de la Unión

Europea en los que, en promedio, la diferencia entre el rendimiento de alumnas (540 puntos) y alumnos (528 puntos) es de 12 puntos a favor de las alumnas.

Figura D3.1
PIRLS 2011. Puntuaciones medias en comprensión lectora en los países de la Unión Europea, por sexo



< Datos figura D3.1 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Matemáticas

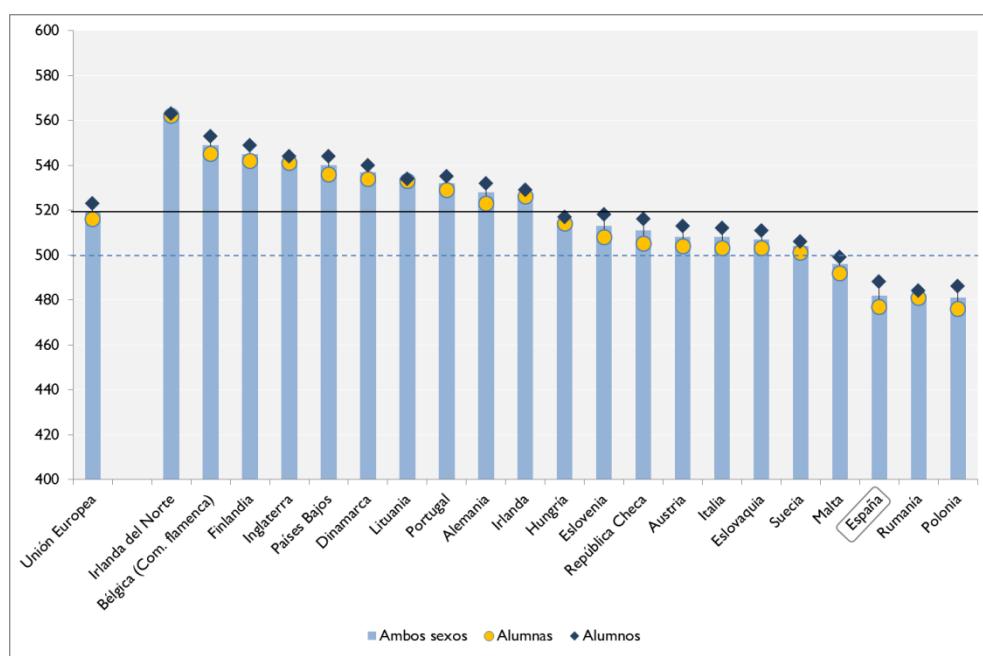
En España, la puntuación media en matemáticas de los alumnos de 4º curso de Educación Primaria es inferior (482 puntos) en 37 puntos al rendimiento del conjunto de los alumnos de la Unión Europea (519 puntos) que participaron en el estudio PIRLS en 2011. Con ello, España se sitúa en el nivel de rendimiento intermedio (entre los 475 y los 550 puntos) —establecido para el conjunto de los 35 países participantes—, pero próximo al extremo inferior. Sin embargo, y dado que es una materia instrumental, resulta fundamental que todos los alumnos adquieran una buena formación inicial en esta área como base para futuros aprendizajes.

La figura D3.2 representa las puntuaciones medias en matemáticas conseguidas por el alumnado de los países de la Unión Europea que participaron en el estudio TIMSS en 2011 clasificados en orden descendente de las puntuaciones medias obtenidas en matemáticas. La posición relativa que ocupa España en el conjunto de los 21 países participantes miembros de la Unión es la décimo novena, superando únicamente la media de dos países: Rumanía (482 puntos) y Polonia (481 puntos), cuyas puntuaciones medias son similares a las de España.

Destaca la posición de Irlanda del Norte que ocupa la primera posición, con 562 puntos de puntuación media en matemáticas, consiguiendo que sus alumnas (562 puntos) y alumnos (563 puntos) alcancen una puntuación similar. Es la única región europea participante en el estudio TIMSS que consigue una puntuación media correspondiente al nivel de rendimiento “Alto”.

Con carácter general, la puntuación media en matemáticas de las alumnas es inferior a la de los alumnos en todos los países de la Unión Europea. En el caso de España, también las alumnas mostraron una competencia matemática inferior (477 puntos) a la de los alumnos (488 puntos), con una diferencia de 11 puntos. Este resultado es acorde, aunque superior, al encontrado en el conjunto de los países de la Unión Europea en los que, en promedio, la diferencia entre el rendimiento de alumnas (516 puntos) y alumnos (523 puntos) es de 7 puntos a favor de los alumnos.

Figura D3.2
TIMSS 2011. Puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea, por sexo



< Datos figura D3.2 >

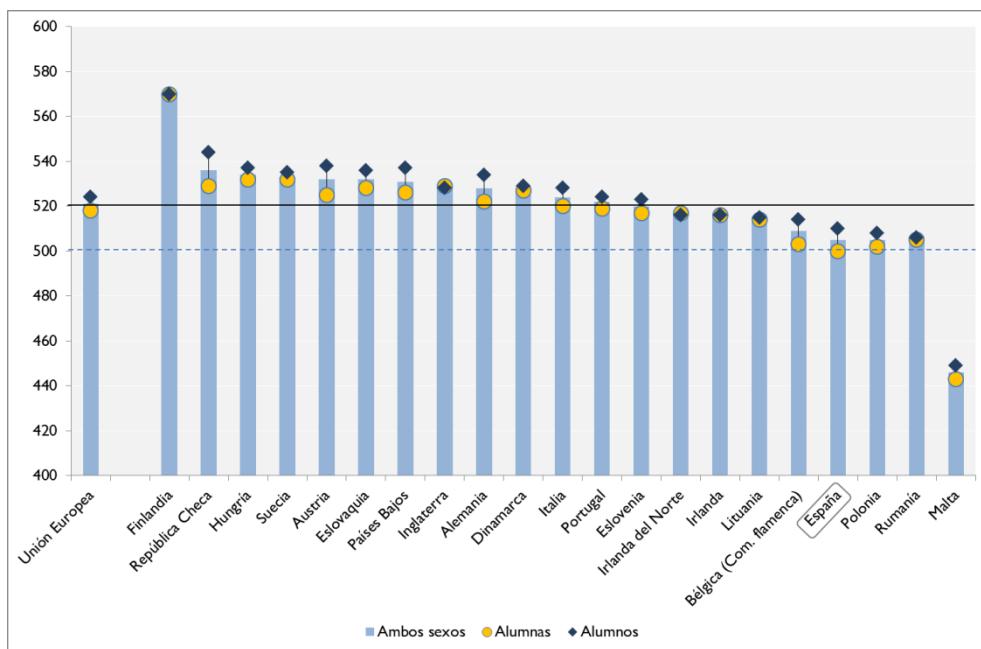
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ciencias

En cuanto a los resultados obtenidos en Ciencias, los alumnos españoles alcanzaron una puntuación media de 505 puntos, puntuación inferior en 16 puntos al rendimiento promedio de los países de la Unión Europea (521 puntos). También en esta área España se sitúa en el extremo inferior del intervalo de puntuaciones que se corresponde con el nivel de rendimiento intermedio (de 475 a 550 puntos). Cuando se consideran únicamente los 21 países de la Unión Europea que participaron en la evaluación y se ordenan de acuerdo con las puntuaciones medias obtenidas en Ciencias, España se sitúa en décimo octavo lugar, por delante de Polonia (505 puntos), Rumanía (505 puntos) y Malta (446 puntos). Finlandia, con una puntuación media de 570 puntos, se sitúa en primera posición y, además, es el único país de la Unión que alcanza el nivel “Alto” de rendimiento. (Ver figura D3.3).

En lo que respecta a la influencia de la variable sexo sobre el rendimiento en Ciencias, no existen diferencias significativas para el conjunto de la Unión Europea entre alumnas y alumnos (518 y 524, respectivamente), aunque de forma generalizada, los alumnos obtienen mejores puntuaciones que las alumnas. En España la diferencia de puntuaciones es de 10 puntos (500 puntos para las alumnas frente a los 510 puntos conseguidos por los alumnos). En Finlandia, sin embargo, la puntuación media obtenida por las alumnas (570 puntos) es la misma que la conseguida por los alumnos (570 puntos).

Figura D3.3
TIMSS 2011. Puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea, por sexo



< Datos figura D3.3 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Niveles de rendimiento

Comprensión lectora

En la figura D3.2 se muestra la distribución porcentual de los alumnos de 4º curso de primaria según el nivel de rendimiento en comprensión lectora en cada uno de los países europeos. Los países aparecen ordenados en orden creciente del porcentaje de alumnos que alcanzan una puntuación inferior a 475 puntos, que se corresponde con niveles “Bajo” o “Muy bajo”.

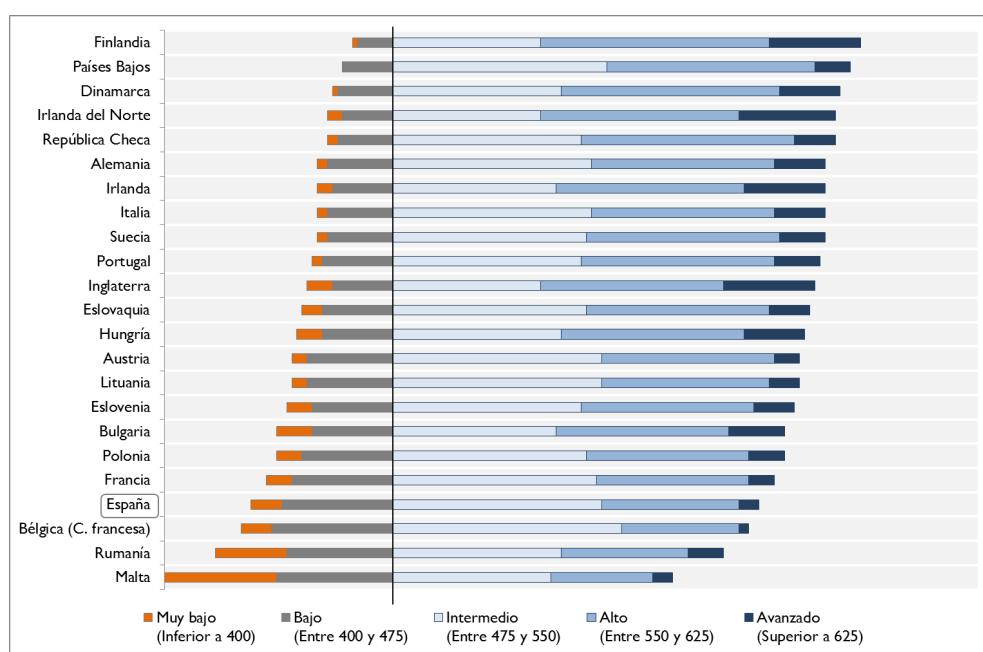
Los países que encabezan esta clasificación son Finlandia (8 %) y Países Bajos (10 %), en los cuales el porcentaje de alumnado que presenta niveles bajos de rendimiento no supera el 10 %.

En esta clasificación de los 23 países participantes, miembros de la Unión, España ocupa la posición vigésima, con un 28 % de alumnos que no consiguen alcanzar una puntuación superior a 475 puntos —el 6 % de los alumnos españoles se encuentran en el nivel “Muy bajo” y el 22 % en el nivel “Bajo”—. Cuando se centra el análisis en la proporción de alumnos de España que presenta un nivel suficiente en comprensión lectora, se observa que el 41 % se encuentra en el nivel “Intermedio”, el 27 % en un nivel “Alto” y, únicamente, el 4 % alcanza un nivel de rendimiento “Avanzado”.

En el análisis comparado de los resultados del estudio PIRLS se advierte que, con relación al resto de los países europeos, España muestra una escasa proporción de alumnos con un nivel de rendimiento “avanzado” —sólo Malta (4 %) y Bélgica (2 %) presentan porcentajes inferiores— y un elevado porcentaje de alumnos con un nivel “Muy Bajo”; en este caso, Malta (22 %), Rumanía (14 %), Bulgaria (7 %) y Bélgica (6 %), son los países de la Unión Europea que presentan porcentajes superiores a los de España.

Figura D3.4

PIRLS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en comprensión lectora en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.4 >

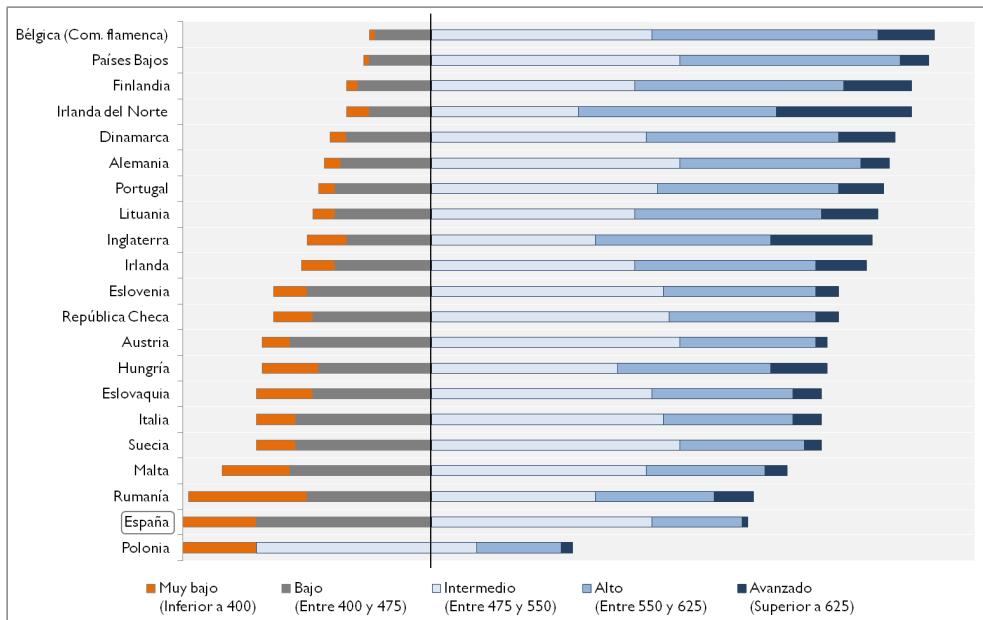
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Matemáticas

Cuando, a partir de los datos del estudio TIMSS, se analiza la distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en matemáticas en los países participantes de la Unión Europea, aplicando el mismo patrón que el empleado para la comprensión lectora, España se sitúa en la última posición, junto con Polonia, ambas con el 44 % de sus alumnos con un nivel “Bajo” (31 %) o “Muy bajo” (13 %). Por otra parte, y en relación con el porcentaje del alumnado que presenta un nivel “Avanzado”, España es el país de la Unión Europea con el porcentaje más bajo de sus alumnos en este nivel (1 %).

Figura D3.5

TIMSS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.5>

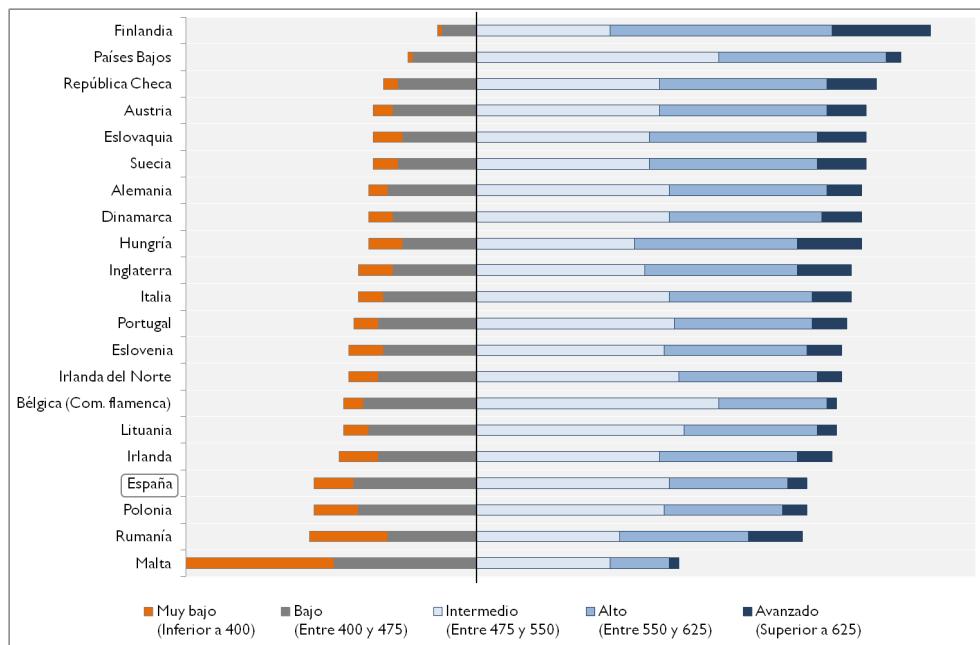
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ciencias

En el caso de las Ciencias, y a partir de análisis similares (ver figura D3.6) se concluye, en primer término, que los resultados de España son mejores que los obtenidos en matemáticas. Si se atiende al porcentaje de alumnos que presenta un nivel “Bajo” o “Muy bajo”, España se sitúa en la posición décimo octava, en la lista de los 21 países de la Unión Europea participantes en TIMSS 2011 dispuestos en orden creciente del porcentaje de alumnos que no consiguen superar los 475 puntos. En estos niveles de rendimiento “Bajo” o “Muy bajo”, España presenta un porcentaje del 33 % de sus alumnos (8 % en el nivel “muy bajo” y 25 % en el nivel “Bajo”). En sentido contrario, el porcentaje de alumnos de nivel “Alto o “Avanzado” en España fue de un 24 % en el nivel “Alto” y del 4 % en el “Avanzado”.

Figura D3.6

TIMSS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en ciencias en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.6 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La influencia del nivel socioeconómico y cultural

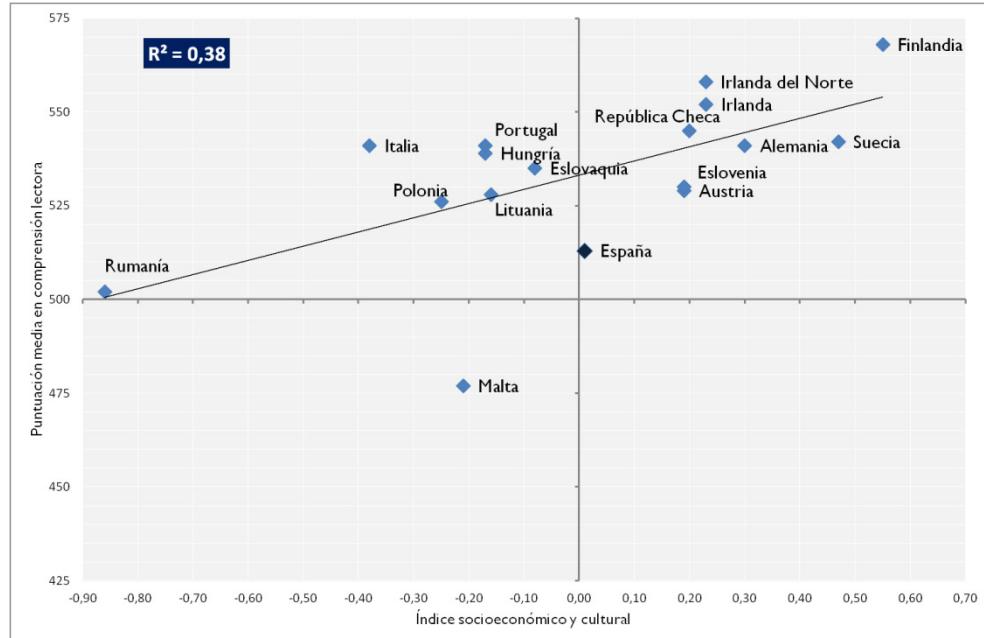
El índice de nivel socioeconómico y cultural —ISEC— utilizado en los estudios PIRLS y TIMSS se ha elaborado de forma similar al índice ESCS (*Index of Economic, Social and Cultural Status*) definido por PISA. Se trata de un índice compuesto —ver apartado “A4.2. Nivel socioeconómico y cultural de las familias” del Capítulo A de este Informe— que está relacionado empíricamente con el rendimiento académico del alumno.

En las figuras D3.7, D3.8 y D3.9 se representan las puntuaciones medias en comprensión lectora, matemáticas y ciencias, respectivamente, frente al índice socioeconómico y cultural, para cada uno de los países participantes en los estudios PIRLS y TIMSS de la Unión Europea.

Como se puede apreciar, existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre resultados obtenidos en cualquiera de las materias y el ISEC; lo que indica que las diferencias en cuanto al nivel socioeconómico de los países explican una parte de sus diferencias en cuanto a rendimiento escolar. Las correlaciones obtenidas son moderadas, y la fuerza de relación se sitúa en torno al 30 %, siendo ésta más intensa en el caso de la lectura (38 %). Aunque el ISEC contribuye a la explicación en términos estadísticos de los resultados de rendimiento, no los determina en ningún caso. No obstante lo anterior, cuando, para el mismo grupo de países, se comparan estos valores con los obtenidos para los alumnos de 15 años en PISA 2009, se advierte que estos últimos presentan una magnitud del mismo orden que los correspondientes

anteriores, lo que alude a la consistencia del impacto del factor socioeconómico sobre el rendimiento en diferentes edades, y apunta hacia la conveniencia de una aplicación temprana de las políticas de compensación educativa.

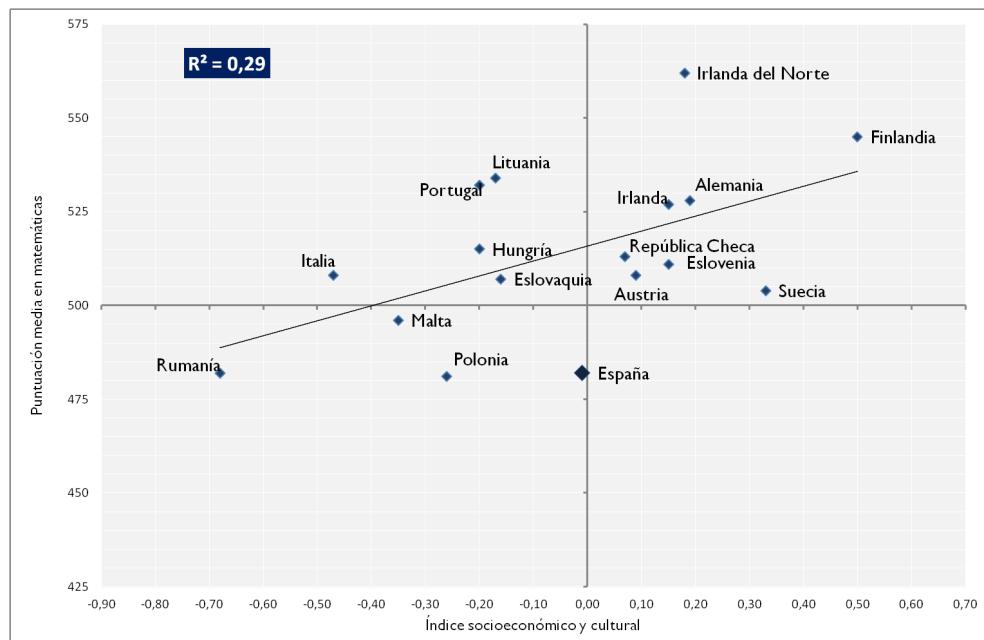
Figura D3.7
PIRLS 2011. Relación entre rendimiento en comprensión lectora y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.7 >

Fuente: "PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

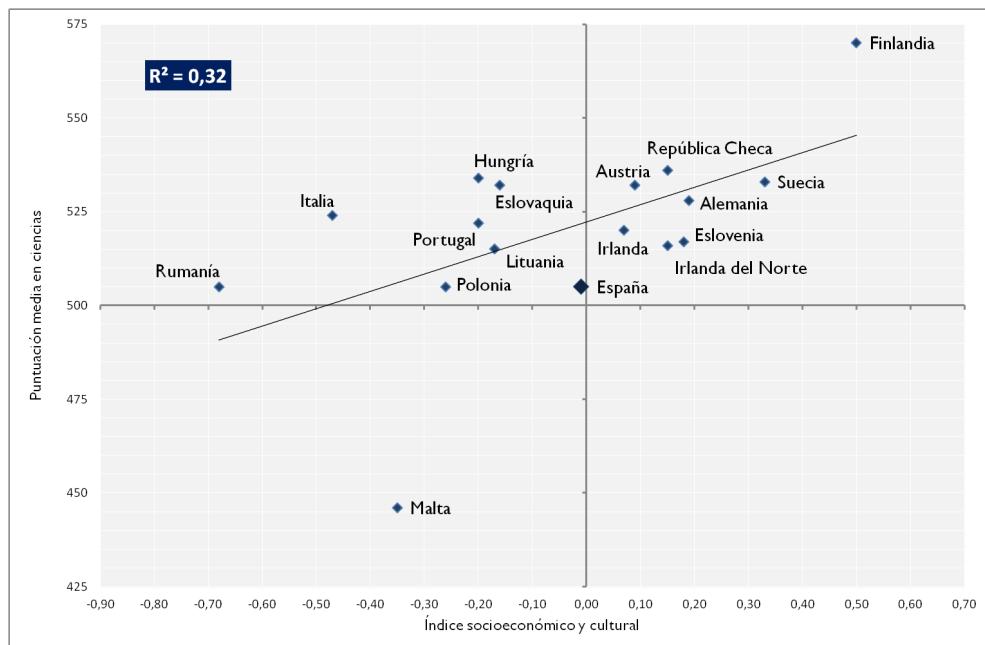
Figura D3.8
TIMSS 2011. Relación entre rendimiento en matemáticas y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.8 >

Fuente: "PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.9
TIMSS 2011. Relación entre rendimiento en ciencias y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.9 >

Fuente: "PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español" del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

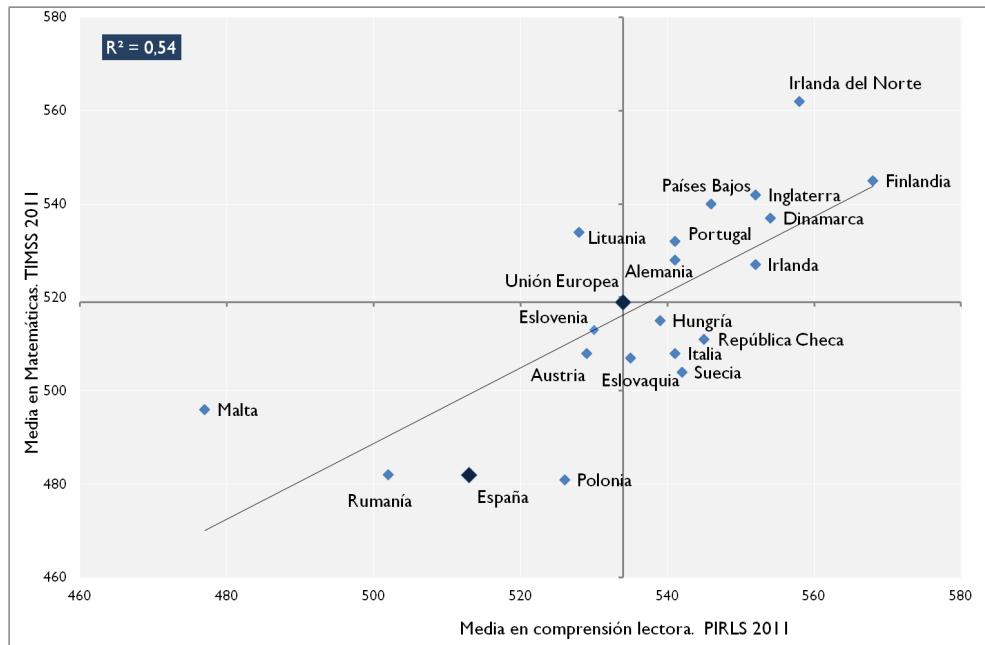
Relación entre los resultados en comprensión lectora, matemáticas y ciencias

Los análisis de las relaciones entre los resultados obtenidos en los diferentes ámbitos indican que una mayor puntuación de un país en comprensión lectora, va acompañada de un mejor resultado en matemáticas y en ciencias. En las figuras D3.10 y D3.11 se muestran estas relaciones empíricas. En ellas, se han tenido en cuenta los países de la Unión Europea que han realizado simultáneamente los dos estudios en 2011. Para cada una de las materias se ha tomado la media de la Unión Europea como punto de referencia.

Como se puede apreciar, España se sitúa, con respecto a la media de la Unión, entre los países de la Unión Europea situados en el cuadrante correspondiente a los resultados pobres, en los dos estudios. En cambio, mientras que su posición en Matemáticas es inferior a la que le correspondería por sus resultados en Lectura, en el caso de Ciencias sucede lo contrario. La relación de estos resultados con los obtenidos en el estudio TEDS-M (ver apartado C.4.1) merece una detenida reflexión.

Figura D3.10

Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y matemáticas (TIMSS 2011) en los países de la Unión Europea

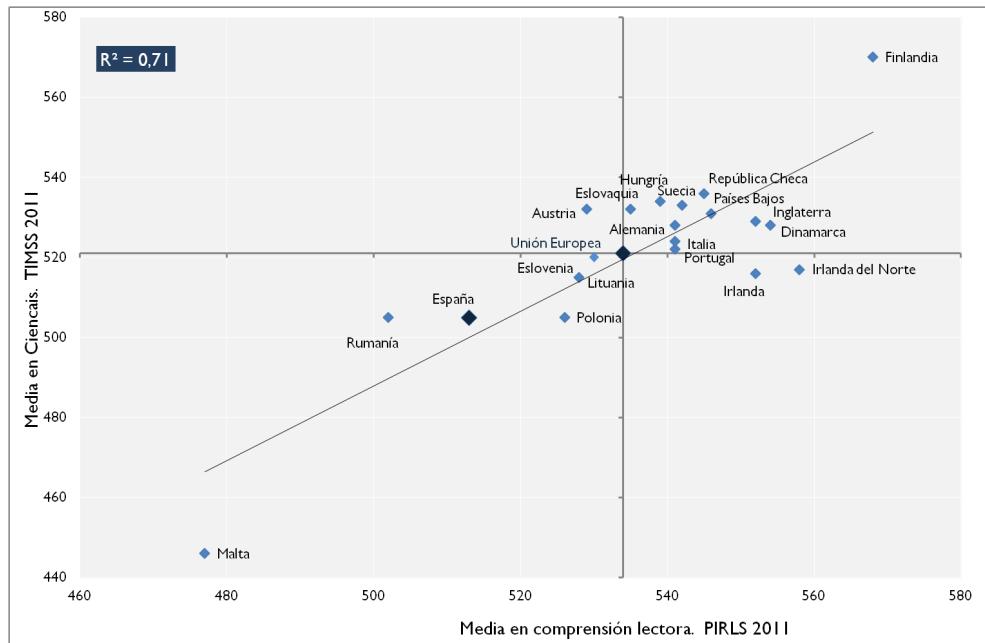


< Datos figura D3.10 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.11

Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y ciencias (TIMSS 2011) en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.11 >

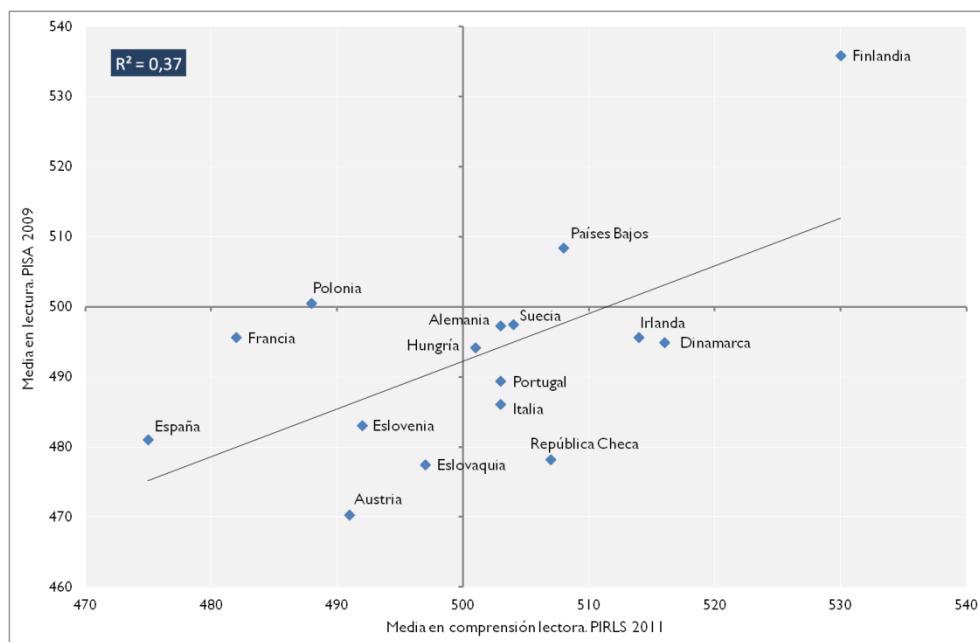
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Relación entre los resultados PIRLS y PISA

En la figura D3.12 se muestra la relación empírica existente entre las puntuaciones medias en comprensión lectora en el estudio PIRLS 2011 y en lectura correspondiente a la prueba PISA 2009, en los países de la Unión Europea. Se observa en ella que, en general, existe una relación directa entre los resultados procedentes de ambos estudios que, en cuanto a las edades de los alumnos, difieren en 5 años aproximadamente. Aunque la correlación es moderada y las puntuaciones en PIRLS no determinan las correspondientes en PISA 2009, el 37 % de las diferencias en las puntuaciones obtenidas en PISA pueden ser explicadas por las correspondientes diferencias en PIRLS. La calidad de la “herencia escolar” es, de acuerdo con lo anterior, uno de los factores sobre los que operar para la mejora de los resultados de PISA, en cuanto a la competencia lectora.

Figura D3.12

Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y en lectura (PISA 2009) en los países de la Unión Europea



< Datos figura D3.12 >

Fuente: “PIRLS_TIMSS 2011. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias. IEA. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuadro D3.1
Avanzar a la vez en calidad y en equidad es posible

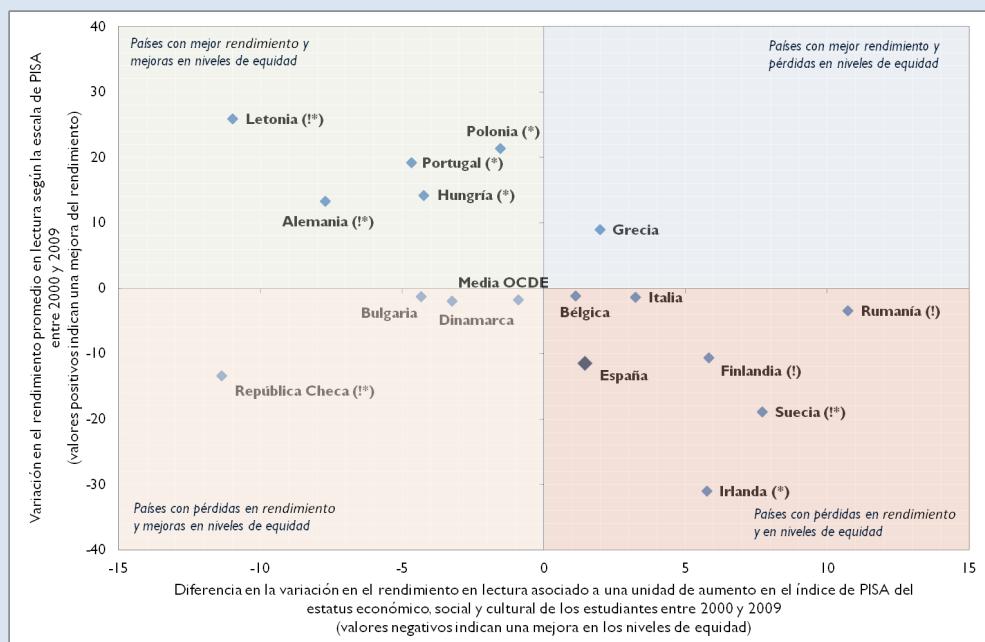
Esta es la conclusión que se deriva del análisis de los resultados de PISA y que ha sido destacada recientemente por la OCDE en el número 25 de su serie *PISA In Focus*¹.

La influencia significativa del nivel socioeconómico y cultural sobre el rendimiento escolar constituye un hecho reiteradamente confirmado en evaluaciones tanto nacionales como internacionales. Sin embargo, y frente a la valoración pesimista derivada del estudio de J.S. Coleman y col. (1966) —en el sentido de que el factor verdaderamente decisivo a la hora de explicar las diferencias de rendimiento escolar de los alumnos era el nivel socioeconómico y cultural de sus familias— toda una serie de evidencias empíricas, primero de carácter individual y luego de naturaleza estadística, han cuestionado esa conclusión. Directores escolares e Inspectores educativos de la época fueron los primeros en dar testimonio de la existencia de escuelas situadas en entornos desfavorecidos, capaces, sin embargo, de compensar ese hándicap social. Es así como arranca el movimiento de las llamadas “escuelas eficaces”.

Medio siglo después, PISA, con toda su potencia estadística, se ha sumado a otros estudios internacionales para concluir que, aun cuando la desventaja social y económica suele traducirse en una desventaja educativa, no estamos ante algo inevitable, ante una suerte de determinismo social, sino que políticas educativas acertadas pueden corregir esa tendencia.

En la figura adjunta se ordenan los países de la Unión Europea participantes en PISA en cuatro cuadrantes según hayan mejorado o empeorado en calidad o en equidad en el periodo comprendido entre la primera (2000) y la última (2009) ediciones de PISA.

Variaciones en equidad y rendimiento en países de la Unión Europea. PISA 2000-2009



Nota: La variación en el rendimiento en lectura asociado a una unidad de aumento en el índice de PISA del estatus económico, social y cultural de los estudiantes entre 2000 y 2009 se refiere usualmente a la pendiente del gradiente socioeconómico y es la pendiente de una regresión del estatus socioeconómico sobre el rendimiento en lectura del estudiante. La diferencia de esta variación entre 2009 y 2000 se presenta en el eje horizontal.

¹ La variación en la equidad es estadísticamente significativa. * La variación en el rendimiento es estadísticamente significativa.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por OECD (2010), PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000, Volume V, OECD Publishing, Tables V.2.1 and V.4.3.

El cuadrante superior izquierdo alberga a aquellos países que en ese periodo han sido capaces de avanzar tanto en equidad como en calidad, medida ésta por el nivel medio de rendimiento. Ello nos indica que esa doble mejora no sólo es deseable, social y económicamente, sino que además es posible.

¹ <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/pisa-in-focus/pif25-esp.pdf?documentId=0901e72b81648730>>

D3.2. Estudio europeo de la competencia lingüística en idiomas de los alumnos de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria

El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), cuyos procesos se han descrito en el epígrafe “C4.5 La evaluación”, es una iniciativa de la Comisión Europea para promover el desarrollo de las políticas de aprendizaje de idiomas en Europa. Entre sus objetivos destacan los siguientes:

- proporcionar a los países participantes datos comparables sobre el dominio de lenguas extranjeras
- comprender cómo afectan las variables educativas, económicas, sociales y demográficas a la competencia lingüística.
- establecer un indicador sobre el nivel de competencia de los alumnos europeos en lenguas extranjeras.

Habida cuenta del diseño de las pruebas de este estudio, no es posible asignar puntuaciones medias a cada país o región participante, por no existir una “población diana” uniforme. Entre otras discrepancias entre los países o regiones participantes en el estudio pueden destacarse las siguientes: la edad de los alumnos, que no era la misma (ver tabla C4.15); el enfoque utilizado para el diseño de las pruebas basado en adaptar la dificultad de la prueba al nivel de competencia de cada alumno (ver figura C4.15); y el hecho de que las muestras de alumnos fueran diferentes, una para la evaluación de la primera lengua extranjera y la otra para la segunda de las lenguas extranjeras.

Por ello, los resultados de este estudio se centran en la distribución de los alumnos de cada país o región según los niveles descritos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Uno de los objetivos importantes del Estudio Europeo de Competencia Lingüística consiste en proporcionar información para la creación de un indicador europeo sobre el nivel de competencia de los alumnos europeos en lenguas extranjeras. En esta primera fase del Estudio, publicado en 2012, se ha considerado un indicador compuesto a partir de la media del porcentaje de alumnos que consigue cada nivel de competencia en cada una de las destrezas de comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita, considerando cada una de las entidades participantes en el estudio con el mismo peso. En otra segunda fase, se incluirá la destreza relativa a la expresión oral, que proporcionará la base para definir un indicador más elaborado.

Uno de los “puntos de referencia” asociados de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) está relacionado con la competencia en idiomas, y establece que, en 2020, al menos el 50 % de los alumnos de la Unión Europea alcancen el nivel B1 o B2 en el primer idioma extranjero al final de la educación secundaria inferior (CINE 2). La Comisión Europea prevé establecer este mismo punto de referencia para el segundo idioma extranjero y extender los niveles de competencia al nivel A2.

Niveles de competencia

El EECL se centró en los niveles comprendidos entre el nivel A1 y el B2, establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), que define seis niveles de competencia funcional en el dominio de las lenguas extranjeras, cuyo recorrido va desde el nivel A1 al nivel C2. En la tabla D3.2 se describen cada uno de los cinco niveles de rendimiento establecidos en este estudio y su relación con el MCERL

Tabla D3.2
Niveles establecidos en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística

	Nivel del Estudio	Nivel del MCERL	Definición
Usuario independiente	Usuario independiente avanzado	B2	Un usuario independiente que puede expresarse de manera clara y eficaz
	Usuario independiente	B1	Un usuario independiente que puede desenvolverse en asuntos sencillos y que le resulten conocidos
Usuario básico	Usuario básico avanzado	A2	Un usuario básico que puede comprender y utilizar una lengua sencilla para comunicarse sobre temas cotidianos
	Usuario básico	A1	Un usuario básico que puede utilizar una lengua muy sencilla, con apoyos
Principiante		Pre-A1	Un aprendiz que no ha alcanzado el nivel de competencia descrito para A1

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el “Estudio europeo de competencia lingüística. EECL. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura D3.13 presenta la distribución porcentual de los alumnos de la Unión Europea y de España por niveles de competencia en la primera lengua extranjera; además, se aportan los datos de la distribución de los alumnos por niveles de competencia en cada una de las destrezas evaluadas: comprensión oral, comprensión lectora y expresión escrita.

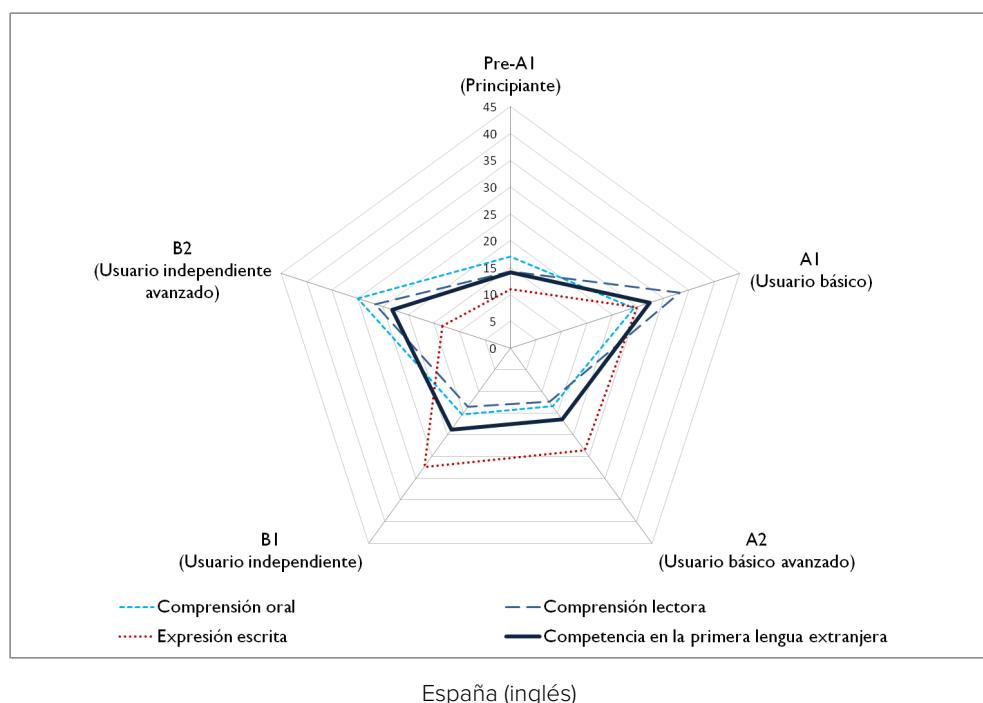
En la citada figura D3.13 se puede apreciar que, en el nivel B de usuario independiente (B1+B2), España presenta menores porcentajes de alumnos que el conjunto de los países de la Unión Europea, en cada una de las destrezas evaluadas:

- En comprensión oral, el 23,9 % de los alumnos españoles tiene un nivel de competencia de usuario independiente (11,9 % en el nivel B1 y 12,0 % en el nivel B2), frente al 45,3 % del total de los alumnos evaluados.
- España alcanza mejores resultados en comprensión lectora, con el 29,4 % de sus alumnos en el nivel B (11,8 % en B1 y 17,6 % en B2) aunque por debajo del 40,1 % correspondiente al conjunto de los estudiantes de la Unión Europea evaluados.
- En cuanto a la destreza de expresión escrita, el 27,0 % de los alumnos españoles alcanzan el nivel de usuarios independientes, el 18,9 % en el nivel B1 y el 8,1 % en el nivel B2, correspondiente a un nivel de usuario independiente avanzado.

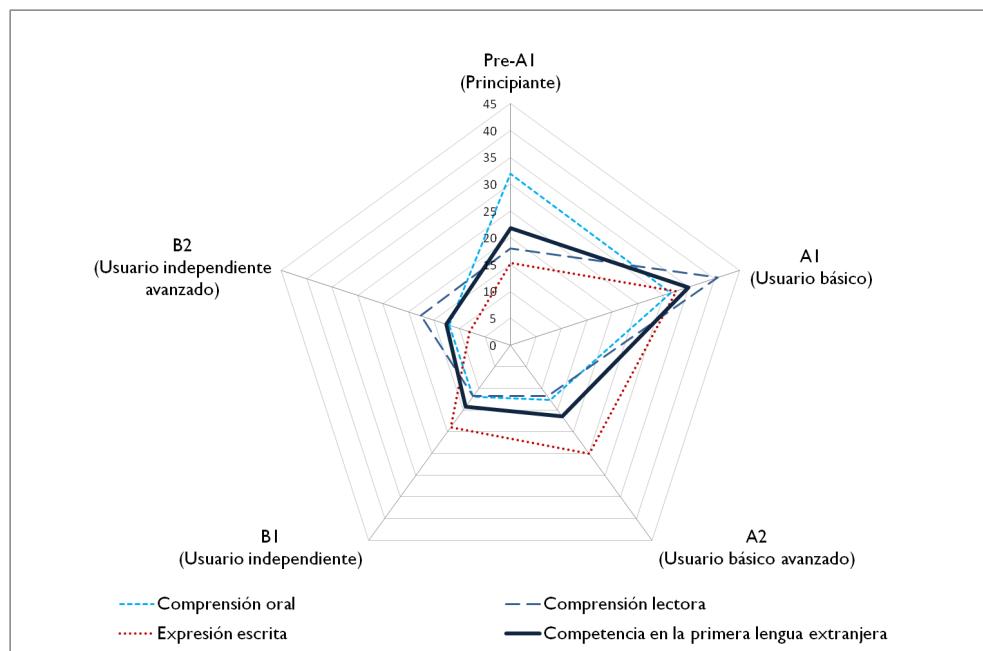
Por su parte, la figura D4.14 presenta datos correspondientes a la segunda lengua extranjera, en cuanto a los niveles de competencia alcanzados por los estudiantes en cada una de las tres destrezas evaluadas.

Figura D3.13
EECL 2012. Primera lengua extranjera. Distribución de los alumnos por niveles de competencia en las destrezas de comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita en España respecto a la media de la Unión Europea

Media de la Unión Europea



España (inglés)



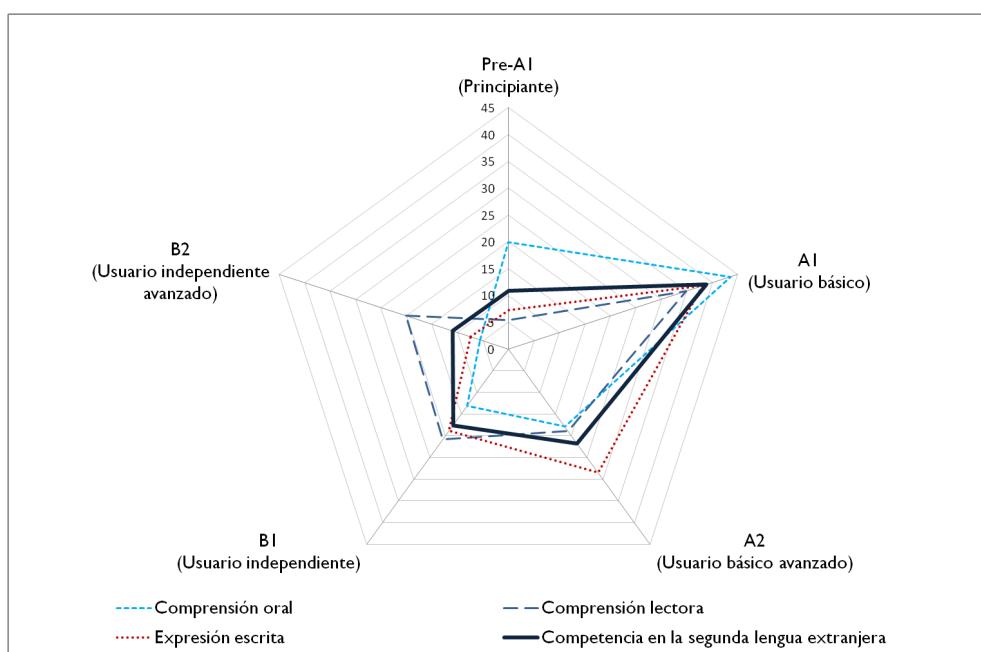
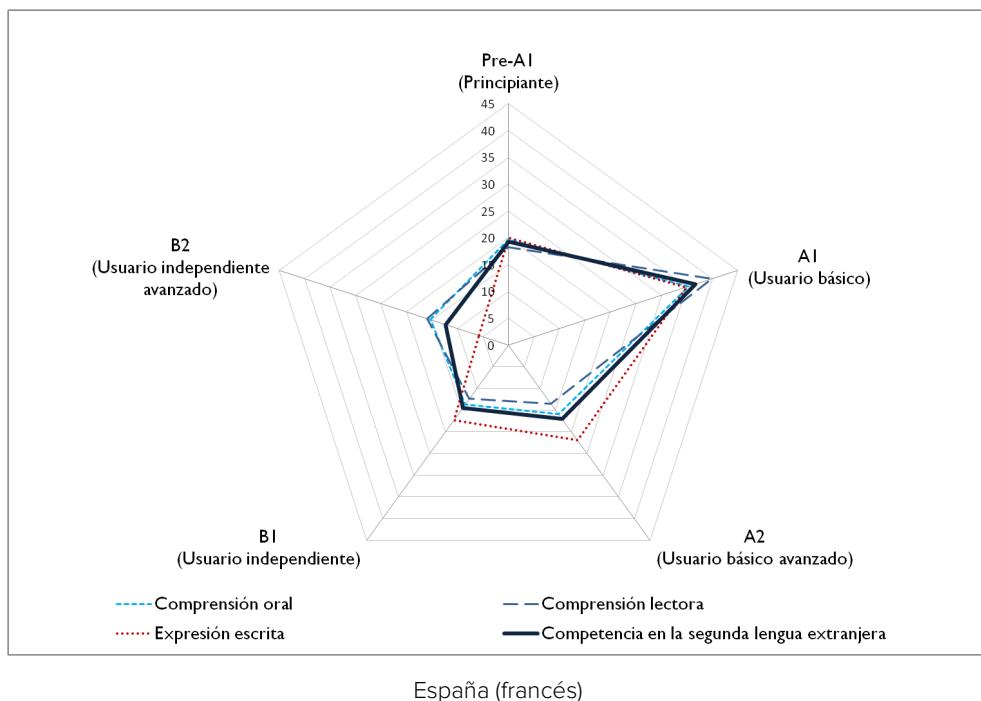
< Datos figura D3.13 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el “Estudio europeo de competencia lingüística. EECL. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.14

EECL 2012. Segunda lengua extranjera. Distribución de los alumnos por niveles de competencia en las destrezas de comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita en España respecto a la media de la Unión Europea

Media de la Unión Europea



< Datos figura D3.14 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el “Estudio europeo de competencia lingüística. EECL. Vol. I: Informe español” del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Como se puede apreciar en las figuras D3.13 y D3.14, España presenta mejores resultados en la segunda lengua extranjera (Francés en el caso de España) que en la primera lengua extranjera (Inglés), cuando se compara con el conjunto de estudiantes de la Unión Europea. Globalmente, mientras que el 28,6 % de los alumnos españoles se encuentran en un nivel de usuario independiente (17,6 % en el nivel B1 y el 11,0 % en el nivel B2), el porcentaje correspondiente al conjunto de los estudiantes europeos es el 26,9 %. La destreza en la que los alumnos españoles consiguen mejores resultados es la comprensión lectora, con un 40,9 % de alumnos en los dos niveles más altos de rendimiento; seguida de la expresión escrita, con un 26,2 % de sus alumnos en el nivel de usuario independiente. Por el contrario, en el conjunto de la Unión Europea, los resultados obtenidos en la primera lengua son globalmente mejores que en la segunda, con mayores porcentajes de alumnos en los niveles B (usuarios independientes) e inferiores en Pre-A1 (principiantes).

La Unión Europea obtiene mayores porcentajes en comprensión oral, en las dos lenguas, en los niveles B (B1+B2) (45,3 %, en la primera lengua extranjera y 29,0 %, en la segunda lengua extranjera). Como se comprobará posteriormente, los altos porcentajes de alumnos en niveles B de Suecia y Malta tienen gran influencia en elevar el porcentaje medio en esta destreza en la primera lengua. Sin embargo, en España, la destreza con mejores resultados es la comprensión lectora, tanto en inglés como en francés.

Relación de los resultados con variables de contexto

La influencia del nivel socioeconómico y cultural

La base de datos del estudio EECL incluye un Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC) elaborado de forma similar a como se hace en el estudio PISA. Este índice ISEC resume diversa información sobre el contexto social y familiar del alumnado, aportada por los alumnos de la muestra en los cuestionarios de contexto (nivel de estudios y de ocupación del padre y la madre, y recursos domésticos relacionados con el estudio y la educación). De las diferentes relaciones existentes entre el índice socioeconómico y cultural y los resultados en los diferentes sistemas educativos europeos analizados se pueden destacar las siguientes:

- Los sistemas educativos con mayor nivel socioeconómico y cultural, en general, consiguen un mejor resultado promedio en el estudio EECL.
- Hay grandes diferencias en los resultados obtenidos en sistemas educativos con índices ISEC similares (por ejemplo Bélgica-Francesa, Suecia y Estonia, en los valores altos de este índice; o Francia, Países Bajos y Croacia, en valores intermedios).
- Los resultados de los alumnos españoles son inferiores a los valores esperados para su nivel socioeconómico y cultural.

La influencia de otras variables de contexto

Dado que uno de los objetivos de este Estudio es comprender cómo afectan las variables educativas, económicas, sociales y demográficas a la competencia lingüística, el Informe elaborado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa “Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL”⁶², trata de una forma exhaustiva las relaciones entre los rendimientos y las variables de contexto, en los diferentes sistemas educativos.

En este Informe, entre los aspectos relativos al sistema educativo español, se pueden destacar los siguientes:

- Las alumnas logran mejores resultados que los alumnos en las tres destrezas (comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita), tanto en inglés como en francés.
- Los estudiantes que no repiten curso obtienen mejores resultados que los repetidores.
- En inglés, los estudiantes de origen español alcanzan mejores resultados en las tres destrezas evaluadas, mientras que en francés los alumnos de origen inmigrante superan a los españoles en la comprensión oral.
- La diferencia en los resultados es mayor en inglés que en francés entre los estudiantes de los colegios privados y los de los centros públicos, siendo mejores en los privados. De todas formas, no existen

⁶² http://www.mecd.gob.es/inee/publicaciones/estudios-internacionales.html#EECL_I. Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL.

diferencias significativas entre centros públicos y privados al detraer la influencia del Índice Socioeconómico y Cultural.

D3.3. Evaluación de Diagnóstico en Ceuta y Melilla

La evaluación de diagnóstico realizada en Ceuta y Melilla en 2012 estuvo regulada por la Resolución de 6 de marzo de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Con un carácter censal, afectó a todos los alumnos de sus centros docentes que, en el curso 2011-2012, finalizaban el segundo ciclo de Educación Primaria (cuarto curso) y el segundo curso de Educación Secundaria. En 2012 se evaluaron la competencia en comunicación lingüística y la competencia matemática.

Niveles de rendimiento

Los niveles de rendimiento en una competencia dada son la base para describir lo que saben y lo que saben hacer aquellos alumnos cuyas puntuaciones se sitúan en cada uno de esos niveles. Además, constituyen un modo de expresar el grado de adquisición de las competencias por parte de los alumnos y uno de los mejores predictores de su futuro académico.

Educación Primaria

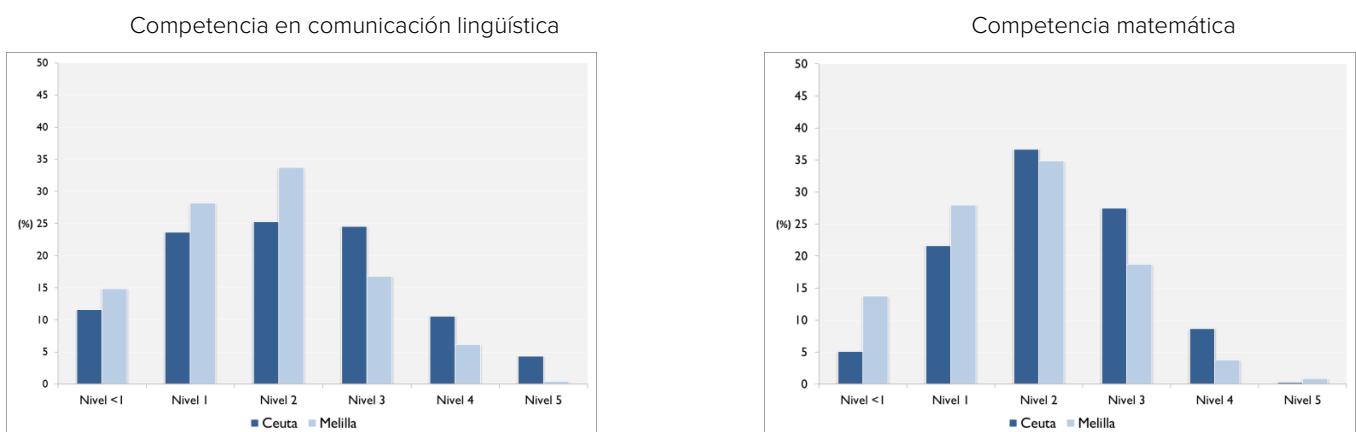
En la figura D3.24 se muestra la distribución porcentual de los alumnos de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla que cursaban 4º curso de Educación Primaria, según el nivel de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas. Del análisis de la figura se puede destacar lo siguiente:

- En competencia en comunicación lingüística, el 39,5 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el Nivel 3 de rendimiento o superior, alcanzando, por tanto, un nivel igual o superior al suficiente. Este porcentaje se reduce al 23,3 % para los alumnos de la ciudad de Melilla. En cuanto a los niveles de rendimiento deficientes, el 35,3 % de los alumnos de Ceuta no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje que se eleva al 43,0 % para los estudiantes de Melilla.
- En competencia matemática, el 36,5 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el Nivel 3 de rendimiento o superior, alcanzando, por tanto, un nivel igual o superior al suficiente; porcentaje que se reduce al 23,4 % para los alumnos de la ciudad de Melilla. Por otro lado, el 26,8 % de los alumnos de Ceuta no alcanza el nivel 2 de rendimiento en competencia matemática. Este porcentaje se eleva al 41,7 % para los estudiantes de Melilla.

Los datos anteriores evidencian, pues, una ventaja sistemática de Ceuta con respecto a Melilla, en materia de rendimiento escolar.

Figura D3.15

Evaluación de Diagnóstico de Ceuta y Melilla 2012. Cuarto curso de Educación Primaria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por competencia y ciudad autónoma



< Datos figura D3.15 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

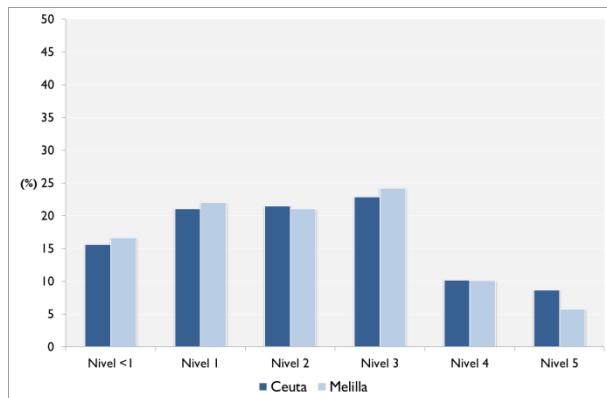
Educación Secundaria Obligatoria

La distribución porcentual de los estudiantes de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria, en función de su nivel de rendimiento en cada una de las competencias evaluadas en las ciudades de Ceuta y Melilla, se muestra en la figura D3.16.

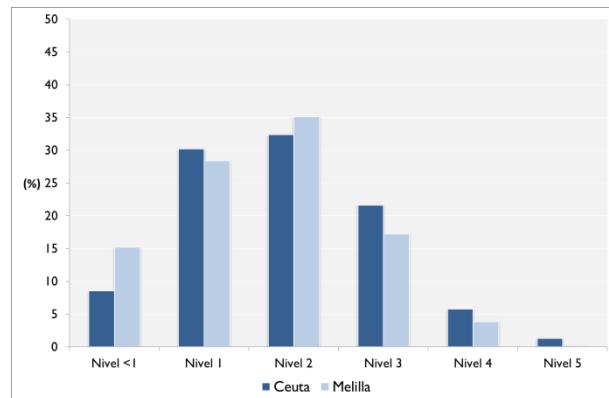
Figura D3.16

Evaluación de Diagnóstico de Ceuta y Melilla 2012. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por competencia y ciudad autónoma

Competencia en comunicación lingüística



Competencia matemática



< Datos figura D3.16 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Del análisis de la figura cabe señalar lo siguiente:

- En competencia en comunicación lingüística, el 41,8 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el Nivel 3 de rendimiento o superior, y alcanzan, por tanto, un nivel igual o superior al suficiente. Este porcentaje es similar al 40,2 % correspondiente a la ciudad de Melilla. Por otro lado, el 36,7 % de los alumnos de Ceuta no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje que se eleva al 38,8 % en el caso de la ciudad de Melilla.
- En competencia matemática, el 28,7 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el Nivel 3 o en algún nivel superior, alcanzando, por tanto, un nivel igual o superior al suficiente, porcentaje que se reduce al 21,3 % para los alumnos de la ciudad de Melilla. En el extremo inferior, el 38,9 % de los alumnos de Ceuta no alcanza el nivel 2 de rendimiento. En el caso de Melilla este porcentaje es de un 43,7 %.

Aunque de un modo menos acentuado que en Educación Primaria, se sigue advirtiendo una cierta ventaja de Ceuta con relación a Melilla en materia de rendimiento escolar.

D3.4. Prueba de Acceso a la Universidad

El 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, estructura la prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente, en dos fases denominadas, respectivamente, fase general y fase específica.

- La *fase general* de la prueba, de carácter obligatorio, tiene por objeto valorar la madurez y destrezas básicas que debe alcanzar el estudiante al finalizar el Bachillerato para seguir las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, especialmente en lo que se refiere a la comprensión de mensajes; el uso del lenguaje para analizar, relacionar, sintetizar y expresar ideas; la comprensión básica de una lengua extranjera y los conocimientos o técnicas fundamentales de una materia de modalidad.

- La *fase específica* de la prueba, de carácter voluntario, tiene por objeto la evaluación de los conocimientos y la capacidad de razonamiento en unos ámbitos disciplinares concretos relacionados con los estudios que se pretenden cursar, y permite mejorar la calificación obtenida en la fase general, con el objetivo de facilitar el acceso a la carrera deseada en el caso de que haya más solicitudes que plazas ofertadas.

El citado Real Decreto 1892/2008, modificado por el Real Decreto 558/2010, de 10 de mayo, reconoce, en su artículo 26, el derecho a presentarse a la fase específica a quienes estén en posesión de los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior y equivalentes. Ello se hace con el fin de poder mejorar sus notas de admisión a la universidad en las mismas condiciones que los estudiantes que, procedentes del Bachillerato, hayan superado la fase general de la Prueba de Acceso a la Universidad.

Una visión de conjunto de los resultados

En el conjunto de las universidades españolas se presentó, en 2012, a las Pruebas de Acceso a la Universidad un total de 278.818 alumnos. Ello supone un incremento del 2,8 % con respecto al año anterior. Del total de alumnos presentados, el 55,3 % eran mujeres, grupo que obtuvo un porcentaje de aprobados del 84,5 %, frente al 84,3 % que obtuvieron los varones.

El 91,2 % de los 198.952 alumnos que se presentaron a la convocatoria de junio superó la prueba (181.526 alumnos aprobados). En la convocatoria de septiembre, de los 45.701 presentados, aprobó el 74,7 % (34.122 alumnos aprobados).

Por otro lado, en las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 28.221 alumnos, y el 59,5 % las superó (16.801 alumnos aprobados). Por último, se matricularon 5.944 alumnos a las pruebas de acceso para mayores de 45 años, de los cuales aprobó el 48,5 % (2.881 alumnos aprobados). (Ver tabla D3.3).

Tabla D3.3

Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y porcentaje de aprobados por convocatoria y sexo en las universidades de España

	Presentados			Aprobados			Porcentaje de aprobados		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total (%)
Junio	85.988	112.964	198.952	78.681	102.845	181.526	91,5	91,0	91,2
Septiembre	21.681	24.020	45.701	16.409	17.713	34.122	75,7	73,7	74,7
Mayores de 25 años	14.548	13.673	28.221	8.890	7.911	16.801	61,1	57,9	59,5
Mayores de 45 años	2.467	3.477	5.944	1.106	1.775	2.881	44,8	51,1	48,5
Total	124.684	154.134	278.818	105.086	130.244	235.330	84,3	84,5	84,4

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Convocatorias de junio y septiembre

Resultados de la prueba por fases

En la tabla D3.4 se muestra la distribución del alumnado presentado y aprobado, en el conjunto de las universidades públicas de España, en las convocatorias de junio y septiembre de 2012, y en cada fase de la Prueba. Así, de los 215.648 estudiantes aprobados, el 55,9 % son mujeres (120.558) y el 44,1 % son hombres (95.090). La diferencia en cuanto al porcentaje de aprobados según el sexo es, en este caso, sólo de 0,3 puntos porcentuales a favor de los varones —88,0 % en mujeres frente al 88,3 % en hombres—. Por otro lado, de los 215.648 alumnos aprobados, el 81,3 % se presentan a ambas fases de la Prueba, el 11,5 % se presenta únicamente a la fase específica, y el 7,2 % accede a la Universidad presentándose únicamente a la Fase General.

Tabla D3.4

Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y porcentaje de aprobados en las convocatorias de junio y septiembre por fase de la prueba y sexo en las universidades públicas de España

	Presentados			Aprobados			Porcentaje de aprobados		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Sólo Fase General									
Junio	6.727	7.196	13.923	5.100	5.505	10.605	75,8 %	76,5 %	76,2 %
Septiembre	4.071	3.977	8.048	3.096	2.409	5.505	62,4 %	60,6 %	61,5 %
Total Fase General	10.798	11.173	21.971	8.196	7.914	15.555	70,8 %	70,8 %	70,8 %
Sólo Fase Específica									
Junio	10.654	15.245	25.899	8.087	11.440	19.527	75,9 %	75,0 %	75,4 %
Septiembre	2.697	4.132	6.829	2.010	3.203	5.213	74,5 %	77,5 %	76,3 %
Total F. Específica	13.351	19.377	32.728	10.097	14.643	24.740	75,6 %	75,6 %	75,6 %
Fase General y Específica									
Junio	68.607	90.523	159.130	65.494	85.900	151.394	95,5 %	94,9 %	95,1 %
Septiembre	14.913	15.911	30.824	11.858	12.101	23.959	79,5 %	76,1 %	77,7 %
Total F. Gen. y Esp.	83.520	106.434	189.954	77.352	98.001	175.353	92,6 %	92,1 %	92,3 %
Total	107.669	136.984	244.653	95.090	120.558	215.648	88,3 %	88,0 %	88,1 %

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

Resultados por comunidades autónomas

En la tabla D3.5 se muestran, para cada una de las comunidades autónomas, los datos del alumnado presentado y aprobado, y su porcentaje en las convocatorias de junio y septiembre, tanto presencial como a distancia.

Tabla D3.5

Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y aprobados en las convocatorias de junio y septiembre en las universidades públicas de España por comunidades autónomas y sexo

	Presentados			Aprobados		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Andalucía	22.145	27.961	50.106	19.139	24.126	43.265
Aragón	2.751	3.781	6.532	2.556	3.473	6.029
Asturias, Principado de ⁶³	2.085	2.791	4.876	1.542	2.187	3.729
Baleares, Islas	2.029	2.393	4.422	1.864	2.195	4.059
Canarias	4.505	5.705	10.210	4.253	5.349	9.602
Cantabria	1.158	1.373	2.531	1.073	1.249	2.322
Castilla y León	5.345	6.940	12.285	4.888	6.218	11.106
Castilla-La Mancha	3.853	5.294	9.147	3.473	4.704	8.177
Cataluña	15.003	19.956	34.959	13.598	17.854	31.452
Comunidad Valenciana	10.134	13.157	23.291	9.429	12.143	21.572
Extremadura	2.746	3.673	6.419	2.551	3.344	5.895
Galicia	5.185	6.985	12.170	4.439	5.968	10.407
Madrid, Comunidad de	16.841	19.952	36.793	14.749	17.366	32.115
Murcia, Región de	3.731	4.659	8.390	3.297	4.134	7.431
Navarra, Com. Foral de	1.412	1.839	3.251	1.248	1.667	2.915
País Vasco	5.286	6.251	11.537	4.913	5.842	10.755
Rioja, La	599	820	1.419	567	775	1.342
A distancia	2.861	3.454	6.315	1.511	1.964	3.475
Total	107.669	136.984	244.653	95.090	120.558	215.648

Fuente: Instituto Nacional de Estadística.

En la figura D3.17 aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente del porcentaje de aprobados en las convocatorias de junio y septiembre. Ocupan las primeras posiciones cinco comunidades autónomas que obtienen un porcentaje de aprobados que excede a la media nacional en más del 4 %: La Rioja (94,6 %), Canarias (94,0 %), País Vasco (93,2 %), Comunidad Valenciana (92,6 %) y Aragón (92,3 %). En el extremo opuesto se encuentran Andalucía (86,3 %), Galicia (85,5 %) y el Principado de Asturias (76,5 %), cuyo porcentaje es un 11,5 % inferior a la media estatal⁶⁴. El total nacional incluye 6.315 alumnos que se presentaron en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de los que aprobaron la prueba 3.475 estudiantes (1.964 mujeres y 1.511 varones), por lo que el porcentaje de aprobados en esta Universidad fue en 2012 del 55,0 %.

⁶³ Existe una discrepancia en los datos que figuran en la tabla D3.5 referidos al Principado de Asturias entre el Instituto Nacional de Estadística y las cifras aportadas por el Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Oviedo. Si se atiende a esta última fuente, los datos, para las convocatorias de junio y julio, de 2012, son los siguientes:

Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y aprobados en las convocatorias de junio y septiembre en la Universidad de Oviedo del Principado de Asturias

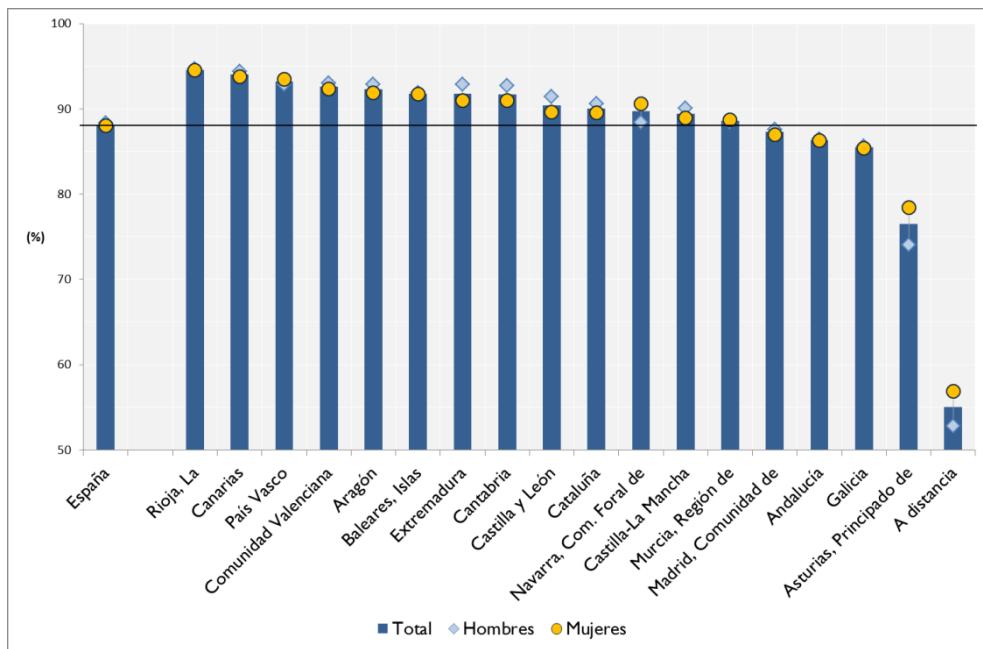
Presentados			Aprobados		
Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
1.997	2.552	4.549	1.775	2.287	4.062

Fuente: Universidad de Oviedo. Vicerrectorado de Estudiantes.

⁶⁴ De acuerdo con los datos proporcionados por el Vicerrectorado de Estudiantes de la Universidad de Oviedo, el porcentaje de aprobados en el Principado de Asturias se situaría en el 89,3%, (4.062 aprobados sobre 4.549 presentados), ubicándose por encima del promedio nacional: 88,1% (215.648 aprobados sobre 244.653 presentados).

Figura D3.17

Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Porcentaje de aprobados en las universidades públicas de España en las convocatorias de junio y septiembre por comunidades autónomas y sexo



[**< Datos figura D3.17 >**](#)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística.

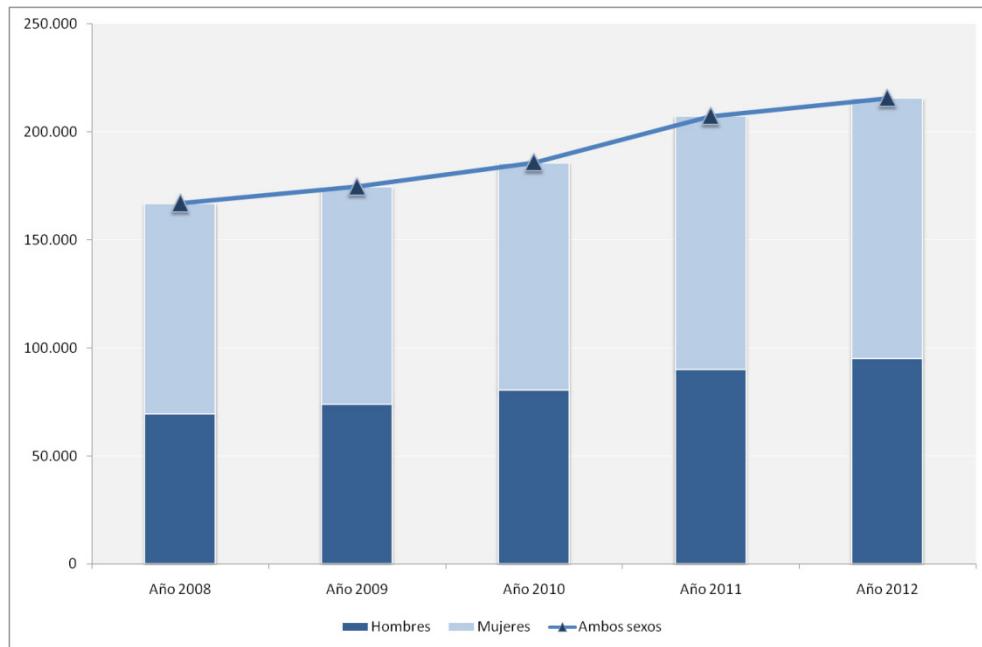
La evolución de los resultados

Cuando se analiza la evolución, en cifras absolutas, del número de estudiantes aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad en las convocatorias de junio y septiembre en las universidades públicas de España, entre 2008 y 2012, se aprecia, a partir del año 2008, una tendencia creciente, tanto en el caso de hombres como en el de mujeres, que culmina con un total de 215.648 alumnos (120.558 mujeres y 65.090 hombres) al final del periodo considerado. La figura D3.18 muestra esa evolución y desagrega los resultados en función de la variable sexo.

En términos relativos, el incremento del número de aprobados de ambos性es en el año 2012 con respecto a 2008 alcanza el 29,2 %. Por sexo, la variación relativa de hombres aprobados en ese periodo de tiempo es del 37,0 % frente al 23,6 % de las mujeres.

Figura D3.18

Evolución de alumnos aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad en las universidades públicas españolas en las convocatorias de junio y septiembre por sexo. Años 2008 a 2012



< Datos figura D3.18 >

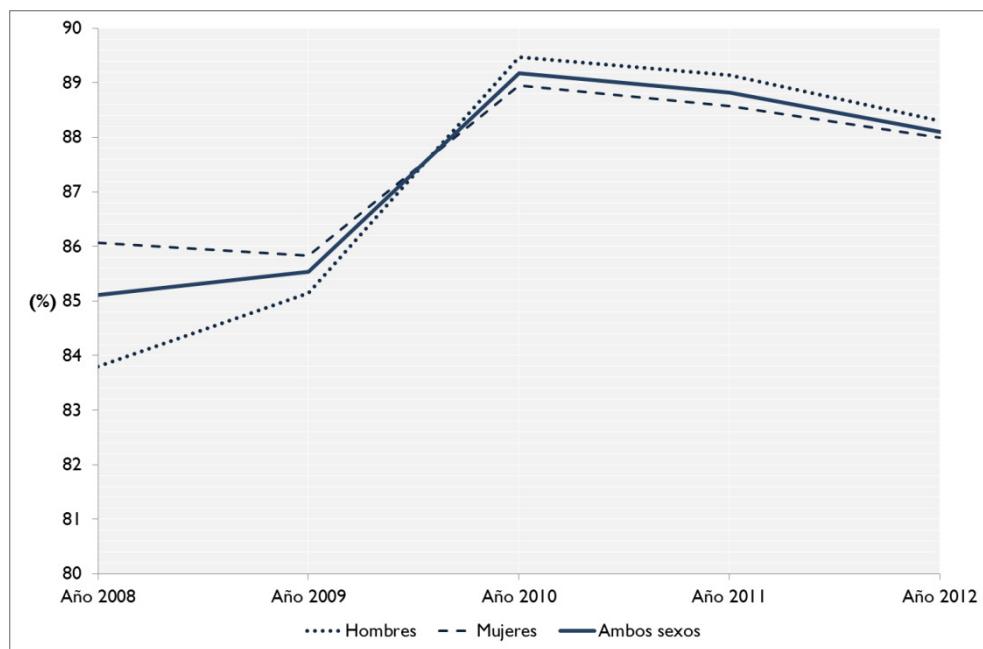
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística.

La figura D3.19 muestra la evolución detallada de estos porcentajes entre 2008 y 2012, la mejora más ostensible se produce entre 2009 y 2010. Este cambio brusco de la tendencia está asociada a la “ruptura de la serie cronológica” como resultado de la modificación regulatoria. Dicha modificación se tradujo en un cambio en la estructura de las Pruebas de Acceso y en sus características. En los dos años siguientes la tendencia, como se aprecia, es a la baja en los porcentajes de aprobados, aunque poco relevante. Globalmente, el porcentaje de aprobados se ha incrementado en 3 puntos porcentuales (88,1 % en 2012, frente al 85,1 % en 2008), siendo los hombres los que presentan una tendencia más positiva al incrementarse para ellos en 4,5 puntos el porcentaje de aprobados en relación con los presentados.

En la figura D3.20 se muestra la evolución de los porcentajes de alumnos aprobados desagregados por tipo de convocatoria en las universidades de España desde el año 2000. En ella se refleja el hecho de que el acceso a la universidad a través de la convocatoria para mayores de 45 años se inicia en el año 2010. Se puede apreciar una tendencia global positiva en el periodo considerado, con un incremento de 6,1 puntos porcentuales (el 84,4 % de alumnos presentados en 2012 aprueban, frente al 78,3 % de aprobados en 2000).

