Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Consejo
Escolar
del Estado

CURSO 2012_2013

Informe 2014

sobre el estado del sistema educativo

Curso 2012_2013

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

El volumen completo INFORME 2014 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO está publicado en versión electrónica en la siguiente dirección:
< https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=20132 >
En ella están disponibles las tablas con los datos de elaboración de las figuras 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
Almudena Collado Martín
Carmen Arriero Villacorta
María Dolores Molina de Juan
Juan Luis Cordero Ceballos
Antonio S. Frías del Val
José Luis de la Monja Fajardo

EDITA:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Documentación
y Publicaciones

EDICIÓN:
2014

NIPO:
030-14-239-1 (Papel)
030-14-240-4 (Línea)

DOI:
10.4438/i14cee

ISBN:
978-84-369-5618-4

Presentación

De conformidad con su obligación normativa y con su compromiso institucional, el Consejo Escolar del Estado, como cada año por estas fechas, vuelve a poner puntualmente a disposición de la comunidad escolar, de las administraciones educativas y de la sociedad española, en general, el Informe sobre el estado del sistema educativo, esta vez en su edición 2014.

La preservación de una misma estructura básica no resulta incompatible con la incorporación de novedades que comportan nuevos datos, nuevos análisis, nuevas reflexiones complementarias —en forma de cuadros basados en evidencias— o nuevos instrumentos de consulta. Con todo ello se ha pretendido dotar de actualidad a la presente edición y hacerla beneficiaria del principio de la mejora continua. Así, por ejemplo, como una parte de la descripción de los aspectos generales del contexto que inciden sobre el sistema educativo español, se ha introducido una revisión sistemática de las principales iniciativas que, en materia educativa, fueron adoptadas o publicadas por las instituciones de la Unión Europea —Comisión, Consejo, Consejo Europeo y Parlamento— en el periodo de tiempo definido por el segundo semestre de 2012 y por el primero de 2013. Esta perspectiva europea, descrita en el capítulo inicial de Contexto, ha tenido su correlato en el capítulo final de Resultados, mediante un análisis comparado del seguimiento de la estrategia europea ET 2020 basado en indicadores.

De otra parte, la publicación del Informe PISA 2012 ha permitido la realización de análisis propios sobre los resultados de rendimiento facilitados por ese importante estudio internacional.

Igualmente, y con el fin de facilitar la realización de consultas de interés, se han activado las abundantes referencias legislativas, tanto españolas como de la Unión Europea, mediante procedimientos digitales; ello permite al lector un acceso rápido a textos consolidados y convierte, a este respecto, al informe en una suerte de «publicación de publicaciones».

En lo que concierne a la parte propositiva del Informe 2014, junto con la reiteración de algunas recomendaciones —o propuestas de mejora— presentes en informes anteriores, que se han considerado todavía vigentes, se han incorporado otras nuevas que aluden a nuevas problemáticas o que reflejan nuevas mayorías o nuevos alineamientos de los apoyos.

Todo ello constituye un reflejo de la visión que, del estado o situación del sistema educativo relativo al curso de referencia, han acordado, con una mayoría suficiente, el conjunto de los representantes de los diferentes sectores de la comunidad escolar con presencia en el Pleno del Consejo Escolar del Estado.

El texto del Informe refleja, a la postre, un laborioso y dilatado proceso de construcción. Ello es así no sólo por la ambición de sus propósitos y por el carácter completo de sus aproximaciones, sino también por la metodología participativa que establece el Reglamento del Consejo y que constituye su razón de ser. Y es que la implementación práctica del principio constitucional de participación de todos los sectores implicados en la educación escolar requiere de método y de tiempo suficiente para que pueda hacerse efectiva.

De acuerdo con los anteriores principios, diferentes servicios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, los Consejos Escolares Autonómicos, el Equipo técnico, la Ponencia de Estudios, la Comisión Permanente y el Pleno del Consejo han trabajado, a lo largo de más de un semestre, y contribuido, de uno u otro modo, para lograr el texto que el lector tiene ante sí. A todos ellos quiero expresar desde aquí mi sincera gratitud, a la vez que les emplazo a iniciar un nuevo esfuerzo orientado, esta vez, a la preparación del Informe 2015.

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
José Francisco Venzalá González
Germán Girela López
Manuel Pascual Serrano
Adrián Vivas Galán
Carmen Heredero de Pedro
Francisco García Suárez
Montserrat Milán Hernández
Francisco Javier García Cruz
Carlos López Cortiñas
Miguel Latorre García
José Luis López Belmonte
Beatriz Quirós Madariaga
Augusto Serrano Olmedo

Profesores de Enseñanza Privada

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

Madres y padres de alumnos

Nuria Buscató Cancho
Santiago Álvarez Folgueras
Elena González Fernández
Jesús Salido Navarro
Andrés Pascual Garrido Alfonso
Petra Ángeles Palacios Cuesta
José Luis Pazos Jiménez
Luis Carbonel Pintanel
Carmen Castells Miró
Miguel Ángel López Luengo
Miguel Ángel García Vera
José Manuel Martínez Vega

Universidades

Francisco Javier Hierro Hierro
Tomás Martínez Terrer
Dídac Ramírez i Sarrió
Julio Lafuente López

Alumnas y alumnos

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

Personal de administración y servicios de centros docentes

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

Titulares de los centros docentes privados

José Varela Núñez
José Díaz Arnau
Fernándo López Tapia
José M.ª Alvira Duplá

Organizaciones sindicales

Carlos Bravo Fernández
Francisco Xesús Anxo Louzao Rodríguez
Begoña Ayarzagüena Sanz
Ascensión García Navarro

Organizaciones empresariales

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

Administración educativa del Estado

José Canal Muñoz
Yolanda Varela Tortajada
Tomás Fraile Santos

José Ignacio Sánchez Pérez
Ángel de Miguel Casas
Magí Castelltort Claramunt
Jaime Rodríguez de Rivera Sanz
Jorge Sainz González

Grupo represantación de la mujer

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

Entidades locales

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

Personalidades de reconocido prestigio

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

Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos

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

Comisión Permanente

Presidente

Francisco López Rupérez

Vicepresidenta

M.ª Dolores Molina de Juan

Secretario general

José Luis de la Monja Fajardo

Profesores de Enseñanza Pública

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

Profesores de Enseñanza Privada

Jesús Pueyo Val

Madres y padres de alumnos

Jesús Salido Navarro
José Luis Pazos Jiménez
José Manuel Martínez Vega

Personalidades de reconocido prestigio

M.ª Rosa de la Cierva y de Hoces
José Antonio Martínez Sánchez
Roberto Mur Montero

Alumnas y alumnos

Tohil Delgado Conde
María Rodríguez Alcázar

Personal de administración y servicios de centros docentes

Gonzalo Poveda Ariza

Titulares de los centros docentes privados

Fernándo López Tapia

Organizaciones sindicales

Ascensión García Navarro

Organizaciones empresariales

Juan Carlos Tejeda Hisado

Administración educativa del Estado

José Ignacio Sánchez Pérez
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 Salido Navarro

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 25

A1. Una aproximación general 25

A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea 26

A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 27

A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo 29

A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo 29

A2. Factores demográficos 29

A2.1. Demografía y educación 29

A2.2. La población y su composición 30

La distribución geográfica 30

La distribución de la población por edad 32

Evolución demográfica 32

La tasa de dependencia 35

A2.3. La población en edad escolarizable 37

La distribución geográfica 37

Evolución de la población en edad escolarizable 37

A2.4. La población extranjera 38

La distribución geográfica 38

La distribución por edad 39

Población extranjera en edad escolarizable 40

La evolución de la población extranjera 41

A3. Factores socioeducativos 42

A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 42

El nivel formativo de la población adulta joven 42

El desplazamiento generacional hacia mayores niveles de formación 43

La comparación en el ámbito de la Unión Europea 44

La transmisión intergeneracional del nivel de formación 47

Una perspectiva evolutiva 48

A3.2. Nivel económico, social y cultural de las familias 50

El índice del nivel social, económico y cultural 50

A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 53

Alumnado de origen inmigrante de 15 años 53

La población extranjera residente en España en edad de escolarización en enseñanzas básicas 56

A4. Factores socioeconómicos 59

A4.1. El Producto Interior Bruto 59

A4.2. El Producto Interior Bruto por habitante 60
A4.3. La renta familiar disponible por habitante 63
A4.4. El riesgo de pobreza o de exclusión social 65
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 69
Innovación e investigación desde una perspectiva europea 69
Conocimiento y empleo 74

B. Los recursos materiales y los recursos humanos 85

B1. La financiación y el gasto público en educación 85
B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2012 y 2013 85
Capítulos presupuestarios 85
Programas presupuestarios 87
B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2012 y 2013 89
B1.3. Gasto público en educación 90
Gasto por actividad 92
Gasto público en educación no universitaria 92
Evolución del gasto público en educación 97
El gasto público por alumno en España 99
El gasto público en educación en los países de la Unión Europea 103
El gasto público por alumno en los países de la Unión Europea 105

B2. La financiación y el gasto educativo en el ámbito privado 108
B2.1. La financiación y el gasto en la enseñanza privada 109
Estructura de ingresos y gastos corrientes 109
Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes 111
Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo 117
B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 119
Encuesta de Presupuestos Familiares 119
B2.3. El gasto privado en educación en los países de la Unión Europea 122
Proporción de gasto privado en instituciones educativas 122

B3. La red de centros educativos 124
B3.1. Una aproximación general 124
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 126
Centros que imparten Educación Infantil 127
Centros que imparten Educación Primaria 132
Centros de Educación Especial 134
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria 136
Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial 139
Centros que imparten Bachillerato 141
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio 146
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior 152
B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 157
Centros que imparten enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 157
Centros que imparten enseñanzas de Música y Danza 159

Centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático 159
Centros que imparten enseñanzas deportivas 162
Escuelas Oficiales de Idiomas 162
B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 162
B4. Los recursos humanos 165
B4.1. El profesorado en los centros educativos 165
Una visión de conjunto 165
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general 166
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen especial 170
Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas 175
B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 175
La variable sexo en el profesorado 175
El factor edad del profesorado 179
B4.3. Una comparación internacional de las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas 182
Los salarios del profesorado 182
La dedicación horaria del profesorado 187
B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos 189
C. Los procesos y las políticas 197
C1. Estructura y funciones de la administración educativa 197
C1.1. Estructura 197
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado 199
Aspectos generales 199
Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros 200
C1.3. Financiación básica de los centros privados sostenidos con fondos públicos 201
C2. La ordenación de las enseñanzas 205
C2.1. Ordenación básica del Estado 205
Educación Infantil 205
Educación Primaria 206
Educación Secundaria Obligatoria 206
Bachillerato 206
Formación Profesional 207
Enseñanzas artísticas de régimen especial 208
Enseñanzas deportivas de régimen especial 211
Educación de personas adultas 211
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 212
Educación Infantil 212
Educación Primaria 212
Educación Secundaria Obligatoria 212
Bachillerato 213
Formación Profesional 214
Enseñanzas artísticas de régimen especial 215
Enseñanzas de idiomas de régimen especial 216
Enseñanzas deportivas de régimen especial 216
Educación para personas adultas 217

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 217
C3.1. La atención a la diversidad 217
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 218
La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales 220
Medidas de refuerzo y apoyo educativo 223
La escuela rural 223
Programas de Diversificación Curricular 224
Programas de Cualificación Profesional Inicial 225
Otros programas de atención a la diversidad 229
C3.2. La compensación educativa 230
Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 230
Programas y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo 232
Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo) 233
Programa Aulas Itinerantes en los circos 236
Atención educativa del alumnado gitano 237
Programa MUS-E 238
Premios de carácter estatal a los centros educativos que han desarrollado proyectos de compensación de desigualdades en educación 238
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación 238
Otras actuaciones en compensación educativa 239
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 239
Normativa específica 239
Violencia de género 240
Formación del profesorado 240
Materiales didácticos 240
Premios «Irene: la paz empieza en casa» 241
Otras iniciativas e investigaciones educativas 241
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 242
La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español 243
Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 244
El alumnado con necesidades educativas especiales 246
C3.5. Becas y ayudas al estudio 248
Actuaciones 250
Actuaciones con información de gasto consolidada 255
C4. Políticas para la calidad educativa 263
C4.1. La formación del profesorado 263
Formación inicial del profesorado 263
Formación permanente del profesorado 265
C4.2. La dirección escolar 274
Presencia femenina en la dirección escolar en España 275
La dirección escolar en los países europeos 277
C4.3. La participación de la comunidad educativa 280
El Consejo Escolar del Estado 280
Consejos Escolares Autonómicos y otros consejos territoriales 286
Consejos Escolares de Centro y otros órganos de participación de los centros escolares 287

Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias 288
La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC) 291
C4.4. La convivencia escolar 291
Antecedentes 291
Marco normativo específico 292
Observatorios de la convivencia escolar 293
Otras actuaciones a nivel estatal 293
C4.5. La evaluación 294
La evaluación interna del alumnado 294
La evaluación externa del sistema educativo 295
Sistemas de indicadores de la educación 307
C4.6. La investigación y la innovación educativa 310
Investigación educativa 310
Proyectos de innovación educativa 312
C4.7. La orientación educativa y profesional 318
Concepto y marco normativo específico 318
Servicios de orientación educativa 319
La orientación profesional 319
C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación 321
Plan «Cultura Digital en la Escuela» 322
AbiesWeb. Aplicación web para la gestión de Bibliotecas Escolares 325
Redes sociales para la colaboración, experimentación e innovación 326
Televisión educativa y producción de recursos audiovisuales 327
Red electrónica para la didáctica del español como lengua extranjera (redELE) 327
Proyecto eTwinning 328
Centro nacional de desarrollo curricular en sistemas no propietarios (CeDeC) 329
Cooperación con Iberoamérica 330
C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 330
Programa Comenius (Educación escolar) 331
Programa Grundtvig 336
Programa Leonardo da Vinci 338
Visitas de Estudio 343
C4.10. La cooperación política y administrativa 344
La Conferencia Sectorial de Educación 344
La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas 345
Programas de cooperación territorial con alumnos 350
La cooperación con las corporaciones locales 352
La cooperación internacional multilateral 353
La cooperación internacional bilateral 354
C5. Políticas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 355
C5.1. La educación en el exterior 355
Novedades normativas 355
Centros docentes de titularidad del Estado español 356
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español 356

Secciones españolas en centros de otros Estados 357
Presencia española en Escuelas Europeas 359
Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas 360
Otros programas de Educación en el Exterior 362
Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros 365
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 369
Novedades normativas 370
Medidas para favorecer el éxito del alumnado 370
Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación 374
Foros de la Educación en Ceuta y Melilla 377
C5.3. La inspección educativa 378
La Alta Inspección 379
La inspección central 380

D. Los resultados del sistema educativo 387

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 387
D1.1. Los resultados de la escolarización 387
Tasas netas de escolarización 387
Las cifras globales de la escolarización 390
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general 391
Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial 400
Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas 402
La escolarización del alumnado extranjero 402
La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales 408
D1.2. Las tasas de idoneidad 409
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 411
En el conjunto de España 411
En las comunidades y ciudades autónomas 412
En los países de la Unión Europea 413

D2. Resultados académicos. Evaluación interna 416
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 416
La promoción desde el tercer ciclo 416
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 418
La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 418
La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 421
La graduación en Educación Secundaria para personas adultas 422
La evolución de los resultados 424
D2.3. La titulación en Bachillerato 425
La finalización del Bachillerato 425
La evolución de los resultados 428
D2.4. La cualificación profesional inicial 430
La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial 430
La cualificación inicial por familias profesionales 431

D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 432
La finalización de los ciclos formativos de grado medio 432
La evolución de los resultados 433
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 435
La finalización de los ciclos formativos de grado superior 435
La evolución de los resultados 437
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 439
Enseñanzas artísticas 439
Enseñanzas de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas 441
D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 442
D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos 442
Resultados principales 443
La influencia del nivel económico, social y cultural 455
Diferencias de rendimiento por grupos demográficos o sociales 459
El impacto del gasto acumulado por alumno 468
La resolución de problemas de la vida cotidiana en PISA 470
D3.2. Evaluación de diagnóstico en Ceuta y Melilla 472
Educación Primaria 472
Educación Secundaria Obligatoria 474
D3.3. Pruebas de acceso a la universidad 475
Una visión de conjunto de los resultados 476
Pruebas generales de acceso a la universidad 477
La evolución de los resultados 482
D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 483
D4.1. Abandono temprano de la educación y la formación 485
Resultados en el ámbito nacional 485
Resultados en el ámbito de la Unión Europea 490
Evolución de resultados 491
D4.2. La titulación en educación superior 494
Resultados en el ámbito nacional 494
Resultados en el ámbito de la Unión Europea 495
Evolución de resultados 497
D4.3. Participación en la educación de la primera infancia 498
Resultados en el ámbito de la Unión Europea 498
Evolución de resultados 498
D4.4. Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias 500
Relación entre los resultados de PIRLS-TIMSS y PISA 501
Evolución de resultados 503
D4.5. Tasa de empleo de los jóvenes graduados 504
Resultados en el ámbito de la Unión Europea 504
Evolución de resultados 505
Competencias para el mercado laboral futuro 506
D4.6. Participación en la formación permanente 508
Resultados en el ámbito nacional 508
Resultados en el ámbito de la Unión Europea 509

Factores que condicionan la participación en la formación permanente 509
Evolución de resultados 512
D4.7. Una visión de conjunto. La ruta hacia 2020 512

E. Propuestas de mejora 517

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 517
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 517
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas 518
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo 519
E1.4. Recuperar la inversión educativa 522

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 524
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 524
E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo 526
E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la formación al empleo 526
E2.4. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros 528
E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado 528
E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 529

E3. Para robustecer la profesión docente 529
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 529
E3.2. Mejorar los procesos de formación 531

E4. Para fortalecer la institución escolar 533
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 533
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 534

E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de las políticas y de las prácticas educativas 534
E5.1. Aplicar los resultados de la investigación 534
E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora 535

E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 535
E6.1. Priorizar las actuaciones de carácter compensatorio en entornos escolares desfavorecidos 535
E6.2. 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 537
E6.3. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 538
E6.4. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos 539
E6.5. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 541

E7. Para avanzar en la cohesión territorial 541
E7.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa 541
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 544

E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 545
E8.1. En Educación Infantil 545

E8.2. En enseñanzas obligatorias 546
E8.3. En Bachillerato 547
E8.4. En Formación Profesional 548
E8.5. En enseñanzas de régimen especial 550
E8.6. En educación de personas adultas y en formación permanente 552
E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública 553
E9.1. En el ámbito normativo 553
E9.2. En el ámbito económico 555
E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística 555
E10.1. Del ámbito escolar 555
E10.2. Del ámbito económico 557
E10.3. Del ámbito administrativo 558
E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 559
E11.1. Favorecer los órganos colegiados de participación 559
E11.2. Favorecer la participación de los alumnos 561
E11.3. Favorecer la participación de las familias y del entorno social 563
E12. Varios 564

Lista de cuadros, figuras y tablas 569

Anexo. Políticas educativas de las comunidades autónomas

Introducción

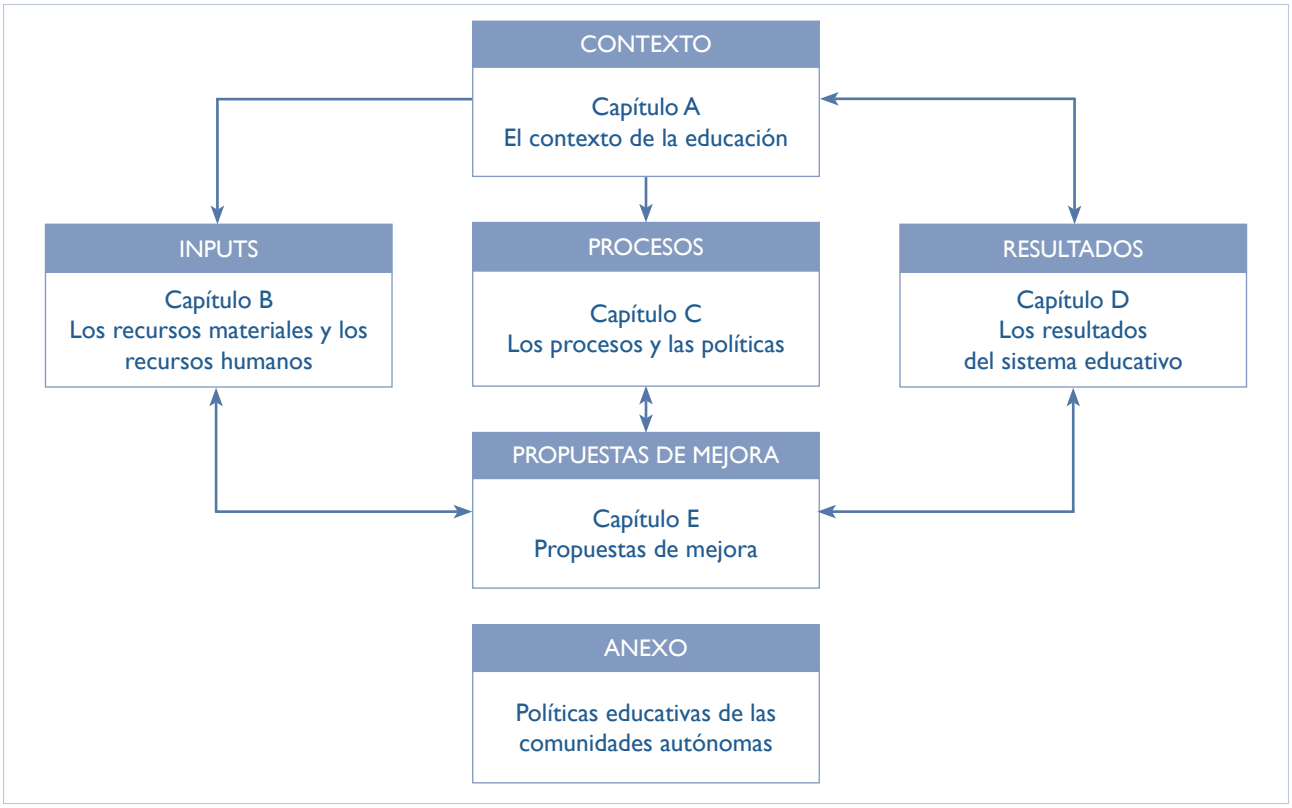
El Informe sobre el estado del sistema educativo constituye la ejecución del mandato legal —establecido por primera vez en el artículo 33.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación— y cuya elaboración, con una periodicidad anual, se atribuye al Consejo Escolar del Estado. La presente edición de 2014 se refiere al curso 2012-2013, último del que se dispone de datos consolidados y, por tanto, definitivos. Con la incorporación, desde la edición de 2012, de un enfoque sistémico en la definición de su estructura gruesa, el texto pretende ofrecer a las administraciones públicas, a la comunidad educativa y a la sociedad, en general, un instrumento de consulta que aporte una información fiable y completa, de fácil acceso y asequible comprensión sobre nuestro sistema de educación y formación en el ámbito no universitario. Al ubicarse dicha información en un contexto temático, organizado de conformidad con el consenso internacional y pertinente para las finalidades del Informe, incrementa su significado y facilita su localización.

Por otra parte, el enfoque descriptivo sobre el estado del sistema educativo español se complementa con otro propositivo que pone a disposición de las administraciones educativas, de los distintos sectores implicados en la educación y de la propia sociedad española un conjunto estructurado de recomendaciones —elaboradas sobre la base de la caracterización previa que se realiza del estado del sistema— y que ha gozado de un apoyo suficiente entre los miembros del Consejo.

Finalmente, y desde la edición de 2013, las Comunidades Autónomas disponen de la posibilidad de describir, de un modo sucinto en el seno del Informe, aquellas iniciativas, actuaciones o políticas en materia educativa que consideren especialmente relevantes como instrumentos de mejora y que pueden servir de inspiración recíproca para la gestión del sistema educativo, en el ámbito competencial que les es propio.

La figura I.1 muestra la estructura gruesa del Informe donde se ve reflejada la naturaleza de ese enfoque sistémico, ya consolidado. En ella, se esbozan las relaciones —muchas de ellas bidireccionales— existentes entre los diferentes capítulos que conforman el texto principal y que aluden, de un modo tácito, a la complejidad del sistema educativo y de la naturaleza de su interacción con la sociedad.

Figura I.1
Estructura general del INFORME 2014 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos



Fuente: Elaboración propia.

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, estos 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.

El **Capítulo A. El contexto de la educación** recoge, en primer lugar, una descripción sintética de las principales iniciativas adoptadas por las diferentes instituciones principales de la Unión Europea —Parlamento Europeo, Consejo Europeo, Consejo de la Unión Europea y Comisión Europea— a lo largo del segundo semestre de 2012 y del primero de 2013 en materia de educación y formación. Ello se justifica por el papel creciente que está adoptando la Unión en el ámbito educativo —a pesar de no constituir este, todavía, objeto de una política europea común—, razón por la cual constituye un elemento sustantivo del contexto en el que opera la educación española. A continuación, se profundiza en los factores demográficos, los factores socioeducativos y los factores socioeconómicos que caracterizan lo esencial del contexto español de interés para la educación.

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

El **Capítulo C. Los procesos y las políticas** se centra en la descripción de los principales procesos y políticas que en materia de igualdad de oportunidades y de calidad educativa se han desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a lo largo del curso 2012-2013 en el plano estatal y se describen, asimismo, las políticas propias del ámbito de gestión directa.

El **Capítulo D. Los resultados del sistema educativo** comprende aquello que resulta, en lo inmediato, de aplicar al sistema ese amplio y complejo conjunto de recursos, de políticas y de influencias descrito en los capítulos anteriores. La escolarización, que concierne al acceso, la permanencia y la progresión de los alumnos en el sistema reglado; los resultados académicos que se derivan de la evaluación interna; los de rendimiento escolar que proporcionan las diferentes evaluaciones externas, tanto nacionales como internacionales; así como el seguimiento de los indicadores asociados a la estrategia europea ET 2020 configuran lo esencial de este capítulo.

El **Capítulo E. Propuestas de mejora** constituye la aportación por excelencia de las diferentes personas, grupos y sectores que conforman el Consejo Escolar del Estado. Así, de un modo sistemático, se presenta en cada una de ellas un primer conjunto de «considerandos» que comportan análisis sintéticos basados, en la medida de lo posible, en las evidencias contenidas en la parte descriptiva del Informe, a los que sigue un segundo conjunto 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 *prima facie* a las administraciones educativas y a la comunidad escolar, con la intención última de promover, desde un consenso básico, el avance del sistema educativo español.

Finalmente, el **Anexo** recoge 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 22 de septiembre.

< Voto particular n.º 1 >

Capítulo A
El contexto de la educación

A1. Una aproximación general 25
A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea 26
A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea 27
A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo 29
A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo 29
A2. Factores demográficos 29
A2.1. Demografía y educación 29
A2.2. La población y su composición 30
A2.3. La población en edad escolarizable 37
A2.4. La población extranjera 38
A3. Factores socioeducativos 42
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta 42
A3.2. Nivel económico, social y cultural de las familias 50
A3.3. El factor inmigración en los centros educativos 53
A4. Factores socioeconómicos 59
A4.1. El Producto Interior Bruto 59
A4.2. El Producto Interior Bruto por habitante 60
A4.3. La renta familiar disponible por habitante 63
A4.4. El riesgo de pobreza o de exclusión social 65
A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento 69

A. El contexto de la educación

A1. Una aproximación general

El movimiento lento pero cierto de la Unión Europea, en el sentido de una integración creciente de los países miembros, está alcanzando a la educación de un modo evidente en el marco —al menos por el momento— del *Método Abierto de Coordinación*, aunque respetando la letra del *principio de subsidiariedad*, en virtud del cual se atribuye la competencia legislativa en materia educativa a los Estados miembros.

Como se señalaba en nuestro Informe 2013, 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, y, en particular, del vinculado a la Unión Europea y a su evolución. De acuerdo con esta perspectiva, en el citado Informe 2013, la descripción introductoria —propia de este epígrafe—, del contexto más general en el que se desenvuelve la educación española, se centró en el marco político y en el marco estratégico de la Unión; entorno institucional próximo a nosotros, aunque más general, que está procurando responder, también desde el ámbito de la educación y la formación, al impacto que los cambios en el contexto global producen sobre los Estados miembros.