Figura D3.19

Evolución del porcentaje de estudiantes aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad en las universidades públicas de España en las convocatorias de junio y septiembre por sexo. Años 2008 a 2012

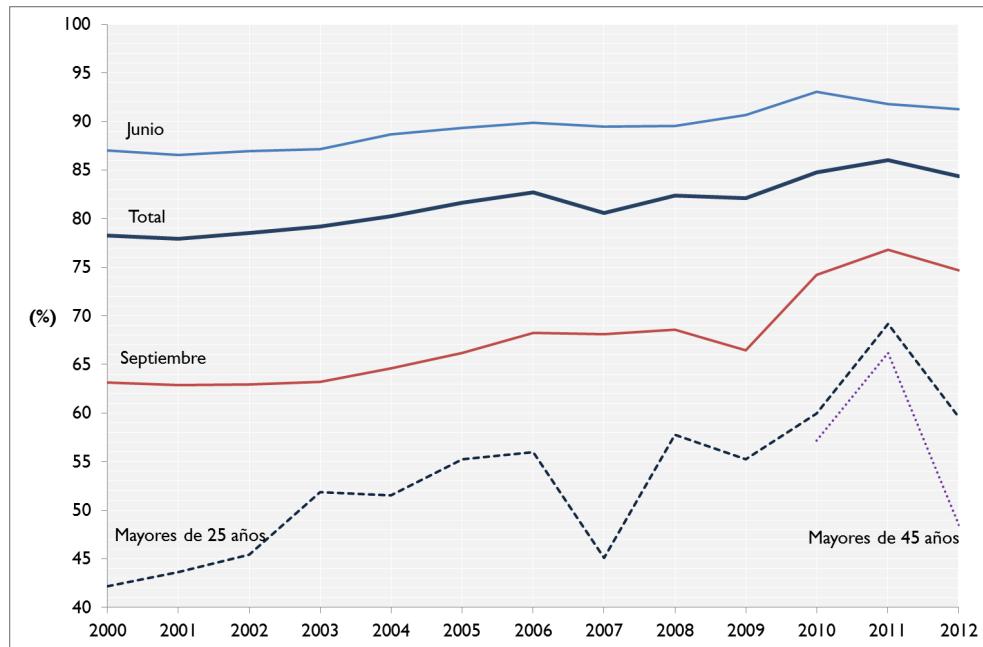


< Datos figura D3.19 >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística

Figura D3.20

Evolución del porcentaje de alumnos aprobados por convocatoria en las universidades de España. Años 2000 a 2012



< Datos figura D3.20 >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística

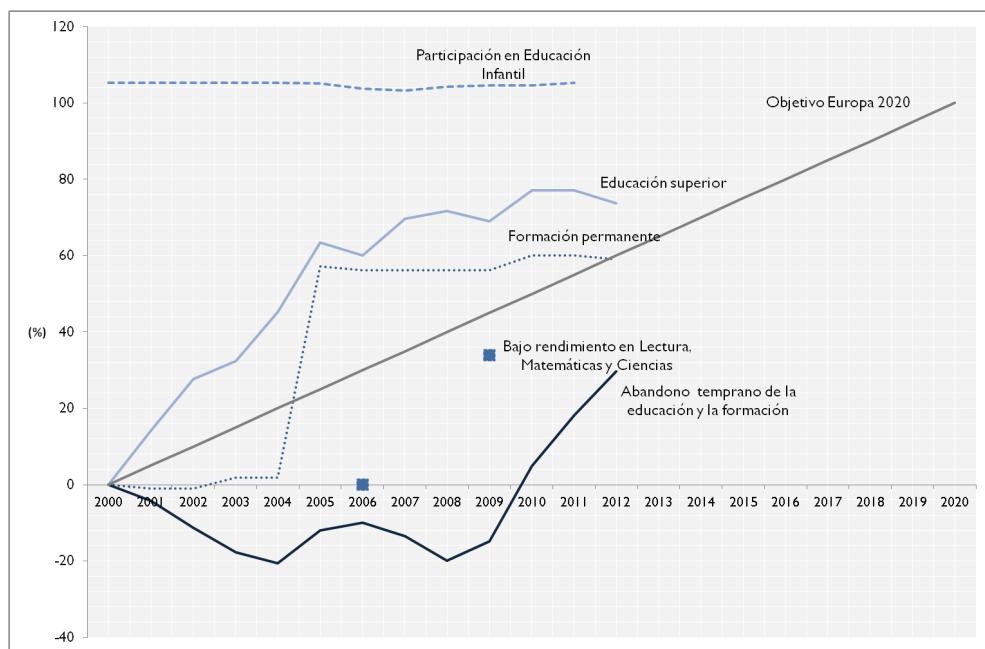
D4. Los indicadores educativos de la estrategia europea ET 2020

Con vistas a facilitar las tareas de seguimiento de la estrategia ET2020, identificar las buenas prácticas de los países miembros en materia de educación y formación, promover el aprendizaje entre iguales, estimular el desarrollo de políticas basadas en evidencias y servir de base para la elaboración, desde el Consejo Europeo, de recomendaciones dirigidas a aquellos países que no avancen hacia las metas establecidas al ritmo deseado, se ha ampliado en 2012 el conjunto básico de indicadores e integrado en el llamado “Monitor de Educación y Formación”. Dicho Monitor, en su primera edición de 2012, añade a los siete indicadores con respecto a los cuales el Consejo Europeo ha definido y aprobado “puntos de referencia” (*benchmarks*), otros cinco más. En su conjunto, conforman la base del Monitor 2012.

La tabla D4.1 resume lo esencial de la información disponible en relación con esos doce indicadores y constituye, en sí misma, una suerte de avance de lo que se desarrollará con mayor nivel de detalle a lo largo de este epígrafe. Por su parte, la figura D4.1 muestra la evolución para España, en lo que va de siglo, de algunos indicadores ET 2020 que tienen establecidos puntos de referencia, de acuerdo con un formato gráfico que facilita el seguimiento de los ritmos de avance en cada uno de ellos, con relación a lo que sería deseable. En el apartado A1.2 de este Informe se ha adelantado un tratamiento análogo, pero referido en ese caso al conjunto de los países de la Unión. (Ver figura A1.1)

Por razones de carácter funcional, en el presente Informe se han agrupado los citados indicadores en torno a cuatro categorías diferentes: Educación escolar, Educación terciaria, Empleabilidad e Inversión en educación y formación. Siempre que la información estadística disponible lo ha permitido, se describen para cada una de ellas los resultados en el ámbito español, los correspondientes al ámbito de la Unión Europea y la evolución comparada de unos y otros.

Figura D4.1
Evolución en España de algunos de los indicadores establecidos en el Marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2012



Fuente: Elaboración propia a partir del documento “Education and Training Monitor 2012” [Informe basado en el documento SWD (2012) 373 de la Unión Europea] y actualización de datos a partir de Eurostat, Cedefop.

Tabla D4.1

Resumen de los 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		Punto de referencia 2020	
	Valor	Año de referencia	Valor	Año de referencia	España	Unión Europea
1. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)	24,9 %	2012	12,8 %	2012	15 %	10 %
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)	40,1 %	2012	35,8 %	2012	44 %	40 %
3. Participación en la educación de la primera infancia (de 4 años al año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria)	100 %	2011	93,2 %	2011	100 %	95 %
4. Tasa de empleo de los graduados (CINE 5-6) que han finalizado la educación y formación no más de 3 años antes del año de referencia (de 20 a 34 años)	62,4 %	2012	71,4 %	2012	82 %	82 %
5. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	10,7 %	2012	9,0 %	2012	15 %	15 %
6. Competencias básicas (alumnos de 15 años con bajo rendimiento, nivel I o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	19,6 %	2009	19,6 %	2009	15 %	15 %
Matemáticas	23,7 %	2009	22,2 %	2009	15 %	15 %
Ciencias	18,2 %	2009	17,7 %	2009	15 %	15 %
7. Competencias TIC						
Porcentaje de alumnos de 4º grado de primaria que usan ordenadores en el colegio			60,7 %	2007		
Porcentaje de individuos entre 16-74 años con altas habilidades con ordenadores	35 %	2012	26 %	2012		
8. Espíritu emprendedor. Porcentaje de la población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio.	50 %	2012	43 %	2011		
9. Idiomas						
Número medio de idiomas extranjeros estudiado por alumno en educación secundaria inferior (CINE 2)	1,4	2011	1,5	2010		
Alumnos que alcanzan el nivel B1 o superior en el primer idioma extranjero al final de la educación secundaria inferior (CINE 2)	26,8 %	2011	43,5 %	2011		
10. Graduados en educación superior por campo de estudio						
10a. Graduados (CINE 5-6) en cada campo específico, como porcentaje de todos los campos						
Educación y formación	15,9 %	2011	9,5 %	2010		
Humanidades y Arte	8,2 %	2011	11,5 %	2010		
Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho	26,1 %	2011	36,0 %	2010		
Matemáticas, Ciencias y Tecnología	25,4 %	2011	22,1 %	2010		
Agricultura y Veterinaria	1,3 %	2011	1,6 %	2010		
Salud y Bienestar	15,8 %	2011	15,1 %	2010		
Servicios	7,3 %	2011	4,2 %	2010		
10b. Graduados (CINE 5-6) en Matemáticas, Ciencia y Tecnología						
Número de graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1000 jóvenes (20-29 años)	13,9%	2010	15,2%	2010		
11. Competencias para el mercado laboral futuro. Cambio previsto en empleo 2010-2020 en %						
Cualificación baja (CINE 0-2)	-34,4 %	2013	-20,2 %	2013		
Cualificación media (CINE 3-4)	27,1 %	2013	4,7 %	2013		
Cualificación alta (CINE 5-6)	23,2 %	2013	19,2 %	2013		
12. Inversión en educación y formación. Gasto público en educación, % del PIB	5,0 %	2010	5,4 %	2009		

Fuente: Elaboración propia a partir del documento "Education and Training Monitor 2012" [Informe basado en el documento SWD (2012) 373 de la Unión Europea] y actualización de datos a partir de Eurostat, Cedefop.

D4.1. Educación escolar

Participación en Educación Infantil

En España, la proporción de niños que, en el año 2011, participaban en la Educación Infantil, entre los 4 años y la edad de escolarización obligatoria, era del 100 %. Sin embargo, la media de la Unión Europea en 2010, con el 92,4 % de niños que participan en la educación de la primera infancia o preprimaria, quedaba situada a 2,6 puntos porcentuales del 95 %, que constituye el punto de referencia según la estrategia ET2020.

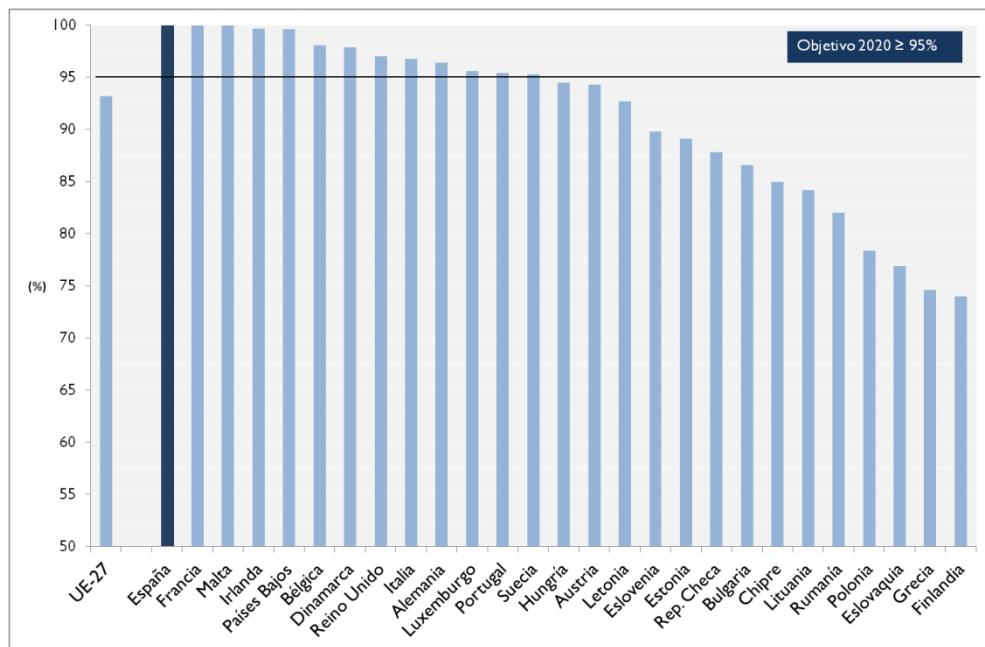
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el ámbito de la Unión Europea, y en relación con la escolarización de los niños con edades comprendidas entre los 4 y la edad de inicio de la escolarización obligatoria (en España esta edad es de 6 años), hay 13 países que ya presentan una tasa neta de escolarización mayor que el 95 % en 2011; entre ellos se encuentra España con el 100 % de niños escolarizados en ese tramo de edad, seguida de Francia (100 %), Malta (100 %), Irlanda (99,7 %), Países Bajos (99,6 %), Bélgica (98,1 %), Dinamarca (97,9 %), Reino Unido (97,0 %), Italia (96,8 %), Alemania (96,4 %), Luxemburgo (95,6 %), Portugal (95,4 %) y Suecia (95,3 %). Entre los países de la Unión Europea con tasas más bajas, inferiores al 75 %, se encuentran Grecia (74,6 %) y Finlandia (74,0 %).

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 primera posición, junto con Francia y Malta. La figura D4.2, muestra los resultados de dicha ordenación, así como la línea que corresponde al punto de referencia para 2020.

Figura D4.2

Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación primaria en los países de la Unión Europea. Año 2011



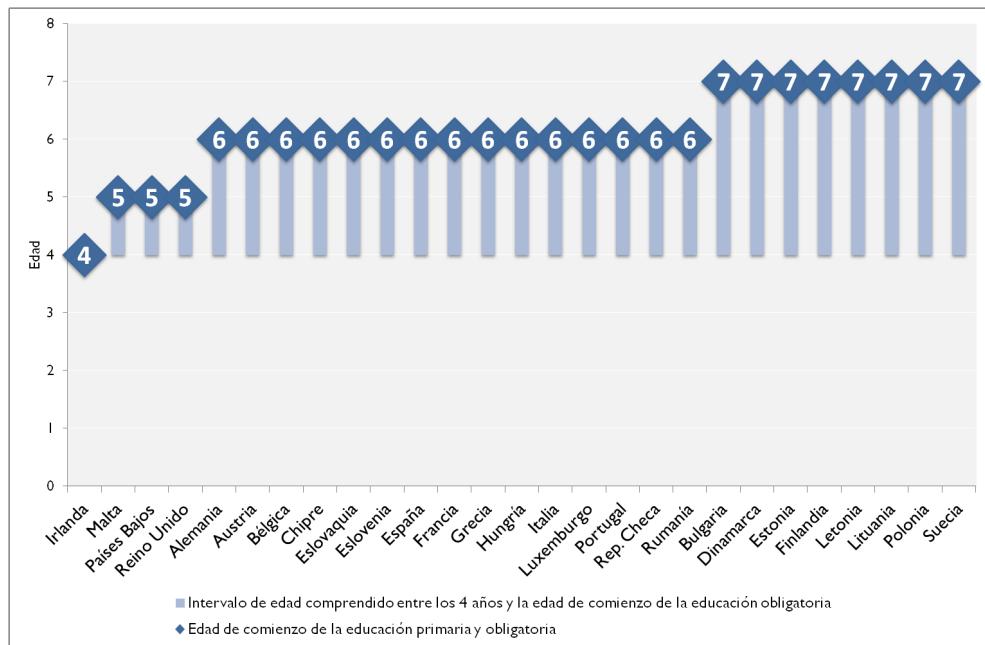
< Datos figura D4.2 >

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

En la figura D4.3 se representan las edades de comienzo de la educación primaria y obligatoria en los países de la Unión Europea, 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 Irlanda, es a los 4 años y en los países nórdicos a los 7.

Figura D4.3
Edad de comienzo de la educación primaria en los países de la Unión Europea



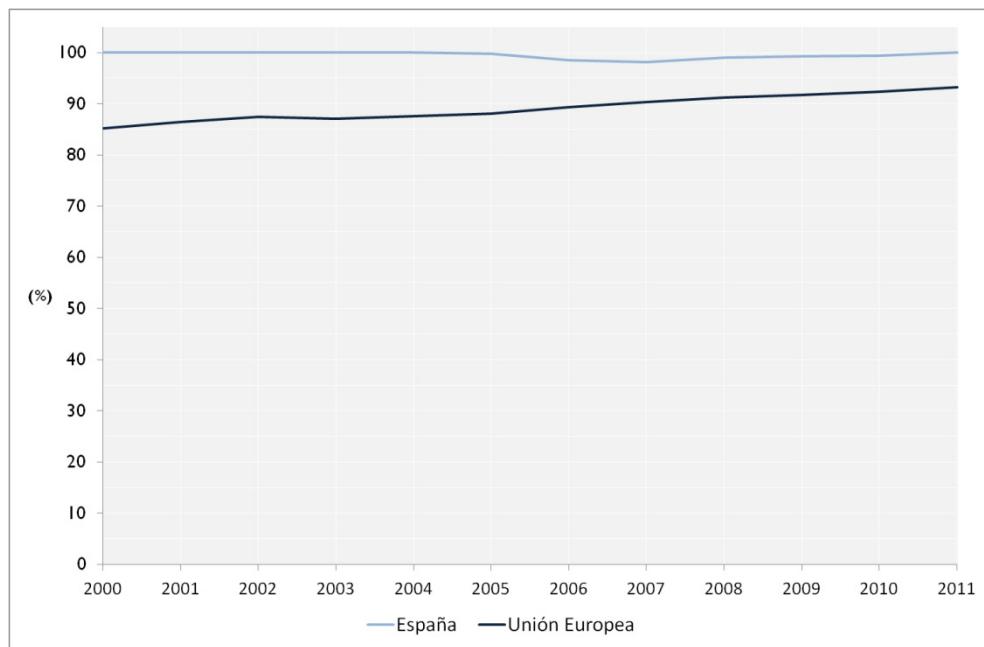
< Datos figura D4.3 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el “Estudio Europeo de Competencia Lingüística EECL. Volumen I. Informe español”. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Evolución de resultados

En la figura D4.4 se muestra la evolución de este indicador, desde el año 2000 al 2011, en España y en la Unión Europea. Si se compara la evolución de dichas tasas, se observa que las correspondientes a España se mantienen, en cada uno de los años considerados, superiores a los de la Unión Europea y con valores por encima del 95 %, objetivo europeo establecido para el año 2020. 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.

Figura D4.4
Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Año 2000 a 2011



[**< Datos figura D4.4 >**](#)

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

Competencias en Lectura, Matemáticas y Ciencias

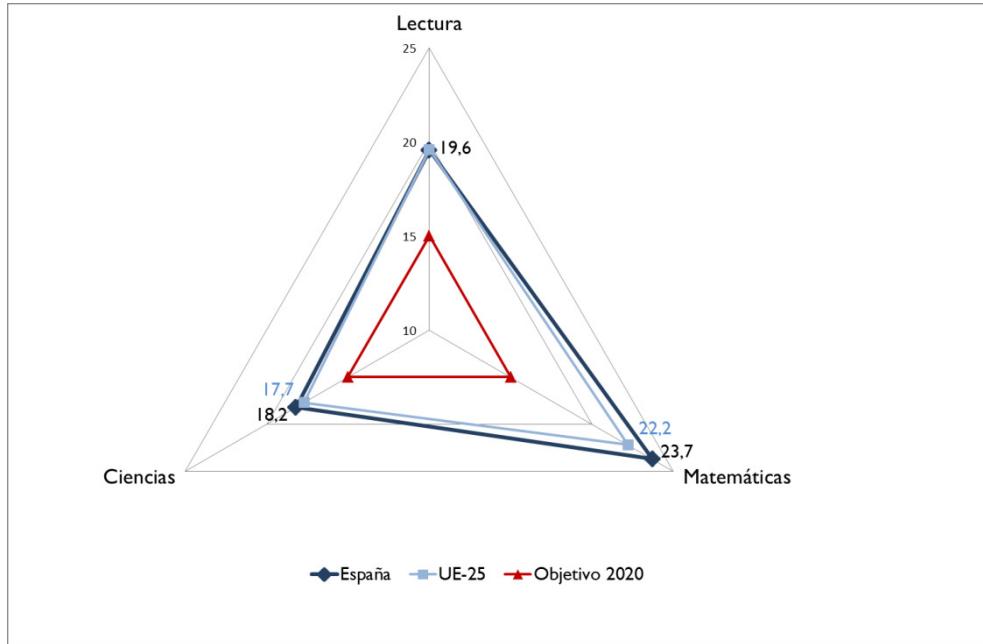
Con el fin de asegurar que todos los estudiantes adquieran un nivel suficiente de destrezas básicas, en especial, en Lectura, Matemáticas y Ciencias, se establece como punto de referencia para 2020, que el porcentaje de jóvenes europeos de quince años con un nivel de rendimiento igual o inferior a 1 —establecido por PISA— en esas tres áreas sea inferior al 15 %.

En la figura D4.5 se muestra la situación relativa de España con respecto al correspondiente objetivo de logro en Lengua, Matemáticas y Ciencias de Europa 2020 y con el conjunto de los 25 países de la Unión Europea que participaron en PISA 2009 (Chipre y Malta no participaron). España, con el 19,6 % de estudiantes con bajo rendimiento en Lectura, se encuentra a una distancia de 4,6 puntos del objetivo Europa 2020; en Matemáticas, con un 23,7 % de alumnos de 15 años con rendimiento inferior al Nivel 2, dista aún 8,7 puntos del nivel de referencia del 15 %; finalmente, en Ciencias, con el 18,2 % está a 3,2 del objetivo del 15 %.

Para el conjunto de los 25 países de la Unión Europea que participaron en PISA 2009, los porcentajes de estudiantes de 15 años que presentaron un nivel de rendimiento igual o inferior a 1, en cada una de las tres materias fueron el 19,6 % en Lectura, el 22,2 % en Matemáticas y el 17,7 % en Ciencias.

Figura D4.5

Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en Lectura, Matemáticas y Ciencias en España y en la Unión Europea Año 2009



< Datos figura D4.5 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento "Education and Training Monitor 2012" [Informe basado en el documento SWD (2012) 373 de la Unión Europea].

Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.6, aparecen representadas las comunidades y ciudades autónomas que participaron en PISA 2009 en orden ascendente, según el porcentaje de alumnos de 15 años que presentan un nivel de rendimiento inferior al Nivel 2 establecido por PISA en Lectura.

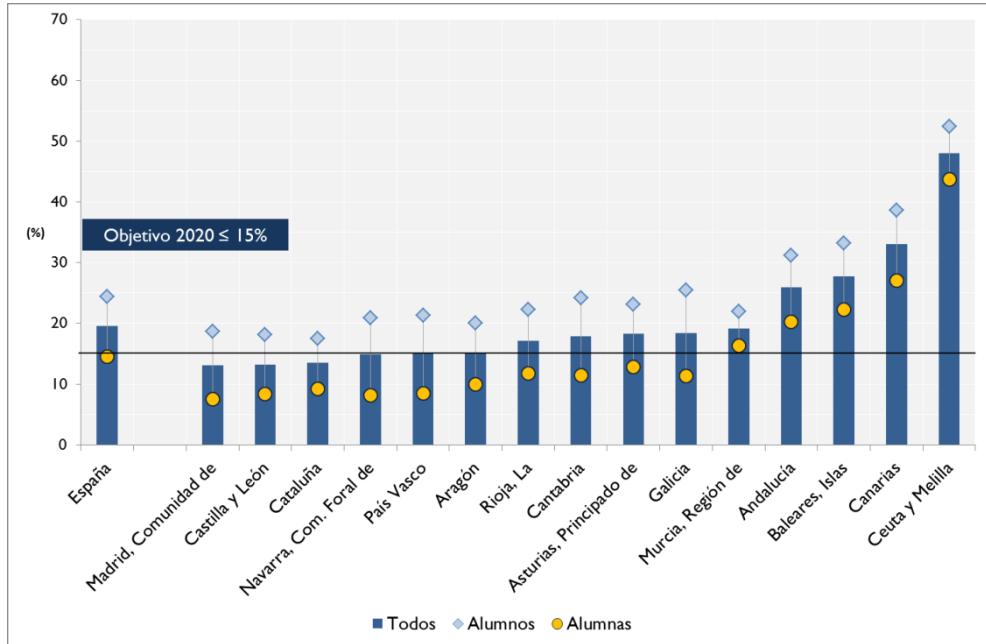
La Comunidad de Madrid (13,1 %), Castilla y León (13,2 %), Cataluña (13,5 %) y la Comunidad Foral de Navarra (14,8 %) ya habían alcanzado en 2009 el objetivo establecido para 2020, en Lectura. En sentido contrario, entre las ciudades y comunidades autónomas que participaron con muestra ampliada en PISA 2009, Andalucía (26,0 %), Islas Baleares (27,8 %), Canarias (33,1 %), y el conjunto de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (48,0 %) son los territorios que obtuvieron más del 25 % de estudiantes con bajo rendimiento en Lectura.

En cuanto a los resultados desagregados según el sexo, se aprecia en la figura D4.6 mejores resultados en alumnas que en alumnos, llegando a alcanzar en Galicia una diferencia de 14,1 puntos porcentuales (25,4 % de alumnos con bajo rendimiento frente al 11,4 % de las alumnas). En el caso de las alumnas, se logró el punto de referencia 2020 en las siguientes comunidades autónomas: Comunidad de Madrid (7,5 %), Comunidad Foral de Navarra (8,2 %), Castilla y León (8,3 %), País Vasco (8,5 %), Cataluña (9,3 %), Aragón (10,0 %), Galicia (11,4 %), Cantabria (11,4 %), La Rioja (11,8 %), y el Principado de Asturias (12,9 %).

En la figura D4.7 se centra la atención sobre la condición o no de inmigrante. En ella aparecen representadas las comunidades y ciudades autónomas en orden ascendente según el porcentaje de estudiantes de 15 años con un nivel bajo de rendimiento en Lectura, que son de origen inmigrante de primera o de segunda generación. En el caso de los alumnos españoles de 15 años que no son de origen inmigrante ni de primera ni de segunda generación, alcanzan el punto de referencia 2020 en Lectura los matriculados en las siguientes comunidades autónomas: Cataluña (9,9 %), Comunidad de Madrid (10,5 %), Castilla y León (11,5 %), La Rioja (12,3 %), Aragón (12,3 %), la Comunidad Foral de Navarra (12,9 %) y País Vasco (13,3 %).

Figura D4.6

Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. PISA 2009



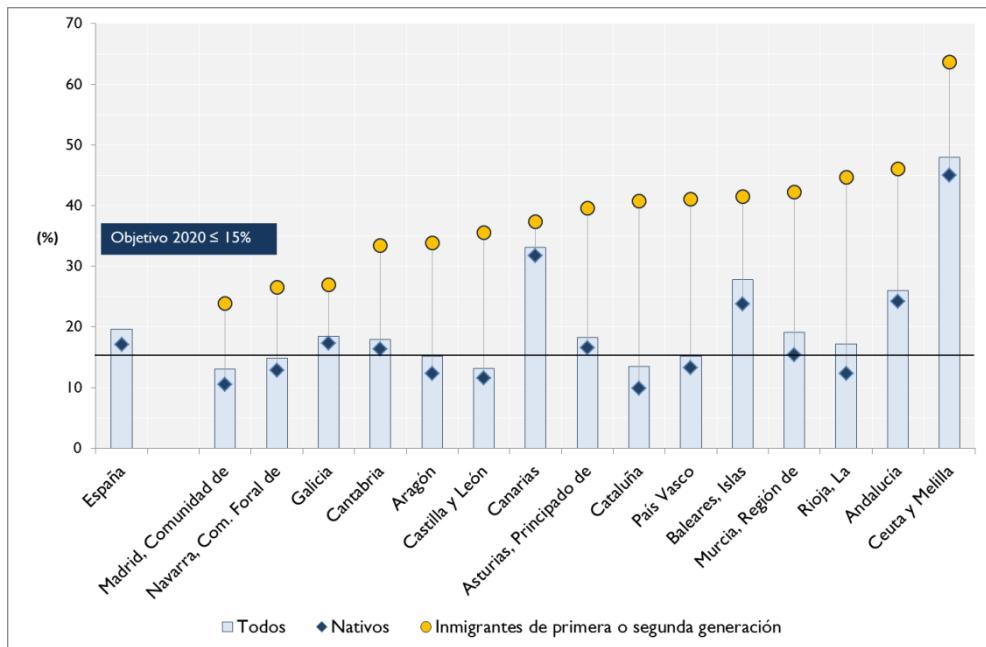
< Datos figura D4.6 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009.

La diferencia entre los porcentajes de alumnos de origen inmigrante, ya sea de primera o de segunda generación, y los nativos, que presentan un nivel de rendimiento inferior al Nivel 2 en Lectura, alcanzan más de 30 puntos de diferencia en La Rioja y en Cataluña. (Ver figura D4.7).

Figura D4.7

Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en las comunidades y ciudades autónomas según la condición de inmigrante. PISA 2009



< Datos figura D4.7 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009.

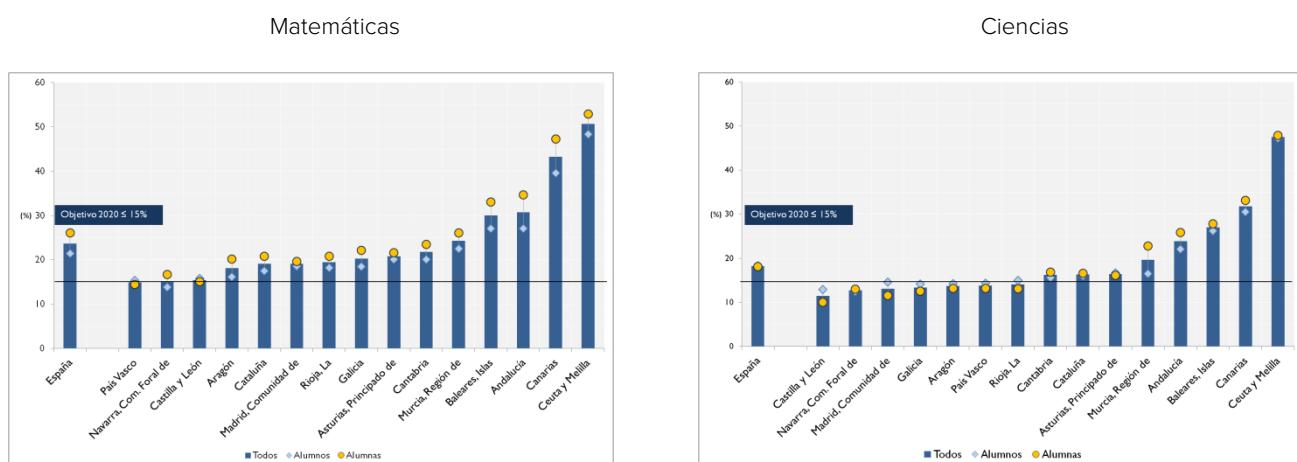
En la figura D4.8, se reproduce el esquema de análisis presentado en el figura D4.6, solo que referido ahora a Matemáticas y a Ciencias. Así, el conjunto de España presenta un 23,7 % de alumnos de 15 años con nivel de rendimiento inferior al Nivel 2 en Matemáticas, lo que nos sitúa a 8,7 puntos porcentuales por encima del nivel de referencia del 15 %, establecido para 2020. El País Vasco es la única comunidad autónoma que, con el 14,9 % de alumnos situados en el nivel inferior al Nivel 2, en 2009 ya habría alcanzado el objetivo de logro establecido para once años después. En general, excepción hecha del País Vasco, el porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en Matemáticas es inferior al correspondiente porcentaje de alumnas para cada uno de los territorios; sin embargo, en esta materia, la brecha entre alumnas y alumnos es menos acusada que la que existe en el área de Lectura, llegando alcanzar los valores más altos en Andalucía (27,1 % de alumnos con bajo rendimiento frente al 34,7 % de las alumnas) y en Canarias (39,6 % de alumnos con bajo rendimiento frente al 47,3 % de las alumnas).

En relación con la competencia en Ciencias, España, con un 18,2 % de alumnos de 15 años con nivel de rendimiento inferior al Nivel 2, se sitúa a 3,2 puntos por encima del nivel de referencia del 15 %, establecido por la Unión Europea para 2020. Castilla y León (11,5 %), Comunidad Foral de Navarra (12,7 %), Comunidad de Madrid (13,1 %), Galicia (13,4 %), Aragón (13,7 %), País Vasco (13,8 %), y La Rioja, (14,1 %) son las comunidades que, al presentar unos porcentajes de alumnos con bajo rendimiento en Ciencias inferiores al 15 %, ya están situadas en el grupo de los territorios que logran el objetivo de logro, o punto de referencia, establecido por la Unión para el año 2020.

En cuanto a la influencia de la variable sexo, se observa para Ciencias que en siete comunidades el porcentaje de alumnas con nivel de rendimiento inferior al Nivel 2 es inferior al de los alumnos (Castilla y León, Comunidad de Madrid, Galicia, Aragón, el País Vasco, La Rioja, y el Principado de Asturias), y en las otras siete comunidades y en el conjunto de las ciudades autónomas es superior. De todas formas, las diferencias para este indicador, ligadas al sexo, son menores que en las otras dos materias evaluadas, alcanzando el valor máximo en la Región de Murcia (16,5 % de alumnos con bajo rendimiento frente al 22,8 % de las alumnas).

Figura D4.8

Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Matemáticas y en Ciencias en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. PISA 2009



< Datos figura D4.8 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009.

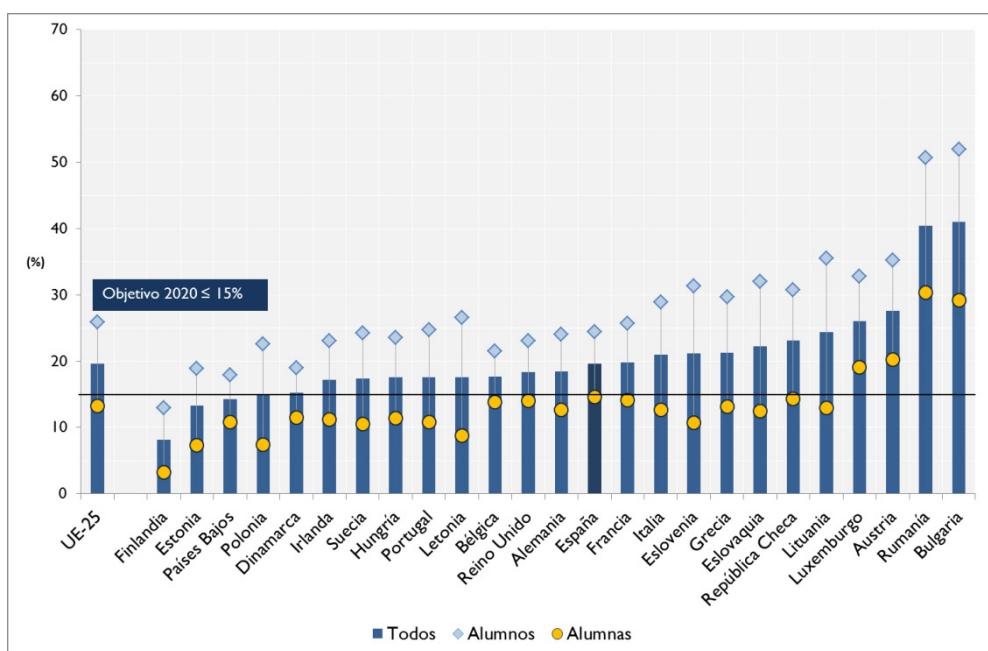
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En la figura D4.9 se muestran los países de la Unión Europea ordenados de menor a mayor en cuanto al porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura, según el sexo. El conjunto de la Unión Europea, con un 19,6 % de alumnos de 15 años con nivel de rendimiento inferior al Nivel 2, en esta materia, se sitúa —al igual que en España— a 4,6 puntos por encima del nivel de referencia del 15 %, establecido por la Unión Europea para 2020.

Finlandia (8,1 %), Estonia (13,3 %), y los Países Bajos (14,3 %) ya alcanzaron en 2009 el objetivo establecido para 2020 por la Unión Europea, en Lectura. En el extremo opuesto, Luxemburgo (26,0 %), Austria (27,6 %), Rumanía (40,4 %), y Bulgaria (41,0 %) son los países que obtuvieron más del 25 % de estudiantes con bajo rendimiento en Lectura.

En relación con los resultados según el sexo, se aprecia en la figura D4.9 mejores resultados en alumnas que en alumnos, llegando a alcanzar en Rumanía, Eslovenia, Lituania y Bulgaria una diferencia de más de 20 puntos porcentuales. En el caso de las alumnas, se alcanzó en 2009 el objetivo ET 2020 en todos los países de la Unión Europea, excepto en Luxemburgo, Austria, Bulgaria y Rumanía.

Figura D4.9
Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en los países de la Unión Europea por sexo.
PISA 2009



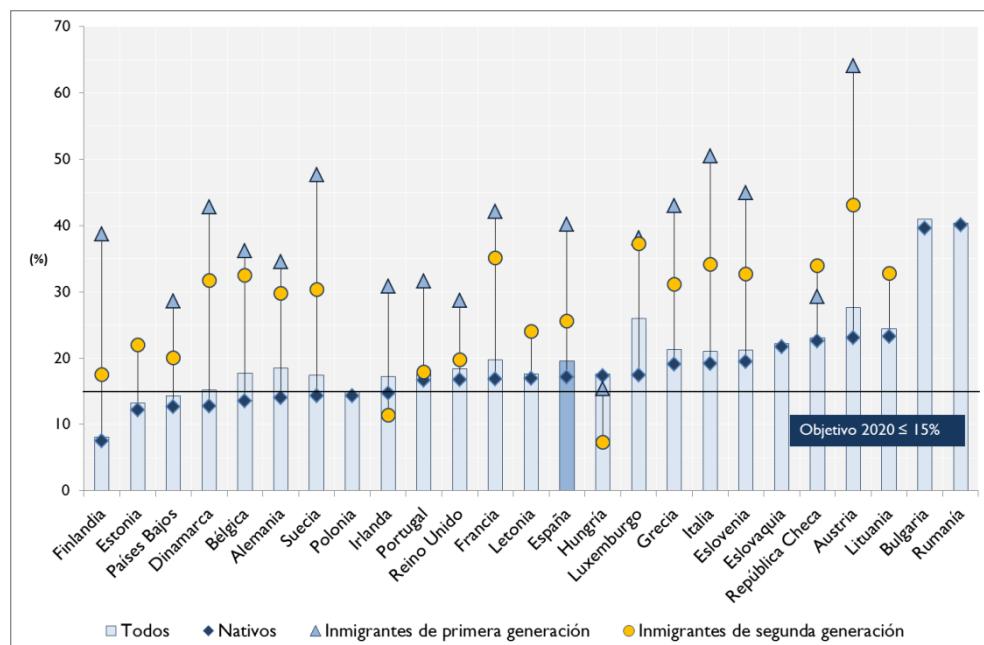
< Datos figura D4.9 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento “Education and Training Monitor 2012” [Informe basado en el documento SWD (2012) 373 de la Unión Europea].

La toma en consideración del efecto de la condición de inmigrante sobre este tipo de indicadores se muestra en la figura D4.10. En ella aparecen representados los países de la Unión Europea en orden ascendente según el porcentaje de estudiantes de 15 años con un nivel bajo de rendimiento en Lectura, que son nativos. Así, los alumnos europeos de 15 años que no son de origen inmigrante, ni de primera ni de segunda generación, alcanzan el objetivo 2020 en Lectura en los siguientes países: Finlandia (7,5 %), Estonia (12,2 %), Países Bajos (12,6 %), Dinamarca (12,8 %), Bélgica (13,6 %), Alemania (14,0 %), Suecia (14,3 %), Polonia (14,3 %) e Irlanda (14,7 %).

Figura D4.10

Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en los países de la Unión Europea por condición de inmigrante. Año 2009



< Datos figura D4.10 >

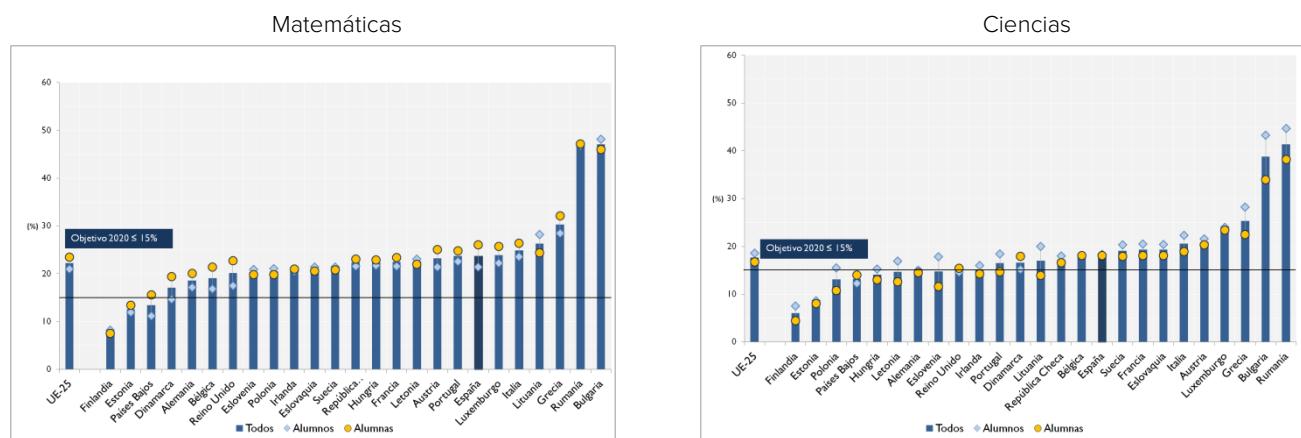
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009.

En lo concerniente a Matemáticas, Finlandia (7,8 %), Estonia (12,6 %) y Países Bajos (13,4 %) son los tres países de la Unión Europea que alcanzan el objetivo de logro con menos del 15 % de estudiantes de 15 años de edad con bajo rendimiento en Matemáticas. En Ciencias, además de Finlandia (6,0 %), Estonia (8,3 %) y Países Bajos (13,2 %), otros cuatro países, Polonia (13,1 %), Hungría (14,1 %), Eslovenia (14,8 %) y Alemania (14,8 %), tienen menos del 15 % de los alumnos con bajo rendimiento. (Ver figura D4.11).

En relación con los resultados según el sexo, se aprecia, en los países de la Unión Europea, mejores resultados en alumnas que en alumnos, tanto en Lectura como en Ciencias. Sin embargo, los alumnos presentan mejores resultados que las alumnas en Matemáticas.

Figura D4.11

Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Matemáticas y en Ciencias en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2009



< Datos figura D4.11 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2009. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento "Education and Training Monitor 2012" [Informe basado en el documento SWD (2012) 373 de la Unión Europea].

Competencia lingüística en lenguas extranjeras

Los dos indicadores europeos que miden la competencia lingüística son, por una parte, el porcentaje de alumnos que alcanzan el nivel B1 o superior en el primer idioma extranjero al final de la educación secundaria inferior (CINE 2) y, por otra, el número medio de idiomas extranjeros estudiados por alumno matriculado en ese mismo nivel educativo.

Resultados en el ámbito nacional

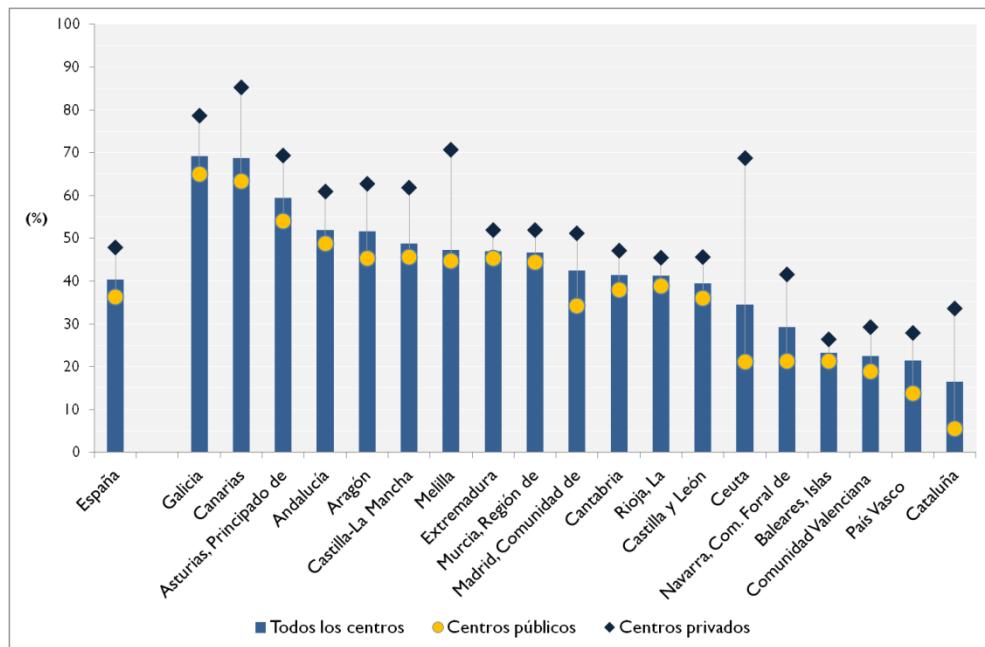
En el año 2011, según el Estudio Europeo sobre Competencias Lingüísticas (EECL) —*European Survey on Language Competences* (ESLC)—, el 26,8 % de los alumnos españoles del último curso de Educación Secundaria Obligatoria tenían un nivel de competencia en inglés como usuario independiente—niveles B1 y B2, establecidos en MCERL (Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas)—. Esto significa que para este indicador, España se encuentra a 23,2 puntos por debajo del nivel de referencia establecido (50 %) de acuerdo con la estrategia europea ET 2020; este es, pues, su recorrido de mejora para los nueve años siguientes. En el conjunto de los 14 países de la Unión Europea que participaron en este estudio, el 43,5 % de los alumnos que cursan el último curso de la primera etapa de la Educación Secundaria, tienen un nivel B1 o superior, en el dominio de la primera lengua extranjera en la que los alumnos están matriculados.

Por otra parte, en España el número medio de idiomas extranjeros estudiados por alumno de Educación Secundaria Obligatoria es del 1,4, similar al promedio de la Unión Europea (1,5).

Con el fin de complementar esta segunda información sobre competencia lingüística en lenguas extranjeras, la Comisión Europea ha centrado la atención en el porcentaje de alumnos de educación secundaria inferior (ESO en España) que en el curso 2010-2011 estaban cursando dos lenguas extranjeras. En nuestro país dicho indicador presenta un valor del 40,3 %, y se sitúa a 34,7 puntos porcentuales del nivel de referencia europeo (75 %) tentativamente propuesto para 2020. La media europea para este indicador es del 60,8 %.

Figura D4.12

Figura B.11.2 Porcentaje de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que cursa una segunda lengua extranjera por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2010-2011



< Datos figura D4.12>

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 D4.12 aparecen ordenadas las comunidades y ciudades autónomas según el valor del porcentaje de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria que, en el curso 2010-2011, estaban matriculados en una segunda lengua extranjera, atendiendo a la titularidad del centro.

A 15 o menos puntos por debajo del nivel de referencia europeo del 75 % se encuentran las comunidades de Galicia (69,2 %), Canarias (68,7 %) y el Principado de Asturias (59,4 %). En el extremo opuesto, las comunidades que presentan un porcentaje de sus alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) matriculados en una segunda lengua extranjera inferior al 25 % y, por tanto, a una distancia superior a los 50 puntos respecto del correspondiente punto de referencia europeo 2020 son: Islas Baleares (23,3 %), Comunidad Valenciana (22,5 %), País Vasco (21,5 %) y Cataluña (16,6 %), todas ellas con lengua cooficial.

En relación con la titularidad del centro, se observa que, en todos los territorios, el porcentaje de alumnos de secundaria obligatoria que cursa una segunda lengua extranjera es mayor en los centros de titularidad privada que en los centros públicos. En el conjunto del territorio nacional, la diferencia entre los correspondientes porcentajes entre centros privados y públicos alcanza los 11,6 puntos porcentuales (en España, el 48,0 % de los alumnos de ESO matriculados en centros privados cursa una segunda lengua extranjera, frente al 36,3 % en el caso de los alumnos que asisten a centros públicos).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

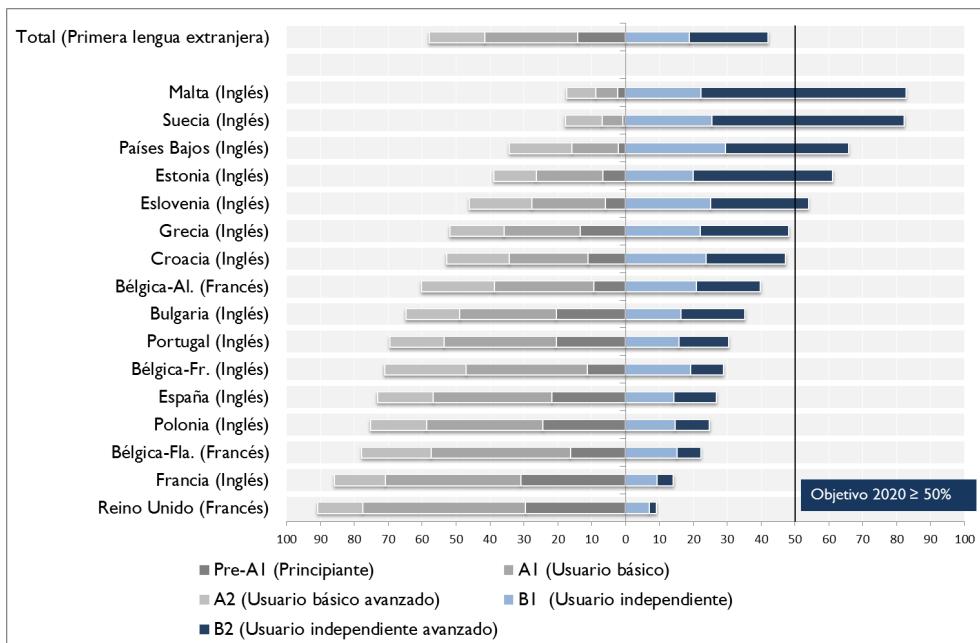
En la figura D4.13 se presentan los países y las regiones de la Unión Europea que participaron en 2011 en el Estudio Europeo sobre Competencias Lingüísticas (EECL), ordenados de acuerdo con el porcentaje de estudiantes con un “nivel de usuario independiente”—nivel B1 o B2 del Marco Europeo de Referencia de las Lenguas— en la primera lengua extranjera. Teniendo en cuenta que el nivel de referencia establecido para 2020 es que el 50 % de los alumnos alcancen, al menos, el nivel B1, se aprecia en la citada figura que 5 países alcanzaron en 2011 ese objetivo de logro: Malta (82,7 %), Suecia (82,2 %), Países Bajos (65,7 %), Estonia (61,1 %) y Eslovenia (53,9 %). España con el 26,8 % de los alumnos del último curso de ESO con un nivel B en inglés —14,2 % con un nivel B1 y el 12,6 % con nivel B2— se encuentra a 16,7 puntos por debajo de la media de la Unión Europea.

En la figura D4.14 se presentan los países de la Unión Europea en orden descendente de acuerdo con el número de lenguas extranjeras en los que, en promedio, cada alumno de educación secundaria inferior —nivel CINE 2— estuvo matriculado en el año 2011. España con un valor del 1,4 para este indicador, presenta un resultado, similar al de la media de la Unión Europea (1,5 en el año 2010), y se sitúa en el puesto décimo noveno.

Por su parte, la figura D4.15 se centra en la comparación, entre los países de la Unión, en relación con el porcentaje de alumnos de educación secundaria inferior —Educación Secundaria Obligatoria en el sistema educativo español— que están matriculados en más de una lengua extranjera. En ella se observa que España con el 40,7 %, se queda a 20 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea y a 35 puntos por debajo del punto de referencia para el año 2020, fijado provisionalmente en el 75 %. Los países de la Unión Europea que en 2011 habían logrado ya que al menos el 75 % de sus alumnos del nivel CINE 2 estuvieran matriculados, cuando menos, en dos lenguas extranjeras fueron: Luxemburgo, Italia, Finlandia, Grecia, Rumanía, Malta, Chipre, Dinamarca, Lituania, Polonia, Países Bajos y Suecia.

Figura D4.13

Estudio europeo de competencia lingüística (EECL). Porcentaje de alumnos por niveles de rendimiento —según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas— en competencia en la primera lengua extranjera. Año 2011



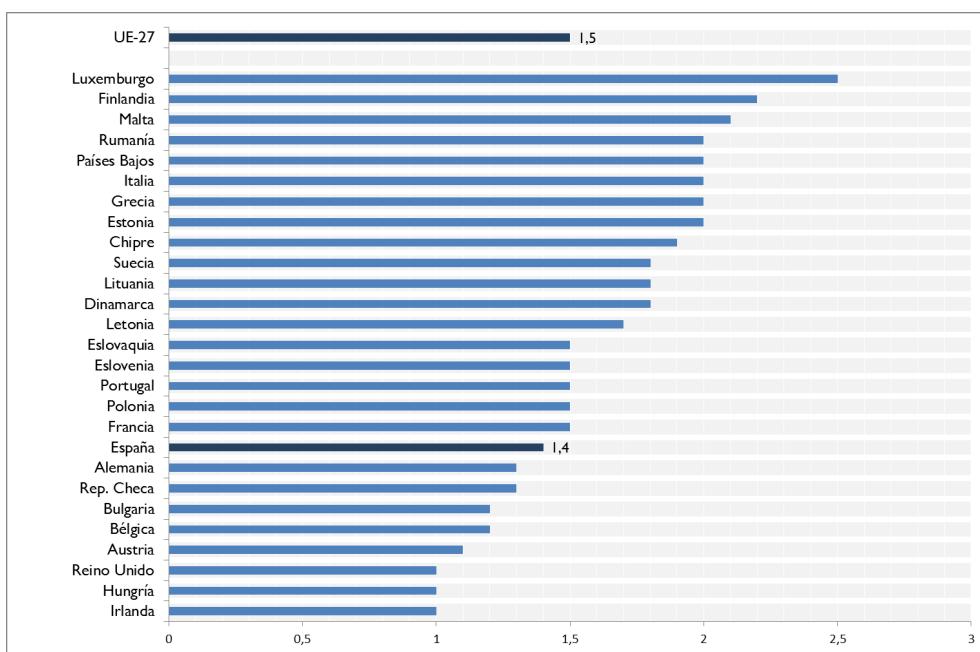
< Datos figura D4.13 >

Nota: MCERL (Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas).

Fuente: First European Survey on Language Competences (ESLC). Final Report. EuropeanComission.
<http://crell.jrc.ec.europa.eu/index.php/component/content/article/275-eslc>

Figura D4.14

Número medio de idiomas extranjeros que cursan los alumnos de educación secundaria inferior (CINE 2) en los países de la Unión Europea. Año 2011

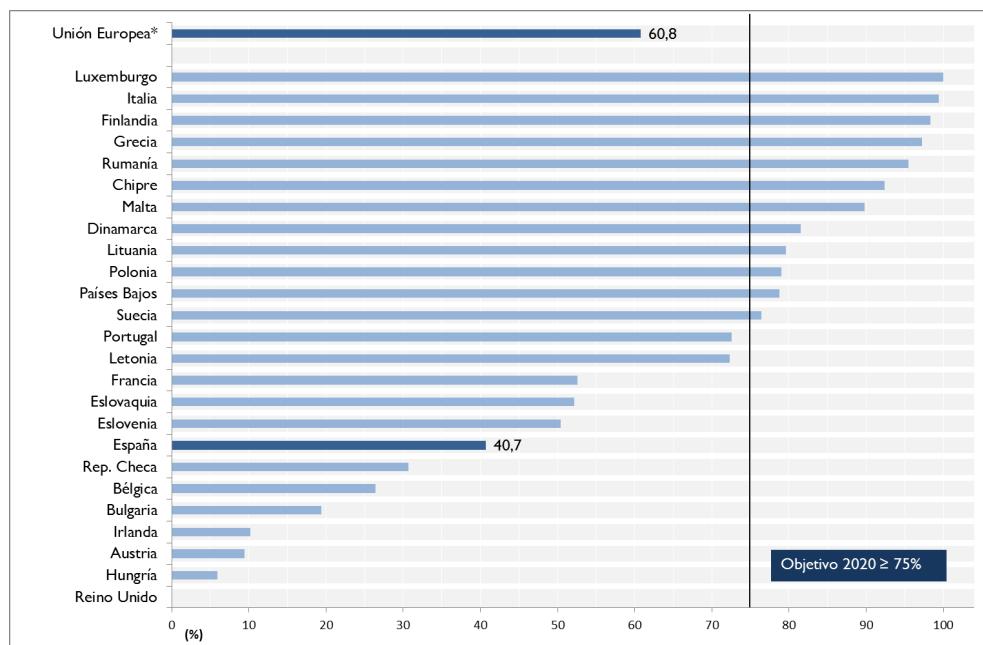


< Datos figura D4.14 >

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

Figura D4.15

Porcentaje de alumnos en el nivel CINE 2 (educación secundaria inferior/ESO) matriculados, por los menos, en dos idiomas extranjeros en los países de la Unión Europea. Año 2011



< Datos figura D4.15 >

Nota: El dato de la Unión Europea se corresponde con el año 2010.

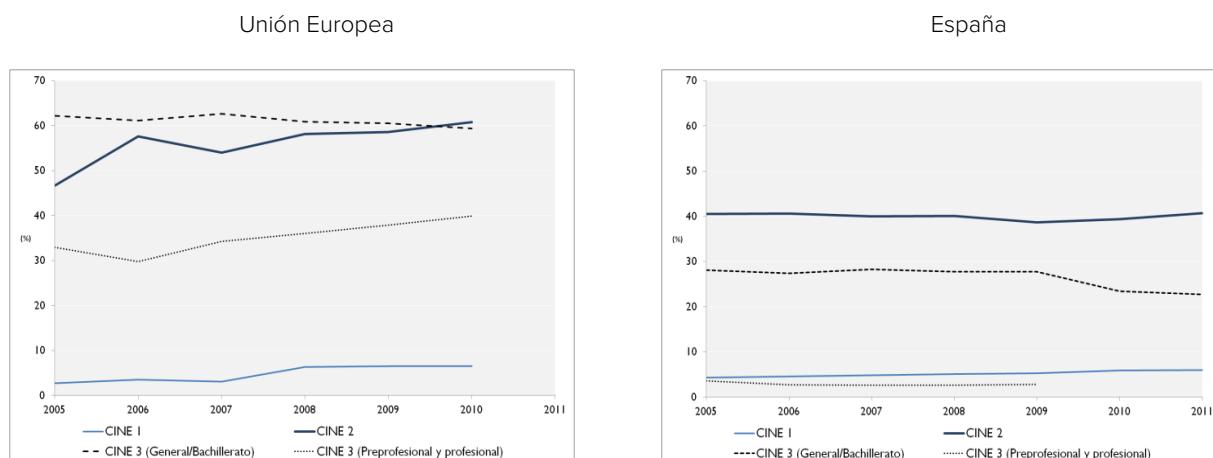
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Evolución de resultados

A partir de la información estadística disponible en la agencia estadística de la Unión Europea, Eurostat, es posible analizar la evolución, desde el año 2005, del porcentaje de alumnos matriculados por los menos en dos idiomas extranjeros en España y en la Unión, según el nivel educativo, expresado a través de su correspondiente CINE. La figura D4.16 indica que, particularmente en cuanto a los resultados en educación secundaria inferior (CINE 2), España se mantiene sensiblemente por debajo de la Unión Europea a lo largo del periodo de tiempo considerado y con una tendencia a la mejora, en el mejor de los casos, bastante más suave.

Figura D4.16

Evolución del porcentaje de alumnos matriculados por los menos en dos idiomas extranjeros en España y en la Unión Europea, según el nivel educativo. Años 2005 a 2011



< Datos figura D4.16 >

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

Abandono temprano de la educación y la formación

Con el fin de asegurar que un número suficiente de estudiantes logren un nivel de formación imprescindible en una sociedad del conocimiento, el Consejo Europeo estableció que la proporción de abandonos prematuros del sistema de educativo reglado debería estar, en 2020, por debajo del 10 %.

La tasa de abandono temprano de la educación y la formación⁶⁵ 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 3A o CINE 3B), 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 24,9 % en 2012, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea *ET 2020*, y a 10 puntos porcentuales del nivel específicamente asignado a España (15 %).

La reducción de la tasa de abandono educativo temprano incide sobre una mayor empleabilidad de los jóvenes y sobre su integración potencial en el mercado laboral, por lo que constituye una importante contribución para promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.

Resultados en el ámbito nacional

Dado que el abandono educativo temprano constituye una de las rémoras más notables de nuestro sistema educativo, con implicaciones sustantivas en el desarrollo personal de los jóvenes, en el crecimiento económico y en la cohesión social, resulta necesario profundizar en la composición interna de los valores de este indicador europeo, con el propósito de contribuir a un diagnóstico más preciso, basado en evidencias. Por tal motivo, se analizan en este apartado, 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, y provincias); sexo (hombres/mujeres); nacionalidad (nativos/inmigrantes); nivel de formación (con/sin título de Graduado en Educación Secundaria); situación laboral (ocupado/no ocupado); y edad (desde los 18 a los 24, año a año).

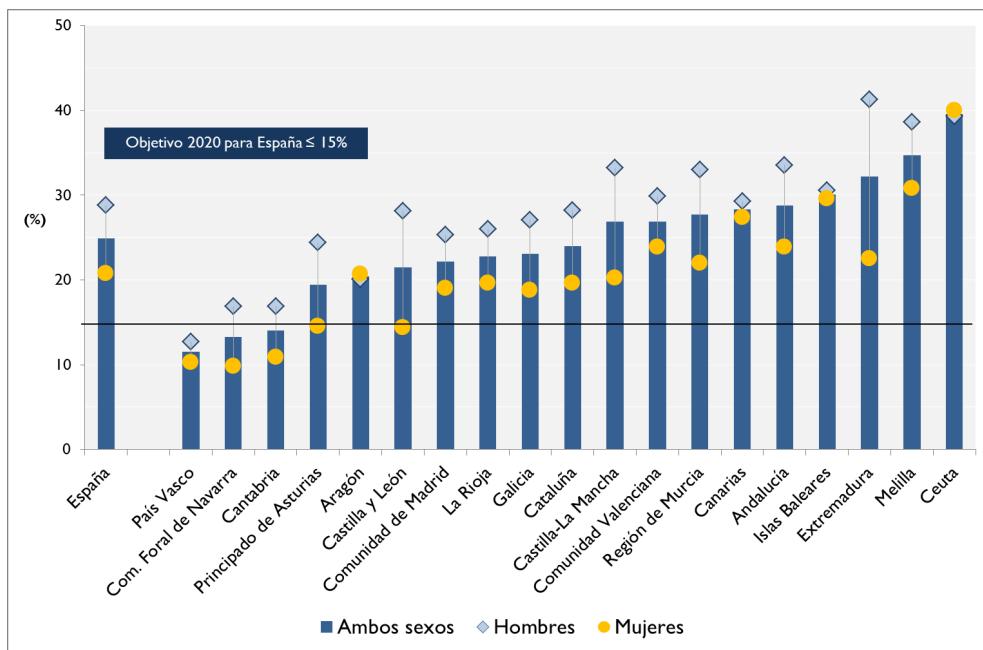
La figura D4.17 muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano, correspondientes al año 2012, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, diferenciando los valores de este indicador para hombres y mujeres. El análisis de la información recogida en la figura indica el elevado valor (24,9 %) que presentan la cifra de abandono para España en el año de referencia y su distancia del correspondiente objetivo de logro establecido para 2020.

La mayor incidencia del fenómeno del abandono educativo sobre los varones, que se observa, constituye un hecho presente en todas las comunidades y ciudades autónomas, así como en todos los países de la Unión Europea, aunque con diferente intensidad. La cifra correspondiente a España (diferencia de 8,0 puntos, que corresponde a un abandono educativo temprano de un 28,8 % para los hombres, frente a un 20,8 % para las mujeres) señala que el abandono educativo temprano constituye, en nuestro país, un fenómeno preferentemente masculino.

Ordenadas las comunidades y ciudades autónomas en orden creciente de su tasa de abandono educativo temprano, el País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra, con un valor del 11,5 % y 13,3 %, respectivamente, se sitúan en los primeros puestos y a menos de 3 puntos porcentuales de lograr el objetivo europeo del 10 % establecido para 2020. Estas dos comunidades autónomas, junto con Cantabria (14,0 %), habrían logrado en 2012 el nivel de referencia asignado a España para el horizonte 2020 (15 %).

⁶⁵El numerador de la tasa de abandono educativo temprano se refiere a las personas de 18 a 24 años de edad que cumplen las dos condiciones siguientes: en primer lugar, que el nivel de educación o de formación más alto alcanzado es CINE 0, 1 (Ed. Primaria), CINE 2 (Educación Secundaria Obligatoria en el caso español) o CINE 3C de duración corta (módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial); en segundo lugar, que declaran no haber recibido ninguna educación o formación en las cuatro semanas anteriores a la encuesta. El denominador de la tasa de abandono educativo temprano se refiere a la población total del mismo grupo de edad; se excluye del numerador las personas que no responden a las preguntas "más alto nivel de educación o de formación alcanzado" y "participación en la educación y la formación".

Figura D4.17
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura D4.17 >

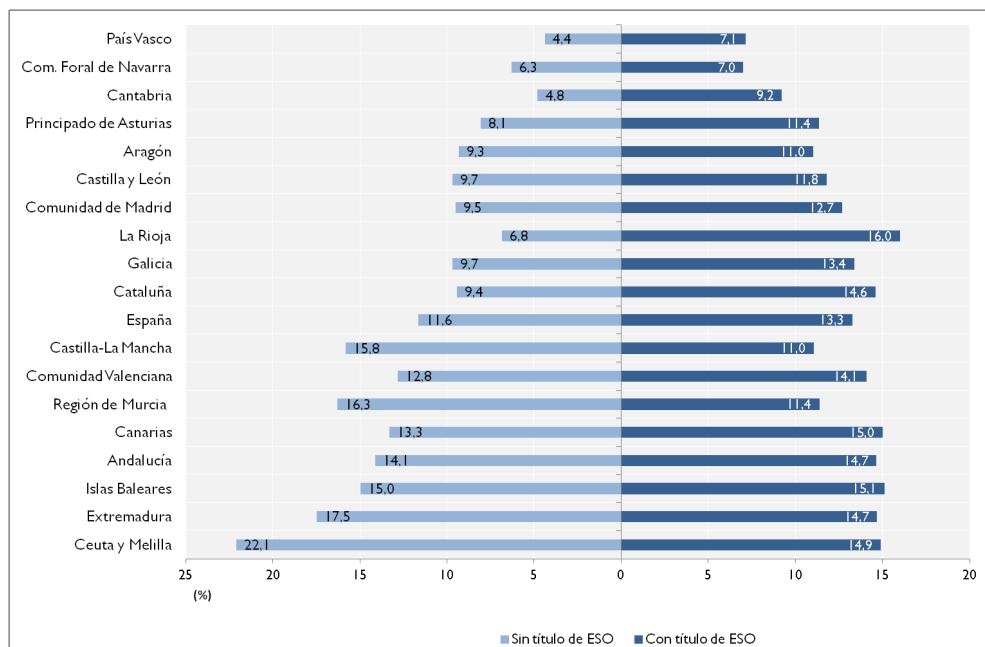
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Las figuras D4.18 y D4.19 permiten seguir centrando los análisis en las comunidades y ciudades autónomas, pero teniendo en cuenta el nivel de formación y la situación laboral, respectivamente.

En el primer caso, se observa que, con frecuencia, el porcentaje de los jóvenes que abandonan el sistema reglado de educación y formación y que obtienen el título de graduado en educación secundaria es superior al de los jóvenes que, además de presentar abandono educativo temprano, no obtienen el graduado, sin que se aprecie una tendencia común en las diferentes comunidades y ciudades autónomas. Esta información, referida al año 2012, ha de ser completada con el análisis de las tendencias que se efectúa más adelante, pero apunta a la necesidad de implementar políticas correctoras adaptadas, en este caso, a las especificidades de cada territorio. (Ver figura D4.18).

En el segundo caso, se observa sin embargo que, en todas las comunidades y ciudades autónomas, el porcentaje de los jóvenes que abandonan prematuramente el sistema reglado de educación y formación disponiendo de empleo es inferior al de los jóvenes que, no estando ocupados, optan por el abandono educativo. Ello advierte sobre la mayor incidencia del abandono sobre el grupo de los no ocupados. A este respecto, y por la elevada diferencia entre estos porcentajes, destacan, de entre todos los territorios del conjunto nacional, Ceuta, Melilla, Andalucía y Canarias. Una explotación inteligente en todos los territorios de las posibilidades que ofrece la fórmula de los contratos de formación y aprendizaje, o iniciativas similares, podría incidir positivamente sobre este grupo de población. (Ver figura D4.19).

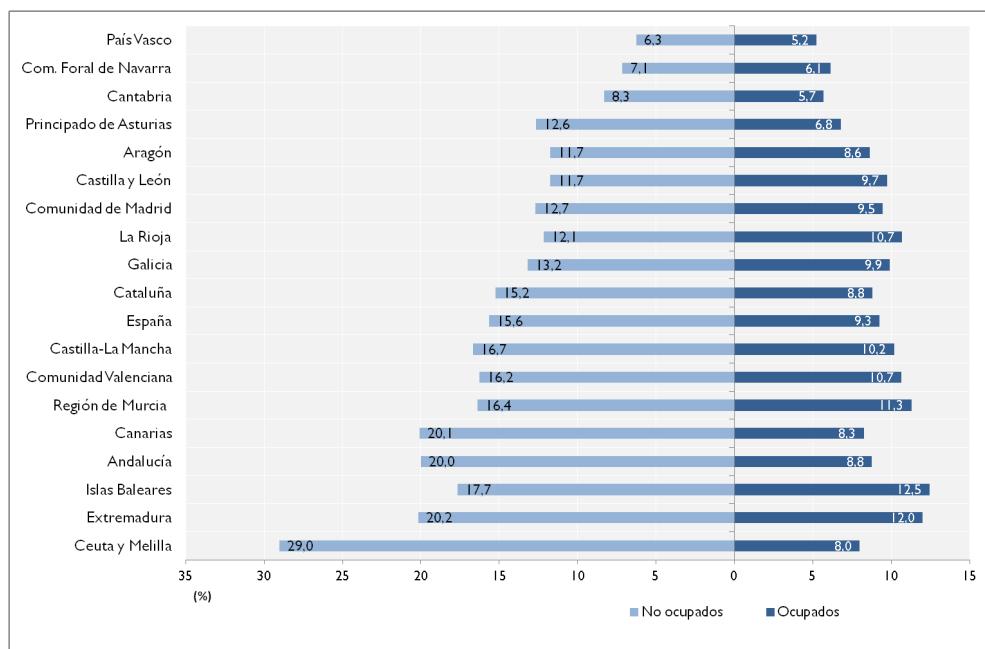
Figura D4.18
Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y nivel de formación. Año 2012



< Datos figura D4.18 >

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 D4.19
Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y situación laboral. Año 2012

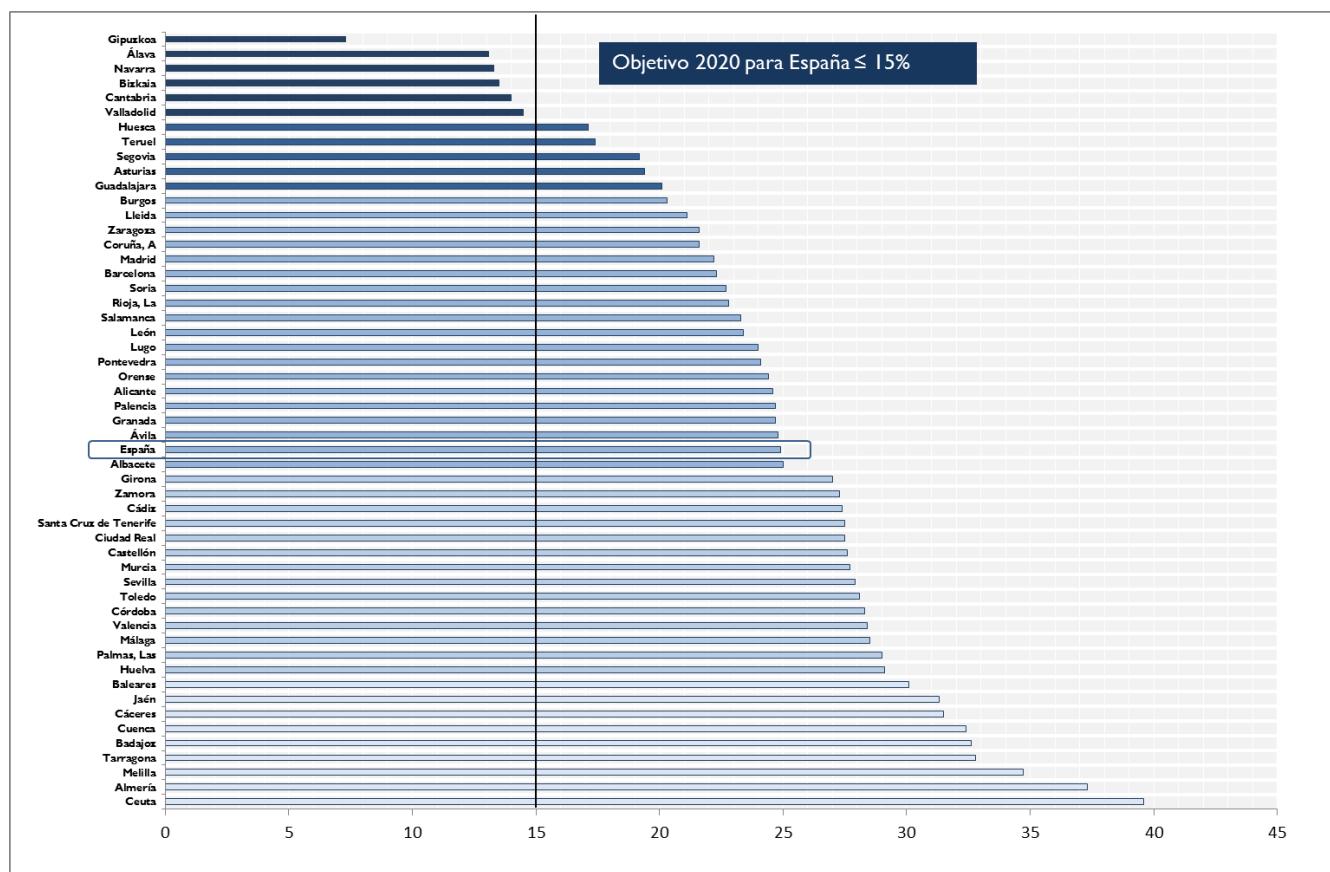


< Datos figura D4.19 >

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

Es posible profundizar un poco más en la distribución geográfica del abandono fijando la atención en la provincia como unidad de análisis. La figura D4.20 muestra el impacto del abandono educativo temprano en las diferentes provincias, ordenadas según valores crecientes de dicho indicador. Como se puede apreciar, hay diferencias destacables al respecto entre provincias, incluso dentro de una misma comunidad autónoma. El valor mínimo se logra en Guipúzcoa (7,3 %), —única provincia que en 2012 logra el objetivo europeo 2020—, mientras que el máximo se alcanza en Almería con el 37,3 %. Además de Guipúzcoa, las provincias de Álava (13,1 %), Navarra (13,3 %), Vizcaya (13,5 %), Cantabria (14,0 %) y Valladolid (14,5 %), consiguen una tasa de abandono temprano de la educación y la formación inferior al 15 %. Esta variabilidad interprovincial, dentro de una misma comunidad autónoma, constituye un motivo de reflexión y de estudio, y requiere la búsqueda de una explicación fundada que facilite la concepción y la implementación de políticas efectivas orientadas a su corrección.

Figura D4.20
Abandono temprano de la educación y la formación por provincias y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura D4.20 >

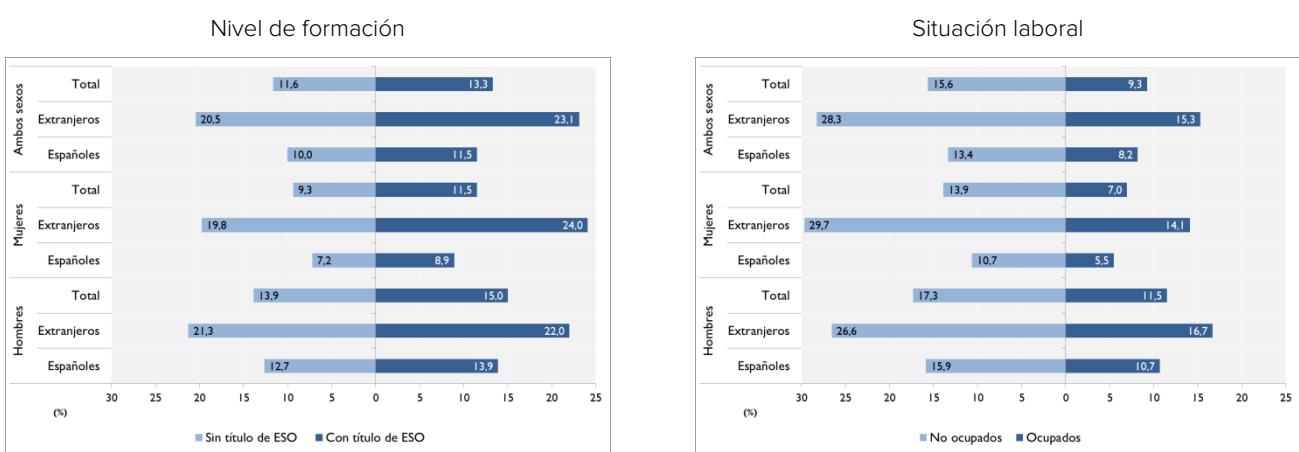
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.

La nacionalidad de los jóvenes es otra de las variables relevantes que influye significativamente en los resultados de abandono educativo temprano. La figura D4.21 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, al nivel de formación y, por otra, a la situación de actividad laboral. En la citada figura, se observa que el abandono educativo temprano en la población con nacionalidad extranjera —con edades comprendidas entre 18 y 24 años— alcanza el 43,6 %, tasa que duplica a la correspondiente a los jóvenes de nacionalidad española, que presentaba en 2012 un valor del 21,5 %. No obstante la magnitud de las cifras correspondientes a los extranjeros, cuando se consideran únicamente los valores propios de la población española —que, con toda seguridad, ha pasado por nuestro sistema educativo— la tasa de abandono correspondiente sigue siendo elevada (21,5 %).

La distribución del abandono, según el nivel de formación y la situación laboral, queda asimismo reflejada en la figura D4.21. Por un lado, se observa que el 11,6 % de los jóvenes de 18 a 24 años presentan abandono educativo temprano sin, además, haber obtenido el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria; esta cifra se eleva al 21,3 % en el caso de los hombres de nacionalidad extranjera. Por otro lado, el 9,3 % de los jóvenes residentes en España, abandona prematuramente el sistema reglado de educación y formación pero está empleado, frente al 15,6 % que, además de presentar abandono educativo temprano, carece de empleo. Este dato advierte por sí mismo del espejismo que para los jóvenes supone la posibilidad de un acceso rápido al empleo como elemento incentivador del abandono escolar; espejismo que está aún más acentuado en el caso de la población extranjera y de las mujeres.

Figura D4.21

Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad, según el nivel de formación y la situación laboral, en España. Año 2012



< Datos figura D4.21 >

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

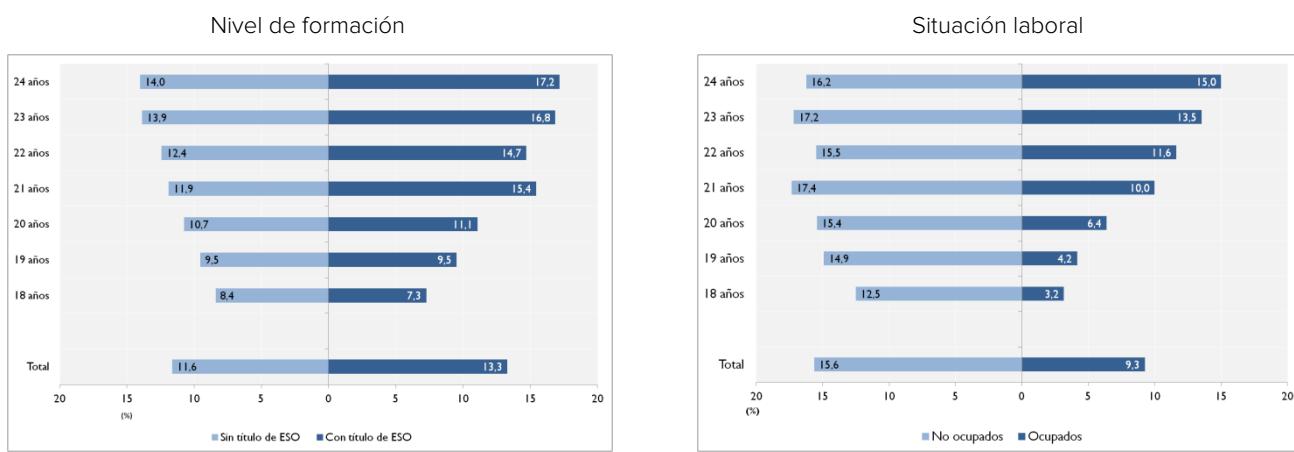
La desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la edad, se describe gráficamente en la figura D4.22, atendiendo, por un lado, al nivel de formación y, por otro, a la situación de actividad en el empleo.

En primer lugar, en la citada figura se observa que el abandono educativo temprano, medido en 2012, crece con la edad, del 15,7 % que presentan los jóvenes de 18 años residentes en España, al 31,2 % de los que tienen 24 años. A partir de esta información, y como es propio de las pirámides de edad, cabría predecir que, de mantenerse o incrementarse esta tendencia a la baja, España, en el horizonte 2020, podría acercarse francamente al nivel de referencia del 15 %. Así, ese 31,2 % de abandono educativo de los jóvenes de 24 años en 2012 podría interpretarse como una suerte de “registro fósil” que estaría reflejando los niveles de abandono existentes en España para los jóvenes que tenían 18 años seis años antes, es decir, en 2006 (compárese con la cifra del 30,5 % de la tasa total en ese año). Además las enseñanzas de remediación, o de “segunda oportunidad”, al facilitar la reincorporación de los jóvenes al sistema reglado contribuyen a reducir, en alguna medida, las cifras de abandono, y se sumarían con el tiempo a esta reducción de las tasas de abandono que se desprende del análisis de la figura D4.22. Los análisis de evolución con el tiempo, por tramo de edad, que se presentan más adelante (ver figura D4.25) refuerzan el grueso de esta hipótesis simple, aunque con matices, toda vez que, conforme aumenta la edad, aumenta también la resistencia a la reincorporación al sistema reglado de los jóvenes que abandonaron los estudios secundarios. En todo caso, se aprecia una corrección a la baja del abandono entre 2005 y 2012 que afecta a todas las edades aun cuando con diferente intensidad. Esta corrección, vinculada a los cambios progresivos en las actitudes y en los comportamientos de los jóvenes frente a la prosecución de los estudios, e inducida fundamentalmente por la crisis económica, puede mantenerse más allá del final de la crisis si somos capaces de corregir los errores y aprender de la experiencia. En consecuencia, deberán diseñarse políticas educativas concretas, con asignación presupuestaria suficiente, que aborden la mejora de la tasa de abandono educativo temprano.

En segundo lugar, la figura D4.22 indica que, mientras que la reducción del abandono con la disminución de la edad se produce en una magnitud de 9,9 puntos porcentuales en los alumnos con título de ESO frente a los 5,6 puntos de los alumnos sin título, dicha reducción incide de un modo más pronunciado aún sobre la categoría de los ocupados, con una disminución de 11,8 puntos porcentuales, frente a los 3,7 puntos de los no ocupados, lo que resulta coherente con la explicación de la crisis como principal factor corrector. En definitiva, es el grupo de población de los no ocupados y sin título de ESO el más resistente a la reducción del abandono educativo temprano. Este resultado constituye, por sí mismo, un elemento orientador de las políticas correctoras basado en evidencias.

Figura D4.22

Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según el nivel de formación y la situación laboral en España. Año 2012



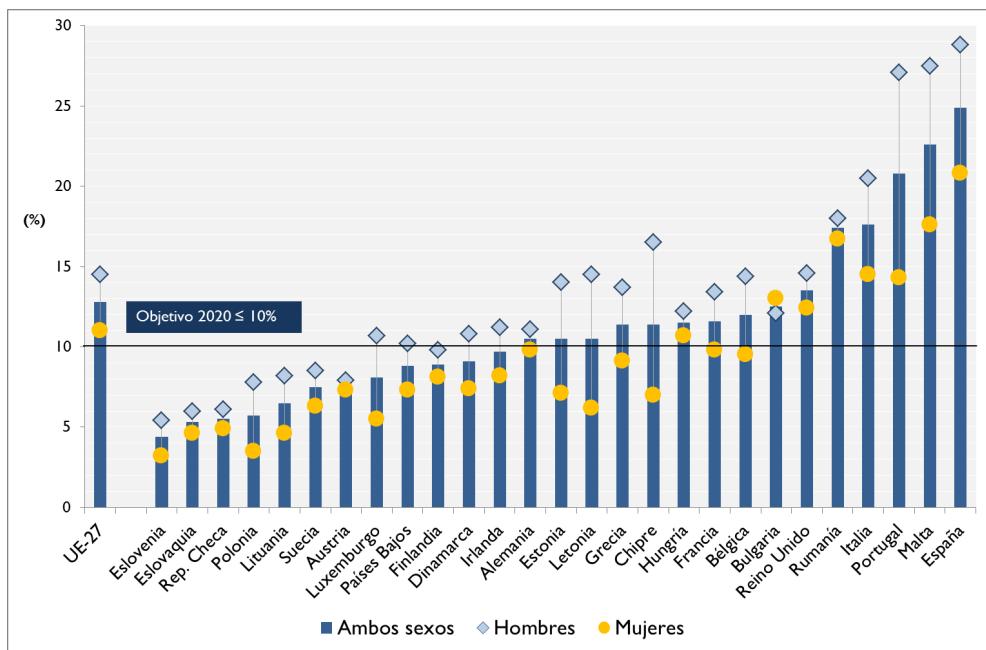
< Datos figura D4.22 >

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

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En la figura D4.23 se ha representado, para los países de la Unión Europea, el abandono educativo temprano y las diferencias entre hombres y mujeres, en el año 2012. El análisis de la información recogida en la figura indica el elevado valor que presenta dicho indicador para España (24,9 %) en relación con la media de la Unión Europea (12,8 %). Ordenados los países de menor a mayor, con respecto a su cifra de abandono educativo temprano, España se sitúa en el vigesimoséptimo y último puesto. La mayor incidencia del fenómeno del abandono educativo sobre los varones, que se observa, constituye un hecho presente en todos los países de la Unión Europea, aunque con diferente intensidad; ello alude implícitamente a la existencia de interacciones de diferente naturaleza y fuerza entre la variable sexo y las características de los sistemas educativos.

Figura D4.23
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura D4.23>

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

Evolución de resultados

En relación con la evolución del abandono educativo temprano en España, en el periodo comprendido entre 2005 y 2012, la figura D4.24 representa gráficamente los datos correspondientes y facilita la comparación, por una parte, entre la población de jóvenes que abandonan con título de graduado en educación secundaria, y sin título; y, por otra, entre los jóvenes que abandonan el sistema educativo y que tienen empleo, y los que no lo tienen, o están en paro.

El análisis de dicha figura indica para el total de España una tendencia a la baja a partir de 2008, con una variación total en 2012 con respecto a 2005 de -5,9 puntos porcentuales, pero con unos valores globales de abandono educativo temprano muy alejados todavía del objetivo europeo para 2020 (10 %).

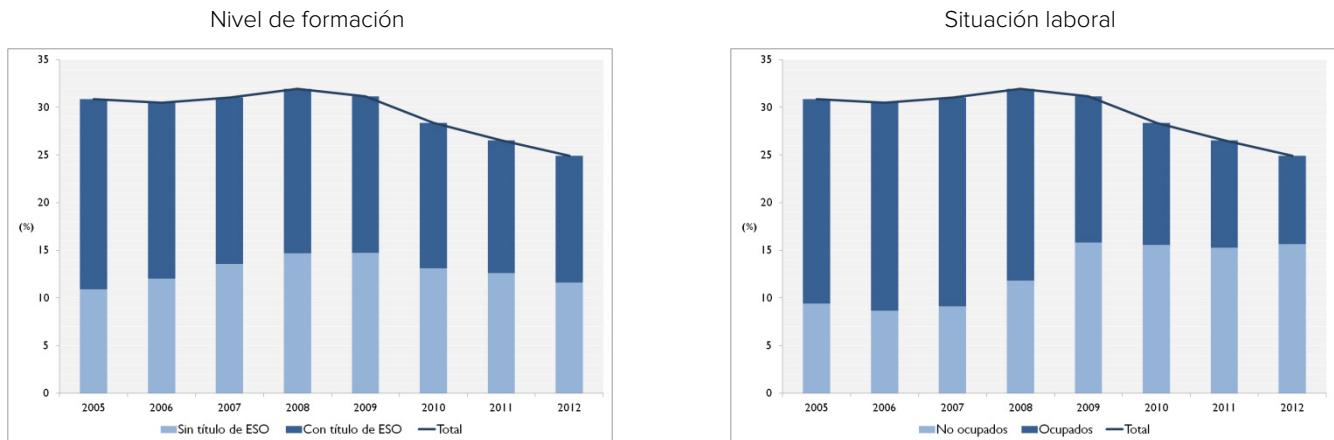
Cuando se considera la población que abandona el sistema escolar sin haber obtenido el título de graduado en educación secundaria, se observa un comportamiento oscilante; la tendencia es creciente hasta el año 2009 —con una variación de +3,8 puntos entre 2009 y 2005—, para luego comenzar a decrecer —con una variación de 3,1 puntos entre 2012 y 2009—. No obstante, cuando se analizan los datos de evolución, a lo largo del periodo considerado, separando los que no tienen el título de la ESO de los que sí lo tienen, se advierte que la variación total absoluta corresponde a un aumento +0,7 puntos porcentuales para ese primer subgrupo de población, lo que contrasta con una reducción de -6,6 puntos para el segundo subgrupo constituido por los que sí disponen del título de la ESO.

La extensión de este tipo de análisis, en función de la condición de desempleados o con empleo, indica que, en el caso de la población de jóvenes que abandona el sistema escolar y que no tiene empleo, el impacto del abandono es creciente a lo largo de todo el periodo considerado, con una variación total absoluta de +6,2 puntos, entre 2012 y 2005. Se advierte en la figura, sin embargo, una inversión en el reparto de la incidencia del abandono educativo temprano entre empleados y desempleados, ya que en 2005 predominaba, con mucho, la contribución de los empleados, y en 2012, aun a pesar de la disminución de la cifra total, la situación es opuesta.

De acuerdo con los dos tipos de análisis antes efectuados sobre el periodo 2005-2012 —que comprende lo esencial de la crisis económica— se puede concluir que la reducción del abandono educativo temprano afecta en ese periodo —globalmente considerado— de forma exclusiva a los jóvenes con título de la ESO y empleados, que son, probablemente, los que disponen de mayor capacidad de respuesta o iniciativa personal ante la crisis.

Figura D4.24

Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según el nivel de formación y la situación laboral. Años 2005 a 2012



< Datos figura D4.24 >

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, el análisis de la evolución con el tiempo (de 2005 a 2012) del abandono educativo temprano, desagregado en función de la variable edad (ver figura D4.25), aporta una información más rica en relación con la influencia de dicha variable, y completa los análisis efectuados anteriormente sobre la base de la figura D4.22.

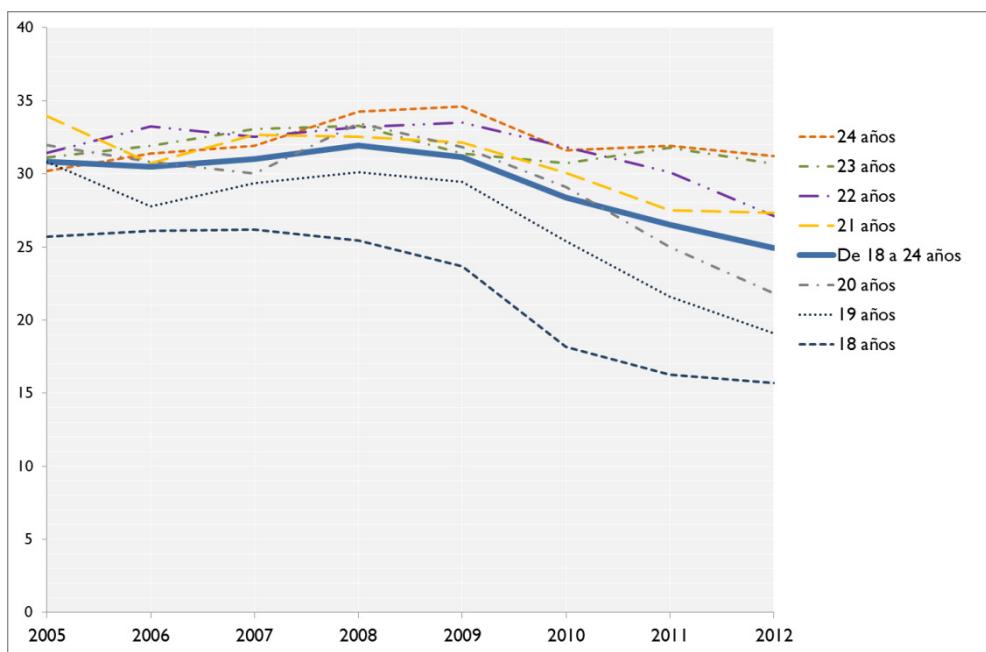
De los datos representados en la figura D4.25 se infiere lo siguiente:

- Cualquiera que sea la edad considerada se produce una tendencia a la baja del abandono educativo a lo largo del periodo considerado.
- Las edades inferiores presentan un ritmo de reducción del abandono sensiblemente mayor que las superiores.
- La tasa de abandono a los 24 años en 2012 es algo superior a la que correspondería a esa misma cohorte de edad seis años antes (a los 18 años en 2006). Aunque en menor medida, ese mismo efecto se observa cuando se reduce la edad de la cohorte de partida y se adelanta consiguientemente el año de comparación para la edad de 18 años (23 años en 2012, frente a 18 años en 2007; 22 años en 2012, frente a 18 años en 2008, etc.). (Ver tabla adjunta a la figura D4.25).

Cabe subrayar que ese cambio en el comportamiento de los jóvenes en materia de abandono educativo temprano, al que apuntan las diferentes curvas de evolución, se orienta en la misma dirección que la señalada con anterioridad en el epígrafe “A4.1. Nivel de estudios de la población adulta” del presente Informe, a propósito de la evolución observada, y de su proyección futura, en cuanto a la distribución de la población por niveles de formación (ver figura A4.8); y se produce en el sentido de una respuesta adaptativa de la población a las nuevas exigencias del contexto.

En resumen, se aprecia una consistencia empírica en los resultados de los diferentes análisis de evolución temporal del abandono que apunta, reiteradamente, al grupo de población joven de mayor edad —dentro del intervalo considerado—, que ha abandonado prematuramente el sistema educativo reglado sin título de ESO y que no está ocupada, como objeto prioritario de las políticas correctoras cuya naturaleza resulta más fácil de definir sobre la base de estas evidencias.

Figura D4.25
Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2005-2012

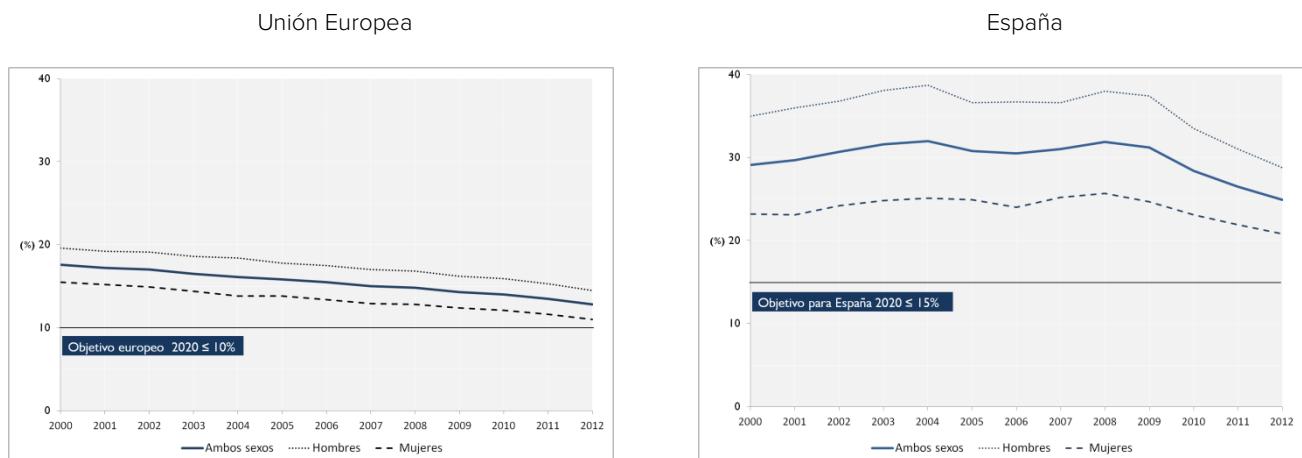


< Datos figura D4.25 >

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

En cuanto a la comparación, entre el conjunto de España y la media de los países de la Unión Europea, de la evolución de este fenómeno, en el periodo comprendido entre 2000 y 2012, la figura D4.26 representa gráficamente los datos correspondientes y facilita los análisis. El comportamiento de España contrasta con el del conjunto de la Unión Europea, no sólo en cuanto a la magnitud de las cifras, sino también en cuanto a sus tendencias, entre las que cabe destacar el decrecimiento continuo que se observa en ese mismo periodo para el conjunto de la Unión Europea y el menor impacto de la variable sexo.

Figura D4.26
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo.
Años 2000 a 2012



< Datos figura D4.26 >

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

El análisis de la figura D4.26 indica, para el total de España, un comportamiento fluctuante en este indicador hasta 2008 y una tendencia a la baja a partir de 2009, con una variación total absoluta en 2012, respecto a 2000, de -4,2 puntos —29,1 % en 2000, frente al 24,9 % en 2012—, pero con unos valores de abandono educativo temprano muy alejados todavía del objetivo europeo de 2020 (10 %). El conjunto de la Unión Europea, en el mismo periodo de tiempo, consiguió rebajar la tasa de abandono educativo temprano en -5,8 puntos —17,6 % en 2000, frente al 12,8 % en 2012—; es decir, ha sido capaz de reducirlo más que España (1,6 puntos porcentuales más) a pesar de partir de una situación mucho más favorable en relación con este indicador.

D4.2. Educación terciaria

La titulación en educación superior

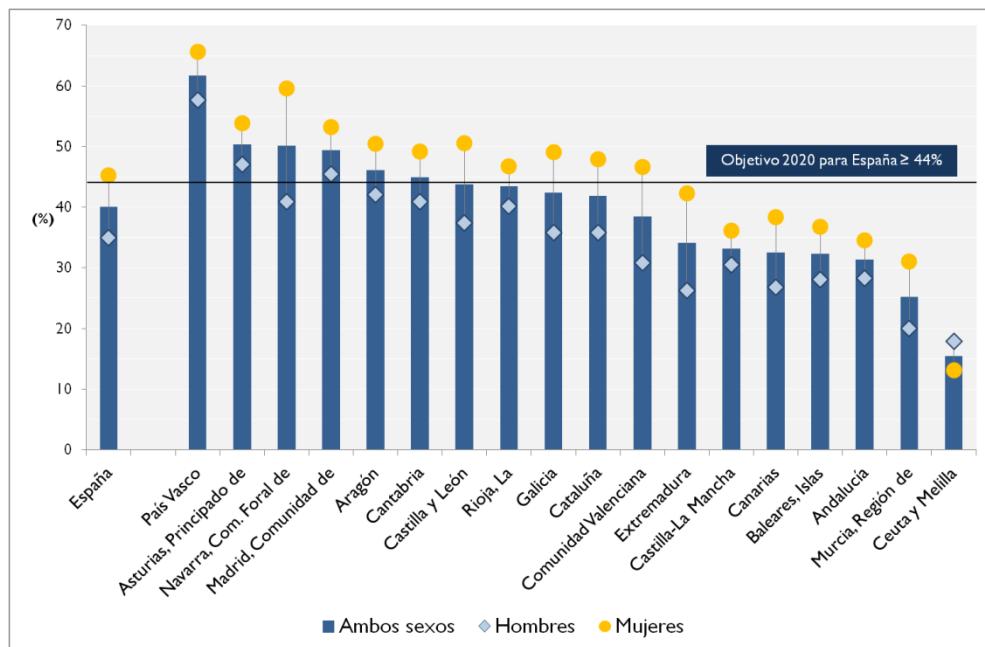
Sin dejar de reconocer el nivel de importancia que tiene la educación anterior a la universitaria y la formación profesional de grado medio, la Comisión Europea propone para el año 2020 que la proporción de personas con edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan terminado la educación superior deberá estar por encima del 40 %.

En el año 2012, el 40,1 % de los jóvenes residentes en España, de 30 a 34 años de edad, alcanzó el nivel de estudios superiores —35,0 % de hombres y 45,3 % de mujeres—, frente al 35,8 % del conjunto de la Unión Europea. Dado que España ya cumple este objetivo desde el año 2010, se ha propuesto en la estrategia ET2020 para España el objetivo de que en 2020 el porcentaje de población de entre 30 y 34 años con nivel de estudios superiores sea al menos del 44 %.

Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.27 se muestran las comunidades autónomas y el conjunto de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla ordenadas, de mayor a menor, según el porcentaje de la población con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad que han completado con éxito estudios de educación superior. El País Vasco ocupa la primera posición con un 61,7 % (el 65,7 % de las mujeres y el 57,6 % de los hombres). La posición destacada de esta comunidad autónoma con relación a dicho indicador se debe, en parte, a la elevada tasa bruta de graduación en estudios superiores no universitarios (nivel 5B en el que se incluye la FP de grado superior), en relación con el resto de las comunidades y ciudades autónomas. En el curso 2010-2011 dicha tasa alcanzó en el País Vasco el 40,6 %, tal y como se ha descrito en el epígrafe “D2.6. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas Profesionales” de este Informe.

Figura D4.27
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2012



< Datos figura D4.27 >

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

Además del País Vasco, el Principado de Asturias (50,4 %), la Comunidad Foral de Navarra (50,1 %), la Comunidad de Madrid (49,4 %), Aragón (46,2 %) y Cantabria (45,0 %) alcanzaron en 2012 las cifras más altas para el citado indicador de titulación en educación superior en el ámbito nacional, situándose por encima del 44 %.

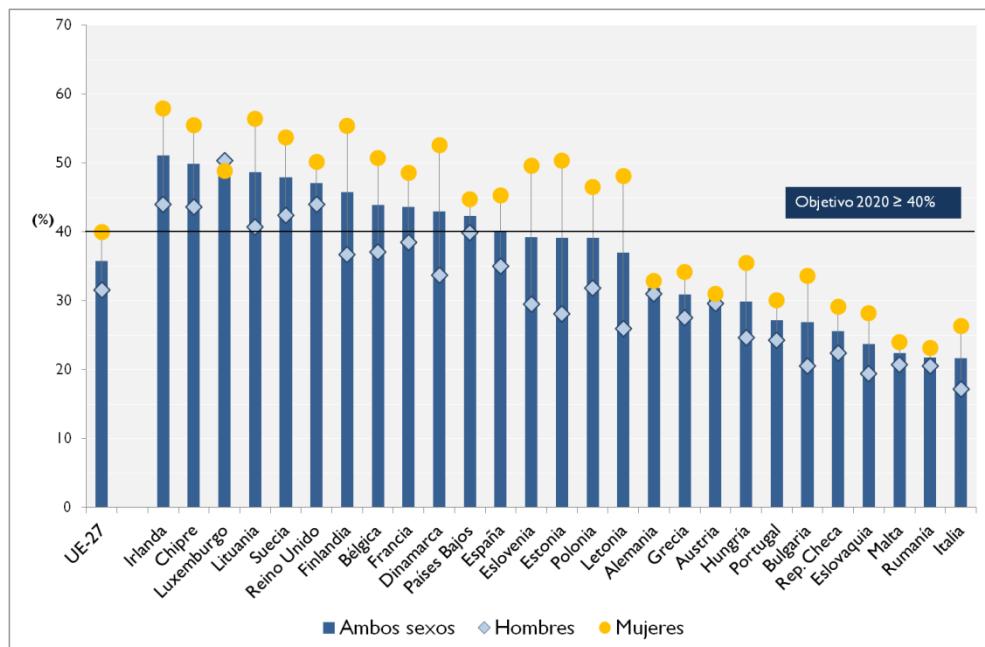
Cuando se desagrega por sexo los datos correspondientes a este indicador, se observa que, en el conjunto de España, hay una diferencia de 10,3 puntos porcentuales a favor de las mujeres. Esta diferencia se presenta en todas las comunidades autónomas, excepto en el conjunto de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, llegando a alcanzar más de 18 puntos de diferencia en la Comunidad Foral de Navarra. Seis comunidades autónomas —País Vasco (65,7 %), la Comunidad Foral de Navarra (59,5 %), el Principado de Asturias (53,8 %), la Comunidad de Madrid (53,3 %), Castilla y León (50,6 %), y Aragón (50,4 %)—, alcanzaron en 2012 unos valores para las mujeres, superiores al 50 % en este indicador. (Ver figura D4.27).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el año 2012, el 35,8 % de las personas con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad en la Unión Europea (el 40,0 % de las mujeres y el 31,6 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-6). Como se ha adelantado más arriba, en España la cifra correspondiente alcanzaba el 40,1 % —el 45,3 % de las mujeres y el 35,0 % de los hombres—, situándose en el grupo de los doce países de la Unión Europea que habían superado con 8 años de antelación el porcentaje del 40 % establecido como objetivo para 2020. Los países que alcanzaron en 2012 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 45 %, fueron los siguientes: Irlanda (51,1 %), Chipre (49,9 %), Luxemburgo (49,6 %), Lituania (48,7 %), Suecia (47,9 %), Reino Unido (47,1 %), y Finlandia (45,8 %). Entre los países de la Unión Europea con tasa más bajas, inferiores al 25 %, se encuentran Eslovaquia (23,7 %), Malta (22,4 %), Rumanía (21,8 %) e Italia (21,7 %). (Ver figura D4.28).

La mayor incidencia de la titulación en estudios superiores por parte de las mujeres, que se observa en la figura D4.28, constituye un hecho común, aunque de diferente intensidad, en todos los países de la Unión Europea, excepción hecha de Luxemburgo.

Figura D4.28
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2012



< Datos figura D4.28 >

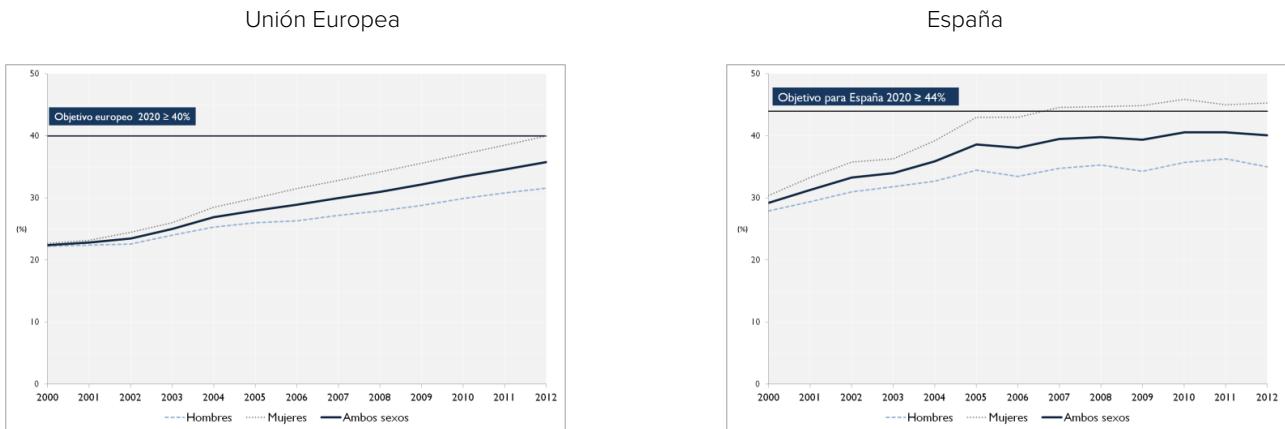
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Evolución de resultados

La figura D4.29 muestra la evolución comparada de los datos correspondientes al porcentaje de titulados en Educación Superior (CINE 5-6), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España, en el periodo comprendido entre 2000 y 2012. Su análisis indica una tendencia creciente de este indicador, tanto para España como para el conjunto de los países de la Unión Europea, en el periodo considerado, que resulta más acusada en el caso de la Unión Europea. En España, desde el año 2005, el porcentaje de la población entre 30 y 34 años con estudios superiores tiende a estabilizarse.

La brecha entre hombres y mujeres se ha ido agrandando, tanto en la Unión Europea como en España, en el periodo analizado. En nuestro país, la variación absoluta de la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores de mujeres y de hombres es de 7,8 puntos (en 2012 la diferencia entre mujeres y hombres es de 10,3 puntos, mientras que en el año 2000 era sólo de 2,5 puntos a favor de las mujeres). En la Unión Europea, se observa también un aumento similar en la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores entre mujeres y hombres entre 2000 y 2012 (en 2012 la diferencia entre mujeres y hombres es de 8,4 puntos y en el año 2000 era de 0,5 puntos a favor de las mujeres).

Figura D4.29
Evolución del porcentaje de titulados en Educación Superior (CINE 5-6), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2000 a 2012



< Datos figura D4.29 >

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

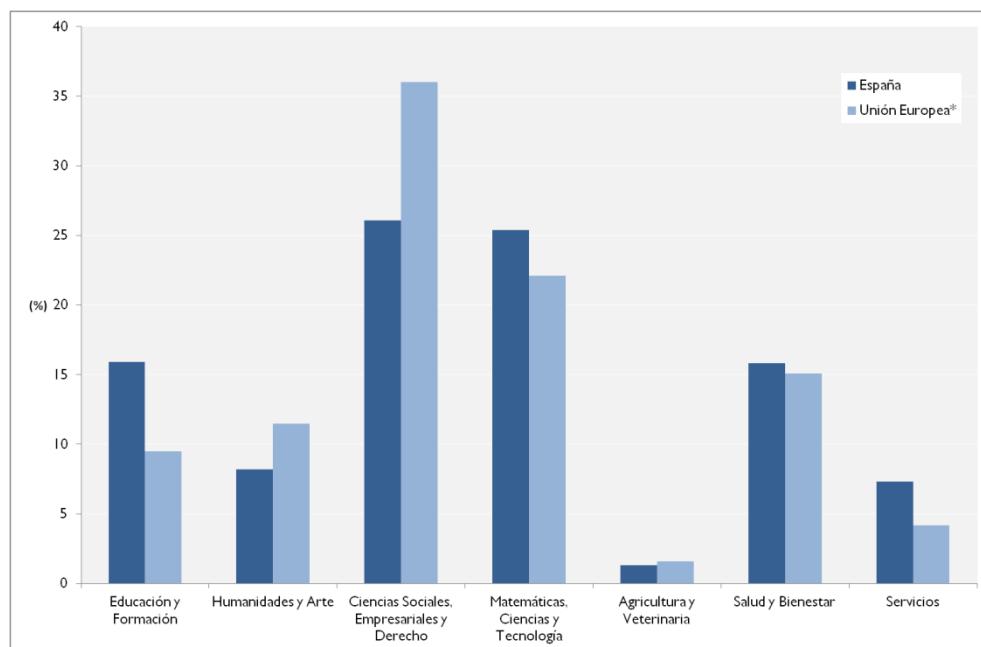
Distribución de los graduados en educación terciaria por campo de estudio

Con el fin de disponer de una imagen más precisa que la que ofrece el volumen global de titulados en educación superior, la Unión Europea ha fijado su atención en el tipo de titulaciones referidas a los diferentes campos de estudio.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

Por campo de estudio, el mayor porcentaje de graduados en educación superior, respecto al total de alumnos graduados, corresponde al campo de Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho, tanto en España (26,1 %) como en la UE-27 (36,0 %), seguido a continuación del campo de Matemáticas, Ciencia y Tecnología, con un 25,4 % en España y un 22,1 % en la UE-27. En el campo de Salud y Bienestar, son similares los porcentajes de graduados en España (15,8 %) y en la Unión Europea (15,1 %). Sin embargo, en el campo de Educación y Formación, existe una diferencia de 6,4 puntos porcentuales entre España (15,9 %) y la Unión Europea (9,5 %). (Ver figura D4.30).

Figura D4.30
Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la unión Europea. Año 2011



< Datos figura D4.30 >

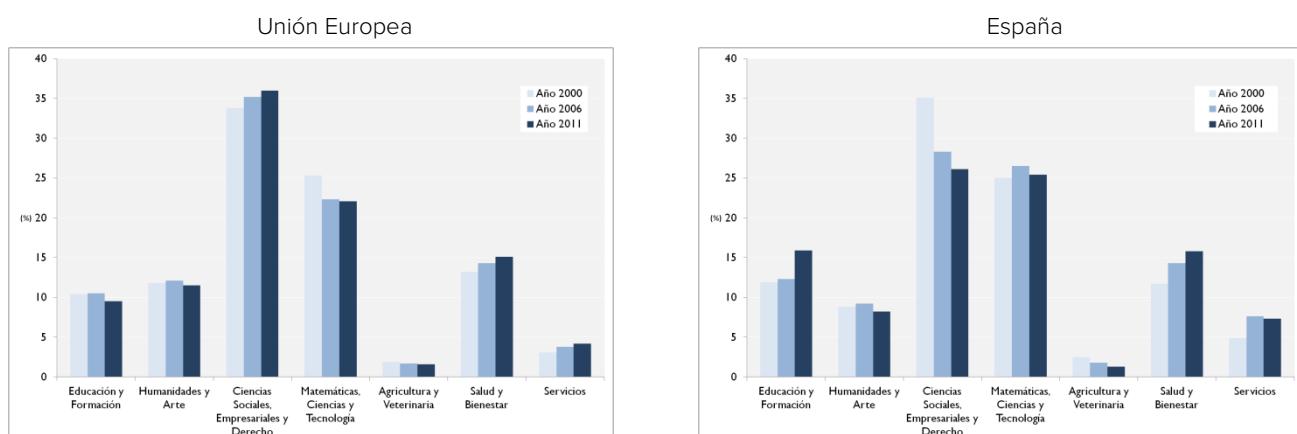
*Los datos más actualizados disponibles para la Unión Europea se corresponden con el año 2010.

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

Evolución de resultados

En la figura D4.31 se puede apreciar el cambio experimentado en la distribución porcentual de los graduados en educación superior, por campo de estudio, entre los años 2000, 2006 y 2010, en la Unión Europea y en España. El comportamiento diferencial de España con respecto a la Unión Europea afecta principalmente al campo de las Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho, que, mientras en la Unión Europea aumenta en 2,2 puntos porcentuales entre 2000 y 2010, en España disminuye en 9,0 puntos, pasando del 35,1 % en 2000 al 26,1 % en 2011, lo que responde probablemente a una adaptación espontánea a las necesidades reales del mercado laboral.

Figura D4.31
Evolución de la distribución porcentual de los graduados (CINE 5-6) en educación superior por campo específico de estudio en la Unión Europea y en España. Años 2000, 2006 y 2011



< Datos figura D4.31 >

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

Graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología

Uno de los objetivos establecidos en la estrategia europea 2020 es aumentar el porcentaje de graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología con el fin de potenciar la investigación científica y el desarrollo industrial y económico. A la vez, se pretende aumentar la participación femenina en estos estudios y en el número de sus graduados, a fin de equilibrar la proporción relativa entre sexos.

Este indicador se define como la proporción de graduados superiores en Matemáticas, Ciencias y Tecnología por cada 1.000 habitantes, de edades comprendidas entre los 20 y 29 años. En 2010 el 13,9% de los jóvenes españoles de 20 a 29 años de edad obtuvo un título de graduado superior en campos específicos relacionados con las Matemáticas, las Ciencias y las Tecnologías, frente al 15,2% de los jóvenes del conjunto de la Unión Europea.

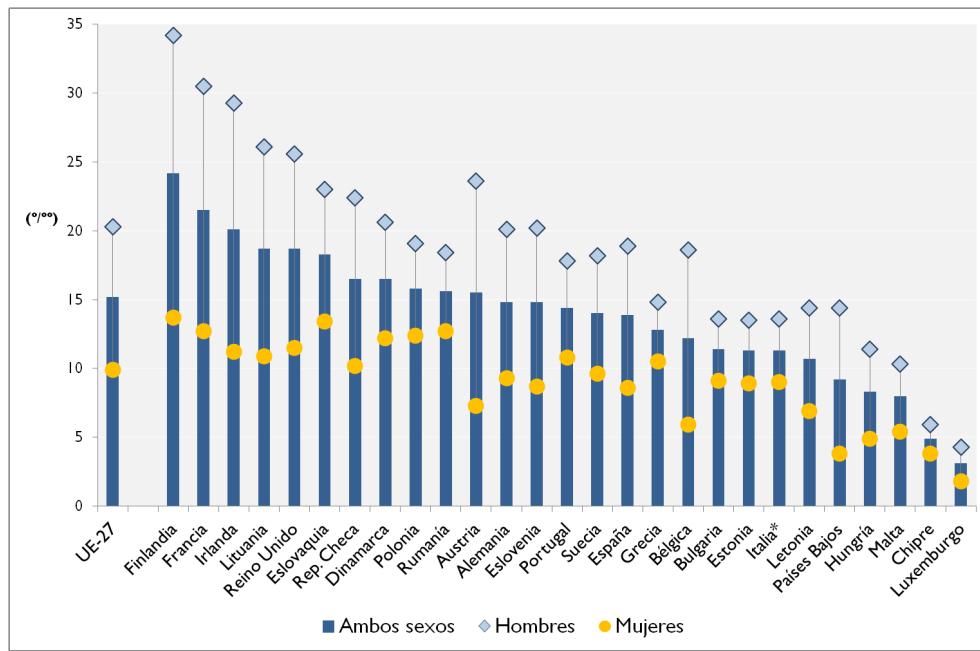
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.32 muestra los resultados de este indicador, desagregados por sexo, para la Unión Europea y cada uno de sus países miembros. El número de graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por mil habitantes entre la población de 20 a 29 años es más elevado en los varones, tanto en España como en el resto de los países de la Unión. En el año 2010, en España el número de graduados varones era del 18,9 por mil habitantes y el 8,6 por mil el número de mujeres graduadas en estos campos. En la Unión Europea, el valor de este indicador también es algo más alto tanto para varones (20,3%) como para mujeres (9,9%).

Entre los países de la Unión Europea, Finlandia (24,2%), Francia (21,5%) e Irlanda (20,1%) se sitúan en los tres primeros puestos con las tasas más altas de graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología, por encima del 20%. Por el contrario, Países Bajos (9,2%), Hungría (8,3%), Malta (8,0%), Chipre (4,9%) y Luxemburgo (3,1%) se sitúan en los cinco últimos puestos, con tasas inferiores al 10%.

Figura D4.32

Graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años, en la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura D4.32 >

*Los datos disponibles para Italia se corresponden con el año 2008.

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

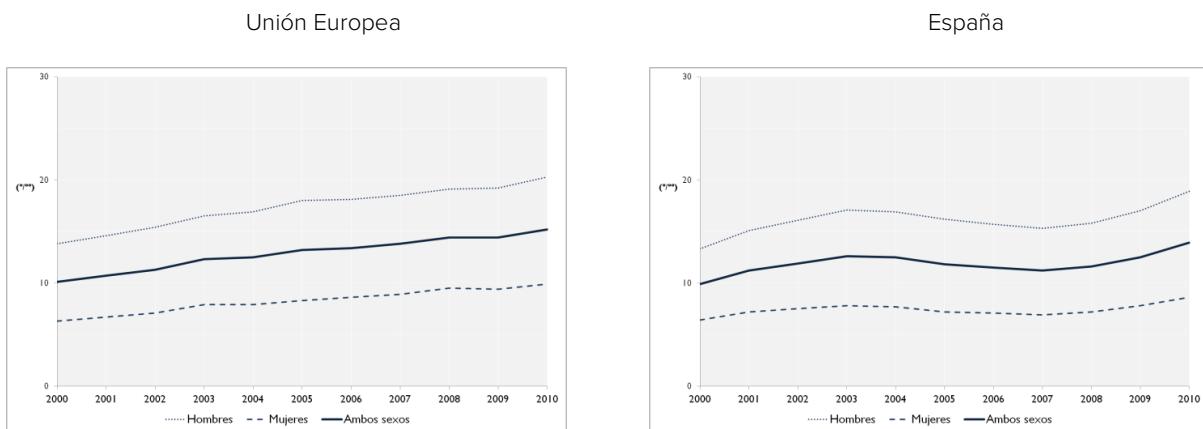
Evolución de resultados

La figura D4.33 muestra la evolución que presenta este indicador, entre los años 2000 y 2010, en la Unión Europea y en España. En este periodo, la proporción del número de varones graduados en Ciencias, Matemáticas y Tecnología duplica en ambos casos a la correspondiente de mujeres.

Por otra parte, en la citada figura se aprecia una tendencia ligeramente creciente, tanto en la Unión Europea como en España, de esta brecha de género que, entre 2000 y 2010, aumenta 5,1 puntos por mil en la Unión Europea, y 4,0 puntos por mil en España; al pasar del 10,1% en 2000 al 15,2% en 2010, en el primer caso; y del 9,9% en 2000 al 13,9% en 2010, en el segundo.

Figura D4.33

Evolución del número de graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años, en la Unión Europea y en España. Años 2000 a 2010



< Datos figura D4.33 >

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

D4.3. Empleabilidad

Dentro de este apartado se recoge la información de los siguientes indicadores relacionados, de uno u otro modo, con la empleabilidad: formación permanente, competencia digital en el tratamiento de la información y la comunicación, espíritu emprendedor, tasa de empleo de los jóvenes graduados en los tres últimos años, y competencias para el mercado laboral futuro.

Formación permanente

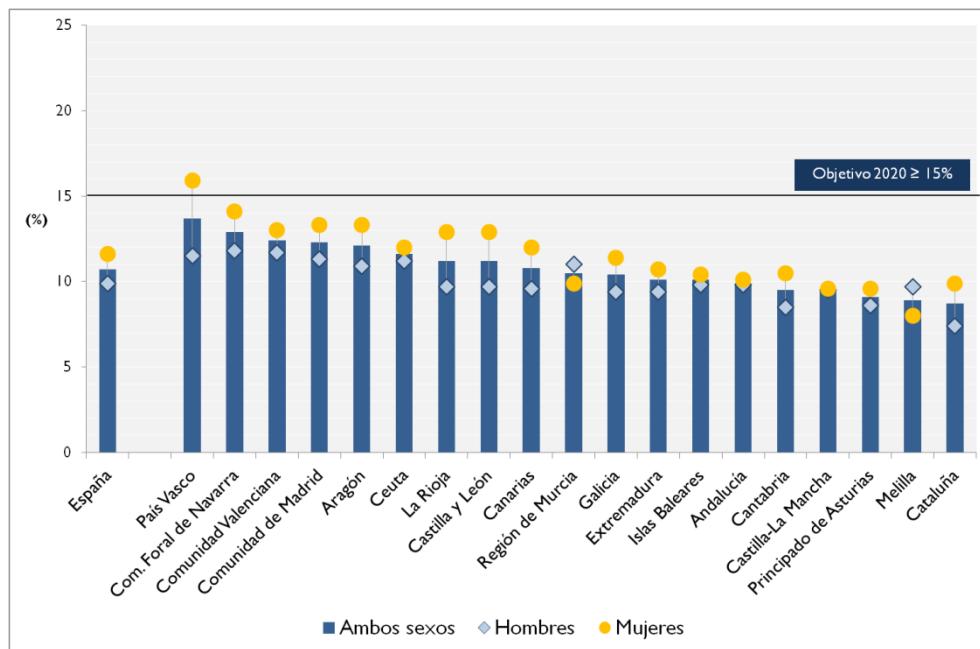
Entre las conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009, relativas a la definición de un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), se proponía alcanzar, antes de 2020, la participación en actividades formativas del 15 % de la población adulta en edad laboral, entre 25-64 años. En el año 2012 España presentaba un 10,7 % de participación de personas adultas, entre 25 y 64 años, en actividades de educación y formación, frente al 9,0 % de la media europea.

Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.34 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 2012 participaba en actividades de educación y formación, desagregado de acuerdo con la variable sexo. España, con un 10,7 % de participación de los adultos en actividades de formación permanente, se sitúa a 4,7 puntos por debajo del nivel de referencia del 15 %, establecido por la Unión Europea para 2020.

Figura D4.34

Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< Datos figura D4.34 >

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

Las comunidades autónomas del País Vasco (13,7 %), Comunidad Foral de Navarra (12,9 %), Comunidad Valenciana (12,4 %), Comunidad de Madrid (12,3 %) y Aragón (12,1 %), son las que presentan los valores más altos para este indicador, por encima del 12 %. En el extremo opuesto, la ciudad autónoma de Melilla (8,9 %) y Cataluña (8,7 %) son los territorios que obtuvieron menos del 10 % en cuanto a la participación de personas adultas de entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación, en el año 2012.

En relación con los resultados según el sexo, en la figura D4.34 se aprecian mejores resultados en mujeres que en hombres, excepto en la Región de Murcia y en Melilla, llegando a alcanzar en el País Vasco, una diferencia de 4,4 puntos porcentuales. En el caso de las mujeres, se alcanzó en 2012 el objetivo ET 2020 en el País Vasco. 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 2012 de 1,7 puntos (11,6 % en mujeres y 9,9 % en hombres).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

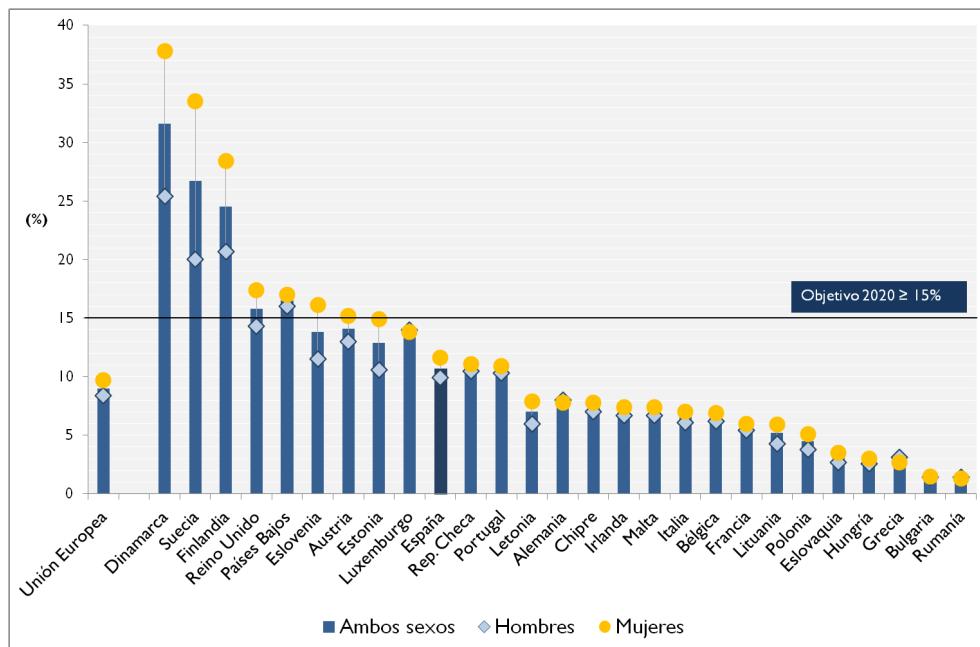
En el conjunto de la Unión Europea este indicador alcanzó en 2012 el 9,0 %; 6,0 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia del 15 % establecido para el logro de los objetivos educativos Europa 2020, y 1,7 puntos por debajo de España.

En 2012, los países de la Unión Europea que superan el correspondiente nivel de referencia establecido (15 %) son: Dinamarca (31,6 %), Suecia (26,7 %), Finlandia (24,5 %), Reino Unido (15,8 %) y Países Bajos (16,5 %). En el extremo opuesto con un valor de esa tasa de participación de no más del tercio del nivel requerido se encuentran: Polonia (4,5 %), Eslovaquia (3,1 %), Hungría (2,8 %), Grecia (2,9 %), Bulgaria (1,5 %) y Rumanía (1,4 %). En una franja intermedia se sitúan: Eslovenia, Austria, Estonia, Luxemburgo, España, República Checa y Portugal, con tasas de participación de entre el 10 % y el 17 %.

En todos los países, la participación en actividades de formación de las mujeres es superior a la de hombres y, en el conjunto de la Unión Europea, la tasa correspondiente alcanza el 9,7 % frente al 8,4 % de los hombres. (Ver figura D4.35).

Figura D4.35

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. Año 2012



< Datos figura D4.35 >

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

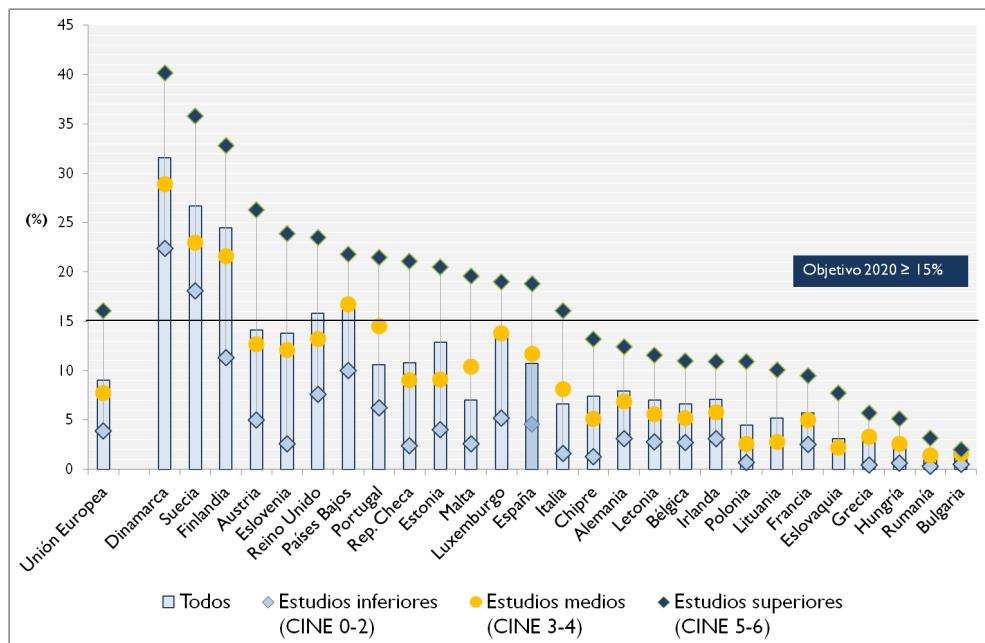
La educación básica como condicionante de la participación en la formación permanente

Como se muestra en la figura D4.36 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 éstas de carácter formal o no formal. Es decir, cuanto más elevado es el nivel educativo del individuo mayor es la probabilidad de que participe en actividades de formación permanente y que goce, consiguientemente, de los correspondientes beneficios personales y económicos. Esta circunstancia destaca, sobre una base empírica, la pertinencia del llamado “aprendizaje a lo largo de la vida” (*lifelong learning*) como enfoque que toma en consideración todos los niveles y todas las modalidades de formación, junto con sus interrelaciones, a la hora de concebir y desarrollar las políticas de educación y formación.

Atendiendo a los subgrupos de población de acuerdo con sus niveles de formación, en España, el porcentaje de población adulta que participa en actividades formativas se reduce al 4,6 % cuando la población de referencia es aquella cuyo máximo nivel educativo es el de educación secundaria inferior (CINE 2). Sin embargo, cuando se considera la población española con un nivel educativo de educación secundaria superior (CINE 3), su participación en actividades de formación alcanza el 11,7 %; porcentaje que se eleva al 18,8 % en el caso de que la población de referencia tenga estudios superiores (CINE 5-6). Con las debidas especificidades, es ésta una tendencia general entre los países de la Unión Europea e indica hasta qué punto la educación inicial constituye un condicionante de la participación en la formación permanente.

Figura D4.36

Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad por nivel educativo en los países de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura D4.36 >

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

Evolución de resultados

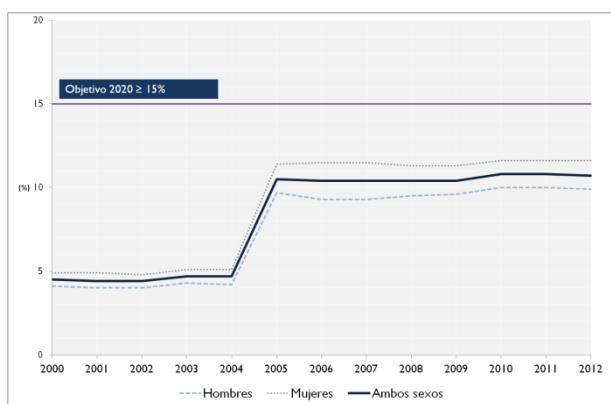
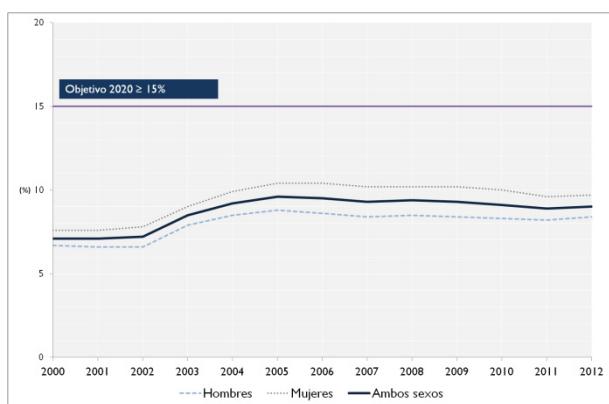
En la figura D4.37 se puede observar la evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España, desde el año 2000 al 2012. Se aprecia que, desde el año 2005 se mantienen las tasas de participación en ambos casos. Por ello, la tendencia observada permite predecir que, salvo actuaciones decididas al respecto, es poco probable que ni la Unión Europea ni España alcancen el nivel de referencia establecido en el marco ET 2020 para este indicador.

Figura D4.37

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. Años 2000 a 2012

Unión Europea

España



< Datos figura D4.37 >

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

Competencia digital en el tratamiento de la información y comunicación

Los dos indicadores europeos, establecidos en el *Monitor ET 2020* y que miden las competencias TIC son, por una parte, el porcentaje de alumnos de 4º grado de educación primaria que usan ordenadores en el colegio y, por otra, el porcentaje de la población con edades comprendidas entre 16 y 74 años con altas habilidades en el uso de los ordenadores.

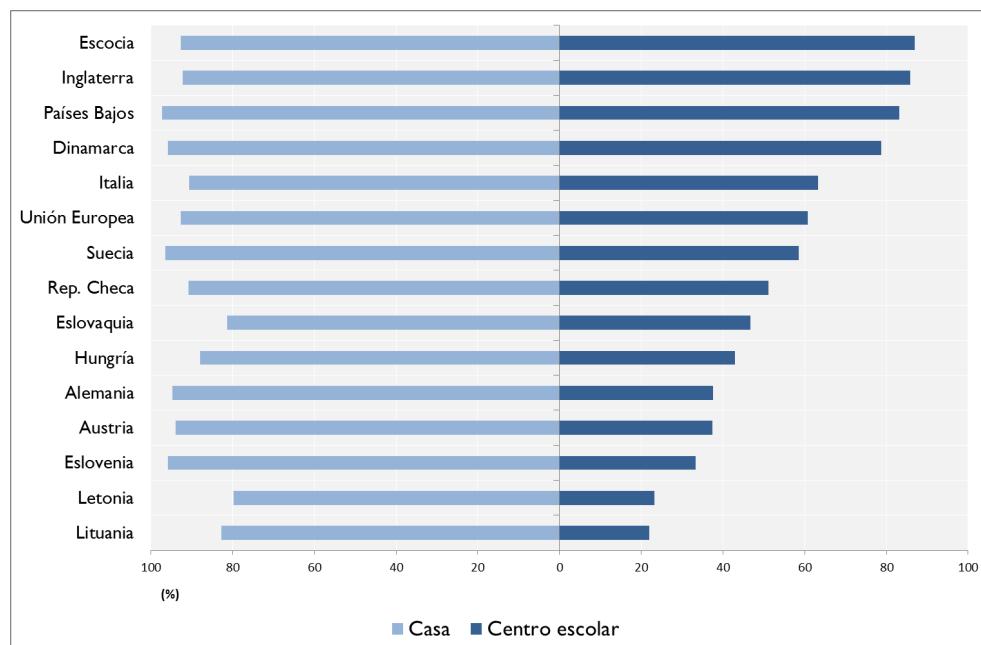
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En cuanto al primero de los indicadores relacionados con las competencias TIC y referido al uso de los ordenadores en el colegio por parte de los alumnos de 4º grado de educación primaria, los datos proceden del estudio TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*) desarrollado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA) en 2007. España no participó en este estudio ese año, por lo que no se pueden proporcionar datos a nivel nacional. En todo caso, la figura D4.38 muestra la relación de los países de la Unión Europea, de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor en cuanto al porcentaje de alumnos de 4º grado de educación primaria que utilizan los ordenadores en el colegio. Los dos primeros puestos de esta clasificación los ocupan Escocia (87 %) y el Reino Unido (85,8 %). Países Bajos (83,2 %), Dinamarca (78,8 %) e Italia (63,2 %) presentan valores para este indicador por encima de la media de la Unión Europea (60,7 %). En todos los países analizados el porcentaje de alumnos de 4º grado de primaria que utilizan los ordenadores en casa para realizar las tareas escolares supera el 80 %.

En relación con el segundo de los indicadores relacionado con las competencias TIC, la figura D4.39, muestra los 27 países de la Unión Europea, en orden descendente de sus respectivos porcentajes de población, con edades comprendidas entre 16 y 74 años, que poseían en 2012 altas habilidades en el uso de los ordenadores (indicador I_CSK_HI de Eurostat). España se sitúa, para este indicador, en el cuarto puesto, con un porcentaje del 35 %, frente al correspondiente valor del 26 % de la Unión Europea. El factor sexo interviene en este caso a favor de los hombres, presentando una diferencia entre hombres y mujeres de 11 puntos porcentuales en España (41 % de los hombres y el 30 % de las mujeres) y de 14 puntos en la Unión Europea (33 % de los hombres y el 19 % de las mujeres).

Figura D4.38

Porcentaje de alumnos en cuarto grado de Educación Primaria que utilizan el ordenador en casa y en el centro escolar en países de la Unión Europea. Año 2007

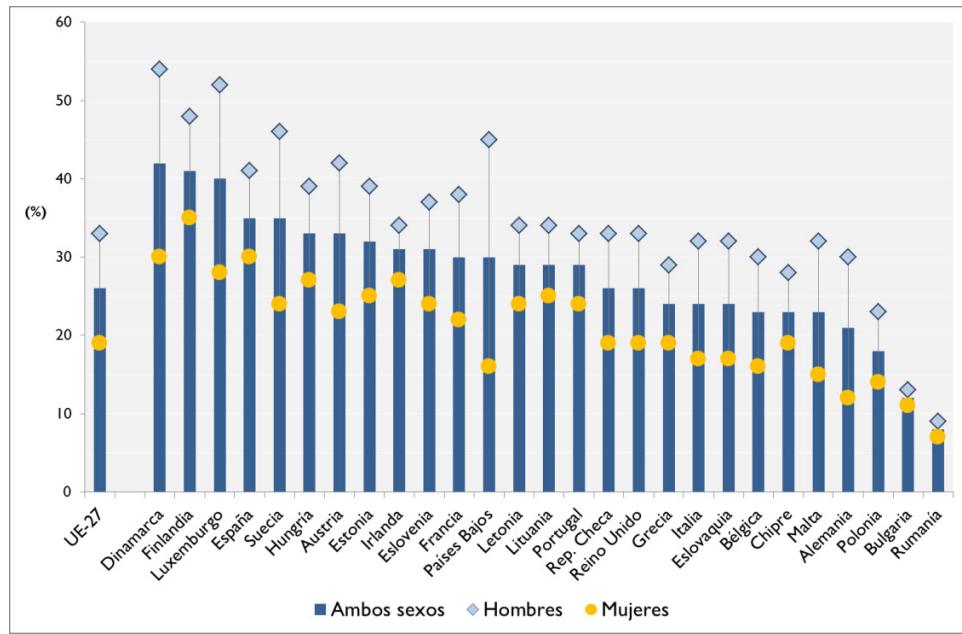


< Datos figura D4.38 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurydice (basado en el estudio IEA TIMSS 2007) "Cifras clave sobre el uso de las TIC para el aprendizaje y la innovación en los centros escolares de Europa 2011".

Figura D4.39

Población, con edades comprendidas entre 16 y 74 años, con altas habilidades en el uso de los ordenadores, según el sexo, en los países de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura D4.39 >

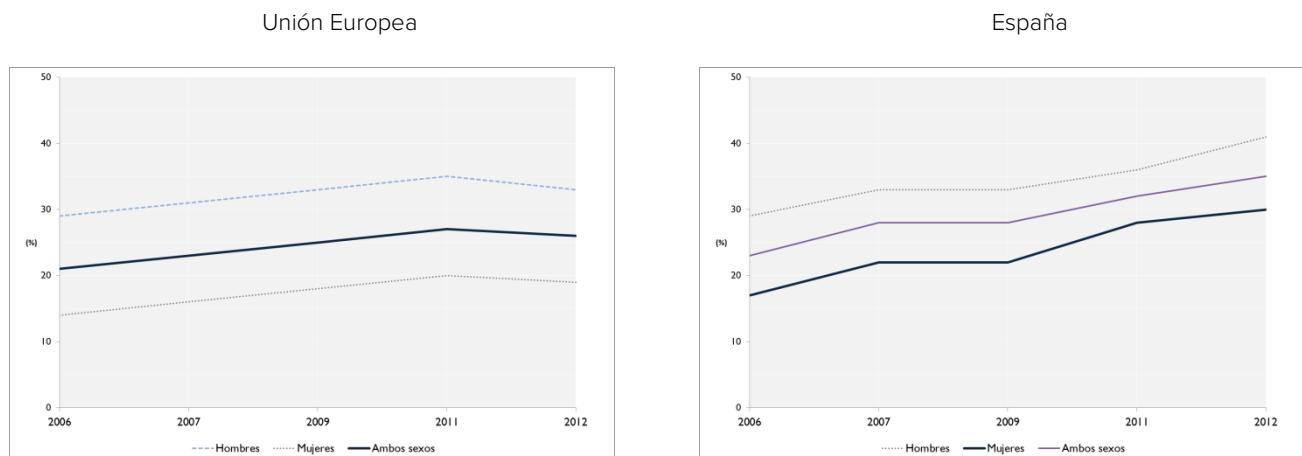
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Evolución de resultados

En la figura D4.40 se puede apreciar la evolución de la población con altas habilidades en el uso de los ordenadores en la Unión Europea y en España, desde el año 2000 al 2012. En ella se observa una tendencia creciente mucho más acusada en España que en el conjunto de la Unión Europea, con una variación de +12 puntos entre 2012 y 2006, en el caso de España, frente a los 5 puntos de incremento en la Unión Europea en el mismo intervalo de tiempo. Esta circunstancia es coherente con ese movimiento de adaptación de la sociedad española a las nuevas exigencias del contexto a las que se ha aludido, sobre una base empírica, en diferentes momentos a lo largo del presente Informe.

Figura D4.40

Evolución del porcentaje de la población con altas habilidades en el uso de los ordenadores, según el sexo, en la Unión Europea y en España. Años 2006 a 2012



< Datos figura D4.40 >

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

Espíritu emprendedor

De acuerdo con el Marco de Competencias Clave 2006⁶⁶, el espíritu emprendedor consiste en la capacidad de la persona para transformar las ideas en actos. Incluye la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de lograr objetivos. El propósito general de la educación en la iniciativa y el espíritu emprendedor estriba en proporcionar a los estudiantes las actitudes, conocimientos y habilidades necesarios para actuar de manera emprendedora, es decir, para el logro de un objetivo sea comercial o no.

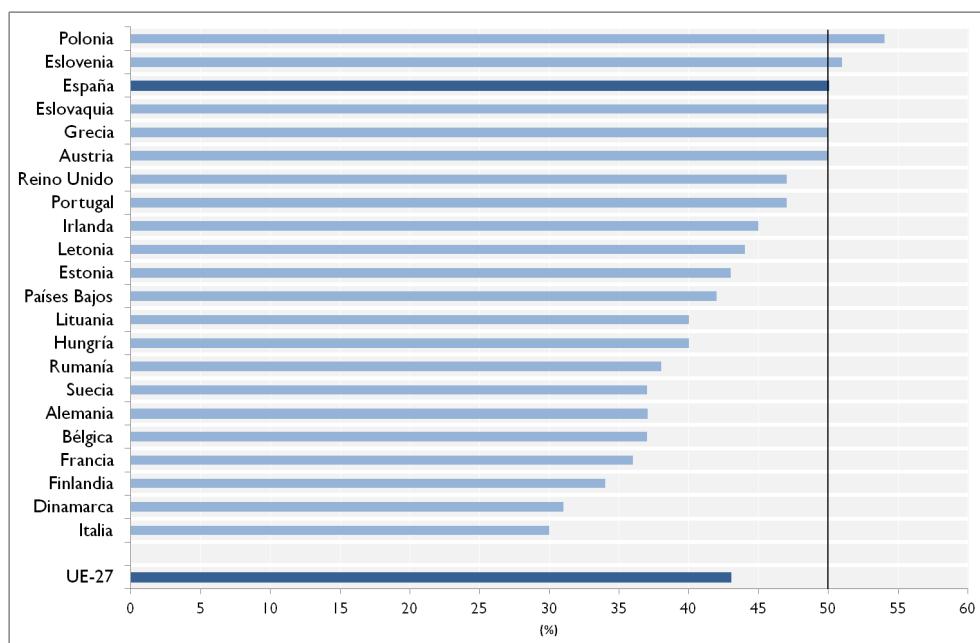
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el marco de la estrategia *ET 2020* el indicador “espíritu emprendedor” se mide como el porcentaje de la población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio.

La fuente de datos establecida para este indicador es el proyecto *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM)⁶⁷, que proporciona datos anuales, entre otros, sobre la actividad empresarial y sobre las actitudes y percepciones de los adultos en relación con su espíritu emprendedor. Los resultados para 2012 muestran que en 2 países de la Unión Europea, Polonia (54 %) y Eslovenia (51 %), más de la mitad de la población adulta cree tener las habilidades y los conocimientos necesarios para iniciar un negocio. España, Eslovaquia, Grecia y Austria forman un grupo de países en los que el valor de este indicador es 50 %. Finlandia (34 %), Dinamarca (31 %) e Italia (30 %) se encuentran en el extremo opuesto, con menos del 35 % que expresa el porcentaje de la población adulta que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio. (Ver figura D4.41). En el caso de España este dato de autopercepción contrasta con los resultados objetivos que proporcionan otros indicadores del GEM, como el de nuevas iniciativas de emprendimiento empresarial.

Figura D4.41

Población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio en los países de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura D4.41 >

Fuente: *Global Entrepreneurship Monitor*, 2012 <<http://www.gemconsortium.org/key-indicators>>

⁶⁶Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/ce).

⁶⁷<http://www.gemconsortium.org>

Tasa de empleo de los jóvenes graduados en los tres últimos años

La tasa de empleo de los jóvenes graduados (CINE 3-6), de 20 a 34 años de edad, que han finalizado su educación y formación 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 %.

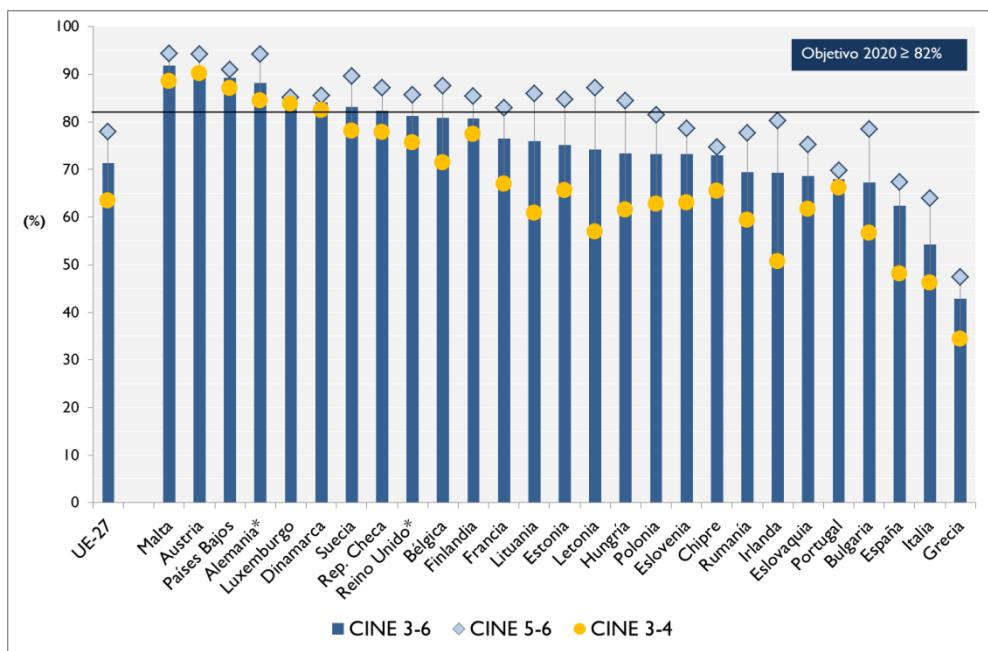
En la Unión Europea, el 71,4 % de los jóvenes graduados que finalizaron sus estudios correspondientes a los niveles CINE 3 a 6, en los tres años anteriores a 2012, estaban empleados, lo que la sitúa a 8,6 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia que se pretende alcanzar en 2020. El porcentaje correspondiente para España en 2012 tomaba el valor de 62,4 %.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.42 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 y su desagregación por nivel educativo en 2012. La figura revela la importancia que tienen los logros educativos a efectos de empleabilidad de modo que, en todos los países, un mayor nivel de estudios alcanzado está asociado con mayores tasas de empleo. Por otra parte, se puede apreciar que ocho de los países de la Unión: Malta (91,9 %), Austria (91,2 %), Países Bajos (89,3 %), Alemania (88,2 %), Luxemburgo (84,6 %), Dinamarca (84,1 %), Suecia (83,2 %), y la República Checa (82,3 %) consiguen en 2012 que, al menos, el 82 % de sus jóvenes graduados en estudios medios y superiores estén empleados. España (62,4 %), junto con Italia (54,3 %) y Grecia (42,9 %), ocupa los últimos puestos en esta clasificación.

Figura D4.42

Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, por nivel educativo y país de la Unión Europea. Año 2012



< Datos figura D4.42 >

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

Evolución de resultados

La figura D4.43 muestra la evolución de esta tasa de empleo en la Unión Europea y en España, y su desagregación por nivel educativo, entre 2006 y 2012.

La tasa de empleo entre los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) creció hasta el año 2007 en España, y hasta 2008 en la Unión Europea. Desde entonces, por efecto de la crisis económica, se ha producido

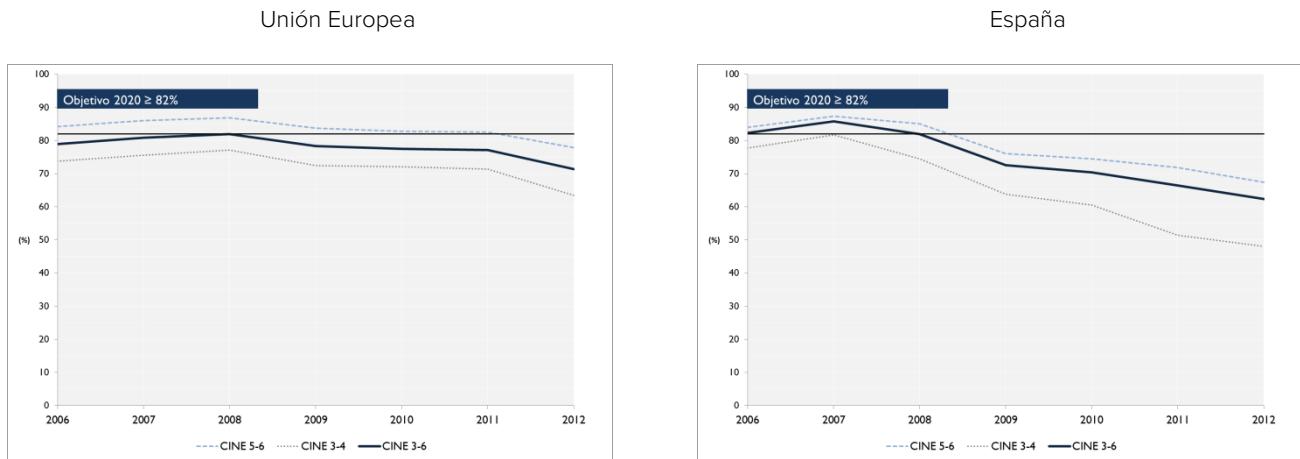
un descenso significativo, especialmente en España. En la Unión Europea, se redujo en 7,6 puntos porcentuales, entre 2006 y 2012, en comparación con los 19,9 puntos porcentuales observados para nuestro país.

A pesar de que los valores de dicho indicador se han visto reducidos para ambos niveles educativos, la disminución entre 2000 y 2012 ha sido más fuerte para el grupo con nivel de estudios medios CINE 3-4, que para los jóvenes graduados en estudios superiores; sobre todo en España. Así, al analizar los subgrupos de población con arreglo al nivel de estudios, se observa que, para los graduados en estudios medios (CINE 3-4), la reducción de la tasa de empleo entre 2012 y 2006 fue de 10,4 puntos porcentuales en la Unión Europea, frente a los 29,6 puntos porcentuales en España. En el caso de los graduados en estudios superiores (CINE 5-6), la reducción fue de 6,3 puntos porcentuales en la Unión Europea, frente a los 16,6 puntos porcentuales en España. (Ver figura D4.43).

Figura D4.43

Evolución de la tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, por nivel educativo, en la Unión Europea y en España.

Años 2006 a 2012



< Datos figura D4.43 >

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

Competencias para el mercado laboral futuro

Los importantes cambios de contexto que se están produciendo en la economía global están generando alteraciones en el sistema productivo y en el mercado laboral, que comportan un aumento de la demanda de competencias para el empleo asociadas a una cualificación media y alta, pero a costa de una disminución de la demanda de cualificaciones de nivel bajo.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

El indicador “competencias para el mercado laboral futuro”, establecido en el marco de la estrategia europea *ET 2020*, se mide por la variación relativa en la demanda de empleo entre 2010 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 (Cedefop⁶⁸), que, desde 2008, realiza anualmente previsiones sobre las tendencias del mercado de trabajo en Europa hasta 2020, tanto en cuanto 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).

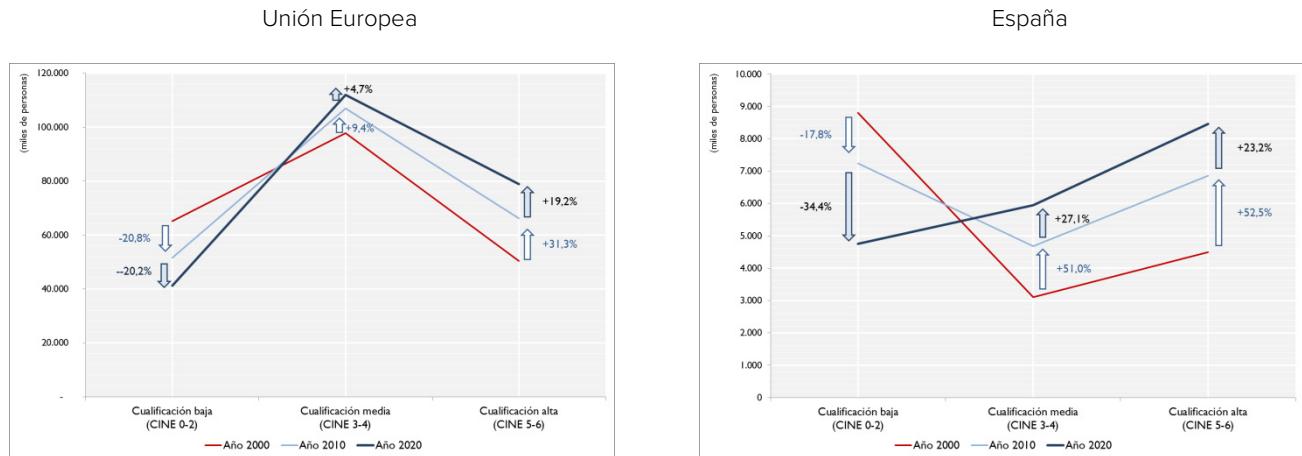
En la Unión Europea la variación relativa, en la década 2010-2020, en relación con la demanda de competencias desde el mundo del empleo por nivel de cualificación, para la población con edades comprendidas entre 16 y 64 años, se estima en una disminución de -20,2 % de puestos de trabajo con cualificación baja; en un aumento de +4,7 % de empleos que requieren un nivel de estudios medios; y en un

⁶⁸<http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/forecasting-skill-demand-and-supply/skills-forecasts.aspx>

incremento de +19,2 % de empleos considerados de cualificación alta, es decir, desempeñados por personas con estudios superiores.

Cuando se comparan estas cifras con las correspondientes a España (-34,4 % de cualificación baja; +27,1 de cualificación media, y +23,2 % de empleos considerados de cualificación alta) se observa que en uno y otro caso la demanda de trabajadores de cualificación media y alta seguirá aumentando, mientras que la demanda de trabajadores de baja (o ninguna) cualificación formal seguirá disminuyendo. (Ver figura D4.44).

Figura D4.44
Cambios entre 2000, 2010 y 2020 en relación con la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España

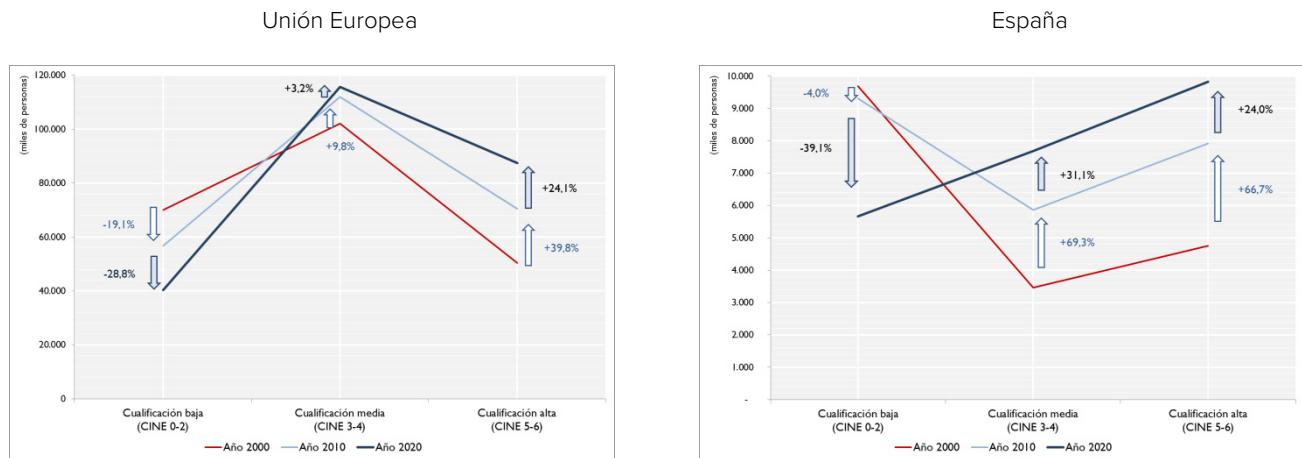


< Datos figura D4.44 >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2013).

Del lado de la oferta, es decir, en cuanto al nivel de estudios o cualificaciones de las personas laboralmente activas, el Cedefop estima para el conjunto de la Unión Europea un aumento de la población con título superior de 17 millones de personas, entre 2010 y 2020. Aunque se prevé que el número de los titulados de nivel medio (principalmente de formación profesional) aumenten en menor medida (3,5 millones de personas), todavía constituirán la mayoría de la población activa disponible en el año 2020 (47,5 %). Por otra parte, se prevé que la oferta de cualificados de nivel bajo se reduzca en alrededor de 16 millones de personas, lo que supondrá en 2020 el 16,6 % de la población activa. (Ver figura D4.45).

Figura D4.45
Cambios entre 2000, 2010 y 2020 en relación con la oferta de cualificaciones de la población activa en la Unión Europea y en España



< Datos figura D4.45 >

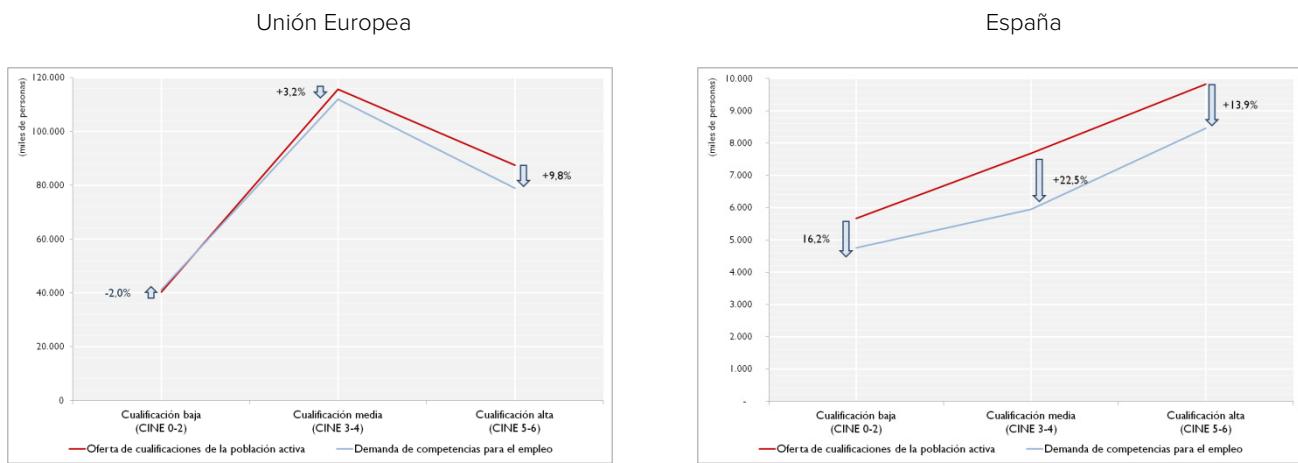
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2013).