De acuerdo con un planteamiento de aproximaciones sucesivas, y una vez abordadas en ediciones anteriores la perspectiva mundial, primero, y la del marco político y estratégico de la Unión Europea, después, procede ahora centrar la atención sobre las novedades que, en materia de educación y formación no universitaria —educación formal o reglada—, se han generado a lo largo del curso 2012-2013 objeto del presente informe, y hacerlo de acuerdo con las iniciativas adoptadas en el seno de los cuatro pilares institucionales fundamentales de la Unión: Comisión Europea, Consejo de la Unión Europea, Consejo Europeo y Parlamento Europeo. Además de su indudable interés, este esquema de desarrollo resulta sostenible con vistas a posteriores ediciones de este Informe.

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

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

El *Consejo Europeo* marca la dirección política general de la Unión y establece sus prioridades generales, pero no tiene poder para aprobar leyes. Se reúne al menos una vez cada seis meses, con su Presidente a la cabeza. Está compuesto por los Jefes de Estado o de Gobierno nacionales, además del Presidente de la Comisión. El Presidente del Consejo Europeo es permanente por mandatos.

El *Parlamento Europeo* es una de las principales instituciones legisladoras de la Unión Europea junto con el Consejo. Representa a los ciudadanos de la Unión Europea y es elegido directamente por ellos.

Como es sabido, las unidades de tiempo políticamente más relevantes para el funcionamiento de la Unión son los semestres, pues son los periodos que corresponden a las diferentes presidencias del Consejo. Por tal motivo, en lo que sigue y a la hora de describir las principales iniciativas adoptadas por la Unión Europea en materia de educación y formación, durante el periodo objeto del presente Informe, se tomará en consideración el segundo semestre de 2012 y el primero de 2013. En dicho periodo ostentaron la presidencia Chipre (julio-diciembre 2012) e Irlanda (enero-junio 2013).

Por otra parte, el hecho de que en el sistema educativo español las enseñanzas no universitarias comprendan enseñanzas superiores —Formación Profesional de Grado Superior y Enseñanzas Artísticas Superiores— explica que, en lo que sigue, se aluda también a las iniciativas de la Unión en materia de educación superior.

A1.1. Iniciativas de la Comisión Europea

En noviembre de 2012 y bajo la presidencia de Chipre, la Comisión Europea, con el título «Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos»[1], elaboró una Comunicación dirigida, entre otras instituciones europeas, al Parlamento y al Consejo, de orientación estratégica que tiene en cuenta las recomendaciones específicas dirigidas a los países. La Comunicación abarca cuatro ejes de actuación esenciales para combatir el desempleo juvenil:

- Desarrollar una educación y formación profesionales de nivel internacional a fin de incrementar la calidad de las competencias profesionales;
- promover la formación en el lugar de trabajo, con períodos de prácticas, formación de aprendices y modelos de aprendizaje dual de calidad, para apoyar la transición de la formación al empleo;
- promover alianzas entre instituciones públicas y privadas, a fin de garantizar una oferta apropiada de programas de estudios y competencias;
- fomentar la movilidad a través del programa Erasmus para todos.

En el citado documento se define un conjunto limitado de prioridades estratégicas que deben abordar los Estados miembros, junto con nuevas acciones de la Unión dirigidas a potenciar los esfuerzos nacionales.

Las recomendaciones generales se pueden formular, de un modo sintético, en los siguientes términos:

a. Hay que concentrar los esfuerzos en el desarrollo de aptitudes transversales, y en particular las relacionadas con el emprendimiento. Aunque la demanda de competencias científicas sigue siendo alta, el primer paso ha de ser que todos alcancen las competencias fundamentales o básicas. El aprendizaje de idiomas es importante para el empleo y exige una atención especial.

b. Para lograr una mayor calidad de las competencias profesionales es necesario desarrollar sistemas de Educación y Formación Profesional (EFP) de la más alta categoría mundial que puedan contribuir a la reducción del déficit de aptitudes con una cooperación europea más intensa.

c. Los logros deben medirse atendiendo a los resultados del aprendizaje y hay que aprovechar mejor las potencialidades de la evaluación. Las cualificaciones deben abrir tantas puertas como sea posible y el reconocimiento académico puede marcar la pauta.

d. La revolución digital abre grandes oportunidades a la educación y es hora de dar un mejor uso a las TIC en la enseñanza y el aprendizaje para aprovechar con mayor libertad los conocimientos disponibles.

e. Los profesores hacen frente a una demanda en rápida transformación que exige nuevas competencias al profesorado, pero también a sus formadores y al personal directivo, y reclama una acción decidida para apoyar nuevos enfoques de la enseñanza y el aprendizaje. La calidad de la enseñanza básica es un factor crucial de éxito en los estudios superiores.

En lo que respecta, en concreto, a las recomendaciones específicas para España, la Comisión hizo una propuesta de Recomendación al Consejo sobre el Programa Nacional de Reformas 2012[2] de nuestro país que, en lo que afecta a la educación y la formación, queda expresado en el citado documento en los siguientes términos:

> «Aplicar el Plan de Acción destinado a los Jóvenes, especialmente en lo que se refiere a la calidad de la educación y la formación profesional y a su adaptación a las necesidades del mercado de trabajo y redoblar los esfuerzos encaminados a reducir el abandono prematuro de la escuela y aumentar la participación en las actividades de educación y formación profesional, mediante medidas de prevención, intervención y compensación» (pág. 7).

En el primer semestre de 2013 la Constitución elabora una Recomendación dirigida al Consejo y relativa, en este caso, al Programa Nacional de Reformas 2013 de España[3]. En materia de educación y formación se ratifica en la formulación de 2012 y especifica que «la aplicación de la formación profesional dual ha de extenderse más allá de la actual fase piloto y ha de introducirse un sistema global de seguimiento del alumnado al final de 2013 a más tardar» (pág.8).

1. < COM (2012) 669 final >
2. < COM (2012) 310 final >
3. < COM (2013) 359 final >

Por su interés, cabe hacer referencia asimismo a la Comunicación de la Comisión, efectuada en noviembre de 2012, que constituye el «Estudio Prospectivo Anual sobre el Crecimiento 2013». En dicho estudio se otorga a la educación y la formación una posición relevante. Así, entre las cinco prioridades en las que centrar los esfuerzos, la tercera —«Fomentar el crecimiento y la competitividad actual y futura»— incluye «Mejorar los resultados de los sistemas de educación y formación y los niveles globales de cualificación, estableciendo un vínculo más estrecho entre el mundo laboral y la formación». Por su parte, en la cuarta —«Luchar contra el desempleo y las consecuencias sociales de la crisis»— se vuelve a referir a la mejora de la capacidad de inserción profesional, en particular de los jóvenes, mediante recomendaciones centradas en la formación, tales como: reducción del abandono escolar prematuro, desarrollo de prácticas, formación de aprendices, modelos de aprendizaje dual, desarrollo de la emprendeduría, desarrollo de la dimensión formativa de la «garantía juvenil», acceso a los sistemas de formación permanente, etc.

A1.2. Iniciativas del Consejo de la Unión Europea

En lo referido al segundo semestre de 2012, el Consejo de la Unión Europea, en su reunión del 6 de julio de 2012, hizo suya, en lo referente a educación y formación, la propuesta de recomendación efectuada por la Comisión para España y más arriba citada.

Por otra parte, el Consejo, en su reunión de 26 de noviembre de 2012 y en relación con el tema «La contribución de la educación y la formación a la recuperación económica, al crecimiento y al empleo», estableció un conjunto de decisiones dirigidas a destinatarios diferentes[4]:

- A los Estados miembros, se les invita, en lo esencial, a asumir las diferentes recomendaciones de la Comisión vinculadas a los cuatro ejes estratégicos antes citados; y, para ello, se les invita a perseguir con precisión una inversión eficaz empleando, en particular, los programas de la Unión y los Fondos estructurales Europeos.
- A la Comisión, se le invita a profundizar sobre el aprendizaje y los exámenes entre Estados miembros en relación con los objetivos de la estrategia Europa 2020 y a elaborar un programa de trabajo que asegure el cumplimiento de las recomendaciones.
- A los Estados miembros y a la Comisión, se les invita a garantizar que las necesidades de reforma destacadas para cada uno de ellos se tengan en cuenta, de cara tanto a las prioridades de inversión de los países, como en la definición del futuro marco estratégico común de los Fondos Estructurales Europeos. Además, se les invita a una mejor coordinación de las redes de información para el análisis de las reformas vinculadas al proceso Europa 2020.

En relación con la *alfabetización múltiple* —en tanto que capacidad para utilizar la lectura y la escritura para producir, comprender, interpretar y valorar críticamente la información escrita— la citada reunión del Consejo decidió, en lo que respecta a los sistemas educativos, lo siguiente:

- A los estados miembros, se les invita a garantizar la disponibilidad de una información objetiva sobre la adquisición de este tipo de competencias y reforzar la cooperación entre los actores principales en cuanto a las iniciativas de alfabetización múltiple; a fomentar el acceso generalizado a una educación infantil de alta calidad; a revisar los materiales y los métodos de enseñanza y promover el desarrollo de programas informáticos escolares de apoyo al profesorado para mejorar la alfabetización múltiple; a promover orientaciones claras sobre las competencias específicas para una enseñanza efectiva; a mejorar la formación del profesorado sobre los fundamentos teóricos del aprendizaje y de la enseñanza de competencias en comunicación lingüística y a disponer de asesoramiento especializado.
- A la Comisión, se le invita a apoyar la cooperación europea en materia de alfabetización mediante la creación de una red de organizaciones especializadas; a apoyar el desarrollo de políticas nacionales e incrementar la concienciación sobre la importancia de la alfabetización en toda la Unión Europea; a informar sobre las políticas eficaces en materia de alfabetización múltiple; a garantizar que las iniciativas sobre TIC aborden esta problemática; a identificar y compartir políticas eficaces de acuerdo con el método abierto de coordinación; a identificar y supervisar los resultados haciendo uso del marco de la OCDE.
- A los Estados miembros y a la Comisión, se les invita a informar de las medidas y de su eficacia; a utilizar todas las medidas pertinentes y los recursos del Fondo Social Europeo; a incrementar el conjunto de datos sobre los que fundar las políticas; y a apoyar actuaciones más estratégicas e intersectoriales de alfabetización para incrementar la eficacia de las políticas.

4. < 2012/C 393/02 >

Además, en esa misma reunión se adoptaron un conjunto de Conclusiones relativas a «La integración social de los jóvenes, especialmente los de origen migrante» que, en lo que atañe a la educación y la formación, puede resumirse en los siguientes términos[5]:

– A los estados miembros, se les invita a apoyar la participación de los jóvenes de origen migrante en sus comunidades locales en relación con el aprendizaje no formal e informal; a mejorar el apoyo a estos jóvenes desde los sistemas de educación y formación; a fomentar el multilingüismo; a facilitar la transición de la formación al empleo.

– A los Estados miembros y a la Comisión, se les invita a que reconozcan el importante papel de los entornos locales en materia de formación no formal e informal y apoyen la orientación profesional y la información.

En el primer semestre del año 2013 se hicieron públicas las iniciativas del Consejo de la Unión Europea que se resumen a continuación.

En primer lugar, cabe citar las Conclusiones del Consejo sobre «La inversión en educación y formación»[6] que desembocan en una invitación a los Estados miembros y a la Comisión a que establezcan un vínculo más estrecho entre los retos políticos de importancia estratégica y las actividades del Método abierto de coordinación, y a que mejoren sus métodos de trabajo para aprovechar todo su potencial en aspectos tales como, la evitación de solapamientos con otras organizaciones de las que los Estados miembros forman parte, el aumento de la eficacia de los procedimientos, la estructuración de un proceso de evaluación entre iguales, unos mandatos y procedimientos de funcionamiento claros, etc.

Por su importancia para nuestro país, merece la pena destacar la Recomendación del Consejo del 22 de abril de 2013 sobre «El establecimiento de la *Garantía juvenil* [7], entendiendo por ella «una situación en la que los jóvenes reciben una buena oferta de empleo, educación continua, formación de aprendiz o periodo de prácticas en un plazo de cuatro meses tras quedar desempleado o acabar la educación formal. La oferta de educación continua engloba programas de formación de calidad que conduzcan a una titulación profesional reconocida» (pág. 1).

En lo que concierne a los sistemas de educación y formación, cabe resaltar de dicha Recomendación los siguientes extremos:

– A los Estados miembros, se les invita a desarrollar una serie de medidas de apoyo destinadas a la mejora de las aptitudes y las competencias, tales como la oferta a los que abandonan prematuramente los estudios y a los pocos cualificados, de vías para reincorporarse a la educación y la formación o de programas educativos de segunda oportunidad; a incluir en los procesos de mejora las capacidades TIC o digitales; a promover y proporcionar una orientación continua sobre el emprendimiento y el trabajo por cuenta propia; a someter a seguimiento y evaluación todas las medidas de modo que puedan diseñarse políticas basadas en evidencias, atendiendo a aquello que funciona, dónde funciona y por qué funciona.

Por otro lado, las Conclusiones del Consejo sobre «La dimensión social de la enseñanza superior», publicadas en junio de 2013[8], pueden sustanciarse en el resumen siguiente:

– A los Estados miembros, se les invita a adoptar objetivos nacionales destinados a aumentar la tasa de acceso, participación y finalización de estudios de los grupos infrarrepresentados; a promover la permeabilidad y el desarrollo de vías de progresión flexibles y transparentes hacia la enseñanza superior, a partir de la formación profesional y del aprendizaje formal e informal; a aumentar las oportunidades de aprendizaje flexible mediante la diversificación de los modalidades de formación —a tiempo parcial, periodos de prácticas basadas en créditos, modularización de programas y enseñanzas a distancia—; a intentar reducir las desigualdades regionales en los estados miembros en cuanto a acceso, participación y finalización de la enseñanza superior; a recoger sistemáticamente datos comparables relevantes para el desarrollo de las políticas.

– A los Estados miembros y a la Comisión, se les invita a continuar trabajando en la dimensión social de la enseñanza superior; a profundizar en las consideraciones políticas sobre el acceso, la participación, la finalización de los estudios y los modelos financiación de la enseñanza superior; a utilizar, de manera óptima, el apoyo a la financiación de la dimensión social de la enseñanza superior mediante diferentes programas de la Unión.

5. < 2012/C 393/05 >
6. < 2013/C 64/06 >
7. < 2013/C 120/01 >
8. < 2013/C 168/02 >

A1.3. Iniciativas del Consejo Europeo

El Consejo Europeo, en su reunión de los días 13 y 14 de diciembre de 2012 y en el marco de las políticas para el crecimiento económico, adoptó la siguiente conclusión vinculada al ámbito educativo[9]:

> «El Consejo, los Estados miembros y la Comisión deberán poner en marcha rápidamente las medidas que conlleva la comunicación de la Comisión *Un nuevo concepto de educación*».

Con ello, desde su elevado nivel político, otorga un indudable impulso al documento de la Comisión más arriba referido.

Dentro ya del primer semestre de 2013, tuvo lugar el 14 y 15 de marzo una de las reuniones del Consejo Europeo. En ella se asumieron las prioridades previstas en el Estudio Prospectivo Anual antes citado que incluye las referencias a los sistemas de educación y formación. El Consejo Europeo destacó en sus Conclusiones[10], a propósito de la lucha contra el desempleo —particularmente el juvenil— lo siguiente:

> «Es preciso que los sistemas de educación y formación funcionen mejor, a fin de que los jóvenes dispongan de las competencias adecuadas y que los mundos de la educación y del trabajo se interconecten de manera más eficaz» (pág. 5).

A1.4. Iniciativas del Parlamento Europeo

El Parlamento Europeo, junto con el Consejo y la Comisión, proclamaron solemnemente la «Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea». Dicho texto legal fue publicado en el Diario Oficial de la Unión Europea el 26 de octubre de 2012[11] y supone una adaptación de la Carta proclamada el 7 de diciembre de 2000. Su artículo 14, relativo al Derecho a la educación, establece lo siguiente:

1. Toda persona tiene derecho a la educación y al acceso a la formación profesional y permanente.
2. Este derecho incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria.
3. Se respeta, de acuerdo con las leyes nacionales que regulan su ejercicio, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto de los principios democráticos, así como el derecho de los padres de garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas.

Ya en el primer semestre de 2013, se publicó el 11 de junio una Resolución del Parlamento Europeo[12] en la que aborda monográficamente el abandono escolar prematuro. En el correspondiente texto se hace un recorrido exhaustivo de tal problemática que se inicia con una revisión de los documentos producidos al respecto por el Consejo y por la Comisión, para centrase a continuación en las «Características de las tasas de abandono escolar», en «La necesidad de un planteamiento personalizado» y en el enfoque propio de «Una responsabilidad compartida»; aboga por adoptar «Diversos planteamientos de aprendizaje» y «Soluciones de segunda oportunidad», destaca la vinculación entre «Sistema educativo y empleo» y concluye posicionándose sobre las «Políticas de la Unión Europea» que podrían contribuir a reducir la magnitud de este fenómeno de carácter educativo, social y económico. A modo de resumen de este más que notable documento, puede decirse que esta Resolución del Parlamento —aprobada el 1 de diciembre de 2011— fue influida por los trabajos precedentes del Consejo y de la Comisión, pero, además, influyó asimismo en los posicionamientos futuros de ambas instituciones de la Unión en la forma que ha sido descrita en este apartado del Informe.

A2. Factores demográficos

A2.1. Demografía y educación

La población, su evolución y su distribución —geográfica y en función de cada tramo de edad— condicionan las políticas educativas, afectan a las necesidades de escolarización, inciden sobre los costes unitarios y repercuten en los

9. < EUCO 205/12 >
10. < EUCO 23/13 >
11. < 2012/C 326/02 >
12. < Resolución del Parlamento Europeo, de 11 de septiembre de 2013, sobre cómo combatir el desempleo juvenil: posibles soluciones >

recursos requeridos por el sistema de educación y formación. Así, por ejemplo, la distribución geográfica de la población y su grado de dispersión se reflejará en el coste del puesto escolar. Por otro lado, y habida cuenta del impacto positivo, en el medio y largo plazo, del nivel de formación sobre el nivel de riqueza, una población envejecida requerirá sistemas educativos más eficaces capaces de contribuir a las mayores necesidades financieras de su estado de bienestar. La relación entre demografía y educación se hace aún más notoria desde la perspectiva del «aprendizaje a lo largo de la vida» la cual considera el sistema como un todo que incluye las distintas etapas y modalidades formativas junto con sus interrelaciones.

A2.2. La población y su composición

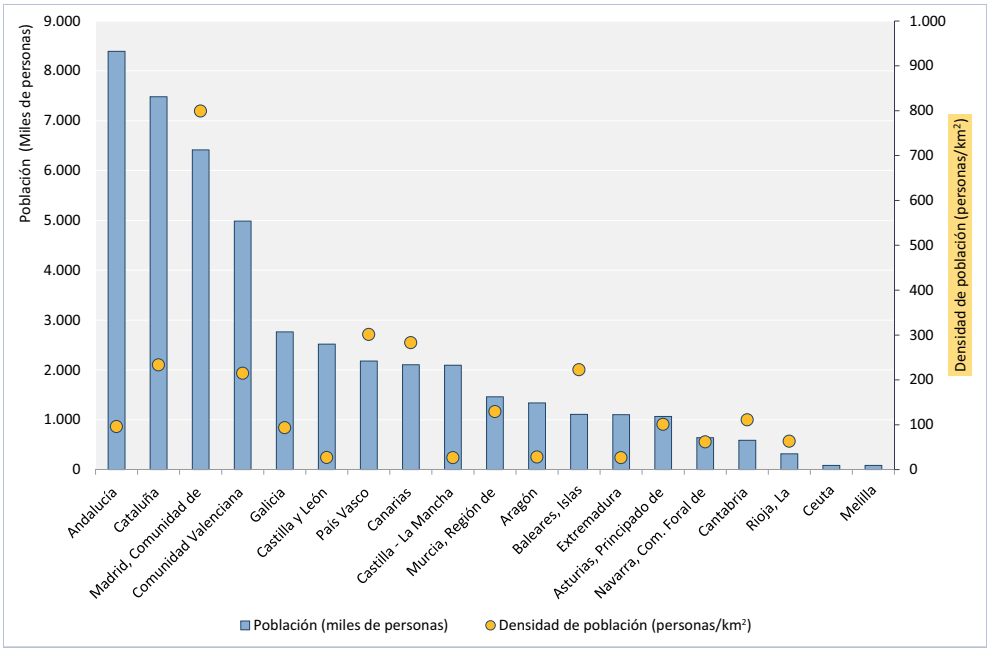
La distribución geográfica

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

A 1 de enero de 2013, la población residente en España alcanzó las 46.727.890 personas, 51.816 menos que en enero de 2012, lo que supone, en términos porcentuales, una caída del 0,19 % anual. Se inicia así, a partir de 2013, una tendencia decreciente en el número de personas residentes en España, contrariamente a lo ocurrido en la década anterior.

La distribución geográfica de la población española entre las diecisiete comunidades autónomas y las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla depende, además de su extensión, de otros factores geográficos, históricos, económicos y culturales. Así, en términos porcentuales, la población de las comunidades autónomas de Andalucía (8.393.159 personas; 18,0 %), Cataluña (7.480.921 personas; 16,0 %), Comunidad de Madrid (6.414.709 personas; 13,7 %) y la Comunidad Valenciana (4.987.017 personas; 10,7 %), representaba el 58,4 % del total de las personas residentes en el conjunto del territorio nacional en el año 2013.

Figura A2.1
La población en España por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a201.pdf >

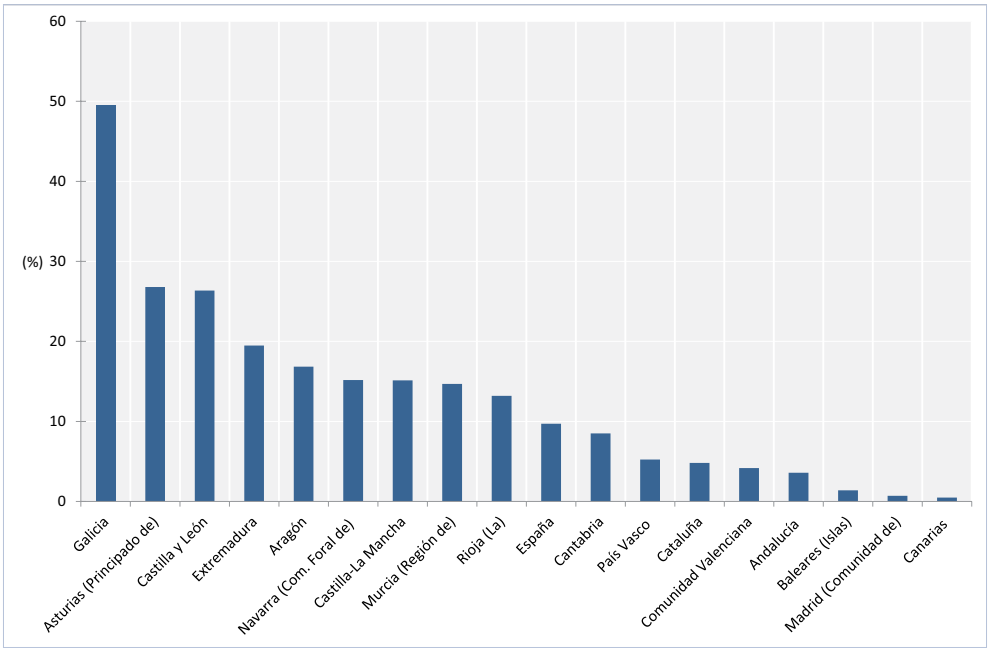
Nota: Las densidades de población de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen representadas en la figura A2.1 por problemas de escala. La ciudad autónoma de Ceuta tiene una densidad de población de 4.339,5 personas/km²; el valor correspondiente para Melilla es de 6.235,6 personas/km2.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población a 1 de enero de 2013» del Instituto Nacional de Estadística.

En la figura A2.1 se representa gráficamente la distribución de las personas residentes en España, en el año 2013, por comunidades y ciudades autónomas ordenadas de acuerdo con su correspondiente población. Además, se ofrece información gráfica sobre la densidad de población en cada comunidad autónoma, dado que es éste uno de los factores de contexto que incide sobre el sistema educativo. La Comunidad de Madrid es la comunidad autónoma que presenta la mayor densidad de población de España (799,1 personas por km² frente a los 92,4 personas por km² del total nacional), muy por delante de País Vasco, que ocupa el segundo lugar con 301,1 personas por km². Las densidades de población de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen representadas en la figura A2.1 por cuestiones de escala, no obstante la ciudad autónoma de Ceuta tiene una densidad de población de 4.339,5 personas por km² y la ciudad de Melilla presenta una densidad de población de 6.235,6 personas por km².

El grado de ruralidad de la población —expresado por el porcentaje de la población que vive en localidades de pequeño tamaño— constituye otro de los aspectos demográficos del contexto que incide, de diferentes maneras, sobre el sistema educativo. De acuerdo con el procedimiento empleado por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el porcentaje de población rural se calcula como el porcentaje de la población que reside en municipios menores de 2.000 residentes; para las comunidades autónomas del Principado de Asturias, Galicia y la Región de Murcia se refiere al porcentaje de población en entidades singulares de población con menos de 2.000 personas. En tales casos, el tamaño de cada cohorte de edad escolarizada en el correspondiente municipio será aproximadamente igual o inferior a la veintena del alumnado. En España, el 9,7 % de la población vive en este tipo de localidades. Galicia (49,6 %), el Principado de Asturias (26,8 %) y Castilla y León (26,4 %), con un índice de ruralidad superior al 25 %, son las comunidades autónomas que presentan los valores más elevados. En el extremo opuesto se sitúan las Islas Baleares, la Comunidad de Madrid y Canarias, que presentan los índices de ruralidad más bajos con valores de 1,4 %, 0,7 % y 0,5 %, respectivamente. (Véase la figura A2.2).

Figura A2.2
Porcentaje de población rural con respecto a la población total en España y en cada una de las comunidades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a202.pdf >

Nota: El porcentaje de población rural se ha calculado como porcentaje de población en municipios menores de 2.000 residentes. Para las comunidades autónomas Principado de Asturias, Galicia y Región de Murcia se refiere al porcentaje de población en entidades singulares de población con menos de 2.000 habitantes.

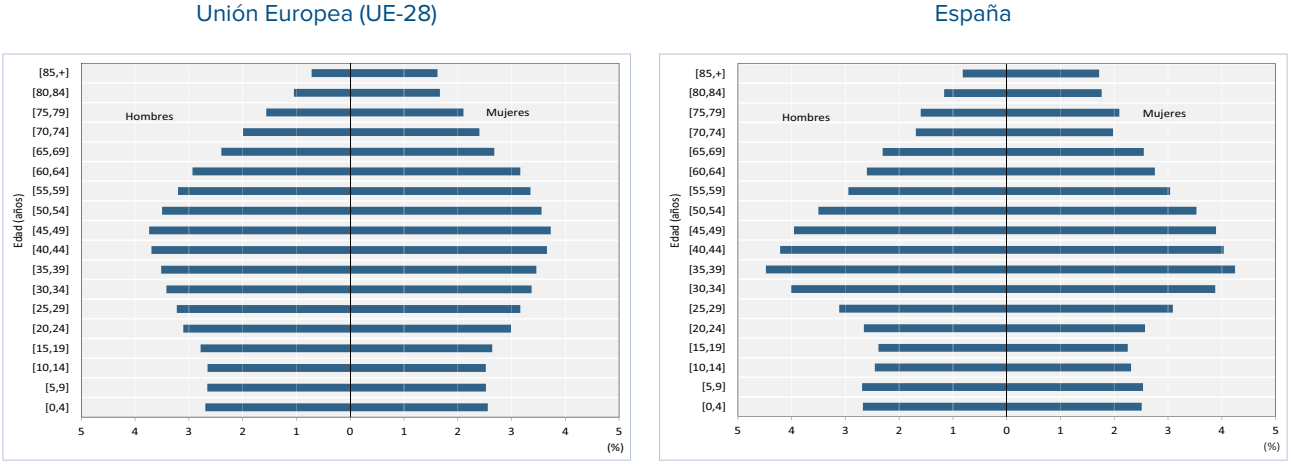
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La distribución de la población por edad

La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea aparece representada en la figura A2.3 y se corresponde con los datos proporcionados por Eurostat (Oficina estadística de la Comunidad Europea) con fecha de referencia de 1 de enero de 2013. El patrón de distribución de esta población por edad es análogo para hombres y mujeres —distribución *cuasi* simétrica—, excepción hecha de los intervalos de mayor edad, para los cuales la mayor esperanza de vida de las mujeres rompe la simetría, como se observa en la citada figura.