En el caso de España, la cualificación de la población activa prevista para 2020 se refleja en la figura D4.45. Se puede apreciar en ella un aumento estimado entre 2010 y 2020 de 2 millones de personas con estudios medios (+1,824 millones) y superiores (+1,900 millones) y una reducción de 3,5 millones de personas con cualificación de nivel bajo.

Es posible contrastar las previsiones de la oferta y la demanda del perfil de cualificación, estimadas para 2020, y efectuar la correspondiente comparación para el conjunto de la Unión Europea y para España. La figura D4.46 muestra esas diferencias estimadas entre la oferta de cualificación de la población activa y la demanda desde el empleo por nivel de cualificación. En ella se aprecia un mejor ajuste entre el perfil de la oferta y el de la demanda en la Unión Europea que en España. En el caso español el desajuste estimado sería de un 16,2 % para la población de cualificación baja, de un 22,5 % para las personas con cualificación media y del 13,9 % para la población de cualificación alta.

Figura D4.46

Relación prevista entre la oferta de cualificaciones de la población activa y la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España. Año 2020



< Datos figura D4.46 >

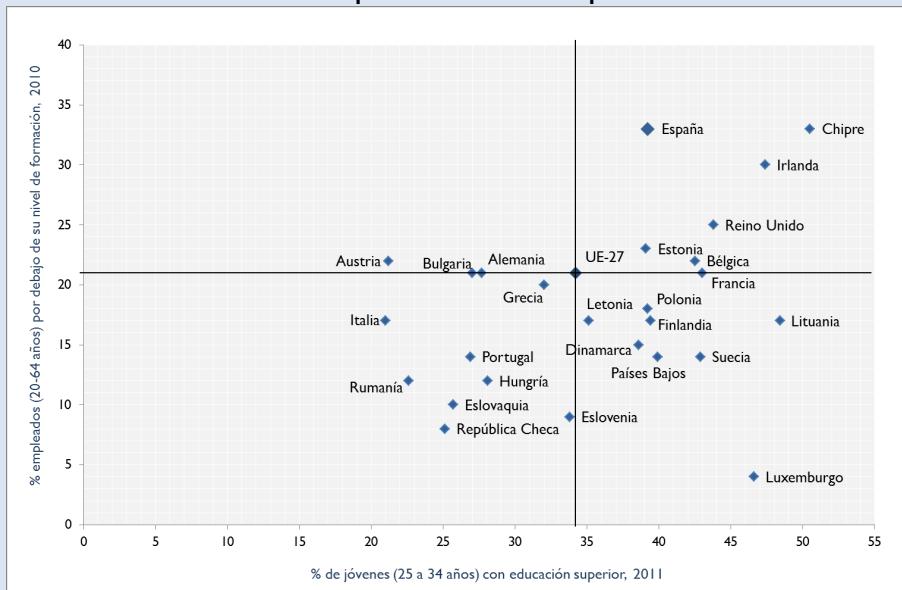
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2013).

Cuadro D4.1
Sobre la proporción de universitarios en España

Los análisis internacionales comparados, en el marco de europeo, revelan para España la existencia de un porcentaje de la población con un nivel de formación universitario (CINE 5-6) que es notablemente superior a la media del conjunto de los 27 países de la Unión Europea. Desde la perspectiva de una economía y de una sociedad crecientemente basadas en el conocimiento, esa diferencia —en este caso, a favor de España— podría interpretarse como una ventaja comparativa de nuestro país, que le situaría teóricamente en mejor posición que otros países para asumir los retos del futuro.

La realidad es que ese indicador grueso requiere una mayor afinación. Por ello, la Unión Europea, en el desarrollo de su marco estratégico ET2020¹, ha empezado a interesarse por la naturaleza de las titulaciones universitarias de los países miembros y por los correspondientes indicadores parciales en los que cabe desagregar el antes referido indicador global. Ello es así porque, al menos en una aproximación estadística, no todas las titulaciones contribuyen en igual medida al desarrollo económico y a la cohesión social.

Porcentaje de jóvenes con estudios superiores vs. porcentaje de empleados por debajo de su nivel de formación en los países de la Unión Europea



Fuente: Eurostat (*Labour Force Survey, Employment and Social Policy*) y elaboración propia.

La figura adjunta proporciona una imagen comparada de los desajustes entre educación y empleo en el ámbito propio de los niveles universitarios. Cuando se dibujan las posiciones de los distintos países de la Unión en un diagrama en el que se representa el porcentaje de empleados (de entre 20 y 64 años) por debajo de su nivel de formación frente al porcentaje de jóvenes (de entre 25 y 34 años) con educación superior (CINE 5-6), referido a la correspondiente población total, y se organizan los puntos de la distribución por cuadrantes en torno a la media, se advierte que España se encuentra en el cuadrante superior derecho; es decir, elevado porcentaje de jóvenes graduados con estudios superiores y elevado porcentaje de empleados sobrecualificados, esto es, con un empleo por debajo de su nivel de formación; frente a Finlandia, por ejemplo, que se halla situada en el “cuadrante óptimo”.

Ante esta situación cabe preguntarse sobre la rentabilidad individual, social y económica de este fenómeno; sobre las frustraciones individuales que pueda generar este desajuste entre las expectativas personales y la realidad laboral; o sobre el impacto, positivo o negativo, de esta sobrecualificación en la mejora de la productividad. Se trata éste de un debate político, social y económico que la sociedad española deberá abordar con rigor y a no tardar mucho. Pero, sea cual fuere su resultado, disponemos de suficiente evidencia empírica como para subrayar un aspecto positivo que opera de una generación a la siguiente.

Es de sobra conocida la influencia sustantiva del nivel sociocultural de los padres en el rendimiento educativo de sus hijos, así como la influencia de la mejora del rendimiento escolar sobre el desarrollo personal, el crecimiento económico y la cohesión social. De modo que, a igualdad del resto de los factores, la elevación del nivel formativo de la población, que ese indicador grueso revela, tendrá, por sí sola, un impacto positivo sobre la mejora de la calidad de los resultados de nuestro sistema escolar y, en consecuencia, producirá positivos efectos, en el largo plazo, sobre el sistema social y económico.

¹Ver figuras A1.1y D4.1 de los capítulos A y D del presente Informe

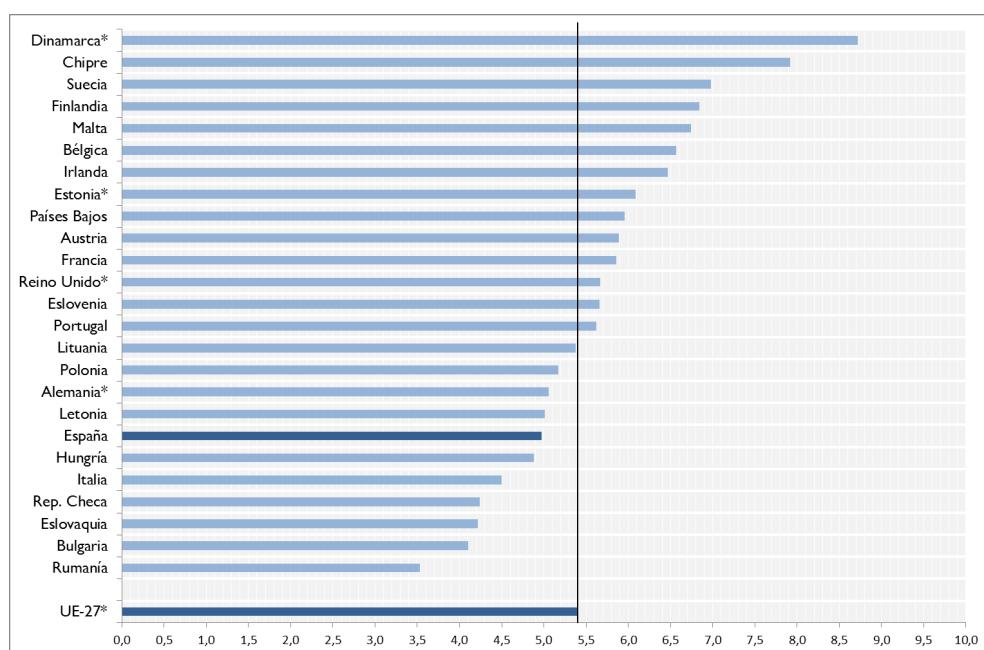
D4.4. Inversión en educación y formación

En la última década se han incrementado los análisis académicos, promovidos con frecuencia por organismos internacionales como la OCDE o la Comisión Europea, y destinados a estimar el rendimiento económico del gasto educativo, más allá de su impacto en términos de mejora personal y de progreso social. Dichos estudios han puesto reiteradamente de manifiesto la rentabilidad que, en el plano puramente económico, presenta el gasto educativo. Así, por ejemplo, se ha calculado el incremento de la productividad que se produciría en la Unión Europea por la reducción del abandono educativo temprano; o los aumentos, en los países desarrollados, de las tasas de crecimiento a largo plazo asociados a diferentes grados de mejora de las puntuaciones obtenidas en las pruebas de PISA. Este tipo de evidencias ha llevado a considerar el gasto educativo eficiente como una magnífica inversión. Esta concepción se ha visto reflejada, por primera vez, en los instrumentos de seguimiento de la estrategia ET2020 y, en particular, en su Monitor 2012.

Gasto público en educación, como porcentaje del PIB

El indicador que se toma como referencia en el Monitor 2012 para expresar y comparar la inversión en educación entre los países miembros es el gasto público en educación como porcentaje del PIB. En España ese porcentaje fue en 2010 —último año con cifras disponibles— de 4,97 %, es decir, 0,44 puntos por debajo del 5,41 % correspondiente a 2009 para el conjunto de los países de la Unión Europea. En la figura D4.47 se muestra la relación ordenada de los países de la Unión Europea, según el valor que presenta este indicador; en ella se observa que España se encontraba en ese año entre los 10 países europeos cuyo gasto público en educación con respecto a su PIB se situaba por debajo de la media europea.

Figura D4.47
Gasto público en educación en relación con el PIB en los países de la Unión Europea. Año 2010



< Datos figura D4.47 >

* Datos correspondientes al año 2009.

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

Junto con las observaciones referidas a este indicador y descritas en el apartado “B1.3. Gasto público en Educación” cabe aquí señalar que en años de recesión económica, y consiguiente reducción continuada del PIB, el porcentaje de gasto público educativo, como porcentaje del PIB, puede aumentar a pesar de mantenerse, o incluso disminuir, dicho gasto en términos absolutos. Y, al contrario, en épocas de bonanza económica, en las que el PIB aumenta fuertemente, el gasto público en educación debería incrementarse al mismo ritmo, para que el porcentaje de gasto referido al PIB se mantuviera constante.

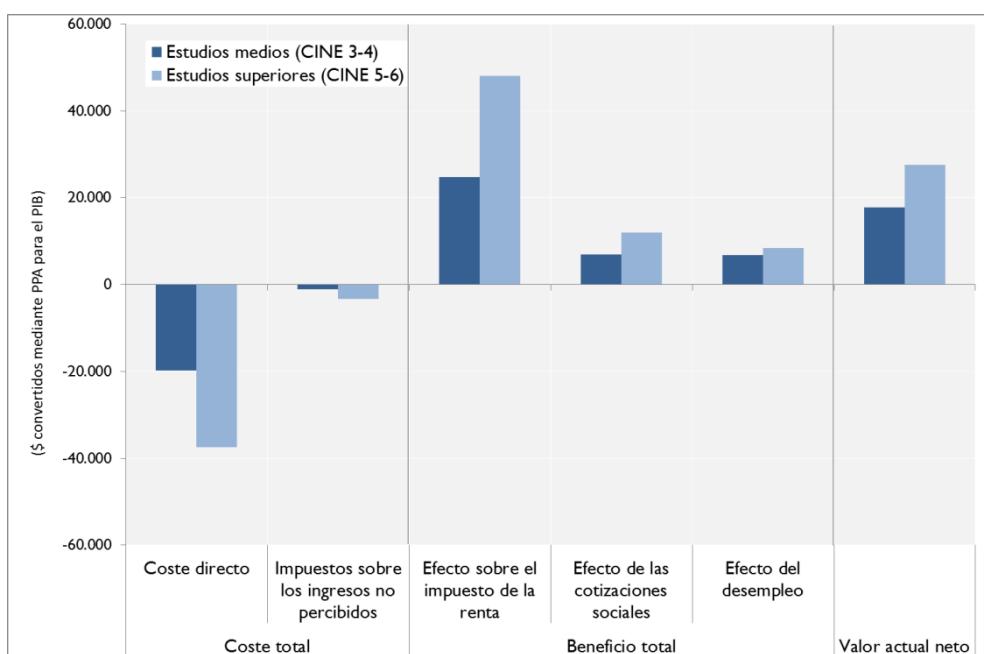
Los retornos económicos de la educación y la formación

Constituye un hecho comúnmente aceptado que la magnitud del retorno, en el ámbito tanto público como privado, de la inversión de los países en educación y formación, aunque dependa del funcionamiento de sus sistemas educativos y productivos, suele ser sustancial. Por tal motivo, el Monitor 2012 ha fijado asimismo su atención en esa idea y en su expresión empírica, desde un punto de vista comparado.

La figura D4.48 muestra, para España y el año 2009, la estructura de beneficios y costes públicos para un hombre, según logre un título de estudios medios u obtenga un título de estudios superiores. Los beneficios netos que genera el proceso educativo —llamado valor actual neto (VAN)— expresan el balance final entre las ganancias o retornos económicos que obtendría un individuo con un determinado nivel educativo en un futuro, y los costes de la inversión pública inicial realizada.

Figura D4.48

Estructura de los beneficios y costes públicos de un varón en posesión de un título de estudios medios y para un hombre que obtiene un título de estudios superiores en España. Año 2009



< Datos figura D4.48 >

Notas:

1. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios medios, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación secundaria superior comparadas con las tienen un nivel educativo inferior.

2. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios superiores, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación terciaria comparadas con las que alcanzan la educación secundaria superior

Fuente: Elaboración propia partir de los datos proporcionados por “Education at a Glance, 2013”. OCDE

Los valores del gráfico correspondiente a los estudios medios (CINE 3-4) se basan en la diferencias entre los beneficios y los costes públicos correspondientes a varones que alcanzan la educación secundaria superior, comparadas con las relativas a varones con un nivel educativo inferior, que se toman como nivel 0 o de referencia. Lo mismo puede decirse para los valores representados en el gráfico referidos a los estudios superiores (CINE 5-6), sólo que, en este caso, el nivel 0 o de referencia es el de los varones que alcanzan la educación secundaria superior.

En la mayoría de los países de la OCDE, incluyendo España, el sector público asume la mayor parte de los costes directos originados por la inversión en educación. En España, para un varón que alcanza la educación secundaria superior, comparada con la inversión en un varón que, como máximo, completa la ESO, dichos costes alcanzan los 19.800 \$; y para un varón que obtiene un título universitario o equivalente, en lugar de un título de Bachiller o de Técnico, el coste directo asciende a 37.506 \$. Si a los costes directos se le añaden los costes generados por los impuestos no percibidos sobre los ingresos durante los años de formación, los costes públicos totales superan los 24.782 \$ y los 48.062 \$, respectivamente. (Ver figura D4.48).

Por otro lado, el beneficio total, debido a los efectos tributarios, de cotizaciones sociales y al impacto de la evitación del desempleo, para un varón en España, que logra un nivel de estudios medios asciende a 38.570 \$, cantidad que se multiplica por 1,8 (68.472 \$) si ese varón, en lugar de alcanzar como máximo un nivel de estudios medios, logra un título universitario o equivalente. En España, el valor actual neto —obtenido por la diferencia entre beneficios y costes públicos— que genera un hombre con estudios medios alcanza los 17.739 \$. A su vez, un titulado en Educación Terciaria incrementa en un 55,6 % su contribución a la sociedad, generando 27.605 \$ de valor actual neto.

Las figuras D4.49 y D4.50 extienden la información anterior a diferentes países de la Unión Europea —clasificados en orden descendente de su valor neto actual (beneficio–coste) correspondiente a los estudios superiores (CINE 5-6)— y se refieren a hombres y a mujeres, respectivamente.

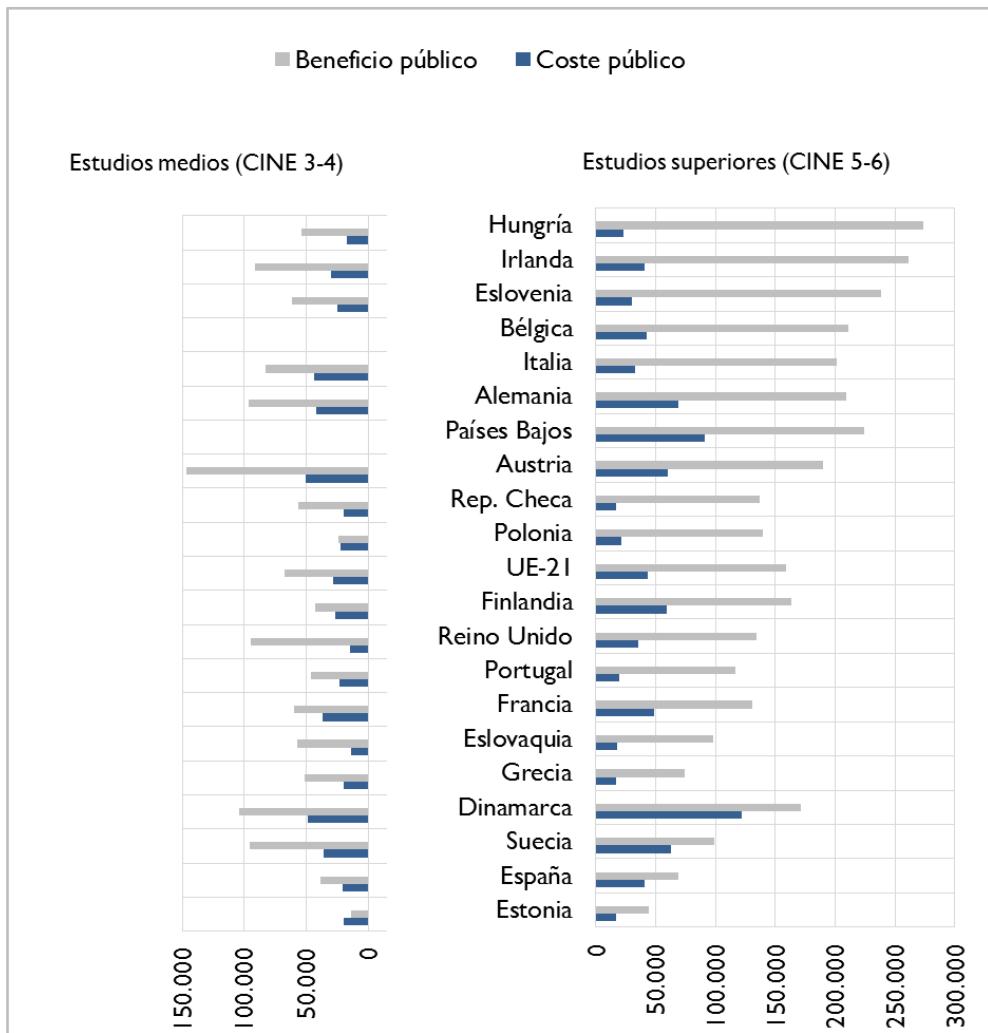
Los retornos públicos de un hombre que obtiene un título en educación no terciaria secundaria o post-secundaria superior (CINE 3-4) son positivos en todos los países. Por término medio, en los países de la Unión Europea que forman parte de la OCDE (UE-21), este nivel educativo genera un rendimiento neto de 39.254 \$, frente a los 17.739 \$ de valor neto actual que produce en España (ver figura D4.49). Los retornos públicos para una mujer que invierte en este nivel educativo son 10.603 \$ en España, y 27.855 \$ en promedio, entre los países de la Unión Europea (ver figura D4.50).

Los retornos públicos de la educación superior (CINE 5-6) son superiores a los de la educación secundaria superior (CINE 3-4), como consecuencia, principalmente, de que el mayor nivel de renta asociado a estas personas con cualificaciones altas redunda en una mayor contribución al pago de impuestos y de retornos de naturaleza económica a la sociedad. Por término medio, en los países de la Unión Europea, el retorno público neto de un gasto en educación terciaria supera los 100.000 \$ (115.852 \$) en el caso de un hombre, y los 65.000 \$ en el caso de una mujer (65.889 \$) con este nivel de educación. En España, sin embargo, el retorno público del gasto en educación superior es mayor en una mujer (41.805 \$) que en el caso de un hombre (27.605 \$). La situación, frecuente en España, de titulados universitarios ocupando puestos que requieren un menor nivel de cualificación podría explicar, al menos en parte, la inferior magnitud de los citados retornos en nuestro país.

Figura D4.49

Coste público y beneficio público asociados a la obtención por un varón de una titulación media (CINE 3-4) o de una titulación superior (CINE 5-6), calculados a lo largo de toda su vida laboral, en los países de la Unión Europea.
Año 2009

Unidades: dólares USA equivalentes



< Datos figura D4.49 >

Notas:

1. Los países están clasificados en orden descendente con relación al retorno público de gasto o valor neto actual (beneficio –coste) correspondiente a los estudios superiores (CINE 5-6).
2. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios medios, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación secundaria superior comparadas con las que tienen un nivel educativo inferior.
3. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios superiores, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación terciaria comparadas con las que alcanzan la educación secundaria superior.
4. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en el gráfico correspondiente a los estudios medios porque la educación secundaria superior en estos países es obligatoria.

Fuente: Elaboración propia partir de los datos proporcionados por "Education at a Glance, 2013". OCDE.

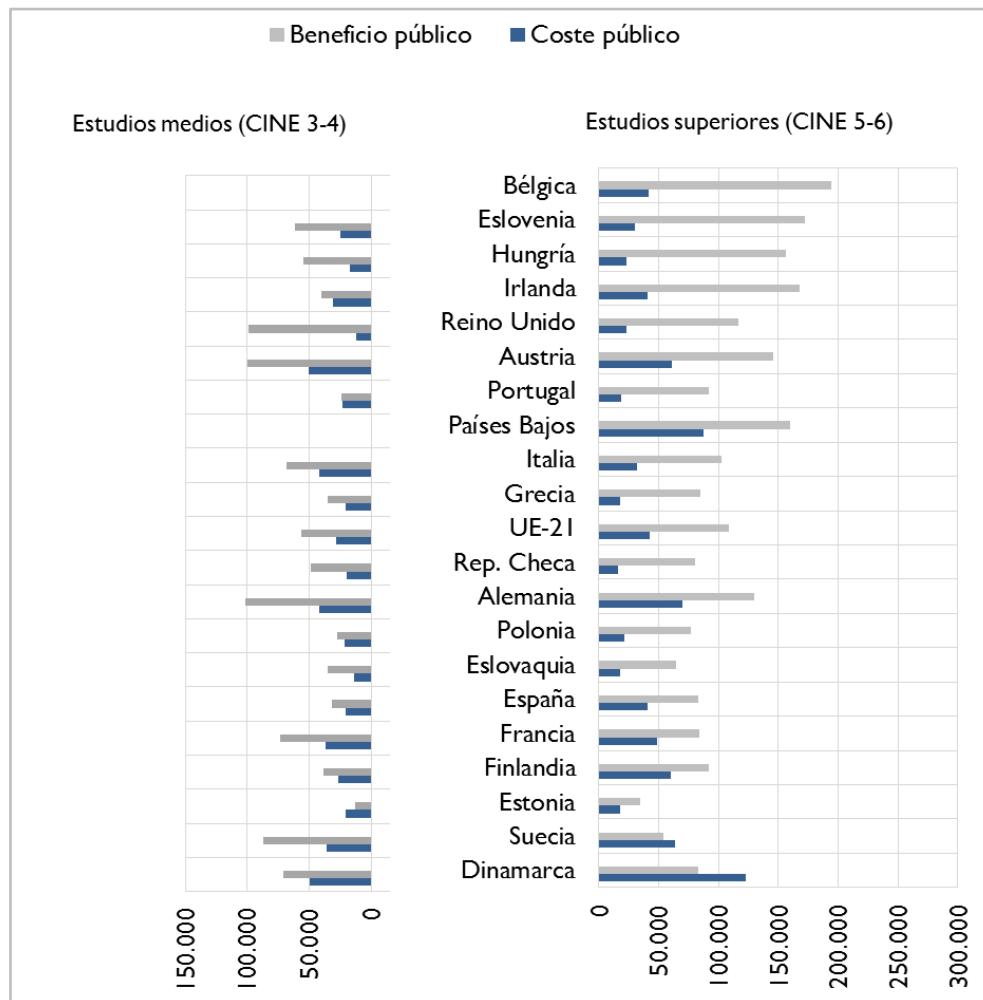
La figura D4.50 muestra una información análoga a la anterior pero referida, en este caso, a las mujeres.

Figura D4.50

Coste público y beneficio público asociados a la obtención por una mujer de una titulación media (CINE 3-4) o de una titulación superior (CINE 5-6), calculados a lo largo de toda su vida laboral, en los países de la Unión Europea.

Año 2009

Unidades: dólares USA equivalentes



< Datos figura D4.50 >

Notas:

1. Los países están clasificados en orden descendente con relación al retorno público de gasto o valor neto actual (beneficio –coste) correspondiente a los estudios superiores (CINE 5-6).
2. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios medios, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación secundaria superior comparadas con las tienen un nivel educativo inferior.
3. Los valores del gráfico correspondiente a los estudios superiores, se basan en la diferencia entre las personas que alcanzan la educación terciaria comparadas con las que alcanzan la educación secundaria superior
4. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en el gráfico correspondiente a los estudios medios porque la educación secundaria superior en estos países es obligatoria.

Fuente: Elaboración propia partir de los datos proporcionados por "Education at a Glance, 2013". OCDE.

Capítulo E

Propuestas de mejora

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa	543
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias.....	543
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas	544
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo.....	544
E1.4. Recuperar la inversión educativa	546
E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación	549
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar.....	549
E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo	551
E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo y aprender de las experiencias de éxito desarrolladas en otros países	551
E2.4. Impulsar una mayor integración de los diferentes subsistemas y modalidades de la formación profesional.....	553
E2.5. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros	554
E2.6. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado.....	557
E2.7. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos	557
E3. Para robustecer la profesión docente	558
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional	558
E3.2. Mejorar los procesos de formación	561
E3.3. Reducir las tareas burocráticas del profesorado en beneficio de la eficacia de la profesión docente	563
E4. Para fortalecer la institución escolar	564
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos.....	564
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos.....	565
E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de los resultados escolares	566
E5.1. Integrar los resultados de la investigación en las políticas y las prácticas educativas	566
E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora	567
E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social	568
E6.1. Profundizar en las causas de las elevadas tasas de abandono educativo temprano en España.....	568
E6.2. Anticipar a la Educación Infantil y Primaria las intervenciones escolares y las acciones de compensación educativa, de apoyo y de refuerzo	568
E6.3. Priorizar las actuaciones compensatorias en entornos escolares socioeconómicamente desfavorecidos.....	569

E6.4. Mejorar los resultados de las etapas escolares para facilitar el acceso a la formación a lo largo de la vida.....	571
E6.5. Promover las políticas que aceleren la corrección de la brecha de formación entre los jóvenes bien formados y los insuficientemente formados, en beneficio de estos últimos	571
E6.6. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio.....	573
E6.7. Reforzar la atención y orientación educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos	576
E6.8. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo	577
E6.9. Favorecer los ideales educativos proclamados en las Convenciones y Declaraciones internacionales.....	579
E7. Para avanzar en la cohesión territorial	580
E7.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa.....	580
E7.2. Promover, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, iniciativas que permitan avanzar al unísono y de forma efectiva hacia los objetivos educativos de la estrategia europea ET 2020	583
E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo	584
E8.1. En Educación Infantil.....	584
E8.2. En Educación Primaria.....	585
E8.3. En Formación Profesional.....	586
E8.4. En enseñanzas de régimen especial	591
E8.5. En educación de personas adultas y en formación permanente	593
E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública... 595	
E9.1. En el ámbito normativo.....	595
E9.2. En el ámbito económico	596
E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística..... 597	
E10.1. Del ámbito escolar	597
E10.2. Del ámbito económico	600
E10.3. Del ámbito administrativo	601
E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa	602
E11.1. Favorecer la participación de las familias y del entorno social.....	602
E11.2. Favorecer la participación de los alumnos	603
E11.3. Favorecer la participación de los órganos colegiados de los centros.....	605
E12. Varios.....	605

E. Propuestas de mejora

Este capítulo final del Informe se beneficia del contenido de los capítulos anteriores y recoge, más que ningún otro, las aportaciones individuales y de diferentes grupos y sectores representados en el Pleno del Consejo Escolar del Estado. Estas aportaciones constan de unos **considerandos** y de las consiguientes **recomendaciones**. Se ha tratado, así, de fundamentar las propuestas y de vincularlas —en la medida de lo posible y según el criterio de cada proponente— al contenido de los otros capítulos y a las evidencias en ellos expuestas que, a modo de fotografía compleja, permiten caracterizar y mejor comprender el estado de nuestro sistema educativo.

Todas las propuestas de los consejeros que, en el Pleno hayan dispuesto de los suficientes apoyos han pasado a constituir el texto que, de una forma organizada, aquí se presenta. Por tal motivo, este capítulo refleja, de un modo especial, la componente participativa que impregna todo el Informe. Aquellas propuestas de mejora recogidas en la edición anterior que, por su especial interés y por su vigencia, siguen reflejando preocupaciones notables del Consejo se han incorporado, con un criterio muy selectivo, al presente capítulo, advirtiéndose explícitamente tal circunstancia. Con la intención de facilitar al lector su consulta, las diferentes propuestas de mejora se han organizado atendiendo a su temática y con una referencia explícita a su finalidad, lo que permite una aproximación selectiva a su contenido.

En este capítulo, 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 mejorar su calidad.

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa

E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias

Propuesta número 1

Considerando que:

- Los cambios producidos en el contexto global afectarán, aún con mayor intensidad, a la generación que, en el momento actual, asiste a las aulas de nuestras escuelas infantiles.
- El avance de la sociedad basada en el conocimiento tiene en la calidad de los sistemas de educación y formación uno de sus pilares esenciales.
- El grado de previsión, de anticipación y de acierto de las políticas públicas en materia educativa constituye un elemento esencial para la preparación del futuro.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Mejorar la definición de las prioridades de la acción política de modo que las Administraciones educativas otorguen la mayor importancia a ese número reducido de factores cuya influencia sobre los resultados escolares es máxima.
- Basar, tanto como sea posible, las políticas educativas en evidencias empíricas que aporten un mayor grado de seguridad sobre la pertinencia de su concepción y sobre las expectativas de sus resultados.
- Evaluar, siempre que sea posible, el impacto de las políticas educativas a fin de poder corregir a tiempo los errores, reorientar cuando proceda las actuaciones y mejorar la eficiencia de la inversión educativa.

E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas

Propuesta número 2

Considerando que:

- La eficiencia del gasto educativo es fundamental para el mejor aprovechamiento de los recursos del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Impulsar desde las Administraciones públicas una política de eficiencia del gasto educativo.
- Promover la formación de los directores de centro en la gestión y control eficiente del gasto educativo.

E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo

Propuesta número 3

Considerando que:

- Es una evidencia consolidada que España tiene una tasa de abandono escolar prematuro muy alejado de los países de nuestro entorno europeo y de los objetivo de la Unión Europea *ET 2020*. Por otra parte, la crisis económica está suponiendo un retorno a las aulas de un número muy elevado de alumnos que las abandonaron sin titulación o sin la titulación conveniente. En múltiples casos, el retorno al sistema educativo no es posible por falta de plazas. Esto se da especialmente en los ciclos formativos de grado medio, pero también en los de grado superior.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas que aumenten significativamente las plazas que se ofertan en los ciclos formativos de formación profesional a fin de poder cubrir toda la demanda; reforzar los servicios de orientación y conciliar los intereses del alumnado y del sistema productivo.

Propuesta número 4

Considerando que:

- Los datos disponibles en el Informe revelan, desde el inicio de la crisis económica, una tendencia al alza de las tasas brutas de titulación en Bachillerato, en Enseñanzas Profesionales de grado medio y en Enseñanzas Profesionales de grado superior.
- La anterior evidencia es compatible con una respuesta de los alumnos y de sus familias a la fuerte contracción del mercado laboral y a los desafíos que plantea el nuevo contexto económico.
- Es imprescindible no desaprovechar, en ningún caso y bajo ningún pretexto, ese impulso individual en favor de la formación y la cualificación, sino antes bien estimularlo.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Asegurar una oferta de plazas de las enseñanzas postobligatorias capaz de satisfacer plenamente la demanda.
- Hacer las previsiones económicas oportunas a fin de asumir con eficiencia, pero también con suficiencia, las necesidades derivadas de la incorporación al sistema reglado postobligatorio de todos aquellos alumnos que, de otra forma, lo abandonarían prematuramente.
- Organizar en los centros educativos de un modo sistemático —dentro de las actividades de orientación— campañas, charlas y visitas dirigidas todas ellas a concienciar a los alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de las ventajas de la formación y de sus posibilidades en este nuevo contexto.

Propuesta número 5

Considerando que:

- Los estudios de idiomas constituyen una ampliación académica primordial en el mundo globalizado en el que vivimos.
- Cada vez son más las personas que desean cursar estudios de idiomas conducentes a un título oficial.
- Europa promueve de forma creciente la movilidad entre diferentes países de los estudiantes y de la población en general para la cual es imprescindible el conocimiento de una o más lenguas extranjeras.

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.
- Asegurar la existencia de becas y ayudas suficientes para el estudio de idiomas.

Propuesta número 6

Considerando que:

- Los informes internacionales señalan que, en comparación con otros países, nuestro alumnado manifiesta, con carácter general, una deficiencia de nuestro sistema educativo a la hora de conseguir que sepa aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones cotidianas concretas.
- El currículo vigente no responde a las necesidades de la sociedad actual de la información y del conocimiento y está alejado de sus demandas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para actualizar el currículo escolar a las demandas de la sociedad de la información y el conocimiento, así como para orientar el mismo a la adquisición de las competencias básicas; todo ello, con el objetivo de lograr un adecuado progreso y una mayor motivación del alumnado en su proceso educativo.

Propuesta número 7

Considerando que:

- La existencia de tasas de reposición de efectivos insuficiente ha repercutido negativamente en las ofertas públicas de empleo y en el mantenimiento de las plantillas, con el consiguiente deterioro en la calidad de la enseñanza.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que traslade al Gobierno de España la eliminación de la actual tasa de reposición de un diez por ciento de los profesionales de la educación y, a las diferentes administraciones educativas, a convocar a oposición todas las plazas estructurales de los centros.

Propuesta número 8

Considerando que:

- La sociedad actual ha incorporado en su actividad diaria las TIC como herramientas de uso habitual y de progreso social.
- Los diferentes sectores han incorporado en sus procesos las TIC como herramientas básicas para el desarrollo de su actividad.
- La escuela sigue funcionando, con carácter general, con herramientas heredadas de la sociedad existente antes de la aparición de las tecnologías de la información y la comunicación, tales como los libros de texto en formato papel que se demuestran menos eficaces frente a las posibilidades de los entornos digitales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos y la inversión necesaria para que todos los centros educativos públicos y sus profesionales adapten sus métodos de enseñanza a los requerimientos de la sociedad de la información y del conocimiento, incorporando las tecnologías propias de dicha sociedad a la práctica cotidiana y abandonando paulatinamente el libro de texto — salvando su uso como material de consulta en las aulas—. El objetivo prioritario es que el alumnado aprenda a recabar información, a seleccionarla y a transformarla en conocimiento.

Propuesta número 9

Considerando que:

- La inversión educativa es un elemento fundamental para que el sistema educativo pueda funcionar de manera conveniente y progresar en la mejora de su calidad.
- El nivel de inversión educativa de un país guarda estrecha relación con los resultados de su sistema educativo, siempre que las políticas de gasto sean las adecuadas.
- Nuestra inversión educativa a nivel estatal siempre ha sido menor que la de los países que se consideran más avanzados en educación y por debajo de la media europea.
- Por efecto de un retraso histórico, nuestro sistema social y educativo estaba desfasado un siglo en materia educativa con relación a los países más avanzados en el momento de acceder al presente periodo democrático.
- Cambiar la realidad actual de nuestro Estado exige invertir fuertemente en conocimiento y, por ende, hacerlo también en materia educativa para formar personas que puedan desenvolverse con garantías en un escenario de avance social y tecnológico.
- La inversión educativa debe garantizar que todo el alumnado disfrute de sus derechos, en igualdad, con independencia del lugar donde resida.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

- Aprobar una memoria económica de inversión en materia educativa desde una visión a corto, medio y largo plazo, en la que se plasme un incremento del gasto público en esta materia hasta alcanzar una tasa similar a la de los países europeos más desarrollados, situando ésta en un mínimo anual del 6 % PIB.
- Regular el umbral mínimo de inversión educativa en gasto anual por alumno, de forma que ninguna Comunidad Autónoma pueda quedarse más de un 5 % por debajo de la media española.
- Promover una mayor transparencia en los presupuestos de las Administraciones educativas y un mayor control social por parte de la comunidad educativa, haciendo que el gasto público consolidado de cada anualidad esté disponible, de forma desglosada, para acceso público a través de medios telemáticos.

E1.4. Recuperar la inversión educativa

Propuesta número 10

Considerando que:

- Los presupuestos generales del Estado se han reducido en el año 2012 para el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en un 22,1 %.
- En Educación es preciso mantener una financiación suficiente, sostenida y equitativa que permita alcanzar los objetivos del sistema educativo.
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha reducido en el año 2012, con respecto al ejercicio anterior, la partida destinada a Educación Primaria en un 36,5 % y a la Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas en un 28,9 %.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Proporcionar una financiación suficiente y los recursos necesarios y comprometerse a recuperar las partidas presupuestarias suprimidas en los últimos ejercicios, en aras de mantener la calidad del sistema educativo.
- Recuperar las partidas presupuestarias suprimidas —destinadas a Educación Primaria, Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas— en los últimos ejercicios.

Propuesta número 11

Considerando que:

- En años de recesión económica, y consiguiente reducción continuada del PIB, el porcentaje de gasto público educativo ha disminuido.
- Hay consenso en el sentido de que el gasto en educación debe considerarse una inversión de futuro.
- Las orientaciones para el logro de los objetivos de la Estrategia Europea ET 2020 del Consejo de la Unión (mayo 2009) exigen para su logro un conjunto ambicioso de actuaciones en las políticas de los Estados que conduzca a la consecución de los mismos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al conjunto de Administraciones educativas:

- Aumentar los presupuestos en educación de forma significativa y sostenida en el tiempo. En primer lugar, para revertir las disminuciones habidas en estos últimos años y, en segundo lugar, para cumplir el objetivo de converger con la media de la Unión Europea en inversión pública educativa tal como se prescribe en el artículo 155 de la Ley Orgánica de Educación (LOE).
- La construcción de una base de consenso suficiente que dote al sistema educativo de la estabilidad necesaria para cumplir con sus objetivos intrínsecos y con las obligaciones acordadas para la cooperación territorial en el ámbito de la educación y la formación.
- Aumentar progresivamente hasta el 2020 la inversión porcentual respecto del PIB pasando del porcentaje actual al 5,7 % que corresponde a la media europea.

Propuesta número 12

Considerando que:

- La Educación constituye uno de los pilares constitucionales que integran el Estado de Bienestar, que debe ser garantizada por los poderes públicos sin merma de su calidad.
- La Ley de Presupuestos Generales para el año 2012, destina 2.333 millones de euros para Educación, lo que supone un drástico recorte de 623 millones de euros respecto al presupuesto del año anterior (ver tabla B1.1).
- Esta reducción presupuestaria supone un 22,1 %, que está por encima de la media de la rebaja de los demás ministerios, cuya reducción oscila en un 17%. Hay que remontarse al año 2006 para encontrar un presupuesto educativo más bajo, cuya cifra fue de 1.936 millones de gasto educativo.
- En el total de las comunidades autónomas se ha producido una reducción del 2,0% del presupuesto de gasto público destinando a Educación con respecto al ejercicio 2011 y existen diferencias significativas, relativas al gasto educativo, entre ellas (ver tabla B1.6).
- España se situaba en 2009 en la posición vigésima en cuanto a gasto educativo referido al PIB, cuando se considera el conjunto de países de la Unión Europea, 4 décimas por debajo de la media de la Unión (5,4%) (ver figura B1.13).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Estado y a las comunidades autónomas que, a pesar de la profunda crisis económica y financiera que atraviesa nuestro país:

- Aumenten las partidas destinadas a educación.
- Que establezcan un suelo mínimo de inversión público y un fondo de cohesión interterritorial, que asegure una educación de calidad y equidad con iguales garantías en todas las comunidades autónomas.
- Que tengan en cuenta las recomendaciones de los organismos internacionales (OCDE, UE, etc.) relativas a la inversión en educación y encaminadas a mejorar el bienestar de la ciudadanía y las perspectivas de crecimiento económico y social.

Propuesta número 13

Considerando que:

- España participa en 5 programas educativos con la Unión Europea.
- El correcto desarrollo de los mismos se está viendo perjudicado por los recortes en Educación en un momento en que el Estudio Europeo realizado en 2011 sobre Competencias Lingüísticas —*European Survey on Language Competences* (ESLC)— confirma que la adquisición, por parte de los alumnos, de la competencia lingüística en idiomas extranjeros es inferior a la media europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Eliminar los recortes presupuestarios en Educación y ampliar presupuesto y la oferta, de los programas educativos europeos, incentivando a los docentes responsables.

Propuesta número 14

Considerando que:

- La publicación del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE 21 de abril de 2012), empeora sustancialmente las condiciones en las que el alumnado recibe sus clases y en las que el profesorado las imparte, en cuanto a ratios en las aulas, al total de alumnado al que debe dar clase cada profesor, a la sustitución del profesorado que causa baja, etc.
- La comunidad educativa del conjunto del Estado, el alumnado, las madres y padres y el profesorado, directamente y a través de sus respectivas organizaciones, han rechazado este Real Decreto-ley por considerar que su aplicación afecta gravemente a la calidad de la enseñanza que se imparte en el conjunto de centros educativos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La derogación del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo (BOE de 21 de abril de 2012).

Propuesta número 15

Considerando que:

- El Informe actual refleja, el aumento de la ratio alumnado/aula, la disminución de recursos humanos y materiales destinados a diversas medidas de atención a la diversidad como refuerzos, apoyos, desdoblados, optativas con un número reducido de alumnos, etc., lo que ha supuesto una importante reducción de las plantillas de profesionales en los centros que está produciendo efectos negativos en las actividades de enseñanza-aprendizaje, especialmente en la enseñanza básica (primaria y educación secundaria obligatoria) y con el alumnado con mayores dificultades.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas que reviertan esta situación volviendo a incrementar los recursos, especialmente de profesorado y personal de servicios educativos, para lo cual, es necesario dejar sin efecto los aumentos de ratios realizados y posibilitar, así, que los centros puedan volver a desplegar las medidas de atención a la diversidad mediante la dotación de los recursos necesarios.

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación

E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar

Propuesta número 16

Considerando que:

- De acuerdo con la información derivada de las evaluaciones internacionales, los resultados en competencia lectora a los 9 años (PIRLS) predicen, a un nivel del cuarenta por ciento, los resultados obtenidos para esa misma competencia a los 15 años (PISA) (ver figura D3.12).
- Esa circunstancia concuerda razonablemente bien con la afirmación de que “el mejor predictor del resultado de los aprendizajes posteriores es el resultado de los aprendizajes anteriores”.
- La lengua constituye una herramienta básica de pensamiento y de aprendizaje intelectual.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Prestar una especial atención al aprendizaje de la lectura en edades tempranas y asegurar el éxito para todos.
- Poner a prueba, de un modo riguroso, la validez de las metodologías empleadas y promover su adaptación a las características y a las necesidades de cada niño, con especial atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.
- Evitar los retrasos tempranos, particularmente en los alumnos procedentes de medios socialmente desfavorecidos.
- Difundir a todos los centros los programas de fomento de la lectura así como metodologías innovadoras, y promover acciones formativas del profesorado en la utilización de las mismas.

Propuesta número 17

Considerando que:

- La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) es uno de los momentos más importantes en la escolarización del alumnado.
- El alumnado, cuando inicia los estudios de educación secundaria, ha de enfrentarse a dos desafíos simultáneos: por un lado, la entrada en la adolescencia, y por el otro, el tránsito a la ESO, donde se va a encontrar con un mayor número de profesores y de asignaturas, un mayor volumen de tareas escolares para casa, la exigencia de un mayor nivel de autonomía, mayor nivel de abstracción, menor atención individualizada, etc. Cambios que pueden suponer importantes dificultades para muchos alumnos.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Favorecer la coordinación entre los equipos docentes de ambas etapas educativas y contar con un refuerzo en los mecanismos de orientación y de atención a las necesidades educativas, con especial atención al alumnado con discapacidad.

Propuesta número 18

Considerando que:

- En el sistema educativo español resulta imprescindible aumentar la coordinación entre la Educación primaria y la secundaria y coordinar las diferencias pedagógicas y organizativas de ambas etapas, pues existe entre ellas un salto que causa desajustes en cuanto al progreso del alumnado en sus estudios.
- Los cursos “frontera” entre las diferentes etapas deberían contar con un refuerzo en los mecanismos de orientación y de atención a las necesidades educativas, especialmente las derivadas de discapacidad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Otorgar la máxima importancia a la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, y de ésta al Bachillerato y la Formación Profesional, favoreciendo la coordinación entre los equipos docentes de todas las etapas.
- Establecer un sistema de pasarelas flexibles entre todas las modalidades, evitando la complejidad, a fin de facilitar a los alumnos el conocimiento de todas las posibilidades de actuación y garantizando el rigor de los procedimientos.
- Impulsar durante la ESO la orientación educativa y profesional y la información sobre las posibilidades de la Formación Profesional, sobre su oferta y sobre sus expectativas de empleo.
- Establecer un sistema de certificaciones que acrediten los estudios realizados y las competencias profesionales adquiridas por los alumnos para aumentar la motivación por logros conseguidos y por las posibilidades de seguir avanzando.

Propuesta número 19

Considerando que:

- La organización actual de los centros educativos, especialmente los de Educación Secundaria, está pensada para dar respuesta sólo al alumnado que encaja en el proceso educativo, dejando con facilidad fuera del mismo a todo aquel que, por exceso o por defecto, se ajusta al perfil prefijado.
- La inadecuada atención del alumnado por parte del sistema educativo provoca desafección e incluso expulsión de una parte del alumnado en el proceso educativo, el cual forma luego parte de las estadísticas de abandono educativo temprano.
- La transición del alumnado de Educación Primaria a Secundaria provoca problemas en él debidos a la diferente organización de los centros públicos en dichas etapas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, cambios legislativos para mejorar la organización interna de los Institutos de Educación Secundaria, así como para facilitar la transición del alumnado de Primaria a Secundaria.

E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo

Propuesta número 20

Considerando que:

- Para estimular la cultura emprendedora, deben llevarse a cabo medidas que favorezcan, desde edades tempranas, el desarrollo de cualidades propias de un emprendedor tales como, creatividad, liderazgo, autoconfianza, automotivación, capacidad de negociación y de toma de decisiones; así como la adquisición de aquellos conocimientos y capacidades propias para desarrollar un proyecto empresarial.
- Sólo articulando la educación con la innovación, podremos mejorar el nivel de competitividad empresarial.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Garantizar la transmisión de valores y competencias necesarios para desenvolverse en la sociedad y en la empresa, desde la educación obligatoria y de forma transversal: cultura del esfuerzo, emprendimiento, toma de decisiones, trabajo en equipo, análisis y solución de problemas, comunicación, creatividad, innovación, etc.
- Establecer los mecanismos adecuados para que la innovación y el emprendimiento sean considerados fundamentales en el proceso educativo a lo largo de la educación escolar.
- Promover el espíritu emprendedor y todos aquellos valores y competencias asociados a éste y tratarlos de forma transversal a lo largo de todo el sistema educativo, con la finalidad de contar con ciudadanos emprendedores que generen en el futuro un positivo impacto, social y económico, en nuestro país.
- Promover la formación del profesorado en metodologías que permitan el desarrollo de la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Voto particular n.º 10

E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la educación al empleo y aprender de las experiencias de éxito desarrolladas en otros países

Propuesta número 21

Considerando que:

- Se hace imprescindible la revisión y actualización constante de la oferta de las enseñanzas profesionales a fin de dar respuesta a los cambios tecnológicos, económicos, culturales y de organización social, así como a las necesidades de cualificación y recualificación de toda la población.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A los Ministerios de Educación y Trabajo y Asuntos Sociales, así como al resto de Administraciones competentes en materia de Formación Profesional:
- Que se esfuerzen en buscar una mayor implicación de las empresas y de la universidad con la Formación Profesional y procuren un amplio consenso entre todas las Administraciones, empresarios, centros de formación y sindicatos para desarrollar en nuestro país, en toda su amplitud, las enseñanzas técnico profesionales
 - Que se adopten medidas para facilitar la reincorporación de jóvenes sin titulación al sistema reglado.

Propuesta número 22

Considerando que:

- A la luz de las evidencias que revelan los indicadores internacionales, y de su comparación, España presenta graves deficiencias en lo que concierne a la transición de la formación al empleo (ver cuadro A3.2).
- Los elevados valores de abandono educativo temprano (24,9 %), de desempleo juvenil y de tasas de jóvenes que ni trabajan ni estudian apuntan a la existencia, en nuestro país, de deficiencias en sus sistemas de educación y formación, en el comportamiento de su sistema productivo y en las interacciones entre ellos. Sin embargo, incrementar el grado de éxito de dicha transición resulta crucial con vistas al desarrollo de la vida personal, al progreso económico y a la cohesión social.
- Análisis internacionales comparados señalan algunas recomendaciones basadas en las experiencias de países diversos que han logrado articular sistemas de transición exitosos. Cuando se contrastan con nuestras carencias, dichas recomendaciones en materia de políticas resultan pertinentes para el caso español.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer un buen sistema de información, basado en datos y en indicadores, bien organizado y oportuno, que atienda con transparencia las necesidades de alumnos, de formadores y de empleadores a la hora de adoptar sus respectivas decisiones de un modo fundado, y que incluya indicadores que revelen si el Sistema Educativo está atendiendo satisfactoriamente al alumnado con discapacidad.
- Intensificar las relaciones entre administraciones, empleadores y formadores de un mismo sector productivo y tejer alianzas con otros agentes sociales, sobre una base de confianza entre las partes, a fin de acertar en la definición de los currículos, en su adaptación ágil a los cambios del contexto tecnológico y económico, y en la concepción misma de las vías de transición.
- Promover modelos suficientemente flexibles que integren, de diferentes maneras, la formación y el empleo, y estén acompañados de procedimientos de seguimiento y de aseguramiento de la calidad de los resultados.
- Reforzar los mecanismos de orientación y de atención a las necesidades educativas especiales, con singular atención al alumnado con discapacidad, con objeto de promover su adecuada inserción en el mundo laboral.

Propuesta número 23

Considerando que:

- Las elevadas cifras del porcentaje de la población joven española que ni estudia ni trabaja se explican, no solo por nuestras muy elevadas tasas de paro juvenil, sino también por el impacto del abandono educativo temprano y por lo que ello supone de infracualificación de amplias capas de la población joven menor de 25 años.
- A la luz de las evidencias, cabe concluir que nuestro sistema educativo no ha hecho suficientemente atractivas las enseñanzas de formación profesional de grado medio frente a los incentivos situados, hasta antes de la crisis económica, en el exterior del sistema reglado.
- Los países de la Unión Europea que disponen de sistemas de formación profesional compuestos, o integrados, escuela–empresa presentan tasas de paro juvenil significativamente menores que aquellos otros, como el nuestro, que se acomodan a un modelo esencialmente escolar.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Dedicar el máximo esfuerzo posible, tanto en materia de ordenación académica como en el ámbito económico y de concertación social, a fin de introducir en nuestro sistema formativo modelos integrados escuela–empresa para las enseñanzas profesionales, lo que, a la luz de las evidencias disponibles, incidirá positivamente en la empleabilidad de nuestros jóvenes, introducirá nuevos incentivos y hará más atractiva la formación profesional reglada; y, por esa vía, reducirá significativamente el abandono educativo temprano.

Propuesta número 24

Considerando que:

- El sistema de Formación Profesional en alternancia, que se está llevando a cabo experimentalmente en muchas comunidades autónomas, podría favorecer la inserción profesional de nuestros estudiantes y trabajadores, pues la empresa observa al aprendiz durante más de tres años y sabe cómo trabaja.
- Con esta modalidad de formación en alternancia el Estado podría reasignar esas partidas para destinárlas a otras necesarias sin reducir su inversión, a la vez que consigue disminuir la tasa de desempleo juvenil, ya que la contribución de las empresas y del sector privado reducen en gran medida el coste de formación de los alumnos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover en España un modelo de formación en alternancia, adaptando, en lo posible, nuestro modelo de Formación Profesional Inicial y los actuales Programas de Cualificación Profesional Inicial al sistema dual alemán.
- Procurar una mayor implicación del tejido empresarial en el sistema educativo y promover un amplio consenso entre Gobierno central, Gobiernos autonómicos, empresarios, cámaras de comercio, centros de formación y sindicatos.
- Dejar a un lado intereses políticos y apostar por un verdadero Acuerdo de Estado por la Formación Profesional.
- Seguir impulsando la Formación Profesional inicial como un elemento de calidad del sistema educativo.

Voto particular n.º 11

E2.4. Impulsar una mayor integración de los diferentes subsistemas y modalidades de la formación profesional

Propuesta número 25

Considerando que:

- Las enseñanzas profesionales deben ir más allá del marco escolar y combinar aprendizaje reglado y no reglado, escolar y extraescolar, formal e informal, dirigido y autónomo, para desembocar en un sistema de educación permanente adaptada a los cambios de la sociedad y del sistema económico.
- La formación a lo largo de la vida deja carente de sentido las fronteras tradicionales entre la formación inicial y la formación para el empleo, entre las competencias adquiridas en contextos formales y las que se adquieren en situaciones no formales o mediante la experiencia laboral.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La integración efectiva de todas las enseñanzas profesionales como medio para hacer realidad la formación a lo largo de toda la vida y poder dar un tratamiento global, coordinado y coherente de los problemas de cualificación y Formación Profesional de los diversos colectivos de personas, organizaciones, instituciones y empresas.

Propuesta número 26

Considerando que:

- La promulgación del Real Decreto 1224/2009 puso en marcha el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o vías no formales de formación.
- La aprobación de esta norma no puede suponer una devaluación de los estudios de Formación Profesional inicial, abriendose una “puerta falsa” para el acceso a los estudios técnico-profesionales.
- La medida aprobada no podrá tener éxito si no se cuenta con un sistema integrado de información y orientación profesional y escolar gestionado por las administraciones laboral y educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A los Ministerios de Educación, Trabajo y Asuntos Sociales, así como al resto de Administraciones competentes en materia de Formación Profesional:
 - El desarrollo de un marco único, integrado y riguroso para la transparencia de las cualificaciones y de la adquisición, evaluación, reconocimiento y acreditación de la competencia profesional, con el máximo rigor en su aplicación.
 - El reforzamiento de políticas, sistemas y prácticas relacionadas con la información, orientación y asistencia a los ciudadanos.

E2.5. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros

Propuesta número 27

Considerando que:

- El Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL) —*European Survey on Language Competences* (ESLC)— pretende proporcionar a los Estados miembros de la Unión Europea una información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras de que disponen los alumnos europeos al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, así como difundir las buenas prácticas que permitan mejorar el aprendizaje de dichas lenguas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que todas las comunidades autónomas amplíen las pruebas para que sean significativas también a nivel regional.
- Impulsar la mejora del aprendizaje de las lenguas extranjeras para obtener mejores resultados.
- Impulsar e incentivar la formación de los docentes en lengua extranjera con certificación y recursos propios de la Administración.

Propuesta número 28

Considerando que:

- Según el Estudio Europeo sobre Competencias Lingüísticas (EECL), en el año 2011, el 26,8 % de los alumnos españoles de 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria tenían un nivel de competencia en inglés como usuario independiente —niveles B1 y B2, establecidos en MCERL (Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas)—.
- En el conjunto de los 14 países de la Unión Europea que participaron en este estudio, el 43,5 % de los alumnos que cursan el último curso de la primera etapa de la Educación Secundaria, habían alcanzado un nivel B1 o superior, en el dominio de la primera lengua extranjera en la que los alumnos estaban matriculados (ver tabla D4.1).
- España se encuentra, respecto a este indicador, a 23,2 puntos porcentuales por debajo del nivel de referencia establecido en el 50 %, de acuerdo con la estrategia europea ET 2020 (ver figura D4.13).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Impulsar desde las Administraciones educativas una enseñanza del inglés que priorice la comprensión y la expresión oral en ese idioma, sobre la lectura y la escritura.
- Asegurar la calidad de los Programas Bilingües
- Reforzar el estudio del inglés en los planes de formación inicial de los futuros Maestros de Educación Infantil y Primaria, y potenciar el desarrollo de programas bilingües en las propias facultades de educación.
- Fomentar la formación permanente del profesorado de cualquier materia o asignatura, en lenguas extranjeras, a través de todos los recursos al alcance de las administraciones educativas, sobre todo favoreciendo las estancias formativas en el extranjero y la formación a través de las Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Reducir el número de alumnos y alumnas por aula e incrementar el número de profesores especialistas en función de esas ratios reducidas

Propuesta número 29

Considerando que:

- Uno de los aspectos fundamentales para conseguir una educación de calidad es el aprendizaje de lenguas extranjeras, pues el mundo que nos rodea no puede ser concebido sin prescindir de su dimensión global, de modo que los ciudadanos, más allá de su nacionalidad, se ven abocados a la interrelación.
- Cuanto mayor sea la competencia adquirida por los jóvenes en la comunicación lingüística, más abierto será su futuro a nuevas oportunidades.
- Es necesario disponer de un profesorado bien formado con la suficiente capacitación lingüística.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Garantizar la oferta formativa de capacitación lingüística del profesorado que permita mejorar las competencias básicas en una lengua extranjera, afianzando las destrezas orales y las funciones comunicativas de la lengua con un desarrollo preferiblemente práctico.

Propuesta número 30

Considerando que:

- España obtiene peores resultados con respecto al resto de la UE-21 en primera lengua extranjera, inglés, aunque mejores en segunda lengua, francés. Es por ello que cobra mayor relevancia una formación integral en la adquisición de competencia lingüística en la lengua extranjera.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Otorgar la máxima importancia a los programas, secciones o centros bilingües a nivel estatal y autonómico.
- Incentivar, impulsar e invertir en programas específicos, dentro y fuera del territorio nacional, tanto para alumnos como para docentes en lengua extranjera.
- Invertir en cantidad y calidad en la formación de los docentes, de manera que puedan adquirir gratuitamente y en un periodo de tiempo razonable, compatible con su jornada laboral y familiar, el nivel B2 en primera lengua extranjera.
- Establecer un sistema de certificaciones propio y específico docente que acrediten los estudios realizados y las competencias profesionales adquiridas, válido para todo el territorio nacional, y conducente al establecimiento de secciones bilingües.

Propuesta número 31

Considerando que:

- La Constitución Española establece, en su artículo 3.1, que: “El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.”
- La Constitución Española establece, en su artículo 3.2, que: “Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.”
- La Constitución Española establece, en su artículo 3.3, que: “La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.”
- El enfoque adecuado del bilingüismo y plurilingüismo es una tarea pendiente que debe ser abordada cuanto antes.
- Determinados enfoques del bilingüismo y plurilingüismo, a juicio de una buena parte de la Comunidad Educativa, no respetan la oficialidad de las lenguas que tienen algunos territorios del Estado y la sensibilidad y deseos de las personas que viven en ellos.
- Determinados enfoques del bilingüismo y plurilingüismo, a juicio de una buena parte de la Comunidad Educativa, ponen en peligro la adquisición de las competencias básicas y de los conocimientos necesarios de las diferentes áreas y materias.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para lograr un enfoque acertado del bilingüismo y el plurilingüismo que asegure el dominio de todo el alumnado del castellano junto con las lenguas oficiales propias de los distintos territorios autonómicos, y garantice que el aprendizaje de todas ellas así como de las diferentes lenguas extranjeras no se realiza a costa de la pérdida en la adquisición de las competencias básicas y de los conocimientos necesarios de las diferentes materias.

Propuesta número 32

Considerando que:

- El conocimiento de lenguas extranjeras constituye una de las nuevas expectativas que las sociedades desarrolladas trasladan a sus sistemas educativos, a fin de asegurar la movilidad y las competencias de los ciudadanos necesarias en un mundo global.
- La Unión Europea ha establecido, entre sus nuevos indicadores de seguimiento de los sistemas de educación y formación de los países miembros, el porcentaje de alumnos de educación secundaria inferior (ESO) matriculados, por lo menos, en dos lenguas extranjeras y ha situado en el 75 % el nivel de referencia para 2020 (ver tabla D4.1).
- España alcanzaba en 2011 sólo el 40,7 %, veinte puntos por debajo de la media de la Unión y con una tendencia decreciente en la etapa del Bachillerato (ver figura D4.15).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El aseguramiento de una oferta suficiente del segundo idioma en los centros docentes y de una ordenación académica por parte de las Administraciones educativas que faciliten el logro de ese objetivo europeo.
- La concepción y el desarrollo de metodologías que respalden las anteriores actuaciones.
- La corrección de la tendencia hacia el empeoramiento observada en la educación secundaria postobligatoria.

Propuesta número 33

Considerando que:

- Uno de los objetivos de la estrategia Europea ET2020 es dotar a los ciudadanos de las destrezas y competencias necesarias para seguir siendo competitivas e innovadoras y ayudar a fomentar la cohesión social y la integración.
- Las relaciones internacionales, especialmente con la Unión Europea —como se describe en el apartado A1.1—, juegan un papel de relevancia en nuestro propio desarrollo como sociedad.
- Respecto a la competencia en idiomas, la estrategia Europea ET 2020 establece que al menos el 50 % del alumnado de la Unión Europea alcance el nivel B1 o B2 en el primer idioma extranjero al final de la Educación secundaria inferior, previendo la Comisión Europea establecer este mismo punto de referencia para el segundo idioma extranjero así como extender el logro del nivel de competencia A2.
- Solo un reducido grupo de estudiantes cursan en la actualidad una segunda lengua extranjera debido a su carácter optativo.
- Según los datos del Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL), los resultados de los estudiantes españoles acerca de la segunda lengua extranjera se encuentran muy próximos a los obtenidos por la media de la Unión Europea (apartado D3.2). Estos son, además, mejores que los obtenidos en la primera lengua extranjera.
- España es uno de los países de la Unión Europea con menor población capaz de hablar dos o más lenguas extranjeras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Implantar de forma progresiva la obligatoriedad de cursar una segunda lengua extranjera en los centros educativos de enseñanzas medias.
- Realizar un análisis de las dificultades del alumnado español al emprender el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Emprender acciones para combatir dichas dificultades.

E2.6. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado

Propuesta número 34

Considerando que:

- Las materias musicales, tanto la Educación Artística en Primaria, como la Música en Secundaria, son asignaturas fundamentales y necesarias para la educación integral del alumnado.
- La Competencia Cultural y Artística es una de las 8 competencias básicas establecidas que corresponden al Estado, según la Recomendación de la Unión Europea y del Consejo Europeo en 2006.
- La Educación Secundaria Obligatoria constituye, junto con la Educación Primaria, la enseñanza básica en nuestro sistema educativo (C2.3).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que en las diferentes etapas de la enseñanza obligatoria se asegure la formación musical elemental para toda la ciudadanía del Estado
- Que el gobierno central garantice que las materias musicales sean cursadas obligatoriamente por todo el alumnado en condiciones de igualdad en todos los territorios del Estado.
- Que las diferentes materias tengan un peso específico adecuado para favorecer la formación integral del alumnado, adaptándose a sus características y necesidades.

E2.7. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos

Propuesta número 35

Considerando que:

- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado), gestiona convenios de coproducción de programas de televisión educativa para apoyar las actuaciones del sistema educativo y su consolidación en la población de una cultura básica.
- Dichas producciones son difundidas a través de diferentes canales y soportes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover desde las diferentes administraciones educativas actuaciones encaminadas a la emisión de programas de contenido educativo, facilitando el acceso al contenido íntegro de éstos desde la página web del programa en RTVE, del canal o medio de difusión respectivo.

Propuesta número 36

Considerando que:

- El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CeDeC) ha continuado con la edición y publicación de REA (Recursos Educativos Abiertos) destinados a toda la comunidad educativa y que dichas producciones son difundidas a través de diferentes canales y soportes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Fomentar el desarrollo curricular de materiales educativos en sistemas no propietarios implantados de forma mayoritaria en los centros educativos dotados de equipamiento informático y reforzar la participación del profesorado en la edición y creación de materiales educativos digitales en dicho entorno.
- Reconocer dicha participación tanto por el Estado como por las diferentes Administraciones educativas.

E3. Para robustecer la profesión docente

E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional

Propuesta número 37

Considerando que:

- Los informes tanto nacionales como internacionales ponen el acento en la importancia no solo de seleccionar para la profesión docente a los mejores candidatos sino también de procurar que una vez dentro de ella no la abandonen por otras opciones más atractivas.
- La evolución del contexto social y económico en el que ha de operar la educación requiere, más que nunca, el máximo aprovechamiento del talento de nuestros profesores, su reconocimiento personal y social y su continua actualización profesional.
- La gestión del profesorado en la enseñanza pública adolece de un enfoque puramente burocrático, escasamente actualizado y poco adecuado para atender las necesidades de desarrollo personal y profesional que el nuevo contexto plantea.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incentivar al profesorado en activo y promover la mejora de su competencia profesional mediante el establecimiento de un Estatuto Profesional Docente moderno y efectivo.
- Incorporar a dicho Estatuto los principios de evaluación del desempeño, formación permanente, reconocimiento y desarrollo profesional, y las relaciones entre ellos.
- Tomar en consideración lo que pueden aportarnos en este sentido, aquellos sistemas educativos del mundo que obtienen buenos resultados y disponen de una profesión docente reconocida y eficaz.
- Incorporar a dicho Estatuto una carrera profesional docente que, mediante mecanismos objetivos, permita al profesorado mejorar su retribución económica y desempeñar funciones más cualificadas.

Votos particulares n.º 12 y n.º 13

Propuesta número 38

Considerando que:

- La competencia profesional del profesorado se ha identificado reiteradamente en todos los estudios, tanto nacionales como internacionales, como un instrumento decisivo para la mejora de la calidad de los sistemas de educación y de formación.
- De acuerdo con la distribución del profesorado por tramos de edad, el 29,2 % de los profesores de educación secundaria y el 25,5 % de los maestros es probable que hayan de jubilarse en el próximo decenio, lo que supone, en su conjunto, más de 190.000 profesores.
- Habida cuenta del impacto notable que posee dicho factor de calidad, si no somos capaces de mantener, o incluso de mejorar, el nivel de competencia profesional de estos profesores experimentados será difícil que consigamos hacer avanzar nuestro sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover una reflexión sistemática sobre la regulación del acceso a la profesión docente, como tal profesión, con la ayuda del diálogo social y político.
- Ordenar los procesos de selección de los candidatos a ejercer la profesión docente, de modo que se atraiga a los mejores y se tome en consideración las necesidades reales del sistema en la próxima década.
- Organizar los procedimientos subsiguientes de formación profesional inicial con criterios de calidad y de adecuación a las exigencias que plantea el ejercicio de la profesión docente.
- Tomar en consideración, para todo ello, lo que hemos aprendido de otros sistemas educativos, así como de nuestras propias experiencias de éxito en otros ámbitos profesionales, particularmente en el sanitario, de manera que nos permita mejorar los procedimientos de selección y formación para el acceso a la profesión docente.

Propuesta⁶⁹ número 39

Considerando que:

- La educación —en sus distintas etapas y modalidades— asegura beneficios indispensables para el bienestar de las personas y el progreso de las sociedades. Por ello, necesita renovarse para responder adecuadamente a los desafíos que plantean los nuevos contextos sociales, económicos y culturales.
- Si se desea que todos los ciudadanos puedan recibir unos servicios educativos de calidad, en condiciones de equidad, se necesita del concurso y colaboración de todos y cada uno de los protagonistas de la educación por entender que, como bien común, la educación y la formación exigen hoy más que nunca coordinación y corresponsabilidad.
- El papel del profesor, en este complejo entramado educativo, comporta un protagonismo indiscutible por ser él quien ordena el proceso de enseñanza y aprendizaje y, además, constituye el nexo imprescindible con el resto de los agentes que inciden sobre el hecho educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Convertir la profesión docente en una carrera atractiva para que los mejores candidatos deseen ejercerla, fortaleciendo la imagen social del profesorado y ofreciendo condiciones profesionales idóneas que permitan atraer a los mejores candidatos para que ejerzan la profesión con vocación y compromiso.
- Determinar un perfil de competencias del profesorado, sólidamente establecido, que facilite tanto los procesos de selección como los de formación. Este perfil debería ser el resultado del acuerdo de los expertos y con los distintos agentes de la comunidad educativa.
- Establecer un programa de formación inicial que facilite una sólida preparación y resulte acorde con el perfil de competencias profesionales exigible a los candidatos a la docencia, previamente seleccionados.
- Concebir la formación continua como un derecho y un deber de todo el profesorado y cuya organización y dotación constituye una responsabilidad ineludible de los titulares de los centros y de las administraciones educativas.
- Vincular los resultados de la evaluación del profesorado a la carrera docente recompensando sus esfuerzos, reconociendo su competencia profesional y asignándoles nuevas responsabilidades en el marco de un desarrollo profesional bien definido.
- Establecer un Estatuto de la función docente que dote al profesorado de un marco en el que se recojan sus derechos y deberes, se sienten las bases estables para el ejercicio de la profesión docente y se establezca una carrera profesional.

Propuesta número 40

Considerando que:

- La evaluación de la función docente debe realizarse de forma obligada pero motivadora.
- Corresponde a la Administración y a los representantes del profesorado la negociación de las condiciones laborales, entre las cuales se encuentra la evaluación de la función docente y las repercusiones que de ella se puedan derivar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para evaluar la actividad docente de manera que se fomente y mantenga la motivación del profesorado para seguir realizando su función de forma óptima.

⁶⁹ Resumen de las conclusiones del XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (Toledo, 2011)

Propuesta número 41

Considerando que:

- La eventualidad en el desempeño de cualquier trabajo supone una precarización del empleo que debe ser eliminada o reducida a la máxima expresión.
- Las Administraciones públicas deben ser el referente al que mire la iniciativa privada como ejemplo de cumplimiento en grado máximo de la normativa que aquella aprueba para cumplimiento de todas las partes.
- Los centros educativos deben poner en marcha y mantener proyectos educativos sólidos y permanentes en el tiempo, para lo que deben disponer de plantillas estables con personas que puedan planificar y trabajar tanto a corto como a medio y largo plazo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para limitar la interinidad en la profesión docente y considerarla como un obstáculo para la puesta en marcha, impulso o continuidad de los proyectos educativos de los centros.

Propuesta número 42

Considerando que:

- La Inspección educativa debe sustentarse en los ejes vertebradores de la profesionalidad, la independencia y la autonomía.
- La Inspección educativa debe ser supervisora, evaluadora y mediadora, que asesore en la labor docente para corregir errores, introducir mejoras y resolver problemas, no debiendo estar sometida a los imperativos subjetivos de la discrecionalidad y del control político.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El establecimiento de un marco normativo, dentro del futuro Estatuto Docente, que regule los aspectos más específicos de la función inspectora.

Propuesta número 43

Considerando que:

- La Inspección educativa ha sido relegada por parte de las Administraciones educativas principalmente a tareas burocráticas.
- La experiencia y capacidad de las personas que acceden a realizar funciones de inspección educativa está minusvalorada y desaprovechada en cuanto a sus posibilidades reales de poder ayudar a la mejora de la calidad educativa.
- La dependencia directa de la inspección educativa de las Administraciones educativas —sobre las cuales también tiene, en el papel, que realizar tareas de inspección— hace que se les impida o dificulte su actuación en ese sentido.
- La inspección educativa debe velar, como tarea prioritaria, para que se garanticen los derechos de todos y cada uno de los actores del sistema educativo, en especial y de forma prioritaria del alumnado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para impulsar la inspección educativa, de forma que sea la garante de la igualdad de derechos y de obligaciones por parte de todos los implicados en el sistema educativo, así como para otorgar autonomía e independencia respecto de las Administraciones a las que también debe inspeccionar de forma directa.

Propuesta número 44

Considerando que:

- La Convención de los Derechos del Niño, en su artículo 28.1.d establece que los Estados Parte se comprometen a “Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas.”, encontrándonos entre esos Estados Parte.
- La LOE, en su artículo 18.6, con relación a la Educación Primaria, establece que: “En el conjunto de la etapa, la acción tutorial orientará el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.”
- La LOE, en su artículo 26.4, con relación a la Educación Secundaria Obligatoria, establece que: “Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.”
- La LOE, en su artículo 91.c, establece que una de las funciones del profesorado es: “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 LOE, en su artículo 121.2, establece que el Proyecto Educativo de cada centro debe tener en cuenta la acción tutorial.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para reforzar las tutorías en todas las etapas educativas, contemplando las necesidades reales del alumnado y actuando como impulso imprescindible para la necesaria colaboración entre familia y escuela, factor clave para lograr el éxito escolar de todo el alumnado y una convivencia escolar óptima.

E3.2. Mejorar los procesos de formación

Propuesta número 45

Considerando que:

- Según el estudio internacional TEDS-M efectuado sobre los futuros profesores de Educación Primaria, existe una fuerte correlación entre los conocimientos en Matemáticas y los propios de la Didáctica de las Matemáticas (ver figura C4.2).
- El peso porcentual del número de horas dedicado al estudio de las Matemáticas en los programas de formación inicial de los futuros profesores de Educación Primaria en España, según el estudio TEDS-M, alcanza sólo el 6,6 % (ver figura C4.1).
- De los futuros profesores de Educación Primaria españoles sólo el 30,8 % han estudiado Matemáticas en 2.º curso de Bachillerato (ver figura C4.5).
- La baja puntuación media obtenida por los alumnos españoles de 4.º curso de Educación Primaria en el estudio internacional TIMSS 2011, sitúa a España, en relación con los alumnos de los países de la Unión Europea de los 21, en la posición 19.^a (ver figura D3.1).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer el requisito de haber estudiado Matemáticas en 2.º curso de Bachillerato para los estudiantes que ingresan en programas de formación inicial de Maestros de Educación Primaria.
- Aumentar el número de horas de Matemáticas y de su didáctica en los estudios de Grado de los Maestros.
- Impulsar desde el Estado la formación permanente en Matemáticas y en su didáctica, dirigida a los Maestros, aprovechando la plataforma que ofrece internet.
- Estudiar los modelos didácticos de la enseñanza de las matemáticas de los países con indicadores de competencia altos y su posible implantación en nuestro sistema educativo.

Propuesta número 46

Considerando que:

- Disponer de infraestructuras y recursos son condición necesaria, pero no suficiente para lograr la integración de las TIC en la tarea docente.
- A pesar de la creciente oferta formativa en esta área por parte de las diferentes administraciones educativas, los sindicatos y otras organizaciones, es necesario disponer de un profesorado bien formado y que presente una actitud favorable a la aplicación de los nuevos modelos didácticos con apoyos tecnológicos.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las diferentes Administraciones educativas un claro e inequívoco compromiso por la formación didáctica, pedagógica y tecnológica del profesorado —tanto inicial como permanente—, que incluya formación específica sobre accesibilidad y diseño para todos, en el convencimiento de que el éxito de la integración de las TIC en la práctica educativa se verá reflejado en el éxito escolar del alumnado y, por tanto, en el conjunto de la sociedad.

Propuesta número 47

Considerando que:

- Informes internacionales como TALIS ponen de manifiesto la necesidad de replantear las metodologías de enseñanza y aprendizaje en nuestro sistema educativo.
- La formación del profesorado es uno de los principales instrumentos de los que disponemos para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La financiación de la formación permanente del profesorado se ha reducido en un 91,9 % en los Presupuestos Generales del Estado de 2012 con respecto al año anterior (ver tabla B1.4), disminución que en el conjunto de las administraciones educativas fue ya de un 15 % en 2010 (ver tabla B1.8).
- Se observa un descenso del 21 % en el número de acciones de formación permanente y del 10,9 % en el número de participantes en el curso 2011-2012 con respecto al anterior (ver figura C4.7), que pone de manifiesto el impacto de la reducción de recursos.
- La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en las metodologías de enseñanza es una de los retos de nuestra educación y para superarlo la formación al equipo docente es un requisito imprescindible.
- El número de participantes en formación en red sobre TIC para profesorado también ha descendido en un 12,3 % (ver figura C4.6).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aumentar la inversión en formación del profesorado en el conjunto de las Administraciones educativas, en la línea de recuperar y mejorar los niveles previos al curso 2011-2012, procurando a la vez la mayor eficiencia y eficacia en su utilización.
- Dar prioridad a las acciones de formación del profesorado en tecnologías de la información y la comunicación para la renovación de las metodologías docentes.
- Avanzar hacia un sistema de formación permanente del profesorado vinculado a las necesidades específicas de los proyectos educativos de los centros, a la promoción de la innovación pedagógica y al desarrollo de una carrera profesional docente.
- Establecer los mecanismos necesarios para realizar una evaluación de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su impacto en los resultados académicos del alumnado a lo largo del sistema educativo.

Propuesta número 48

Considerando que:

- La formación inicial y permanente del profesorado es un aspecto crucial en el desempeño de la función docente y en la calidad del sistema educativo.
- El sistema educativo necesita que el profesorado que accede a la función docente tenga las habilidades pedagógicas necesarias para ejercer adecuadamente su labor, es decir, que debe demostrar previamente que sabe enseñar para que pueda hacerlo.
- El profesorado que ejerce la función docente debe ser evaluado en dicho ejercicio y su formación permanente debe ser obligada para garantizar la actualización y el reciclado del mismo en función de las necesidades de la sociedad y, por ende, del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para que:

- La formación inicial y permanente del profesorado esté basada en la adquisición de las habilidades pedagógicas imprescindibles para ejercer la función docente, limitando el acceso a la misma a aquellas personas que tengan adquiridas dichas aptitudes pedagógicas y lo demuestren previamente de forma práctica y real.
- La formación permanente y la evaluación del ejercicio de la función docente deban ser obligatorias.

E3.3. Reducir las tareas burocráticas del profesorado en beneficio de la eficacia de la profesión docente

Propuesta número 49

Considerando que:

- La burocracia que asume un equipo directivo en cualquier Instituto de Educación Secundaria y el maestro o profesor de cualquier centro educativo es, muchas veces, ajena a la realidad cotidiana y excesiva.
- La llegada de las nuevas tecnologías, sobre todo Internet, ha ido desviando hacia los centros educativos cada vez más gestión burocrática.
- Este incremento de las tareas burocráticas y administrativas para los equipos directivos y los docentes no ha supuesto una mejora de la calidad de la enseñanza ni de los resultados de nuestro sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Reducir al mínimo imprescindible la cantidad de tareas burocráticas que llevan a cabo los docentes, en beneficio de la dedicación específica a la docencia.
- Que los sistemas de control educativo se conciban de una manera menos burocratizada, aunque siempre con la necesaria coordinación y control que sobre los colegios e institutos deben mantener las Administraciones Educativas.
- Dotar de personal administrativo a todos los centros públicos.

E4. Para fortalecer la institución escolar

E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos

Propuesta número 50

Considerando que:

- La evidencia consolidada en los estudios tanto nacionales como internacionales apunta hacia la dirección de los centros y a su liderazgo educativo como uno de los factores clave del éxito escolar, al influir de manera decisiva en la implantación de procesos de mejora en los centros docentes.
- A partir de esa evidencia, la Unión Europea, en la definición de las políticas europeas para el logro del objetivo nº 2 de la estrategia Europa 2020, ha puesto el acento en la mejora de la gobernanza y de la dirección de los centros.
- Asimismo, diferentes informes internacionales señalan la necesidad de que los directores escolares posean la cualificación precisa para desarrollar un liderazgo educativo en sus centros y dispongan de las correspondientes competencias.
- Habida cuenta de la complejidad actual de los centros escolares, una función directiva de calidad sólo será posible si se considera como algo diferente de la función docente, es decir, como una profesión específica cuando se ejerce, y no como una tarea añadida.
- El sistema educativo español tiene aún un largo camino por recorrer en materia de políticas de dirección escolar.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Avanzar en la profesionalización de la dirección de los centros educativos mejorando los mecanismos de selección, de manera que vayan exclusivamente encaminados a captar a los mejores.
- Redefinir las responsabilidades y las competencias de los directivos escolares
- Fomentar el liderazgo compartido, favoreciendo la creación de equipos directivos estables y cohesionados
- Promover el desarrollo de habilidades tanto en la formación inicial, como elemento preparatorio para el desempeño de la función directiva, como en la formación permanente, a fin de asegurar la actualización y mejora de las competencias profesionales, en especial de las vinculadas al éxito escolar.
- Hacer de la dirección escolar una profesión atractiva, estableciendo, con carácter general, un sistema de incentivos y de recompensas profesionales que atraiga a los mejores candidatos a los puestos de dirección.