Cuando se compara la distribución de la población por edades en España con la de la Unión Europea (UE-28) se advierten diferencias entre ambas, fundamentalmente, en el intervalo de edad comprendido entre 10 y 24 años. En España el 25,0 % de la población pertenece a este tramo de edad, frente a un 27,1 % en la Unión Europea. Ello se refleja, en ambos casos, en una inversión de la 'pirámide' de edad por debajo de los 40 años que es más destacada en España. Como se ha señalado más arriba, y de mantenerse este patrón, tal circunstancia traslada nuevos requerimientos a los sistemas de educación y formación, en cuanto a la calidad de sus resultados.

Figura A2.3
La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea (UE-28). Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a203.pdf >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

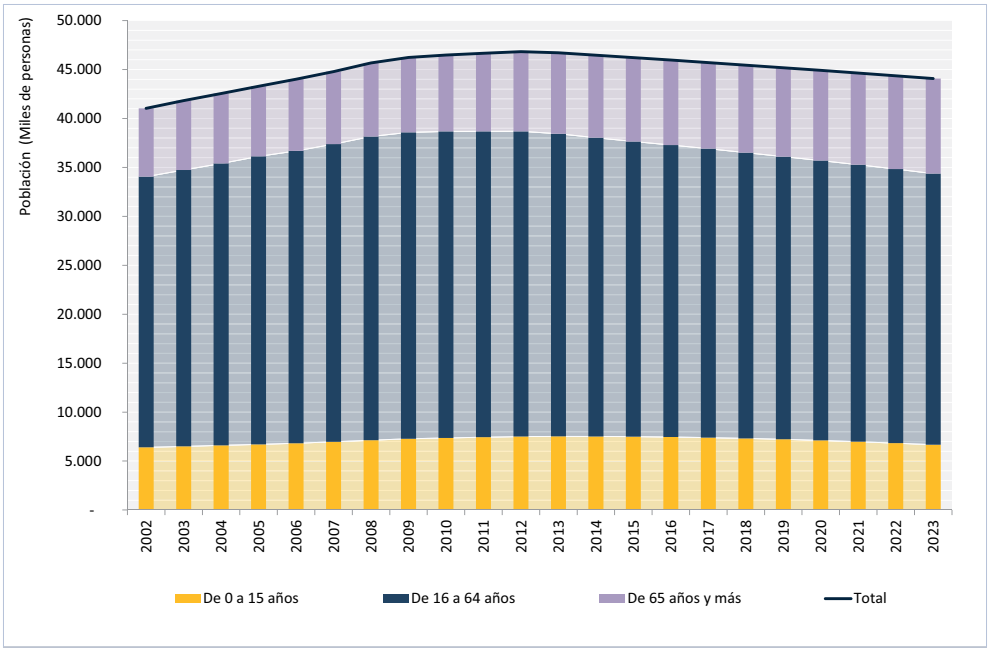
Evolución demográfica

El conocimiento de la evolución de la población en la próxima década constituye un elemento relevante en cualquier ejercicio de planificación, tanto en la realizada por los poderes públicos como en la que tiene lugar en el ámbito de la actividad privada.

De acuerdo con las operaciones estadísticas de proyección de la población futura, a corto y largo plazo, realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, en los próximos diez años, si se mantienen las tendencias demográficas actuales, España perdería 2,6 millones de habitantes invirtiendo el crecimiento poblacional de la década anterior, en la que la población residente en España aumentó en 1,3 millones de personas, desde el año 2002 al 2013. De esta forma, la población se reduciría a 44.082.674 personas en el año 2023, lo que supone una contracción relativa del 5,6 %, con respecto al año 2013.

En la figura A2.4, en la que se aprecia la evolución de la población residente en España por tramos de edad desde el año 2002 al 2023, se puede observar que, en la próxima década, es el grupo de población con más de 64 años el único que experimenta un incremento (aumenta 1.455.754 personas, lo que supone un aumento relativo del 17,6 %). En el tramo de edad de 16 años a 64 años —edades correspondientes a la población activa— la población se reduce, entre 2013 y 2023, en 3.230.240 personas (reducción relativa del 10,5 %). Finalmente, para los menores de 16 años —edades que corresponden a la escolarización básica y obligatoria— el número se reduce en 847.157 personas, lo que supone una reducción porcentual del 11,3 % en 2023 respecto a 2013.

Figura A2.4
Evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2002 a 2023

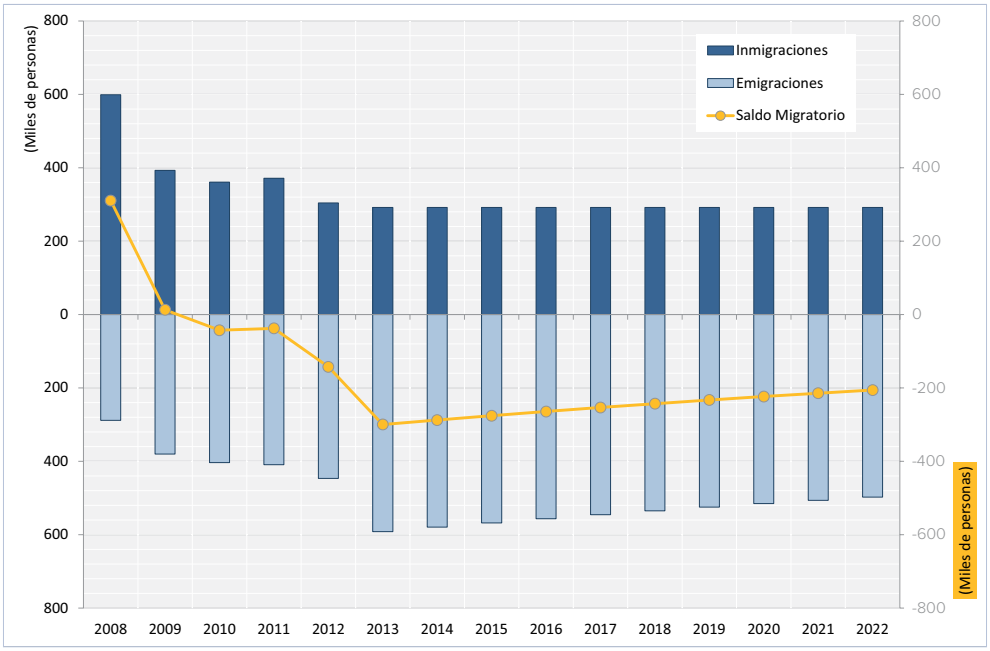


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a204.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Estimaciones intercensales de población. 2002-2012» y «Proyecciones de población a corto plazo. 2013-2023» del Instituto Nacional de Estadística.

En la figura A2.5, se muestra la evolución del saldo migratorio en España con el exterior desde el año 2008 al 2012 y la proyección para el periodo de 2013 al 2023. El flujo inmigratorio alcanza en 2013 el valor de 291.909 inmigraciones, un 4,0 % menos que en 2012. Sin embargo, por cada persona que venga a residir a España se

Figura A2.5
Evolución del saldo migratorio exterior en España. Años de 2008 a 2023



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a205.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Estadística de migraciones. 2008-2012» y «Proyecciones de población a corto plazo. 2013-2023» del Instituto Nacional de Estadística

marcharían dos. Así, un total de 591.515 personas abandonarían nuestro país para residir en el extranjero en 2013, lo que supone un aumento de 142.552 emigraciones con relación al año 2002. Con ello, España vuelve a registrar, por cuarto año consecutivo, un saldo migratorio negativo con el extranjero que en 2013 alcanza el nivel de –299.606 personas.

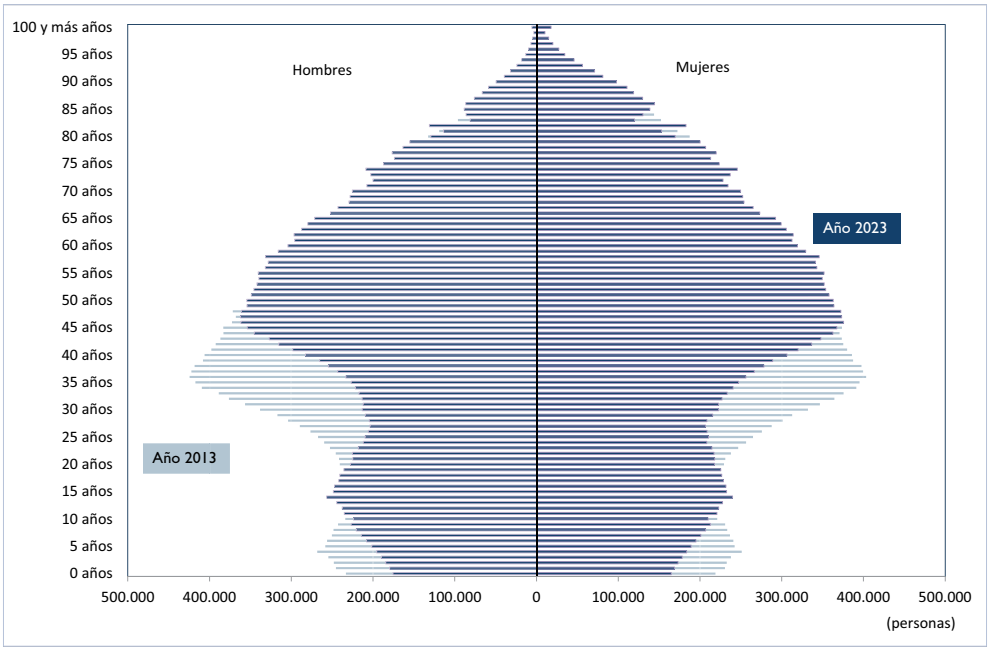
Los resultados de la proyección para el periodo de 2013 a 2022 corresponden a un flujo migratorio neto de carácter negativo, con una tendencia de la población residente en España a emigrar al extranjero. Ello supone que España perdería 2,5 millones de habitantes en los próximos 10 años en sus intercambios de población con el exterior.

En la figura A2.6, en la que se muestra una simulación de la evolución de la 'pirámide' de población en España entre 2013 y 2023, se puede apreciar la intensidad del proceso de envejecimiento de la población residente en España, acelerado por el descenso de la natalidad y el saldo migratorio negativo.

El descenso de nacimientos provocará que en 2023 haya casi un millón menos de niños menores de 10 años que en la actualidad (un 20,4 % menos). Además, la pérdida de población se concentrará en el tramo de edad entre los 20 y los 49 años, que se reducirá en 4,7 millones de personas en la próxima década (un 22,7 %). Por el contrario, de acuerdo con dicha simulación, la población se incrementará en la mitad superior de la pirámide de población, a partir de los 50 años de edad. En concreto, dentro de 10 años en España residirán 9,7 millones de personas mayores de 64 años, 1,5 millones más que en la actualidad; de las cuales, un total de 23.428 personas superarían los 100 años, casi el doble que los 12.033 centenarios actuales. (Véase la figura A2.6).

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 comunidades autónomas de las Islas Baleares y Canarias, donde ha habido el mayor incremento porcentual, con valores del 31,4 % y del 23,6 %, respectivamente. En el extremo opuesto, se sitúa el Principado de Asturias, que ha sido la comunidad autónoma que ha experimentado el menor crecimiento relativo (0,4 %) en la última década. En relación con las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, ambas han experimentado entre 2002 y 2013 un crecimiento poblacional que supone

Figura A2.6
Evolución de la pirámide de población en España. Años 2013 y 2023

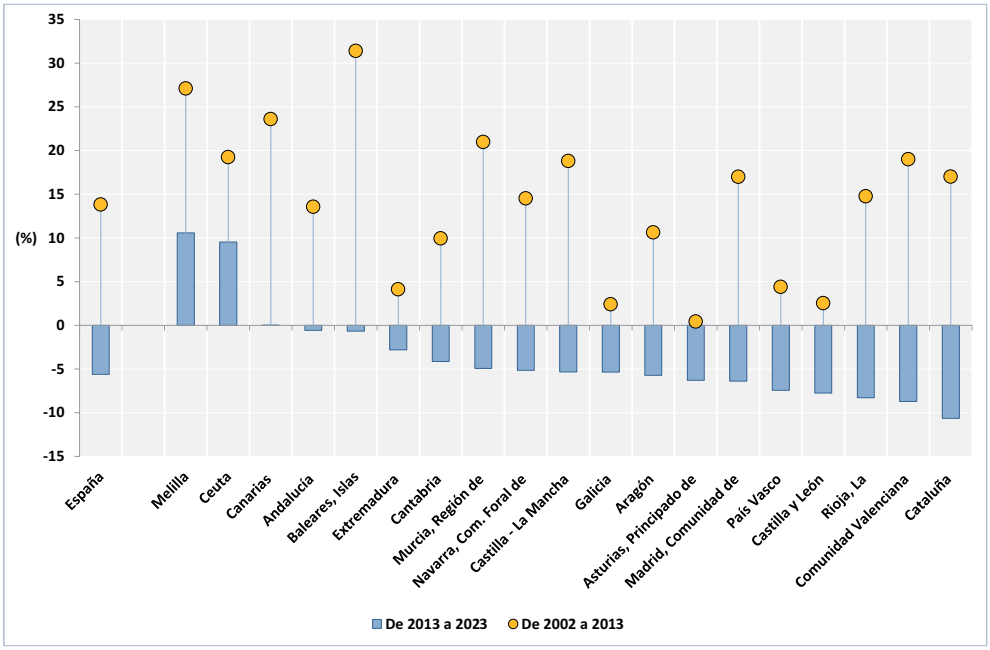


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a206.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Proyecciones de población a corto plazo. 2013-2023» del Instituto Nacional de Estadística

un aumento porcentual del 19,2 % y del 27,1 %, respectivamente. En la próxima década todas las las comunidades autónomas perderán población, salvo Canarias y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Los mayores descensos en términos relativos se registrarán en Cataluña (–10,6 %), la Comunidad Valenciana (–8,7 %) y La Rioja (–8,3 %). (Véase la figura A2.7).

Figura A2.7
Evolución demográfica relativa por comunidades y ciudades autónomas. Años 2002 a 2023



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a207.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Estimaciones intercensales de población. 2002-2012» y «Proyecciones de población a corto plazo. 2013-2023» del Instituto Nacional de Estadística

La tasa de dependencia

Otro indicador demográfico de interés para la educación es la *Tasa de dependencia* —entendida como el cociente, en tanto por ciento, entre la población menor de 16 años o mayor de 64 y la población de 16 a 64 años—. Los valores que proporciona el Instituto Nacional de Estadística para *la tasa de dependencia* en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, correspondientes al año 2013, se representan en la figura A2.8. En ella se observa que Castilla y León es la comunidad autónoma que presenta el valor más alto (56,8 %) de este indicador, a 5,8 puntos porcentuales por encima de la media para España (51,0 %). En el extremo opuesto se sitúa Canarias, comunidad autónoma cuyo porcentaje de población de menos de 16 años o mayor de 64 años respecto a la población con edades comprendidas entre los 16 y los 64 años alcanza el 42,8 %.

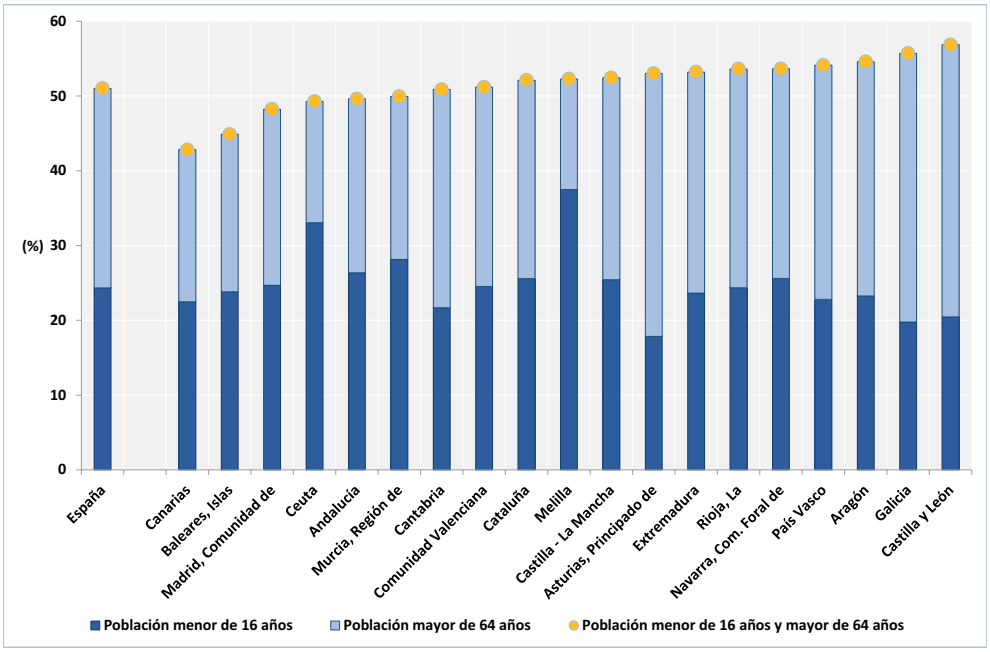
La *tasa de dependencia* que mayor impacto tiene sobre el sistema educativo es obviamente la que corresponde a la población joven —cociente, en tanto por ciento, entre la población de edad inferior a 16 años y la población de edad comprendida entre los 16 y los 64 años—. Las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que presentan los valores más altos de este indicador (33,1 % y 37,5 %, respectivamente). En el extremo opuesto se sitúa el Principado de Asturias, comunidad autónoma cuya *tasa de dependencia* de la población joven es sólo del 17,9 %, lo que la sitúa 6,5 puntos porcentuales por debajo de la media nacional (24,3 %) para este indicador.

Por otra parte, y de acuerdo con el ejercicio de simulación antes citado, la *tasa de dependencia* en España se elevaría en más de nueve puntos, desde el 51,0 % actual hasta el 59,2 % en 2023.

La comparación de España con el resto de los países de la Unión Europea, se muestra en la figura A2.9, a partir de los datos proporcionados por Eurostat. En este caso, se entiende la tasa de dependencia como el cociente, en tanto por ciento, entre la población menor de 15 años o mayor de 64 y la población de entre 15 y 64 años. En la citada figura se advierte que, cuando se ordenan los países de menor a mayor en función del valor de la citada tasa de dependencia, España se sitúa en décimo segundo lugar, con un valor del 48,9 %, a 7,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea a 28 (51,1 %).

En cuanto a la tasa de dependencia de la población joven, España presenta para este indicador un valor del 22,6 %, situándose muy próxima al nivel de la media de la Unión Europea (23,6 %), a 1 punto porcentual por debajo, y ocupando, de menor a mayor, la décima sexta posición.

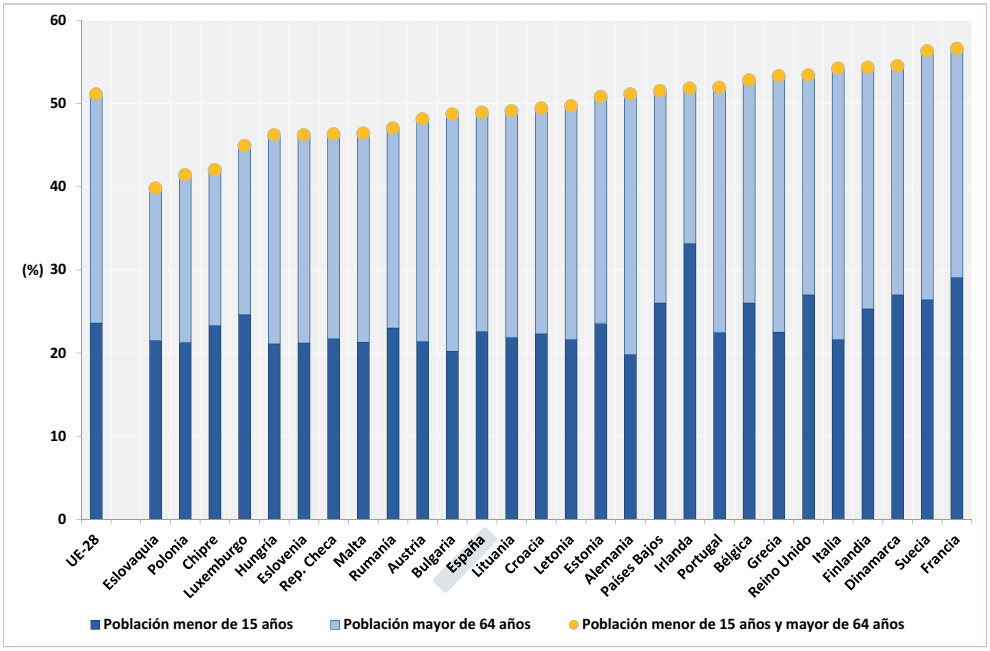
Figura A2.8
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las comunidades y las ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a208.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Indicadores Demográficos Básicos» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.9
Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a209.pdf >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

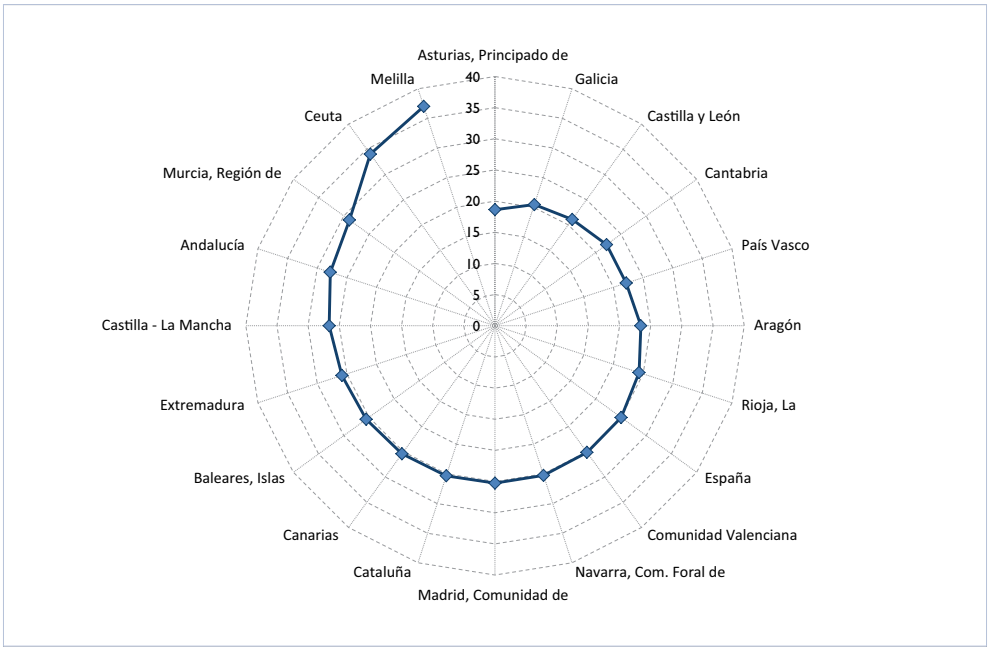
A2.3. La población en edad escolarizable

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

La distribución geográfica

De la operación estadística «Cifras de población» a 1 de enero de 2013, realizada por el Instituto Nacional de Estadística, se infiere que el porcentaje de *población en edad escolarizable* en el año 2013, respecto a la población total, alcanza en España el valor del 25,0 %. Las comunidades autónomas de Asturias (18,6 %) y Galicia (20,4 %) presentan los valores más bajos para este indicador, frente a Andalucía (27,8 %) y la Región de Murcia (28,9 %) que presentan los valores más altos. No obstante, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla las proporciones de la población en edad escolarizable con relación a la población total —34,0 % en Ceuta y 37,0 % en Melilla— son mayores que en cualquiera de las comunidades autónomas. La figura A2.10 muestra la distribución geográfica que presenta este indicador por comunidades y ciudades autónomas.

Figura A2.10
Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a210.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población» a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística.

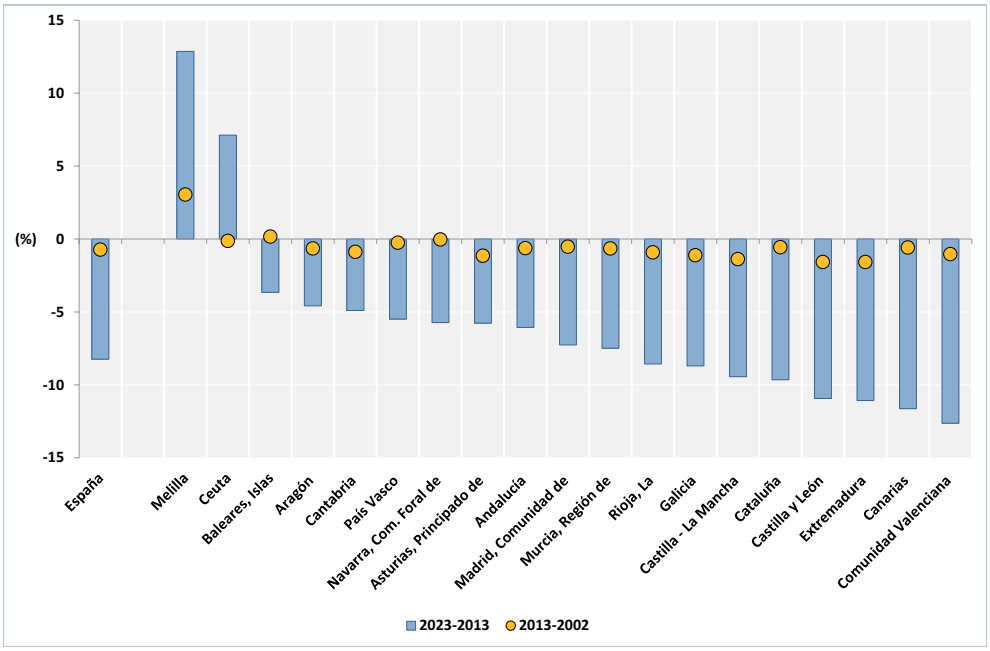
Evolución de la población en edad escolarizable

Cuando se analiza la evolución de la población en edad escolarizable en España —con edades comprendidas entre 0 y 24 años— en el periodo comprendido entre 2002 y 2013, se advierte una reducción del 0,7 %. Se pasa así de 11.780.166 personas en 2002 a 11.693.176 en 2013. Habida cuenta de que el crecimiento relativo en los últimos 10 años de la población de todas las edades residente en España alcanza la cifra de 13,8 %, el peso de la población escolarizable, con relación a la población total, ha disminuido en dicho periodo alrededor de 3,7 puntos porcentuales, al pasar de un 28,7 % en 2002 a un 25,0 % en 2013.

Si el análisis se efectúa por comunidades y ciudades autónomas resulta que, aun cuando el crecimiento relativo de la población total es positivo en 2013 con respecto a 2002 en todas las comunidades —véase figura A2.7— la variación correspondiente a la población en edad escolarizable en el mismo periodo ha sido negativa en todos los territorios, excepto en la ciudad de Melilla con un incremento del 3,0 %, las Islas Baleares, que aumenta un 0,2 %, y la Comunidad Foral de Navarra, en la que la población menor de 25 años no ha experimentado variación en cifras absolutas. Castilla y León (-1,6 %) y Extremadura (-1,6 %), son las que experimentan una disminución relativa más elevada. (Véase la figura A2.11).

Es posible aproximarse al análisis de la evolución de la población en edad escolarizable tomando en consideración los datos ofrecidos por la operación estadística «Proyecciones de población» para la próxima década entre 2013 y 2023. En la próxima década todas las las comunidades autónomas reducirán su población en el tramo de edad de 0 a 24 años. Las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla serían los únicos territorios en los que se prevé un aumento de la población en edad escolarizable. España verá reducida esta población en un 8,2 %. Los mayores descensos en términos relativos se registrarían en Castilla y León (-10,9 %), Extremadura (-11,1 %), Canarias (-11,6 %) y la Comunidad Valenciana (-12,6 %). (Véase la figura A2.11).

Figura A2.11
Evolución del crecimiento relativo de la población menor de 25 años por comunidades y ciudades autónomas. Años 2002 a 2023



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a211.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Estimaciones de población actual. 2002-2012» y «Proyecciones de población a corto plazo. 2013-2023» del Instituto Nacional de Estadística.