Votos particulares n.º 14, n.º 15 y n.º 16

Propuesta número 51

Considerando que:

- La calidad de la dirección escolar es uno de los factores críticos de la mejora educativa y del éxito de los alumnos (ver cuadro C4.1).
- La complejidad de los centros actuales exige una dirección colegiada, en donde las decisiones se tomen contando con los distintos sectores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Un modelo de dirección que, desde la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, canalice con eficacia los recursos humanos y materiales del centro.
- Fomentar unos equipos directivos con una formación específica sobre la gestión de centros, sin que por ello se establezca una categoría o cuerpo diferenciado de directores.
- Constituir equipos directivos que cuenten con una mayor dedicación a las tareas de gestión y planificación global del centro: administrativa, organizativa, pedagógica, económica y social; pero sin incrementar su capacidad de decisión y actuación en la selección del personal docente, ni establecer requisitos y méritos específicos para los puestos, tanto del personal funcionario, como interino.

E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos

Propuesta número 52

Considerando que:

- La autonomía de los centros, como factor de calidad común a todo el sistema educativo, ha de definirse por el Estado en el marco de los derechos y libertades proclamados por la Constitución.
- Los informes internacionales ponen de manifiesto que la autonomía de los Centros es un factor de mejora de la calidad de los sistemas educativos.
- La autonomía de los centros, en tanto que delegación de responsabilidades en el ámbito escolar, si está correctamente administrada, constituye un medio eficaz de procurar una respuesta educativa mejor adaptada a las características de cada contexto.
- A pesar de los enunciados de nuestra legislación orgánica, el sistema educativo español sigue adoleciendo de un alto grado de subordinación y dependencia de los centros educativos respecto de las administraciones educativas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte seguir avanzando en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos.
- A las Administraciones educativas que desarrollen y fomenten la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos, en un marco de participación y de responsabilidad.
- Que el Gobierno, a través de normativa básica describa y fije un espacio de autonomía propio de los centros educativos públicos y privados (concertados y no concertados) del sistema educativo español, en el que se especifiquen las facultades concretas de los Centros en orden a su gobierno, organización, funcionamiento, oferta y proyecto educativo, gestión de recursos humanos y económicos.

Propuesta número 53

Considerando que:

- Diversos informes internacionales coinciden en recomendar un impulso a la autonomía de los centros educativos en nuestro país.
- El desarrollo de la autonomía de centros educativos está inseparablemente vinculado a los principios de participación y evaluación.
- Los consejos escolares de centro constituyen un mecanismo de responsabilidad y rendición de cuentas desde su labor de control de la gestión (ver apartado C4.3).
- Considerando que los claustros son el medio de participación del profesorado en la gestión de los centros y la forma de establecer un equipo docente cohesionado en torno a la toma de decisiones consensuadas.

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 papel 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.

Voto particular n.º 17

E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de los resultados escolares

E5.1. Integrar los resultados de la investigación en las políticas y las prácticas educativas

Propuesta número 54

Considerando que:

- Existe un movimiento creciente, favorecido por algunas Administraciones educativas, hacia la implantación de la jornada escolar continua tanto en las enseñanzas secundarias como en las de educación infantil y educación primaria.
- La iniciativa de establecer la jornada escolar continua afecta de forma importante a los tiempos en los que los centros pueden desarrollar su proyecto educativo, a los horarios de atención a los alumnos, a la prestación del servicio de comedor escolar, a la organización familiar, etc. y que la supresión del servicio educativo por las tardes puede tener un impacto negativo en la atención educativa de los alumnos, especialmente de los de niveles socioeconómicos desfavorecidos.
- La actual situación de crisis está provocando que los Ayuntamientos limiten o supriman su oferta de actividades extraescolares vespertinas gratuitas.
- Es necesario que, cualquiera que sea el tipo de jornada escolar, todos los centros cumplan escrupulosamente el horario escolar lectivo diario, semanal y anual, tal y como está legalmente establecido.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva la elaboración de un informe independiente que evalúe, sobre la base de las evidencias, la idoneidad de los distintos tipos de jornada escolar en relación al mejor cumplimiento de los fines y objetivos de la educación.

Propuesta número 55

Considerando que:

- Existe un amplio consenso político y social sobre la necesidad de mejorar nuestros resultados educativos en un contexto de revalorización del conocimiento.
- La investigación educativa puede facilitar valiosas evidencias que permitan hacer más eficaces las actuaciones de los profesores, de los centros docentes y de las administraciones.
- En nuestro país la investigación educativa ha estado, por lo general, alejada de las necesidades más perentorias del sistema.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover desde las Administraciones educativas proyectos de investigación centrados en las necesidades de los centros escolares y de sus profesores.
- Articular programas de promoción del conocimiento sobre los aspectos que se han identificado como decisivos para la mejora de los sistemas educativos, así como sobre la evaluación de su impacto en nuestros centros escolares.
- Estimular una aproximación integrada a los problemas objeto de investigación que se beneficie, tanto como sea posible, de las aportaciones procedentes de cuantos inciden sustancialmente en el hecho educativo, y en particular de los profesores.
- Incorporar planes de atención a la diversidad en los proyectos educativos de los centros que contengan indicadores de calidad y contemplen su evaluación de conformidad con la aplicación efectiva del principio de equidad.

E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora

Propuesta número 56

Considerando que:

- La cultura de la calidad y la innovación es un camino de progreso.
- La evaluación es un requisito imprescindible para un exitoso desarrollo de la autonomía de los centros educativos, útil para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y para alcanzar el éxito escolar.
- La evaluación nos permite analizar resultados para conocer el rendimiento de los centros educativos, pero también evaluar los procesos, con el fin de conocer cuáles son los aspectos concretos que han de ser objeto de mejora.
- La participación constituye un factor de calidad del sistema educativo que mejora la detección de las necesidades del centro educativo y favorece la implicación y corresponsabilidad de la comunidad educativa con el proceso educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la calidad en los centros educativos, con arreglo a las normas y directrices europeas en materia de garantía de calidad, sea el elemento fundamental de las políticas de educación y formación en España.
- Complementar las evaluaciones externas con procesos de evaluación interna en los centros educativos que permitan a la propia comunidad educativa participar de ella y autoevaluar su labor en el proceso educativo.
- Que los procesos de evaluación, tanto interna como externa, contemplen todos los aspectos que inciden en el proceso educativo, incluido el funcionamiento de los centros, sus recursos, la labor docente y las metodologías de enseñanza y de aprendizaje.

Propuesta número 57

Considerando que:

- La evaluación del sistema educativo constituye uno de los instrumentos más eficaces para la mejora de la calidad de la educación que permite un uso eficiente de los recursos, contribuye al conocimiento del mismo y orienta a las instituciones educativas y a todos los sectores implicados para la toma de decisiones que haga posible los procesos de mejora continua (C4.5).
- La evaluación del sistema educativo no debe afectar únicamente al rendimiento académico del alumnado, y mucho menos si ésta no incorpora las características socioculturales del mismo en la interpretación de dicha evaluación. Deben ser también evaluados la gestión en la dirección de los centros, la función docente del profesorado y los programas desarrollados en los centros educativos.
- La evaluación del sistema educativo debe incorporar la consideración del valor añadido que posean los centros educativos.
- La competencia en los centros para figurar mejor en los rankings de centros estigmatiza a los que figuran en las peores posiciones de un listado.
- La difusión de prácticas de innovación educativa que hayan sido evaluadas satisfactoriamente promueve la mejora del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, cambios legislativos que garanticen que los procesos de evaluación externa: valoren las características socioculturales del alumnado escolarizado; identifiquen el valor añadido que posean los centros educativos; e incidan preceptivamente sobre la gestión de la dirección, la función docente del profesorado y los programas desarrollados en el centro educativo.
- Que las evaluaciones al alumnado sean de manera continua y reconozcan el progreso realizado a lo largo de todo un curso, evitando, en la medida de lo posible, la repetición de cursos, e implantando de manera temprana los programas de atención que aborden los problemas de aprendizaje del alumnado.

E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social

E6.1. Profundizar en las causas de las elevadas tasas de abandono educativo temprano en España

Propuesta número 58

Considerando que:

- El abandono educativo temprano afecta a todo el Estado español, aunque no se dé en las mismas proporciones en los diferentes territorios que lo conforman (ver figura D4.17).
- Dicho problema no sólo muestra diferencias francamente importantes entre comunidades autónomas sino que esa heterogeneidad de comportamientos alcanza al interior de éstas y se manifiesta entre las diferentes provincias de una misma Comunidad (ver figura D4.20).
- No se dispone de una explicación suficientemente fundada, empíricamente, de esta circunstancia.
- Aunque lejos del objetivo fijado para 2020, la tasa media española de abandono educativo temprano presenta una tendencia a la baja, que ha sido de 3,5 % con respecto al curso anterior.
- Dicha disminución, que es casi generalizada en las diferentes comunidades autónomas, contrasta con el aumento de dicha tasa en tres de ellas.
- Las políticas en esta dirección deben ser prioritarias para todas las Administraciones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que, en el marco de la Conferencia Sectorial, se promueva una investigación rigurosa destinada a facilitar una comprensión lo más completa posible de la distribución territorial del fenómeno del abandono educativo temprano.
- A partir de esa comprensión profunda, concebir e implementar, para cada situación territorial, políticas específicas a fin de reducir este fenómeno y evitar que la salida de la crisis económica vaya acompañada de un rebrote del abandono temprano de la educación y la formación.

E6.2. Anticipar a la Educación Infantil y Primaria las intervenciones escolares y las acciones de compensación educativa, de apoyo y de refuerzo

Propuesta número 59

Considerando que:

- Las tasas de idoneidad constituyen un indicador inverso del grado de repetición y, por tanto, una medida del retraso escolar medio de los alumnos de una determinada edad.
- Los retrasos escolares tempranos generan un efecto multiplicador en edades posteriores.
- El conjunto del sistema educativo español presenta, ya para los 10 años de edad, una tasa de idoneidad del 88,3 % que se reduce al 59,6 % solo cinco años después.
- La repetición escolar constituye una anomalía del sistema que es preciso abordar incidiendo proactivamente sobre sus causas.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Impulsar, de un modo ordenado y sistemático, la adopción de medidas pedagógicas en edades tempranas que permitan la detección y atención a las necesidades educativas que se presenten y eviten retrasos escolares prematuros en la infancia.
- Formar a tal fin al profesorado en metodologías de enseñanza de eficacia probada y evaluar, no obstante, su impacto en cada aula.
- Anticipar las acciones de compensación educativa, de apoyo y de refuerzo, al último curso de la Educación Infantil y al primer ciclo de la Educación Primaria, como actuación prioritaria.

Propuesta número 60

Considerando que:

- La adquisición de ciertas capacidades por parte de los niños menores de 8 años se consiguen en un intervalo de tiempo variable en función de las características específicas que concurren en el desarrollo de cada niño.
- Este proceso es especialmente evidente en los contenidos de naturaleza instrumental referidos a los ámbitos lógico-matemático y lecto-escritura.
- Las estrategias metodológicas y organizativas más adecuadas son aquellas que requieren un proceso de enseñanza y aprendizaje de carácter personalizado, con trabajos en pequeños grupos y agrupamientos flexibles en el seno de cada aula.
- El éxito en los aprendizajes en edades tempranas incide positivamente sobre las posibilidades de éxito escolar en etapas posteriores, en especial en los niños procedentes de entornos desfavorecidos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Priorizar estas etapas educativas, a efectos de ratios alumnos/unidad, de modo que, en el segundo ciclo de la Educación Infantil y en el primer ciclo de la Educación Primaria, se procure no sobrepasar las cifras de 23 y 25, respectivamente, de alumnos por aula.

E6.3. Priorizar las actuaciones compensatorias en entornos escolares socioeconómicamente desfavorecidos

Propuesta número 61

Considerando que:

- El impacto del factor socioeconómico sobre el rendimiento en diferentes edades apunta hacia la conveniencia de una aplicación temprana de las políticas de compensación educativa.
- El ideal de la igualdad en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo está reflejado tanto en la Constitución Española como en la “Declaración Universal de Derechos Humanos” y refrendada con posterioridad en la “Declaración Mundial de Educación para todos” por la UNESCO.
- Solo es posible avanzar en equidad a través de medidas compensatorias o correctivas que restablezcan la igualdad efectiva de oportunidades ante situaciones de partida desiguales.
- Esta tarea compete no solo al Estado, sino también a las Autonomías y a los Municipios, que deben adoptar dichas medidas compensatorias o correctivas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar y desarrollar programas y políticas que logren una verdadera igualdad en cuanto al acceso, permanencia y éxito en el sistema educativo para todos, sin distinción de género, etnia, religión o condición social, económica o política.
- Continuar y ampliar los programas de refuerzo y acompañamiento escolar, cofinanciados con las comunidades autónomas, incrementando la dotación presupuestaria necesaria que permita su universalización en todos los centros según necesidades.
- La creación de programas específicos en aquellos centros socioeconómicamente desfavorecidos con desigualdades educativas que permitan una mayor autonomía organizativa, de gestión, pedagógica y curricular que habilite al centro para: el aumento del crédito horario según necesidades; la flexibilización curricular temprana; la docencia compartida en grupos heterogéneos; las agrupaciones curriculares en grupos homogéneos; y una mayor dotación de personal docente.

Propuesta número 62

Considerando que:

- La educación es un derecho individual de cada alumno y, por tanto, no debe estar condicionado por el nivel socioeconómico y cultural de su familia.
- La escuela debe compensar las desigualdades de origen que puedan existir, dado que el entorno social y familiar del alumnado incide en los resultados educativos y supone una desventaja inicial para aquellos menos favorecidos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte garantice una educación común para todo el alumnado hasta los 16 años, promoviendo o realizando, según el caso, cambios legislativos que proporcionen a los centros educativos los recursos materiales y humanos necesarios para compensar adecuadamente las desigualdades de origen, de forma que el éxito escolar de todo el alumnado no se vea imposibilitado por deficiencias del sistema educativo.

Propuesta número 63

Considerando que:

- La reducción del gasto realizado por todas las Administraciones públicas en Educación Compensatoria en 2010, con respecto al año 2009, alcanza el 6,8 % (ver tabla B1.8).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La adopción de medidas educativas efectivas, de manera que el alumnado con características sociales, escolares o personales desfavorecidas, alcance los objetivos establecidos y consiga el máximo desarrollo de sus capacidades.
- Potenciar las políticas de educación compensatoria e incrementar la inversión en ellas, toda vez que sin una inversión adecuada quedarán disminuidos, tanto los correspondientes programas, como los recursos humanos y materiales.

Propuesta número 64

Considerando que:

- Entre los objetivos *ET 2020* se incluye expresamente la promoción de la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
- Es comúnmente aceptado que el fracaso escolar y el abandono educativo temprano constituyen serios factores de riesgo de marginación y de exclusión laboral y social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La adopción de un compromiso estable y permanente de las Administraciones educativas, a salvo de circunstancias presupuestarias, con las políticas de integración e inclusión en el sistema educativo, por encima de las etapas obligatorias, mediante: la dotación a los centros de recursos que permitan la sistematización de estrategias y planes de apoyo y refuerzo; y, en su defecto, el mantenimiento de los programas específicos de atención a la diversidad.

Propuesta número 65

Considerando que:

- Las medidas de refuerzo y apoyo educativo suponen una de las políticas más importantes para hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades en la educación.
- El Plan PROA ha obtenido una evaluación y unos resultados positivos en aquellos lugares en los que sea desarrollado (ver figura C3.15).
- El Plan PROA ayuda a combatir las desigualdades educativas en las aulas (ver apartado C3.2).
- Se ha reducido considerablemente el número de centros que desarrollan este proyecto.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Continuar con el Plan PROA en las diferentes comunidades autónomas, restaurando los programas en aquellos centros en los que han desaparecido.
- Dotar de más recursos económicos y técnicos a los centros y administraciones educativas autonómicas para reforzar estos proyectos y así mejorar los resultados.

E6.4. Mejorar los resultados de las etapas escolares para facilitar el acceso a la formación a lo largo de la vida

Propuesta número 66

Considerando que:

- La formación permanente constituye un instrumento efectivo de desarrollo personal, de recuperación de las oportunidades formativas no aprovechadas en etapas anteriores y de adaptación a las exigencias de actualización profesional que plantea un entorno cambiante.
- La evidencia empírica que se recoge en el Informe revela que la participación en actividades de formación permanente en la población con edades comprendidas entre 25 y 64 años es tanto mayor cuanto mayor sea el nivel de formación (ver figura D4.36).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La asunción, por parte de las Administraciones educativas, del enfoque propio del “aprendizaje a lo largo de la vida” que, a la hora de diseñar y desarrollar las políticas educativas, toma en consideración todas las etapas y todas las modalidades de educación y formación, junto con sus interrelaciones.
- Optimizar los resultados del sistema en las etapas básicas de la enseñanza reglada, a fin de extender a todos las posibilidades que ofrece la formación permanente.

E6.5. Promover las políticas que aceleren la corrección de la brecha de formación entre los jóvenes bien formados y los insuficientemente formados, en beneficio de estos últimos

Propuesta número 67

Considerando que:

- El patrón de la distribución porcentual de la población joven española por nivel de formación adopta un perfil atípico en el seno de la Unión Europea, con un escaso porcentaje de la población con un nivel de formación intermedio y elevados porcentajes en los dos extremos (ver figura A4.8).
- Ese perfil formativo refleja una importante “brecha de formación” que es impropia de un país desarrollado.
- De conformidad con las tendencias analizadas en el Informe, se está produciendo un cambio lento, pero orientado en la buena dirección, probablemente como respuesta espontánea a los desafíos del futuro, en cuanto a la carga de conocimiento que requerirá la mayor parte de los puestos de trabajo (ver figuras A4.8 y D4.45).
- España se haya retrasada, al menos en siete años, en ese proceso adaptativo (ver figura A3.26).
- El comportamiento a este respecto de las diferentes comunidades autónomas no es homogéneo sino que resulta más acusado en unas comunidades que en otras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Concebir y aplicar políticas públicas especialmente dirigidas a acelerar o sostener esos comportamientos espontáneos con el fin de aumentar su eficacia y su extensión y reducir, por tanto, los tiempos de transición a la nueva y deseable situación.
- Analizar, sobre la base de datos fiables, las circunstancias de aquellas comunidades autónomas que estén más adelantadas en ese proceso de cambio, con el fin de buscar en ellas fuentes de inspiración para la concepción de las políticas y adaptarlas a los diferentes grados territoriales de avance.

Propuesta número 68

Considerando que:

- El abandono educativo temprano (24,9 % en 2012) constituye un serio problema de nuestro sistema de educación y formación (ver figura D4.17).
- Dicho problema tiene efectos personales, sociales y económicos muy relevantes.
- Sin embargo, y de acuerdo con la información disponible, a partir del inicio de la crisis económica se observa una tendencia consistente de reducción de este indicador (ver figura D4.25).
- Dicha reducción es más intensa entre los más jóvenes (18, 19 y 20 años), entre los que poseen el título de la ESO (Graduado en Educación Secundaria) y entre los ocupados (ver figuras D4.25, D4.21y D4.24, respectivamente).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar las políticas públicas tendentes a reforzar esa respuesta correctora de los propios jóvenes, en relación con su formación, a fin de lograr en 2020 el objetivo para España del 15 % y evitar la vuelta atrás, flexibilizando las trayectorias de formación e incrementando los incentivos para una permanencia cualificadora en el sistema reglado.
- Dirigir prioritariamente las actuaciones al “grupo diana”, formado por los más mayores (21-24 años), los que no terminaron la ESO y los desocupados, grupo que, a diferencia del anterior, a penas si está corrigiendo este fenómeno de forma espontánea.
- Articular un conjunto de políticas que comprenda, entre otras, las enseñanzas de “segunda oportunidad” —a través de las fórmulas previstas en la Educación de las Personas Adultas— y la aplicación de los “Contratos para el aprendizaje y la formación” en su versión conducente, por una u otra vía, a títulos del sistema reglado.
- Asegurar la disposición de las medidas que garanticen el acceso y la permanencia del alumnado con discapacidad en la educación secundaria y en la formación profesional, más allá de las etapas obligatorias, tanto por lo que respecta al currículo como a los entornos formativos — incluidos los de prácticas— asegurando su participación de acuerdo con los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal establecidos por ley.

Propuesta número 69

Considerando que:

- El abandono educativo temprano constituye un fracaso del sistema educativo.
- La educación y la formación debe poderse realizar a lo largo de la vida.
- Corresponde a los poderes públicos favorecer el que las personas puedan acceder a la educación o a la formación cuando lo deseen o lo necesiten.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para garantizar que aquellos alumnos que abandonen el sistema educativo puedan regresar posteriormente a los estudios por diferentes vías, prosiguiendo su formación de modo que —si así lo proclaman— consigan titular.

Propuesta número 70

Considerando que:

- Aunque estadísticamente los niveles de abandono educativo están mejorado lentamente en España, uno de cada cuatro jóvenes con edades comprendidas entre los 18 y 24 años están fuera del sistema de educación y formación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La creación de programas y planes específicos de captación incentivada y formación, en colaboración con las comunidades autónomas, que posibiliten a los jóvenes con edades comprendidas entre los 18 y 24 años la titulación básica y la formación necesaria para acceder a un empleo, o para proseguir estudios formales conducentes a titulaciones de grado medio.
- Desarrollar actuaciones similares pero adaptadas a los jóvenes con edades entre los 30 y 34 años.
- La elaboración por las diferentes administraciones educativas de planes de prevención y lucha contra el “fracaso escolar” y el abandono prematuro del sistema educativo mediante: el refuerzo de la tutoría y de la orientación escolar, apoyos educativos, desdoblados, reducción de las ratios, dotación de más profesorado en los centros, así como de asistentes y educadores sociales, allá donde sean necesarios.

Propuesta número 71

Considerando que:

- El Consejo Europeo estableció que la proporción de abandonos prematuros del sistema educativo reglado debería estar, en 2020, por debajo del 10 %.
- En España esa tasa (24,9 %) se situaba en 2012 muy lejos del nivel de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 10 puntos porcentuales del nivel específicamente asignado a España (15 %) (ver figuras D4.17 y D4.23).
- A tenor de lo anterior, se deben promover medidas dirigidas a reducir los índices de fracaso escolar y de abandono escolar temprano.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Reducir las ratios en todas las etapas educativas con el fin de poder realizar una enseñanza más individualizada.
- Reforzar los programas y las plantillas de profesorado para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, y para los alumnos de incorporación tardía a nuestro sistema educativo.
- Reforzar las medidas de atención a la diversidad del alumnado de Educación Primaria y Secundaria.
- Promover un sistema efectivo de información y orientación profesional al término de la enseñanza obligatoria.

E6.6. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio

Propuesta número 72

Considerando que:

- Las becas y ayudas al estudio son un instrumento privilegiado para la compensación de las desigualdades y la garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación (apartado C3.5).
- Los umbrales y cuantías de las becas se establecen homogéneamente para todo el Estado, si bien el coste de vida difiere notablemente entre unos territorios y otros, lo cual da lugar a desigualdades en el poder adquisitivo de los becarios.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Actualizar los umbrales y las cuantías de las becas y ayudas a la subida anual del índice de precios al consumo (IPC) con respecto a las cantidades del curso 2010-2011 —teniendo en cuenta el lugar de origen y el lugar donde cursa estudios el becario de manera— de modo que mantengan su poder adquisitivo y, por tanto, su impacto compensador.

Propuesta número 73

Considerando que:

- La gratuitad de la enseñanza básica y obligatoria es un mandato constitucional. (Art. 27.4 de la Constitución Española).
- La situación socioeconómica de las familias (apartado A.3) dificulta la adquisición de libros de texto y material escolar para una parte importante del alumnado.
- El presupuesto para el programa de ayudas a libros de texto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se ha visto reducido en 66 millones de euros (apartado B1.1).
- El importe total de los convenios entre el Ministerio y las comunidades autónomas para la financiación de los libros y material escolar en los niveles obligatorios de la enseñanza se ha reducido en el curso 2011-2012 en un 61 % con respecto al curso 2010-2011 (tabla C3.9 del presente Informe y tabla C3.7 del Informe 2012).
- A consecuencia de las reducciones presupuestarias, las ayudas a libros y material escolar se han visto reducidas o eliminadas en muchas comunidades autónomas.
- El acceso a las etapas educativas no obligatorias debe garantizarse a todo aquel alumnado que quiera cursar dichas enseñanzas, o a sus familias si así lo consideran, en aquellas que deciden por sus hijos en función de su edad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aumentar la inversión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el programa de cooperación territorial para ayudas a libros de texto y material escolar, en los niveles obligatorios de la enseñanza, recuperando los niveles de financiación del curso 2010-2011.
- Ampliar los programas presupuestarios de ayudas para libros y material escolar del conjunto de las Administraciones educativas, recuperando los niveles de financiación del curso 2010-2011.
- Fomentar la existencia de un sistema efectivo de reutilización de libros de texto en todos los centros públicos y concertados.
- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, cambios legislativos que liberen a las familias y al alumnado del pago de libros y materiales escolares o de cualquier otra cuestión económica que sea necesaria para ejercer el derecho a la educación; impidan el cobro de cuotas encubiertas por parte de los centros educativos, y garanticen, para los tramos donde la gratuitad no sea obligada o posible, la existencia de una cobertura amplia de becas y ayudas al estudio.

Propuesta número 74

Considerando que:

- El nivel socioeconómico es un factor que incide de manera notable en las posibilidades de éxito académico (apartado A4.2).
- La crisis económica, con altos niveles de paro, está afectando gravemente a las economías familiares, con un estancamiento del nivel de renta de disponible (apartado A3.3) y un nivel de población en riesgo de pobreza o exclusión social que alcanza el 27 % en 2011 (apartado A3.5).
- Las becas y ayudas al estudio son un instrumento compensador de desigualdades que resulta especialmente importante en este momento para garantizar la equidad y la cohesión social.
- Que las becas y ayudas constituyen también una herramienta de lucha contra el abandono escolar —objetivo estratégico del sistema educativo en este momento (figura D4.17)—, incentivando la permanencia en el sistema educativo.
- Para la comprobación de los requisitos económicos para acceder a las becas se tiene en cuenta la declaración de la renta del año natural anterior al de comienzo del curso escolar, si bien en algunos casos la situación económica familiar puede haber cambiado sustancialmente entre aquel año y el curso escolar presente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Mantener la estructura de componentes de las becas existente en el curso 2010-2011.
- Establecer mecanismos que permitan, en caso de cambios sustanciales de la situación económica familiar entre el año de referencia de la renta y el curso escolar (por ejemplo, pérdida del empleo), tener en cuenta la nueva situación para la obtención de la beca

Propuesta número 75

Considerando que:

- El conocimiento de un idioma extranjero contribuye, de un modo sustantivo, a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos, porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con otros y constituye una nueva exigencia del mercado laboral (C-72).
- Para un buen conocimiento de un idioma extranjero es casi imprescindible su práctica en un país en el que dicho idioma se utilice.
- Muchos estudiantes no tienen recursos suficientes para costearse estancias en el extranjero.
- Entre los años 2007 y 2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha convocado ayudas para cursos de idiomas en el extranjero, si bien en 2012 se redujeron sustancialmente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Mantener las ayudas para cursos de idiomas en el extranjero.
- Mejorar la eficiencia en la inversión en estos programas, a través del ajuste de la cuantía de las becas al coste de vida en el país de acogida, la contratación directa por parte del Ministerio en lugar de la delegación en el alumnado o los convenios de transporte y alojamiento, entre otras medidas.

Propuesta número 76

Considerando que:

- La política de becas y ayudas al estudio, ha de ser una prioridad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como un instrumento para la compensación de las desigualdades y garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación (apartado C3.5).
- Se han disminuido recursos para atender adecuadamente becas o ayudas de comedor escolar, de material curricular, becas y ayudas al estudio, etc.
- Ningún alumno, debido a su situación económica familiar, debe quedarse sin la posibilidad de acceder o de completar sus estudios.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las Administraciones educativas:

- Aumentar significativamente las partidas presupuestarias de becas y ayudas dirigidas a garantizar la igualdad de oportunidades en educación y la equidad de todos los niveles educativos lo que resulta especialmente necesario dado el actual contexto de crisis económica.
- Que las condiciones de notas y de requisitos académicos nunca deban ser determinantes para la concesión de una beca o ayuda.

Propuesta número 77

Considerando que:

- A través de la Resolución de 28 de junio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, se convocaron ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático para alumnado matriculado en Educación Primaria en la Ciudad Autónoma de Ceuta, en el curso 2011-2012. (BOE de 14/07/2011).
- Las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático en Ceuta llegan muy tarde a los solicitantes, ocasionando grandes problemas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Agilizar la entrega de las ayudas económicas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático en Ceuta para evitar que se vuelvan a producir situaciones similares a las de los cursos anteriores, en los cuales esas ayudas llegaron demasiado tarde.

E6.7. Reforzar la atención y orientación educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos

Propuesta número 78

Considerando que:

- A la luz de los datos disponibles, existen grandes diferencias en los niveles de detección de alumnado con altas capacidades entre las diferentes comunidades autónomas (ver figuras C3.2 y C3.3).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las comunidades autónomas con déficits en la detección revisen los programas con esta finalidad.
- Que se evalúe la eficiencia de los sistemas utilizados en las diferentes comunidades autónomas y se compartan aquellas prácticas favorables con el fin de mejorar la detección de este tipo de alumnado.

Propuesta número 79

Considerando que:

- El alumnado y sus circunstancias personales son diversas y que éstas deben ser adecuadamente atendidas en beneficio del propio alumno y de la sociedad en su conjunto.
- Una buena formación y su titulación correspondiente favorecen la adecuada inserción en la sociedad una vez finalizado el proceso educativo.
- El éxito escolar de todo el alumnado sólo puede obtenerse con la adecuada atención de cada uno de ellos.
- Los centros educativos deben tener la capacidad y la autonomía suficientes para realizar programas de atención a la diversidad: de refuerzo, de orientación y apoyo, de diversificación curricular, de atención al alumnado con necesidades educativas especiales, etc.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos y la inversión necesaria para que los centros puedan:

- Poner en marcha y mantener de forma óptima programas de atención a la diversidad ajustados a las necesidades de su alumnado.
- Realizar los grupos flexibles y desdoblados que estimen oportunos, con el único requisito de que estén debidamente justificados.

Propuesta número 80

Considerando que:

- Del análisis comparativo de las “estructuras de orientación en Educación Infantil y Primaria y en la Educación Secundaria por comunidades autónomas y ciudades autónomas. Curso 2011-2012” se concluye que la mayoría de los centros de Educación Infantil y Primaria carecen de Departamentos de Orientación.
- La información y orientación académica y laboral es un derecho de todos los alumnos y una de las tareas más importantes encomendada a los centros docentes.
- Los Departamentos de Orientación son órganos clave para favorecer el éxito escolar de nuestros estudiantes y facilitarles su inserción profesional, para encauzar los problemas de convivencia, fomentar la colaboración de las familias y establecer medidas que permitan detectar las dificultades de aprendizaje de los niños y jóvenes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A todas las Administraciones Educativas:

- Avanzar en la atención a la Orientación educativa desde la Educación Infantil.
- Implantar con carácter general en todos los centros educativos Departamentos de Orientación.
- Favorecer la coordinación entre los equipos docentes de Educación Primaria y Educación Secundaria y contar con un refuerzo en los mecanismos de orientación y de atención a las necesidades educativas, con especial atención al alumnado con discapacidad.

Propuesta número 81

Considerando que:

- En el segundo ciclo de Educación Infantil el Maestro puede detectar en el alumno problemas conductuales o de atención, o bien deficiencias intelectuales o cognitivas que, mediante un diagnóstico precoz, pueden ser debidamente atendidas.
- En Educación Primaria se empiezan a producir los primeros retrasos curriculares y los primeros problemas en la adquisición en competencias básicas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover en todos los centros la presencia de un equipo de atención temprana —a requerimiento del centro escolar, tutor y padres y madres— que, en su caso, incluya en la evaluación de final de la etapa de Educación Infantil las apreciaciones oportunas.
- Universalizar los programas de refuerzo y apoyo educativo en todos los centros de Educación Primaria creando e impulsando programas específicos allá donde los resultados académicos o tasa de repetición sean significativos.
- En los centros donde se imparte Educación Infantil y Primaria solicitar la creación en plantilla de un orientador escolar y la creación del Departamento de Orientación.

E6.8. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo

Propuesta número 82

Considerando que:

- El trabajo conjunto y la coordinación por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, podría contribuir al éxito en la consecución del objetivo de la igualdad entre mujeres y hombres.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer un programa conjunto, con la participación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en su ámbito de competencia, para la consecución del objetivo de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres en el que se impliquen las diferentes administraciones educativas, las organizaciones sindicales del profesorado, los centros educativos, asociaciones del alumnado, las organizaciones empresariales y las asociaciones de madres y padres.

Propuesta número 83

Considerando que:

- El profesorado y su formación, tanto la inicial como la permanente, se reconocen como factores críticos en la calidad de la educación.
- Entre los requisitos para la verificación de los títulos universitarios que habilitan para el ejercicio de la profesión docente se exige la capacitación para fomentar la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género.
- En el curso 2011-2012 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Cultura y Deporte, al igual que otras Administraciones educativas, establece unas líneas prioritarias para la formación permanente del profesorado.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El fomento de la formación permanente del profesorado que sensibilice y proporcione pautas de intervención para un adecuado tratamiento de la igualdad entre mujeres y hombres, de conformidad con el artículo 102.2 de la LOE.
- El incremento de cursos para una educación en la igualdad entre los sexos en los planes de formación de todas las administraciones educativas que posibiliten el acceso de todo el personal docente y complementario.

Propuesta número 84

Considerando que:

- Uno de los principios del sistema educativo, según el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es “el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”.
- En gran parte de los indicadores analizados en el capítulo D del presente Informe, las mujeres obtienen resultados notablemente mejores a los de los hombres (figuras D2.4, D2.11, D2.17, D2.21, D3.1, D3.18, D4.6, D4.9, D4.17, D4.23, D4.26, D4.27, D4.28, D4.34).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Analizar en profundidad los factores que producen estas diferencias de género en los resultados del sistema educativo.
- Impulsar políticas que reduzcan dichas diferencias implicando a todos los agentes del sistema educativo.

Propuesta número 85

Considerando que:

- La Disposición Adicional Cuarta de la LOE establece que los libros de texto y demás materiales curriculares “deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la presente Ley y en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.”
- Múltiples análisis de libros de texto, realizados desde la perspectiva de género (ver, entre otros, informes publicados por el Instituto de la Mujer) manifiestan que los libros de texto siguen manteniendo de manera generalizada los estereotipos de género que sitúan a las mujeres en papeles sociales que ya no se corresponden con la realidad.
- Los libros de texto no recogen las aportaciones de las mujeres a la historia de la humanidad en todas sus facetas y disciplinas, o la recogen en ínfima medida, comparada con las de los varones.
- Los libros de texto, por lo general, no ayudan al objetivo educativo de avanzar en la igualdad entre los sexos.
- Esa misma Disposición Adicional encomienda a la inspección educativa la supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares

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 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.

E6.9. Favorecer los ideales educativos proclamados en las Convenciones y Declaraciones internacionales

Propuesta número 86

Considerando que:

- La Convención de Derechos del Niño de Naciones Unidas, en el párrafo 8.º de su Preámbulo, declara entre sus considerandos “que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad.”

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para que toda la legislación educativa esté asentada y respete los derechos de la infancia señalados en la Convención de Derechos del Niño de Naciones Unidas, y en especial que todos los niños y niñas tienen derecho a educarse en una escuela que refleje la diversidad real de la sociedad en la cual se les prepare adecuadamente para desenvolverse de forma óptima en la misma.

Propuesta número 87

Considerando que:

- La Convención de los Derechos del Niño indica en su artículo 29, entre otras cosas, que “la educación del niño deberá estar encaminada a inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.
- La Constitución Española establece en su artículo 27.2 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 LOE, en su artículo 1 expresa que el sistema educativo español se configura de acuerdo con los valores de la Constitución y se asienta en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para que la educación de todos los niños, niñas y jóvenes quede siempre dentro del respeto a los derechos y libertades fundamentales, a la diversidad, a los valores de la paz y la solidaridad, y en un marco de democracia participativa.

E7. Para avanzar en la cohesión territorial

E7.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa

Propuesta número 88

Considerando que:

- La vertebración y cohesión del sistema educativo supone que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte esté dispuesto a asumir las funciones de liderazgo, coordinación y supervisión que tiene encomendadas por la Constitución, sin perjuicio de las competencias propias de cada comunidad autónoma.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que garantice:

- Unas enseñanzas básicas comunes en todo el Estado.
- La coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas, cuestión fundamental para atender la programación general y la ordenación territorial de la educación dentro de la unidad básica del sistema educativo.
- El dominio de la lengua común del Estado por todos los alumnos, junto a las lenguas cooficiales de sus respectivas comunidades autónomas.
- Unos principios y unos contenidos básicos comunes para todos -en beneficio de los derechos de los ciudadanos y de la cohesión del sistema- que afecten tanto a los contenidos curriculares y al conocimiento y uso del castellano, junto con las demás lenguas vernáculas, como a la regulación de la profesión docente.

Votos particulares n.º 18 y n.º 19

Propuesta número 89

Considerando que:

- Nuestro modelo de Estado se articula mediante la descentralización autonómica. Las competencias educativas están transferidas en muy amplia medida a las administraciones educativas autonómicas.
- En los resultados que se reflejan en el presente Informe en cuanto al número de alumnos que promociona de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, con respecto a los evaluados, se aprecian importantes diferencias entre comunidades autónomas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte la adopción de las medidas necesarias encaminadas a:

- Mejorar la equidad y eficacia de nuestro sistema educativo mediante la valoración de las diferencias entre los diversos modelos autonómicos educativos y sus efectos sobre los resultados obtenidos en materia de compensación educativa y reducción del abandono y fracaso escolar; así como mediante la difusión de opciones y modelos de éxito que puedan contribuir a la mejora de la calidad de la educación en nuestro país.
- Aumentar el número de alumnos que prosiguen sus estudios de educación secundaria obligatoria y reducir las diferencias de los resultados educativos entre las diferentes comunidades autónomas, de conformidad con el papel vertebrador y de cohesión que le corresponde al Estado.

Propuesta número 90

Considerando que:

- Los programas de cooperación territorial impulsados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte permiten complementar la actuación de las comunidades autónomas para la mejora educativa en aspectos concretos.
- En un contexto de fuertes limitaciones presupuestarias de las administraciones educativas autonómicas, los programas de cooperación pueden desempeñar un papel compensador de desigualdades educativas entre comunidades autónomas mediante la inversión en educación.
- La reducción de un 22,1 % del presupuesto de educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el 2012 ha conllevado la desaparición de distintos programas, tales como “Educa3” o “Escuela 2.0” (ver tabla B1.4).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar evaluaciones sobre el impacto de los programas de cooperación territorial desarrollados los últimos años —como la realizada con el Programa PROA (ver figura C3.15)— y decidir, a partir de sus conclusiones, sobre la continuidad y mejora de los mismos.
- Poner en conocimiento de las administraciones y de la comunidad educativa las evaluaciones de los distintos programas de cooperación territorial.
- Mantener la inversión en programas de cooperación que resulten evaluados positivamente, especialmente aquellos dirigidos a acciones de apoyo y refuerzo educativo y lucha contra el abandono escolar.
- Evitar que las limitaciones presupuestarias de cofinanciación de algunas administraciones educativas autonómicas sean un obstáculo para que el alumnado pueda beneficiarse de la implementación de estos programas.
- Que la comunidad educativa, a través del Consejo Escolar del Estado, pueda participar y contribuir en el diseño de los programas de cooperación, sometiendo a la consulta de este órgano la propuesta anual de programas de cooperación, y siendo posteriormente analizada por la Conferencia Sectorial de Educación.

Propuesta número 91

Considerando que:

- Existe un desconocimiento notable entre los estudiantes y los centros educativos sobre la existencia de los *Programas de cooperación territorial con alumnos*.
- Muchos de estos programas requieren la intermediación de los centros educativos para que sus estudiantes puedan participar en ellos.
- En aquellos casos en los que los centros no están dispuestos a gestionar dichos programas, el alumnado interesado no tiene oportunidad de participar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Mejorar la información acerca de todos estos programas, garantizando el conocimiento de su existencia por parte de todos sus potenciales beneficiarios.
- Permitir que grupos de estudiantes puedan participar en los Programas de cooperación territorial cuando proceda, según su naturaleza.

Propuesta número 92

Considerando que:

- El porcentaje de población con riesgo de pobreza difiere en función del nivel formativo del individuo (ver figura A3.15), presentando un menor riesgo aquellas personas que han alcanzado una nivel superior al de la Educación Secundaria.
- El porcentaje de población en riesgo de pobreza o de exclusión social era del 27 % en España en 2011.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las diferentes comunidades autónomas compartan las prácticas que han dado buenos resultados combatiendo las desigualdades socioeconómicas y propiciando el éxito escolar.
- Que cada comunidad autónoma realice un análisis del contexto socioeconómico en sus municipios y su impacto sobre el ámbito educativo.
- Que sean especialmente apoyados económicamente aquellos centros educativos situados en contextos más desfavorecidos.

Propuesta número 93

Considerando que:

- Se aprecia una considerable heterogeneidad territorial en cuanto a las cifras de gasto público por alumno en enseñanzas no universitarias financiadas con fondos públicos en las diferentes comunidades autónomas.
- Existen factores diferenciadores entre las comunidades autónomas —grado de dispersión de la población escolar, peso de la enseñanza concertada etc.— que, en cierta medida, pueden explicar algunas de las diferencias de gasto unitario, pero que difícilmente pueden justificar la amplitud total de esas diferencias.
- Una vez ajustada la influencia sobre el gasto público unitario de esos factores diferenciadores, se habría de asegurar la homologación de las condiciones básicas en que se ejerce el derecho a la educación en toda España.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, un análisis riguroso del gasto público por alumno que permita efectuar la comparación interterritorial en condiciones homogéneas.
- Acordar, en dicho marco, las medidas necesarias tendentes a corregir, tanto como sea posible, las diferencias resultantes.

Propuesta número 94

Considerando que:

- Existe una considerable desigualdad en cuanto al peso poblacional de los alumnos inmigrantes en los centros educativos entre las diferentes comunidades autónomas (ver figura A4.14).
- Las características de los estudiantes de origen extranjero influyen de diferentes maneras en su rendimiento escolar y en su adaptación a los centros educativos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Dotar de una mayor financiación a aquellas comunidades autónomas con un mayor índice de inmigración para desarrollar programas de integración del alumnado extranjero en las aulas.
- A los centros educativos, realizar actividades para valorizar la interculturalidad como medio de acogida y adaptación de este alumnado.

Propuesta número 95

Considerando que:

- La atención a la diversidad es un principio básico del sistema educativo (Art. 1.e de la LOE).
- Todo el alumnado tiene derecho a recibir una educación lo más individualizada posible, ajustada a sus circunstancias personales y sociales, para que pueda así tener el mejor desarrollo posible en el ámbito personal, social y laboral (Art. 1.f de la LOE).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte recupere todas aquellas actuaciones eliminadas durante el curso 2011-2012 y destinadas a garantizar la atención a la diversidad, como un principio básico del sistema educativo; y plantee en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación la necesidad de que las diferentes administraciones educativas actúen en el mismo sentido.

E7.2. Promover, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, iniciativas que permitan avanzar de forma efectiva hacia los objetivos de la estrategia europea ET 2020

Propuesta número 96

Considerando que:

- Los desafíos que plantea la evolución del contexto social y económico a escala global hace que, particularmente en los países desarrollados, se otorgue una importancia creciente a la calidad, a la equidad y a la eficacia de sus sistemas educativos (ver apartado A1.2).
- La Unión Europea ha asumido, para el conjunto de los países miembros, dichos desafíos y definido un nuevo marco estratégico (Europa 2020) que sitúa la educación y la formación en una destacada posición (ET 2020).
- La vigilancia de la Unión sobre los avances y sobre el nivel de éxito de los sistemas educativos y de sus reformas está incrementándose, mediante la ampliación de un sistema de indicadores que facilita su seguimiento y se vincula a una forma de rendición de cuentas y de control, amparada en el llamado Método abierto de coordinación (ver tabla A1.1).
- España responde ante la Unión, en tanto que país, del conjunto de sus resultados educativos, sin perjuicio del marco competencial que corresponda en esta materia a las comunidades autónomas (ver figura A1.1).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Promover una mayor coordinación entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades autónomas que se traduzca en políticas claramente alineadas, en todo el territorio, con los objetivos europeos en materia de educación y formación, con el fin de avanzar al unísono y de forma efectiva hacia los niveles de referencia acordados para 2020 por los países de la Unión.

Propuesta número 97

Considerando que:

- Las políticas educativas están orientadas en gran medida al cumplimiento de la estrategia ET 2020 (ver apartado A1.2).
- En gran parte de los datos recogidos en el presente Informe se observan diferencias notables entre las distintas comunidades autónomas.
- Las características específicas de cada territorio condicionan el cumplimiento de la estrategia ET 2020.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar un análisis detallado de los factores que dificultan el cumplimiento de los objetivos de la estrategia ET 2020 en cada una de las comunidades y ciudades autónomas.
- Que las administraciones educativas alineen sus políticas educativas con los objetivos de la estrategia ET 2020, de acuerdo con la realidad de cada territorio y en cooperación con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo

E8.1. En Educación Infantil

Propuesta número 98

Considerando que:

- Los primeros años de vida tienen una importancia decisiva en el desarrollo integral de las personas, a nivel cognitivo, intelectual y emocional.
- La Educación Infantil resulta fundamental para facilitar el éxito de los aprendizajes en etapas posteriores, según se desprende de distintos estudios llevados a cabo, tanto en el ámbito internacional, como por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- La Ley Orgánica de Educación reconoce el carácter plenamente educativo de la etapa de Educación Infantil.
- La red pública de la Educación Infantil debe ofertar a la población el mayor número de plazas posible.
- Para el logro de la mejora de la calidad de la atención en esta etapa, la actual ratio máxima de alumnos por aula para Educación Infantil establecida en el Decreto 14/2012 es elevada.
- El programa de cooperación territorial Educa3 ha permitido la extensión de estas enseñanzas; entre los años 2008 y 2011 se crearon 84.966 nuevas plazas de educación infantil.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la escolarización de 0 a 3 años sea viable con financiación pública y que toda la etapa, desde los 0 a los 6 años, sea considerada como educativa.
- La optimización de los aprendizajes en la etapa 3-6 años, que permita la iniciación del aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo en aquellos alumnos cuyo nivel de maduración lo haga posible.
- La implantación de enseñanzas especializadas (música, psicomotricidad, lengua extranjera).
- La garantía de las inversiones materiales necesarias para el cumplimiento en todos los centros de las medidas básicas de seguridad, accesibilidad universal, condiciones higiénicas, adecuación de los espacios y dotación de material.
- Un mayor esfuerzo presupuestario con el objeto de que se oferten plazas escolares públicas suficientes, tendiendo a su gratuidad, para garantizar la demanda de atención educativa en el primer ciclo de Educación Infantil.
- La reducción de las ratios alumnos por aula para mejorar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes.
- Reducir, en el segundo ciclo de Educación Infantil, a una ratio máxima de 15 alumnos por aula. Esta ratio se adaptará convenientemente a la baja cuando se escolarice alumnado con necesidades educativas especiales.
- Continuar desarrollando programas de cooperación territorial dirigidos a los mismos objetivos que tenía el programa Educa3.

Voto particular n.º 20

Propuesta número 99

Considerando que:

- Entre otras cuestiones de gran importancia, es imprescindible detectar y atender lo antes posible los problemas y disfunciones que impiden posteriormente a muchos niños y niñas alcanzar el éxito escolar, y que se pueden evitar con una atención temprana y con los apoyos pedagógicos adecuados.
- El profesorado de Educación Infantil puede ser apoyado en el segundo ciclo por otros especialistas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Dotar de recursos materiales y de maestros de apoyo especialistas de Educación Infantil y, de Pedagogía terapéutica y de Audición y lenguaje, así como el refuerzo de los equipos de Atención Temprana.
- Incorporar técnicos superiores de Educación Infantil y personal auxiliar en todos los centros para favorecer la función educativa de los profesionales que se ocupen de la misma.
- La formalización de acuerdos en la configuración de plantillas que garanticen la disponibilidad de maestros especialistas para que la colaboración con el maestro tutor de Educación Infantil no dependa de la configuración puntual de cada centro.

E8.2. En Educación Primaria

Propuesta número 100

Considerando que:

- En la Educación Primaria se adquieren y perfeccionan progresivamente una serie de conocimientos, aptitudes y capacidades que serán determinantes en el futuro académico del alumnado, ya que una sólida formación en aspectos básicos del conocimiento potencia el rendimiento en etapas posteriores y evita, en buena medida, los abandonos escolares prematuros.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, de acuerdo con las comunidades autónomas:

- La definición clara de qué conocimientos, destrezas y competencias deben estar afianzadas al final de la enseñanza primaria.
- La atención a las necesidades de apoyo y orientación de los alumnos, con todos los medios y recursos humanos y materiales que sean necesarios, de la manera más individualizada posible y de forma temprana, con especial dedicación al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.
- El refuerzo de las técnicas instrumentales básicas, con ampliación horaria, revisión curricular de su presencia en las diversas materias y concurso del profesorado suficiente para realizar desdoblados en lengua y matemáticas en todos los centros educativos.
- El impulso decidido a la enseñanza de idiomas extranjeros y a la música, la educación física y el deporte en todos los centros educativos.
- La implantación de programas de refuerzo y de acompañamiento escolar, sobre todo, en los últimos cursos de la etapa, para facilitar la transición a la secundaria, incluidos en los planes de centro e impartidos por profesorado especializado.
- El desarrollo de los planes de fomento de la lectura y de implantación de las tecnologías de la información y la comunicación, incluyendo la formación del profesorado en sus didácticas.
- La elaboración de informes individualizados, que incluyan la previsión de los recursos de apoyo que requiere cada alumno, con especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales, de manera que se proporcione a los institutos de secundaria para facilitar la transición de una etapa a otra.
- La vertebración de un marco común de orientación educativa, que sirva para potenciar la tarea de los orientadores en la enseñanza primaria.
- La adecuación de la plantilla de los centros en número suficiente y con la especialización necesaria para responder a las necesidades de la diversidad del alumnado.
- La derogación del Decreto 14/2012 para reducir la ratio en la educación obligatoria fijando, como máximo, 20 alumnos por aula y reduciéndola si se escolariza alumnado con necesidades educativas especiales.

Voto particular n.º 21

Propuesta número 101

Considerando que:

- La educación integral del alumnado, especialmente en la etapa de Educación Primaria, exige una adecuada adquisición de las competencias básicas y la existencia de un currículo único no fragmentado en áreas independientes y sin conexión.
- La Educación Primaria, al igual que el resto de etapas —pero de forma muy especial— exige grupos reducidos y flexibles en función de las necesidades del alumnado para que éste reciba la adecuada atención.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso:

- Cambios legislativos en el currículo escolar de la Educación Primaria para éste que tenga una visión y una actuación integral en la educación del alumnado.
- La inversión económica necesaria para que la ratio de alumnos por aula descienda de forma sustancial hasta colocarse en situación real de poder garantizar la adecuada atención a todo el alumnado por parte del profesorado.
- La garantía de una suficiente autonomía del centro para flexibilizar los grupos en función de las necesidades que se detecten.

E8.3. En Formación Profesional

Propuesta número 102

Considerando que:

- Para conseguir una mejor utilización de los recursos dedicados en el conjunto del país a la Formación Profesional es necesario hacer un análisis riguroso de infraestructuras, formadores y presupuestos dedicados a este tipo de enseñanzas.
- El número de alumnos que cursan las enseñanzas de Formación Profesional de grado medio (CINE 3B) es considerablemente inferior a la media de los países de la OCDE.
- Este bajo nivel de escolarización debería incrementarse hasta alcanzar un porcentaje similar al de los países de referencia de la Unión Europea.
- Esta situación exige que la escolarización en las enseñanzas profesionales se efectúe en directa conexión con el sistema productivo.
- Resulta necesario que se refuerce el conocimiento mutuo entre el sistema productivo y el sistema educativo, y se evite, en la mayor medida posible, los desajustes entre la oferta y la demanda de formación y de cualificaciones profesionales.
- Durante el curso 2011-2012 el número de personas demandantes de estudios de Formación Profesional, tanto de ciclos formativos de grado medio como de grado superior, se incrementó notablemente, respecto del curso anterior.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La vertebración territorial de la Formación Profesional, desde el respeto a las competencias de las Comunidades Autónomas, articulando la oferta con las demandas sociales y los entornos productivos y realizando un importante esfuerzo de inversión conjunta de todas las administraciones implicadas en las enseñanzas profesionales.
- La elaboración, en el seno de la Conferencia Sectorial, de un Mapa de la oferta educativa de la Formación Profesional, de ámbito estatal y naturaleza dinámica, en colaboración con las comunidades autónomas y los sectores productivos, que constituya el instrumento marco sobre el que realizar la planificación y programación general de estas enseñanzas, por parte de las Administraciones Educativas.
- Incrementar la oferta educativa de las enseñanzas de Formación Profesional en todas sus modalidades, por parte de las Administraciones educativas sobre la base de la planificación realizada y en función de las necesidades formativas y de sus cambios de tendencia.

Propuesta número 103

Considerando que:

- España tiene una de las tasas más elevadas en Europa de estudiantes universitarios y una de las más bajas en Formación Profesional.
- Según el Informe “Datos y Cifras del Sistema Universitario Español”, el número de estudiantes de grado y primer y segundo ciclo en el curso 2011-2012 se ha situado en 1.469.653 estudiantes, lo que supone un 3,1 % más que en el curso anterior. Se prevé que en el curso 2012-2013 se sitúe en 1.492.391 estudiantes, lo que indicaría un aumento de 22.730 nuevos alumnos, que equivale a un incremento relativo anual del 1,5 %.
- Se ha incrementado el número de estudiantes de máster en un 7,8 % respecto al curso 2010-2011, alcanzando máximos históricos en estudiantes universitarios.
- La actual crisis económica está haciendo que los trabajadores desempleados o en regulación temporal de empleo y los trabajadores en general recurran al aprendizaje estructurado, formal o no formal, para mejorar su nivel de cualificación, y los jóvenes que han abandonado prematuramente el sistema educativo retornen a la formación.
- A la edad de 17 años —edad teórica que corresponde al segundo curso de la educación secundaria postobligatoria— la tasa neta de escolarización en el Bachillerato —CINE 3A— (57,1 %) quintuplica la correspondiente a las enseñanzas profesionales de grado medio —CINE 3B— (10,4 %).
- El diferente comportamiento del indicador para estas dos modalidades de educación secundaria superior refleja, no sólo la predilección de los estudiantes y de sus familias por el Bachillerato, sino también la existencia de diferencias en la adecuada progresión académica que acompañan, en términos estadísticos, a los estudiantes de la opción profesional.
- A los 18 años, edad teórica de inicio de la educación terciaria o superior, el porcentaje de la población matriculada en enseñanzas profesionales de grado superior es del 3,4 % frente al 29,7 % de la población de 18 años que cursa estudios universitarios o equivalentes.
- Se advierte un claro desequilibrio entre las reducidas tasas de escolarización en enseñanzas profesionales de grado superior —CINE 5B— y las enseñanzas universitarias o equivalentes —CINE 5A—.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Potenciar y mejorar la imagen social de los estudios profesionales.
- Mejorar el sistema de información y orientación profesional para que toda la ciudadanía conozca las cualificaciones profesionales que se requieren en el mercado de trabajo y los centros en los que se imparte la formación correspondiente, así como las oportunidades de empleo y la movilidad profesional que comportan, como una herramienta para afrontar la búsqueda de empleo.
- Promover en la sociedad en general, y en la juventud en particular, la consideración de que las enseñanzas de Formación Profesional de grado superior son estudios superiores.
- Orientar a los estudiantes para que respondan adecuadamente a la oferta de estudios de Formación Profesional.
- Corregir en España problemas y prejuicios aun no superados que conllevan la preferencia de unos estudios superiores universitarios en detrimento de las enseñanzas profesionales de grado superior.

Propuesta número 104

Considerando que:

- La Formación Profesional es una formación que contribuye a crecer la economía de un país, es la que mejor se está adaptando a las necesidades reales del sistema productivo; permite un rápido acceso al mundo laboral y facilita la libre circulación de profesionales a nivel nacional y europeo.
- La demanda de estudios de Formación Profesional en la modalidad presencial y “on line” está creciendo en España a un ritmo que nuestro sistema parece no poder satisfacer.
- En los últimos años se ha disparado la demanda de formación a través de internet, ya que permite acceder a una formación de calidad y compaginarla con la vida profesional y laboral.
- En los centros educativos en los que se imparte Formación Profesional presencial las plazas que se ofrecen en esta modalidad de enseñanza no son suficientes para cubrir tanta demanda.
- La experiencia está demostrando que son muchos los ciclos formativos demandados por los jóvenes que ofrecen escasa inserción profesional.
- La formación a distancia ha crecido un 29 % respecto al curso 2011-2012, y las empresas españolas han apostado decididamente por la formación “on line” para formar a sus trabajadores: casi el 22 % de la formación impartida a trabajadores se realiza a través de internet.
- La Formación Profesional es en Europa la principal vía formativa capaz de hacer crecer la economía de un país, que es la formación que mejor se está adaptando a las necesidades reales del sistema productivo, que cada día tiene mejor imagen social y en el mundo empresarial, que permite un rápido acceso al mundo laboral y facilita la libre circulación de profesionales a nivel nacional y europeo.
- En los últimos años se ha disparado la demanda de estudios de Formación Profesional a través de internet ya que permite una formación de calidad junto a la posibilidad de compaginar la vida profesional y laboral con la formación. La formación a distancia ha crecido un 29 % respecto al año pasado, y las empresas españolas han apostado decididamente por la formación online para formar a sus trabajadores: casi el 22 % de la formación impartida a trabajadores se realiza a través de internet.
- Los centros educativos presenciales, tras comprobar que las plazas que se ofrecen en la modalidad presencial no son suficientes para cubrir tanta demanda, se están sumando a la formación a distancia con el fin de ofrecer mayores opciones educativas a los estudiantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas el incremento de la oferta de la Formación Profesional.
- Que los centros educativos en los cuales se imparte la modalidad de Formación Profesional presencial se puedan sumar también a la formación a distancia, con el fin de ofrecer mayores opciones educativas a los estudiantes y trabajadores.
- Que las comunidades autónomas reformulen la oferta de Formación Profesional, en el sentido de potenciar los títulos con mayor demanda por parte de las empresas y el mundo productivo.
- Que se fomenten acciones formativas “on line” para facilitar el acceso a la formación de toda la ciudadanía.
- Impulsar la Formación Profesional a distancia y online en los centros sostenidos con fondos públicos, realizando las actuaciones necesarias a través de planes de inversión y renovación de equipamientos, de material didáctico, de actualización de instalaciones, equipamientos y de otros recursos materiales.

Propuesta número 105

Considerando que:

- Es necesario incrementar el número de titulados de Formación Profesional, tanto en los jóvenes en edad escolar como en la población adulta. Se trata de responder a las necesidades futuras de cualificación de la población que los diferentes estudios internacionales indican.
- Cuanto mayor es el nivel de formación, menor es la tasa de desempleo y mayor el salario.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Dignificar socialmente y mejorar la Formación Profesional, especialmente en las comunidades autónomas con menor implantación, para consolidar su posición en el lugar decisivo y estratégico que requiere una sociedad del conocimiento.
- Dotarla de más medios, incrementando la inversión global, mejorando las acciones formativas de su profesorado, la calidad de los centros educativos y la coordinación y optimización de los recursos.

Propuesta número 106

Considerando que:

- Los datos relativos a las transiciones a las enseñanzas postobligatorias, entre otros indicadores del Informe, demuestran la existencia de un déficit estructural de alumnos escolarizados en las enseñanzas profesionales, además de una tendencia consolidada de concentración de la oferta en algunas familias profesionales concretas.
- Una de las carencias evidentes en relación con los países de nuestro entorno es el nivel de población activa cualificada mediante estas enseñanzas.
- El aumento de alumnado que se matricula en estas enseñanzas es una necesidad de primer orden.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Destinar los recursos necesarios para que la oferta en centros sostenidos con fondos públicos sea suficiente y adecuada.
- El pleno desarrollo de las previsiones contenidas en la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Voto particular n.º 22

Propuesta número 107

Considerando que:

- El objetivo de los proyectos multilaterales de transferencia de innovación “Leonardo da Vinci” es mejorar la calidad y el atractivo de la Formación Profesional en los países participantes, por medio de la transferencia de innovaciones existentes (proyectos TOI).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Aumentar el grado de participación, implicación o actividad de las diferentes Administraciones educativas en el desarrollo de proyectos enmarcados en las respectivas convocatorias que se publiquen a tal fin.

Voto particular n.º 23

Propuesta número 108

Considerando que:

- Existe preocupación e inseguridad en el colectivo de profesores que imparten el ciclo superior de Interpretación de la Lengua de Signos, cuyo título ignoran si desaparecerá cuando sea sustituido por el futuro ciclo de Técnico Superior en Mediación Comunicativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se mantenga el actual título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos, haciendo en su currículo las adaptaciones convenientes a las cualificaciones profesionales del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales.

Propuesta número 109

Considerando que:

- Las enseñanzas de Formación Profesional son una óptima opción para el desarrollo personal y la inserción laboral.
- Una sociedad avanzada y debidamente organizada necesita personas cualificadas en todos los sectores profesionales y en todos sus niveles.
- Existe una grave carencia de profesionales técnicos, tanto medios como superiores, en la mayoría de los sectores profesionales, especialmente en aquellos de nueva aparición y en áreas de alto nivel tecnológico como las energías renovables.
- La Formación Profesional sufre un prejuicio negativo injustificado que la sitúa en el imaginario colectivo en una posición inferior al resto de las enseñanzas medias y superiores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos y la inversión necesaria para potenciar las enseñanzas de Formación Profesional, dignificándolas e igualándolas en valor, en su nivel superior, con las enseñanzas universitarias.

Propuesta número 110

Considerando que:

- La Formación Profesional constituye una componente muy importante del sistema educativo. La sociedad le exige responder a las necesidades de formación inicial y permanente de muchos ciudadanos y los empresarios esperan de él una oferta de calidad que cubra las necesidades formativas de cada sector productivo.
- La educación y la formación son procesos que se extienden a lo largo de la vida.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Asegurar una actualización permanente de la oferta y de los contenidos de Formación Profesional — previa consulta a los representantes empresariales — con el objetivo de mantener su adecuada adaptación en función de las necesidades de los diferentes sectores productivos.
- Estrechar la vinculación entre el Ministerio y los representantes empresariales con la finalidad de identificar las nuevas profesiones que demandan una formación específica.
- Reforzar los servicios de orientación escolar a fin de lograr un mayor equilibrio entre las enseñanzas demandadas por parte de las empresas y la demanda de los alumnos, con la finalidad de evitar inscripciones masivas en títulos de escasa inserción laboral y dar a conocer la nueva oferta de títulos de Formación Profesional.
- Reforzar los servicios de orientación profesional a lo largo de la vida con la finalidad encauzar correctamente la formación inicial y permanente de las personas adultas.
- Promover la colaboración y el trabajo conjunto de las Administraciones implicadas en el diseño y aplicación de las políticas de la Formación Profesional.

E8.4. En enseñanzas de régimen especial

Propuesta número 111

Considerando que:

- Los alumnos que han cursado y superado más de un curso de las enseñanzas profesionales de Música o Danza en un año académico y, por tanto, acaban los estudios con anterioridad a culminar el Bachillerato, no pueden realizar la prueba de acceso a las enseñanzas artísticas superiores ni continuar sus estudios por otras vías en los conservatorios.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Encontrar una solución a este problema real que afecta a los más dotados, a los mejores estudiantes, a fin de reconocer así su dedicación, entrega y dominio de las competencias y de no interrumpir su formación artística.

Propuesta número 112

Considerando que:

- Las Enseñanzas Artísticas aportan un extraordinario valor para la formación y el bienestar de las personas. El conjunto de las capacidades expresivas, creativas y emocionales que desarrollan y los valores sociales que promueven constituyen un instrumento de comunicación, de inclusión, de participación y, en definitiva, de cohesión social.
- Los estudios superiores de Danza en todo el Estado son impartidos por 6 centros (5 públicos y 1 privado): 1 en Andalucía, 1 en Cataluña, 2 en la Comunidad Valenciana y 2 en la Comunidad de Madrid (1 público, y otro privado), lo que resulta a todas luces insuficiente.
- Durante el curso 2010-2011 el número de personas demandantes de estudios de las distintas enseñanzas de régimen especial, (Enseñanzas Artísticas, de idiomas y Deportivas), se incrementó notablemente debido a la situación de desempleo en la que se encuentran y también a la falta de cualificación profesional adecuada.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que todas las administraciones educativas den un apoyo decidido a las enseñanzas artísticas en centros públicos, incrementando la inversión global en estas enseñanzas, por la importancia capital que tienen en un país desarrollado como el nuestro.
- La creación de centros de Danza, y en general de todas las enseñanzas artísticas, en todas las comunidades autónomas.
- Tanto al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como a las administraciones educativas, que incrementen el número de plazas de estas enseñanzas tan demandadas en la actualidad.

Propuesta número 113

Considerando que:

- El fallo de las reiteradas Sentencias de la Sala Tercera de lo contencioso-administrativo del Tribunal Supremo de 5 de junio de 2012, 16 de enero de 2012 y 15 de enero de 2013 ha afectado a parte del articulado del Real Decreto de ordenación de las enseñanzas artísticas superiores y, sobre todo, a la denominación de los títulos de grado de estas enseñanzas superiores.
- La Sentencia del Tribunal Supremo declaró la nulidad de los artículos 7.1; 8; 11; 12 y la Disposición Adicional 7.^a del Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, de ordenación de las enseñanzas artísticas superiores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

- Que aborde decididamente la resolución del problema planteado en la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores tras el fallo de las Sentencias de los tribunales, adecuándolo a lo establecido en las sentencias. Para el Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas esta adecuación pasa por denominar a los títulos de graduado "grado en enseñanzas artísticas superiores".
- Se solucione cuanto antes la situación de vacío legal en el que queda la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores.

Propuesta número 114

Considerando que:

- Los estudios superiores de Arte Dramático y las enseñanzas de Grado de Arte Dramático que las sustituyen, se impartieron en el curso 2011-2012 en 14 centros de 11 comunidades autónomas: Andalucía, Principado de Asturias, Islas Baleares, Canarias, Castilla y León, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid y la Región de Murcia (figura B3.42).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las enseñanzas de Grado de Arte Dramático se imparten en todas las comunidades autónomas.

Propuesta número 115

Considerando que:

- Las Enseñanzas Deportivas de régimen especial no están presentes en todas las comunidades y ciudades autónomas (carecen de ellos: Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Comunidad Foral de Navarra, y la ciudad autónoma de Ceuta) por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas.
- Atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2011-2012, de los 804 profesores de Enseñanzas Deportivas, 189 trabajaban en centros públicos, distribuidos entre las comunidades autónomas de Cataluña (149 profesores), País Vasco (24 profesores) y el Principado de Asturias (19 profesores) (Ver figura B4.13).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incrementar el número de centros de titularidad pública que imparten Enseñanzas Deportivas de régimen especial.
- Que las Enseñanzas Deportivas de régimen especial se imparten en todas las comunidades autónomas.

Propuesta número 116

Considerando que:

- El Gobierno elabora, aprueba y publica nuevas cualificaciones profesionales y los títulos de Técnico y Técnico Superior, con sus enseñanzas mínimas, a los que dan lugar esas actualizaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Las Escuelas Oficiales de Idiomas, según lo regulen las respectivas Administraciones educativas, podrán organizar e impartir cursos especializados para el perfeccionamiento de las competencias en idiomas hasta los niveles C1 y C2.
- El Gobierno determina las titulaciones de los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos de los currículos y los requisitos mínimos de los centros en los que se imparten estas enseñanzas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La mayor diligencia posible en la producción de la norma propia de cada comunidad autónoma que dé continuidad a la iniciativa del Gobierno, de manera que la oferta, en cada una de las modalidades de enseñanza citadas, sea lo más homogénea posible en el conjunto del Estado, creando así las condiciones para que todos los ciudadanos tengan las mismas opciones.

Propuesta número 117

Considerando que:

- El Artículo 14 del RD 1364/2010, que regula el concurso de traslados de ámbito estatal, permite a las Administraciones educativas establecer requisitos específicos para la provisión de determinados puestos.
- Las Administraciones educativas reservan vacantes y resultas en los centros con proyectos plurilingües, dada la imposibilidad de proveerlas al no existir la diferencia entre puestos ordinarios y singulares bilingües de las respectivas especialidades en las plantillas orgánicas de los centros.
- Los maestros especialistas en idiomas pueden también impartir las áreas propias de la especialidad de Educación Primaria.
- Las Disposiciones adicionales segunda y tercera del RD 1594/2011, que establece las especialidades docentes del Cuerpo de Maestros, exigen a los maestros que hayan de impartir las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria en una lengua extranjera la acreditación de las competencias idiomáticas señaladas para el nivel B2 MCERL.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las Administraciones educativas se comprometan a proveer temporalmente los puestos afectados por programas plurilingües mediante procedimientos supletorios del concurso de traslados —que mantengan un nivel mínimamente aceptable en la observancia de los principios de igualdad, mérito y capacidad— tales como un concurso público de méritos para servir los puestos en régimen de comisión de servicios.

E8.5. En educación de personas adultas y en formación permanente

Propuesta número 118

Considerando que:

- Los datos concernientes a los centros que imparten Educación para Personas Adultas en el curso 2011-2012 evidencian una reducción en el sector público respecto al curso anterior (-419 centros; -22,4 %), y, muy especialmente, en el privado (-626 centros; -61,4 %).
- Las actuaciones de distinta naturaleza que constituyen diferentes modalidades de la educación permanente —de carácter formal y no formal— disminuyeron, en términos relativos, de forma similar en centros públicos (-116 actuaciones; -17,4 %) y en centros privados (-21 actuaciones; -16,9 %), (ver tabla B3.1).
- La educación permanente y la actualización de conocimientos y competencias es algo esencial para la ciudadanía de la sociedad del conocimiento.
- Los datos disponibles indican que la mejor manera de reducir el desempleo es poniendo en marcha acciones formativas atractivas para los ciudadanos, adaptadas y compatibles con la actividad laboral, y desarrollando estrategias que motiven a los trabajadores —en activo y parados— a participar en su formación permanente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Poner en marcha acciones formativas adaptadas y compatibles con la actividad laboral.
- Impulsar la actividad de los centros que imparten Educación para Personas Adultas, a fin de mejorar la educación y formación a lo largo de la vida.

Propuesta número 119

Considerando que:

- En la sociedad española ha de crearse una cultura del aprendizaje permanente y sensibilizar a la ciudadanía sobre la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida.
- Se debe garantizar las oportunidades de aprendizaje que permitan alcanzar competencias clave a quienes se encuentran en situación de riesgo social.
- Según la Encuesta de Población Activa del año 2010, el 33,5 % de las personas mayores de 16 años no poseen el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y el 58,2 % (13.459.400 trabajadores) carece de acreditación de su cualificación profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar campañas de difusión ciudadana sobre las posibilidades del aprendizaje permanente.
- Mejorar los perfiles profesionales y la formación necesaria para los formadores de este sector.
- Fomentar métodos innovadores de enseñanza y aprendizaje y la producción de materiales y recursos didácticos para la formación permanente.
- Llevar a cabo una actuación coordinada a nivel estatal, autonómico y local para mejorar el aprendizaje de personas adultas, ampliando y facilitando el acceso al mismo, y asegurando una financiación adecuada.

Propuesta número 120

Considerando que:

- El proceso educativo a lo largo de la vida conecta de manera directa con el creciente deseo social de desarrollo personal a través de la educación y con la necesidad de actualización permanente de los saberes adquiridos (apartado C2.9).
- Las necesidades de cada persona, al intentar acceder a la educación para personas adultas, son muy diversas y tienen que ser satisfechas con enfoques múltiples, ya sea desde el punto de vista de los objetivos que quiera alcanzar, de los ritmos que pueda mantener, de los horarios que tenga disponibles, de las capacidades y habilidades que haya adquirido previamente, o de las exigencias de la propia vida en los diferentes ámbitos en los que actúa diariamente, tanto familiares y sociales como laborales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para abordar el aprendizaje a lo largo de toda la vida mediante la flexibilización de los sistemas de acceso, la graduación de las distintas enseñanzas y la coordinación de programas e iniciativas de las distintas administraciones.

Propuesta número 121

Considerando que:

- Un componente clave de la formación a lo largo de toda la vida es el aprendizaje de personas adultas, pues contribuye a la empleabilidad, facilita la movilidad en el mercado laboral y promueve la inclusión social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Suprimir barreras para la participación en la formación de las personas adultas, asegurar la calidad de la oferta, establecer sistemas de seguimiento e implementar sistemas de reconocimiento de las competencias adquiridas fuera del sistema educativo.
- Establecer políticas únicas en el ámbito europeo y nacional para establecer prioridades, utilizar conjuntamente los recursos disponibles en programas de las distintas administraciones, y lograr la implicación de los agentes sociales y la sociedad civil en la formación de las personas adultas.
- Ofrecer educación y formación —formal y no formal— a personas en riesgo de exclusión social como estrategia de apoyo a la superación de situaciones de pobreza y marginación.

E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública

E9.1. En el ámbito normativo

Propuesta número 122

Considerando que:

- La LOCE en su disposición transitoria sexta determinaba el mantenimiento del concierto de los centros que tuvieran concertadas las enseñanzas postobligatorias.
- El concierto para estas enseñanzas ya fue reconocido por la LODE en su disposición adicional tercera.
- Los conciertos de enseñanzas postobligatorias tienen, por tanto, un notable arraigo en nuestro sistema educativo y han posibilitado una oferta privada sostenida con fondos públicos con un notable reconocimiento social.
- La Constitución española en su artículo 27 número 9 manda a los poderes públicos ayudar a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca evidenciando la opción del constituyente por las ayudas a los centros frente a otros sistemas de financiación de la enseñanza.
- El régimen de conciertos asegura el sometimiento de los centros concertados a unos condicionantes económicos precisos; la aplicación de unos criterios de admisión de alumnos que aseguran la no discriminación de los solicitantes en el acceso a los centros; así como la intervención de padres, profesores y alumnos en el control y gestión de los centros, y en definitiva, la participación de los centros en la prestación del servicio esencial de la educación.
- Se ha consolidado un notable consenso político en torno al concierto educativo como régimen de sostenimiento de la enseñanza privada con fondos públicos, consenso que se ha plasmado en toda la legislación educativa promulgada desde la LODE.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Gobierno promueva el refuerzo de la consolidación legislativa del régimen de conciertos educativos para los centros actualmente concertados en las enseñanzas postobligatorias como medio para asegurar el ejercicio y protección del conjunto de derechos fundamentales referidos a la educación y proclamados en la Constitución y en los Tratados internacionales suscritos por España.

Votos particulares n.º 24 y 25

Propuesta número 123

Considerando que:

- El 9,5 % de los alumnos matriculados en España en enseñanzas de régimen general son extranjeros.
- El 11,4 % de los alumnos matriculados en centros públicos son extranjeros, cifra que se reduce a la mitad en el caso de los centros de titularidad privada —5,3 % en centros concertados y 5,8 % en centros no concertados—.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Remover los obstáculos para el logro de una escolarización equilibrada del alumnado extranjero en todos los centros sostenidos con fondos públicos en iguales condiciones de calidad y con los recursos materiales y humanos que sean necesarios.

E9.2. En el ámbito económico

Propuesta número 124

Considerando que:

- El Consejo Escolar del Estado en el "Informe 2012 sobre el estado del sistema educativo" incluyó la siguiente propuesta (nº 70): "Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en cumplimiento de lo establecido en la Disposición adicional vigésimo novena de la LOE, dinamice y concluya los trabajos comenzados por la Comisión para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto y valoración del coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad".
- Desde la aprobación del citado Informe hasta la fecha no ha sido convocada la Comisión constituida el 22 de noviembre de 2010, ni el Grupo de trabajo, de carácter técnico, de la citada Comisión.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoque a la Comisión a que se refiere la Disposición adicional vigesimonovena 2 de la LOE y concluya sus trabajos a la mayor brevedad posible.

Propuesta número 125

Considerando que:

- La Ley Orgánica de Educación, los Presupuestos Generales del Estado, el Real Decreto que regula el Régimen de Conciertos Educativos y la normativa emitida por el Ministerio de Educación, establecen y regulan una serie de obligaciones y aspectos en relación a los centros concertados y sus profesionales, que hacen necesario el diálogo y la negociación con los agentes sociales que los representan.
- El diálogo y la negociación han de ser instrumentos habituales que contribuyan a la mejora del sistema educativo.
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no ha convocado, pese a haber sido solicitada reiteradamente, la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada desde que se formó el actual Gobierno.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la convocatoria regular de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada para abordar los temas relacionados específicamente con el sector, así como cualquier otro del sistema educativo que tuviera incidencia en el mismo, estableciendo un marco de diálogo fluido con los agentes sociales.

Propuesta número 126

Considerando que:

- Los conciertos educativos deben sufragar el coste real del puesto escolar para hacer efectivo el derecho a la gratuidad de las enseñanzas objeto de concierto.
- La financiación asignada a los centros concertados mediante los módulos fijados en las diferentes leyes presupuestarias es insuficiente.
- La LOE estableció una comisión para que se fijase la cuantía de los módulos de concierto para impartir las enseñanzas en régimen de gratuidad. Dicha Comisión no se ha reunido en el mandato del actual Ministerio de Educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en cumplimiento de lo establecido en la Disposición adicional vigésimo novena de la LOE, dinamice y concluya los trabajos comenzados por la Comisión para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto y valoración del coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad.

E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística

E10.1. Del ámbito escolar

Propuesta número 127

Considerando que:

- Los estudios internacionales en los que participa España, las evaluaciones de diagnóstico y las pruebas específicas programadas por las comunidades autónomas proporcionan una gran cantidad de datos de contexto y de resultados del alumnado.
- Los datos estadísticos disponibles, abundantes y necesarios, podrían completarse con otros que facilitasen un diagnóstico más afinado y certero del sistema educativo.
- Existe una dificultad objetiva de seguir la evolución de cada alumno concreto en su recorrido por las diferentes etapas del sistema educativo.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en su Informe 2012.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Proporcionar a cada alumno que ingresa en el sistema un número de identificación propio, con validez permanente y de ámbito estatal, que posibilite un seguimiento tanto individualizado como de los flujos de alumnos para todo el territorio nacional.
- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Administraciones educativas desarrollen nuevos indicadores, en el marco del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, referidos a los siguientes aspectos: la detección precoz de las dificultades del aprendizaje y del abandono escolar prematuro; la evaluación de la calidad de la atención a la diversidad; la calidad de los proyectos pedagógicos de los centros; la enseñanza de idiomas, el número de programas bilingües y trilingües implantados en los distintos territorios del Estado, el número de centros y de alumnos afectados; y la desagregación por sexos de aquellas estadísticas de la educación que todavía no la incluyen.
- Que las Administraciones competentes utilicen los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales para dinamizar el trabajo en los centros y en las aulas, para establecer prioridades y para adoptar las oportunas medidas de mejora del sistema educativo.

Propuesta número 128

Considerando que:

- Las Administraciones educativas tienen un conocimiento exhaustivo de los datos referidos a centros concertados en aquellos niveles en los que están financiados con fondos públicos.
- Tienen de forma detallada los datos sobre alumnado, aulas, ratios de alumnos y de profesorado, número de profesores, fondos presupuestados y efectivamente gastados, gastos justificados por los centros, becas, programas educativos en los que participan, etc.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, desagregue los datos referidos a la enseñanza concertada de los que correspondan a centros públicos o privados no concertados, para que se pueda, de esta forma, disponer de un conocimiento preciso de las distintas redes educativas y de la situación en la que se encuentra este sector.

Propuesta número 129

Considerando que:

- La titularidad de los centros educativos de enseñanza no universitaria en España es o pública o privada. Dentro de la categoría de los centros de titularidad privada puede haber centros que tengan concertadas algunas de las enseñanzas que imparten, que se califican por ello de centros privados concertados.
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte utiliza al Instituto Nacional de Estadística —INE— como una de sus principales fuentes de información, motivo por el cual, tanto en las publicaciones de *estadísticas e indicadores* del citado Ministerio como en los *informes sobre el estado del sistema educativo*, publicados por el Consejo Escolar del Estado, se ha venido ofreciendo datos no desagregados atendiendo a su titularidad y a la financiación de las enseñanzas, pudiendo inducir a confusión en la información que presenta.
- Los centros privados concertados están obligados a facilitar información al INE a efectos estadísticos y a la Administración educativa competente, con la finalidad de demostrar el uso adecuado de los fondos públicos y de garantizar el cumplimiento de la normativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Instituto Nacional de Estadística y a la Administración educativa elaborar una adecuada sistematización en la recogida y tratamiento de los datos estadísticos que permita el análisis veraz de la realidad de los centros privados concertados y los centros privados y así, junto a los datos de los centros públicos, poder disponer de un panorama completo y riguroso de la situación del sistema educativo español.
- Al Instituto Nacional de Estadística y a la Administración educativa que los datos que ofrezcan aporten los indicadores adecuados para mejorar la gestión del sistema educativo.

Propuesta número 130

Considerando que:

- Las figuras B4.1, B4.2, B4.4, B4.5, B4.6, B4.7, B4.8 y B4.9 de este Informe 2013 sobre el estado del Sistema Educativo hacen referencia a datos estadísticos del profesorado diferenciándose en ellas entre el profesorado de centros públicos y el de centros privados.
- No es posible ofrecer en esas figuras el detalle de profesorado de centros privados concertados y centros privados no concertados por no disponer los servicios técnicos del Consejo de información estadística oficial.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Cultura y Deporte y, en su caso, el Instituto Nacional de Estadística, recaben y faciliten la información sobre el profesorado del sistema educativo diferenciando entre profesorado de centros públicos, profesorado de centros privados que imparten enseñanzas concertadas y profesorado de centros privados que imparten enseñanzas no concertadas.

Propuesta número 131

Considerando que:

- La figura D1.9 del presente Informe 2013 hace referencia a datos estadísticos del número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general en equivalente a tiempo completo, y diferencia entre profesorado de centros públicos y de centros privados.
- No es posible ofrecer en esa figura el detalle de número medio de alumnos por profesor en centros privados concertados y en centros privados no concertados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Cultura y Deporte y, en su caso, el Instituto Nacional de Estadística, recaben y faciliten la información sobre el número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, diferenciando entre centros públicos, centros privados concertados y centros privados no concertados.

Propuesta número 132

Considerando que:

- En el capítulo A de este Informe se trata de identificar la situación y grado de ruralidad de la población de las distintas comunidades autónomas, como un factor que afecta a las condiciones en las que se ejerce el derecho a la educación. Para ello, se define el “grado de ruralidad de la población” como el porcentaje de la población que vive en municipios de menos de 2.000 habitantes, identificando a Castilla y León como la más rural y no mencionando ni a Galicia ni a Asturias (Apartado A2).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Utilizar como indicador de ruralidad el que aparece en el A.1 de la publicación del MEC “Las Cifras de la Educación 2013 en el que se define dicho indicador como el porcentaje de población en municipios menores de 2.000 habitantes, especificándose que para las comunidades autónomas Principado de Asturias, Galicia y Región de Murcia el indicador se refiere al porcentaje de población en entidades singulares de población menores de 2.000 habitantes. De esta forma, Galicia y Asturias del 50,2 y del 26,7, son superiores a los del 26,5 de Castilla y León.
- Tomar en consideración ese cambio en posteriores informes a la hora de elaborar los apartados en los que se emplee en tablas o graficas así como en los correspondientes comentarios.

Propuesta número 133

Considerando que:

- El nivel de competencia en lenguas extranjeras de los alumnos de nuestro sistema educativo es manifiestamente inferior al deseable.
- No aparecen indicadores relativos a la evolución y desarrollo de dichas enseñanzas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incluir indicadores relativos a la evolución y desarrollo de dichas enseñanzas, tales como: número de horas impartidas en lengua extranjera; inversión en formación permanente del profesorado en lenguas extranjeras; nivel de acreditación del profesorado en lenguas extranjeras, y número de centros que ofertan otras lenguas extranjeras diferentes del inglés.

Propuesta número 134

Considerando que:

- En el apartado dedicado a Formación inicial del profesorado, incluido en el Capítulo C de este Informe, no se incluyen referencias al Máster que habilita para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, cuya reciente implantación debiera ser objeto de seguimiento y atención.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incluir datos por universidades y especialidades, para una mejor comprensión del comportamiento de esta modalidad de formación inicial del profesorado.

Propuesta número 135

Considerando que:

- Los indicadores numéricos de Compensación Educativa son de gran interés para el análisis de cualquier sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incluir indicadores numéricos, globales y por comunidades autónomas, en el apartado dedicado a Compensación Educativa como los siguientes: ratio alumno/personal docente y complementario específico de apoyo, con arreglo a los diferentes apoyos o tipos de compensación educativa; ratio que relacione la inversión global en educación con lo invertido en compensación educativa.

E10.2. Del ámbito económico

Propuesta número 136

Considerando que:

- En el sistema educativo español tanto la administración local, como las comunidades autónomas y el propio Estado promueven y financian acciones relacionadas con la educación.
- Los centros públicos y los centros privados concertados están sostenidos con fondos públicos.
- La información disponible sobre costes de la educación no siempre es homogénea dado que tampoco lo es la contabilización de los mismos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, junto con las Administraciones educativas, elabore un estudio sobre los costes de la enseñanza.

Propuesta número 137

Considerando que:

- La incorporación de los alumnos a los Programas de Cualificación Profesional Inicial, que actualmente no constituyen una etapa educativa obligatoria, es manifiestamente creciente.
- Existe un número muy importante de centros que en la actualidad imparten enseñanzas de la etapa secundaria obligatoria, pero no disponen de recursos humanos y materiales para impartir esta oferta de carácter profesional y que por tanto no imparten dichos programas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio elabore una memoria de impacto detallada, por comunidad autónoma, capaz de prever los recursos humanos y materiales necesarios implicados en esta oferta profesional, a corto y medio plazo.

Propuesta número 138

Considerando que:

- A diferencia de los centros privados, los centros que reciben subvenciones bajo la modalidad de los denominados *conciertos* tienen, por ley y por la naturaleza del gasto, unas obligaciones respecto de las condiciones en las que los alumnos ejercen su derecho a la educación (igualdad en la admisión, gratuidad y no cobro por la enseñanza reglada, etc.).
- No es posible obtener una visión real del escenario educativo sin desglosar las cifras correspondientes a cada uno de los tipos de centros: públicos, privados concertados y privados no concertados.
- Este Informe debería diferenciar el coste de personal abonado por los centros privados y el coste de personal asumido con fondos públicos.
- En el apartado “B2. El gasto educativo en el sector privado”, se pretende identificar la dimensión de este gasto a través de distintos indicadores. Para poder comparar su evolución con el gasto público educativo, debería incluirse un indicador relativo al gasto privado educativo en % del PIB.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- No incluir en una misma tabla y consideración, por un lado, los ingresos de conciertos y los de cuotas de las familias, y, por otro lado, los beneficios corrientes.
- Modificar las tablas y los textos desagregando el gasto de los centros privados concertados y privados no concertados.
- Esta petición se hace extensiva a la redacción de todo el capítulo B2.
- Que los gastos de personal se presenten en el Informe de forma desagregada, indicando si es personal concertado o no.

Propuesta número 139

Considerando que:

- En el apartado titulado “El gasto público en educación en los países de la Unión Europea” de este Informe se muestra que España alcanza la segunda posición en cuanto a gasto por alumno de Secundaria (ver figura B1.9). Dado que, por otro lado, el gasto público en Educación es, en el caso de España, claramente inferior, parece lógico relacionar este alto gasto por alumno con la población escolarizada correspondiente a Secundaria, expresada como porcentaje de la población total, así como la evolución del número de alumnos de este nivel, que arrastra unos gastos fijos importantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Poner en relación este gasto con el peso que tiene —para los países de la Unión Europea— en el conjunto de la población los alumnos escolarizados de 12 a 18 ó 20 años (que son los que acuden más frecuentemente a los centros de Secundaria).

E10.3. Del ámbito administrativo

Propuesta número 140

Considerando 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 con respecto a los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno (LODE Art. 30).
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha de dotar al Consejo de los medios materiales necesarios para el desarrollo de su función (RD 694/2007, de 1 de junio, Disposición adicional primera. Apoyo técnico).
- El Consejo Escolar del Estado realiza su función de asesoramiento disponiendo, exclusivamente, de los textos de los proyectos de ley o de los reglamentos que se someten a su consulta, desconociendo los documentos de trabajo previos elaborados por la Administración que justifican el contenido de los textos normativos.
- La falta de información y documentación complementaria dificulta, en ocasiones de forma extraordinaria, la posibilidad de valorar el alcance de determinadas normas.
- Esa falta de información es inexcusable cuando los proyectos que se someten a asesoramiento del Consejo afectan al ejercicio de derechos fundamentales como, por ejemplo, en el caso de la regulación de las becas o ayudas al estudio.
- La Administración ha de someter su actuación al principio de eficiencia siendo más adecuado el asesoramiento del Consejo Escolar del Estado si dispusiera de esa información complementaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los proyectos que se sometan a su asesoramiento vayan acompañados de la documentación técnica que haya servido de soporte para su elaboración.

Propuesta número 141

Considerando que:

- Tal y como se establece en el Estatuto Básico del Empleado Público, y a fin de poder llevar a cabo la normal participación a través de la negociación de las condiciones laborales del profesorado, se constituirán las Mesas correspondientes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A la Administración educativa del Estado y a las Administraciones educativas de las comunidades autónomas que promuevan la constitución de la Mesa Sectorial de Negociación.

Voto particular n.º 26

E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa

E11.1. Favorecer la participación de las familias y del entorno social

Propuesta número 142

Considerando que:

- La participación social, en general, y la de los padres de alumnos, en particular, constituyen uno de los pilares fundamentales de la educación.
- Este sector no tiene una vinculación profesional con el ámbito educativo.
- Que a mayor índice de participación entre los padres de alumnos se corresponde un mayor éxito escolar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio y demás administraciones educativas promuevan, favorezcan e impulsen, de manera activa, la implicación individual y el asociacionismo en este ámbito.
- Que las administraciones educativas establezcan contratos-programa con las organizaciones más representativas para el desarrollo de actividades de formación entre las familias.

Propuesta número 143

Considerando que:

- La participación debe ser un instrumento para hacer la gestión escolar más eficaz y más educativa.
- El reparto de responsabilidades en la toma de decisiones crea una cultura participativa y de consenso con el fin último de educar en y para la democracia.
- La participación se considera en estos momentos como uno de los elementos primordiales para el logro de una enseñanza de calidad.
- La LOE concibe la participación como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos, garantizando la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros educativos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las Administraciones educativas, que fomenten la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centros educativos; de los padres y madres como medio para aproximar la cultura escolar a la cultura familiar; de los alumnos en el funcionamiento de su centro como un aprendizaje que puede condicionar sus actitudes y conductas posteriores como ciudadanos integrantes de una sociedad democrática; y del profesorado como profesionales de la educación. Asimismo, en el ámbito municipal, los ayuntamientos tienen el derecho y el deber de colaborar con los Centros educativos en la realización de muchas de sus actividades.

Propuesta número 144

Considerando que:

- Los centros educativos públicos deben ser, en tanto que espacios públicos, instalaciones abiertas a la comunidad. Además, han de estar involucrados en su entorno social, a fin de conseguir una verdadera educación integral del alumnado.
- Las asociaciones y las entidades públicas de cada zona deben participar activamente en la educación de los menores de edad como nuevos ciudadanos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para facilitar que los centros educativos abran sus puertas a las asociaciones y recursos públicos del entorno, con un modelo de trabajo en red, adaptando para ello su proyecto educativo e incentivando a la dirección y a los docentes en esta tarea.

E11.2. Favorecer la participación de los alumnos

Propuesta número 145

Considerando que:

- A lo largo de nuestra historia democrática se han aprobado diferentes normativas reguladoras de los derechos y deberes de los estudiantes no universitarios que han sido derogadas. En algunas comunidades autónomas existen regulaciones dispares sobre dichos derechos y deberes.
- El Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, establece un Estatuto del Estudiante Universitario, pero no existe ninguna normativa similar sobre el estudiante no universitario.
- Es necesario un marco común a nivel estatal que homogenice, clarifique y desarrolle la regulación de derechos y deberes de los estudiantes no universitarios.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Elaborar, en colaboración con las organizaciones de estudiantes y el conjunto de la comunidad educativa, un estatuto de derechos y deberes de los estudiantes no universitarios.

Propuesta número 146

Considerando que:

- La Constitución Española establece en su artículo 27.7 que “Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”.
- La participación del alumnado genera un valor añadido en su educación y le ayuda a desarrollar las competencias básicas, en especial la competencia social y ciudadana.
- En muchos centros educativos no existen asociaciones de estudiantes o éstas apenas tienen actividad.
- En algunos de los centros en los que sí hay asociaciones de estudiantes activas, éstas no son escuchadas y apoyadas por el equipo directivo y el profesorado del centro.
- En muchos centros educativos no se constituye la Junta de Delegados o ésta no se reúne con la suficiente frecuencia.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las Administraciones educativas y los equipos directivos favorezcan la creación de asociaciones en los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
- Que todos los órganos de los centros educativos escuchen a las asociaciones de estudiantes en la toma de decisiones que afecten al alumnado.
- Que las Administraciones educativas y los equipos directivos favorezcan la constitución de la Junta de Delegados en todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos.
- Que todos los órganos de los centros educativos sostenidos con fondos públicos escuchen a las Juntas de Delegados en la toma de decisiones que afecten al alumnado.
- Que los equipos directivos de los centros sostenidos con fondos públicos velen por el correcto funcionamiento de las Juntas de Delegados.

Propuesta número 147

Considerando que:

- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, reconoce el derecho de los estudiantes a crear asociaciones y establece entre las finalidades de estas expresar la opinión del alumnado 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 y realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y de trabajo en equipo. Asimismo, recoge que las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los alumnos, así como la formación de federaciones y confederaciones.
- La mayoría de Administraciones educativas autonómicas han reducido drásticamente o han eliminado del todo el apoyo económico que proporcionaban a las federaciones autonómicas de asociaciones de estudiantes, lo cual está dificultando notablemente su funcionamiento y actividad.
- El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene un programa de cooperación con las comunidades autónomas destinado a financiar la actividad de las federaciones autonómicas de asociaciones de padres y madres, pero no tiene ninguno para financiar las de estudiantes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los equipos directivos de los centros proporcionen a las asociaciones de estudiantes los recursos básicos que necesitan para su funcionamiento, como una sala en la que reunirse y almacenar su documentación, con el equipamiento y el material de oficina que se necesiten para la actividad ordinaria.
- Que las Administraciones educativas proporcionen a las federaciones autonómicas de asociaciones de estudiantes la financiación que necesitan para su funcionamiento y actividad.
- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte incluya la financiación de las federaciones autonómicas de asociaciones de estudiantes en sus programas de cooperación territorial.

E11.3. Favorecer la participación de los órganos colegiados de los centros

Propuesta número 148

Considerando que:

- La Constitución Española establece en su artículo 27.5 que “los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes”; y en el artículo 27.7, que “Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca”.
- La participación de la comunidad educativa en la gestión y la toma de decisiones de los centros educativos es necesaria para la autonomía de éstos frente a las Administraciones educativas.
- A menudo los miembros de los consejos escolares no tienen la formación suficiente para ejercer su función de forma óptima, y esto dificulta la eficacia y el buen funcionamiento de dichos órganos.
- En ocasiones los consejos escolares cumplen en la práctica una función de mera ratificación de las decisiones del equipo directivo, sin que se les permita analizar en profundidad los documentos que aprueban y reflexionar las decisiones que toman.
- El Consejo Escolar del centro es el órgano de gobierno a través del cual, el profesorado, padres y madres, alumnado y resto de la comunidad educativa intervienen en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los consejos escolares sigan siendo órganos de gobierno de los centros educativos.
- Potenciar el papel del Consejo Escolar de los centros al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión y decisión, garantizando su participación efectiva en la organización, el gobierno, el funcionamiento, las evaluaciones, el diseño e implementación de los proyectos, la selección del director, entre otras funciones.
- 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.

E12. Varios

Propuesta número 149

Considerando que:

- El avance progresivo y continuo en la inclusión de todo tipo de alumnado en el aula es un objetivo fundamental e irrenunciable de las políticas que han de seguir las distintas administraciones educativas.
- Los alumnos que padecen trastornos motores y/o psíquicos, requieren de una atención específica de forma que puedan acceder a la educación en igualdad a sus compañeros y sin ningún tipo de barreras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Destinar los recursos necesarios para que en todos los centros sostenidos con fondos públicos se eliminen las barreras arquitectónicas y de otro tipo que pudieran existir.
- Dotar de la figura de Auxiliar de Educación o similar para atención al alumnado con diagnóstico oficial consiguiendo de esta manera una correcta y mejor escolarización.

Propuesta número 150

Considerando que:

- El número de alumnos escolarizados en el segundo ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (de 3 a 5 años) en centros públicos ha experimentado un aumento en el curso 2011-2012 respecto al curso 2010-2011 de 256 alumnos.
- Se pudieron atender todas las solicitudes de escolarización de alumnos de 3 años, por lo que se puede hablar de un 100 % de atención a los niños de esa edad cuyos padres desean escolarizarlos.
- Asimismo, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto el 100 % de la demanda del sector público.
- En los colegios públicos de la ciudad autónoma de Ceuta, en el segundo ciclo de la Educación Infantil las ratios son muy elevadas, las aulas no están adaptadas a alumnos de esta edad, en materia de espacio y de ventilación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La construcción con urgencia de un centro escolar de Educación Infantil y Primaria en la ciudad autónoma de Ceuta lo que constituye una demanda de la comunidad educativa desde hace más de once años.

Propuesta número 151

Considerando que:

- Las Administraciones educativas deben establecer los procedimientos y recursos para identificar al alumnado con necesidades específicas y dotar de los recursos necesarios para su atención.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la incorporación a los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento, si se considera como mejor opción para alcanzar los objetivos de la etapa, se haga después de haber agotado todas las medidas de atención a la diversidad, evitando segregar al alumnado antes de finalizar la enseñanza obligatoria.

Propuesta número 152

Considerando que:

- Se reconoce el grado e importancia de la participación de la Administración local en el sistema educativo: escolarización en educación infantil, programas de educación de personas adultas, de garantía social y de cualificación profesional inicial, enseñanzas artísticas, servicios de orientación y complementarios, actividades complementarias y extraescolares, etc.
- Además, corresponde a las Administraciones locales, la conservación, mantenimiento y vigilancia de unos centros y la cesión de solares para la construcción de otros.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- El impulso a la creación, funcionamiento y participación de los consejos escolares municipales.
- La creación de órganos que sometan a evaluación las instalaciones de los centros para dictaminar las reformas que los mantengan dentro de unos estándares mínimos de calidad.

Propuesta número 153

Considerando que:

- La participación de la comunidad educativa es uno de los principios fundamentales de nuestro sistema educativo.
- Muchos de los países en los que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene programas de cooperación internacional tienen sistemas educativos que no comparten dicho principio, en los que la comunidad educativa tiene pocas o nulas posibilidades de participar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Colaborar en programas de cooperación internacional destinados a promover la participación de la comunidad educativa en aquellos países en los que ésta no exista o sea insuficiente.

Propuesta número 154

Considerando que:

- La Constitución Española en su artículo 27.5 indica que “Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.”.
- Lo anterior significa que las Administraciones educativas deben realizar una planificación de la red de centros públicos que garantice que todos y cada uno de los ciudadanos pueden ejercer su derecho a la educación.
- Las Administraciones públicas no pueden ni deben incidir en la existencia y mantenimiento de la oferta privada, puesto que no le corresponde tomar decisiones en ese campo.
- La oferta privada puede o no existir, así como dejar de hacerlo en cualquier momento, y ello implica que no puede ni debe ser la vía para garantizar el derecho a la educación, sino una posibilidad complementaria y subsidiaria de la cobertura pública.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos y la inversión necesaria para ampliar la red de centros públicos de manera planificada, de forma que de respuesta a las necesidades reales de escolarización y garantice un puesto escolar público en cualquier punto del territorio estatal, y siempre como primera opción disponible.

Voto particular n.º 27

Propuesta número 155

Considerando que:

- La acción que, en materia educativa, realiza el Estado Español fuera del territorio nacional tiene como objetivo la promoción, difusión o preservación de la lengua y de la cultura española en el mundo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Establecer plantillas docentes en todos los centros y programas en el exterior; recuperar el concurso anual para asesores en el exterior.
- Anular la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre que contempla la semipresencialidad dentro del cómputo del horario lectivo y, además, retirar las instrucciones complementarias.
- Establecer una convocatoria centralizada en el MECD para la selección del profesorado interino. En cuanto a su salario, incluir un complemento por residencia en el extranjero, como al resto del profesorado.
- Constituir formalmente un grupo de trabajo, MECD-Sindicatos, sobre Educación en el exterior.

Propuesta número 156

Considerando que:

- El número de centros públicos que imparten Educación Secundaria Obligatoria es inferior al de los centros privados en las siguientes comunidades autónomas: País Vasco (38,6 % de centros públicos, 60,2 % centros privados concertados y 1,2 % centros privados no concertados), la Comunidad de Madrid (38,6 % centros públicos, 46,6 % centros privados concertados y 14,8 % centros privados no concertados), las Islas Baleares (42,5 % centros públicos, 50,0 % centros privados concertados y 7,5 % centros privados no concertados) y la Comunidad Valenciana (49,2 % centros públicos, 43,8 % centros privados concertados y 7,1 % centros privados no concertados).
- Se ha producido un decrecimiento en el número de centros públicos que imparten Educación Secundaria Obligatoria en ese periodo (5.015 centros públicos en el curso 2002-2003 frente a 4.233 en 2011-2012) que equivale a una reducción relativa del 15,6 % en dicho periodo de tiempo.
- En el mismo periodo ha aumentado en 81 el número de centros privados que imparten Educación Secundaria Obligatoria (59 privados concertados y 22 privados no concertados), lo que supone un ligero crecimiento relativo acumulado en el periodo considerado del +1,2 % en centros privados concertados y del +0,4 % en centros privados no concertados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las Administraciones educativas en general y, en particular, a las de las comunidades autónomas en las cuales los centros privados superan a los centros públicos (País Vasco, Comunidad de Madrid, Islas Baleares y Comunidad Valenciana) que den prioridad en la oferta gratuita de enseñanzas a la enseñanza pública y que los conciertos con centros educativos mantengan su espíritu inicial de compensación si no hay oferta pública.

Voto particular n.º 28

Propuesta número 157

Considerando que:

- El informe cita, en el capítulo C, los acuerdos en materia de Cooperación internacional bilateral.
- El informe no hace referencia expresa a los estados americanos con los que España tiene firmado un Memorando
- Existe un Memorando firmado con el Condado de Miami-Dade que establece que el Ministerio de Educación español envía funcionarios a las secciones españolas de centros de dicho condado, con cargo a los presupuestos dicho Ministerio, para impartir clases de lengua i/o cultura española.
- El Condado de Miami-Dade exige posteriormente a este profesorado la superación de pruebas que, con carácter general exige al profesorado de su propio país, por lo que nuestros funcionarios deben superar un proceso de selección adicional además de los que ya superaron en España.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que revise los términos de dicho Memorando a fin de que el profesorado funcionario español no se vea sometido a demostrar mediante nuevas pruebas requisitos que ya cumple por su condición de funcionario español que ha superado dos procesos selectivos para ser adscritos a estas plazas.

Propuesta número 158

Considerando que:

- Se repiten en todos los programas que conforman la red educativa en el exterior las quejas por la cobertura de las vacantes que, en el mejor de los casos, son servidas por profesorado interino (a este respecto constan documentos de protesta de las Juntas de Personal del Servicio Exterior de Alemania, Andorra, Francia, Italia y Suiza).
- Con la excepción de las Secciones, el resto de programas evidencia un retroceso importante a lo largo de la última década. En algunos casos puede haberse producido una pérdida de calidad por el descenso de la inversión que empuje a los alumnos a optar por otra oferta (en Andorra y Marruecos los alumnos eligen los centros franceses), mientras en otros, como Brasil, se está potenciando el aprendizaje del inglés por encima de otras prioridades del centro, lo que hace descender el interés por la lengua y la cultura españolas.
- Por tratarse de la iniciativa de mayor contenido social, merecen una mención especial, las Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, sobre las que ha manifestado su queja el Consejo General de la Ciudadanía Española en el Exterior en relación con alguna iniciativa del MECD que, “lejos de paliar carencias, las aumentan, crean otras nuevas e irresolubles, rebajan la calidad de la educación impartida...”.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Una apuesta clara, y los esfuerzos necesarios, para que todos los programas de la Acción Educativa Española en el Exterior compita en igualdad de condiciones con la de nuestros socios europeos más desarrollados.
- Que el Ministerio cumpla su propia legislación y oferte todas las vacantes en las convocatorias de concurso público de méritos entre funcionarios.
- Que las condiciones económicas y laborales del profesorado interino sean suficientes y adecuadas en función del nivel de vida del país de destino.
- La cobertura regular de todas las vacantes por personal funcionario mediante la celebración de los oportunos concursos de méritos.
- La equiparación retributiva del profesorado interino con, al menos, los profesores interinos que prestan servicio en Ceuta y Melilla.

Propuesta número 159

Considerando que:

- En el capítulo C, en el apartado de Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, se informa sobre nueva regulación de estas enseñanzas, establecida por el Ministerio en 2010 (orden EDU/3122/2010).
- El informe sólo describe los cambios relativos al currículum, pero no los relativos a otros aspectos regulados.
- Uno de esos cambios hace referencia a la posibilidad de limitar las clases presenciales en el 50 % de las horas lectivas de docencia (3 horas).
- Este cambio supone una pérdida manifiesta de calidad en las enseñanzas objeto de este programa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte revierta esta nueva regulación, estableciendo de nuevo la modalidad presencial para todo el horario lectivo de estas enseñanzas.

Propuesta número 160

Considerando que:

- La jubilación anticipada del personal docente estuvo vigente durante 20 años y esto permitió una renovación de plantillas y un acceso a la docencia de los nuevos titulados universitarios lo que fue valorado muy positivamente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se mantenga la jubilación anticipada incentivada a partir de los 60 años para el profesorado.

Propuesta número 161

Considerando que:

- Lo establecido sobre el actual sistema de ingreso a la función pública docente, en la Disposición Transitoria décimo séptima y regulado por el Real Decreto 276/2007, ha traído como consecuencia la disminución de la tasa de profesores interinos; es decir, ha convertido en estable el trabajo precario para numerosos profesores y maestros. Este sistema transitorio estaba justificado por el altísimo número de profesorado interino contratado por las administraciones educativas.
- Sin embargo, en el Proyecto de Ley de Presupuestos Generales del Estado para el año 2012 recogía en su articulado, al igual que el año pasado, que la oferta de empleo público durante 2012 sería, como máximo, igual al 10 % de la tasa de reposición de efectivos, por lo que el recorte afecta directamente al sistema educativo, como el año anterior.
- Es evidente que, en estas circunstancias, la última de las convocatorias posibles con el sistema transitorio no servirá, en modo alguno, para alcanzar los objetivos propuestos: la reducción del porcentaje de personal interino hasta el 8 % mediante su incorporación a un empleo estable.
- Por otra parte, el hecho de que, durante los últimos cinco años, cada Comunidad Autónoma haya convocado oposiciones con ofertas y modalidades diversas, por ejemplo, alternando de año en año las convocatorias de los diferentes cuerpos docentes, ha dado como resultado que no se hayan producido las cinco convocatorias para cada uno de los cuerpos y, por tanto, el objetivo perseguido no se ha podido alcanzar en todas las Comunidades.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Abordar esta cuestión de forma urgente en el marco de la Mesa de negociación, para que se puedan plantear soluciones antes de que el sistema transitorio expire y la exigua oferta de empleo público lo haga inoperante.
- Excluir, como otros años, del 10 % de la tasa de reposición de efectivos al personal docente y, por tanto, convocar amplias ofertas de empleo público que dote al sistema educativo de la tan necesaria estabilidad, contribuya a su mejora y coadyuve a la salida de la crisis.

Propuesta número 162

Considerando que:

- La PAU (Prueba de Acceso a la Universidad), conocida en mayor medida por la sociedad como “selectividad”, ha demostrado ser sólo una criba que se usa para clasificar al alumnado adjudicándole una nota final, de la cual depende la posibilidad de acceder a estudios universitarios.
- La evaluación continua del alumnado se ve minusvalorada al enfrentarse a una prueba final carente de cualquier evaluación ligada al progreso que haya tenido cada alumno ni a las competencias reales que haya podido desarrollar.
- Una prueba del formato de la PAU es injusta con las personas que, teniendo las competencias básicas adquiridas y los conocimientos asimilados, tienen dificultades para enfrentarse a este tipo de pruebas.
- La imposibilidad real de una persona para realizar la prueba en el día fijado, con independencia del motivo que lo cause, dificulta la prosecución de estudios superiores.
- El acceso a estudios superiores debe considerarse como un derecho del alumno y no como una concesión del sistema educativo en función de parámetros ideológicos o económicos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promueva o realice, según el caso, los cambios legislativos necesarios para eliminar la Prueba de Acceso a la Universidad para acceder a los estudios universitarios, así como la inversión necesaria para que todos los alumnos puedan acceder a las carreras que deseen cursar, estableciendo, mientras pruebas de acceso en aquéllas que tengan exceso de demanda. Homologar el resultado de dichas pruebas y validarla para cualquier facultad que oferte los mismos estudios.

Votos particulares desde el n.º 29 hasta el n.º 48

Lista de cuadros, figuras y tablas

Cuadros

Cuadro A3.1	Desigualdades regionales en capital humano.....	60
Cuadro A3.2	De la educación al empleo. ¿Cómo mejorar las posibilidades de éxito?.....	71
Cuadro B4.1	Las competencias clave del profesorado según la Unión Europea.....	190
Cuadro B4.2	El futuro de la profesión docente.....	196
Cuadro C4.1	Liderazgo de la dirección y éxito escolar.....	306
Cuadro C4.2	Políticas para la mejora de la calidad.....	383
Cuadro D3.1	Avanzar a la vez en calidad y en equidad es posible.....	481
Cuadro D4.1	Sobre la proporción de universitarios en España	535

Figuras

Figura I.1	Estructura general del Informe 2013 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos.....	22
Figura A1.1	Evolución para la Unión Europea de los indicadores establecidos en el Marco para la cooperación europea en educación y formación (<i>ET 2020</i>). Años 2000 a 2012	34
Figura A2.1	La población en España por comunidades y ciudades autónomas. Censos 2001 y 2011	36
Figura A2.2	Distribución de la población en España por tramos de edad y sexo. Año 2011	37
Figura A2.3	Distribución de la población en la Unión Europea por tramos de edad y sexo. Año 2011	38
Figura A2.4	Distribución porcentual de la población en España y en los países de la Unión Europea por grandes grupos de edad. Año 2011	38
Figura A2.5	Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 20 años y mayores de 59 años) en los países de la Unión Europea. Año 2012.....	39
Figura A2.6	Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 20 años y mayores de 59 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012.....	40
Figura A2.7	Porcentaje de la población en edad escolarizable (de 0 a 24 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012.....	41
Figura A2.8	Evolución del porcentaje de la población en edad escolarizable (de 0 a 24 años) con respecto a la población de todas las edades en España. Años de 1998 a 2012	42
Figura A2.9	Crecimiento relativo de la población total y la de edad escolarizable (de 0 a 24 años) en 2012 respecto a 1998 por comunidades y ciudades autónomas	42
Figura A2.10	Porcentaje de población extranjera respecto de la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012	43
Figura A2.11	Pirámide de población españoles y extranjeros. Censo 2011	44
Figura A2.12	Distribución de la población extranjera en España por grupos de edad y área geográfica de nacionalidad. Año 2011	44
Figura A2.13	Evolución del porcentaje de la población extranjera en España respecto a la población total por grupos de edad. Años de 1998 a 2012.....	46
Figura A3.1	Producto Interior Bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	47
Figura A3.2	Tasa de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) por comunidades y ciudades autónomas. Años de 2009 a 2011	48
Figura A3.3	Evolución de las tasas de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) en España y la Unión Europea. Años 2000 a 2012.....	49
Figura A3.4	Producto Interior Bruto por habitante en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	50
Figura A3.5	Renta Disponible Bruta de los Hogares (<i>per cápita</i>) por comunidades y ciudades autónomas. Año 2010	51
Figura A3.6	Evolución de la Renta Disponible Bruta de los Hogares (<i>per cápita</i>) en el País Vasco, la Comunidad Foral de Navarra, la Comunidad de Madrid, Extremadura y el conjunto del territorio nacional. Años 2000 a 2010	51
Figura A3.7	Estructura del Valor añadido bruto total en España por sectores. Año 2011 ^(p)	52
Figura A3.8	Tasas de paro de la población de 16 a 64 años por sexo y comunidad y ciudad autónoma. Año 2011	54

Figura A3.9	Tasa de empleo definidas sobre el grupo de población de 20 a 64 años, por sexo y comunidad autónoma. Año 2011	55
Figura A3.10	Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2011.....	55
Figura A3.11	Evolución de la tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. Año 2000 a 2011	56
Figura A3.12	Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por países de la Unión Europea. Año 2011	57
Figura A3.13	Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social en España y en la media de la Unión Europea. Años 2004 a 2011	58
Figura A3.14	Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2010 y 2011	58
Figura A3.15	Tasa de riesgo de pobreza o exclusión social (estrategia Europa 2020) en España por edad y por nivel de formación alcanzado (personas de 16 y más años). Años 2010 y 2011	59
Figura A3.16	El triángulo del conocimiento.....	61
Figura A3.17	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 2011	62
Figura A3.18	Evolución del Gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España, Finlandia, Alemania, Francia, Italia y en la media de la Unión Europea. Años 2000 a 2011	62
Figura A3.19	Estructura básica del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard)	63
Figura A3.20	Situación de los países europeos en relación con el Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). Año 2012.....	64
Figura A3.21	Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-27=100) en relación con los indicadores básicos del Marcador Europeo de Innovación. Año 2012.....	65
Figura A3.22	Dimensiones del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard) en España, Finlandia, Francia e Italia y el conjunto de la Unión Europea. Año 2012.....	65
Figura A3.23	Evolución del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard) en España, Finlandia, Portugal y la media de la Unión Europea. Años 2008 a 2012.....	66
Figura A3.24	Empleados según el máximo nivel de formación alcanzado por comunidad autónoma. Porcentajes respecto del total de la población empleada de cada comunidad. Grupo de edad de 25 a 64 años. Año 2010.....	67
Figura A3.25	Empleados según el máximo nivel de formación alcanzado por país de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados de cada país de la Unión. Grupo de edad de 25 a 64 años. Año 2010	68
Figura A3.26	Evolución de empleados según el máximo nivel de formación alcanzado en España y en el conjunto de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 1999 a 2010	69
Figura A3.27	Evolución estimada de empleados según el máximo nivel de formación alcanzado en España y en el conjunto de la Unión Europea. Porcentajes respecto del total de empleados. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 2000 a 2020	69
Figura A3.28	Evolución de la tasa de paro, según el nivel de formación alcanzado, en España y en el conjunto de la Unión Europea. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 2000 a 2011	70
Figura A3.29	Distribución de personas empleadas en España por actividades económicas y sexo en relación con el grado del conocimiento que requiere el desarrollo de las actividades correspondientes. Año 2011	72
Figura A3.30	Porcentaje de personas empleadas en el sector de alta tecnología con respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas. Año 2011	73
Figura A3.3	Porcentaje de personas empleadas en el sector de alta tecnología con respecto al total de personas empleadas en los países de la Unión Europea. Año 2011	74
Figura A4.1	Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	76
Figura A4.2	Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	77
Figura A4.3	Porcentaje de la población que ha completado al menos la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	78
Figura A4.4	Comparación del nivel de formación de la población 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 2011	79
Figura A4.5	Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2011	80
Figura A4.6	Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2011	81
Figura A4.7	Porcentaje de la población que ha completado al menos la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por grupos de edad (de 25 a 34 años y de 25 a 64 años) en los países europeos. Año 2011.....	82
Figura A4.8	Evolución estimada de la distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en España y en el conjunto de la Unión Europea. Años 2000 a 2020.....	83
Figura A4.9	La composición del índice socioeconómico y cultural definido por PISA (IESCS).....	84
Figura A4.10	Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de los países de la Unión Europea evaluados por PISA en 2009	85
Figura A4.11	Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de las comunidades y ciudades autónomas de España evaluados por PISA en 2009	85

Figura A4.12	Valor medio del índice socioeconómico y cultural (IESCS) de las familias de los alumnos de las comunidades y ciudades autónomas de España evaluados por PISA en 2009, según la titularidad del centro	86
Figura A4.13	El peso poblacional de los alumnos de origen inmigrante en los centros educativos en la Unión Europea. PISA 2009	87
Figura A4.14	El peso poblacional de los alumnos inmigrantes en los centros educativos por comunidades autónomas. PISA 2009	87
Figura A4.15	Porcentaje de población extranjera respecto al 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 2012.....	89
Figura A4.16	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. Año 2012.....	90
Figura A4.17	Distribución de los pesos de población extranjera menor de 16 años residente en España por continente de nacionalidad en cada comunidad autónoma y ciudad autónoma. Año 2012.....	90
Figura A4.18	Evolución del porcentaje de población extranjera respecto al total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para el conjunto del territorio nacional. Años de 2000 a 2012	91
Figura A4.19	Evolución del porcentaje de la población extranjera respecto de la población total en el grupo de edad menor de 16 años para cada una de las comunidades y ciudades autónomas y el total nacional. Años de 2000 a 2012.....	92
 Figura B1.1	 Distribución porcentual del gasto de las Administraciones Públicas en educación no universitaria por naturaleza económica. Años 2009 y 2010.....	101
Figura B1.2	Distribución del gasto público realizado en Educación según actividad educativa. Años 2009 y 2010	105
Figura B1.3	Distribución del gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Año 2010.....	106
Figura B1.4	Evolución del gasto público en Educación por naturaleza económica. Años 2000-2010.....	108
Figura B1.5	Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2010	109
Figura B1.6	Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad del centro y comunidad autónoma. Año 2010	110
Figura B1.7	"Gasto público por alumno" vs. "número medio de alumnos por profesor" en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2010-2011	110
Figura B1.8	Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2010-2011.....	111
Figura B1.9	Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2009	112
Figura B1.10	Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en relación con el PIB <i>per capita</i> en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2009.....	113
Figura B1.11	Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2000 a 2009	114
Figura B1.12	Evolución del gasto público por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB <i>per capita</i> en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea, por nivel educativo. Años 2000 a 2009.....	115
Figura B1.13	Gasto en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por nivel educativo y países de la Unión Europea. Año 2009	115
Figura B1.14	Gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por titularidad del centro y países de la Unión Europea. Año 2009.....	116
Figura B1.15	Evolución del gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, por niveles educativos. Años 2000 a 2009	117
 Figura B2.1	 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2011-2012.....	119
Figura B2.2	Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2011-2012.....	120
Figura B2.3	Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2011-2012.....	127
Figura B2.4	Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores por alumno. Curso 2011-2012	127
Figura B2.5	Gasto medio por hogar en el grupo "10. Enseñanza" por comunidades y ciudades autónomas. Años 2010 y 2011	129
Figura B2.6	Proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2011	130
Figura B2.7	Proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado efectuado por los hogares según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2011	131
Figura B2.8	Gasto privado como porcentaje del gasto total (fuentes públicas y privadas) en instituciones educativas de los países de la Unión Europea por nivel de estudios. Año 2010.....	132
 Figura B3.1	 Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2011-2012.....	133
Figura B3.2	Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	135

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 2011-2012.....	136
Figura B3.4	Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	138
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 2011-2012	138
Figura B3.6	Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	139
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 2011-2012.....	140
Figura B3.8	Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	140
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 2011-2012	141
Figura B3.10	Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	142
Figura B3.11	Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	142
Figura B3.12	Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	143
Figura B3.13	Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	144
Figura B3.14	Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	144
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 2011-2012.....	145
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 2002-2003 a 2011-2012.....	146
Figura B3.17	Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	147
Figura B3.18	Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	148
Figura B3.19	Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	148
Figura B3.20	Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012	149
Figura B3.21	Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	150
Figura B3.22	Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012	151
Figura B3.23	Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	152
Figura B3.24	Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2006-2007 a 2010-2011	152
Figura B3.25	Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012	153
Figura B3.26	Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	154
Figura B3.27	Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	155
Figura B3.28	Centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	156
Figura B3.29	Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2011-2012	156
Figura B3.30	Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012.....	157
Figura B3.31	Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	158
Figura B3.32	Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	159
Figura B3.33	Centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	160
Figura B3.34	Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2011-2012	160

Figura B3.35	Número de centros que imparte cada enseñanza de régimen especial en España, por titularidad del centro. Curso 2011-2012 ...	161
Figura B3.36	Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	162
Figura B3.37	Número de centros que imparten estudios superiores en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño y Cerámica, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	162
Figura B3.38	Número de centros que imparten enseñanzas de Grado en Artes Plásticas, en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	163
Figura B3.39	Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	164
Figura B3.40	Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	164
Figura B3.41	Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	165
Figura B3.42	Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 ..	166
Figura B3.43	Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	167
Figura B3.44	Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	168
Figura B3.45	Educación de Personas Adultas. Centros y actuaciones, según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	169
 Figura B4.1	Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2011-2012	170
Figura B4.2	Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2011-2012.....	171
Figura B4.3	Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.	172
Figura B4.4	Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	173
Figura B4.5	Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	173
Figura B4.6	Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	174
Figura B4.7	Profesorado que imparte Educación Especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	174
Figura B4.8	Evolución del número de profesores que imparte enseñanzas de régimen general en España, según la titularidad del centro. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	175
Figura B4.9	Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (Curso 2002-2003 = 100).....	176
Figura B4.10	Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2011-2012.....	177
Figura B4.11	Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	177
Figura B4.12	Profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	178
Figura B4.13	Profesorado de Enseñanzas Deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	179
Figura B4.14	Evolución del número de profesores que imparte enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012.....	179
Figura B4.15	Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	180
Figura B4.16	Evolución del número de profesores que imparte Educación para Personas Adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2004-2005 a 2011-2012.....	181
Figura B4.17	Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro, en España. Curso 2011-2012.....	182
Figura B4.18	Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	183
Figura B4.19	Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	183
Figura B4.20	Presencia relativa de mujeres en el profesorado, según el nivel de enseñanza que imparte, en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	184
Figura B4.21	Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según la titularidad de centro y el sexo. Curso 2011-2012.....	185
Figura B4.22	Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2010-2011	186
Figura B4.23	Distribución porcentual de Maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	187

Figura B4.24	Distribución porcentual de Profesores de Enseñanza Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	187
Figura B4.25	Distribución de profesores de educación primaria (CINE 1) por edad en los países de la Unión Europea. Año 2010	188
Figura B4.26	Distribución de profesores de educación secundaria inferior (CINE 2) por edad en los países de la Unión Europea. Año 2010 ...	189
Figura B4.27	Distribución de profesores de educación secundaria superior (CINE 3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	189
Figura B4.28	Salarios anuales del profesorado de educación pre-primaria (CINE 0) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	191
Figura B4.29	Salarios anuales del profesorado de educación primaria (CINE 1) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010	192
Figura B4.30	Salarios anuales del profesorado de educación secundaria inferior (CINE 2) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	193
Figura B4.31	Salarios anuales del profesorado de educación secundaria superior (CINE 3) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	193
Figura B4.32	Número de horas anuales de enseñanza de los profesores en instituciones públicas por el nivel de educación en los países de la Unión Europea. Año 2011	194
Figura B4.33	Organización del tiempo anual que los profesores dedican directamente a la enseñanza, a horas de trabajo en el centro educativo y al total del tiempo legalmente establecido, en España y en la Unión Europea, según el nivel educativo de la enseñanza impartida. Año 2011	195
Figura B4.34	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 2011-2012	197
Figura B4.35	Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	198
Figura B4.36	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 2011-2012.....	198
Figura B4.37	Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría y titularidad del centro. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2011-2012.....	199
Figura B4.38	Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría y titularidad del centro. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2011-2012.....	200
Figura C1.1	Estructura básica del Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Curso 2011-2012.....	204
Figura C3.1	Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2011-2012.....	229
Figura C3.2	Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2011-2012....	230
Figura C3.3	Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2011-2012.....	230
Figura C3.4	Alumnos de Centros Rurales Agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2010-2011 y 2011-2012	234
Figura C3.5	Porcentaje de alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria en Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma. Curso 2011-2012	237
Figura C3.6	Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	239
Figura C3.7	Relación entre el alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y el matriculado en algún curso de Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma. Curso 2011-2012.....	240
Figura C3.8	Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por sexo y edad. Curso 2011-2012	240
Figura C3.9	Alumnado de Programas de Cualificación Profesional Inicial matriculado en los módulos voluntarios conducentes al título de Graduado en ESO por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	241
Figura C3.10	Porcentaje de alumnado matriculado en los módulos voluntarios Programas de Cualificación Profesional Inicial conducentes al título de Graduado en ESO con relación al total de estos Programas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	242
Figura C3.11	Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2011-2012.....	243
Figura C3.12	Evolución del porcentaje del alumnado extranjero con respecto al alumnado matriculado residente en España en enseñanzas de régimen general, por titularidad del centro. Cursos 2001-2002 a 2011-2012.....	246
Figura C3.13	Distribución de los centros participantes en el plan PROA por tipo de programa por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	250
Figura C3.14	Evolución del número de centros que desarrollan el plan PROA en España por modalidad de Programa desarrollado. Cursos 2005-2006 a 2011-2012.....	251
Figura C3.15	Resultados de promoción de alumnos participantes en el Plan PROA en España, por Programas y número de cursos en los que el centro participa en el plan PROA. Curso 2010-2011	253
Figura C3.16	Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012.....	264

Figura C3.17	Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2011-2012	267
Figura C3.18	Porcentaje de alumnado becario en Bachillerato y Formación Profesional por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	280
Figura C3.19	Importe de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 y 2010-2011.....	283
Figura C3.20	Beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 y 2010-2011	283
Figura C3.21	Importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias finanziadas por todas las administraciones educativas por tipo de ayuda y nivel de enseñanza. Curso 2010-2011	284
Figura C4.1	Peso porcentual del número de horas dedicado a Matemáticas en los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en España, según el estudio TEDS-M. Año 2008	289
Figura C4.2	Relación entre las medias en conocimientos en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas de los futuros maestros de primaria, según los programas de formación inicial establecidos por los países participantes en el estudio TEDS-M. Año 2008	290
Figura C4.3	Distribución porcentual de los futuros profesores por nivel de conocimiento (en Matemáticas y en Didáctica de las Matemáticas) en el Grupo 2 de países con programa de formación generalista de Educación Primaria. Año 2008.....	290
Figura C4.4	Rendimiento académico de los futuros maestros de Educación Primaria previo al acceso a los programas de formación inicial en los países del Grupo 2 participantes en el estudio TEDS-M.....	291
Figura C4.5	Resultados en España de los futuros maestros participantes en el estudio TEDS-M, según el curso más alto de Educación Secundaria en el que el alumno estudió Matemáticas. Año 2008.....	292
Figura C4.6	Formación en Red del profesorado. Evolución de los participantes. Cursos 2003-2004 a 2011-2012	294
Figura C4.8	Presencia relativa de Profesoras, Directoras, Secretarías y Jefas de Estudio en España según la enseñanza que imparte. Curso 2011-2012	303
Figura C4.9	Presencia relativa de Profesoras, Directoras, Secretarías y Jefas de Estudio en los centros educativos de régimen general por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	304
Figura C4.10	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 2010-2011	305
Figura C4.11	Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan. Curso 2011-2012	309
Figura C4.12	Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012.....	309
Figura C4.13	Distribución del conjunto de consejeros de los consejos escolares autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2011-2012.....	313
Figura C4.14	Edad de comienzo y duración de la educación básica.....	327
Figura C4.15	Adaptación de la dificultad de la prueba al nivel de competencia de cada alumno “Target testing”. EECL 2012	328
Figura C4.16	Evolución del número de cuentas de acceso a internet facilitadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Años 2008 a 2012	350
Figura C4.17	Implantación de la aplicación para la gestión de Bibliotecas escolares ABIES. Licencias enviadas por comunidad autónoma. Año 2012.....	351
Figura C4.18	Evolución del número de licencias ABIES facilitadas por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Años 2008 a 2012	352
Figura C4.19	Proyectos “e-Twinning” en los que participa al menos un centro de cada país por país europeo. Junio 2012	353
Figura C4.20	Profesores registrados en “e-Twinning” por comunidades y ciudades autónomas. Junio 2012.....	354
Figura C4.21	Distribución por comunidades autónomas de la financiación del programa Educa3 por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Año 2011	370
Figura C4.22	Centros que participan en el programa ARCE por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	371
Figura C4.23	Evolución del número de centros que participan en el programa ARCE por comunidades y ciudades autónomas y de la financiación realizada por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Años 2006 a 2011	372
Figura C4.24	Programas educativos de cooperación con las comunidades autónomas para alumnos. Distribución de la financiación y de la participación de los alumnos por programa. Curso 2011-2012	373
Figura C5.1	Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2011-2012.....	386
Figura C5.2	Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2011	387
Figura C5.3	Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2011-2012....	388
Figura C5.4	Presencia Española en Escuelas Europeas. Número de escuelas, profesores y alumnos. Curso 2011-2012.....	389
Figura C5.5	Auxiliares de Conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	396
Figura C5.6	Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2001-2002 a 2011-2012	399
Figura C5.7	Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2001-2002 a 2011-2012	400
Figura C5.8	Tasas netas de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil por comunidades autónomas. Curso 2011-2012	402
Figura C5.9	Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años en Ceuta, Melilla y España. Curso 2011-2012.....	403

Figura C5.10	Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	404
Figura C5.11	Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2011-2012	406
Figura C5.12	Visitas e Informes realizados por la Inspección Central relacionados con los programas de Educación en el Exterior. Curso 2011-2012	412
Figura C5.13	Informes realizados por la Inspección Central relacionados con la evaluación del profesorado y Asesores Técnicos Docentes de los programas de Educación en el Exterior. Curso 2011-2012	413
Figura D1.1	Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2011-2012	418
Figura D1.2	Características del intervalo de edad correspondiente a una escolarización superior al noventa por ciento en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea. Año 2011	418
Figura D1.3	Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	419
Figura D1.4	Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2011-2012	420
Figura D1.5	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 2011	421
Figura D1.6	Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2011-2012	422
Figura D1.7	Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	423
Figura D1.8	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 2011-2012	423
Figura D1.9	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 2011-2012	425
Figura D1.10	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 2011	425
Figura D1.11	Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012	426
Figura D1.12	Evolución de los alumnos matriculados en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012	427
Figura D1.13	Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012	427
Figura D1.14	Índice de variación de los alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2002-2003 =100)	428
Figura D1.15	Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	430
Figura D1.16	Alumnos matriculados en Educación para Adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	431
Figura D1.17	Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2011-2012	432
Figura D1.18	Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza, en España. Curso 2011-2012	433
Figura D1.19	Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2011-2012	434
Figura D1.20	Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012	435
Figura D1.21	Evolución del porcentaje de alumnos extranjeros en el alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012	436
Figura D1.22	Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2010-2011	437
Figura D1.23	Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	438
Figura D1.24	Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2011-2012	439
Figura D1.25	Alumnos escolarizados de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2011-2012	440
Figura D1.26	Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	441
Figura D1.27	Porcentaje de estudiantes (CINE 1-6) con edades comprendidas entre 15 y 24 años respecto de la población de edad correspondiente, según el sexo, en los países de la Unión Europea. Año 2011	442
Figura D1.28	Características de la transición entre educación secundaria (CINE 2-4) y terciaria (CINE 5-6) en España y en la Unión Europea. Año 2011	443
Figura D1.29	Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional/preprofesional (CINE 3A/CINE 3B/CINE 3C) en los países de la Unión Europea. Año 2011	444
Figura D1.30	Tasas netas de escolarización para las edades de 15, 16, 17 y 18 años —o equivalentes— en los países de la Unión Europea. Año 2011	444

Figura D2.1	Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria respecto al número de alumnos matriculados, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	446
Figura D2.2	Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria respecto al número de alumnos matriculados, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	446
Figura D2.3	Porcentaje de alumnos que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	448
Figura D2.4	Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	449
Figura D2.5	Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	450
Figura D2.6	Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	451
Figura D2.7	Evolución del número de alumnos que obtienen el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2006-2007 a 2010-2011	452
Figura D2.8	Evolución de la tasa bruta de graduación en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2002-2003 a 2010-2011	453
Figura D2.9	Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	454
Figura D2.10	Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato, según la modalidad cursada, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	455
Figura D2.11	Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	456
Figura D2.12	Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2005-2006 a 2010-2011	457
Figura D2.13	Índice de variación del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100).....	458
Figura D2.14	Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2001-2002 a 2010-2011	458
Figura D2.15	Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	459
Figura D2.16	Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2010-2011	460
Figura D2.17	Tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	461
Figura D2.18	Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Medio en España. Cursos 2006-2007 a 2010-2011	462
Figura D2.19	Índice de variación del número de alumnos que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100).....	463
Figura D2.20	Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2001-2002 a 2010-2011	463
Figura D2.21	Tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011	464
Figura D2.22	Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior en España. Cursos 2006-2007 a 2010-2011	465
Figura D2.23	Índice de variación del número de alumnos que finaliza los Ciclos Formativos de Grado Superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2010-2011 (curso 2006-2007 =100).....	466
Figura D2.24	Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico Superior en España, según el sexo. Cursos 2001-2002 a 2010-2011	466
Figura D2.25	Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Artísticas Superiores en España, según la enseñanza. Curso 2010-2011	468
Figura D3.1	PIRLS 2011. Puntuaciones medias en comprensión lectora en los países de la Unión Europea, por sexo	471
Figura D3.2	TIMSS 2011. Puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea, por sexo	472
Figura D3.3	TIMSS 2011. Puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea, por sexo.....	473
Figura D3.4	PIRLS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en comprensión lectora en los países de la Unión Europea	474
Figura D3.5	TIMSS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea.....	475
Figura D3.6	TIMSS 2011. Distribución porcentual de los alumnos según el nivel de rendimiento en ciencias en los países de la Unión Europea.....	476
Figura D3.7	PIRLS 2011. Relación entre rendimiento en comprensión lectora y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea	477
Figura D3.8	TIMSS 2011. Relación entre rendimiento en matemáticas y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea	477
Figura D3.9	TIMSS 2011. Relación entre rendimiento en ciencias y el índice del nivel socioeconómico y cultural en los países de la Unión Europea.....	478

Figura D3.10	Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y matemáticas (TIMSS 2011) en los países de la Unión Europea	479
Figura D3.11	Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y ciencias (TIMSS 2011) en los países de la Unión Europea.....	479
Figura D3.12	Relación entre las puntuaciones medias en comprensión lectora (PIRLS 2011) y en lectura (PISA 2009) en los países de la Unión Europea	480
Figura D3.13	EECL 2012. Primera lengua extranjera. Distribución de los alumnos por niveles de competencia en las destrezas de comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita en España respecto a la media de la Unión Europea	484
Figura D3.14	EECL 2012. Segunda lengua extranjera. Distribución de los alumnos por niveles de competencia en las destrezas de comprensión lectora, comprensión oral y expresión escrita en España respecto a la media de la Unión Europea	485
Figura D3.15	Evaluación de Diagnóstico de Ceuta y Melilla 2012. Cuarto curso de Educación Primaria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por competencia y ciudad autónoma.....	487
Figura D3.16	Evaluación de Diagnóstico de Ceuta y Melilla 2012. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por competencia y ciudad autónoma.....	488
Figura D3.17	Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Porcentaje de aprobados en las universidades públicas de España en las convocatorias de junio y septiembre por comunidades autónomas y sexo	492
Figura D3.18	Evolución de alumnos aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad en las universidades públicas españolas en las convocatorias de junio y septiembre por sexo. Años 2008 a 2012.....	493
Figura D3.19	Evolución del porcentaje de estudiantes aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad en las universidades públicas de España en las convocatorias de junio y septiembre por sexo. Años 2008 a 2012.....	494
Figura D3.20	Evolución del porcentaje de alumnos aprobados por convocatoria en las universidades de España. Años 2000 a 2012.....	494
Figura D4.1	Evolución en España de algunos de los indicadores establecidos en el Marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2012	495
Figura D4.2	Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación primaria en los países de la Unión Europea. Año 2011	497
Figura D4.3	Edad de comienzo de la educación primaria en los países de la Unión Europea.....	498
Figura D4.4	Evolución de las tasas de escolarización entre los 4 años y el año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria en España y en la Unión Europea. Año 2000 a 2011	499
Figura D4.5	Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en Lectura, Matemáticas y Ciencias en España y en la Unión Europea Año 2009500	
Figura D4.6	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. PISA 2009	501
Figura D4.7	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en las comunidades y ciudades autónomas según la condición de inmigrante. PISA 2009.....	501
Figura D4.8	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Matemáticas y en Ciencias en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. PISA 2009	502
Figura D4.9	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en los países de la Unión Europea por sexo. PISA 2009	503
Figura D4.10	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Lectura en los países de la Unión Europea por condición de inmigrante. Año 2009.....	504
Figura D4.11	Estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en Matemáticas y en Ciencias en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2009.....	504
Figura D4.12	Porcentaje de alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que cursa una segunda lengua extranjera por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2010-2011.....	505
Figura D4.13	Estudio europeo de competencia lingüística (EECL). Porcentaje de alumnos por niveles de rendimiento —según el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas— en competencia en la primera lengua extranjera. Año 2011	507
Figura D4.14	Número medio de idiomas extranjeros que cursan los alumnos de educación secundaria inferior (CINE 2) en los países de la Unión Europea. Año 2011	507
Figura D4.15	Porcentaje de alumnos en el nivel CINE 2 (educación secundaria inferior/ESO) matriculados, por los menos, en dos idiomas extranjeros en los países de la Unión Europea. Año 2011	508
Figura D4.16	Evolución del porcentaje de alumnos matriculados por los menos en dos idiomas extranjeros en España y en la Unión Europea, según el nivel educativo. Años 2005 a 2011	508
Figura D4.17	Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012.....	510
Figura D4.18	Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y nivel de formación. Año 2012.....	511
Figura D4.19	Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y situación laboral. Año 2012.....	511
Figura D4.20	Abandono temprano de la educación y la formación por provincias y ciudades autónomas. Año 2012	512
Figura D4.21	Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad, según el nivel de formación y la situación laboral, en España. Año 2012.....	513
Figura D4.22	Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según el nivel de formación y la situación laboral en España. Año 2012	514
Figura D4.23	Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por países de la Unión Europea. Año 2012.....	515
Figura D4.24	Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según el nivel de formación y la situación laboral. Años 2005 a 2012.....	516
Figura D4.25	Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2005-2012	517

Figura D4.26	Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2000 a 2012.....	517
Figura D4.27	Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2012.....	519
Figura D4.28	Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2012.....	520
Figura D4.29	Evolución del porcentaje de titulados en Educación Superior (CINE 5-6), con edades comprendidas entre 30 y 34 años, en la Unión Europea y en España. Años 2000 a 2012	521
Figura D4.30	Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la unión Europea. Año 2011	522
Figura D4.31	Evolución de la distribución porcentual de los graduados (CINE 5-6) en educación superior por campo específico de estudio en la Unión Europea y en España. Años 2000, 2006 y 2011	522
Figura D4.32	Graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años, en la Unión Europea. Año 2010.....	523
Figura D4.33	Evolución del número de graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años, en la Unión Europea y en España. Años 2000 a 2010	524
Figura D4.34	Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012	525
Figura D4.35	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. Año 2012.....	526
Figura D4.36	Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad por nivel educativo en los países de la Unión Europea. Año 2012.....	527
Figura D4.37	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. Años 2000 a 2012	527
Figura D4.38	Porcentaje de alumnos en cuarto grado de Educación Primaria que utilizan el ordenador en casa y en el centro escolar en países de la Unión Europea. Año 2007	528
Figura D4.39	Población, con edades comprendidas entre 16 y 74 años, con altas habilidades en el uso de los ordenadores, según el sexo, en los países de la Unión Europea. Año 2012.....	529
Figura D4.40	Evolución del porcentaje de la población con altas habilidades en el uso de los ordenadores, según el sexo, en la Unión Europea y en España. Años 2006 a 2012.....	529
Figura D4.41	Población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio en los países de la Unión Europea. Año 2012.....	530
Figura D4.42	Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, por nivel educativo y país de la Unión Europea. Año 2012.....	531
Figura D4.43	Evolución de la tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación en los tres años anteriores al año de referencia, por nivel educativo, en la Unión Europea y en España. Años 2006 a 2012.....	532
Figura D4.44	Cambios entre 2000, 2010 y 2020 en relación con la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España	533
Figura D4.45	Cambios entre 2000, 2010 y 2020 en relación con la oferta de cualificaciones de la población activa en la Unión Europea y en España	533
Figura D4.46	Relación prevista entre la oferta de cualificaciones de la población activa y la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España. Año 2020.....	534
Figura D4.47	Gasto público en educación en relación con el PIB en los países de la Unión Europea. Año 2010.....	536
Figura D4.48	Estructura de los beneficios y costes públicos de un varón en posesión de un título de estudios medios y para un hombre que obtiene un título de estudios superiores en España. Año 2009	537
Figura D4.49	Coste público y beneficio público asociados a la obtención por un varón de una titulación media (CINE 3-4) o de una titulación superior (CINE 5-6), calculados a lo largo de toda su vida laboral, en los países de la Unión Europea. Año 2009	539
Figura D4.50	Coste público y beneficio público asociados a la obtención por una mujer de una titulación media (CINE 3-4) o de una titulación superior (CINE 5-6), calculados a lo largo de toda su vida laboral, en los países de la Unión Europea. Año 2009	540

Tablas

Tabla A1.1	Los componentes básicos del Monitor de Educación y Formación 2012	33
Tabla A2.1	Aspectos geográficos y demográficos de la población en España por comunidades y ciudades autónomas. Censo 2011.....	36
Tabla A2.2	Evolución de la población total y extranjera en España por grupos de edad. Años de 2008 a 2012	45
Tabla A3.1	Producto interior bruto a precios de mercado y sus componentes (oferta). Precios corrientes. Años 2010 y 2011	53

Tabla B1.1	Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2012.....	95
Tabla B1.2	Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto del Ministerio de Educación por capítulo y programa. Ejercicio 2011	96
Tabla B1.3	Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo de gasto. Ejercicios 2011 y 2012.....	97
Tabla B1.4	Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto del Ministerio de Educación por programa de gasto. Ejercicios 2010 y 2011	99
Tabla B1.5	Presupuesto de gasto en Educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2011 y 2012.....	100
Tabla B1.6	Gasto público total en Educación por tipo de administración y comunidad autónoma. Año 2010.....	102
Tabla B1.7	Distribución porcentual del gasto de las Administraciones Públicas en educación no universitaria por comunidad autónoma y naturaleza económica. Año 2010.....	103
Tabla B1.8	Gasto público total en Educación por tipo de actividad educativa. Años 2009 y 2010	104
Tabla B1.9	Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2009 y 2010.105	
Tabla B1.10	Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2009 y 2010.....	107
Tabla B2.1	Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	119
Tabla B2.2	Ingresos por cuotas en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2011-2012	121
Tabla B2.3	Ingresos por cuotas en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	122
Tabla B2.4	Gasto en personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2011-2012	123
Tabla B2.5	Gasto en personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2011-2012	124
Tabla B2.6	Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2011-2012	125
Tabla B2.7	Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2011-2012.....	126
Tabla B2.8	Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2011	128
Tabla B2.9	El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2011	129
Tabla B2.10	El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2011.....	130
Tabla B3.1	Clasificación de los centros por enseñanza que imparten según titularidad y variación respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012.....	134
Tabla B3.2	Enseñanzas de régimen general. Unidades por enseñanza según la titularidad del centro, financiación de las enseñanzas y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012.....	137
Tabla B4.1	Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Nivel nacional. Curso 2011-2012	197
Tabla C3.1	Alumnado identificado como de altas capacidades en España por nivel de enseñanza, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2011-2012	229
Tabla C3.2	Datos de los Centros Rurales Agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	233
Tabla C3.3	Alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma. Curso 2011-2012.....	236
Tabla C3.4	Alumnado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y en Educación Secundaria Obligatoria por edad en España. Curso 2011-1002	241
Tabla C3.5	Distribución del presupuesto para la financiación del Plan PROA por administración educativa y comunidades autónomas. Ejercicio 2011	252
Tabla C3.6	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 2011-2012.....	265
Tabla C3.7	Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2011-2012	265
Tabla C3.8	Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012	266
Tabla C3.9	Importe de los convenios suscritos entre el Ministerio y las comunidades autónomas para la financiación de los libros y material escolar en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros sostenidos con fondos públicos, por administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2011-2012.....	269
Tabla C3.10	Convocatoria general de ayudas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros financiados con fondos públicos en el exterior, el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) y los situados en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Curso 2011-2012	270

Tabla C3.11	Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2011-2012.....	270
Tabla C3.12	Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para enseñanzas postobligatorias y de régimen especial. Curso 2011-2012.....	272
Tabla C3.13	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 2011-2012	272
Tabla C3.14	Número de becarios e importe de las ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación para el aprendizaje de idiomas. Curso 2011-2012	274
Tabla C3.15	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 2010-2011	275
Tabla C3.16	Datos asociados a los convenios entre el Ministerio y las Consejerías o Departamentos de Educación para la financiación de ayudas para libros y material escolar por comunidades autónomas. Curso 2010-2011	276
Tabla C3.17	Datos asociados a los Convenios entre el Ministerio y las Consejerías/Departamentos de Educación para la financiación de los programas de gratuidad de libros por comunidades autónomas. Curso 2010-2011	276
Tabla C3.18	Importe de las 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 2010-2011	277
Tabla C3.19	Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por Administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2010-2011	278
Tabla C3.20	Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma del becario. Curso 2010-2011	279
Tabla C3.21	Importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias en servicios complementarios por tipo de ayuda y comunidad autónoma de destino. Curso 2010-2011	281
Tabla C3.22	Datos de las becas y ayudas concedidas por las Administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Curso 2010-2011	282
Tabla C4.1	Número de cuestionarios recogidos y analizados en el estudio TEDS-M.....	286
Tabla C4.2	Principales características de los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en los países participantes en el estudio TEDS-M.....	287
Tabla C4.3	TEDS-M. Diferencias entre los programas de formación de los países participantes y características del programa español	287
Tabla C4.4	Características organizativas de los programas de formación inicial de los futuros maestros de Educación Primaria en los países del Grupo 2 participantes en el estudio TEDS-M.....	288
Tabla C4.5	Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2012	297
Figura C4.7	Actividades registradas de formación permanente. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2011-2012	299
Tabla C4.6	Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2011-2012.....	300
Tabla C4.7	Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso 2011-2012	301
Tabla C4.8	Plan Estatal de Formación Permanente. Actividades realizadas en colaboración con las comunidades autónomas. Curso 2011-2012.....	302
Tabla C4.9	Presencia absoluta de Profesoras, Directoras, Secretarias y Jefas de Estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2011-2012.....	303
Tabla C4.10	Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012.....	308
Tabla C4.11	Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2010-2011	310
Tabla C4.12	Número de reuniones de los Órganos Colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2011-2012.....	311
Tabla C4.13	Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Curso 2010-2011.....	316
Tabla C4.14	Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Curso 2011-2012	316
Tabla C4.15	Características de los alumnos participantes en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EECL). Informe 2012	327
Tabla C4.16	Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2010, 2011 y 2012	332
Tabla C4.17	Estructuras de Orientación en Educación Infantil y Primaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	341
Tabla C4.18	Estructuras de Orientación en Educación Secundaria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012.....	342
Tabla C4.19	Situación de la implantación del programa “Escuela 2.0” por comunidades autónomas. Diciembre de 2011	345
Tabla C4.20	Relación de objetos digitales educativos en los diversos nodos de la federación “Agrega” por comunidad autónoma y tipo de objeto. Curso 2011-2012.....	347
Tabla C4.21	Datos del banco de imágenes y sonidos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2011-2012.....	348
Tabla C4.22	Cuentas de acceso a Internet facilitadas por Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2011-2012.....	350
Tabla C4.23	Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2011	357

Tabla C4.24	Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Asociaciones escolares, proyectos y financiación por comunidad o ciudad autónoma. Año 2011.....	358
Tabla C4.25	Formación Continua Comenius. Proyectos y financiación por comunidades autónomas. Año 2011	359
Tabla C4.26	Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Proyectos y financiación de Asociaciones Comenius Regio, por comunidad autónoma. Año 2011.....	360
Tabla C4.27	Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011	361
Tabla C4.28	Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Proyectos y asociaciones, y su financiación, por comunidad y ciudad autónoma. Año 2011.....	362
Tabla C4.29	Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyectos de movilidad, por comunidad y ciudad autónoma. Convocatoria 2011	363
Tabla C4.30	Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyectos de movilidad, por comunidad autónoma. Convocatoria 2012.....	364
Tabla C4.31	Proyectos de Asociaciones Leonardo da Vinci aprobados y en curso por comunidades autónomas. Convocatorias 2011 y 2012.365	
Tabla C4.32	Proyectos TOI. Número de Proyectos y Subvención concedida por comunidades autónomas. Convocatorias 2011 y 2012.....	366
Tabla C4.33	Programa de Aprendizaje Permanente. Visitas de Estudio, por comunidades y ciudades autónomas. Convocatoria 2011	367
Tabla C4.34	Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012.....	368
Tabla C4.35	Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012	369
Tabla C4.36	Reuniones de las Comisiones de Directores Generales de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2011-2012	369
Tabla C5.1	Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de aulas, agrupaciones, profesores y alumnos. Curso 2011-2012 390	
Tabla C5.2	Número y ubicación de los Centros de Convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2011-2012.....	391
Tabla C5.3	Secciones Bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos. Curso 2011-2012.....	392
Tabla C5.4	Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2010-2011	394
Tabla C5.5	Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2011-2012	395
Tabla C5.6	Profesores visitantes por país de destino y de procedencia. Curso 2011-2012.....	397
Tabla C5.7	Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria de 2012	397
Tabla C5.8	Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2011-2012	406
Tabla C5.9	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 2011-2012	408
Tabla C5.10	Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en Ceuta y Melilla. Año 2011	409
Tabla D1.1	Enseñanzas de régimen especial. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2011-2012	429
Tabla D1.2	Educación para Adultos de carácter formal. Alumnos matriculados por tipo de enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2011-2012.....	431
Tabla D1.3	Alumnos extranjeros matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2011-2012.....	433
Tabla D2.1	Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2009-2010.445	
Tabla D2.2	Graduados en Educación Secundaria, según la enseñanza y el sexo, en España. Curso 2010-2011	447
Tabla D2.3	Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2010-2011	447
Tabla D2.4	Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2010-2011	449
Tabla D2.5	Alumnado de Educación Secundaria para Adultos que obtienen la graduación en Educación Secundaria por enseñanza y sexo. Curso 2010-2011	450
Tabla D2.6	Alumnos que obtienen el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas. Curso 2010-2011	453
Tabla D2.7	Alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011	454
Tabla D2.8	Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011	459
Tabla D2.9	Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011	461
Tabla D2.10	Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011.....	464
Tabla D2.11	Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Elementales de Música y Danza en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011.....	467

Tabla D2.12	Alumnos que finalizaron las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2010-2011.....	467
Tabla D2.13	Alumnos que finalizaron los estudios de nivel avanzado en las escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2009-2010	469
Tabla D3.1	Niveles establecidos en los estudios PIRLS y TIMSS.....	470
Tabla D3.2	Niveles establecidos en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística	483
Tabla D3.3	Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y porcentaje de aprobados por convocatoria y sexo en las universidades de España	489
Tabla D3.4	Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y porcentaje de aprobados en las convocatorias de junio y septiembre por fase de la prueba y sexo en las universidades públicas de España.....	490
Tabla D3.5	Prueba de Acceso a la Universidad 2012. Alumnos presentados y aprobados en las convocatorias de junio y septiembre en las universidades públicas de España por comunidades autónomas y sexo.....	491
Tabla D4.1	Resumen de los indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea.....	496

Anexo

Políticas educativas de las comunidades autónomas

Informe 2013
sobre el estado
del sistema educativo

Anexo. Políticas educativas de las comunidades autónomas

Andalucía	a1
Las Comunidades de Aprendizaje de Andalucía	a1
Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”	a3
Aragón.....	a5
Programa de desarrollo de capacidades	a5
Portal aragonés de la comunicación aumentativa y alternativa (ARASAAC)	a7
Principado de Asturias	a9
Aulas de Formación Profesional en la nube.....	a9
Taller de Fabricación Digital.....	a11
Islas Baleares.....	a13
La Formación Profesional a distancia en las Illes Balears	a13
Programas PISE y ALTER.....	a16
Castilla y León	a18
Programa para la mejora del éxito educativo en Castilla y León.....	a18
La formación del alumnado ayudante y mediador en el Plan de convivencia escolar de Castilla y León	a20
Castilla-La Mancha.....	a22
Emprendedores CLM.....	a22
Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla La Mancha	a25
Comunidad Valenciana	a28
Implantación y desarrollo del plurilingüismo	a28
Programa de innovación para la lucha contra el fracaso escolar a través de la música.....	a30
Extremadura	a32
Plan específico de formación para desempleados adultos de entre 18 y 25 años	a32
Programa transfronterizo REALCE (Red Educativa de Extremadura, Alentejo y Centro).....	a35
Galicia	a38
Proyecto Abalar.....	a38
Plan LÍA de Bibliotecas Escolares (Lectura, Información, Aprendizaje).....	a40
Comunidad de Madrid	a43
Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid. Una práctica de excelencia en la enseñanza bilingüe español-inglés	a43
Programa de autonomía escolar a través de proyectos propios de contenido curricular en la Comunidad de Madrid	a46
Región de Murcia	a49
Implantación del modelo de excelencia “CAF Educación” en los centros docentes y de formación de la Región de Murcia.....	a49
Absentismo y Abandono Escolar	a53
Comunidad Foral de Navarra	a56
Organización del tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria	a56
País Vasco.....	a58
Training Caravan. Ikertzaileak gelan / Investigadores en las aulas	a58

Andalucía

Las Comunidades de Aprendizaje de Andalucía

Justificación

Andalucía ha venido desarrollando iniciativas de participación en la educación desde la acción coordinada del centro educativo, la casa y el contexto en el que aquélla se desarrolla para lograr la implicación de toda la comunidad en su mejora. Estas tres “c” forman los lados de un triángulo virtuoso cuya eficacia está constatada en todas las investigaciones educativas y en Andalucía está avalada por las evidencias exitosas de centros decididos, desde hace varios años, a impulsarla.

En estas experiencias unimos la *comunidad* como grupo de personas que comparten una visión de la sociedad y del mundo que les rodea, unas actitudes y unos valores. Añadimos *aprendizaje entre todos y con todos* como el proceso para adquirir habilidades, conocimientos, actitudes, es decir -competencias- y tenemos la simbiosis perfecta de *Comunidad de Aprendizaje (CdA)*. Es decir un grupo de personas, de sectores diferentes que interactúan basados en una relación de confianza y de igualdad, capaces de unirse para compartir experiencias, voluntades, conocimiento y tareas en un proyecto educativo y cultural singular, fortaleciendo vínculos y creando las sinergias necesarias para proponerse conseguir los mejores resultados.

Base normativa

- *Orden de 8 de junio de 2012 el procedimiento de Inscripción y Continuidad de Centros y crear la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje.*

Estrategias y actuaciones



Una Comunidad de Aprendizaje es un proyecto de transformación, que desde los centros educativos y a través de la utilización de ciertas metodologías participativas está focalizado en el éxito escolar. En ella, el proceso de enseñanza-aprendizaje no recae exclusivamente en manos del profesorado sino que depende de la implicación conjunta del personal docente y de diferentes sectores: familias, asociaciones y voluntariado. Esta aportación conjunta genera un incremento de las expectativas de éxito con efectos positivos inmediatos en cuanto a la disminución del fracaso escolar, la mejora de la convivencia y va consiguiendo, poco a poco, transformar la realidad socioeducativa de la escuela y de su entorno, aumentando la vinculación de las familias, su capital cultural, así como el de las asociaciones y personas implicadas.

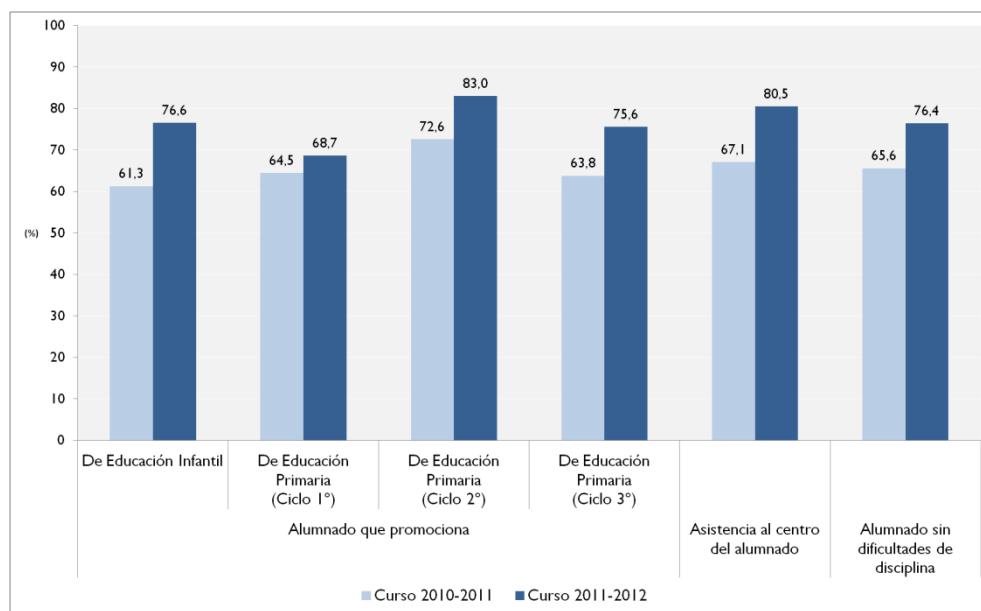
Estas CdA se están convirtiendo en proyectos de transformación social de su entorno más cercano mediante el empoderamiento de los actores participantes y la mejora de la percepción social de la institución escolar, la educación y su profesorado, con lo que aumenta la implicación y con ellos las expectativas de éxito del alumnado escolarizado.

La Consejería de Educación está realizando una apuesta decidida en este proyecto, alejado de lo que pueda suponer una moda u oportunidad, desde la constatación palpable de eficacia y de éxito educativo. Aportando los apoyos necesarios para hacerlas sostenibles, proporcionando formación continua a las CdA ya en marcha y asesorando y formando a toda la comunidad deseosa cada año de emprender esta aventura en esta Red Andaluza. Estos centros reciben formación previa, antes de la decisión, desde los Centros del Profesorado, el asesoramiento de la Inspección educativa y el apoyo de los Servicios centrales, también a lo largo de su desarrollo. La plataforma Colabora constituye una Red de apoyo en su labor.

Resultados

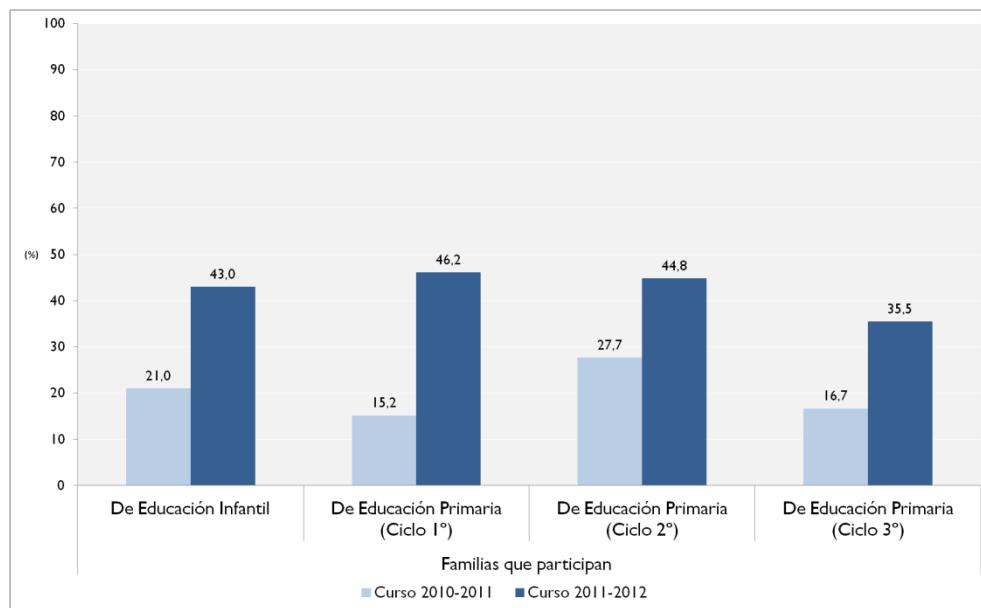
Los datos, en porcentajes, que se ofrecen a continuación muestran los resultados obtenidos en algunos centros CdA de Andalucía.

Alumnos de los centros CdA. Resultados de promoción de ciclo, asistencia al centro y mejora de la disciplina. Cursos 2010-2011 y 2011-2012



Fuente: Consejería de Educación de Andalucía.

Familias de los centros CdA. Resultados de participación. Cursos 2010-2011 y 2011-2012



Fuente: Consejería de Educación de Andalucía.

Andalucía

Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”

La Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» es una red de centros interesados en compartir iniciativas, recursos y experiencias para la mejora de la convivencia escolar y la difusión de la Cultura de Paz, contrayendo un compromiso de profundización en aspectos concretos de su Plan de Convivencia. La normativa que regula el funcionamiento de la red pone el acento en la cultura de la evaluación, en la necesidad de visibilizar las buenas prácticas de los centros y en la voluntad de aportar materiales, estrategias y recursos a toda la comunidad educativa.



Base normativa

- *ORDEN de 11 de abril de 2011, por la que se regula la participación de los centros docentes en la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» y el procedimiento para solicitar reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+) (BOJA 03-05-2011).*

Estrategias y actuaciones

Los centros educativos pueden participar en la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» en modalidad “unicentro” o en modalidad “intercentro”, que supone la participación coordinada de varios centros de una misma zona educativa. Al final de cada curso escolar los centros de la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» pueden solicitar una evaluación externa para optar al reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+). (Ver figura).

La Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» inicia su andadura en el curso 2002-2003 para facilitar y coordinar el desarrollo de los Proyectos Integrales. Posteriormente, con la implantación prescriptiva de los Planes de Convivencia en los centros, la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» se vincula con el compromiso de profundización y mejora del Plan de Convivencia del centro en determinados ámbitos.



La Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» propone seis ámbitos de actuación y profundización para la mejora de la convivencia escolar. La participación en la Red supone el compromiso de profundizar y mejorar la actuación del centro en alguno de estos ámbitos:

1. Mejora desde la gestión y organización.
2. Desarrollo de la participación.
3. Promoción de la convivencia: desarrollo de valores, actitudes, habilidades y hábitos.
4. Prevención de situaciones de riesgo para la convivencia.
5. Intervención ante conductas contrarias a la convivencia.
6. Reeducación de actitudes y restauración de la convivencia.