A2.4. La población extranjera

La distribución geográfica

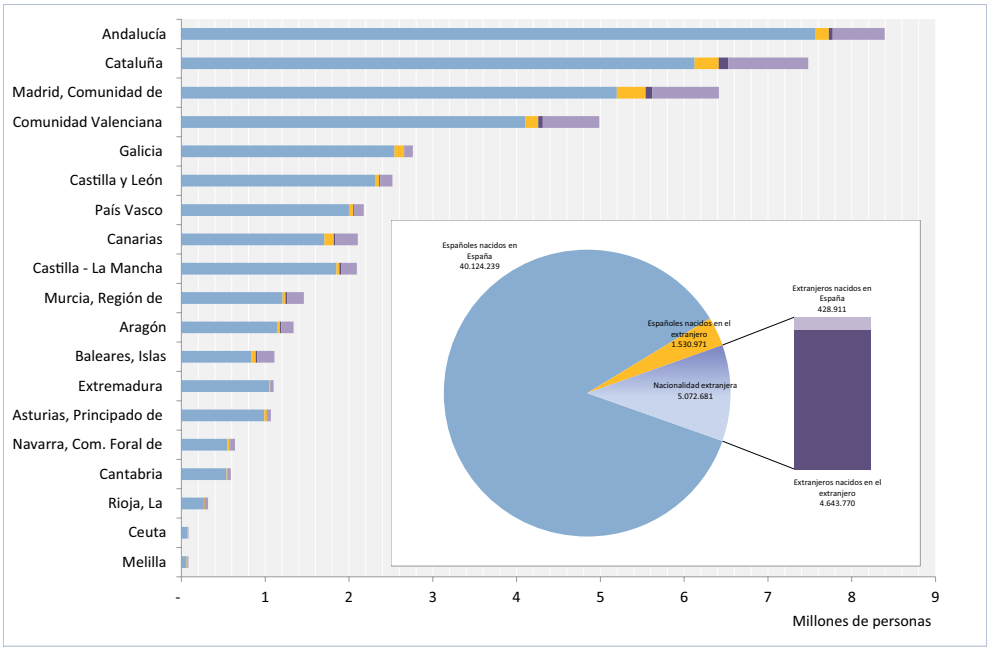
En el año 2013, la población extranjera residente en España ascendía a 5.072.680 personas, lo que representa el 10,9 % de la población total (46.727.890 personas). De las personas con nacionalidad extranjera, 428.911 personas nacieron en España (representa el 0,9 % de la población total) y el resto, 4.643.769 personas, nacieron en un país extranjero. Por otro lado, de las 41.655.210 personas de nacionalidad española, 1.530.971 personas (3,3 % de la población total) nacieron en el extranjero; algunos de ellos, de origen in-

migrante, están afectados por la adquisición de nacionalidad española que alcanzó, por ejemplo, en el año 2012 a 115.620 personas[13]. (Véase la figura A2.12).

En lo que respecta a la distribución de la población extranjera por comunidades y ciudades autónomas, en el año 2013, Cataluña (1.068.560 personas), la Comunidad de Madrid (875.005 personas), la Comunidad Valenciana (727.963 personas) y Andalucía (666.440 personas) —que representan el 58,4 % del total de la población residente en España— acumulaban, en su conjunto, el 65,8 % de los residentes en España de nacionalidad extranjera.

Las seis comunidades autónomas que, ese mismo año, superaban el 13 % de población extranjera, respecto a su correspondiente población total, son: las Islas Baleares (20,1 %), la Región de Murcia (15,0 %), la Comunidad Valenciana (14,6 %), Cataluña (14,3 %), la Comunidad de Madrid (13,6 %) y Canarias (13,6 %). En el extremo opuesto, se sitúan el Principado de Asturias (4,4 %), Galicia (3,7 %) y Extremadura (3,5 %), con niveles inferiores al 5 %.

Figura A2.12
Distribución de la población residente en España según la nacionalidad y país de nacimiento por comunidad y ciudad autónoma. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a212.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población» a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística

La distribución por edad

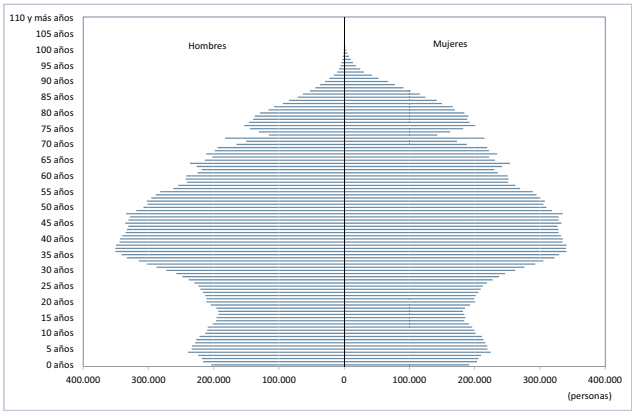
La figura A2.13 permite comparar la distribución por edad de la población de residentes en España de nacionalidad española con la de nacionalidad extranjera, de acuerdo con las cifras proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadística para el año 2013.

Más allá de los correspondientes valores de población —anchura de la distribución— se advierte, para la población extranjera menor de 35 años, una inversión de la pirámide de edad similar a la que presenta la población de nacionalidad española. No obstante, cuando se considera el grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 50 años, en el caso de la población extranjera, este grupo (2.891.141 personas) representa el 57,0 % de la población total extranjera, mientras que en el caso de la población de nacionalidad española el valor correspondiente se reduce al 38,3 %.

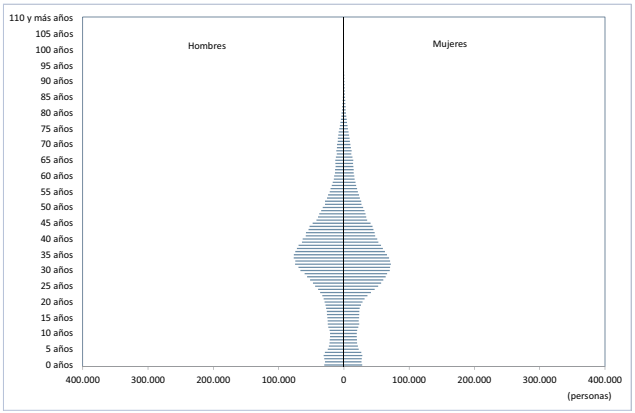
13. Fuente: «Concesiones de nacionalidad española por residencia. Hasta 2012» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A2.13
Pirámide de población de residentes en España según nacionalidad. Año 2013

Nacionalidad española



Extranjeros



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población» a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística.

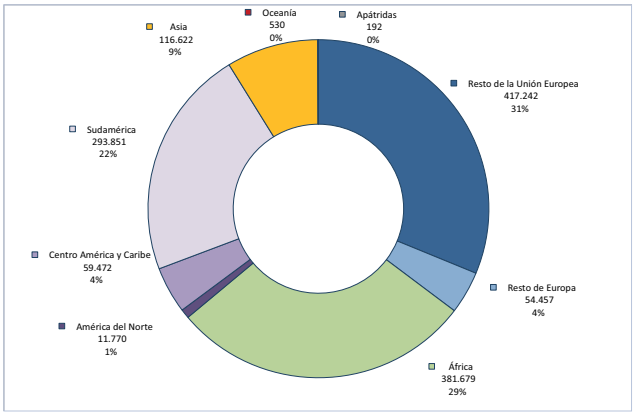
Población extranjera en edad escolarizable

La población extranjera en edad escolarizable —entre 0 y 24 años— ascendió en 2013 en todo el territorio nacional a 1.335.815 personas, lo que supone un 11,4 % sobre el total de la población residente en España de ese mismo tramo de edad. Cuando se compara esta cifra con el 10,9 % 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 la que corresponde a la población extranjera total.

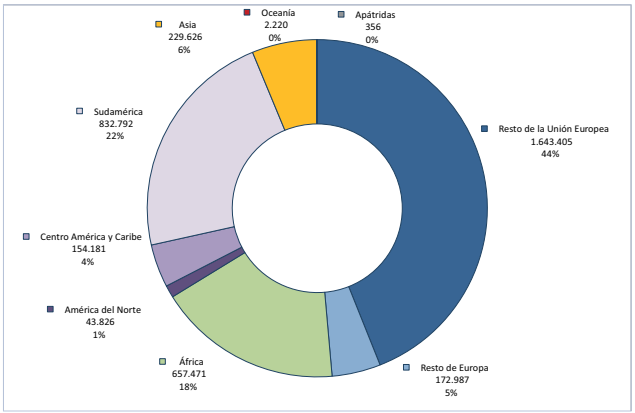
La figura A2.14 ofrece una representación de la distribución de la población extranjera en España en dos grandes grupos de edad —menores de 25 años de edad y de 25 años o más— por área geográfica de nacionalidad. La nacionalidad más frecuente de los extranjeros menores de 25 años es la correspondiente a países del resto de la Unión Europea (31 %), seguida por la de los países de África (29 %), y por los nacidos en América del Sur (22 %) en tercer lugar. Entre los extranjeros nacidos en la Unión Europea y menores de 25 años (417.242

Figura A2.14
Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2013

Población menor de 25 años



Población de 25 años o más



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a214.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Cifras de población» a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística.

personas) la nacionalidad más frecuente es la rumana, con 249.397 personas registradas[14], que representa alrededor del 60 % de las personas extranjeras nacidas en la Unión Europea, registradas en España y con menos de 25 años de edad.

La evolución de la población extranjera

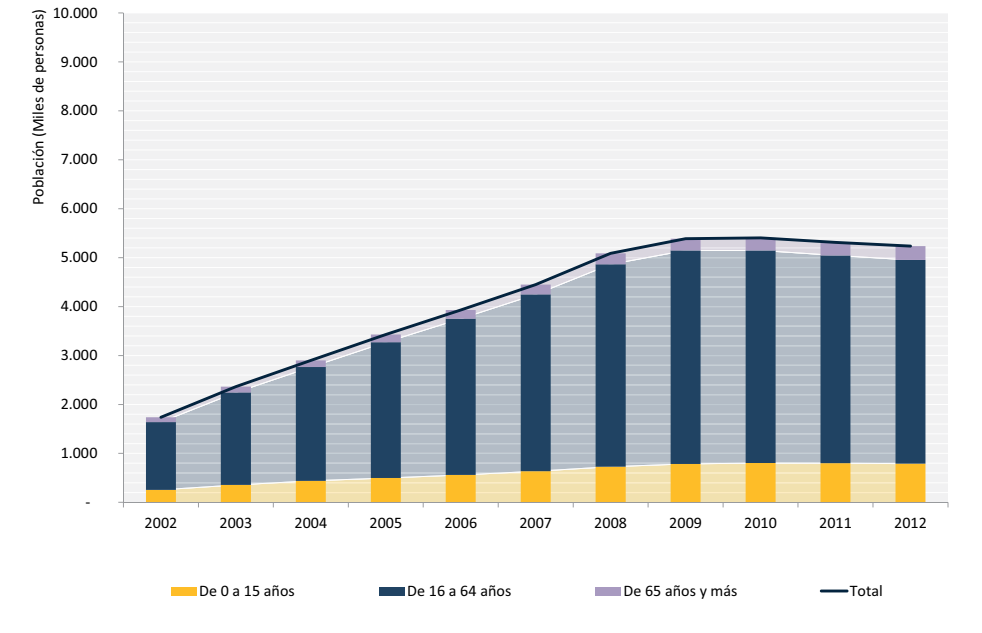
En la figura A2.15 se muestra la evolución de la población extranjera residente en España, desde el año 2002 al 2012, para tres grandes grupos de edad —menores de 16 años, de 16 a 64 años y mayores de 64 años— y para el total. Se advierte en ella un aumento sostenido, a lo largo de la pasada década, 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. Se aprecia, asimismo, que el grupo de edad de 16 a 64 años —intervalo de edad que corresponde al de la población activa— es el que más peso poblacional representa y cuyo ritmo de crecimiento, representado por la pendiente, ha sido el mayor de los grupos de edad analizados en el periodo comprendido entre 2002 y 2009 triplicando la cifra correspondiente a 2002; mientras que desde 2009 a 2012 tiende a decrecer ligeramente (-4,6 %).

La población correspondiente al grupo de edad más joven —menores de 16 años—, se vio incrementada entre 2002 y 2009 en un 206,9 %, pasando de 255.907 a 785.348 personas es decir, aumentó a un ritmo medio del 29,6 % por año. En el periodo comprendido entre 2009 y 2012 el ritmo de crecimiento anual fue más lento, con un valor del 0,2 % por año.

Cuando se analiza para el grupo de edad menor de 16 años la evolución del porcentaje de personas de nacionalidad extranjera, en este caso, con respecto al total de residentes en España, se observa asimismo una tendencia creciente entre 2002 y 2010 —5,0 % en 2002 frente al 13,9 % en 2010—, mientras que, a partir de 2010 se observa un decrecimiento de este indicador: 13,6 % en 2011 y 13,3 % en el año 2012.

Las cifras anteriores reflejan una intensa incorporación a España de población escolar 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 la vista de las evidencias disponibles, también a los resultados.

Figura A2.15
Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a215.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Estimaciones de población actual. 2002-2012» del Instituto Nacional de Estadística

14. Fuente: «Estadística del Padrón Continuo» a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística.

A3. Factores socioeducativos

De conformidad con la evidencia empírica disponible, los factores de contexto de carácter socioeducativo afectan a los inputs y condicionan las políticas porque influyen notablemente sobre los resultados. En lo que sigue, se centrará la atención en el nivel de estudios de la población adulta, en el nivel socioeconómico y cultural de las familias y en el factor inmigración en los centros educativos, elementos que pueden caracterizarse mediante los correspondientes indicadores internacionales.

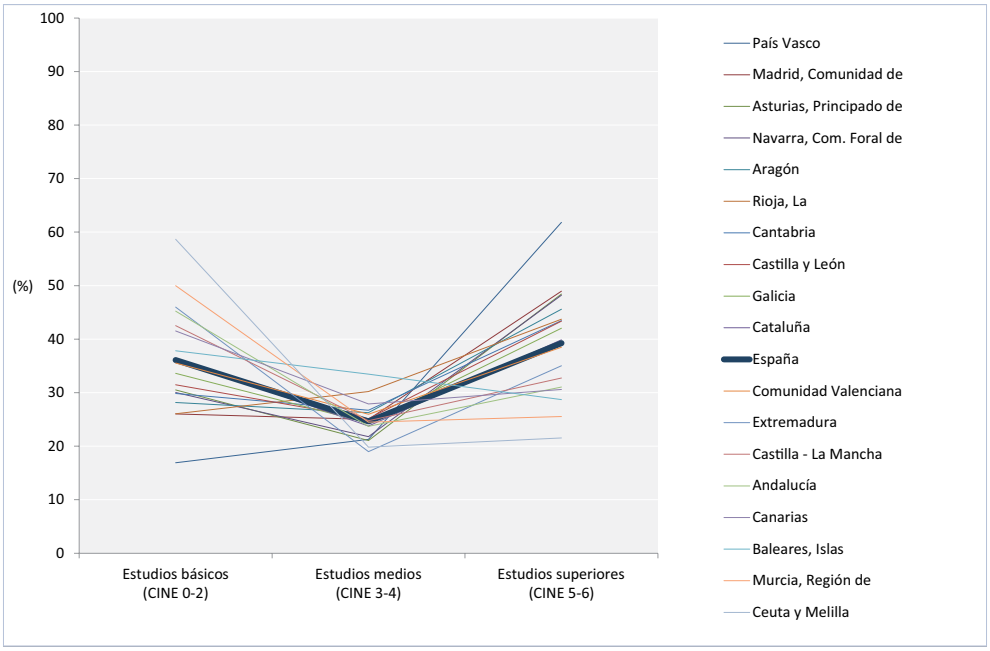
A3.1. Nivel de estudios de la población adulta

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

El nivel formativo de la población adulta joven

En la figura A3.1 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven —de 25 a 34 años de edad— referida al ámbito nacional, en el año 2012, por niveles de estudios. Las comunidades y ciudades autónomas aparecen ordenadas con arreglo al porcentaje —de mayor a menor— de su correspondiente población adulta joven que ha alcanzado el nivel de educación superior (CINE 5-6). En España, la distribución porcentual de la población de entre 25 y 34 años, por nivel máximo de formación, es de un 36,1 % con estudios básicos (CINE 1-2); un 24,6 %, con estudios medios (CINE 3-4); y un 39,3 % con estudios superiores (CINE 5-6); es decir, el 63,9 % de la población adulta joven había alcanzado, al menos, un nivel formativo de estudios medios (CINE 3-6). El País Vasco (83,1 %), es la única comunidad autónoma en la que el porcentaje de la población adulta joven que tiene, al menos, un nivel formativo de estudios medios —educación secundaria superior (bachillerato, formación

Figura A3.1
Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a301.pdf >

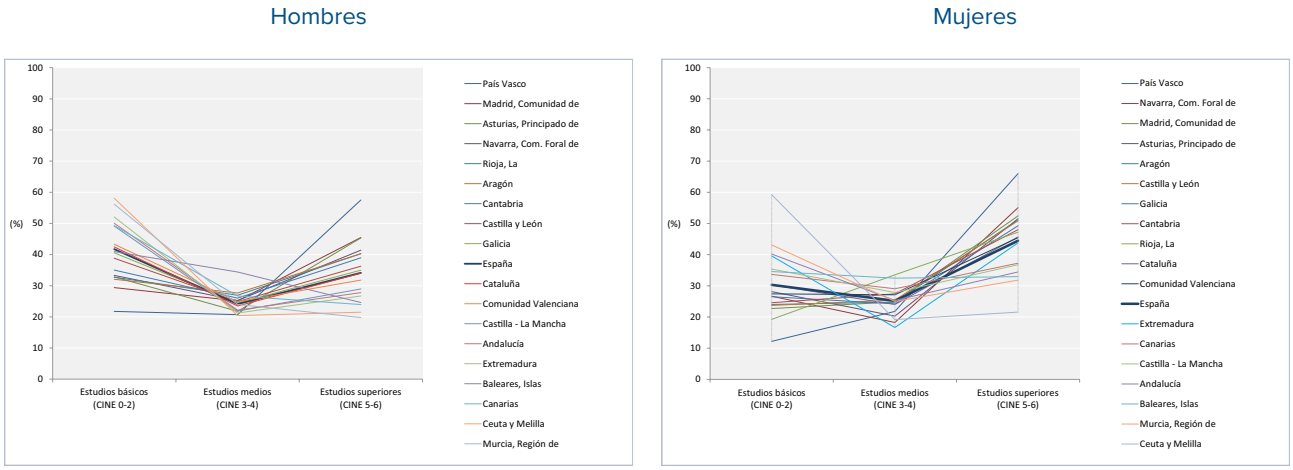
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de «Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013». Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

profesional de grado medio, o cualificación profesional equivalente, CINE 3-4)— es superior al 75 %. Por debajo del 50 % se sitúan las dos ciudades autónomas de Ceuta y Melilla conjuntamente consideradas (41,4 %).

Cuando se analizan las líneas de la figura A3.1 —que muestran la distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por el mayor nivel de formación alcanzado en cada una de las comunidades y ciudades autónomas para el año 2012—, se aprecia que, excepto en tres comunidades autónomas (País Vasco, La Rioja y Baleares), para el resto de los territorios el mínimo de estos tres porcentajes corresponde al de la población adulta joven cuyo nivel máximo de formación se corresponde con el de estudios medios (CINE 3-4). Es decir, el patrón de distribución de la población por niveles de formación más frecuente tiene la forma de V. El País Vasco y La Rioja, son las dos comunidades autónomas que presentan la proporción más pequeña de jóvenes cuyo máximo nivel formativo se corresponde con el de estudios básicos —16,9 % y 26,1 %, respectivamente—. En sentido contrario, las Islas Baleares presentan el valor más reducido del porcentaje de jóvenes (25-34 años) con estudios superiores (28,7 %) en el conjunto de las comunidades autónomas.

Si se fija la atención en el factor sexo para esa misma población adulta joven (de 25 a 34 años), se aprecia que en 2012, en el conjunto del territorio nacional, el nivel formativo de las mujeres fue superior al de los hombres. La figura A3.2 muestra que, en 2012, el 44,5 % de mujeres jóvenes, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, contaba con un nivel de formación de educación superior, mientras que esta proporción era del 34,2 % 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 11,4 puntos porcentuales— aunque de signo contrario (mujeres 30,3 % y hombres 41,7 %). Ello indica que las mujeres jóvenes están mejor alineadas que los hombres de igual tramo de edad con los desafíos del futuro en materia de educación y formación.

Figura A3.2
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a302.pdf >

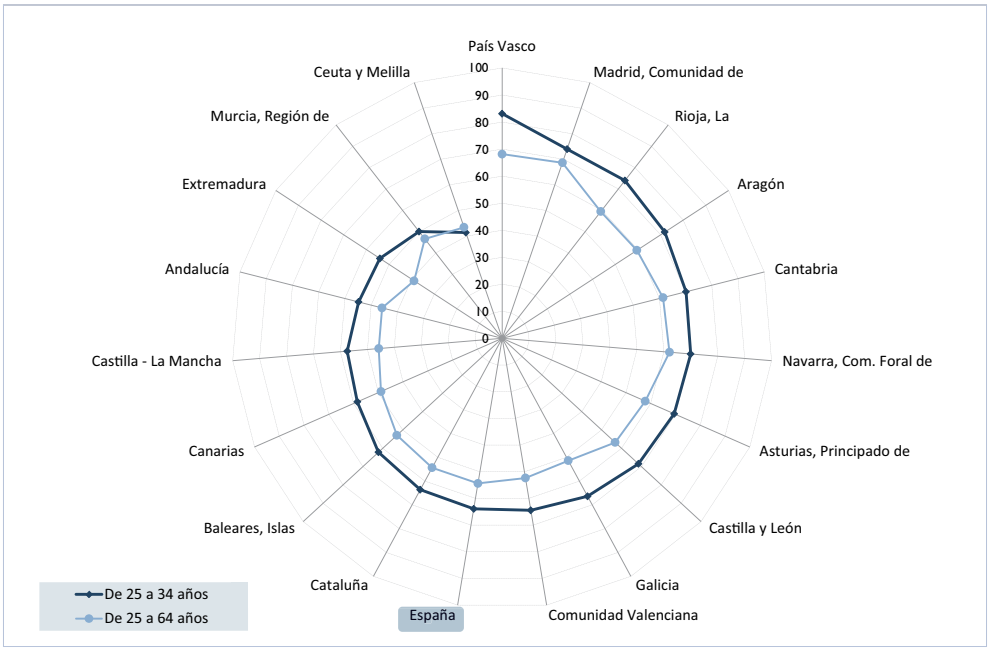
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de «Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013». Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 A3.3 se muestra el resultado de esa comparación, por comunidades y ciudades autónomas, para el año 2012. 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 9,5 puntos porcentuales, el 63,9 % de la población con edades entre 25 y 34 años tienen, al menos, estudios medios (CINE 3-6), frente al 54,4 %, que corresponde al grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 64 años. Esta circunstancia indica una mejora generacional del nivel formativo medio de la población residente en España. No obstante lo anterior, el conjunto formado por las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, presenta un comportamiento atípico —opuesto al anterior— toda vez que los porcentajes de población con estudios medios o superiores son del 41,4 % para el tramo de edad más joven, de 25 a 34 años, y del 43,5 %, cuando se considera el tramo de edad más amplio, entre los 25 y 64 años de edad.

Figura A3.3
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a303.pdf >

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.

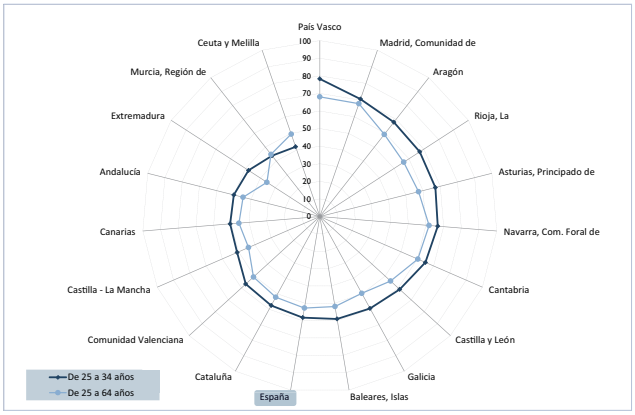
El papel de la variable sexo en esta positiva evolución de la población española, puede observarse en la figura A3.4. En ella se efectúa un tratamiento diferenciado entre hombres y mujeres, y se aprecia que es el grupo de las mujeres, en el sector de población más joven (25-34 años), el que más ha contribuido a ese desplazamiento hacia niveles más altos de formación. En el total nacional supone, en el caso de los hombres, una mejora de 5,5 puntos porcentuales: el 58,3 % de los hombres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 52,7 % 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 13,7 puntos porcentuales —más del doble que en los hombres—; el 69,7 % de las mujeres con edades entre 25 y 34 años tienen al menos estudios medios (medios o superiores), frente al 56,0 % para las mujeres con edades comprendidas entre 25 y 64 años.

La comparación en el ámbito de la Unión Europea

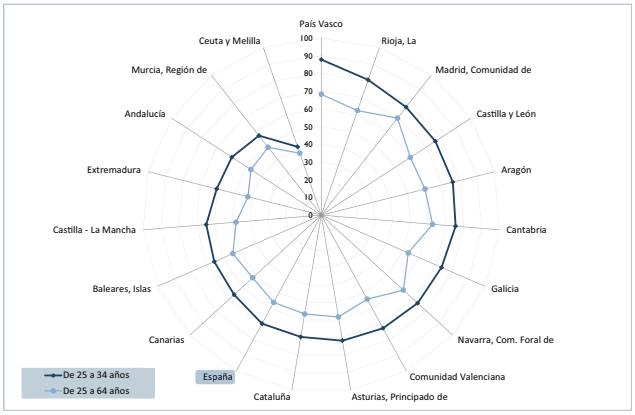
Particularmente en el ámbito europeo, la consideración de la eficacia de los sistemas educativos se ha desplazado de la llamada educación secundaria inferior (ESO en España), a la educación secundaria superior (en España educación secundaria postobligatoria). Un indicador significativo de tal eficacia lo constituye el porcentaje de la población entre 25 y 34 años que ha alcanzado niveles educativos situados igual o por encima de la educación secundaria superior (CINE 3-6).

Figura A3.4
Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-6, 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 2012

Hombres



Mujeres

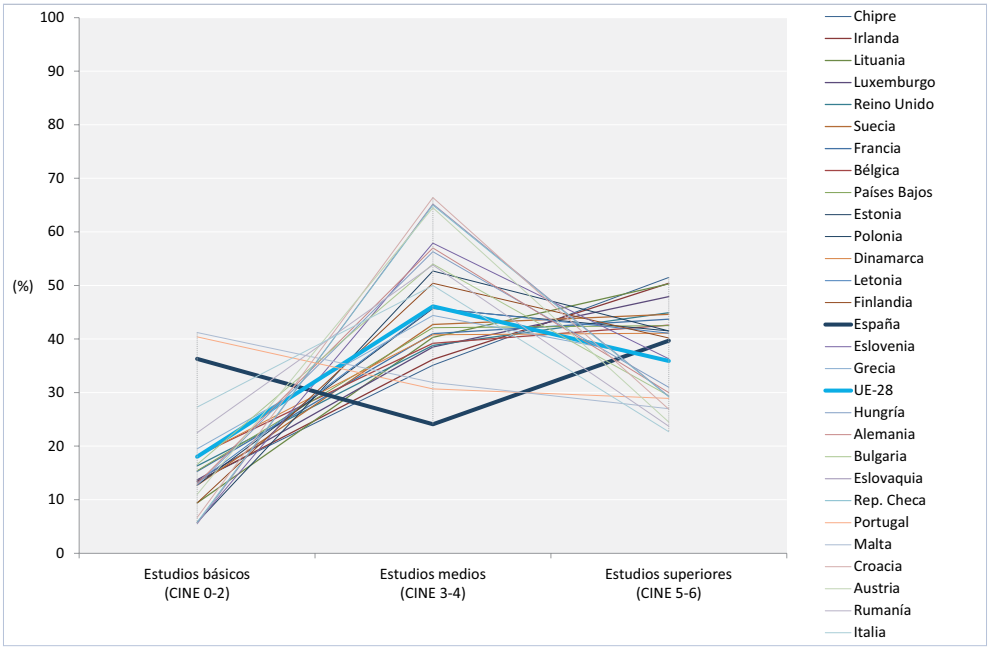


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a304.pdf >

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.

En la figura A3.5 se muestra la distribución porcentual de la población adulta joven —de 25 a 34 años de edad— de la Unión Europea, según el mayor nivel formativo alcanzado, para el año 2013. Los países miembros aparecen ordenados en orden decreciente del porcentaje de su población adulta joven que ha alcanzado el nivel formativo de educación superior (CINE 5-6). De acuerdo con la referida ordenación, España, con un valor de 39,7 % en este indicador, se sitúa en décimo quinto lugar, al nivel de Finlandia (40,2 %) y 5,8 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (35,9 %).