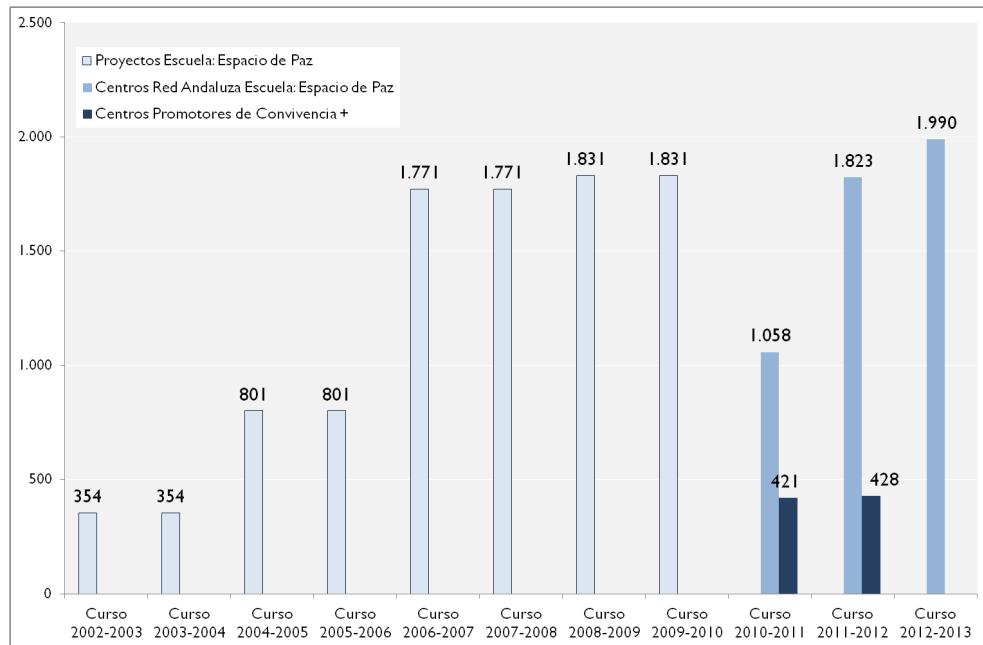
La persona Coordinadora Regional de la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» tiene la función de coordinar, dinamizar y evaluar el trabajo de la Red, orientar y proponer planes de formación para la promoción de la cultura de paz y la mejora de la convivencia escolar, y colaborar con las Comisiones Provinciales de Seguimiento de la Convivencia Escolar y con el Observatorio para la Convivencia Escolar de Andalucía.

A nivel provincial la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» cuenta con los Gabinetes Provinciales de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar cuya misión, entre otras, es el asesoramiento, la dinamización y el seguimiento de los Planes de Convivencia de los centros de la Red, así como participar, junto con la Inspección Educativa y los Centros de Formación del Profesorado, en el proceso de evaluación externa para el reconocimiento de los Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+).

Resultados

Año tras año ha ido incrementándose el número de centros que han mostrado su interés por integrarse en esta red, siempre vinculada al desarrollo de procesos de mejora de la convivencia escolar asumidos con carácter voluntario por un equipo de docentes, contando con la implicación de la Dirección del centro y el visto bueno del Consejo Escolar.

Evolución de la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz». Cursos de 2002-2003 a 2012-2013



Fuente: Consejería de Educación de Andalucía.

Otro aspecto a destacar es el compromiso que adquieren los centros de la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» de participar en acciones formativas y Encuentros Zonales, que les permite su actualización y compartir experiencias y recursos para la mejora de sus Planes de Convivencia.

Aragón

Programa de desarrollo de capacidades

Resumen

El Programa de Desarrollo de Capacidades surge de forma experimental en Aragón con cuatro centros de Educación Infantil y Primaria en el curso 2007-2008 y en la actualidad se ha extendido a 25 centros de distintas etapas educativas.

Pretende dar respuesta al alumnado de altas capacidades y de alto rendimiento escolar desde un enfoque inclusivo en horario escolar, fomentando la colaboración entre el profesorado del centro y la implicación de las familias.

Este programa que promueve el Gobierno de Aragón ha demostrado a lo largo de estos seis cursos ser una buena práctica: innovadora, efectiva, sostenible y replicable.

Base normativa

- La *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, establece una educación de calidad a todos los ciudadanos en todos los niveles del sistema educativo, conseguir el máximo desarrollo de sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales. Se alude también en ella a dar respuesta al alumnado con altas capacidades.
- *ORDEN de 23 de agosto de 2012, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se autoriza la continuación del Programa de "Desarrollo de Capacidades" y se convoca a los centros docentes sostenidos con fondos públicos para participar en dicho Programa durante el curso 2012-2013.*

Objetivos, estrategias y actuaciones

El Programa de Desarrollo de Capacidades tiene como finalidad:

- Ampliar y enriquecer la atención educativa del alumnado con altas capacidades, con elevado rendimiento y de aquellos que pudieran manifestar desinterés por las actividades escolares, pero presentan talentos específicos.
- Contribuir a la mejora de la respuesta educativa del centro a la totalidad de su alumnado, incorporando innovaciones en el terreno metodológico.
- Facilitar la reflexión sobre la práctica docente y la colaboración entre el profesorado y las familias.

El Programa facilita el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje de los alumnos mediante metodologías, materiales, recursos y contenidos que pueden estar o no relacionados con el currículo; el alumnado es seleccionado por los tutores, con la colaboración del psicopedagogo del centro, y su participación en el programa es flexible, pudiendo salir del mismo si su progreso no es el esperado o, por el contrario, permanecer en él a lo largo de toda la escolaridad; por último, se busca la participación de las familias.

Las actividades las organiza el profesorado del programa, se realizan siempre en horario escolar y se desarrollan en agrupamientos flexibles, buscando fundamentalmente agrupamientos internivelares. También se realizan experiencias en todas las aulas con la intervención del profesorado del programa y del tutor de la misma, desarrollando por tanto docencia compartida y fomentando la colaboración entre el profesorado.

Resultados

Los resultados cualitativos obtenidos a partir de cuestionarios individuales describen como aportación muy significativa la mejora en el trabajo en equipo y la colaboración con los demás; se explicita repetidamente la mejoría en las estrategias de pensamiento y reflexión. Además, las familias valoran el buen funcionamiento del aula y cómo ésta ha favorecido la capacidad de esfuerzo de sus hijos. Por su parte, el profesorado insiste en la continuidad del programa, en cómo éste ha contribuido a la mejora del colegio y que las actividades que allí se desarrollan son beneficiosas para su práctica diaria. Distintos centros a su vez, han obtenido premios nacionales por buenas prácticas.

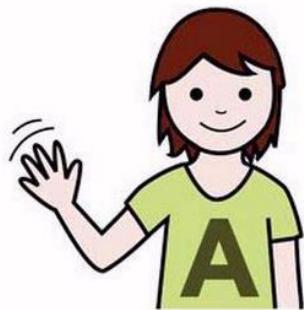
Conclusiones

El Programa de Desarrollo de Capacidades es pionero en España no en cuanto al tipo de intervenciones, sino en que se realiza dentro del horario lectivo; por lo tanto se puede hablar de una práctica innovadora. Puede considerarse asimismo efectiva, puesto que se puede llevar a cabo una evaluación que permite demostrar su repercusión en la práctica diaria de todo el alumnado del centro; al poder implementarse en otros centros educativos sin un coste añadido se habla de una práctica sostenible en el tiempo; y, por último, es también replicable, puesto que está sirviendo de modelo en otros centros.

Aragón

Portal aragonés de la comunicación aumentativa y alternativa (ARASAAC)

Resumen



El *Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC)* surge en el año 2007 como necesidad de distintos centros de educación especial de Aragón de desarrollar las capacidades comunicativas y cognitivas de sus alumnos. La colaboración de profesionales de la educación y de la Universidad de Zaragoza con el sostenimiento del Centro Aragonés de Tecnologías de la Educación (CATEDU) culmina en la creación del “Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa” (ARASAAC) como soporte de pictogramas, materiales y aplicaciones de libre uso y distribución que sirven de soporte e instrumento facilitador de los procesos de comunicación a personas que demandan apoyo gráfico en sus procesos de interacción con el entorno, tanto en el ámbito de la discapacidad como en el de la interculturalidad.

Antecedentes

ARASAAC surge de la necesidad de proporcionar al alumnado con discapacidad un instrumento de comunicación. Hasta el momento de la creación del portal se utilizaban otros sistemas que implicaban el pago de licencias de uso.

Este proyecto surge con una doble vocación, por una parte posibilitar la comunicación a todas las personas independientemente de las condiciones personales que puedan presentar, y por otra, crear una herramienta de acceso libre y gratuito para todos los implicados en el desarrollo y educación de estos alumnos.

Estrategias y actuaciones

En el portal se pueden distinguir los siguientes elementos que permiten llevar a cabo estrategias, recursos y actuaciones encaminados al desarrollo de mejoras educativas.

- Banco de pictogramas. El corpus semántico de ARASAAC permite elaborar frases complejas en castellano, al incorporar conjunciones, adverbios y expresiones coloquiales.
- Catálogo de materiales listos para utilizar en las aulas u hogar.
- Distintas herramientas online para generar materiales
- Software.

Actualmente el proyecto se dirige hacia la formación en su uso, la actualización y perfeccionamiento de sus herramientas y su sostenimiento.

ARASAAC

Portal **Aragonés** de la Comunicación Aumentativa y Alternativa

Resultados

Los resultados en términos de mejoras objetivas pueden concretarse en el número de visitas al portal; el interés despertado en las redes sociales; la inclusión del portal en otros portales educativos institucionales como Galicia, Navarra, Murcia, Cataluña, Extremadura, Madrid y de fuera de España, como el portal Les infos Flash de la *Association des Paralices de France*, una de las más prestigiosas páginas francesas relacionadas con el mundo de la discapacidad.

Cuenta asimismo con el reconocimiento de la *Internacional Society for Aumentative and Alternative Communication*.

Ha recibido numerosos reconocimientos y premios, y ha sido candidato a los premios Príncipe de Asturias 2013 en la categoría de comunicación y humanidades.

Por último destacar asimismo, su participación en Congresos y Jornadas tanto nacionales como internacionales, y las múltiples solicitudes que desde diferentes comunidades autónomas nos solicitan. Se realizan colaboraciones de diferente tipo con universidades, entidades locales y medios de comunicación.

Conclusiones

El uso del portal ARASAAC se ha extendido más allá del ámbito educativo y han surgido nuevos perfiles de usuarios correspondientes al ámbito sanitario o social, destacando actualmente el interés por diferentes municipios por utilizar los pictogramas en su señalética, en el que se incluye el Ayuntamiento de Zaragoza. Es una práctica innovadora por las nuevas formas de interacción que permiten sus aplicaciones; efectiva, por el impacto positivo en sus usuarios tanto a nivel nacional como internacional; sostenible, puesto que en estos años se ha podido mantener en el tiempo y se tiene previsto modificar la estructura para ser más eficaces y por último, replicable, en el sentido de que es la base de iniciativas y actuaciones no sólo en España en departamentos distintos al de Educación, sino en otros organismos tanto nacionales como internacionales.

Principado de Asturias

Aulas de Formación Profesional en la nube

Justificación

La educación a distancia ofrece posibilidades de acceso a la formación a colectivos que por diversas causas tienen dificultades para iniciar o continuar sus estudios en el sistema presencial. Esto es especialmente relevante en aquellas personas que desean, a través de la oferta de ciclos formativos de Formación Profesional, mejorar su desarrollo profesional accediendo a puestos de trabajo de una mayor cualificación o encontrar empleo si no lo tienen.

El marco regulador que da cobertura al proceso que permite la obtención de competencias profesionales adquiridas mediante experiencia laboral, establece la posibilidad de cursar módulos formativos concretos para que, junto a las competencias profesionales reconocidas por la experiencia, permitan la obtención de un título oficial, tanto de grado medio como de grado superior. En este caso, la vía para que estas personas activas puedan cursar estos módulos formativos, sea en modalidad a distancia o en la semipresencial, para el caso de que sea necesaria la realización de determinadas prácticas en el propio centro educativo.

Las ventajas que ofrece la educación a distancia pueden aplicarse de la misma manera a aquellas acciones formativas dirigidas a la formación para el empleo o a la formación continua que tiene una especial relevancia en la oferta de los Centros Integrados de Formación Profesional (CIFP). Este hecho condiciona el proceso educativo tanto en la metodología como en su implementación, de manera que el mayor peso del proceso recae sobre el alumnado, que es quien toma decisiones sobre cuándo y cómo, y, en ocasiones, también sobre qué.

Objetivos, estrategias y actuaciones

El objetivo principal de esta iniciativa es la utilización de un entorno educativo basado en TIC que, por una parte, anime y facilite la innovación pedagógica, y, por otra, proporcione un contexto avanzado para la educación, el aprendizaje y la colaboración. El punto principal es el uso de la videoconferencia para impartir las clases online de manera que los participantes asistan, desde cualquier lugar, a las mismas y no pierdan oportunidades de aprendizaje.

Entre las características de la plataforma cabe destacar las siguientes:

- Combinar los aspectos más relevantes de la educación presencial y a distancia

Esto va a posibilitar que, aun estando en Internet, los participantes tengan la posibilidad de establecer procesos de comunicación en tiempo real basados en voz y video, de manera que el profesorado impartirá la sesión tal y como lo haría en el modelo presencial. El alumnado sigue las explicaciones pudiendo participar en el proceso preguntando y/o respondiendo las cuestiones que se planteen.

Estas sesiones serán grabadas y colocadas a disposición del alumnado. Esto permitirá que puedan ser vistas en cualquier momento y desde cualquier lugar con acceso a Internet de manera que, en los casos, en que no se pueda asistir a una clase, ello no vaya en detrimento de las posibilidades de aprendizaje.

De la misma manera, el alumnado podrá utilizar este mismo sistema para mantener reuniones y trabajar de forma colaborativa, bien por indicación del profesorado o por iniciativa propia. De esta forma se pueden mantener grados de colaboración e interacción iguales a los que se establecen en un contexto presencial.

➤ Facilitar y fomentar el trabajo colaborativo en su concepción más amplia

El hecho de permitir la comunicación basada en voz y video, junto con las áreas de trabajo y colaboración, introduce ya unas posibilidades de interrelación importantes. Entendemos que estas facilidades pueden tender a encontrar mecanismos de innovación pedagógica al abrir oportunidades comunicativas de las que ahora carecemos cuando se habla de enseñanza online.

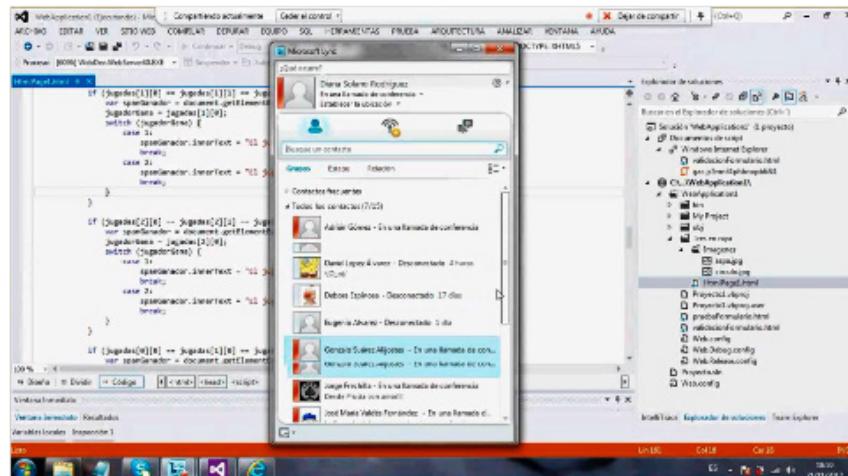
➤ Conectar de forma avanzada a colectivos que persiguen un fin común

Las características avanzadas que permiten el trabajo dentro del Aula Virtual se basan en la posibilidad de comunicación síncrona y en tiempo real basada, fundamentalmente en voz y video, además de las distintas herramientas disponibles.

El concepto “Conectar de forma avanzada...” hace referencia a que no hay diferencias respecto a compartir el mismo espacio físico en el mismo tiempo.

➤ Adaptarse al contexto de cada participante

Además de posibilitar la comunicación avanzada, una de las características importantes de este enfoque es que el entorno se adapte a las necesidades, condiciones y gustos de cada participante.



Resultados

A nivel global el resultado es un avance notable en la innovación y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Formación Profesional y en la búsqueda de nuevos escenarios de aprendizaje.

➤ Para el profesorado

- Uso de espacios y entornos colaborativos para extender las capacidades de trabajo abriendolo a la coparticipación con otros colegas.
- Procesos de innovación al disponer de nuevos entornos que le permiten establecer modelos de experimentación en el proceso de enseñanza.
- Nuevos escenarios de enseñanza con el uso de herramientas avanzadas de comunicación

➤ Para el alumnado

- Uso de espacios y entornos colaborativos para su desarrollo académico facilitando el trabajo colaborativo de una manera más natural.
- Herramientas avanzadas de comunicación para la relación con los demás.
- Nuevas posibilidades de desarrollo académico tanto individual como colectivo.

Principado de Asturias

Taller de Fabricación Digital

Justificación

El Proyecto tiene sus orígenes en la propuesta del Servicio de Atención a la Diversidad, Orientación Educativa y Participación de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, para aprovechar el Laboratorio de Fabricación Digital del Centro de Arte “La Laboral” con el cual tiene convenio de colaboración la Consejería, para trabajar de forma activa con alumnos que presentan un histórico de fracaso escolar parcial o total.

laboral Centro de Arte y Creación Industrial

Un “FabLab” (acrónimo del inglés *Fabrication Laboratory*) es un espacio de producción de objetos físicos con máquinas controladas por ordenadores. Se trata de una iniciativa del MIT-Massachusetts Institute of Technology que abre el camino a la fabricación personal y a la individualización de la producción con maquinaria normalmente fuera del alcance económico particular, para la producción instantánea de prototipos, compartir diseños y trabajar colaborativamente. Basándose en este planteamiento, *FabLAB Asturias* pone a disposición del usuario maquinaria de diseño y fabricación digital, con la intención de fomentar la creatividad local, la experimentación y el aprendizaje conjunto, haciendo partícipe al creador del proceso productivo de su obra.

Objetivos

El taller de Fabricación Digital en Asturias (*FabLAB Asturias*) se propone los siguientes objetivos:

- Disminuir el fracaso escolar.
- Enseñar al alumnado otras formas de aprender mediante el trabajo práctico.
- Proporcionar a los estudiantes una experiencia de taller profesional como orientación laboral.
- Abrir el camino hacia nuevas ocupaciones ajenas al entorno rural original del alumnado
- Motivar a los estudiantes para afrontar con éxito sus tareas escolares.

Base normativa

- Programa de prevención de abandono escolar 2012-2013. Dirección general de formación profesional, desarrollo curricular e innovación de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Principado de Asturias.

Estrategias y actuaciones

En el Taller de Fabricación Digital del IES Rey Pelayo de Cangas de Onís los estudiantes realizan el proceso completo de fabricación de objetos con tecnología digital: desde el diseño asistido por ordenador hasta su fabricación en diversos materiales con una máquina láser que ellos mismos deben manejar. El resultado a conseguir por los alumnos y alumnas será la fabricación de un objeto de uso práctico que pueda ser utilizado como señalización en los locales colectivos del Instituto.

En el curso 2012-2013 participan en el proyecto 15 alumnas y alumnos de 3.^º y 4.^º de ESO del Programa de Diversificación Curricular, que se desplazan hasta el *FabLab* de “La Laboral” uno o dos sábados al mes.

Las sesiones de trabajo en el FabLab se desarrollan de 10:00 a 13:00, con dos partes:

- Una parte con contenidos teóricos y prácticos necesarios para el aprendizaje de las diferentes herramientas digitales. Se utilizan medios audiovisuales y técnicos asistidos por ordenador, algunos de los cuales son realizados por los propios alumnos.
- Otra parte práctica con manipulación de las herramientas, observación del comportamiento de los materiales, calibrado y mejora para optimizar las herramientas, y demás elementos prácticos de la fabricación del objeto.

Los alumnos trabajan en grupos y el proceso pasa por varias fases:

- Elección de los materiales a utilizar y del diseño plástico. Realización del diseño gráfico con las herramientas digitales.
- Ensayos de comportamiento con materiales elegidos durante el diseño.
- Fabricación de pruebas de distintos diseños.
- Fabricación del diseño elegido.

Comienza el Proyecto en el 3º trimestre del curso 2011-2012, desarrollándose cinco sesiones con solamente 8 estudiantes del 4.º curso que siguen el Programa de Diversificación Curricular; la experiencia fue un éxito en la motivación y participación de quienes estaban en el proyecto, si bien no condujo a la fabricación de algún objeto de uso práctico por la escasez de tiempo.

Para el presente curso 2012-2013 inicialmente se planificó la actividad para el primer trimestre, pero se prolongó durante el segundo trimestre ante la satisfacción por los buenos resultados. Previamente, durante el mes de septiembre se realizó la formación del profesorado en el FabLab.

Los diseños fabricados por los diferentes grupos se expusieron públicamente en el centro, se valoraron por una comisión de profesores, padres y alumnos de la comunidad educativa, y se eligió un ganador que será utilizado como parte del sistema de señalización de aulas y pasillos del centro.

Resultados

Entre los resultados observados más destacables cabe señalar los siguientes:

- Satisfacción del alumnado que participó en la actividad.
- Apreciable mejoría en el aprendizaje significativo de los alumnos.
- Motivación del alumnado: el grupo ganador, estimulado por el éxito, ha seguido trabajando en su mejora y optimización.
- Inserción de alumnos de ámbito rural en un ámbito urbano industrial.
- Valoración muy positiva de los monitores y personal responsable del FabLab respecto de la actitud de los alumnos y su evolución.

En www.experimentaltv.org/tvlab se puede encontrar la presentación pública de parte de este trabajo.

Islas Baleares

La Formación Profesional a distancia en las Illes Balears

Justificación

La Formación Profesional a Distancia en las Illes Balears surge de la necesidad de una formación profesional adaptada a las posibilidades e intereses de la población adulta. Esta oferta va dirigida, de forma prioritaria, a personas trabajadoras que no poseen la titulación requerida. Por este motivo, es necesario que este tipo de modalidad cuente con una organización flexible y modular.

La primera experiencia en formación profesional a distancia en las Illes Balears tuvo lugar durante el curso 2005-2006, curso en el que se publicó la Orden del Consejero de Educación y Cultura por la cual se regulaba, con carácter experimental durante dicho curso escolar, la organización del ciclo formativo de Educación Infantil en la modalidad de educación a distancia en las Illes Balears. Era el inicio de una de las vías concebidas para dar respuesta a las necesidades de formación permanente de la población activa, de forma compatible con su actividad laboral; y para que las personas adultas que no tenían la titulación académica requerida pudieran obtener la cualificación profesional necesaria para desarrollar su tarea profesional en el sector.

La siguiente experiencia de FP a distancia en las Illes Balears se produce en el 2008 mediante un Convenio de colaboración entre el Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya y el Institut Obert de Catalunya (IOC), el cual ofrecía un innovador modelo de organización de las enseñanzas a distancia, basado en el concepto de campus virtual (Moodle) y orientado a ofrecer enseñanzas no presenciales mediante la aplicación de sistemas pedagógicos innovadores y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Así mismo, había la necesidad de promocionar el desarrollo de actuaciones formativas a distancia, conscientes de que era necesaria una formación inicial, continua y permanente para conseguir que las personas puedan participar activamente en la vida social, cultural, política y económica y se pudiera generar una nueva oportunidad a personas para iniciar, reemprender y/o completar su formación.

Para el curso 2010-2011 se aprobaron las instrucciones para la organización de las enseñanzas de determinados ciclos formativos de formación profesional en la modalidad de educación a distancia para impartir en las Illes Balears durante el curso escolar 2010-2011, mediante la plataforma virtual que facilitaba el Ministerio de Educación y con su cofinanciación y el del Fondo Social Europeo. Esta Plataforma se utilizó hasta el curso 2011-2012.

A partir de todas las experiencias anteriores y de toda la normativa precedente, con vistas al curso 2012-2013 se elaboró la normativa propia de nuestra Comunidad mediante la Resolución del Consejero de Educación, Cultura y Universidades de 1 de agosto de 2012 por la cual se aprueban las instrucciones para la organización de las enseñanzas de determinados ciclos formativos de formación profesional en régimen de educación a distancia para el curso académico 2012-2013. Actualmente, se dispone de una plataforma virtual propia, Plataforma de FP a Distancia-Illes Balears, que se nutre de los materiales que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, tiene a disposición de las CCAA en su plataforma de gestión.

Objetivos, estrategias y actuaciones

Una de las metas marcadas por el Departamento de Formación Profesional y Cualificaciones Profesionales es fomentar la flexibilidad de la oferta de formación profesional en las Illes Balears y, a través de la modalidad de la FP a distancia, proporcionar oportunidades de formación a las personas, en especial adultos, que por su situación personal no puedan estudiar en régimen de enseñanza presencial toda vez que han de combinar esta formación con su actividad laboral o con otras responsabilidades sociales o familiares.

La Formación Profesional a Distancia en las Illes Balears está dirigida, especialmente, a formar a personas adultas, dando prioridad a las que tienen experiencia laboral; es decir, tienen prioridad para acceder a estos estudios todas las personas que tienen una acreditación de competencias profesionales; y también aquéllas con conocimientos previos relacionados con los estudios que pretenden realizar. Así, el criterio prioritario de admisión se basa en la acreditación de unidades de competencias, por la vía de la experiencia profesional, o bien por otras vías no formales, que ha de presentar el interesado en el momento de solicitar plaza en esta modalidad de formación. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la existencia de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) permiten y facilitan compatibilizar los estudios con las responsabilidades laborales y personales.

La totalidad de los contenidos y secuencias de aprendizaje de los módulos profesionales están disponibles de forma on-line en una plataforma educativa. La plataforma en la que se organizan y desarrollan las enseñanzas es Moodle. La matrícula para esta modalidad de estudios se realiza por módulos, de tal forma que cada persona puede elaborar su itinerario formativo en función de sus necesidades personales. En el momento de la inscripción y en la normativa hay un tutorial en el cual se recomienda y orienta para crear el itinerario más adecuado para superar satisfactoriamente los módulos.

La oferta formativa de Formación Profesional a Distancia que ofrece nuestra Comunidad Autónoma se puede realizar íntegramente a distancia a través de la Plataforma Virtual Illes Balears, excepto los exámenes finales que son presenciales y, se realizan simultáneamente en Mallorca, Ibiza y Menorca y, igualmente, las actividades prácticas obligatorias. La oferta formativa a distancia se completa con algunos ciclos que incluyen estas prácticas presenciales obligatorias, las cuales suponen como máximo el 25% de las horas totales del módulo y están presentes, por ejemplo, en el ciclo formativo de grado medio en Cocina y Gastronomía, de la familia profesional de Hotelería y Turismo, en los ciclos de grado medio de Emergencias Sanitarias, o de Farmacia y Parafarmacia, de la familia profesional de Sanidad, entre otros. Así, en estos ciclos, el alumnado debe realizar obligatoriamente las prácticas presenciales para poder superar satisfactoriamente el módulo profesional.

Resultados

La oferta educativa de Formación Profesional a distancia tiene como referencia seis centros educativos en Palma de Mallorca. Por otra parte, y para dar apoyo a los alumnos residentes en el resto de las islas, se autorizan centros colaboradores, los cuales están bajo la organización del centro de referencia en Mallorca y colaboran en la realización de las actividades presenciales obligatorias, en la realización de los exámenes finales presenciales, y también en la Formación en Centros de Trabajo.

La oferta formativa actual se ha ligado totalmente a la empleabilidad, ya que las titulaciones que se ofertan están unidas al requerimiento profesional que se demanda; se hace especial hincapié en los ciclos de Educación Infantil y de Emergencias Sanitarias, profesiones que requieren la titulación del ciclo formativo correspondiente.

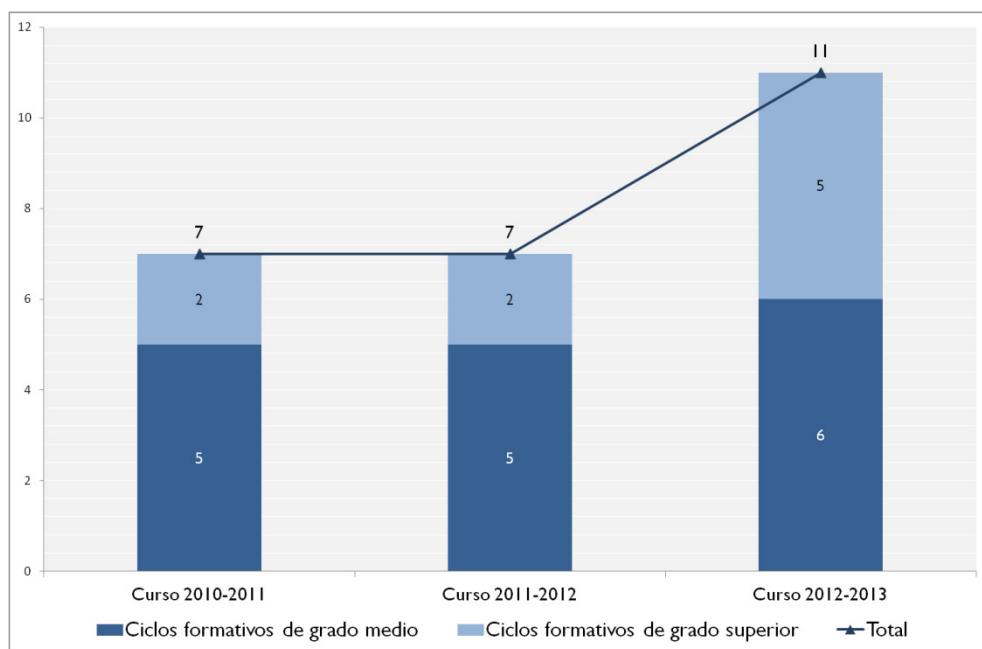
Además, la idiosincrasia de las Illes Balears conduce a que este tipo de oferta formativa sea muy adecuada para conseguir que toda la población de nuestra Comunidad puede optar a la formación adaptada a sus intereses y necesidades personales, formación a la cual no se puede acceder en oferta presencial en cada una de las islas.

En el curso actual se imparten 11 ciclos formativos: 6 ciclos de grado medio y 5 de grado superior. (Ver figura adjunta).

El número de alumnos matriculados en el curso 2012-2013 se ha visto incrementado en un 55% con respecto al curso anterior, (1.320 alumnos en el curso 2010-2013 frente a 852 alumnos en el curso 2011-2012) y ello gracias tanto a la ampliación de la oferta formativa, por la detección de necesidades formativas por parte de la población de las Illes Balears, como a la consolidación de los ciclos formativos ya ofertados.

Teniendo en cuenta el actual contexto económico, desde el Departamento de Formación Profesional y Cualificaciones Profesionales se quiere mantener la oferta actual y aumentar el número de ciclos formativos en la medida de las posibilidades. Además, se pretende mejorar la actual Plataforma, su gestión y su funcionamiento y avanzar en materia de coordinación y de participación de los centros de colaboración con los centros de referencia.

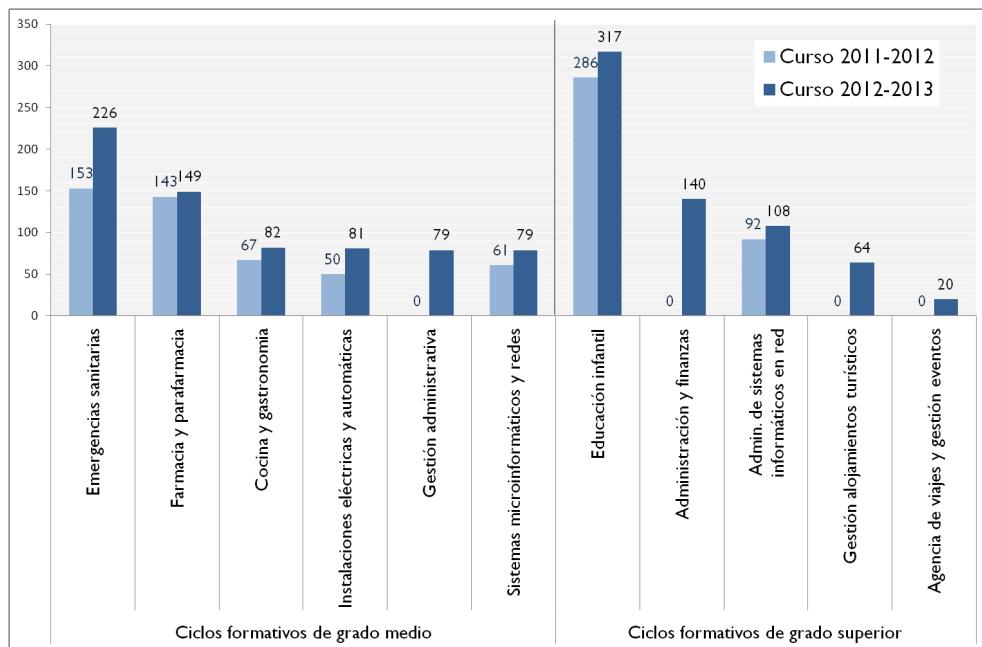
Evolución de la oferta de la Formación Profesional a distancia en las Illes Balears por nivel educativo. Cursos 2010-2011 a 2012-2013



Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Universidades de las Islas Baleares.

En la siguiente figura se muestra la evolución del número de alumnos matriculados en cada uno de los 11 ciclos formativos de Formación Profesional a distancia en las Illes Balears entre los cursos 2011-2012 y 2012-2013.

Evolución del número de alumnos matriculados en Formación Profesional a distancia en las Illes Balears por ciclo formativo. Cursos 2011-2012 y 2012-2013



Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Universidades de las Islas Baleares.

Islas Baleares

Programas PISE y ALTER

Justificación

Los programas PISE y ALTER surgieron como una actuación preventiva de situaciones de riesgo de exclusión escolar y/o social. Están dirigidos a todo aquel alumnado matriculado en la ESO que tenga entre 14 y 16 años de edad y además sea absentista, esté desescolarizado, presente problemas de conducta grave o se encuentre en peligro de abandono escolar, sea por motivos de rechazo por la situación escolar en la que se encuentra, desmotivación, fracaso generalizado en los estudios, etc. El programa ALTER atiende las situaciones más acentuadas de riesgo escolar y social.

Base normativa

- El artículo 71.2 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, (BOE 106 de 4 de mayo de 2006), especifica que corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan obtener el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales, y en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.
- El artículo 78.1 de la *Ley 3/2003, de 26 de marzo, de régimen jurídico de la administración de la comunidad autónoma de les Illes Balears* (BOIB núm. 44, de 3 de abril de 2003) establece que la Administración de la comunidad autónoma de les Illes Balears puede suscribir convenios de colaboración con las otras administraciones públicas en el ámbito de las respectivas competencias.
- Con carácter general, el Conseller d'Educació, Cultura i Universitats está facultado para autorizar y firmar los convenios PISE en nombre de la Comunidad Autónoma, de acuerdo con los artículos 11 y 80.4 de la Ley 3/2003, de 26 de marzo, del régimen jurídico de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.
- *INSTRUCCIONS del director general d'Ordenació, Innovació i Formació Professional que regulen els Programes d'Escolarització Compartida (PEC) per al curs escolar 2012-2013 PISE i ALTER.*

Objetivos, estrategias y actuaciones

Los objetivos de los referidos programas son:

- Facilitar que el alumnado no abandone la actividad académica y/o formativa, y si se trata de alumnado desescolarizado, procurar que regrese a ella.
- Atender a las necesidades educativas específicas de carácter socioeducativo del alumnado con riesgo de exclusión escolar y/o social, alumnado que, mediante las medidas ordinarias y extraordinarias aplicadas dentro de los centros educativos de secundaria, no hubiera conseguido los resultados deseados.

Los alumnos participantes en ambos programas permanecen seis horas a la semana en el centro educativo, donde se benefician de un currículum globalizado. Además, los centros deben procurar la participación de estos alumnos en las actividades extraordinarias del centro. Al final de cada curso escolar se extiende un acta de evaluación.

En este programa, además del alumnado, también están involucrados las entidades colaboradoras, las *Conselleries* afectadas, las familias o tutores legales de los alumnos, el profesorado del Departamento de orientación del centro y un profesor tutor del centro.

Los principales motivos de baja de los programas son:

- Deseo del alumno de incorporarse a la escolarización ordinaria.
- Incumplimiento de las condiciones establecidas para participar en alguno de los dos programas.

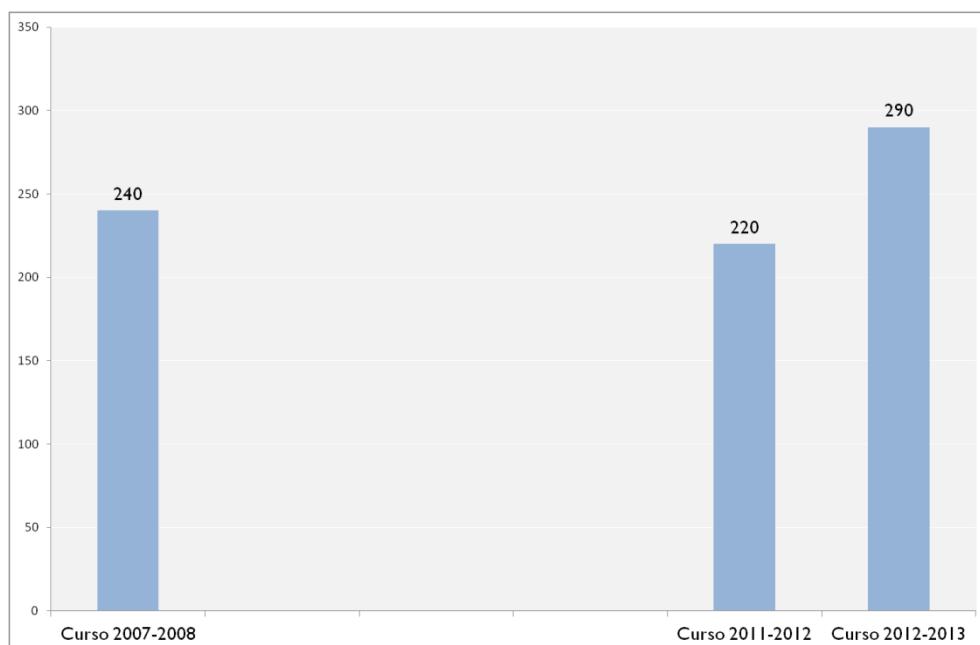
La duración de ambos programas puede ser de uno o dos años, dependiendo de la edad del alumno.

Resultados

El programa PISE se lleva aplicando en las Illes Balears desde el curso 2001-2002. Por su parte, el programa ALTER se puso en marcha en 2004 coexistiendo con el anterior. Partiendo de los datos del curso 2007-2008, se aprecia que durante este curso hubo una participación de unos 240 alumnos, durante el curso 2011-2012 la participación decreció muy levemente, mientras que durante este curso 2012-2013 ha vuelto a crecer, alcanzando a cerca de 290 alumnos. (Ver figura).

A partir de estos resultados se puede extraer la conclusión de que dicho programa está funcionando satisfactoriamente siendo beneficioso para los estudiantes destinatarios, en particular, y para la sociedad en general.

Evolución del número de alumnos escolarizados en el programa ALTER de las Illes Balears. Cursos 2007-2008, 2011-2012 y 2012-2013



Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Universidades de las Islas Baleares.

Castilla y León

Programa para la mejora del éxito educativo en Castilla y León

Justificación

El «Programa para la Mejora del Éxito Educativo» se inicia en el curso 2007-2008 como consecuencia de la aplicación de una de las líneas prioritarias de la Consejería de Educación: reducir el abandono escolar temprano mediante acciones vinculadas a la prevención del fracaso escolar desde el inicio de la educación obligatoria.

Surge como un proyecto experimental e innovador, que tiene en cuenta las características de la Comunidad, con especial atención al medio rural, y sometido a una evaluación objetiva y sistemática. Esta evaluación es la que ha permitido que en cursos posteriores se hayan introducido nuevas líneas de actuación destinadas a prevenir el abandono escolar temprano, mejorar el éxito escolar del alumnado y facilitar la convivencia en los centros.

Base normativa

- *ORDEN EDU/2220/2009, de 2 de diciembre, por la que se regula el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León.*
- *RESOLUCIÓN de 27 de febrero de 2012, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se seleccionan los centros docentes públicos que han de realizar los planes de éxito educativo para la puesta en marcha de la medida «Impartición de clases extraordinarias fuera del período lectivo al alumnado de Educación Secundaria Obligatoria» dentro del «Programa para la Mejora del Éxito Educativo», en el curso 2011/2012.*

Estrategias y actuaciones

Este Programa consta de las siguientes medidas:

- Refuerzo educativo del alumnado de 2º, 4º y 6º de Educación Primaria
Consiste en la realización de labores de apoyo y refuerzo dentro del horario lectivo, para el alumnado que presenta retraso curricular en las áreas instrumentales básicas.
- Acogida del alumnado que se incorpora a 1º de ESO.
Para ello, se constituyen equipos de acogida en cada centro, que son los responsables de estudiar y analizar la situación escolar, personal y familiar del alumnado, desarrollar actividades de integración para mejorar su futuro rendimiento y realizar un seguimiento del plan a lo largo del primer trimestre.
- Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 1º de ESO.
Estas clases van dirigidas al alumnado que suspenda en la 1ª evaluación las materias de lengua y/o matemáticas para que pueda mejorar sus capacidades y sus resultados académicos en las siguientes evaluaciones. Se imparten semanalmente 2 horas de lengua y 2 horas de matemáticas. Las clases se ofrecen en horario de tarde y tienen carácter voluntario para el alumnado.
- Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 4º de ESO, para preparar las pruebas ordinarias
Esta medida va dirigida al alumnado que suspenda en la 1ª evaluación las asignaturas de lengua y/o matemáticas para que pueda mejorar sus capacidades y sus resultados académicos en las siguientes evaluaciones. Se imparten semanalmente 1 hora de lengua y 1 hora de matemáticas, más 2 horas de estudio dirigido y/o técnicas de estudio y habilidades sociales cuando tengan

suspensas otras materias. Las clases se ofrecen en horario de tarde y tienen carácter voluntario para el alumnado.

- Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 4º de ESO, para preparar las pruebas extraordinarias.

Los destinatarios de esta actuación son los alumnos que suspenden en la “evaluación final” las materias de lengua castellana y literatura y/o matemáticas para que puedan mejorar sus capacidades y sus resultados académicos en la convocatoria extraordinaria de septiembre. Se imparten diariamente 1 hora de lengua, 1 hora de matemáticas y 2 horas de estudio dirigido referidas a estas materias.

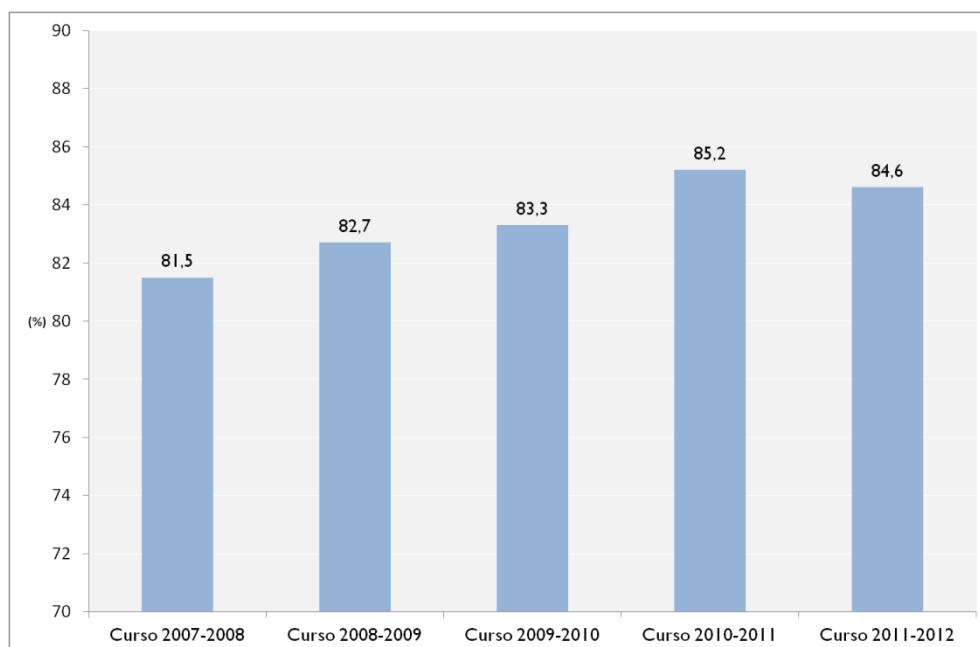
Un avance importante en el desarrollo del Programa se produce en el curso 2009-2010, cuando se efectúa por primera vez la convocatoria para la presentación voluntaria de los planes de éxito educativo por los centros docentes de Castilla y León. La selección se produce conforme a lo que establece la ORDEN EDU/2220/2009, de 2 de diciembre, por la que se regula el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León.

En el curso 2012-2013, se incorpora la medida Impartición de clases extraordinarias fuera del periodo lectivo al alumnado de 1º de Bachillerato y se introduce la posibilidad de realizar, en modalidad on-line, algunas de las medidas que conforman el Programa.

Resultados

En la figura siguiente se muestra la evolución de los resultados de Titulación desde el curso de inicio en la aplicación del Programa para la Mejora del Éxito Educativo. En ella se aprecia una mejora lenta, como es propio del ámbito educativo, pero razonablemente consistente, que constituye un aval para este tipo de políticas.

Evolución del porcentaje del alumnado que promociona en 4.º curso de ESO tras la evaluación final y extraordinaria en los centros públicos y concertados de Castilla y León. Cursos 2007-2008 a 2011-2012



Fuente: Consejería de Educación de Castilla y León.

Castilla y León

La formación del alumnado ayudante y mediador en el Plan de convivencia escolar de Castilla y León

Justificación

El Plan de convivencia escolar de Castilla y León tiene como principal objetivo fomentar en los centros educativos un adecuado clima de convivencia que favorezca el aprendizaje, facilitando, con ello, que el alumnado consiga los objetivos académicos establecidos. Desde su puesta en funcionamiento, se viene desarrollando un intenso y extenso programa de actuaciones de sensibilización, formativas, informativas, de impulso normativo, de dotación de recursos y apoyo a la actuación de centros y profesorado. En todas ellas, la participación de todos los sectores de la comunidad educativa se convierte en un aspecto clave para su funcionamiento y, en definitiva, para el éxito de las mismas.

Sin embargo, si importante es la participación del profesorado y de las familias, la implicación del alumnado en la mejora del clima de clase y centro determina en gran medida el éxito de muchas de las iniciativas, siendo decisiva en determinadas situaciones de difícil conocimiento y control para los adultos, por ejemplo, el acoso e intimidación entre iguales (*bullying*).

Base normativa

- *DECRETO 51/2007, de 17 de mayo, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo, y se establecen las normas de convivencia y disciplina en los Centros Educativos de Castilla y León.*
- *ORDEN EDU/1921/2007, de 27 de noviembre, por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León.*

Estrategias y actuaciones

Desde el inicio de las actuaciones del Plan de convivencia, se ha pretendido reforzar aquellas en las que el alumnado tiene un papel protagonista con diferentes modelos de actuación y, especialmente, en la ayuda y la mediación entre iguales, por entender que la colaboración con los compañeros es una de las estrategias de mayor eficacia en la prevención y corrección de determinadas conductas y conflictos entre el alumnado.

A partir de lo establecido en el Decreto 51/2007, reforzado por el contenido de la Orden EDU/1921/2007 que establece las principales actuaciones del programa de convivencia, se inició el curso 2006-2007 una actividad cuya principal finalidad es dar respuesta a la demanda de formación de alumnos ayudantes y mediadores en los centros educativos. Es, además, una actividad en la que, de manera muy activa, se implica y participa el profesorado asistente a la misma.

La formación se ha estructurado inicialmente a partir de cursos de ámbito provincial, a los que asiste alumnado de centros públicos de Enseñanza Secundaria, incorporándose posteriormente, en alguna provincia, alumnado de centros de E. Primaria. Estos cursos se realizan en fin de semana (viernes y sábado) y permiten, además de la formación del alumnado, el intercambio de experiencias que los centros ya están llevando a cabo, de manera que el objetivo formativo se ve doblemente reforzado. Asimismo, se consigue generar una red de trabajo que posteriormente ha derivado en proyectos autónomos impulsados por los propios centros asistentes.

Se trata de alumnos que por sus características y competencia personal se muestran, voluntariamente, dispuestos a ayudar a sus compañeros, sin que ello signifique una carga o dificultad a su proceso formativo, aspecto que debe estar garantizado en todo momento de forma prioritaria. Al contrario, están constatados los notables beneficios que para los alumnos ayudantes significa la actividad, destacando,

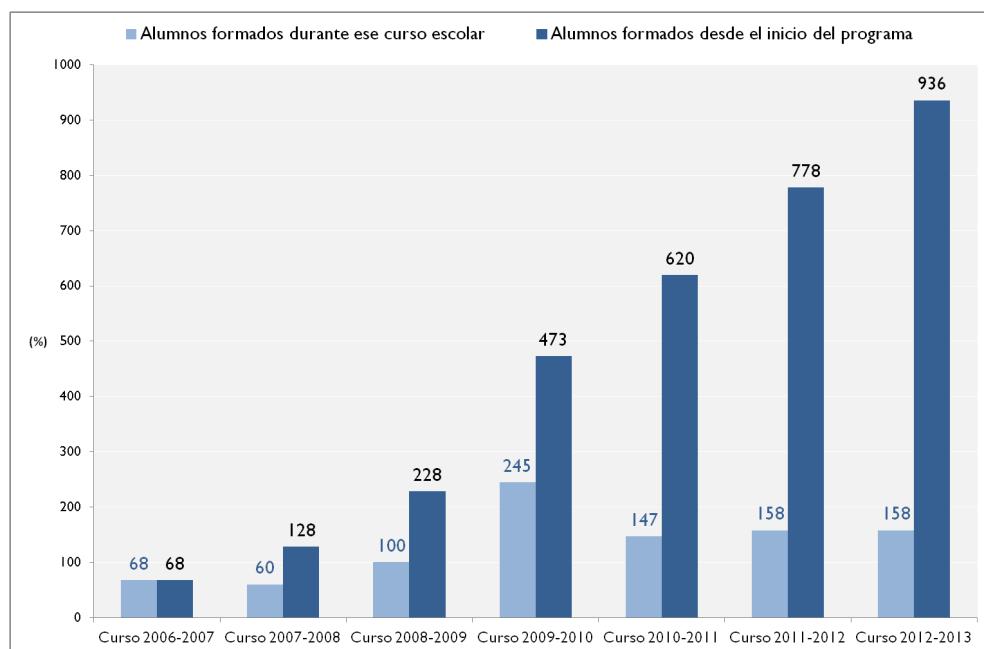
entre otros aspectos, la mejora de su competencia personal y social, reforzando la globalidad de su proceso formativo.

Lo que en los primeros cursos fue un modelo de diseño de programa único para todos, se está transformando en actuaciones formativas que en unos casos aportan más experiencias de centros, en otros comienzan a incorporar alumnado de los últimos cursos de Educación Primaria. En unos casos mantienen el desarrollo en fin de semana, en otros prefieren una sola jornada. En definitiva, se pretende que los cursos sean lo más eficaces y eficientes posible dentro de unos objetivos comunes para todos.

Resultados

Hasta la fecha se han realizado 16 cursos provinciales, en ellos han participado 936 alumnos, la mayoría de ESO, y 225 profesores de un total de 119 centros educativos de Castilla y León, fundamentalmente de Educación Secundaria. (Ver figura).

Alumnos formados en “Ayuda y mediación entre iguales” durante el periodo 2006-2007 al 2012-2013



Fuente: Consejería de Educación de Castilla y León.

Por otra parte, en numerosas comunidades autónomas y también en el ámbito estatal, existen reconocimientos a las buenas prácticas de convivencia de los centros. En Castilla y León, además de reconocer las buenas prácticas de los centros, se ha considerado que el alumnado, individual y colectivamente, también debe ser reconocido por sus actuaciones de ayuda y mediación, reforzando, con ello, el reconocimiento institucional de su trabajo.

Por ello, aunque en cursos anteriores se había iniciado esta práctica, a partir del curso 2010-2011 se reguló por Orden la convocatoria de estos premios dirigidos a reconocer las actuaciones del alumnado que contribuyen a la mejora de la convivencia en el centro y de las relaciones entre sus compañeros. La distinción se hará constar expresamente en el historial académico del alumno.

Castilla-La Mancha

Emprendedores CLM

Justificación

La estadística oficial revela que el 14%¹ de la población ocupada en España está sobrecualificada o, visto de otra manera, subempleada. Esto supone que las titulaciones obtenidas no siempre se convierten en oportunidades de empleo. Para paliar esta situación, que supone una pérdida, tanto desde el punto de vista de las expectativas personales, como del empleo de recursos económicos públicos y privados, se debe promover la excelencia en las aulas y la innovación y desarrollo en los distintos segmentos que conforman la sociedad, de tal manera que nuestros estudiantes sean capaces de crear empresas estables con un alto grado de innovación y, a la vez, estas empresas generen investigación, desarrollo y puestos de trabajo que mejoren las estadísticas de alto desempleo, especialmente cuando se trata de la población juvenil.

Por otra parte, el informe “*Global Entrepreneurship Monitor. España. 2011*” incluye la educación y formación emprendedoras entre las condiciones del entorno que promueven la creación de empresas. También debe tenerse en cuenta que las entidades financieras y los inversores piden a los emprendedores la defensa de un plan de empresa para conceder fondos que hagan posible convertir una idea de negocio en una empresa real.

Estos son sólo algunos de los datos que muestran la necesidad de incorporar materias de fomento del emprendimiento, en las cuales los alumnos se planteen, como posibilidad de futuro, el ser empresario, aprendan diferentes técnicas para generar ideas de negocio, comprendan la importancia de analizar su viabilidad, aprendan a elaborar planes de empresa, y se planteen la innovación, la internacionalización, la eficiencia, el ahorro y el esfuerzo como constantes imprescindibles para la supervivencia y crecimiento de las empresas, principales fuentes de creación de empleo y riqueza.

Base normativa

- *Decreto 123/2012, de 02/08/2012, por el que se modifica el Decreto 69/2007, de 29 de mayo, por el que se establece y ordena el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
- *Orden de 13/07/2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se modifica la Orden de 04/06/2007, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se regulan los Programas de Cualificación Profesional Inicial en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*
- *Orden de 13/07/2012, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se modifican la Orden de 25/06/2008, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establecen el horario y la distribución de las materias del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, y la Orden de 30/06/2009, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se establece el currículo de las materias optativas propias de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.*

¹ Datos calculados a partir de los publicados de la Encuesta de Población Activa publicada por el Instituto Nacional de Estadística, cuarto trimestre de 2012.

Estrategias y actuaciones

La Ley 15/2011, de 15 de diciembre, de Emprendedores, Autónomos y PYMES de Castilla-La Mancha dedica su Título I a la Educación, lo cual revela la importancia que le concede. Como consecuencia, durante el curso 2012-2013, se han incorporado tres materias de emprendimiento al currículo de etapas en las que, tradicionalmente, no se incluía:

- “Taller de iniciación a la actividad emprendedora y empresarial”, materia optativa de oferta obligada en el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria con posibilidad de ofrecerla en cuarto.
- “Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial”, materia optativa de oferta obligada en primero de bachillerato.
- “Módulo de desarrollo de las competencias de autonomía e iniciativa personal, iniciación a la actividad emprendedora y empresarial” en los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

El currículo de estas materias se ha diseñado para enseñar a los alumnos que ellos pueden convertirse en empresarios y dotarles de herramientas para llegar a serlo. Se recomienda emplear una metodología práctica en la que se combinan contenidos sobre motivación con otros en los que los alumnos aprenden qué es una empresa, cómo se organiza, el análisis del entorno, la innovación, el ahorro, el esfuerzo, el consumo responsable, la generación de ideas, negociación, formas jurídicas, exportación, responsabilidad social o elaboración de un plan de empresa, entre otros. En su diseño, promovido desde la Dirección General de Organización, Calidad Educativa y Formación Profesional de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha, se ha contado con docentes, asociaciones de empresarios, la Fundación Centro Europeo de Empresas e Innovación, el Instituto de Promoción Exterior y el Consejo Escolar, pues se ha realizado con la convicción de que estas materias sean el germen de la vocación empresarial en la región.

Las actuaciones realizadas hasta ahora en materia de emprendimiento en el ámbito educativo de la región de Castilla- La Mancha se van a complementar con dos más en las que se trabaja actualmente, con el objetivo de ponerlas en marcha al inicio del curso 2013-2014:

- La incorporación, mediante una Orden de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla- La Mancha, de una nueva materia optativa de oferta obligada en el segundo curso de Bachillerato: “Inglés II: inglés profesional”.
- La publicación de materiales educativos para las materias de “Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial”.

El currículo de la nueva materia de emprendedores en segundo de bachillerato es una ampliación especializada del idioma inglés, en la que los alumnos aprenderán, entre otras cuestiones, el vocabulario relacionado con la motivación empresarial, la ciencia, la tecnología, la innovación, el plan de empresa, la exportación, la selección de personal o la promoción empresarial.

Los materiales educativos, en formato multimedia y elaborados gracias a la colaboración de varias organizaciones públicas y privadas, ayudarán a los profesores a transmitir a los estudiantes el espíritu emprendedor y mostrarles cómo afrontar situaciones reales que se plantean con frecuencia tanto a aquellos que quieren convertirse en empresarios como a quienes ya están dando los primeros pasos en su propia empresa.

El resultado, en número de empresas y creación de puestos de trabajo, de estas semillas empresariales que se están sembrando en la educación, se conocerá a largo plazo. Sin embargo, los datos de matriculación conseguidos durante el primer año de fomento del espíritu emprendedor y empresarial y la colaboración que se ha logrado entre diversas instituciones y organizaciones de la región, apunta a un futuro prometedor para Castilla- La Mancha y, por ende, una contribución al cambio de mentalidad hacia la innovación, al desarrollo empresarial y al estímulo de la creación de empleo en España.

Resultados

Durante el curso 2012-2013, los datos de matriculación han sido muy positivos, como se puede apreciar en las dos tablas siguientes:

Centros que imparten la materia Emprendedores en Castilla-La Mancha por provincia y nivel educativo.
Curso 2012-2013

	Educación Secundaria Obligatoria	Bachillerato	Programas de Cualificación Profesional Inicial	Ciclos formativos	Total
Albacete	11	8	33	23	75
Ciudad Real	14	6	53	21	94
Cuenca	8		16	11	35
Guadalajara	9	10	23	12	54
Toledo	19	17	49	26	111
Total Castilla-La Mancha	61	41	174	93	369

Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha.

Alumnos matriculados en la materia Emprendedores en Castilla-La Mancha por provincia y nivel educativo.
Curso 2012-2013

	Educación Secundaria Obligatoria	Bachillerato	Programas de Cualificación Profesional Inicial	Ciclos formativos	Total
Albacete	176	57	773	553	1.559
Ciudad Real	170	33	973	502	1.678
Cuenca	109		349	259	717
Guadalajara	135	81	413	247	876
Toledo	292	203	1.204	640	2.339
Total Castilla-La Mancha	882	374	3.712	2.201	7.169

Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha.

Castilla-La Mancha

Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla La Mancha

Justificación

Antes de la creación del *Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla-La Mancha (CRFP)*, la estructura del sistema de formación establecida estaba atomizada buscando la proximidad física del centro de formación con los destinatarios de la misma e incidiendo en la modalidad de la formación presencial pero que nunca redundó en una mejora de la calidad educativa regional.

La actual situación económica y presupuestaria de la Comunidad y la respuesta dada por el Gobierno Regional a través del Plan de Garantías de los Servicios Sociales Básicos, cuyo objetivo es conciliar la preservación de los servicios sociales básicos y la creación de empleo con el saneamiento de las cuentas públicas, implicó la adopción de nuevas medidas que permitieran la simplificación de la estructura de la red institucional de formación del profesorado que redundara en un ajuste en el coste de la prestación de las actividades de formación sin que este ajuste afectara a la calidad de la prestación del servicio.

Derivado de este programa se dio por finalizada una etapa basada en la existencia de 32 centros de formación físicos en la Comunidad Autónoma y creándose un único Centro basado en la formación virtual donde la conectividad, el uso de la tecnología y la transferencia de conocimiento son sus metas.

Base normativa

- *Decreto 59/2012, de 23/02/2012, por el que se crea el Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla-La Mancha y se regula la estructura del modelo de formación permanente del profesorado.*

Objetivos, estrategias y actuaciones

El Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla-La Mancha tiene como misión asegurar el desarrollo profesional del profesorado, con el objeto de transformar las experiencias educativas que el alumnado recibe en las aulas de Castilla-La Mancha.

Los objetivos generales del Centro son:

- Ofrecer a la comunidad educativa un espacio formativo y de encuentro referencial, que posibilite la constitución de una red social y una comunidad de práctica educativa focalizada en la innovación aplicada.
- Fomentar la formación en el desarrollo docente entendida ésta como la actualización permanente al respecto del conocimiento práctico de modelos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, de la integración de las TIC en el aula y del uso de nuevos materiales en el aula.
- Estimular el diseño y la planificación educativa basada en el aprendizaje por proyectos a partir del conocimiento de buenas prácticas al respecto y de la compartición en red de experiencias entre los docentes.

Estos objetivos generales, se materializan y desarrollan sobre seis ejes que pretenden dar respuesta al desarrollo de las competencias profesionales docentes que la sociedad actual demanda: potenciación de estudios integrados y plurilingüismo; cultura digital, emprendimiento; comprensión lectora y competencia comunicativa; aprendizaje emocional y social; y organización y dirección escolar.



La creación del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla-La Mancha supone un nuevo concepto y modelo de formación del profesorado que pueda incrementar la calidad de la enseñanza al dar respuesta a las nuevas demandas y competencias de la sociedad actual; la transferencia del conocimiento del profesor al aula; la simplificación de la estructura de la red institucional de formación; la apuesta decidida por las nuevas tecnologías y, por último, la preponderancia de la modalidad de formación a distancia como sistema de impartición, y todo ello viene acompañado de una mayor eficiencia en la ejecución del presupuesto correspondiente a la formación del profesorado.

La solución adoptada está basada en la unificación de todas las líneas formativas en un mismo entorno y en una apuesta decidida por la formación virtual, con lo que supone un impulso importante del Plan Regional de Formación que promueve la actualización y mejora continua de la competencia profesional del profesorado, para el ejercicio de la docencia y para el desempeño de puestos de dirección, de coordinación didáctica y de participación en el control y gestión de los centros.

El sistema de formación e innovación, que desarrolla el nuevo Centro supera las excepciones en la excelencia de la práctica educativa, que encontramos en la actualidad, hacia un compromiso con el desarrollo personal del alumnado. Esto implica la eliminación de una cultura educativa basada en el aislamiento del profesor por otra que fomenta la colaboración y la mejora continua de la práctica educativa, de tal manera que profesores en diferentes centros pueden compartir sus formas de enseñanza y las actividades que la conforman. De esta forma, se trasladan prácticas excelentes aisladas a un contexto basado en una comunidad de prácticas excelentes formadas por docentes. Es un modelo de creación de proyectos educativos y de extensión de los mismos.

Resultados

Del total de 32.000 docentes de enseñanza no universitaria de Castilla-La Mancha que prestan sus servicios en centros educativos sostenidos con fondos públicos, 18.717 se han conectado a la plataforma digital del Centro.

La unificación bajo un mismo entorno de todas las líneas de formación ha permitido la creación de una red de profesores activa donde pueden comunicarse y compartir sus experiencias, así como proporcionar asesoramiento a través de los maestros-guía y facilitar herramientas que permitan el trabajo colaborativo para la generación de nuevos conocimientos.

Las principales acciones formativas que se están desarrollando desde el lanzamiento de la plataforma el 1 de octubre de 2012, muestran una importante aceptación por parte de la comunidad educativa del Centro Regional, destacando a continuación los datos más representativos, en cada una de las modalidades de formación:

➤ Seminarios

Es la modalidad en la que un grupo de profesores de un mismo centro desarrolla su proyecto de formación, de acuerdo con las líneas básicas establecidas en su Proyecto Educativo. Hasta la fecha se están desarrollando 470 seminarios, con 7.181 docentes.

➤ Grupos colaborativos

Modalidad de formación en la que un grupo de profesores intervienen en un proceso formativo abierto, virtual y colaborativo con el fin de desarrollar programaciones, materiales y herramientas curriculares para su aplicación directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hasta la fecha se están desarrollando 179 grupos colaborativos con 1.918 docentes compartiendo experiencias educativas.

➤ Talleres

Modalidad de formación consistente en espacios virtuales síncronos para el aprendizaje de procedimientos, herramientas y metodologías específicas. Hasta la fecha se han desarrollado 554 talleres, realizados con 22.043 docentes acreditados.

➤ Cursos

Modalidad dirigida a favorecer la actualización de los conocimientos científicos, técnicos, culturales o pedagógicos del profesorado a través de aportaciones de especialistas. Los cursos se consideran marginales dentro de la plataforma al no entender la formación como un sistema de aprendizaje puntual y que no acompaña el desarrollo profesional.

➤ Eventos

Son actividades formativas dirigidas a intercambiar experiencias o difundir contenidos sobre uno o varios temas monográficos. Se han realizado 10 eventos que han reunido físicamente a más de 1.000 profesores y alumnos.

➤ Formación en el aula.

Este programa de formación tiene por objeto proporcionar las nociones básicas de desempeño pedagógico orientadas a la práctica docente que, en su caso, puedan desarrollar en un futuro los titulados universitarios.

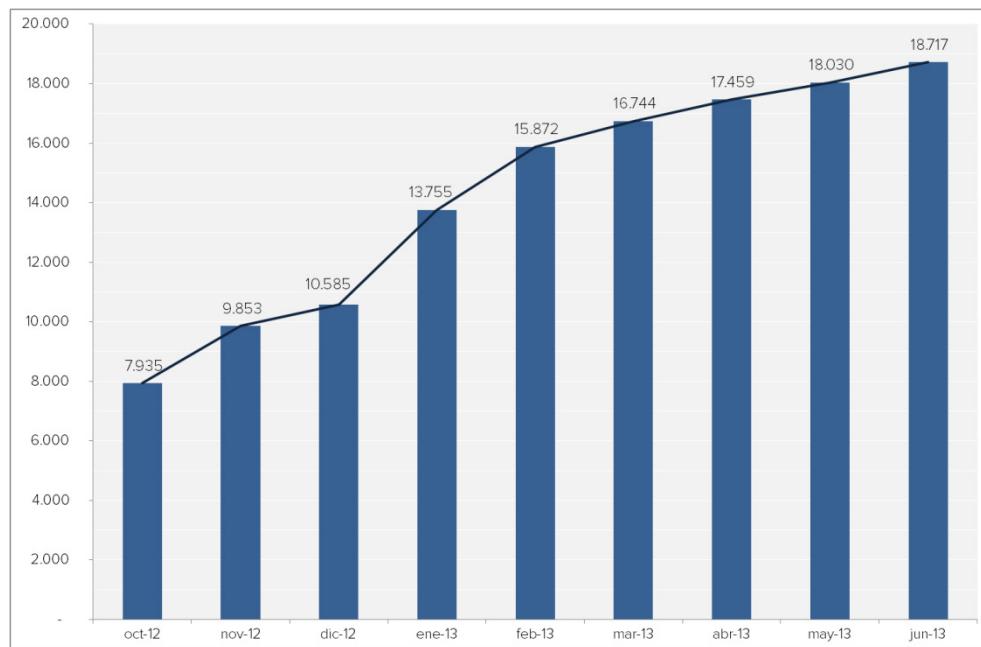
Este programa se ha desarrollado en 284 centros educativos, y ha acogido a 897 titulados que han desarrollado prácticas directas tuteladas en las aulas y han creado contenidos a través de la plataforma del Centro.

➤ Escuela de Inglés

La Escuela de Inglés cuenta con un entorno de formación reglada y un entorno de formación abierta. Esta formación tiene dos modalidades: acompañada por un tutor, destinado a 1.000 docentes y otra formación libre, para el resto de la comunidad educativa.

La figura siguiente muestra la evolución del número de usuarios de la plataforma de formación del Centro Regional en el periodo comprendido desde su creación hasta junio de 2013.

Evolución del número de usuarios en la plataforma del Centro Regional de Formación del Profesorado de Castilla-La Mancha. Octubre de 2012 a junio de 2013



Fuente: Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha.

Comunidad Valenciana

Implantación y desarrollo del plurilingüismo

Justificación

Los principales motivos que sustentan la implantación y el desarrollo del plurilingüismo en la Comunidad Valenciana son diversos. En primer lugar, existe una necesidad social de una educación plurilingüe. El porcentaje de alumnos de secundaria con un nivel B1 o B2 de inglés se encuentra en el 24%, lejos del 50%, que es el objetivo inicialmente propuesto por la Comisión europea. Asimismo, en el ámbito laboral, el 21% de las ofertas laborales exigen el conocimiento de una lengua extranjera, y el conocimiento del inglés por parte de los trabajadores españoles proporciona una prima salarial de entre un 6% y un 9%.

Diferentes recomendaciones europeas sustentan el plurilingüismo. La Resolución del Consejo de la Unión Europea de 31 de mayo de 1995, aconseja en los Estados Miembros ofrecer a los alumnos la posibilidad de aprender dos lenguas de la Unión además de la lengua o lenguas maternas. El Consejo de Europa en 2001 recomendó que los diferentes sistemas educativos ofrecieran a los alumnos la oportunidad de aprender dos o más idiomas además de su lengua familiar. La UNESCO también ha adoptado la expresión “educación plurilingüe” para referirse al uso de, como mínimo, tres lenguas en la educación: la lengua materna, una lengua regional o nacional y una lengua internacional.

Base normativa

DECRETO 127/2012, de 3 de agosto, del Consell, por el que se regula el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en la Comunitat Valenciana.

DECRETO 61/2013, de 17 de mayo, del Consell, por el que se establece un sistema de reconocimiento de la competencia en lenguas extranjeras en la Comunitat Valenciana y se crea la Comisión de Acreditación de Niveles de Competencia en Lenguas Extranjeras.

ORDEN 17/2013, de 15 de abril, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regulan las titulaciones administrativas que facultan para la enseñanza en valenciano, del valenciano, y en lenguas extranjeras en las enseñanzas no universitarias en la Comunitat Valenciana.

RESOLUCIÓN de 31 de enero de 2013, del director general de Centros y Personal Docente, por la que se establecen criterios de clasificación y provisión mediante comisiones de servicio, adjudicación provisional y/o en régimen de interinidad de puestos de trabajo docente que imparten en una lengua extranjera áreas, materias o módulos no lingüísticos, en los centros docentes públicos de la Comunitat Valenciana.

Estrategias y actuaciones

El desarrollo del plurilingüismo se vertebra principalmente a través de los siguientes ejes:

1. Programas plurilingües

Estos programas estarán presentes en todas las etapas educativas, y tendrán una implantación progresiva. En ellos, habrá contenidos curriculares en las dos lenguas cooficiales de la Comunidad Valenciana y en al menos una lengua extranjera en todos los niveles y etapas.

Se garantizará el derecho de las familias a elegir la lengua base del programa plurilingüe a través de dos programas: programa plurilingüe de enseñanza en valenciano y programa plurilingüe de enseñanza en castellano. Ambos programas plurilingües garantizan la adquisición de la competencia lingüística en las dos lenguas cooficiales, con independencia de cuál de ellas constituya la lengua base del programa.

2. Proyecto lingüístico de centro

Es el documento que concreta el desarrollo en cada centro educativo. En él, se definen los programas a aplicar, la lengua para impartir cada área, materia, ámbito o módulo, su calendario de implantación progresiva, la gestión de los recursos del centro, y la capacitación del profesorado en las diferentes lenguas.

3. Profesorado

En el curso 2012-2013 se han ofertado 8.000 plazas de cursos específicos de formación del profesorado en inglés, y se prevé duplicar esa oferta en el próximo curso escolar.

En el curso 2013-2014 se convocarán puestos docentes con el requisito de la capacitación lingüística en inglés para garantizar que, en los programas plurilingües se adjudiquen las plazas vacantes por profesorado capacitado en inglés. En todo caso, se reconocerá la labor del profesorado que imparta docencia en lengua extranjera.

Comunidad Valenciana

Programa de innovación para la lucha contra el fracaso escolar a través de la música

Justificación

La Comunidad Valenciana es una región de sólida tradición musical que cuenta con el índice de titulados en música más alto de España y con una de las redes de educación musical más extensas de toda Europa. La práctica musical, por tanto, es una de las fortalezas de nuestra comunidad, de modo que la Conselleria de Educación ha visto en el desarrollo de actividades musicales una herramienta potencialmente valiosa para luchar contra el fracaso escolar.

Hay tres factores determinantes que han llevado a la Conselleria a apostar de manera decidida por la educación musical:

1. Los datos de la evaluación diagnóstica realizada en el curso 2011-2012, que manifiestan con rotundidad que los alumnos que dedican más de dos horas semanales a la práctica musical mejoran sustancialmente sus competencias básicas.
2. Los datos de estudios científicos y recomendaciones psicopedagógicas, que avalan la trascendencia que la música tiene en el desarrollo cognitivo de los individuos y establecen una relación significativa entre la práctica de actividades musicales y el éxito académico.
3. El estudio de los modelos educativos europeos que sitúan en los puestos más elevados del ranking internacional a países como Finlandia, donde la música ocupa un puesto destacable en el currículo, o Suiza, que ha blindado la educación musical desde la Constitución.

Base normativa

RESOLUCIÓN de 26 de octubre de 2012, de la Conselleria de Educación, Formación y Empleo, por la que se convoca el programa de innovación para la lucha contra el fracaso escolar a través de la realización de actividades para la promoción de la música en los colegios de educación infantil y primaria, institutos de educación secundaria y los conservatorios elementales y profesionales de música y danza públicos de la Comunitat Valenciana.

RESOLUCIÓN de 27 de diciembre de 2012, de la Dirección General de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, por la que se autorizan los proyectos y se aprueban las dotaciones económicas a los centros presentados al programa de innovación para la lucha contra el fracaso escolar a través de la realización de actividades para la promoción de la música en los colegios de educación infantil y primaria, institutos de educación secundaria y los conservatorios elementales y profesionales de música y danza públicos de la Comunitat Valenciana, según la Resolución de 26 de octubre de 2012.

Estrategias y actuaciones

Los centros participantes en el programa de innovación pueden ser tanto centros de enseñanza obligatoria (primaria y secundaria) como conservatorios de música y danza. Cada centro debe desarrollar un proyecto de actuaciones pedagógico-musicales, bien de manera individual o bien de manera conjunta con otros centros u otros organismos de formación musical y cultural.

La cantidad destinada a financiar estos proyectos en la presente convocatoria ha sido de 300.000 euros, repartidos entre los centros según los criterios de baremación establecidos en las bases de la convocatoria.

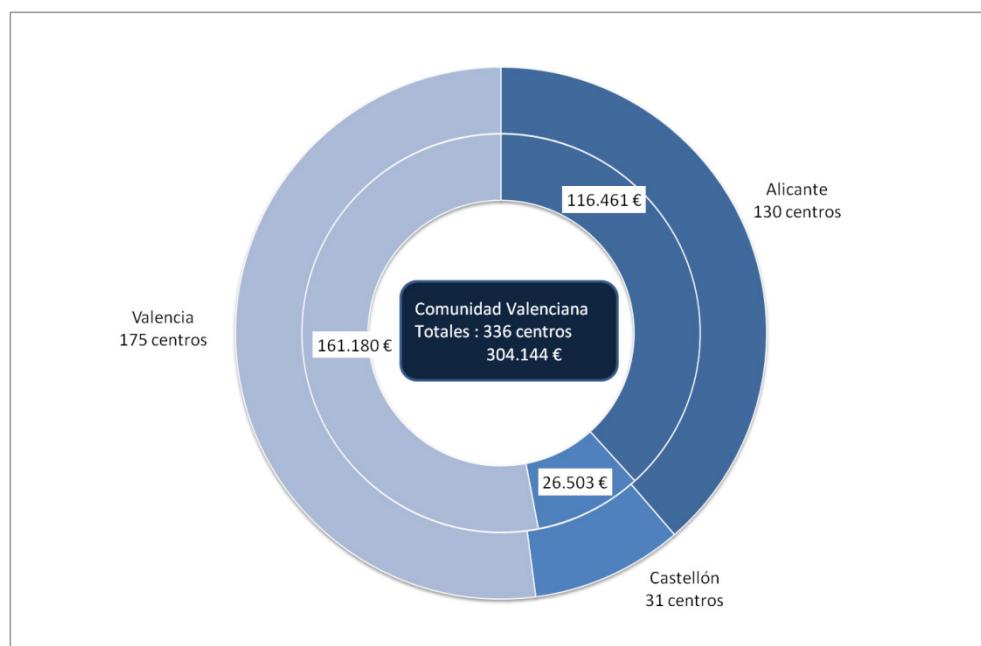
Uno de los objetivos del programa es fomentar la interacción y colaboración entre los centros de educación musical y los de régimen general, multiplicando así las posibilidades de acercar las experiencias musicales a todos los alumnos que no han tenido contacto previo con la música.

Todas estas actuaciones, a su vez, refuerzan la importancia de la música a nivel educativo y social, y aumentan el tiempo destinado a la formación musical, con los consiguientes beneficios para el desarrollo socio-cognitivo que ello conlleva.

Resultados

La acogida del programa ha superado todas las expectativas planteadas: de una estimación inicial de 80 ó 90 centros participantes, se han autorizado, finalmente, 336 proyectos de centros educativos de la Comunidad Valenciana. La distribución de los centros, así como de los recursos económicos (304.144€) para el desarrollo de este programa, por cada una de las tres provincias de la Comunidad Valenciana, se puede apreciar en la siguiente figura.

Programa de innovación para la lucha contra el fracaso escolar través de la música en la Comunidad Valenciana. Distribución de centros y recursos económicos por cada provincia. Curso 2012-2013



Fuente: Conselleria de Educación, Formación y Empleo de la Comunidad Valenciana.

Las valoraciones de participación y satisfacción del programa de innovación, tanto de centros, como de docentes y alumnado han sido excelentes.

Extremadura

Plan específico de formación para desempleados adultos de entre 18 y 25 años

Justificación

El análisis de los datos nacionales e internacionales ponen de manifiesto la desigualdad de oportunidades que existe en el mercado de trabajo en función del nivel de formación de la población, constatándose mayores oportunidades de acceso y mantenimiento del empleo en la medida en la que se disponga de mayores niveles educativos.

Según el Instituto Nacional de Estadística, el 15 % de los trabajadores menores de 25 años en España no ha completado la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Este colectivo se enfrenta a una tasa de paro del 58 %, mientras que en Europa se sitúa en un 23%. Así, Extremadura tenía en el primer trimestre de 2013 unos 8000 jóvenes desempleados, de entre 18 y 25 años, sin título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Por ello, el Gobierno regional ha puesto en marcha, un plan que tiene como objetivo proporcionar la formación básica y los recursos necesarios para la obtención del título de graduado en Enseñanza Secundaria Obligatoria, a jóvenes desempleados de entre 18 y 25 años. Este proyecto es fruto de la coordinación y transversalidad en la acción de Gobierno entre las Consejerías de Empleo, Empresa e Innovación y de Educación y Cultura, además del Servicio Extremeño Público de Empleo. Cada uno actuando en función de sus competencias legalmente establecidas y en perfecta sintonía con la *Estrategia 2020* de la Unión Europea.

Base normativa

- *ANUNCIO de 15 de noviembre de 2012 por el que se da publicidad al Plan del Servicio Extremeño Público de Empleo y la Consejería de Educación y Cultura para el desarrollo de un Programa Específico de Formación dirigido a la obtención del título de enseñanza secundaria obligatoria por desempleados adultos de entre 18 y 25 años. DOE 228, lunes 26 de noviembre de 2012.*
- *DECRETO 44/2013, de 2 de abril, por la que se establecen las bases reguladoras de las becas a los trabajadores desempleados adultos de entre 18 y 25 años que obtengan el título de graduado en educación secundaria obligatoria dentro del Plan de Formación del Servicio Extremeño Público de Empleo y la Consejería de Educación y Cultura, y se establece su convocatoria para el curso académico 2012/2013. DOE 67, martes 9 de abril de 2013.*

Estrategias y actuaciones

Este Plan, dirigido a la obtención del título de graduado en ESO, al igual que el programa general de formación permanente de adultos, se estructura en dos niveles, Nivel I y Nivel II, con una duración de 35 semanas y con 18 horas lectivas semanales por nivel.

En el Nivel I, podrán cursar estudios los trabajadores inscritos en el Servicio Extremeño de Empleo (SEXPE) como desempleados con edades comprendidas entre 18 y 25 años que no hubieran completado las enseñanzas correspondientes a los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

En el Nivel II podrán cursar estudios los trabajadores inscritos como desempleados en el SEXPE con edades comprendidas entre 18 y 25 años que hubieran superado las enseñanzas correspondientes a los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, pero no hubiesen finalizado todos los estudios necesarios para obtener el título de Graduado en ESO.

Cada nivel equivale a dos cursos de Educación Secundaria Obligatoria reglada y se desarrolla en dos etapas correspondientes a dos cuatrimestres. En cada uno de estos niveles se imparten tres ámbitos: el científico-tecnológico, el de comunicación y el social.

Al considerar que las becas a los estudios son una herramienta muy valiosa para propiciar la permanencia en el sistema educativo de los alumnos e incentivar su esfuerzo y capacidad, se establecen una serie de becas en el marco de este Plan, cuyas cuantías y condiciones globales son:

- Para aquellos beneficiarios que superen la primera etapa cuatrimestral del nivel en el que estuvieren matriculados: 500,00 €.
- Para aquellos beneficiarios que superen la segunda etapa cuatrimestral del nivel en el que estuvieren matriculados: 500,00 €.
- Para aquellos beneficiarios que ya estuvieren matriculados en uno o varios módulos a la entrada en vigor del Plan de Formación y que se hubiesen acogido a dicho Plan Formativo, siempre que superen los criterios académicos establecidos para dicho Plan formativo, 150,00 € por cada módulo que superen. Quienes estuvieren matriculados en todos los módulos correspondientes a una etapa y los superen, 500,00 €.

Al tratarse de enseñanzas regladas ESPA (Educación Secundaria para Personas Adultas), se imparten en los centros oficiales específicos habiéndose creado 127 grupos, que permiten una capacidad máxima de 3810 alumnos, impartidos en 72 centros educativos, distribuidos en 70 localidades. Con esta oferta de plazas se cubren las necesidades y se ofrece la posibilidad de acogerse a este Plan a todos los jóvenes de Extremadura. Los estudiantes son asignados a grupos ubicados en la misma localidad, o localidades próximas a su lugar de residencia, siempre que el Nivel SPA sea el adecuado y, obligatoriamente, en turno de mañana.

El Plan es impartido por 189 profesores de Secundaria nombrados mediante procedimiento ordinario, de las listas de interinos de seis especialidades con experiencia acreditada, en acto público y con asistencia y audiencia en todo el proceso de los sindicatos representantes del sector.

La coordinación del Plan se lleva a cabo por el Servicio de Ordenación Académica de la Secretaría General de Educación y por el Servicio de Personas Adultas y a Distancia de la Dirección General de Formación Profesional y Universidad, en acción conjunta con el Servicio Extremeño Público de Empleo. La supervisión corresponde al Servicio de Inspección, que garantiza su normal funcionamiento.

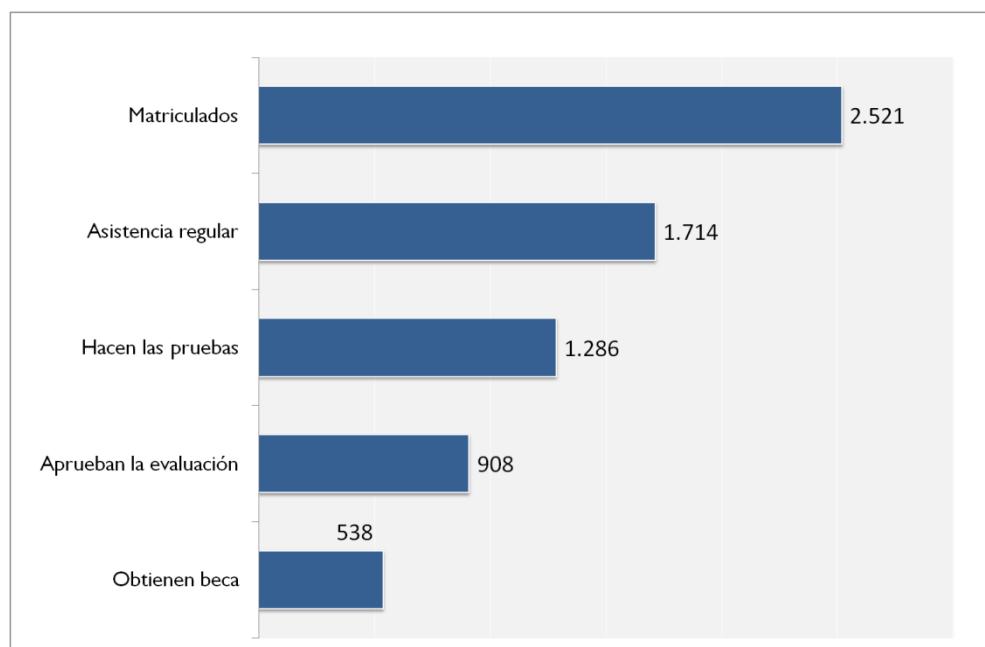
Resultados

En el mes de septiembre en los CEPAS (Centros de Educación para Personas Adultas), se matricularon 2.460 alumnos en esa franja de edad (de 18 a 25 años) en las enseñanzas conducentes a obtener el título de la ESO. En noviembre, cuando arranca este Plan Específico de Formación, se matricularon 2.521 alumnos. De ellos, 1.268 fueron adscritos al Nivel I y 1.253 al Nivel II. La asistencia regular a clase de los alumnos del Plan 18-25 ha sido de 1.714 alumnos, lo que equivale a un 67,98% de los matriculados.

Como dato global, de los 1.286 alumnos que se presentaron a las pruebas, superaron la evaluación en los tres ámbitos un mínimo de 908 alumnos, finalizando de esta forma la primera etapa de sus respectivos niveles. De ellos 538 alumnos obtuvieron la beca al tener aprobada la evaluación junto con las pruebas objetivas establecidas al efecto. (Ver figura)

En conclusión, 908 jóvenes extremeños con edades comprendidas entre 18 y 25 años que en noviembre de 2012 no poseían el título de Graduado en Educación Secundaria han obtenido en abril de 2013 una certificación académica que les permitiría al finalizar el curso actual continuar sus estudios en el siguiente nivel, seguir su formación a través de Ciclos Formativos de Grado Medio, bien directamente o mediante prueba de acceso, acceder a las enseñanzas de Bachillerato o mejorar sus expectativas laborales y personales.

Resultados del Plan Específico de Formación dirigido a la obtención del título en Educación Secundaria Obligatoria para desempleados de entre 18 y 25 años. Curso 2011-2012



Fuente: Consejería de Educación y Cultura de Extremadura.

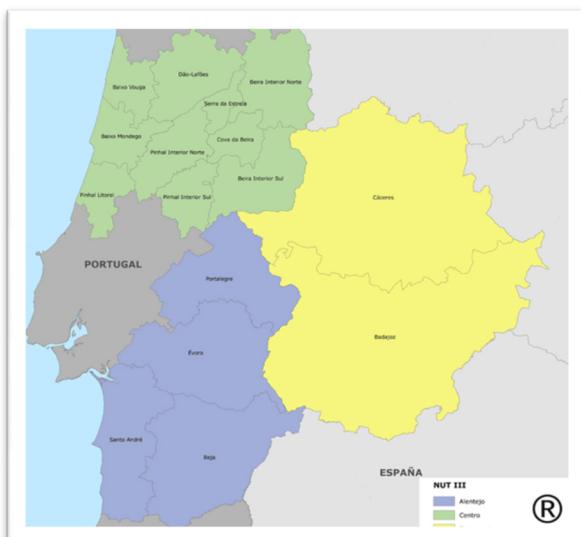
Extremadura

Programa transfronterizo REALCE (Red Educativa de Extremadura, Alentejo y Centro)

La Red Educativa de Extremadura, Alentejo y Centro (REALCE) es un proyecto auspiciado por el Comité de Gestión del Programa Operativo de Cooperación Transfronteriza España-Portugal (POCTEP), teniendo como entidades participantes a la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura, la Delegación Regional de Educación del Alentejo (DREALE) (Alto Alentejo, Alentejo Central) y la Delegación Regional de Educación Zona Centro (DREC) (Beira Interior Sur).



Justificación



El área geográfica de intervención corresponde a la *Eurorregión Extremadura-Alentejo-Región Centro de Portugal* que ocupa una superficie de 101.383 km², lo que representa un 17% de la superficie total de los dos países.

La población de esta zona es de 4,3 millones de habitantes, es decir, un 7,7% de la población total. Extremadura goza de una posición estratégica en la relación hispano-portuguesa ya que comparte con el país vecino 428 km. de frontera.

El objetivo principal del Programa REALCE es la creación de una comunidad educativa de centros de Educación Primaria y Secundaria de las tres regiones implicadas en el proyecto. Estos centros estarán conectados telemáticamente mediante una plataforma digital, a través de la cual compartirán prácticas y experiencias educativas. La Red de centros que se crea, núcleo del proyecto, agrupa localidades que se sitúan en zonas cercanas a la frontera, con características similares, como baja densidad de población y fácil acceso.

El proyecto nace al constatar la existencia de intereses educativos y culturales comunes en estas regiones fronterizas como son:

- Favorecer las Nuevas Tecnologías e Internet como herramientas educativas para docentes y alumnos, en zonas de alta dispersión geográfica.
- Alcanzar sistemas de enseñanza-aprendizaje que sean verdaderamente multilingües y multiculturales, proporcionando modelos educativos de dimensión europea, y partiendo de un conocimiento mutuo de la realidad educativa y cultural de estas regiones.
- Fomentar el intercambio de experiencias tanto de profesores como de alumnos, creando así lazos de convivencia, comprensión multicultural, conciencia lingüística, interés y aprecio por otras culturas.
- Mejorar la competencia lingüística en español y portugués tanto del profesorado como del alumnado de los Centros adscritos a la Red.

Dos son los principios fundamentales que animan la creación de este Programa:

- La importancia creciente del portugués en Extremadura y del español en Portugal como lenguas oficiales y de trabajo en organizaciones internacionales y el creciente valor y peso económico en Europa de esta zona fronteriza.
- La introducción del portugués como lengua optativa en los centros educativos de Extremadura, buscando la difusión de esta lengua hermana y el enriquecimiento cultural que, como consecuencia de su aprendizaje, se posibilita a profesores, alumnos y familias.

Objetivos y Estrategias

El Programa REALCE se marca como principales objetivos:

- La creación de una Red de Centros como comunidad educativa para compartir prácticas y experiencias.
- El desarrollo de una plataforma telemática de colaboración y formación que sirva para la consecución de los siguientes propósitos:
 - la elaboración de contenidos, materiales y recursos didácticos y educativos,
 - el uso de “laboratorios virtuales de Idiomas” (portugués),
 - constituirse como “Punto de encuentro” de centros educativos.
- Intercambios de alumnos y profesores tanto de Primaria como de Secundaria de los dos lados de la frontera, como experiencia de comunidad vital y cultural que se abre a las familias de las dos zonas de la raya.
- Formación de los profesores en este proceso de enseñanza / aprendizaje de ambas lenguas.

Actuaciones y resultados

Las actuaciones que se han llevado a cabo en los curso 2011-2012 y 2012-2013 y los resultados obtenidos han sido los siguientes:

- Jornadas de Convivencia escolares en Primaria con una duración de un día, con la participación de varios centros de forma conjunta y simultánea. En ellas han intervenido 16 centros extremeños, 6 del Alentejo y 6 de la Región Centro.
- Intercambios escolares en Secundaria mediante la acogida en familias, con una duración de varios días en los que han participado 19 centros extremeños, 10 del Alentejo y 9 de la Región Centro.
- Puesta en marcha de la Plataforma telemática <http://programarealce.eu/> que funciona como un medio de intercambio de recursos informáticos: disco rígido virtual, blog, (video) chat, red social, etc. En la misma plataforma se habilita un “Laboratorio virtual” de portugués así como una herramienta online “constructor”, como creador de contenidos educativos digitales en diferentes idiomas (incluido español y portugués)
- Formación del Profesorado en Primaria y Secundaria adscrito al Programa:
 - Durante el curso 2011-2012 se han llevado a cabo 9 Cursos con el objetivo de mejorar la competencia idiomática y la metodología de la enseñanza en portugués participando 8 Centros de Profesores y Recursos con una asistencia de 176 profesores
 - Durante el curso 2012-2013 se han llevado a cabo 29 cursos para la mejora en la competencia idiomática y la metodología de la enseñanza del portugués en 11 Centros de Profesores y Recursos con una asistencia de 436 profesores.

➤ Inmersiones lingüísticas y culturales

- 32 profesores españoles han convivido durante dos semanas en Portugal, en relación estrecha con el Centro de Profesores Beira Alta y la Universidad de Covilhã (Zona Centro).
- 20 profesores portugueses han realizado el intercambio durante una semana en la Residencia RUCAB y la Universidad de Extremadura, Sede de Badajoz.

Es mucho más lo que une que lo que separa a portugueses y extremeños. El Programa REALCE pretende constituirse en una fuente de beneficios para los ciudadanos de los dos países, en cuanto a oportunidades profesionales, intercambio cultural y social, y como contribución para crear una sociedad más abierta y tolerante y, en definitiva, más preparada para superar los retos que supone la sociedad globalizada actual, desde una intensificación de las relaciones entre España y Portugal, y particularmente entre la Extremadura española y las regiones transfronterizas del Alentejo y Centro.

Galicia

Proyecto Abalar

Justificación

El Proyecto Abalar tiene su origen en la palabra celta "Abal", que significa manzana, la fruta de la sabiduría, y por otro lado el término gallego "Abalar" se usa para transmitir el mensaje de promover y facilitar el movimiento, el cambio y la transformación en la educación. Mediante el proyecto Abalar se desarrollan iniciativas encaminadas a conseguir la integración de las TIC en la práctica educativa en Galicia.



Actuaciones

El proyecto aprovecha los recursos propuestos en el marco de Escuela 2.0, añadiendo otros propios con los que se pretende impulsar un cambio en el modelo educativo apoyado en la optimización de los recursos, la formación del profesorado y la modernización de la enseñanza que supondrá la conversión de los colegios e institutos gallegos en centros educativos digitales mediante cuatro líneas de actuación:

➤ **Equipamiento e infraestructura**

Las aulas Abalar son dotadas con netbooks para el alumnado, portátil para el profesorado, proyector, encerado digital interactivo, un carro de carga y una red wifi. El centro también recibe un servidor que da servicio a la infraestructura de red y de equipamiento de las aulas. El diseño tecnológico del proyecto está basado en software libre, que permite un modelo de uso basado en criterios de accesibilidad, adaptabilidad, durabilidad, interoperabilidad y reusabilidad, así como mantener un sistema de soporte que permite el correcto funcionamiento de los equipos y dar respuesta a las necesidades educativas.

➤ **Contenidos educativos**

El repositorio del *espazoAbalar* cuenta con 1.350 recursos educativos digitales con licencia *Creative Commons*, en gran parte procedentes de materiales cedidos por el profesorado.

➤ **Formación y fomento de la cultura digital**

La implantación del proyecto Abalar fue acompañada de una serie de acciones formativas destinadas a favorecer la utilización del equipamiento por parte del profesorado. Con la llegada del equipamiento a los centros se realiza un curso dirigido a las personas coordinadoras y, en cada centro, un Proyecto de Formación donde se busca favorecer la creación de una comunidad de aprendizaje entre el profesorado y su participación en la redacción de la documentación relacionada con el aula. Además se realizan cursos relacionados con las aplicaciones didácticas del software instalado en los ordenadores y herramientas de la web 2.0. Desde el curso 2010-2011 se realizaron más de 35.000 horas de formación en las que participaron alrededor de 18.000 profesoras y profesores, de los que 9.270 se formaron en los propios centros Abalar. (Ver figura)

Se está desarrollando un *itinerario formativo TIC* con cinco cuestionarios de autoevaluación y cinco cursos, donde se dan los recursos y pautas al profesorado para alcanzar cada uno de los niveles previstos en los cuestionarios. (Ver figura).

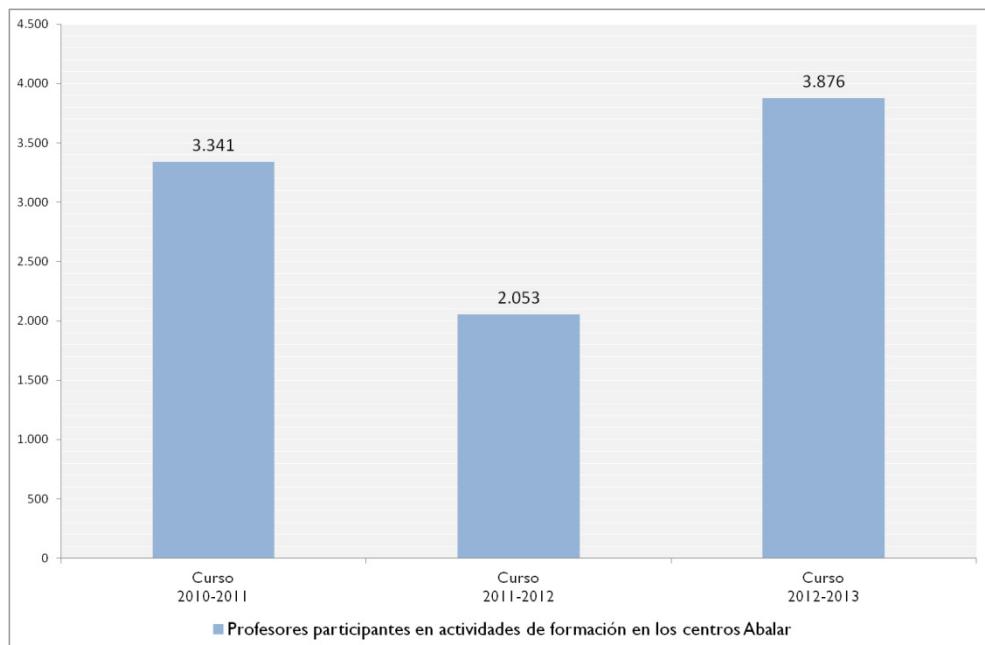
También se realizaron acciones formativas dirigidas al alumnado y a las familias como los programas "*Navega con rumbo*" o "*Coñece o espazoAbalar*".

➤ **Integración y participación**

La información relacionada con el proyecto se realiza mediante el portal *espazoAbalar*, que cuenta con una zona de comunicación del centro con las familias, a la que se accede mediante certificado digital o DNI electrónico y en la que pueden consultar las notas de sus hijas e hijos, justificar faltas de asistencia, solicitar citas con los tutores, etc. El portal registró más de 1.300.000 visitas.

Para fomentar la comunicación entre el profesorado se creó la red social *Redeiras*, que actualmente cuenta con más de 7.000 participantes. En ella el profesorado puede participar en debates, publicar en el muro o el blog personal, compartir recursos, etc.

Evolución de la participación del profesorado en la formación en centros Abalar. Cursos 2010-2011 a 2012-2013

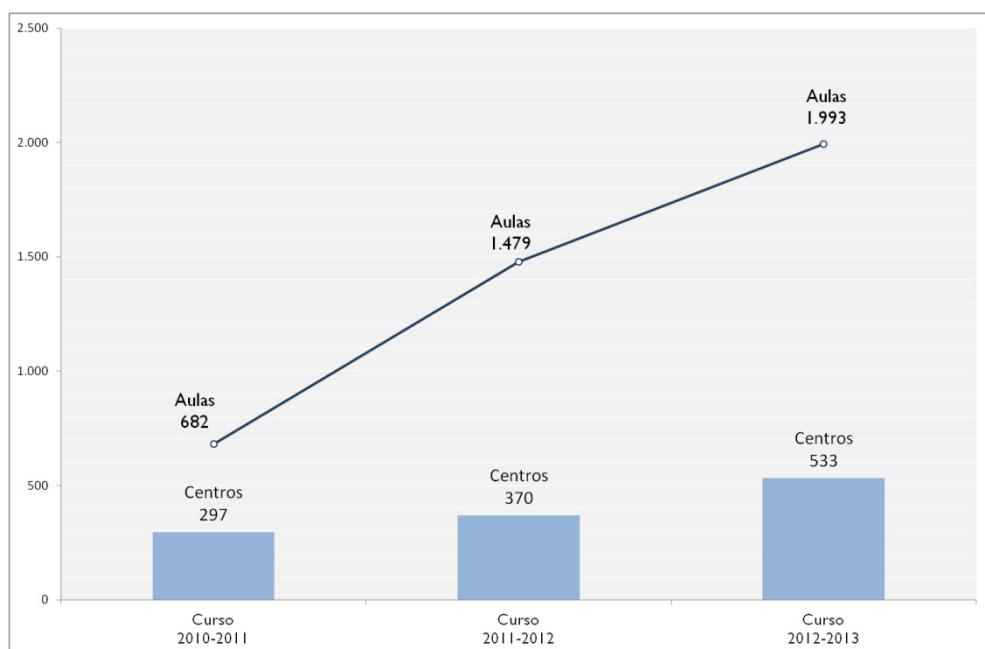


Fuente: Consejería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de Galicia.

Resultados

El proyecto Abalar comenzó en el año 2010 con 297 centros en los cursos 5.^º de Educación Primaria y 1.^º de ESO. En el año 2011 se dotaron las aulas de 6.^º de Educación Primaria y 2.^º de ESO y se amplió el proyecto con 77 centros nuevos. Actualmente el proyecto cuenta con 533 centros adscritos, lo que supone el 50% de los centros gallegos.

Evolución del número de centros y de aulas Abalar. Cursos 2010-2011 a 2012-2013



Fuente: Consejería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de Galicia.

Galicia

Plan LÍA de Bibliotecas Escolares (Lectura, Información, Aprendizaje)

Justificación

En una sociedad de la información que genera gran cantidad de datos diariamente y que ofrece múltiples oportunidades para la construcción de conocimiento (pero también muchos estímulos que pueden desviar la atención), la biblioteca escolar se define como un instrumento esencialmente útil para la formación del alumnado como lector competente de todo tipo de textos y como usuario de herramientas que le permiten construir su propio conocimiento, a través de fuentes variadas y seleccionadas con criterios de calidad, así como de actividades guiadas y orientadas a la adquisición de las competencias básicas reconocidas en los currículos actuales. Son necesarias, pues, nuevas bibliotecas, con equipamientos y fondos actualizados, y con servicios y funciones diferentes.

Estrategias y actuaciones

Con el fin de actualizar las bibliotecas de los centros de nivel no universitario para que puedan cumplir sus funciones como centros de recursos de lectura, información y aprendizaje (que integran plenamente los recursos digitales y que apoyan al desarrollo de todos los programas y proyectos de la institución a la que pertenecen), el departamento educativo de la actual Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria puso en marcha en el año 2005 un “Plan de mejora de bibliotecas escolares” al que se fueron incorporando, mediante convocatorias anuales, centros educativos de distintos niveles y tipologías, de la red pública de centros no universitarios, que se comprometían a realizar transformaciones en sus bibliotecas, no solo a nivel de equipamientos, sino también a nivel organizativo y metodológico, imprescindibles para obtener resultados, finalmente, en la formación del alumnado. Para ello se movilizaron inversiones importantes con la colaboración de las Administraciones Central y Autonómica, se reforzó la formación del profesorado y la difusión de buenas prácticas como fórmula para extender un modelo de biblioteca, más enfocado a cubrir necesidades del alumnado en tanto que usuario de información y aprendiz de habilidades y competencias imprescindibles. Paralelamente, recibieron ayudas específicas para la renovación de los fondos de sus bibliotecas el conjunto de centros públicos.

En el año 2010 se refuerzan estas actuaciones con el inicio del Plan LÍA 2010/2015 de bibliotecas escolares (Lectura, Información, Aprendizaje) con el fin de extender el nuevo modelo y adaptar las bibliotecas a un contexto en el que comienza a destacar la cultura digital (frente a formas de comunicación y aprendizaje basados en el libro de texto único y uniforme), de forma que puedan contribuir eficazmente a la formación del alumnado en competencias básicas y en habilidades para la investigación y el trabajo colaborativo. Además, el Plan LÍA tiene como objetivos el de mejorar la lectura comprensiva, la escritura y las habilidades en el uso de la información; incentivar el uso de las bibliotecas escolares por parte de las comunidades educativas, para paliar desigualdades de origen socioeconómico y lograr una adecuada atención a la diversidad y a las necesidades educativas específicas, así como estimular la experiencia lectora entre los distintos sectores de la comunidad educativa.

Se desarrolla el Plan LÍA a través de diferentes acciones agrupadas alrededor de estas líneas estratégicas:

- Dar continuidad al “Plan de mejora de bibliotecas escolares”
- Afianzar la Red de bibliotecas escolares de Galicia dentro del Sistema bibliotecario gallego.
- Reforzar la formación del profesorado como gestores y como usuarios de la biblioteca escolar para el ejercicio de sus funciones.
- Afianzar la colaboración con otros agentes sociales de cara a la construcción de una sociedad lectora.
- Ampliar la visibilidad de buenas prácticas.

- Lograr la implicación de las familias en la formación de los nuevos lectores.
- Reforzar el programa “Hora de Ler”, para el fomento de la lectura en centros educativos, con nuevas iniciativas.

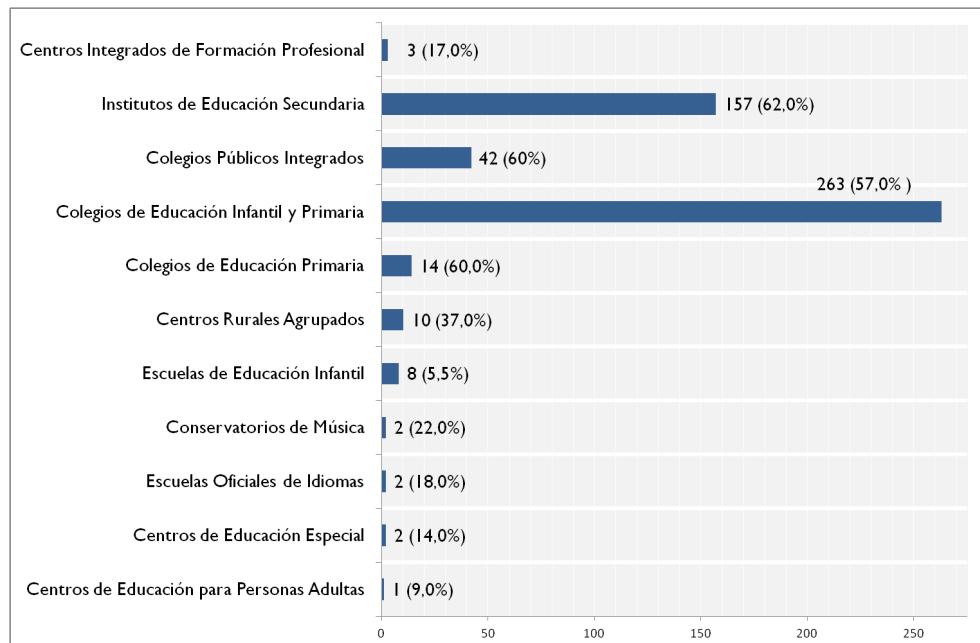
Resultados

- Implantación del Plan de Mejora de Bibliotecas Escolares

En el curso 2012-2013, el programa de bibliotecas acoge a 504 centros públicos, que han realizado mejoras en cuanto a espacios, equipamientos, servicios y actividades; que generan dinámicas de lectura y de aprendizaje; que lideran cambios en las metodologías del profesorado, a través de propuestas de trabajo interdisciplinar y colaborativo, siempre con la lectura y el tratamiento de la información como contenidos de trabajo, y la construcción de conocimiento como finalidad, y que realizan propuestas de formación lectora para el conjunto de la comunidad educativa. Estos centros reciben ayudas significativas para equipos, mobiliario, gastos de funcionamiento y, especialmente, mantenimiento de la colección.

Esta iniciativa beneficia en conjunto a un número mínimo de 160.000 alumnas y alumnos. La distribución de los centros implicados en este Plan, según las enseñanzas que imparten, se puede consultar en la figura adjunta, en la que también se puede apreciar el grado de implantación del “Plan de Mejora de Bibliotecas Escolares” en cada uno de los tipos de centro.

Implantación del programa “Plan de Mejora de Bibliotecas Escolares” por tipo de centro. Curso 2012-2013



Nota: Entre paréntesis figura el porcentaje con respecto al total de centros públicos del mismo tipo.

Fuente: Consejería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria de Galicia.

- Formación del Profesorado

Se apuesta también por la formación del profesorado con actividades específicas para docentes en general y para el colectivo que forman los equipos de bibliotecas integrados en el programa. La demanda es muy alta y todas las actividades organizadas tienen una gran aceptación. En el año 2012 se formaron, sólo en actividades dependientes del programa un total de 1.766 profesores.

➤ Refuerzo del programa “Hora de ler”

El programa “Hora de Ler” nace en 2005 como campaña para el fomento de la lectura en centros de enseñanza. Tras los primeros materiales, distribuidos a todos los centros de educación infantil, primaria y secundaria en 2006 y 2007, el programa diversifica sus actuaciones y, actualmente se centra en algunas acciones específicas que dan buenos resultados, entre las que destaca la convocatoria de apoyo a los clubs de lectura.

Se han realizado convocatorias anuales desde el curso 2007-2008 para incentivar el funcionamiento de clubs de lectura en centros con alumnado de enseñanza secundaria y postobligatoria. Un mismo club puede acoger varios grupos de lectura, bajo la coordinación de un docente; puede haber también grupos de adultos. Las actividades del club (reuniones para compartir experiencia lectora) se realizan en horario no lectivo y las ayudas se destinan a cubrir gastos de adquisición de libros, fundamentalmente. Estos clubs se han ido constituyendo en grupos de dinamización, mediante una gran variedad de propuestas (recitales, cineforum, rutas literarias, intercambios y actividades con otros clubs, acciones solidarias, etc.), siempre con los libros y la lectura como mediación y la adquisición de competencias clave como finalidad.

En el curso 2012-2013 están en funcionamiento grupos de lectura en 222 centros de la red pública que implican a unos 7.000 lectores. Existe club de lectura en el 54% de los centros a los que se destina la iniciativa.

➤ Otros logros del Plan LÍA

Además de los resultados anteriormente expuestos, el desarrollo del Plan LÍA está suponiendo los siguientes logros:

- Renovación significativa de las bibliotecas de centros públicos de la Comunidad, visible en el conjunto de los centros que siguen las pautas de la Consellería. Afecta a instalaciones, equipamiento, colección e integración de las TIC, y repercute en las prácticas metodológicas del profesorado, más acordes con la educación adecuada para el alumnado del siglo XXI.
- Mayor valoración de la biblioteca como recurso educativo esencial, motor de innovación y factor de compensación social al servicio de toda la comunidad educativa.
- Valoración de la biblioteca como infraestructura educativa y cultural básica: mayor presencia del libro, los recursos digitales y la lectura en las comunidades educativas
- Contribución de la biblioteca a la mejora de los índices de lectura comprensiva.
- Implicación de las familias en las actividades
- Reconocimiento para las bibliotecas escolares de la comunidad en los Premios Nacionales de buenas prácticas en dinamización de bibliotecas de centros educativos (Ministerio de Educación) en el que han sido galardonadas un total de 35 bibliotecas gallegas.

Comunidad de Madrid

Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid. Una práctica de excelencia en la enseñanza bilingüe español-inglés

Justificación

El Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid, iniciado en el curso 2004-2005, ha incidido en la mejora de la calidad de la enseñanza y ha elevado el nivel de conocimiento de la lengua inglesa de los alumnos madrileños para contribuir a la excelencia en su formación y facilitar su inserción profesional en las mejores condiciones.

Esta iniciativa fortalece la libertad de elección de las familias y el principio de igualdad de oportunidades para todos los alumnos, independientemente de las diferencias de origen social, económico o de cualquier otra naturaleza.

Base normativa

- *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.* En sus artículos 2.j), 17.f) y 23.i) establece la necesidad de capacitar al alumnado para la comunicación en una o más lenguas extranjeras.
- *Orden 5958/2010, de 7 de diciembre, por la que se regulan los colegios públicos bilingües en la Comunidad de Madrid.*
- *Orden 3331/2010, de 11 de junio, por la que se regulan los institutos bilingües en la Comunidad de Madrid.*
- *Orden 401/2011, de 3 de febrero, para la implantación de enseñanzas bilingües español-inglés en los centros concertados de la Comunidad de Madrid en el curso 2011-2012.*

Estrategias y actuaciones

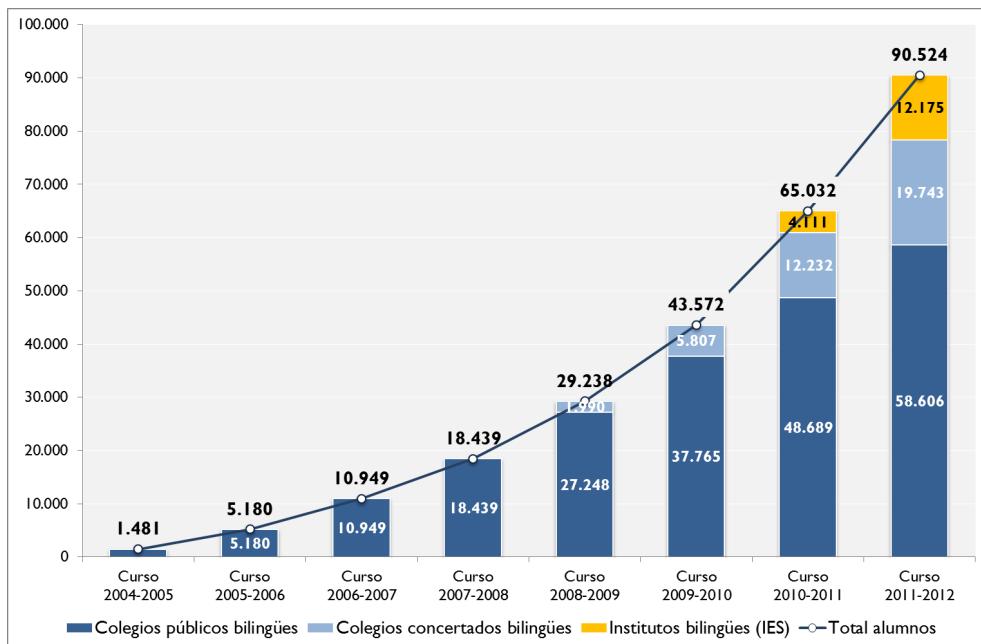
Durante el curso escolar 2011-2012 más de 90.000 alumnos se beneficiaron del Programa Bilingüe español-inglés. En dicho curso un total de 436 centros formaron parte de este programa, de los que 340 fueron centros públicos y 96 centros privados financiados con fondos públicos.

Los 26 colegios bilingües que comenzaron a implantar esta enseñanza en el curso 2004-2005 han dado paso a un total de 276 centros en 2011-2012. La continuidad del Programa en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria ha quedado garantizada con la apertura y puesta en marcha de 64 institutos bilingües, que hacen posible que aquellas familias que así lo deseen opten por una enseñanza bilingüe para sus hijos.

Además 96 centros privados financiados con fondos públicos se han incorporado desde el curso 2008-2009 al Programa Bilingüe a través de las sucesivas convocatorias anuales, lo que refuerza su implantación en la Comunidad de Madrid.

Los centros que forman parte de este programa son seleccionados entre aquellos que voluntariamente lo solicitan, siempre que reúnan los requisitos exigidos en la orden correspondiente, entre los que figura contar con el apoyo del Consejo Escolar y del Claustro de Profesores del centro. Este programa ha requerido por parte de la Administración educativa numerosas actuaciones en diferentes ámbitos, entre las cuales destaca la habilitación, la formación y la actualización profesional de los docentes, el programa de auxiliares de conversación y la evaluación lingüística externa de los alumnos.

Evolución del número de alumnos del programa bilingüe español-inglés de la Comunidad de Madrid. Cursos 2004-2005 a 2011-2012



Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid.

Un programa de calidad solo puede garantizar su éxito si sus actuaciones están presididas por el rigor y la excelencia. Es por ello que maestros y profesores deben estar en posesión de la habilitación lingüística necesaria para impartir docencia en el Programa Bilingüe. Esta puede obtenerse mediante la superación de las pruebas lingüísticas que convoca anualmente la Consejería de Educación o a través de su solicitud acompañada de la certificación de nivel lingüístico correspondiente al C1 del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, expedida por instituciones de reconocido prestigio.

Asimismo, la formación y actualización profesional de los docentes madrileños ha sido una prioridad en la implantación del Programa Bilingüe. Para ello, y desde su inicio, se han invertido importantes recursos presupuestarios que, entre otras actuaciones, permiten ofrecer en torno a 1.600 plazas anuales para maestros y profesores con el fin de que puedan participar en cursos de metodología y perfeccionamiento lingüístico impartidos por universidades públicas españolas y reconocidas instituciones educativas en países de habla inglesa. El Plan de Formación en Lengua Inglesa ofrece anualmente una amplia variedad de actividades concertadas mediante convenios con escuelas oficiales de idiomas y universidades madrileñas, y destacadas instituciones del Reino Unido, Canadá y los EEUU, entre las que se encuentran *Boston University*, *Stevenson College* y *Roosevelt University*.

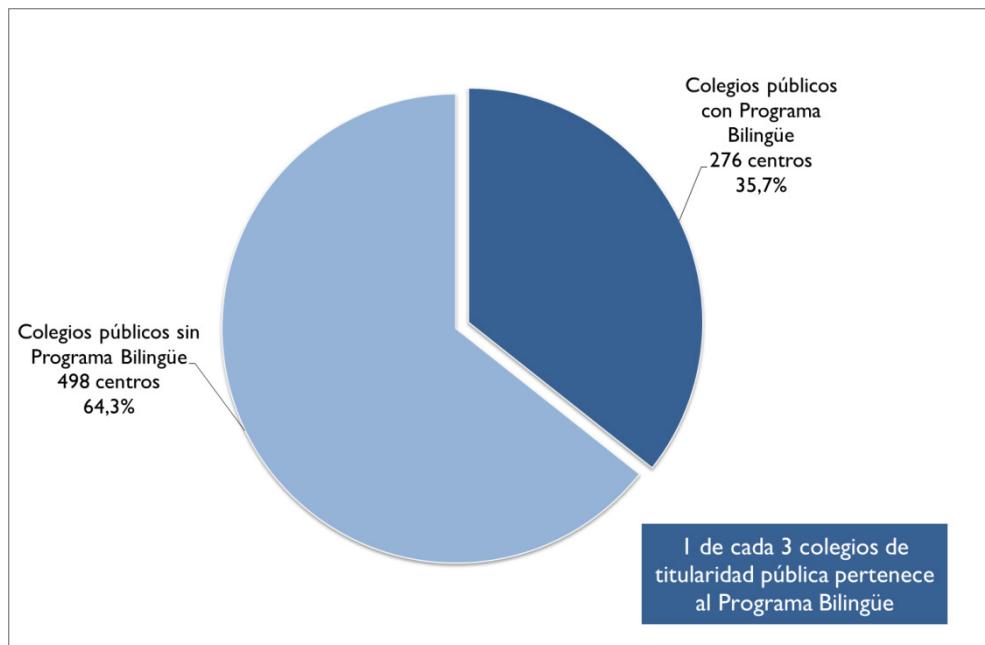
La labor de los docentes se refuerza a través del Programa de Auxiliares de Conversación. A lo largo del curso 2011-2012 participaron más de 1.000 auxiliares de conversación en los centros educativos madrileños adscritos al Programa Bilingüe. Estos auxiliares proceden de países de habla inglesa y son seleccionados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Comisión *Fulbright* mediante los convenios que se firman anualmente entre ambas instituciones. Su presencia incorpora en las aulas la lengua y cultura de sus países de origen y sirve de apoyo al profesor.

La evaluación lingüística de los alumnos que reciben enseñanza bilingüe permite mejorar la calidad del programa. La Universidad de Cambridge y el *Trinity College* de Londres, instituciones externas de reconocido prestigio, evalúan los niveles lingüísticos de los alumnos que participan en el Programa Bilingüe en 2.^º, 4.^º y 6.^º curso de Educación Primaria, así como también en 2.^º curso de Educación Secundaria Obligatoria y al finalizar esta etapa educativa. En el curso 2011-2012 más de 25.000 alumnos se presentaron a las pruebas que estas instituciones realizan, en las que obtuvieron un elevado índice de superación.

Finalmente, conviene señalar que junto al Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid se desarrollan otros programas cuyos enfoques se centran también en la enseñanza bilingüe. Entre ellos cabe mencionar el Programa de Secciones Lingüísticas en lengua francesa y alemana; el programa de currículo

integrado hispano-británico, al amparo del Convenio suscrito entre el Ministerio de Educación y el British Council en el año 1996; el programa BEDA (*Bilingual English Development & Assessment*) de Escuelas Católicas de Madrid (ECM), de la Federación Española de Religiosos de Enseñanza-Titulares de Centros Católicos (FERE-CECA); y el Programa CBC (*Cooperative Bilingual Centres*) de la Unión de Cooperativas de Enseñanza de Trabajo Asociado de Madrid.

**Programa Bilingüe de la Comunidad de Madrid. Colegios de titularidad pública.
Curso 2011-2012**



Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid.

Resultados

- 90.500 alumnos se benefician en el curso 2011-2012 del Programa Bilingüe español-inglés de la Comunidad de Madrid.
- 436 centros ya incorporados al Programa en el curso 2011-2012, 340 de titularidad pública y 96 de titularidad privada, financiados con fondos públicos.
- 2.387 maestros y profesores habilitados para impartir docencia en el Programa Bilingüe.
- Permanente oferta de formación para los docentes en universidades públicas madrileñas, así como en las más reconocidas universidades del Reino Unido, Canadá y los Estados Unidos de América.
- Más de 1.000 auxiliares de conversación en centros públicos dan apoyo a maestros y profesores.
- Niveles lingüísticos alcanzados por los alumnos acordes con los objetivos de excelencia y rigor según los resultados de las pruebas externas.
- Incremento de matrículas en los colegios e institutos del Programa Bilingüe por ser garantía de calidad y excelencia.

Comunidad de Madrid

Programa de autonomía escolar a través de proyectos propios de contenido curricular en la Comunidad de Madrid

Justificación

A partir del análisis de experiencias y estudios internacionales puede concluirse que fortalecer la autonomía curricular de los centros de Educación Primaria y Educación Secundaria contribuye a la mejora permanente de la calidad del sistema educativo. La Unión Europea (EURYDICE) y la OCDE ponen de relieve que una mayor autonomía permite aumentar la especialización curricular y elevar la excelencia educativa de los alumnos a través del refuerzo de conocimientos instrumentales.

Base normativa

- *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.* En su artículo 120.4 reconoce la autonomía pedagógica de los centros para desarrollar el currículo en las diferentes etapas y ciclos formativos a través de experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización y ampliación del horario escolar, en los términos que establezcan las Administraciones educativas.
- *Decreto 12/2011, de 24 de marzo, de autonomía de los planes de estudio de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid y Decreto 13/2011, de 24 de marzo, de autonomía de los planes de estudio de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.* Mediante estos decretos se regulan los planes de innovación de los centros, que permiten una adaptación curricular de sus contenidos.
- *Orden 2774/2011, de 11 de julio, de la Consejería de Educación, por la que se desarrollan los Decretos de Autonomía de los Planes de Estudio en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria y se regula su implantación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid.*

Estrategias y actuaciones

Un total de 209 centros educativos de la Comunidad de Madrid solicitaron voluntariamente a la Consejería de Educación la preceptiva autorización para poner en marcha proyectos propios de autonomía curricular con el fin de impulsar la mejora en la formación de sus alumnos. Este programa está destinado a centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, públicos o privados con o sin financiación pública.

Los proyectos propios de autonomía escolar permiten una adaptación curricular de los contenidos correspondientes al 35% del currículo establecido por la Comunidad de Madrid (LOE art.6.4).

Estos proyectos facilitan una mayor optimización de los recursos educativos de los centros, sin coste adicional para la Administración educativa o para las familias de los alumnos, y están sujetos a las evaluaciones externas definidas por la Administración.

Las condiciones mínimas comunes a todo proyecto propio son las siguientes:

- Atender a las enseñanzas mínimas contempladas en los reales decretos de currículo de las etapas educativas de Educación Primaria y de Educación Secundaria y a los horarios mínimos fijados para cada una de las etapas educativas.
- Respetar la distribución de áreas o materias por cursos y los conocimientos esenciales, dentro del marco jurídico establecido por la Comunidad de Madrid, sin reducir en ningún caso Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas o Lengua extranjera.

La Consejería de Educación, después de analizar las solicitudes recibidas, autorizó a 157 centros el desarrollo de proyectos propios de autonomía curricular.

Las estrategias autorizadas comprenden la ampliación de los horarios lectivos, la adecuación de los contenidos del currículo y la metodología, la propuesta de docencia de áreas o materias en otras lenguas, o la incorporación de optativas de diseño propio en el caso de los centros de Educación Secundaria Obligatoria.

Los proyectos propios en Educación Primaria refuerzan la enseñanza de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Lengua extranjera. Una parte significativa de los mismos ofrece la impartición de otras áreas en Inglés y, en menor medida, incorpora el idioma Francés como segunda lengua extranjera. Asimismo, los centros con proyectos propios amplían de manera generalizada el horario lectivo semanal entre dos y dos horas y media.

En Educación Secundaria Obligatoria estos proyectos incorporan asignaturas optativas de diseño propio dirigidas al refuerzo de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Inglés, Historia, Química, Tecnología Aplicada, Robótica, Dibujo Técnico y Diseño, Formación Medioambiental y Deporte. Cabe destacar que la ampliación del horario lectivo en dos horas semanales, en los proyectos propios aprobados en Educación Secundaria Obligatoria, se dedica preferentemente a reforzar las materias de Matemáticas y Lengua extranjera.

Resultados

La tabla adjunta muestra la respuesta de los centros a esta iniciativa de impulso de la autonomía curricular, durante el curso 2011-2012.

Proyectos propios solicitados y autorizados en la Comunidad de Madrid por tipo de centro y nivel de enseñanza. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados concertados		Centros privados sin concierto	
	Solicitudes	Proyectos autorizados	Solicitudes	Proyectos autorizados	Solicitudes	Proyectos autorizados
Educación Primaria	35	16	55	50	6	6
Educación Secundaria	17	8	21	14	7	3
Educación Primaria y Secundaria			62	56	6	4
Total	52	24	138	120	19	13

Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid.

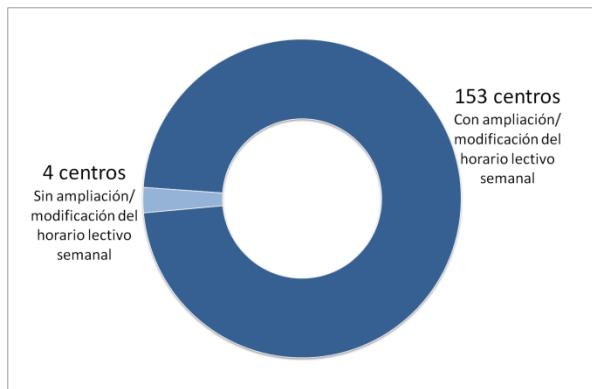
Se valoran de forma muy positiva los siguientes resultados:

- El elevado número de solicitudes: 209.
- La calidad de los proyectos: 157 cumplen las condiciones de la convocatoria y se están desarrollando en los centros.
- El refuerzo de las áreas y materias instrumentales y la adecuación a las necesidades de los alumnos.
- El liderazgo y la autonomía de los centros contribuye a la optimización de los recursos educativos sin coste alguno para las familias o la Administración educativa.

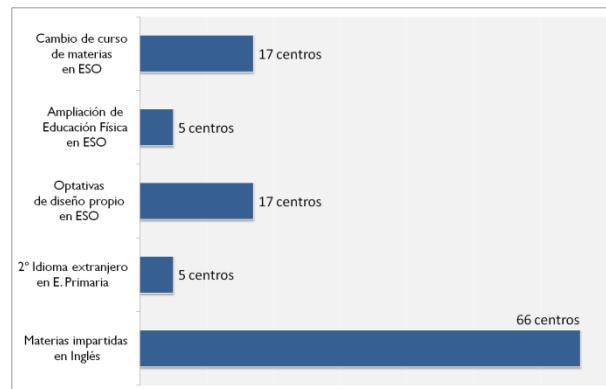
La siguiente figura muestra las principales características de los proyectos propios autorizados en la Comunidad de Madrid a lo largo del curso 2011-2012.

Características de los proyectos propios autorizados en la Comunidad de Madrid. Curso 2011-2012

Ampliación/modificación del horario lectivo para reforzar Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura o Lengua extranjera



Opciones curriculares contempladas en los proyectos propios*



(*) Las estrategias no son excluyentes, cada centro utiliza varias de las indicadas en el gráfico.

Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid.

Región de Murcia

Implantación del modelo de excelencia “CAF Educación” en los centros docentes y de formación de la Región de Murcia

Justificación

Con el fin de promover la mejora continua y alcanzar la excelencia en la Consejería de Educación, Formación y Empleo y en los centros educativos y de formación, el 26 de marzo de 2012 el Consejo de Dirección, aprobó el II Plan Estratégico para la Excelencia en la Consejería de Educación, Formación y Empleo (2012-2015) estructurado en tres ejes estratégicos:

1. Consolidación de la gestión del cambio hacia la excelencia en la Consejería.
1. Implantación del modelo de excelencia “CAF² Educación” en los centros docentes y de formación.
2. Evaluación e innovación para la mejora.

Este Plan representa la continuación del “Plan Estratégico Trienal para la Excelencia (2009-2011)” que se ha desarrollado trabajando la mejora de la coordinación en materia de calidad y la gestión del cambio hacia una cultura de excelencia.

Para ello, en cada uno de estos ejes estratégicos se establecen unas líneas de actuación, en las que se enclavan las acciones que se van a ir desarrollando en la ejecución de dicho Plan.

Base normativa

- *Resolución de 31 de julio de 2012, de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se establece el procedimiento de incorporación al modelo de gestión de excelencia CAF1 educación en los centros docentes no universitarios de la Región de Murcia sostenidos con fondos públicos.*

Estrategias y actuaciones

Una vez asumido por la Consejería de Educación, Formación y Empleo la implantación del “CAF Educación” como el modelo de autoevaluación para los centros docentes y de formación de la Región de Murcia, los objetivos del II Plan Estratégico para la Excelencia en este aspecto son, por un lado, crear una estructura de formadores, consultores, validadores, certificadores y coordinadores de centro que lleven a cabo dicha implantación.

Con la creación de esta estructura, la Consejería incorpora el conocimiento del modelo y, por tanto, puede dar la formación, prestar el asesoramiento a los centros y, en colaboración con AEVAL, llegar a la certificación en el modelo. Además, establece el reconocimiento de Centro de Excelencia Educativa Región de Murcia y una Red de Centros de Excelencia para el intercambio de experiencias y buenas prácticas, favoreciendo así la comparación con los mejores (*benchmarking*) y poder aprender de los mejores (*benchlearning*).

Las acciones llevadas a cabo, de acuerdo con las líneas de actuación establecidas para la implementación del eje estratégico 2 del II Plan Estratégico para la Excelencia son las siguientes:

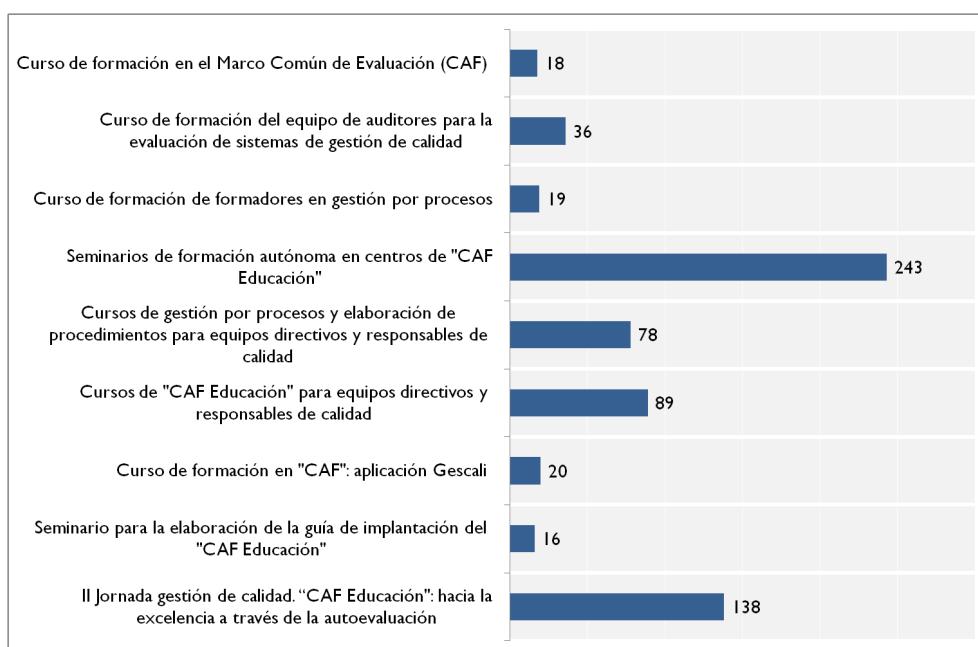
² Common Assessment Framework (Marco Común de Evaluación).

➤ Línea de actuación 2.1: Formación en el modelo de excelencia CAF Educación

La formación en el modelo CAF Educación es uno de los pilares para la implantación de la autoevaluación y la excelencia en los centros. Para ello se ha contado con la formación impartida en tres ámbitos: la AEVAL, dentro del marco del Convenio de colaboración firmado por la Comunidad Autónoma con esta Agencia, la Escuela de Administración Pública de la Región de Murcia y el Servicio de Innovación y Formación del Profesorado.

Las acciones desarrolladas han sido las siguientes: Curso de formación en el Marco Común de Evaluación (CAF) [1], Curso de formación del equipo de auditores para la evaluación de sistemas de gestión de calidad [2], Curso de formación de formadores en gestión por procesos [3], Seminarios de formación autónoma en centros de CAF Educación [4], Cursos de gestión por procesos y elaboración de procedimientos para equipos directivos y responsables de calidad [5], Cursos de CAF Educación para equipos directivos y responsables de calidad [6], Curso de formación en CAF: aplicación Gescali [7], Seminario para la elaboración de la guía de implantación del CAF Educación [8] y II Jornada gestión de calidad. “CAF Educación: hacia la excelencia a través de la autoevaluación” [9]. En la siguiente figura se muestra el número de profesores participantes en cada una de estas acciones formativas relacionadas con “CAF Educación”.

Profesorado participante en la formación relacionada con CAF Educación



Fuente: Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia.

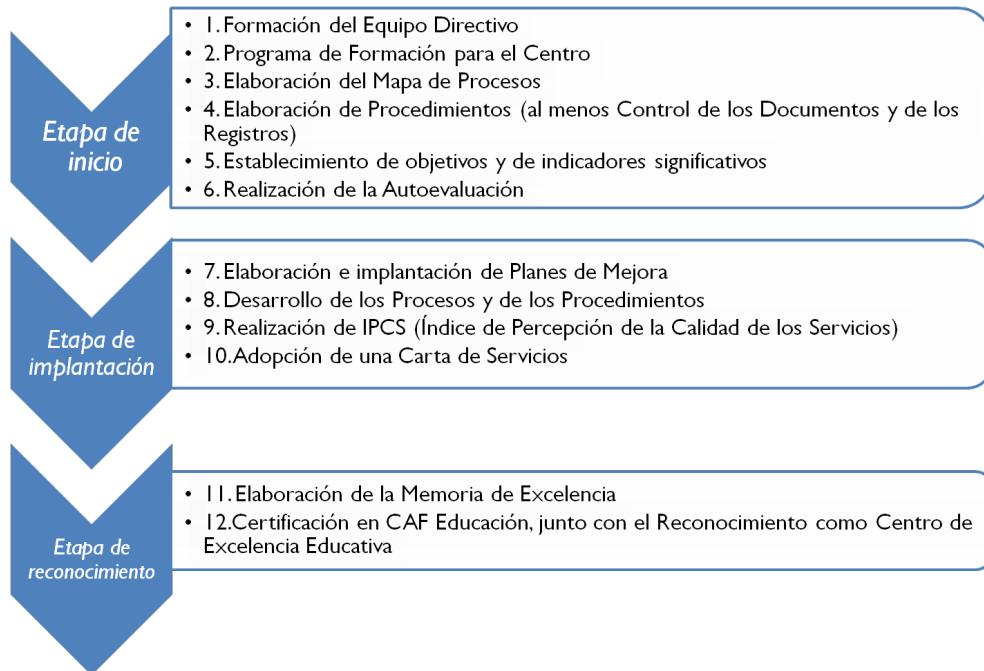
Para llevar a cabo el despliegue formativo y que este se realice en cascada, se ha desarrollado el curso de “Formación de formadores en gestión por procesos”, creando así un banco de formadores en gestión de calidad que cubre las necesidades formativas de toda la Región.

➤ Línea de actuación 2.2: Implantación del modelo de excelencia CAF-Educación

La implantación del CAF Educación como modelo de autoevaluación para los centros docentes y de formación es el objetivo final de esta línea de actuación. No obstante, antes de llegar a ello, los centros deben realizar una serie de acciones encaminadas a la preparación para poder llevar a cabo una autoevaluación, fruto de la cual se debe desarrollar un plan de mejora hasta llegar a la implantación de una Carta de Servicios de las principales prestaciones que realiza un centro, culminando con la elaboración de una memoria para poder conseguir la certificación.

De este modo, se han establecido tres etapas claramente diferenciadas, que podrían corresponderse con tres cursos académicos. La primera terminaría con la realización de una Autoevaluación del Centro. La segunda con la adopción, por parte del Centro, de una Carta de Servicios y la tercera con la certificación externa en CAF Educación y el Reconocimiento como Centro con Excelencia Educativa. (Ver el esquema en la siguiente figura).

Etapas y pasos de la implantación del modelo de excelencia “CAF-Educación”



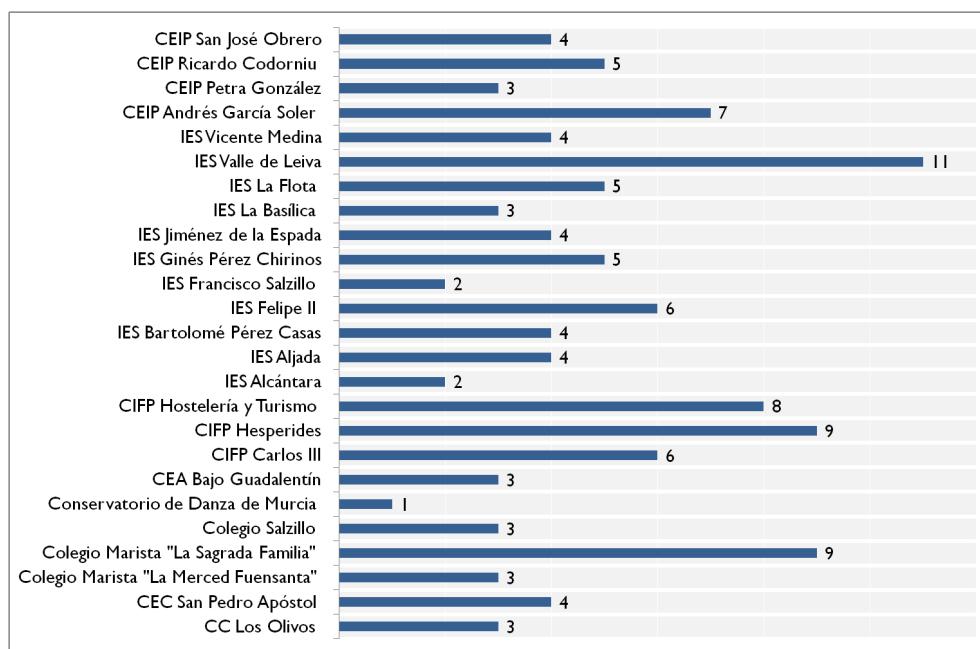
Fuente: Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia.

El 19 de agosto de 2012 se publicó en el BORM (Boletín Oficial de la Región de Murcia) la Resolución de 31 de julio de 2012, de la Dirección General de Recursos Humanos y Calidad Educativa, por la que se establece el procedimiento de incorporación al modelo de gestión de excelencia CAF Educación en los centros docentes no universitarios de la Región de Murcia sostenidos con fondos públicos.

Fueron seleccionados 25 centros (20 públicos y 5 concertados) y con un espectro de enseñanzas impartidas que abarcaba prácticamente todo el sistema educativo: 4 centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP San José Obrero [1], CEIP Ricardo Codorniu [2], CEIP Petra González [3], CEIP Andrés García Soler [4]), 11 centros de Educación Secundaria (IES Vicente Medina [5], IES Valle de Leiva [6], IES La Flota [7], IES La Basílica [8], IES Jiménez de la Espada [9], IES Ginés Pérez Chirinos [10], IES Francisco Salzillo [11], IES Felipe II [12], IES Bartolomé Pérez Casas [13], IES Aljada [14], IES Alcántara [15]) 3 centros Integrados de Formación Profesional (CIFP Hostelería y Turismo [16], CIFP Hesperides [17], CIFP Carlos III [18]), 1 centro de adultos (CEA Bajo Guadalentín [19]), 1 centro de enseñanzas especiales (Conservatorio de Danza de Murcia [20]) y 5 centros concertados con enseñanzas variadas (Colegio Salzillo [21], Colegio Marista "La Sagrada Familia" [22], Colegio Marista "La Merced Fuensanta" [23], CEC San Pedro Apóstol [24], CC Los Olivos [25]).

En la siguiente figura se puede apreciar el grado de implantación del modelo de excelencia “CAF-Educación” —paso de la etapa— en cada uno de los 25 centros de la Red de Excelencia de la Región de Murcia.

Pasos realizados en la implantación del “CAF Educación” en cada uno de los centros de la Red de Excelencia Región de Murcia



Fuente: Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia.

Para llevar a cabo dicha implantación se ha contado con el asesoramiento exclusivo de un consultor formado en el *Curso de formación en el Marco Común de Evaluación (CAF)* y asignado a cada centro para que les guie en el camino de la incorporación de este modelo de excelencia, que ha sido coordinado desde del Servicio de Evaluación y Calidad Educativa.

Región de Murcia

Absentismo y Abandono Escolar

Justificación

El abandono escolar temprano alcanzó en la Unión Europea en 2009 un promedio del 14,9%. España ocupaba una situación desfavorable con un 31,2%, el quinto país con peor tasa y, además, uno de los cuatro países en que el abandono aumentó entre los años 2000 y 2009. Estas cifras ponían de manifiesto el importante reto que debían afrontar en nuestro país las Administraciones educativas y la sociedad en general.

Mientras que el porcentaje de abandono escolar temprano alcanzaba en España un 31,2%, en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia se llegaba a un [37,3%](#), siendo la tercera Comunidad Autónoma con peor tasa de abandono. (Véase figura 1).

En el año 2010 los países miembros de la Unión Europea acordaron, entre los objetivos estratégicos para el 2020, reducir el porcentaje de personas que abandonan prematuramente los estudios hasta menos del 10%. Este porcentaje queda establecido en la publicación: «Abordar el abandono escolar prematuro: una contribución clave a la agenda Europa 2020». Bruselas, 31 de enero de 2011.

El futuro de Europa depende en gran medida de su juventud. A través de su Estrategia Europa 2020, la Unión Europea pretende ayudar mejor a los jóvenes y permitirles desarrollar plenamente sus talentos, tanto en beneficio propio como en beneficio de la economía y de la sociedad. Uno de los objetivos principales acordados por el Consejo Europeo fue reducir el porcentaje de personas que abandonan prematuramente los estudios hasta menos del 10 %.

Dado que estos objetivos globales han de concretarse, de manera específica, en cada Estado miembro, hay que señalar que, en el caso de España, se fijó la meta de reducción del índice de abandono escolar en el 15% para 2020; quedando establecido de este modo en el documento elaborado por el Ministerio de Educación bajo el título “Objetivos de la Educación para la década 2010-2020. PLAN DE ACCIÓN 2010-2011”.

Estrategias y actuaciones

La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, adelantándose a esta preocupación por las elevadas tasas de abandono escolar, se compromete, a través del Pacto Social por la Educación en la región de Murcia 2009-2012, a emprender acciones correctoras del abandono y fracaso escolar, entre las que se encuentra la creación y desarrollo del I Plan regional de prevención, seguimiento y control del absentismo y abandono escolar, aprobado por Acuerdo de Consejo de Gobierno el 18 de junio de 2010 (BORM de 24).

A través del I Plan regional, la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia ha desarrollado medidas de prevención, seguimiento y control del absentismo y abandono escolar tan innovadoras, importantes y fundamentales como la creación de la Mesa Regional de Absentismo y Abandono Escolar, las convocatorias regulares de subvenciones a Ayuntamientos de la Región de Murcia para la elaboración de Planes municipales de absentismo, la constitución de Comisiones Municipales de Absentismo y Abandono escolar, la implantación de aulas ocupacionales a través de convenios de colaboración con las corporaciones locales, el desarrollo de actividades formativas y de sensibilización destinadas a los profesionales implicados, el desarrollo de planes de acogida en los centros educativos, especialmente destinados para los alumnos que cambian de etapa educativa, que presentan riesgo de exclusión social o que pertenecen a minorías étnicas, la implantación de programas específicos para alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que propician su escolarización, la promoción en el sistema educativo y su inclusión en el mundo laboral, como son los PCPI Especial, o la elaboración por los profesionales cualificados de servicios a la comunidad y los técnicos de los servicios municipales de programas individuales de intervención con el alumnado absentista y sus familias.

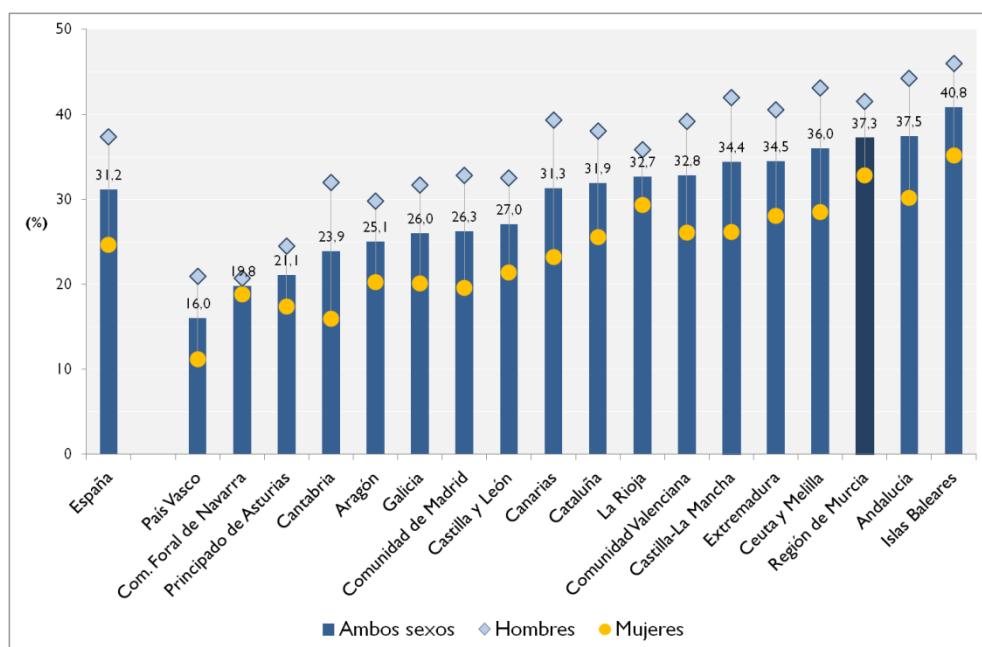
La medida que ha supuesto un mayor impacto ha sido la publicación de la Orden de 26 de octubre de 2012, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo por la que se establece y regula el Programa Regional de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar y Reducción del Abandono Escolar (Programa PRAE). (BORM de 9 de noviembre).

Con la creación del Programa PRAE, la Consejería de Educación, Formación y Empleo desea no solo continuar disminuyendo el absentismo y reducir los índices de abandono del sistema educativo de los jóvenes, sino también favorecer la integración del alumnado en el sistema educativo, propiciar el éxito escolar y la culminación de los estudios, disminuyendo los índices de fracaso escolar y de bajo rendimiento académico. A través de esta norma, se desarrollan actuaciones tan importantes como la programación cada curso escolar de la oferta de medidas y actuaciones educativas dirigidas a la prevención, control y seguimiento del absentismo y abandono escolar, la realización de protocolos de coordinación entre los servicios educativos, sociales y judiciales del sector, el diseño y ejecución de herramientas informáticas que permitan el registro, control e identificación de los casos de absentismo en los centros educativos, la comunicación sistemática y periódica a las familias afectadas de las faltas de asistencia de sus hijos, el desarrollo de protocolos intervención, seguimiento y control en los centros educativos, la creación de protocolos de derivación de casos desde el centro escolar a los servicios municipales y a las Comisiones Municipales de Absentismo y Abandono Escolar y desde éstos a la Mesa Regional de Absentismo y Abandono Escolar, la elaboración de un programa individual de intervención con el alumnado absentista y sus familias en el que se han de explicitar los objetivos a alcanzar, las actuaciones y los responsables de llevarlas a cabo así como la temporalización de dichas actuaciones.

Resultados

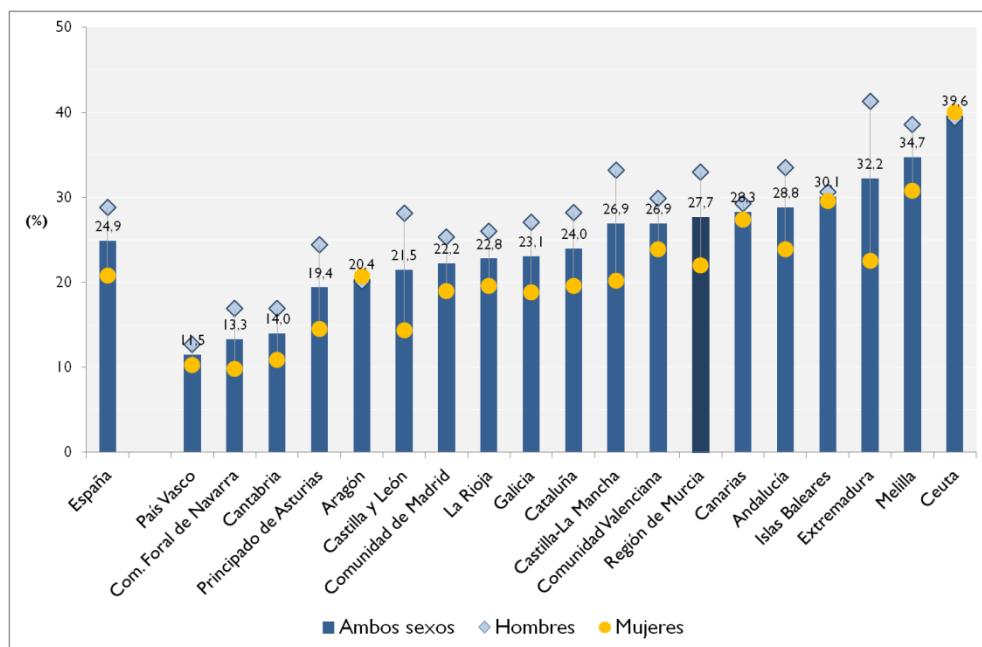
Gracias a la aplicación del I Plan regional de prevención, seguimiento y control del absentismo y abandono Escolar y todas las actuaciones desarrolladas, la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, continúa en el año 2011 reduciendo el porcentaje de abandono escolar temprano, pasando de un 35,5% en el año 2010, a un 30,7% en el año 2011, y a un 27,7% en 2012. El análisis comparado demuestra que la Región de Murcia ha dejado de ser una de las 3 comunidades autónomas con mayor índice de abandono escolar, avanzando cuatro posiciones en la clasificación nacional. (Véase figura 2).

Figura 1
Porcentaje de personas de 18 a 24 años que han abandonado de forma temprana el sistema educativo por sexo. Año 2009



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

Figura 2
Porcentaje de personas de 18 a 24 años que han abandonado de forma temprana el sistema educativo por sexo. Año 2012



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

Comunidad Foral de Navarra

Organización del tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria

Resumen

Se trata de dar forma e impulsar un proyecto piloto de experimentación durante los años académicos 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015, para los cursos 1.^º y 2.^º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en dos promociones escolares, abordando y dando una mejor respuesta educativa a una etapa de especial dificultad, en la que afloran, de un modo significativo, índices de fracaso, absentismo y bajo rendimiento escolar. Se trata de reducir el número de profesores que imparten docencia al grupo clase e innovar en la organización del currículo mediante talleres y proyectos. Igualmente, la tutoría y la relación personalizada cobran una importancia reseñable en esta experiencia.

Justificación

La transición del alumnado de la etapa de Educación Primaria a la Secundaria Obligatoria es, en muchos casos, traumática para el alumnado. Pasa de tener un referente en Primaria de cuatro profesores (el generalista, más los especialistas de Idiomas, Música y Educación Física) a tener el doble de profesorado, uno por cada una de las materias de Secundaria Obligatoria. Todo ello produce cierto desasosiego entre el alumnado que, en ocasiones, se materializa en situaciones de fracaso escolar..

Objetivos

Los objetivos que se persiguen son, entre otros, los siguientes:

- Iniciar el desarrollo de experiencias pilotadas de innovación en centros de Educación Secundaria en Navarra, que aseguren un mayor índice de éxito escolar en la transición entre las etapas de Primaria y de Secundaria, impulsando la orientación a la excelencia en esta etapa educativa.
- Fomentar la adquisición de competencias básicas, orientadas al desempeño en la sociedad y en el mundo laboral, donde se demanda personas con autonomía en su aprendizaje, capacidad de trabajo en equipo, manejo adecuado de las TIC, habilidades e iniciativa para emprender.
- Implantar metodologías que potencien la participación del alumnado, su autonomía y responsabilidad y la adquisición de las habilidades necesarias en la sociedad de la información, así como el máximo desarrollo de las potencialidades de cada uno de los alumnos.
- Reforzar la atención educativa personalizada al alumnado de ESO introduciendo fórmulas para fortalecer el vínculo profesor-alumno.
- Desarrollar proyectos educativos que potencien el trabajo en equipo del profesorado en ESO, contemplen iniciativas interdisciplinares y la asunción de metodologías innovadoras que aseguren un mayor éxito escolar.
- Impulsar la participación y colaboración de las familias, del entorno y de la comunidad en el hecho educativo.

Estrategias y actuaciones

La experiencia piloto que se está desarrollando en la Comunidad Foral de Navarra está basada en fórmulas innovadoras de organización, diseño curricular, metodologías interactivas, atención al alumnado, participación de las familias, e incorporación paulatina de las TIC en el trabajo ordinario del aula.

La acción se centra en los dos primeros cursos de ESO, etapa en la que es preciso asegurar un mayor índice de éxito en la transición escolar desde la Educación Primaria, e impulsar la orientación a la excelencia desde el principio de una etapa educativa que está marcada significativamente por la irrupción del alumnado en la adolescencia.

Los aspectos prioritarios sobre los que incide esta experiencia piloto contemplan: el fortalecimiento del vínculo pedagógico personalizado entre el profesor y el alumno, el trabajo en equipo del profesorado con un enfoque interdisciplinar, el refuerzo de la atención tutorial mediante la introducción del “profesorado mentor” y la orientación del proyecto hacia la adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado, teniendo en cuenta como referente las evaluaciones de diagnóstico y las internacionales de PISA.

Desde el propio Departamento de Educación se facilita asesoramiento y se imparte formación específica en el centro escolar. A la vez que se desarrolla el mencionado proyecto, se están llevando a cabo acciones de formación del profesorado dirigidas a otros centros de ESO que han manifestado interés en participar en esta experiencia, con el fin de propiciar condiciones de partida favorables y de sostenibilidad para su futura implementación en dichos centros.

Resultados

A finales de junio de 2013, se realizará una sesión de puesta en común sobre el desarrollo del proyecto, se comentarán las dificultades encontradas y la evaluación de la experiencia hasta la fecha.

La experiencia tiene una duración de tres años, de forma que puedan incorporarse dos promociones escolares más: las que inician la ESO en los cursos 2013-14 y 2014-15.

La evaluación, al término de 2º curso de ESO, se realizará en el tercer trimestre del curso 2014 y del 2015, respectivamente. A la vista de los resultados de la evaluación, a partir del curso 2015-2016, se implementará esta propuesta, de forma escalonada, en un número creciente de centros contando con la aportación del profesorado ya formado que ha participado en la experiencia piloto y en las acciones formativas simultáneas, y de acuerdo con la disponibilidad futura de recursos.

Se pretende que esta experiencia, en función de lo resultados que se obtengan, sirva de referencia a otros centros y sean elementos impulsores de buenas prácticas para la formación del profesorado y la innovación educativa en la Comunidad Foral de Navarra.

País Vasco

Training Caravan. Ikertzaileak gelan / Investigadores en las aulas

Justificación



A comienzos del 2010 el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, Ikerbasque (Fundación Vasca para la Ciencia) y el Centro de Investigación en Cambio Climático BC3 (Basque Centre for Climate Change) se unieron para desarrollar el programa **Training Caravan (Ikertzaileak gelan/Investigadores en el aula)** que tiene como objetivo principal despertar la vocación investigadora en el alumnado de 4º de la ESO y de Bachillerato.

La iniciativa partió de la Consejería de Educación del Gobierno Vasco, incorporando este programa al plan global propuesto para incrementar el nivel medio y de excelencia de la competencia científica del alumnado de la ESO y del Bachillerato. Además de este objetivo general relacionado con el currículo y el aprendizaje de ciencias el plan también perseguía los siguientes objetivos:

- Aumentar las vocaciones científicas
- Suscitar el interés entre el alumnado por la carrera en investigación

Estrategias y actuaciones

Entre mayo y junio del 2010 se realizó una prueba piloto para lo cual se seleccionaron 20 centros de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) con trayectoria en innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y se desarrolló inicialmente el programa en 12 de esos centros, con la participación de unos 500 alumnos y alumnas.

El programa consiste en ofrecer a los centros la posibilidad de que personal investigador con una amplia experiencia y de reconocido prestigio internacional entre la Comunidad Científica y que en la actualidad trabajan en el BC3 y en Ikerbasque acudan a su centro para dar una conferencia o charla de una hora y media al alumnado de 4º de la ESO y 1º y 2º de Bachillerato, para presentar las características de la carrera investigadora, para animar y acercar esta profesión al alumnado.

No se trata de mostrar al detalle su línea de investigación y los contenidos de la misma; por el contrario, se trata de transmitir el por qué de elegir esta opción, con el objetivo final de convertir la carrera investigadora en una opción de futuro para el alumnado vasco. Presentan los aspectos profesionales y vitales de su carrera como investigadores científicos, el día a día de la investigación, mostrándola como una tarea no rutinaria, subrayando las actitudes científicas y dando a conocer las redes científicas, tanto académicas como empresariales del I+D+i del País Vasco.

El personal investigador que participa en este programa está trabajando en el País Vasco pero son personas de diferentes países con diferentes lenguas maternas. Las charlas en la experiencia piloto se ofertaron en tres lenguas, a elegir por el centro educativo, en euskara, en castellano y en inglés, pero en las convocatorias posteriores sólo se ofrecieron charlas en inglés, no observándose ningún descenso en la demanda.

Los investigadores son de diferentes especialidades desde las Ciencias Experimentales a las Humanidades; Ciencias de la Vida, Ciencias Biomédicas, Ciencias de la Tierra y el Medio Ambiente, Economía, Ciencias Sociales, Matemáticas y Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Resultados

La valoración y acogida por parte de los centros ha sido tan buena que, a partir del curso 2011-2012, se estableció una convocatoria general para todos los centros de ESO y de Bachillerato de la CAPV, participando cada año 1000 alumnos y alumnas de 30 centros de la red pública y concertada.

En este último curso 2012-2013 se han recibido más solicitudes que las charlas que se ofertaban, que siempre son en número limitado, alrededor de 30, por razones logísticas y de trabajo del personal investigador. Valga ese detalle como prueba del éxito de la iniciativa.

El profesorado que hace la solicitud y se implica en la experiencia la valora muy positivamente y el alumnado también. Uno de los aspectos que más se valora es la oportunidad que se brinda al alumnado para el uso del inglés en un contexto natural, fuera del trabajo ordinario en el aula, como instrumento de comunicación y de aprendizaje, aunando de esta manera el trabajo en dos competencias básicas, la competencia científica y la competencia en comunicación en lengua extrajera.

Desde el Consejo Escolar de Euskadi creemos que estas iniciativas son básicas por el valor añadido que aportan a la educación y por el énfasis que ponen en encaminar a nuestro alumnado hacia sectores laborales y económicos basados en el desarrollo científico y tecnológico, en un momento en el que todos los informes internacionales nos avisan de que la destrucción de empleo poco cualificado es una tendencia imparable.

Más información:





Como en la edición precedente, el *Informe 2013 sobre el Estado del Sistema Educativo* preserva su enfoque sistémico –del tipo contexto, inputs, procesos y resultados– y concilia la aproximación descriptiva a la educación española con la orientación propositiva a través de una colección de *Propuestas de mejora*.

En la mayor medida posible, se facilita la comparación cuantitativa, tanto interna, entre las comunidades y ciudades autónomas españolas, como externa, con los diferentes países de la Unión Europea. Además, se analiza la evolución de los diferentes indicadores sobre amplios períodos de tiempo, lo que enriquece la descripción, proporciona una imagen consistente de las tendencias y mejora su comprensión. Junto con la actualización de la información relevante, se ha introducido, por primera vez, un sistema de presentación gráfica de la información cuantitativa que facilita una captación rápida de lo esencial y permite, no obstante, acceder mediante un simple “click” a los datos que se representan en cada gráfica.

Otra de las novedades contenidas en la presente edición consiste en la incorporación de ciertas piezas complementarias que se han intercalado de forma fácilmente identificable en el texto principal. Con esta práctica, se pretende facilitar una información que enriquezca los contenidos básicos, resuma estudios de interés o promueva una reflexión fundada sobre cuestiones sustantivas para la mejora de nuestro sistema educativo.

Además, y de acuerdo con la correspondiente previsión normativa, en el *Informe 2013* se han materializado diferentes contribuciones de las Comunidades Autónomas bajo la forma de descripciones sintéticas de políticas educativas propias que configuran el Anexo.