Figura A3.5
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a305.pdf >

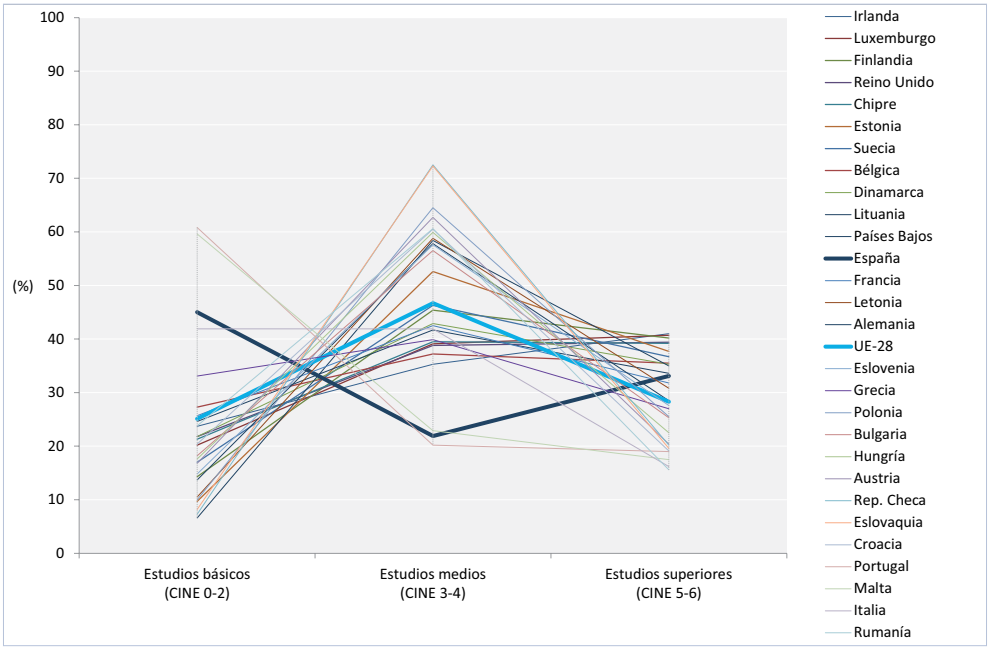
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

En 2013, el perfil formativo de la población joven —con edades comprendidas entre los 25 y los 34 años de edad— de los países de Bélgica, Chipre, Francia, Irlanda, Lituania, Luxemburgo, Países Bajos, Reino Unido y Suecia es el de una línea ascendente, cuyo valor mínimo corresponde al porcentaje de la población que únicamente ha alcanzado estudios básicos (CINE 0-2) y el valor máximo se refiere al de la proporción de la población con nivel de estudios superiores (CINE 5-6). En el extremo opuesto, se sitúan Portugal y Malta con el valor máximo en la proporción de población adulta joven con estudios básicos y el mínimo en el que se corresponde con la población de estudios superiores.

Por otra parte, la figura A3.5 permite apreciar que el conjunto de los países de la Unión Europea, presenta un patrón de distribución de la población joven (25-34 años) por niveles de formación en forma de V invertida; es decir, con el valor máximo de la distribución porcentual, correspondiendo a la población con nivel formativo equivalente a estudios medios (CINE 3-4). Como se señalaba en el INFORME *2013*, por su importancia, cabe de nuevo subrayar el comportamiento anómalo de España con respecto al de los países europeos más desarrollados, y también con relación al conjunto de la Unión Europea. Ese perfil de distribución de la población joven española por niveles de formación, en forma de V, refleja de un modo consistente uno de los defectos estructurales de nuestro sistema educativo que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción en nuestro país de jóvenes con estudios de formación profesional de grado medio o con cualificación profesional equivalente. Un desafío importante y bastante claro del sistema educativo español consiste, pues, en aumentar la proporción de la población joven con estudios medios, en detrimento de la proporción de esta población con únicamente estudios básicos.

La figura A3.6 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, aun cuando más acusada, si 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 niveles de educación superior (CINE 5-6). España con un 33,1 % ocupa el puesto décimo segundo, 14,5 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea (28,3 %). 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 A3.5 y A3.6 se puede observar una cierta mejoría en el perfil formativo de la población joven, con relación al del total de la población adulta, lo que se corresponde con esa observada en la comparación intergeneracional en cuanto a nivel de formación.

Figura A3.6
Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2013



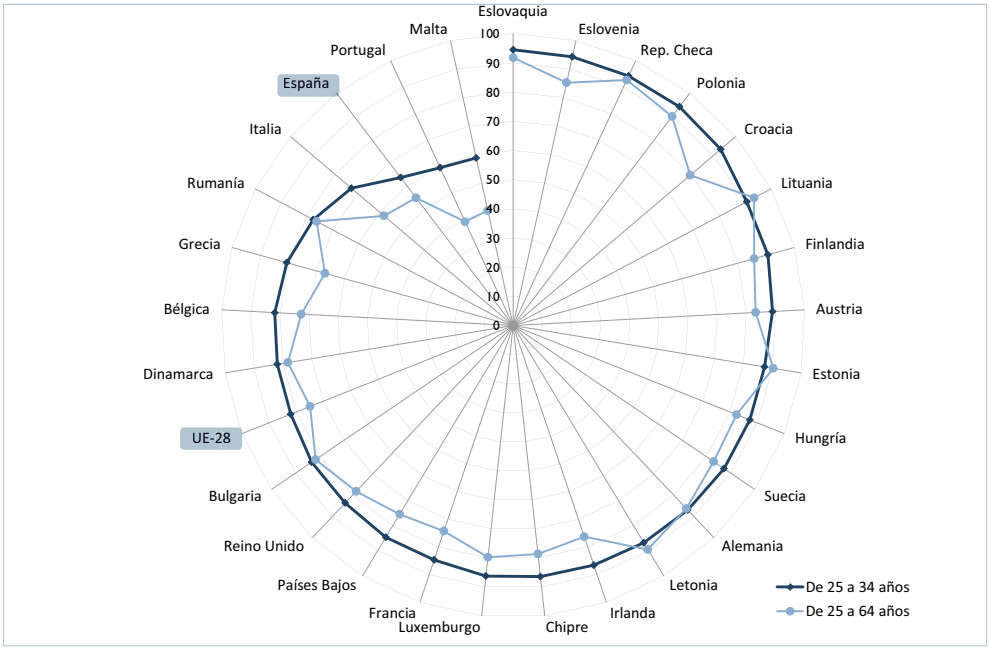
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a306.pdf >

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

En la figura A3.7 se comparan los dos grupos de edad considerados anteriormente en los análisis de ámbito nacional —el grupo de 25 a 34 años y el de 25 a 64 años— para el conjunto de los países de la Unión Europea. Los países aparecen ordenados, en orden decreciente del porcentaje de la población adulta 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 A3.3 y A3.4), debido a que aquellos parten, con frecuencia, de una población adulta general con niveles más altos de formación. No obstante, esa diferencia entre los dos grupos de edad considerados, que alcanza en España 8,7 puntos porcentuales —a favor del grupo más joven—, es superada por Eslovenia (9,1 puntos), Bélgica (9,1 puntos), Países Bajos (9,2 puntos), Irlanda (10,3 puntos), Francia (10,4 puntos), Grecia (13,6 puntos), Croacia (13,7 puntos), Italia (14,6 puntos), Malta (18,4 puntos) y Portugal (20,4 puntos) lo que indica procesos de mejora más intensos.

De acuerdo con la referida ordenación, en 2013, España con un 63,7 % ocupaba el puesto vigésimo sexto, 18,3 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (82,0 %) y situada únicamente por encima de Portugal y de Malta (véase la figura A3.7).

Figura A3.7
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 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a307.pdf >

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

La transmisión intergeneracional del nivel de formación

En la figura A3.8 se muestra la distribución de la población adulta—con edades comprendidas entre 25 y 59 años— por nivel formativo según el nivel de estudios de sus padres, tanto en España como en el conjunto de los países de la Unión Europea. La fuente de los datos procede de Eurostat[15] que en 2011 realizó un estudio sobre la renta y las condiciones de vida y en la que se analizó, para los países de la Unión Europea, la transmisión del nivel de educación de padres a hijos.

15. < http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Intergenerational_transmission_of_disadvantage_statistics >

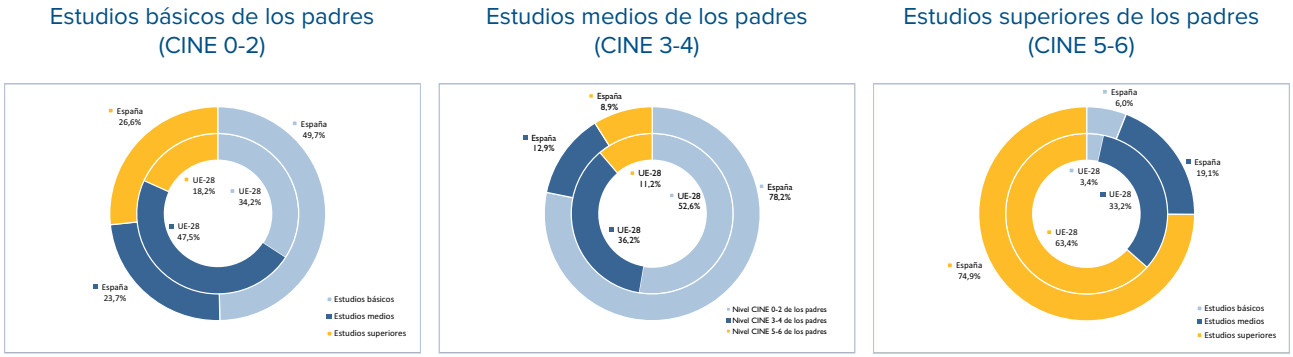
Un bajo nivel de educación de los adultos actuales se relaciona —con mayor o menor fuerza en función del país— con un bajo nivel de educación de los padres en todos los Estados miembros. Entre los encuestados del conjunto de la Unión Europea cuyos padres tenían un nivel básico de educación, el 34,2 % mantenían un bajo nivel de educación, el 47,5 % un nivel medio y el 18,2 % habían alcanzado el nivel superior de estudios. En España, el 49,7 % de los encuestados con padres de nivel de estudios básicos permanecían con un nivel formativo de estudios básicos, el 23,7 % habían alcanzado un nivel de estudios medios y el 26,6 % un nivel de educación superior.

En relación con los encuestados de la Unión Europea que respondieron que sus padres tenían un nivel de estudios medios, el 7,8 % habían alcanzado un nivel de estudios básicos, el 59,2 % estudios medios y el 33,0 % estudios superiores. En España y para los encuestados con padres con estudios medios, el 52,0 % habían logrado alcanzar estudios superiores.

En la Unión Europea el 63,4 % de los descendientes de padres con nivel de estudios superiores heredan el nivel de sus padres. En España, este porcentaje se sitúa en el 74,9 %. La persistencia de un alto nivel de educación de los padres está por encima de 70 % en ocho países, además de España: Rumanía (82,0 %), Luxemburgo (79,2 %), Irlanda (79,1 %), Chipre (77,8 %), Bélgica (76,0 %), Lituania (72,0 %), Reino Unido (71,9 %) y Francia (71,3 %).

De acuerdo con lo anterior, España ha sido más efectiva que la media de la Unión Europea en lo que respecta a la movilidad, de una generación a la siguiente, hacia niveles superiores de formación, cualquiera que sea el nivel de partida de los padres. (Véase la figura A3.8).

Figura A3.8
Nivel de educación de la población adulta con edades entre 25 y 59 años según el nivel de educación de sus padres en la Unión Europea y en España. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a308.pdf >

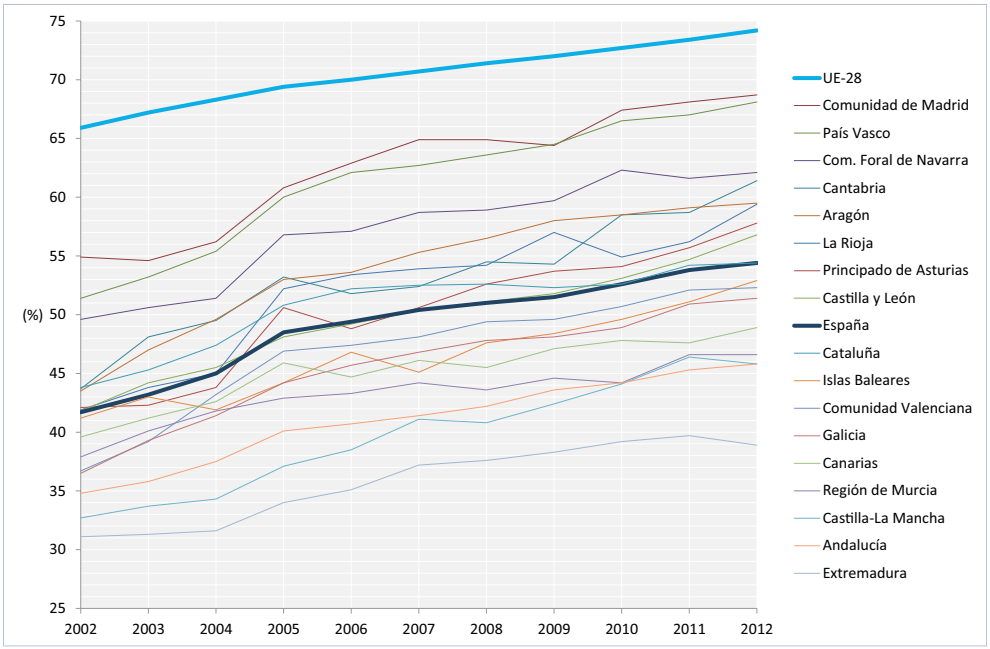
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Statistics in Focus, 27/2013, «Intergenerational transmission of disadvantage statistics»» de Eurostat.

Una perspectiva evolutiva

En la figura A3.9 se muestra la evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la educación secundaria postobligatoria (CINE 3-6) por comunidades autónomas, España y el conjunto de los países de la Unión Europea desde el año 2002 al 2012. En ella se puede apreciar que, a lo largo de todo el periodo, la proporción de población adulta española con estudios medios o superiores se mantiene notablemente por debajo de la correspondiente para la Unión Europea. La diferencia, a favor de la Unión Europea con respecto España, parte en 2002 de 24,2 puntos y alcanza 19,8 puntos en el año 2012. Cuando se ordena la posición de las comunidades autónomas según el citado porcentaje se mantienen en los dos primeros puestos, a lo largo de todo el periodo considerado, la Comunidad de Madrid y el País Vasco.

Con el propósito de caracterizar mejor el fenómeno descrito más arriba, es posible proyectar hacia el horizonte 2023 los cambios observados desde 2002 al 2013, en relación con el porcentaje de la población,

Figura A3.9
Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por comunidades autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a309.pdf >

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

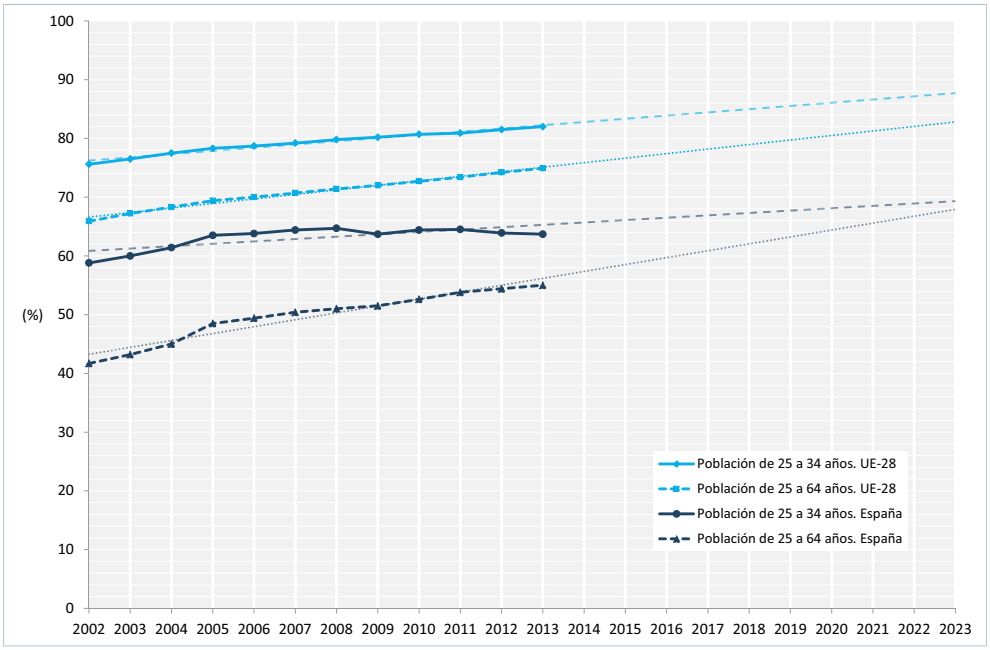
que alcanza un nivel de estudios medios o superiores, tanto para España como para el conjunto de la Unión Europea. La figura A3.9 muestra el resultado. Ello permite visualizar los cambios para los dos grupos de edad analizados anteriormente: el grupo entre 25 y 34 años de edad y el que considera la población con edades entre 25 y 64 años.

En el caso de España, quizás lo más destacable sea, junto con la magnitud de la brecha existente con respecto a la media de la Unión Europea (véase la figura A3.10), la mejora prevista para este indicador, sobre todo en el grupo de 25 a 64 años, que pasaría del 55,0 %, observado en 2013, al 66,7 %, estimado en 2023, lo que supone un incremento de 11,7 puntos porcentuales al final del decenio. En el tramo de edad entre 25 y 34 años, el porcentaje de población con al menos estudios equivalentes a los de educación secundaria superior (CINE 3-6) se incrementaría, entre 2013 y 2023, en 5,2 puntos porcentuales, pasando del 63,7 %, observado en 2013 al 68,9 %, estimado en 2023. La comparación entre ambas cifras de incremento arroja una proporción aproximada de dos a uno, a favor del grupo de 25 a 64 años. Ello indica la efectividad relativa de la formación permanente, en su modalidad formal, que permite a los adultos reincorporarse al sistema reglado y mejorar su nivel educativo.

En el caso de la Unión Europea, se mantiene la tendencia de mejora para los dos grupos de edad considerados, estimándose, para el grupo de 25 a 34 años, que el porcentaje de población que en 2023 dispondría de un nivel de estudios medios o superiores sería del 87,1 %; mientras que para el grupo de edad con edades comprendidas entre 25 y 64 años el valor correspondiente para 2023 sería del 82,0 %.

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 anejas, 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 adaptación de los actores individuales a las nuevas circunstancias— que aun cuando lenta —singularmente en el caso español— opera en la buena dirección, alineándose de un modo inteligente con la naturaleza de los desafíos colectivos en materia de necesidades de formación.

Figura A3.10
Evolución del 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 España y en el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2023



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a310.pdf >

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

A3.2. Nivel económico, social y cultural de las familias

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

El índice del nivel social, económico y cultural

El programa PISA de la OCDE utiliza un índice compuesto, denominado ESCS (*Index of Economic, Social and Cultural Status*) para medir el nivel socioeconómico y cultural de las familias. Se trata de un indicador consolidado que permite analizar la influencia de este factor de contexto sobre los resultados escolares. Dicho índice se compone de un conjunto de índices parciales relacionados con el estatus socioeconómico y cultural del alumno, cuyo detalle se muestra en la figura A3.11.

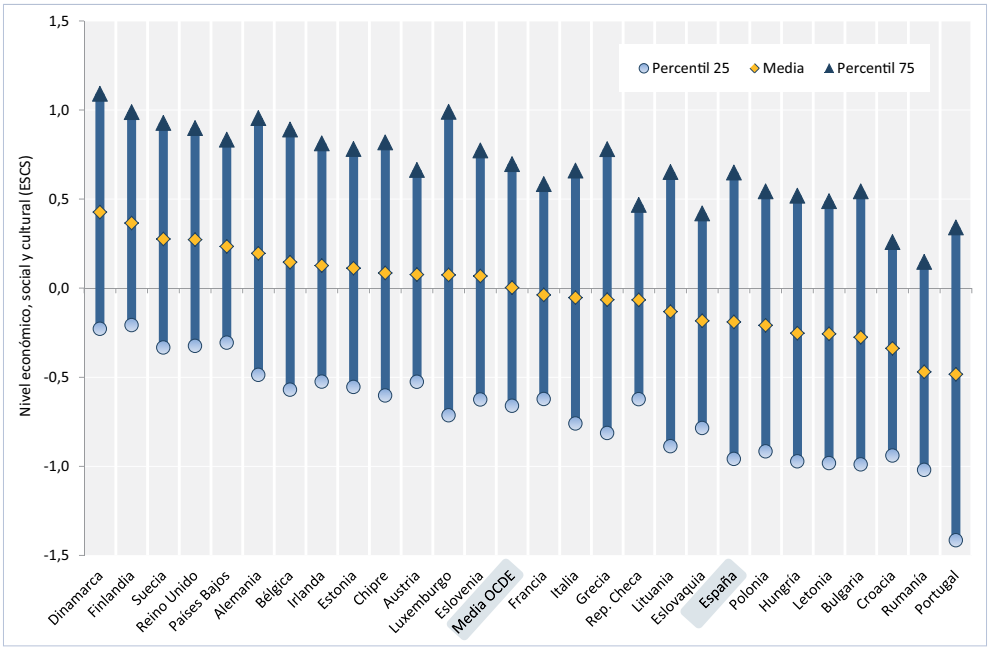
Figura A3.11
La composición del índice económico, social y cultural definido por PISA (ESCS)

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

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

La figura A3.12 muestra los valores medios del índice ESCS, para los 27 países de la Unión Europea, que participaron en PISA en 2012. España con un valor para este índice de -0,19 se sitúa en la posición vigésima cuando se ordenan los países de la Unión en orden descendente según el valor del ESCS. En la figura aparecen representados para cada uno de los países los percentiles de orden 25 y 75 del índice ESCS. En el caso de España, el 25 % de las familias del alumnado tiene un índice ESCS menor que -0,96; únicamente Hungría (P_{25} = -0,97), Letonia (P_{25} = -0,98), Bulgaria (P_{25} = -0,99), Rumanía (P_{25} = -1,02) y Portugal (P_{25} = -1,42), presentan valores menores que el de España para este percentil. Ello significa que el cuarto inferior de la distribución corresponde a niveles socioeconómicos y culturales francamente bajos. En el extremo contrario, el 25 % de las familias del alumnado residentes en España, tienen un índice ESCS mayor que 0,65, cinco centésimas por debajo del correspondiente valor para la media de la OCDE (P_{75} = 0,70), es decir, el cuarto superior resulta acorde con dicha posición media.

Figura A3.12
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea



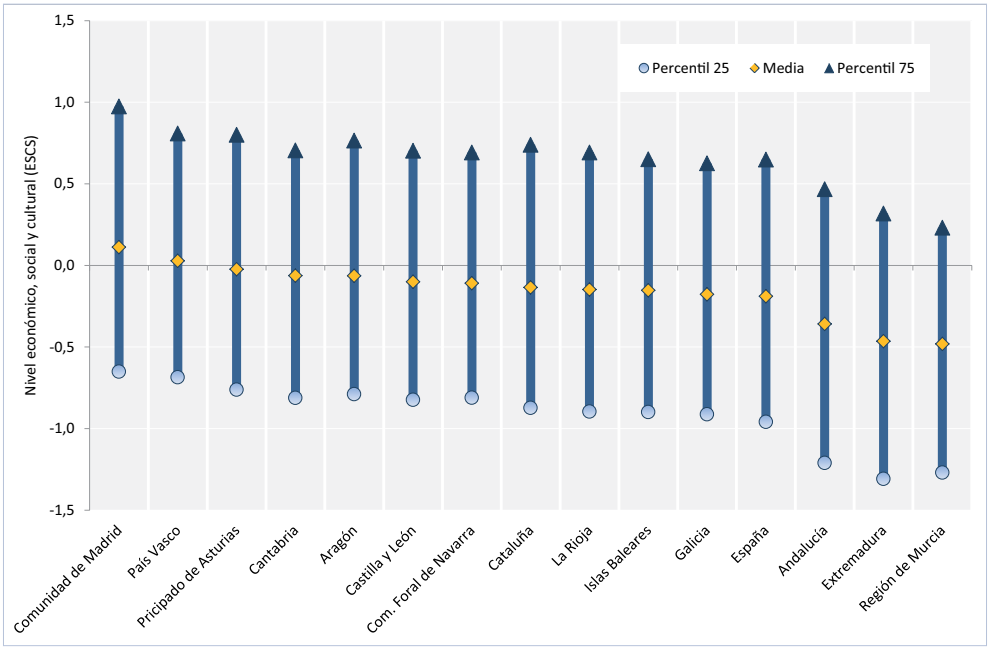
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a312.pdf >

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

Descendiendo al ámbito nacional, la figura A3.13 representa gráficamente los valores del índice ESCS para las distintas comunidades y ciudades autónomas, que participaron con muestra ampliada en la edición de PISA 2012, ordenadas en orden decreciente según el valor medio de su correspondiente índice socioeconómico y cultural (ESCS). La Comunidad de Madrid (0,11) se sitúa en la primera posición y junto con el País Vasco (0,03), son las únicas comunidades autónomas que presentan un valor medio positivo para su índice ESCS. En el extremo opuesto, Extremadura (-0,46) y la Región de Murcia (–0,48), se sitúan en los dos últimos puestos. En relación con los otros dos parámetros estadísticos representados en la figura A3.13, se observa, asimismo, la posición destacada de la Comunidad de Madrid con el 25 % de las familias de su cuarto superior con un valor del ESCS mayor que 0,97. En el extremo contrario, se sitúa la comunidad autónoma de Extremadura (P_{25} = -1,31), comunidad en la que el 25 % de las familias correspondientes al cuarto inferior de la distribución presentan un nivel ESCS menor que -1,31. Los datos de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen en esta figura al no considerar el MECD conveniente que participaran en este estudio internacional. En el análisis de los datos de PISA 2009 los resultados fueron particularmente llamativos por el bajo índice ESCS de los centros educativos

(-0,55), en especial los centros públicos (-0,76), el alto índice de los centros privados concertados (+0,22), el mayor de todos los ámbitos de gestión educativa y la mayor brecha socioeconómica y cultural entre los centros públicos y privados concertados (0,98).

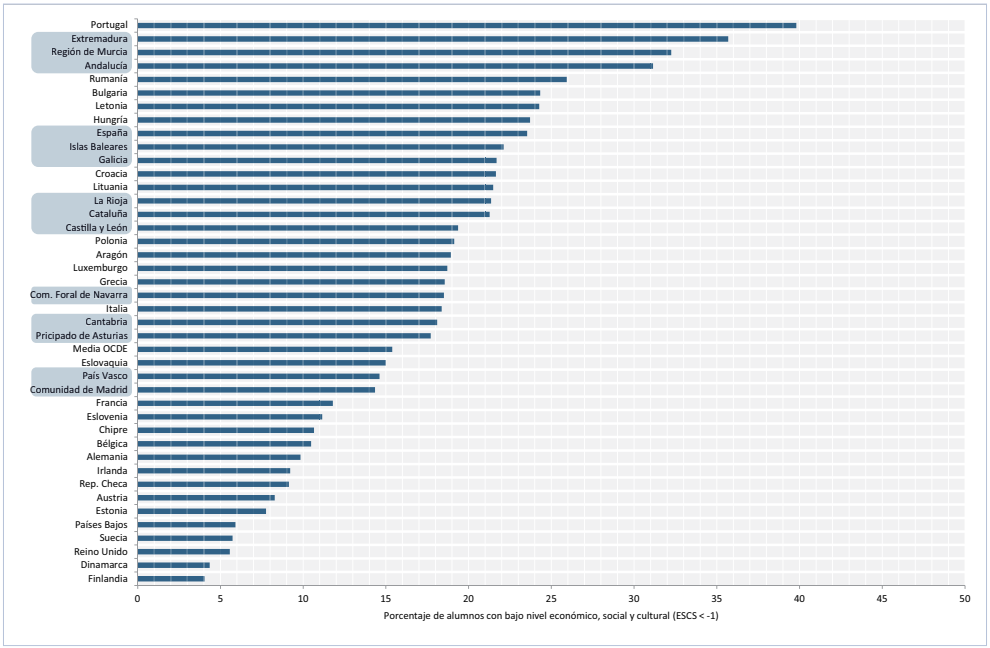
Figura A3.13
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a313.pdf >

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

Figura A3.14
PISA 2012. Porcentaje de las familias del alumnado de 15 años con bajo nivel económico, social y cultural por comunidades autónomas y países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a314.pdf >

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

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

A3.3. El factor inmigración en los centros educativos

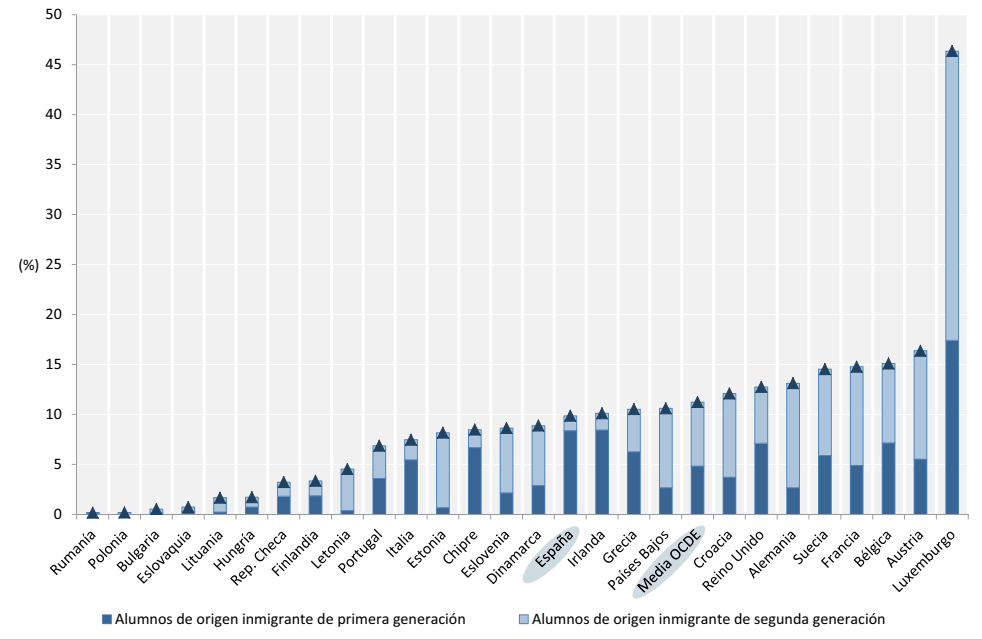
El factor inmigración constituye una variable que ha afectado de una forma relativamente rápida, aunque desigual, al contexto socioeducativo del sistema educativo español. Por tal motivo, y por su significativa influencia sobre los diferentes componentes del sistema, procede efectuar un análisis detallado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

Alumnado de origen inmigrante de 15 años

El programa PISA ha analizado en 2012 el peso poblacional del alumnado extranjero de 15 años de edad en los centros educativos, tomando en consideración el alumnado de origen inmigrante de primera y de segunda generación.

La figura A3.15, facilita la comparación de estos porcentajes referidos al alumnado extranjero de España con los correspondientes de los países europeos. Esta comparación con los países de la Unión Europea sitúa a España en una posición intermedia cuando se incluyen a los inmigrantes de primera y de segunda generación, con un porcentaje del 9,9 %. Sin embargo, cuando se considera únicamente el alumnado de origen inmigrante de primera generación se sitúa en las primeras posiciones con una proporción (8,4 %), que casi duplica la de la media de los países de la OCDE (4,8 %).

Figura A3.15
PISA 2012. El peso poblacional del alumnado de 15 años de origen inmigrante en los centros educativos por países de la Unión Europea

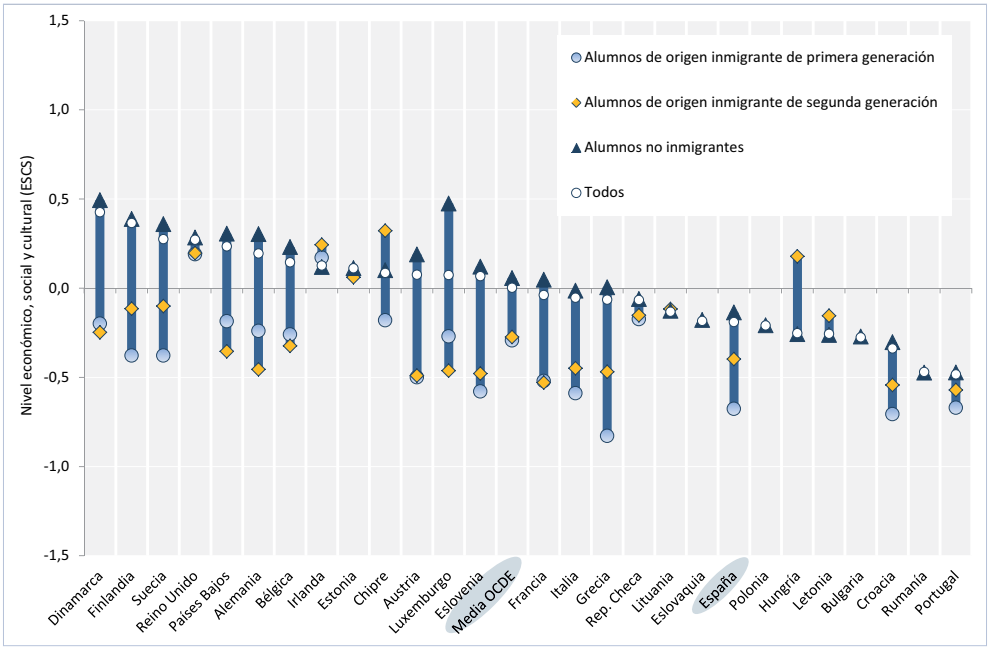


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a315.pdf >

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

Para completar la visión de la incidencia del porcentaje de alumnado de origen inmigrante en los resultados académicos, se debe tener en cuenta, además, su posición económica, social y cultural en cada uno de los países o regiones. En la figura A3.16 se ofrece la relación ordenada de los países de la Unión Europea según la posición económica, social y cultural de las familias de todo el alumnado, incluyendo el caso del alumnado extranjero si son inmigrantes de primera o de segunda generación. Cuando se consideran las familias del alumnado de origen inmigrante de primera generación, en España presentan un índice ESCS medio de -0,68, y sólo Croacia (-0,71) y Grecia (-0,83) presentan valores inferiores para este indicador, lo que corresponde a una inmigración de carácter económico. Sin embargo, para los de origen inmigrante de segunda generación, España con un índice ESCS de -0,40, supera a ocho países de la Unión Europea: Italia (-0,45), Alemania (-0,46), Luxemburgo (-0,46), Grecia (-0,47), Eslovenia (-0,48), Austria (-0,49), Francia (-0,53), Croacia (-0,54) y Portugal (-0,57); esta circunstancia es compatible con la existencia en nuestro país una mayor movilidad social para este tipo de población.

Figura A3.16
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a316.pdf >

Nota: Los países de la Unión Europea aparecen ordenados según la posición económica, social y cultural de las familias de todo el alumnado.

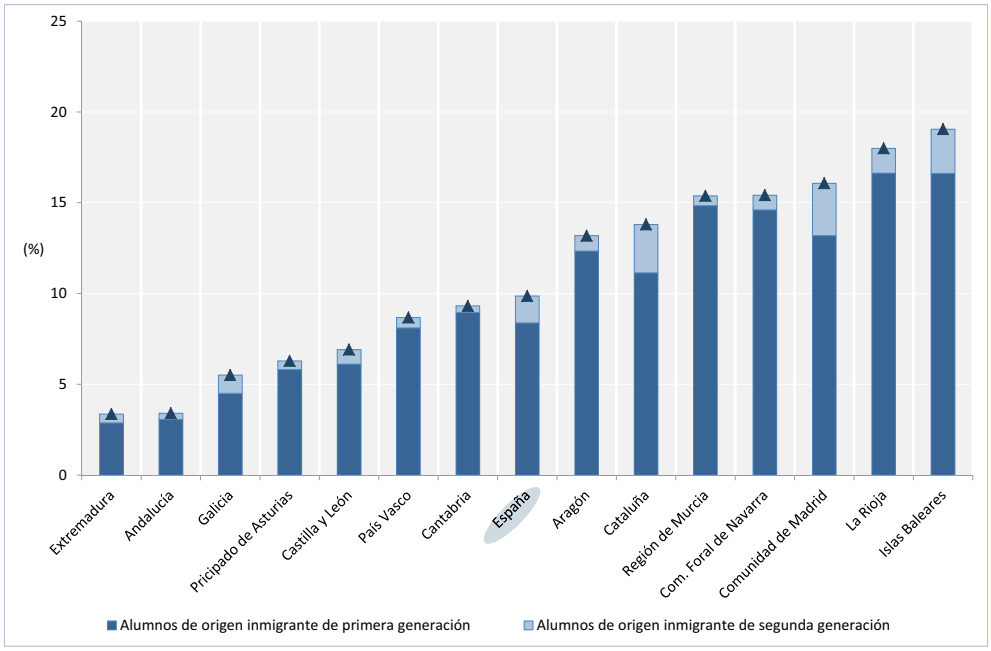
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Las figuras A3.17 y A3.18 permiten trasladar el anterior enfoque al ámbito nacional, para aquellas comunidades autónomas que participaron en PISA 2012 con muestra ampliada. En el caso del alumnado de origen inmigrante de primera generación, las dos comunidades autónomas que presentan un porcentaje superior al 15 % son La Rioja (16,6 %) y las Islas Baleares (16,6 %). Cuando se considera el alumnado de origen inmigrante de segunda generación, la Comunidad de Madrid (2,9 %), Cataluña (2,7 %) y Baleares (2,4 %) son las comunidades que presentan el mayor porcentaje, superior al 2 %. (Véase la figura A3.17).

En la figura A3.18 se ofrece la relación ordenada de las comunidades autónomas según el nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años, incluyendo en el caso el alumnado extranjero si son inmigrantes de primera generación. Con respecto al valor del índice ESCS de las familias del alumnado de segunda generación sólo está disponible para las comunidades autónomas de Comunidad de Madrid (-0,41), Cataluña (-0,32) y Baleares (-0,12). Cuando se consideran las familias del alumnado residente en España de origen inmigrante de primera generación, las comunidades que presentan un nivel superior al correspondiente de la media nacional son Galicia (-0,45), Andalucía (-0,52), Cantabria (-0,59), Comunidad de Madrid (-0,63) y Baleares (-0,64). Finalmente, si se considera la brecha del nivel económico, social y cultural entre el alumnado no inmigrante y el alumnado inmigrante de primera generación, las comunidades autónomas que presentan una diferencia entre unos y otros superior a 0,8 puntos son: Castilla y León (0,91 puntos de diferencia), Comunidad

de Madrid (0,88 puntos de diferencia), Comunidad Foral de Navarra (0,88 puntos de diferencia), La Rioja (0,84 puntos de diferencia) y el País Vasco (0,82 puntos de diferencia).

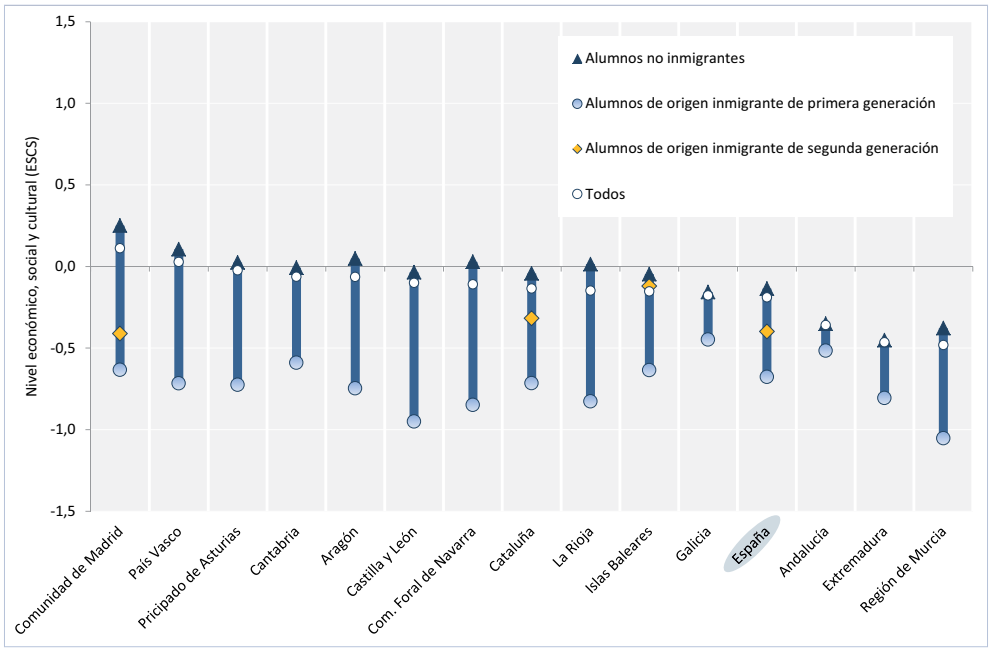
Figura A3.17
PISA 2012. El peso poblacional del alumnado de 15 años de origen inmigrante en los centros educativos por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a317.pdf >

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

Figura A3.18
PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a318.pdf >

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

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 española[16]. 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 863.258 residentes en España en 2013 de nacionalidad extranjera y menores de 16 años, el 32,2 % (278.214 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 24,1 % (208.109 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 22,5 % (194.152 personas) son menores de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil); y el 21,2 % (182.783 personas) forma parte del grupo de edad de 3 a 5 años, edades teóricas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Distribución por comunidades autónomas

En relación con su distribución geográfica, la población extranjera menor de 16 años se reparte de un modo no homogéneo entre las comunidades autónomas. Así, en términos porcentuales, entre las comunidades de Cataluña (206.223 personas; 16,8 % de la correspondiente población) y la Comunidad de Madrid (144.756 personas; 16,8 %) habita el 40,7 % de todos los extranjeros menores de 16 años residentes en España.

Peso poblacional

Con respecto a su peso poblacional, la figura A3.19 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 2013, y para cada una de las comunidades y ciudades autónomas. Las seis comunidades autónomas cuyo grupo de población extranjera con edades comprendidas entre 0 y 15 años presenta un peso poblacional para ese tramo de edad igual o superior al 15 % son: La Rioja (18,3 %), Islas Baleares (17,6 %), Cataluña (16,4 %) y Aragón (15,4 %). Todos estos porcentajes se mantienen superiores al correspondiente del conjunto del territorio nacional (11,5 %).

Procedencia geográfica

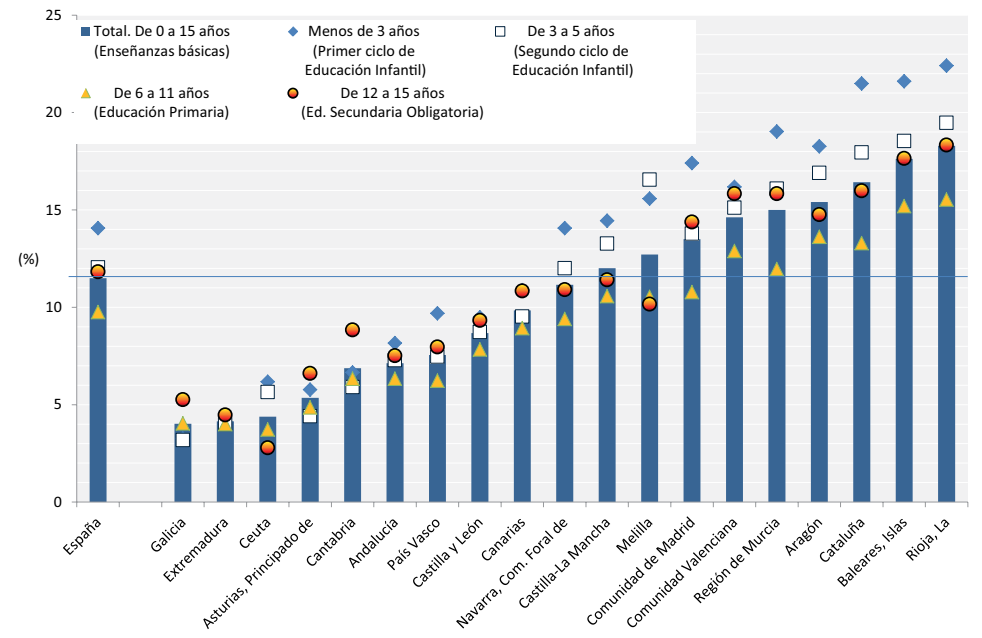
En lo que respecta a su procedencia geográfica, es preciso subrayar que las características del alumnado de origen extranjero, en cuanto a su cultura y tradición, influyen de diferentes maneras en su rendimiento escolar y en su adaptación a los centros educativos. Con el fin de tomar en consideración esta circunstancia, la figura A3.20 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 2013.

Los tres países de nacionalidad mayoritaria de los extranjeros menores de 16 años en el conjunto de España, en orden decreciente, son: Marruecos (213.494 personas, 24,9 % del total de extranjeros menores de 16 años), Rumanía (143.854 personas, 16,8 % del total de extranjeros menores de 16 años), Ecuador (42.542 personas, 5,0 % del total de extranjeros menores de 16 años) y China (42.337 personas, 4,9 % del total de extranjeros menores de 16 años).

La figura A3.20 muestra la desagregación, por comunidades y ciudades autónomas, de la distribución de la población extranjera menor de 16 años por áreas geográficas de nacionalidad mayoritaria. En ella se advierte la variedad de la distribución de los pesos poblacionales por continentes que se observa entre comunidades y ciudades autónomas.

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

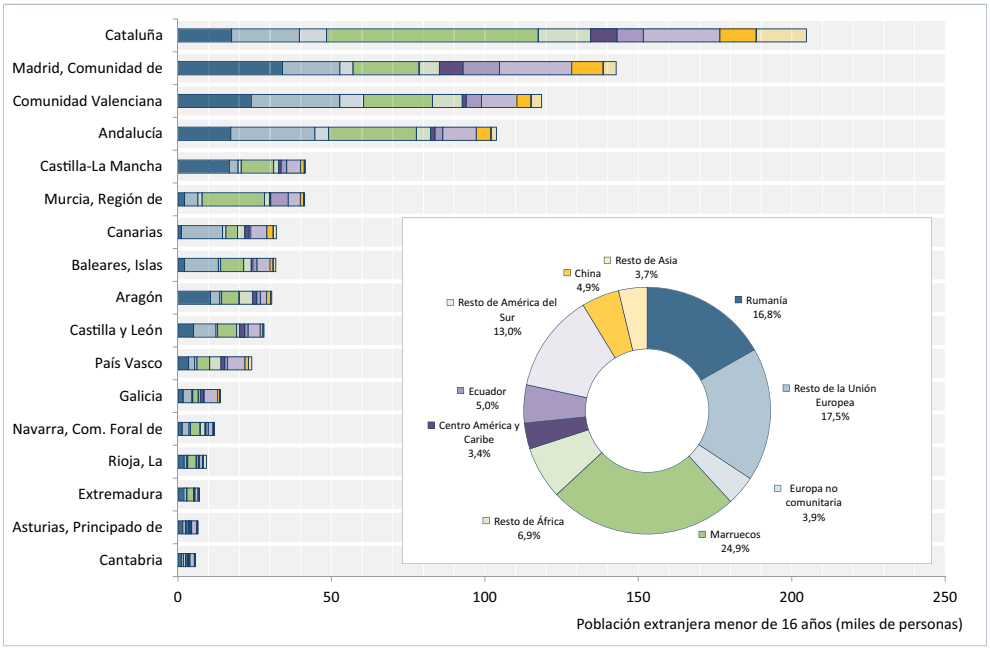
Figura A3.19
Porcentaje de población extranjera respecto al total de la población por grupos de edad teórica de escolarización en enseñanzas básicas, según el nivel educativo, para cada una de las comunidades y ciudades autónomas y para el conjunto del territorio nacional. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a319.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2013 del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A3.20
Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las comunidades autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2013



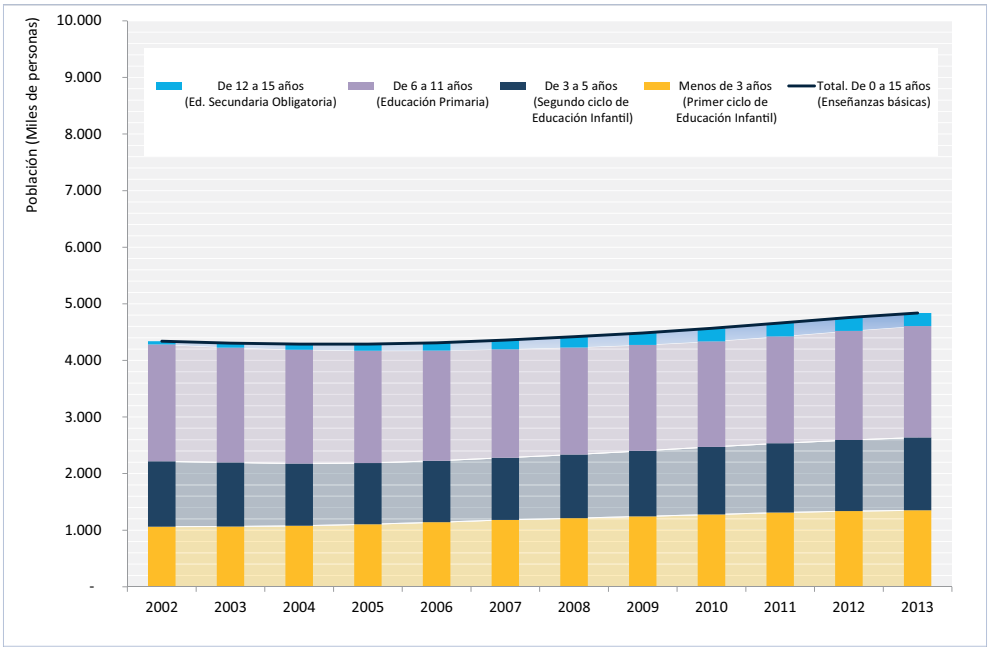
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a320.pdf >

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 las cifras absolutas de extranjeros menores de 16 años con respecto a la población total de ese mismo tramo de edad en los últimos doce años (de 2002 a 2013), por grupos de edades teóricas de escolarización —menos de 3 años (primer ciclo de Educación Infantil), de 3 a 5 años (segundo ciclo de Educación Infantil), de 6 a 11 años (Educación Primaria) y de 12 a 15 años (Educación Secundaria Obligatoria)—, se observa (véase la figura A3.21) que el grupo que ha experimentado un mayor incremento relativo es el que corresponde a las edades comprendidas entre los 12 los 15 años, que ha cuadriplicado su número (pasando de 57.814 personas en 2002 a 230.732 personas en 2013). En relación con la población extranjera menor de 6 años, su número ha experimentado un incremento relativo en 2013, respecto al año 2002, del 20,0 %. Finalmente, el porcentaje de aumento de población extranjera alcanza el 11,5 %, cuando se considera el total de la población extranjera residente en España con edades comprendidas entre 0 y 15 años.

Figura A3.21
Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2000 a 2012



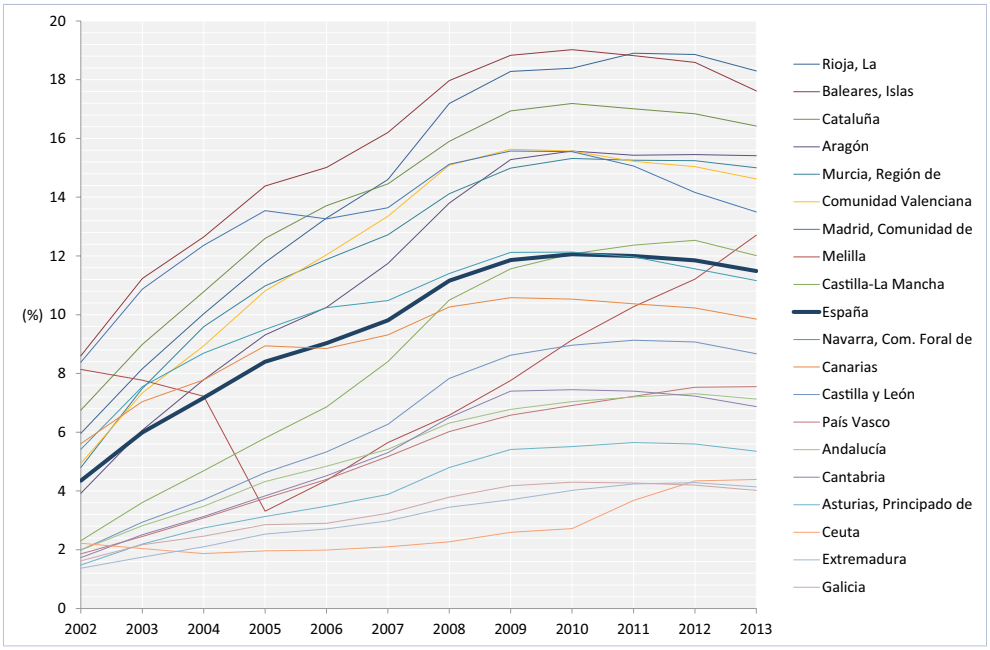
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a321.pdf >

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.

Por otra parte, el análisis de la evolución del peso poblacional de la población extranjera de edad inferior a los 16 años, con respecto a la población total de esa misma edad para las diferentes comunidades y ciudades autónomas, se representa en la figura A3.22. En ella se advierte un comportamiento geográficamente desigual, aunque predomina el cambio de tendencia en cuanto al crecimiento, que se muestra positivo desde 2002 hasta 2010, y se convierte en negativo —decrecimiento— o nulo, manteniéndose en este último caso el porcentaje a partir de 2010.

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

Figura A3.22
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 en el total nacional. Años de 2000 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a322.pdf >

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.

A4. Factores socioeconómicos

Los factores de carácter socioeconómico describen un aspecto del contexto cuya relación con los sistemas educativos es de naturaleza compleja. Este tipo de factores no solo condicionan la magnitud de los inputs, afectan a la eficacia de los procesos y terminan por incidir sobre los resultados, sino que, de acuerdo con la evidencia disponible, ellos mismos 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.

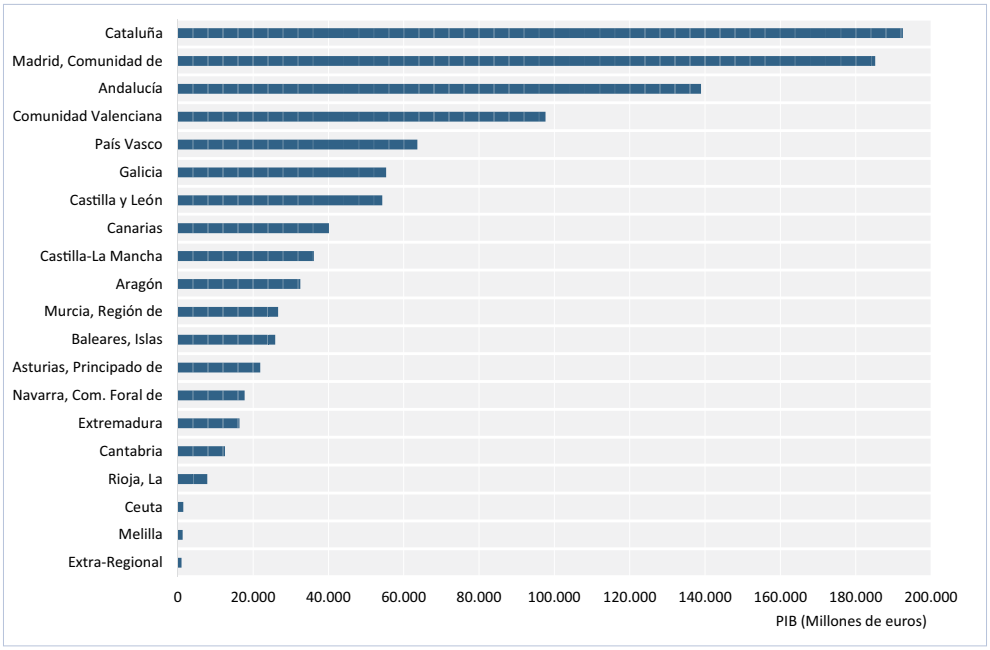
A4.1. El Producto Interior Bruto

El Producto Interior Bruto (PIB) de un país se define como el valor de los bienes y servicios producidos en un periodo de tiempo determinado —por lo general un año— y es un primer indicador de su nivel de riqueza. Dado que su magnitud depende no 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 A4.1 se muestra la distribución regional del PIB, expresado en términos absolutos, correspondiente al año 2012.

Las cuatro comunidades autónomas que contribuyeron en mayor medida al PIB nacional en ese año fueron Cataluña (18,7 %), la Comunidad de Madrid (18,0 %), Andalucía (13,5 %) y la Comunidad Valenciana (9,5 %).

Según los datos proporcionados por la Contabilidad Regional de España y publicados por el Instituto Nacional de Estadística (INE), en diciembre de 2013 —datos de avance para 2012 y provisionales para 2011—, la tasa de variación real del PIB para el conjunto de la economía nacional fue de un –1,6 % en 2012, con respecto al año

Figura A4.1
Producto Interior Bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a401.pdf >

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 de «Contabilidad Regional de España BASE 2008. Producto Interior Bruto Regional» del Instituto Nacional de Estadística.

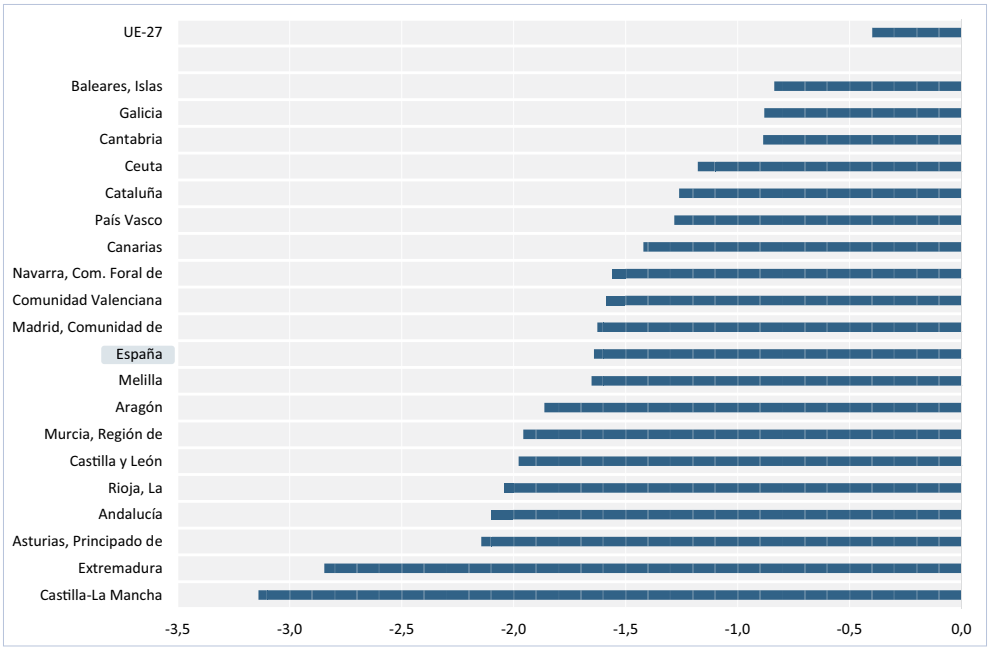
anterior, mientras que en el conjunto de la Unión Europea la tasa de crecimiento del PIB fue del -0,4 %. El análisis por comunidades autónomas indica que las Islas Baleares (-0,8 %), Galicia (-0,9 %) y Cantabria (-0,9 %) fueron las comunidades autónomas que registraron un menor descenso del PIB en 2012. Por su parte, las dos comunidades que registraron un mayor descenso de su PIB, en términos de variación de volumen, fueron Extremadura (-2,8 %) y Castilla-La Mancha (-3,1 %). (Véase figura A4.2).

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 2006 y 2013, de las tasas de variación interanual del Producto Interior Bruto. En la figura A4.3, se aprecian variaciones negativas y profundas en el crecimiento de los respectivos PIB con un cierto 'efecto rebote' en el 2009 que parecía reflejar un atisbo de recuperación que se revelo inconsistente.

A4.2. 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 corresponde al intervalo de tiempo al que se refiera su valor. Constituye un indicador de nivel de riqueza más preciso que el PIB total, pues, al tomar en consideración el factor población, refleja la capacidad real de un país para financiar sus gastos e inversiones. Algo similar cabe decir respecto de su utilidad para analizar la evolución a lo largo del tiempo pues, de acuerdo con su propia definición, este indicador de riqueza nacional controla la influencia sobre ésta de los cambios demográficos.

Figura A4.2
Tasa de crecimiento del Producto Interior Bruto (PIB) entre 2011(1) y 2012(2) por comunidades y ciudades autónomas

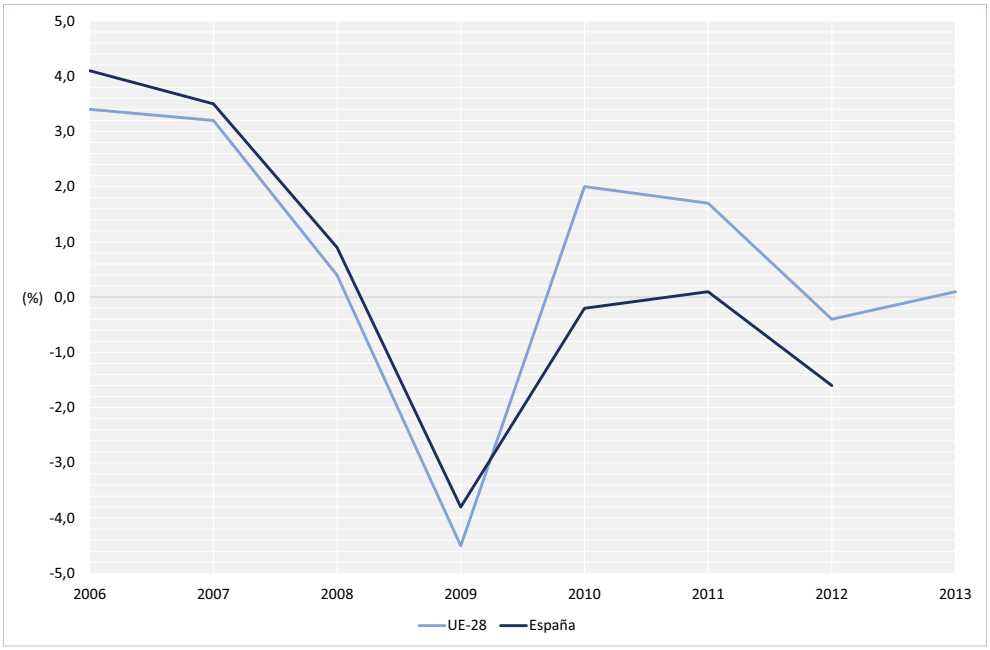


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a402.pdf >

1. Datos provisionales.
2. Datos de avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad Regional de España BASE 2008. Producto Interior Bruto Regional» del Instituto Nacional de Estadística.

Figura A4.3
Evolución de las tasas de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) en España y la Unión Europea. Años 2006 a 2013

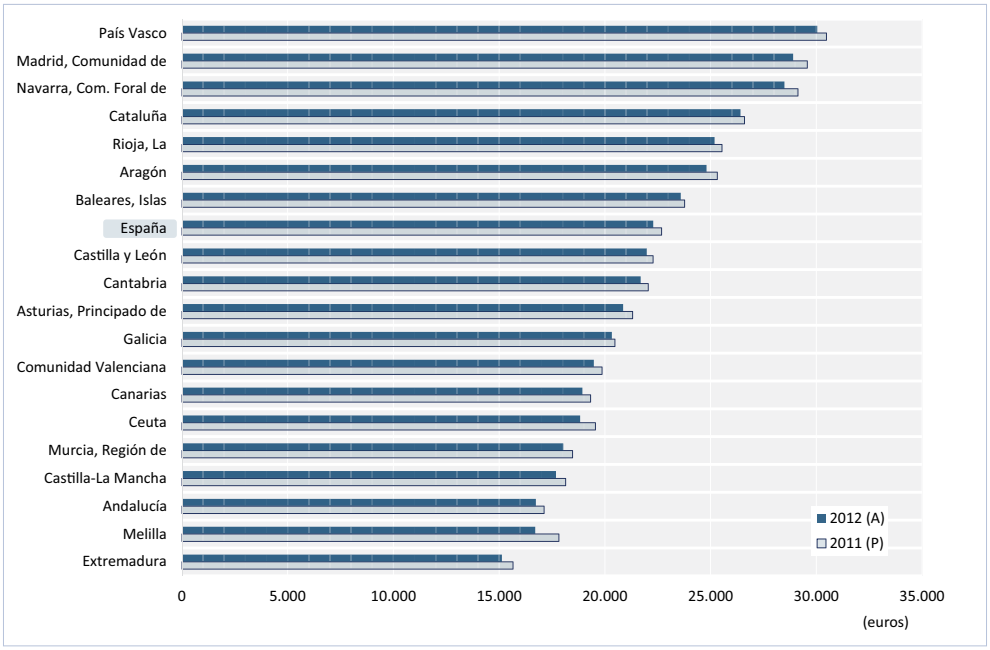


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a403.pdf >

Fuente: Eurostat y elaboración propia.

La figura A4.4 muestra los valores del PIB por habitante referidos a las distintas comunidades y ciudades autónomas españolas, correspondientes a los años 2011 y 2012. En 2012, la primera posición la ocupa País Vasco, con 30.043 euros por habitante, seguido de la Comunidad de Madrid (28.906 euros) y la Comunidad Foral de Navarra (28.491 euros). En el lado opuesto, se sitúan Extremadura, con 15.129 euros por habitante, Melilla, con 16.704 y Andalucía, con 16.739. Como puede observarse en la citada figura, siete comunidades autónomas superaron la media nacional que en 2012 fue de 22.291 euros por habitante.

Figura A4.4
Producto Interior Bruto por habitante en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2011 (1) y 2012(2)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a404.pdf >

1. Datos provisionales.
2. Datos de avance.

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad Regional de España BASE 2008. Producto Interior Bruto Regional» del Instituto Nacional de Estadística.

En cuanto a la comparación del PIB por habitante entre 2011 y 2012, se puede apreciar en la mencionada figura que en todos los territorios se redujo este indicador; en el conjunto de España la diferencia entre 2012 y 2011 fue de -394 euros por habitante. Las ciudades autónomas fueron los territorios en los que más disminuyó el PIB por habitante, con un valor de -1.120 euros en Melilla y de -722 euros en Ceuta.

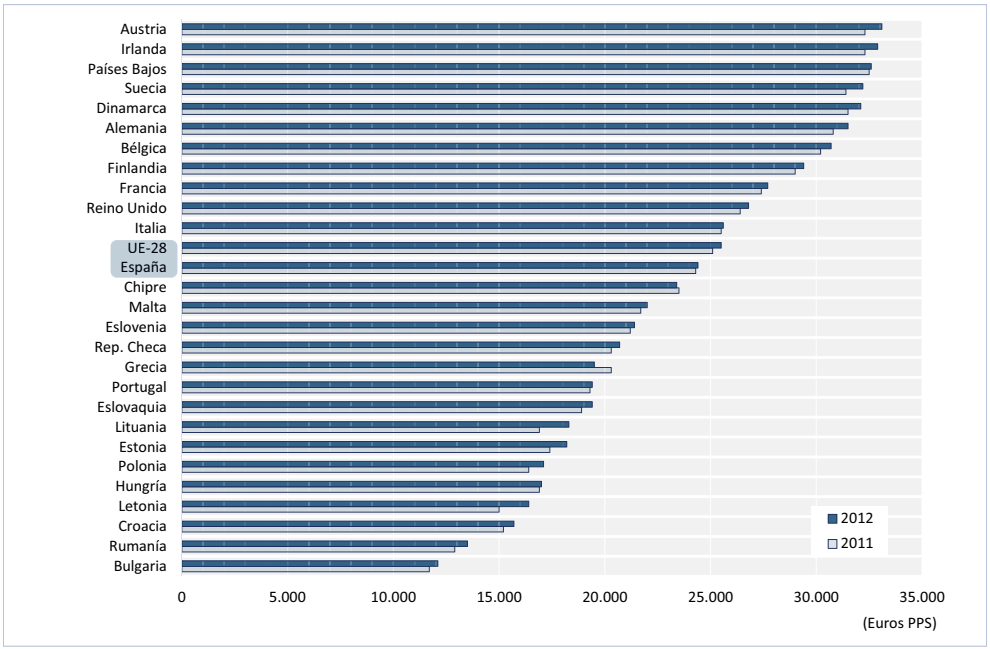
Atendiendo al Producto Interior Bruto nominal por habitante del año 2012 en el ámbito europeo, medido en euros PPS (*Purchasing Power Standard*), Luxemburgo ocupa la primera posición con 67.100 euros PPS por habitante (no aparece representado en la figura A4.5 por problemas de escala), seguido de Austria (33.100 euros PPS) e Irlanda (32.900 euros PPS). Ocupando los últimos puestos, se encuentran Bulgaria, con 12.100 euros PPS por habitante, Rumanía, con 13.500 y Croacia, con 15.700.

En términos relativos, en 2012, el PIB por habitante de España (24.400 euros PPS) fue un 4,3 % inferior al de la media de la Unión Europea (25.500 euros PPS), y el de Austria e Irlanda un 29,8 % y un 29,0 % superiores respectivamente. En el extremo opuesto, el PIB por habitante de Bulgaria se situó un 52,5 % por debajo del registro de la Unión, y el de Rumanía y el de Croacia fueron, respectivamente, un 47,1 %, y un 38,4 % inferiores al correspondiente a la media de la UE-28.

Tanto el PIB como el PIB por habitante se emplean habitualmente como referentes del gasto educativo en la comparación internacional. Sin embargo, es preciso advertir que cuando, para comparar la magnitud del gasto

educativo en el plano regional, se traspone esa práctica al ámbito interno de los países, el procedimiento adolece de falta de rigor ya que no toma en consideración las transferencias internas de renta interregionales derivadas de los mecanismos de solidaridad financiera, que son característicos de la gestión presupuestaria de la nación como un todo. Estas transferencias modifican, en uno u otro sentido, el gasto efectivo que cada región podría acometer si, para abordarlo, dependiera únicamente de su PIB.

Figura A4.5
Producto Interior Bruto por habitante en los países de la Unión Europea. Años 2011 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a405.pdf >

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

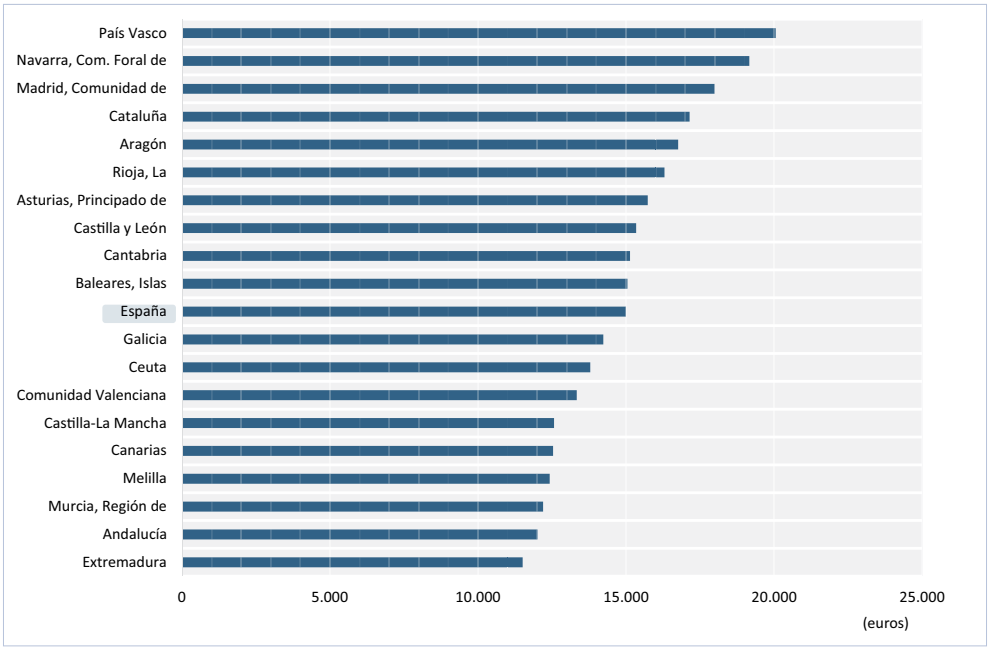
A4.3. La renta familiar disponible por habitante

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 queda a cada ciudadano para su sostenimiento y, en su caso, para el ahorro y la inversión. Se calcula considerando no solo los ingresos que se generan a través del empleo, sino también los que proceden de otras fuentes. Es un indicador que alude al entorno inmediato del alumno promedio.

La figura A4.6 muestra la renta familiar disponible por habitante correspondiente al año 2011 para las diferentes comunidades y ciudades autónomas españolas. Los hogares del País Vasco, con 20.058 euros, tuvieron la mayor renta disponible por habitante. Esta cifra es un 33,8 % superior a la media nacional, que fue de 14.992 euros. A esta comunidad autónoma le siguieron la Comunidad de Madrid (17.989 euros), la Comunidad Foral de Navarra (19.167 euros). En el extremo contrario se encuentran Andalucía (12.011 euros) y Extremadura (11.506 euros).

En la figura A4.7 se pueden observar los resultados para los distintos territorios regionales (en términos relativos sobre el dato nacional, índice España=100) del PIB per capita y de la renta disponible bruta de los hogares por habitante. Aun cuando los parámetros 'PIB per capita' y 'Renta disponible bruta de los hogares por habitante' no son directamente comparables, la figura A4.7 permite identificar aquellas comunidades autónomas que, sea en PIB per capita, como en renta disponible de los hogares por habitante, se sitúan por encima o por debajo de la media nacional.

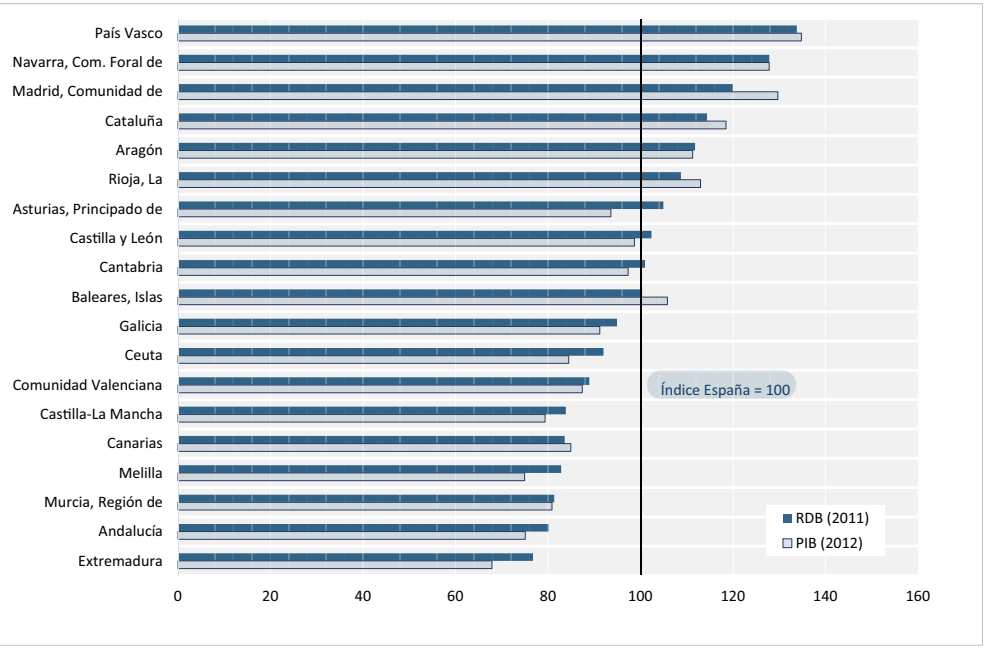
Figura A4.6
Renta Disponible Bruta de los Hogares (per capita) por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a406.pdf >

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

Figura A4.7
Comparación entre el Producto Interior Bruto (PIB) per capita y la Renta Disponible Bruta (RDB) de los hogares por habitante, por comunidades y ciudades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a407.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Contabilidad Regional de España BASE 2008. Cuenta de Renta de los Hogares» y de «Contabilidad Regional de España BASE 2008. Producto Interior Bruto Regional» del Instituto Nacional de Estadística.

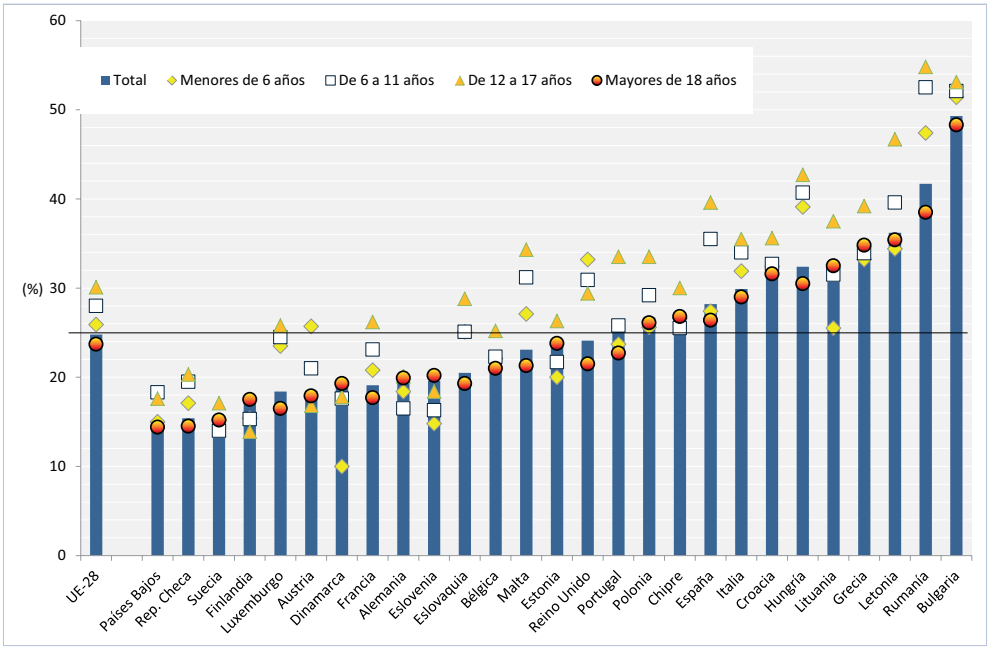
A4.4. El riesgo de pobreza o de exclusión social

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 A4.8 representa los valores que tomaba este indicador, en el año 2012, en los países de la Unión Europea (excepto Irlanda). España, con un porcentaje del 28,2 %, se sitúa en la posición décimo novena, 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 3,4 puntos por encima de la media de la Unión Europea (24,8 %). Además en la citada figura se desagregan estos resultados totales atendiendo a cuatro grupos de edad: menores de seis años, de seis a once años, de doce a diecisiete años y mayores de dieciocho años.

Figura A4.8
Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a408.pdf >

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

A
B
C
D
E

Cuadro A3.1
Fundamentos de la desigualdad

Tanto la crisis económica —con su colosal impacto en la Europa meridional—, como recientes aportaciones académicas procedentes del mundo de la economía han situado, de nuevo, en el espacio público de los países desarrollados el problema del incremento de la desigualdad en las sociedades avanzadas.

Uno de los indicadores de desigualdad económica de uso frecuente lo constituye el Índice de Gini. Se trata de un indicador introducido por el estadístico italiano Corrado Gini (1884-1965) que permite medir la desigualdad de los ingresos en el seno de un país, o de una región; es decir, conocer hasta qué punto la distribución de los ingresos entre individuos u hogares dentro de una economía se aleja de una distribución completamente igualitaria.

Cuando se considera la evolución del Índice de Gini a lo largo de un periodo de tiempo suficientemente amplio se pueden advertir alteraciones, al alza o a la baja, que representan, pues, aumentos o disminuciones del grado de desigualdad económica de dicho país. En este punto cabe plantearse en qué medida estas alteraciones son coyunturales o tienen un carácter más fundamental; si se deben, al menos en parte, al impacto negativo o positivo de determinadas políticas públicas, o no tienen mucho que ver con ellas.

Diferentes indicadores analizados en los Informes 2013 y 2014 del Consejo Escolar del Estado sobre el sistema educativo apuntan, de forma consistente, en el sentido de que el nivel formativo de la población constituye un condicionante socioeconómico fundamental, que incide en el nivel de empleo, en los salarios y en el grado de aprovechamiento de las oportunidades de adaptación a los nuevos contextos laborales que ofrece la formación permanente. Pero es posible abordar la cuestión arriba planteada confrontando directamente la evolución del índice de Gini en nuestro país con la de una medida de la profundidad de la brecha de formación, que se manifiesta en España en un patrón anómalo de distribución de la población por niveles de formación —básico, medio y superior— en forma de V, frente al de V invertida que muestra la UE en su conjunto.

Evolución comparada en España del Índice de Gini y de la profundidad de la brecha de formación en la población con edades comprendidas entre 25 y 64 años

Fuente: Elaboración propia sobre datos de Eurostat.

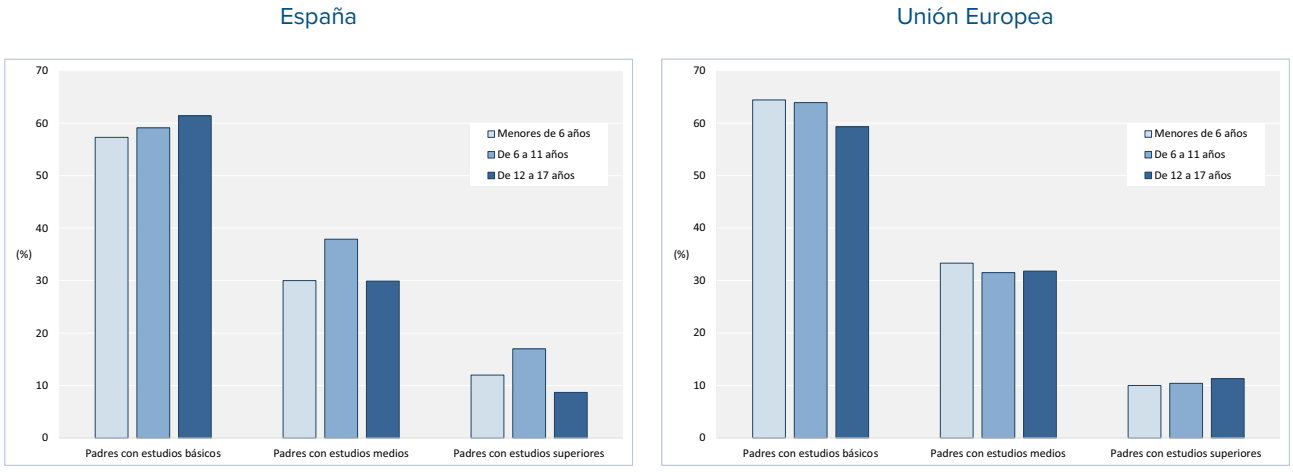
La figura adjunta muestra, simultáneamente, la evolución entre 2000 y 2013 del Índice de Gini en España y de la profundidad de la brecha de formación, medida por la diferencia entre el porcentaje de la población con edades comprendidas entre 25 y 64 años con estudios superiores y el porcentaje correspondiente con estudios medios. Esta diferencia, que es anómalamente positiva en nuestro país, se ha mantenido aproximadamente constante en el periodo durante el cual el Índice de Gini estaba disminuyendo. Tal circunstancia estaba anunciando que la disminución de la desigualdad económica observable en España a partir de 2001, era puramente coyuntural, toda vez que no reposaba en una reducción de la brecha formativa de la población. Dicha brecha, que constituye uno de los fundamentos más sólidos de la desigualdad, ha de ser corregida mediante un comportamiento más eficaz de nuestro sistema de educación y formación.

Por regla general, se puede apreciar que, en los países considerados, los grupos de edad que presentan mayor riesgo de pobreza de exclusión social son los comprendidos entre los seis y los diecisiete años. En España, la probabilidad de que una persona con una edad comprendida entre los doce y los diecisiete años presente riesgo de pobreza o de exclusión social es del 39,6 %, 9,5 puntos por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (30,1 %); sólo cuatro países de la Unión superan el valor de España para este tramo de edad: Hungría (42,7 %), Letonia (46,7 %), Bulgaria (53,1 %) y Rumanía (54,8 %). Cuando se considera el tramo de edad entre los seis y los once años, España (35,5 %) se sitúa a 7,5 puntos por encima de la media de la Unión Europea (28,0 %). De nuevo son Letonia (39,76 %), Hungría (40,7 %), Bulgaria (52,1 %) y Rumanía (52,5 %) los países de la Unión que presentan un mayor porcentaje de su población con riesgo de pobreza o de exclusión social.

La figura A4.9 muestra el porcentaje de menores de 18 años de edad con riesgo de pobreza o de exclusión social según el nivel de estudios de sus padres, en España y en Europa para el año 2012. Se puede apreciar que, tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea, la proporción de los menores de 18 años en tal circunstancia está relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado por sus padres. Cuando se considera la población residente en España cuyos padres tienen estudios básicos (CINE[17] 0-2) el porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social oscila entre el 57,3 % para los menores de seis años y el 61,4 % para los de edades comprendidas entre los doce y los diecisiete años. En el caso de la Unión Europea, este porcentaje para el alumnado cuyos padres poseen un nivel de estudios máximo de estudios básicos oscila entre el 64,4 % para los menores de seis años y el 59,3 % para los de edades comprendidas entre los doce y los diecisiete años. Finalmente, cabe destacar que, cuando el grado alcanzado por los padres es el de la educación superior (CINE 5-6), el citado porcentaje se sitúa en España entre el 12,0 % para los menores de seis años y el 17,0 % para los menores con edades correspondientes a las teóricas de la Educación Primaria —entre los seis y los once años—. Ello indica, de forma empírica, el impacto del nivel formativo de los padres sobre el indicador objeto de análisis en el presente apartado.

En cuanto a la evolución de este indicador en España y en el conjunto de la Unión, la figura A4.10 muestra que, aun cuando hasta 2008 España presentaba valores inferiores a los del conjunto de los países de la Unión Europea, a partir de 2008 la tendencia cambia, y España empieza a presentar valores superiores a los del conjunto de la Unión. Así, mientras en la Unión Europea el porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social había disminuido en 0,9 puntos, entre 2005 y 2012, en este mismo periodo, en España se ha experimentado un aumento de 3,9 puntos porcentuales, pasando del 24,3 % al 28,2 %. Cuando se desagregan los datos por tramos de edad, se advierte que, en ese mismo periodo, el porcentaje de la población de España con edades comprendidas entre

Figura A4.9
Menores con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por grupos de edad, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en Europa. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a409.pdf >

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

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

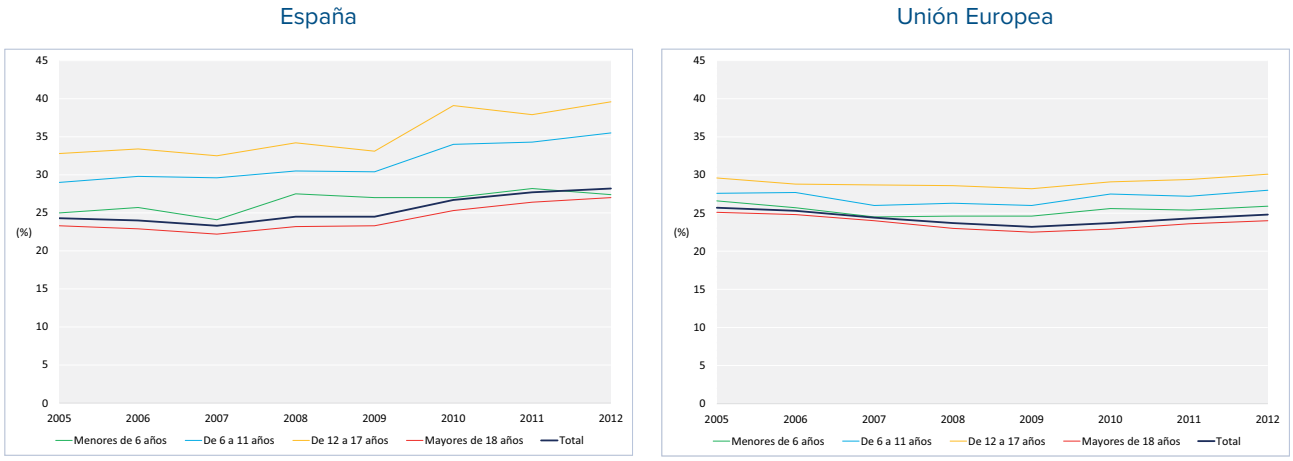
CINE 0-2: Analfabetos, educación primaria, educación secundaria primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente.

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

CINE 5-6: Educación superior y doctorado.

los seis y los diecisiete años, se mantiene con valores superiores a los correspondientes del conjunto de los países de la Unión Europea. En el caso del tramo de edad de seis a once años, la diferencia entre los porcentajes de población con riesgo de pobreza entre España y la Unión Europea alcanza los 7,5 puntos en 2012. En relación con el grupo de población con edades de doce a los diecisiete años, los porcentajes de población que presenta riesgo de pobreza o de exclusión social en España se mantienen superiores a los correspondientes a la Unión Europea, alcanzando en 2012 una diferencia de 9,5 puntos; es decir, es este tramo de edad el que presenta una brecha mayor con respecto a la media de la Unión.

Figura A4.10
Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2012

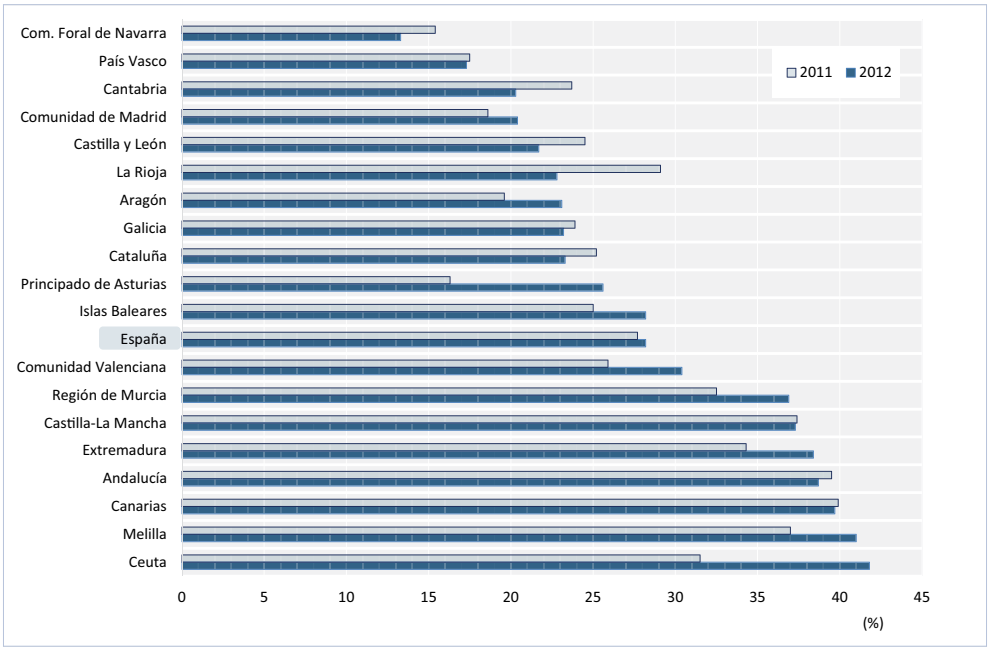


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a410.pdf >

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

La figura A4.11 muestra la correspondiente representación gráfica de la distribución por comunidades y ciudades autónomas, en España, del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social, en los

Figura A4.11
Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2011 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a411.pdf >

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

años 2011 y 2012. Llaman la atención, en primer lugar, las importantes diferencias interregionales de contexto que refleja este indicador, y que, en el año 2012, cubren un rango de variación relativa de 1 a 3: la proporción de Canarias (39,7 %) y la de Andalucía (38,7 %) triplican la de la Comunidad Foral de Navarra (13,3 %). Por otra parte, si se comparan los porcentajes entre 2011 y 2012 se observa que la Comunidad de Madrid, Islas Baleares, Aragón, Melilla, Extremadura, la Región de Murcia, la Comunidad Valenciana, el Principado de Asturias y Ceuta han aumentado su porcentaje de población con riesgo de pobreza o de exclusión social, desde 1,8 puntos en la Comunidad de Madrid hasta 9,3 puntos en Asturias y 10,3 puntos en la ciudad autónoma de Ceuta. En el caso del conjunto del territorio nacional, se ha experimentado un incremento de 0,5 puntos (27,7 % en 2011 frente al 28,2 % en 2012).

A4.5. Educación y economía basada en el conocimiento

La economía del conocimiento, o *economía basada en el conocimiento*, constituye un estadio avanzado en la evolución de las economías desarrolladas que, en virtud del proceso de 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 cambio acelerado que está protagonizando la economía mundial. Pero el desarrollo de esta nueva economía va más allá del mero avance de las TIC, toda vez que induce cambios en la naturaleza tanto de la oferta como de la demanda, y revaloriza el conocimiento y la innovación como recursos principales. Así, el Instituto del Banco Mundial define la *economía del conocimiento* como aquella que utiliza el conocimiento como motor clave para el crecimiento económico. Además, establece como pilares de dicha economía el régimen económico e institucional, la educación, las tecnologías de la información y la comunicación y el sistema de innovación, configurando un modelo que explica ampliamente el nivel de riqueza de los diferentes países a escala mundial[18]. Por su parte, la Unión Europea ha adoptado la noción de *triángulo del conocimiento* a modo de herramienta conceptual con la que hacer avanzar, en el espacio europeo, la economía basada en el conocimiento. La *educación, la innovación y la investigación* configuran los vértices de ese triángulo. Aun cuando esos tres elementos mantienen entre sí relaciones recíprocas, la educación, entendida desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida, constituye el elemento crucial que da soporte a los otros dos.

Innovación e investigación desde una perspectiva europea

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

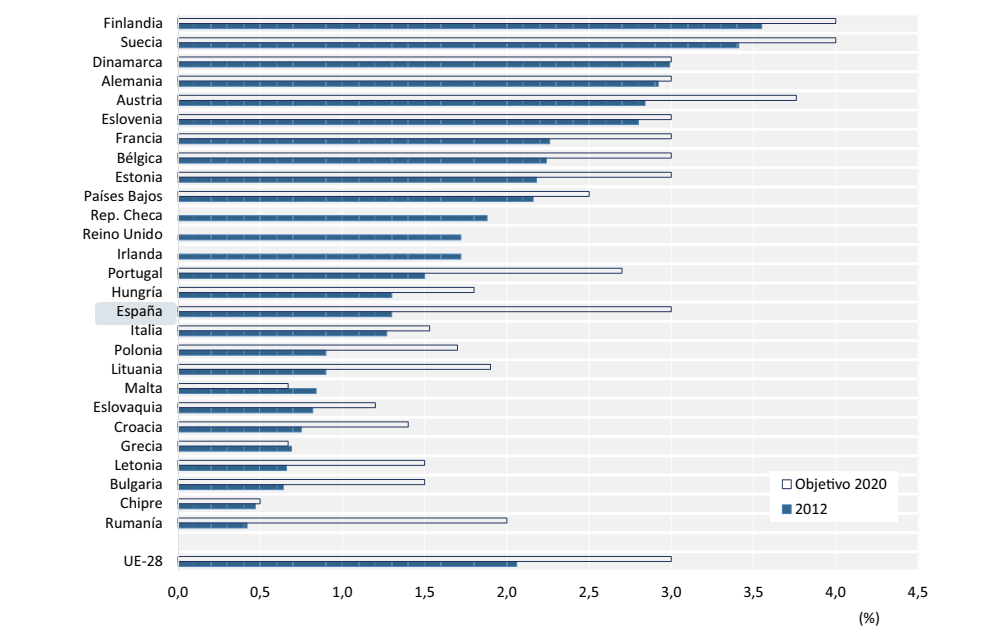
En la figura A4.12 se refleja la situación relativa de los países de la Unión Europea con relación al gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB), para el año 2012 y la media para el conjunto de la Unión Europea, que en ese año alcanzaba el valor del 2,1 %. Los países que en 2012 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 Dinamarca (3,0 %), Suecia (3,4 %) y Finlandia (3,6 %) —en el caso de Suecia y de Finlandia se han marcado como objetivo para el año 2020 el 4 % de gasto en Investigación y Desarrollo (I+D) con respecto a su correspondiente Producto Interior Bruto—. España con el 1,3 % de gasto en I+D respecto al PIB está en el año 2012 a 1,7 puntos de alcanzar su objetivo para 2020.

En la figura A4.13 se puede apreciar la evolución comparada de este indicador, entre los años 2000 y 2012, 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).

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

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

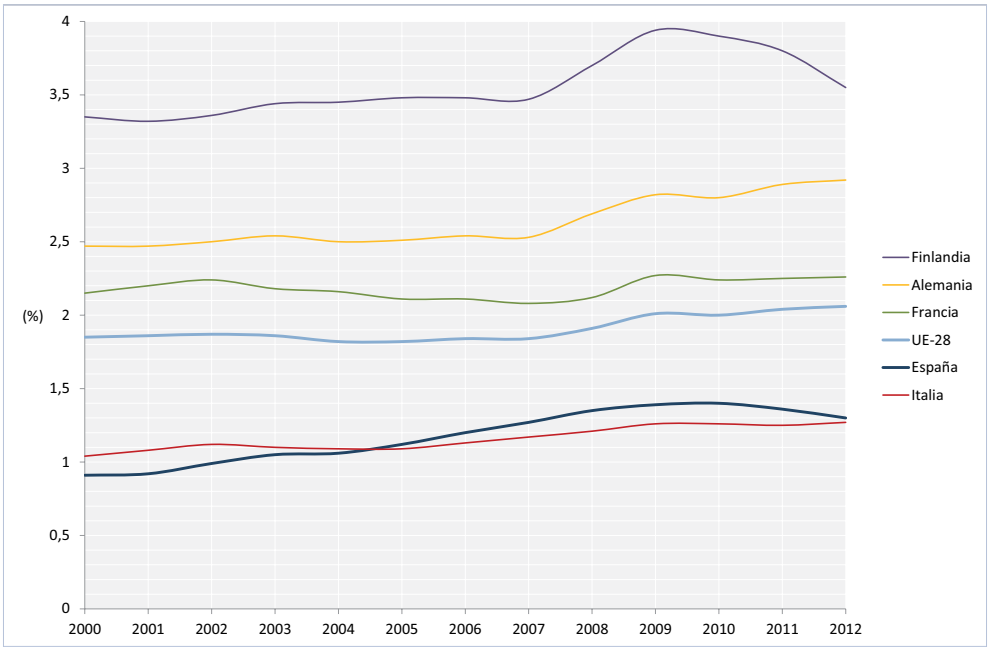
Figura A4.12
Situación de los países europeos en relación con el gasto en Investigación y Desarrollo (I+D), expresado como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB). Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a412.pdf >

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

Figura A4.13
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 Unión Europea. Años 2000

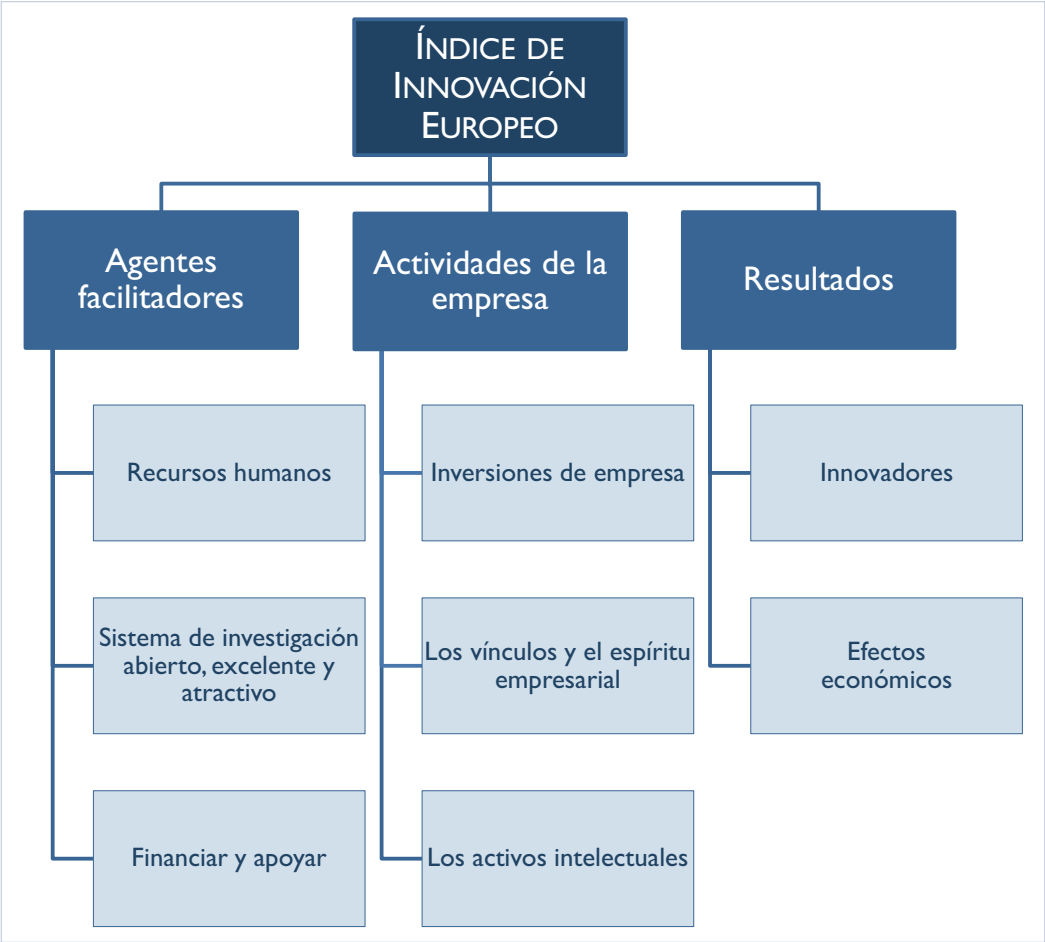


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a413.pdf >

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

La estructura del *Índice europeo de innovación* 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. Con el propósito de mostrar explícitamente los componentes de dicho indicador, se describe en la figura A4.14 la estructura básica del «Índice Europeo de Innovación», con los tres indicadores principales, y las ocho dimensiones en las que aparecen clasificados los 24 indicadores básicos componentes del IUS 2014.

Figura A4.14
Estructura básica del Índice Europeo de Innovación (IUS- Innovation Union Scoreboard)

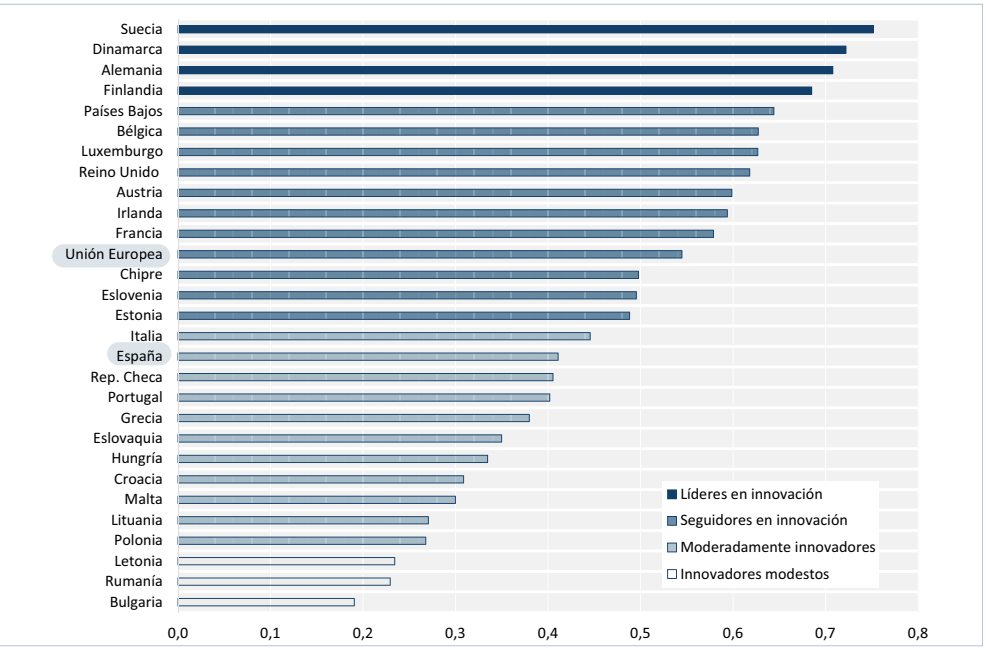


Fuente: Elaboración propia a partir de «Innovation Union Scoreboard 2014», European Commission.

La figura A4.15 muestra la situación comparada de España con respecto a los países de la Unión Europea en relación con el citado «Índice Europeo de Innovación» —*IUS 2014*—. En ella se aprecia que España se encuentra en el grupo de los países moderadamente innovadores, ocupando el lugar décimo sexto.

En la figura A4.16 aparecen desagregados los 25 indicadores básicos que componen el Marcador Europeo de Innovación, IUS 2014 —con datos referidos al año 2013—. En la citada figura se puede observar, además de los cinco indicadores básicos, en los que España supera a la media de la Unión (población que ha completado la educación terciaria, publicaciones científicas conjuntas internacionales, marcas comunitarias, exportaciones de manufacturas de media y alta tecnología, y ventas de innovaciones nuevas para el mercado y nuevas para la empresa), los dos indicadores en los que España presenta una posición relativa inferior al 50 % (exportaciones de servicios intensivos en conocimiento, respecto al total de servicios exportados e ingresos del extranjero por licencias y patentes, como porcentaje del PIB).

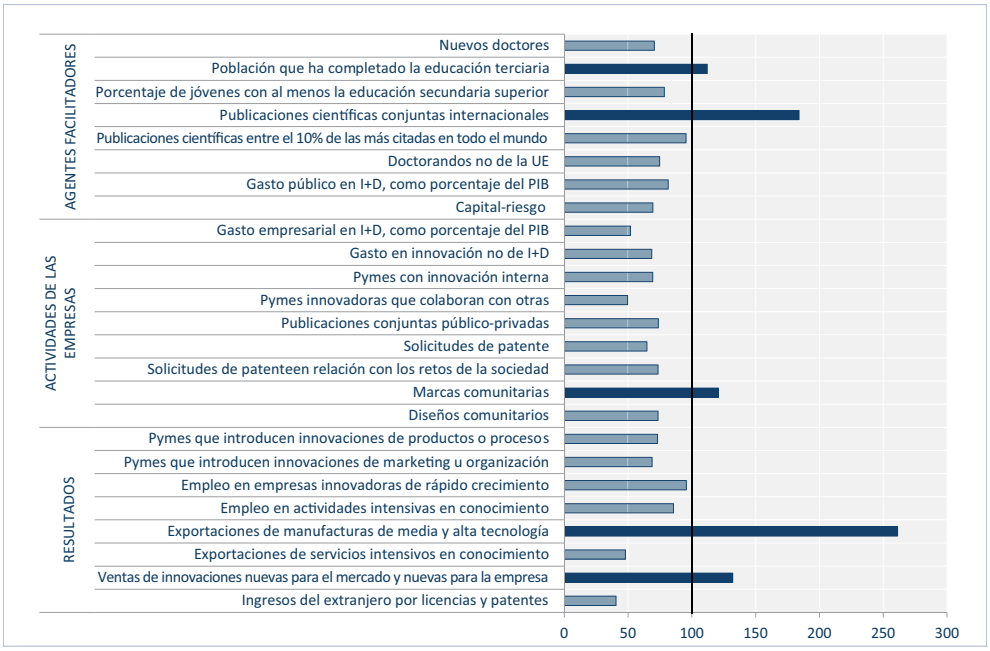
Figura A4.15
Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a415.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Innovation Union Scoreboard 2014», European Commission.

Figura A4.16
Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100) en relación con los indicadores básicos del Marcador Europeo de Innovación. Año 2013



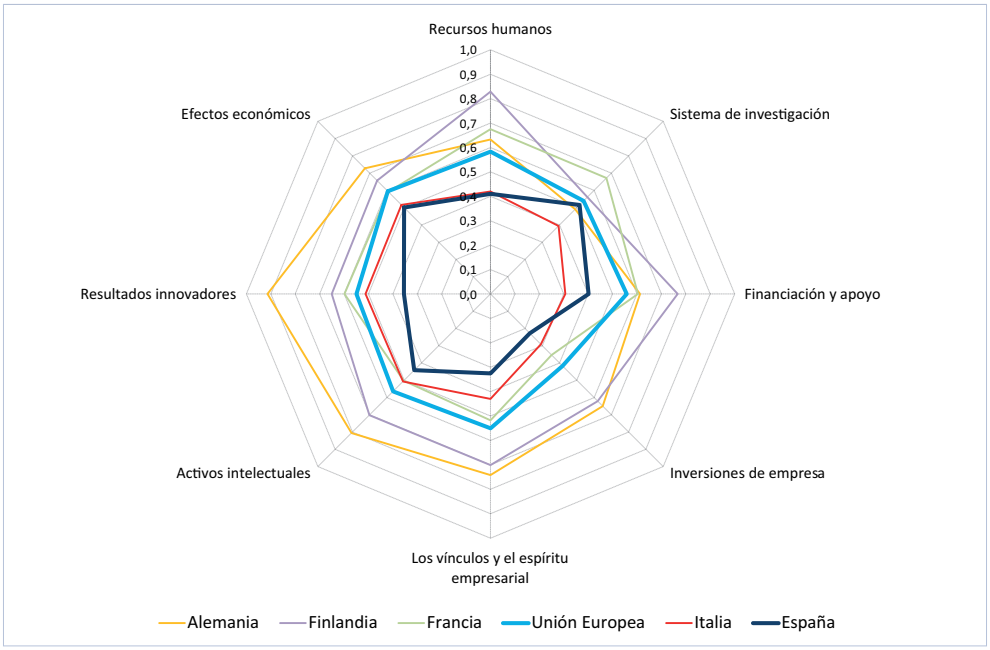
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Innovation Union Scoreboard 2014», European Commission.

La figura A4.17 resume el comportamiento de España (posición 16.ª del ranking del IUS 2014) en cada uno de las ocho dimensiones que componen el *Marcador Europeo de Innovación* y facilita su comparación con la Unión Europea, Alemania y Finlandia, del grupo de países «líderes en innovación» (posiciones tercera y cuarta del ranking del IUS 2014); Francia, situada en el grupo de países «seguidores en innovación» (en la posición undécima); Italia, que forma parte del grupo de países «mo-

deradamente 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.

Figura A4.17
Dimensiones del Marcador Europeo de Innovación (Summary Innovation Index (SII)) en Alemania , España, Finlandia, Francia e Italia y el conjunto de la Unión Europea. Año 2013

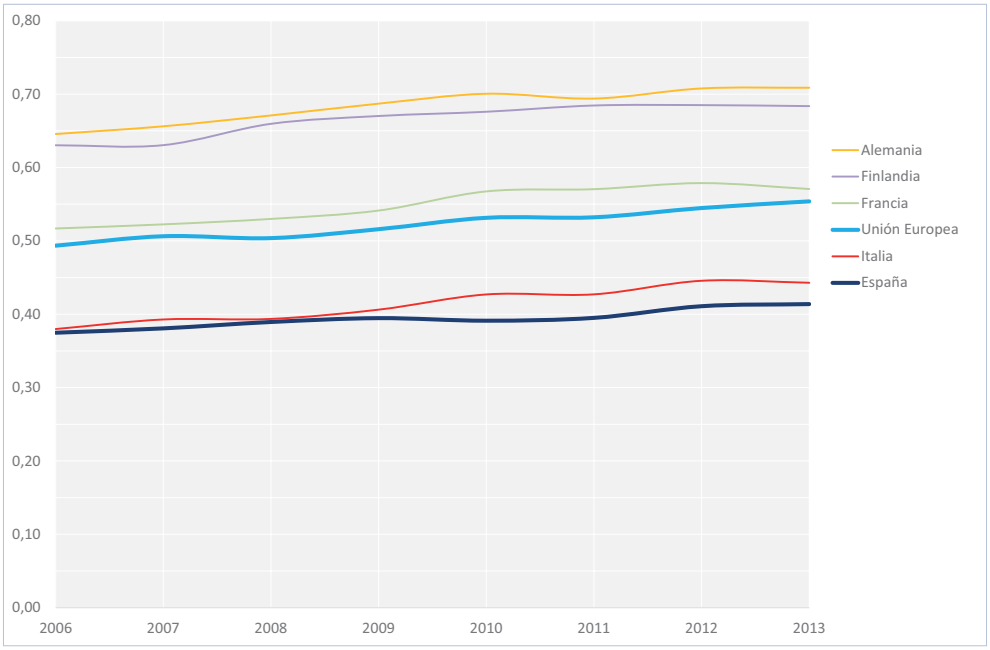


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a417.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Innovation Union Scoreboard 2014», European Commission.

Por su parte, la figura A4.18 muestra, a efectos de una comparación múltiple y significativa, la evolución, en los últimos cinco años, del *Marcador Europeo de Innovación (IUS)* en Alemania, España, Finlandia, Francia, Italia y la media de la Unión

Figura A4.18
Evolución del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard) en Alemania, España, Finlandia, Francia e Italia y la media de la Unión Europea. Años 2006 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a418.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «Innovation Union Scoreboard 2014», European Commission.

Europea. De ella se deduce la estabilidad de la evolución española en dicho periodo, que contrasta con el crecimiento moderado de Alemania, Finlandia e Italia en ese mismo período.

Conocimiento y empleo

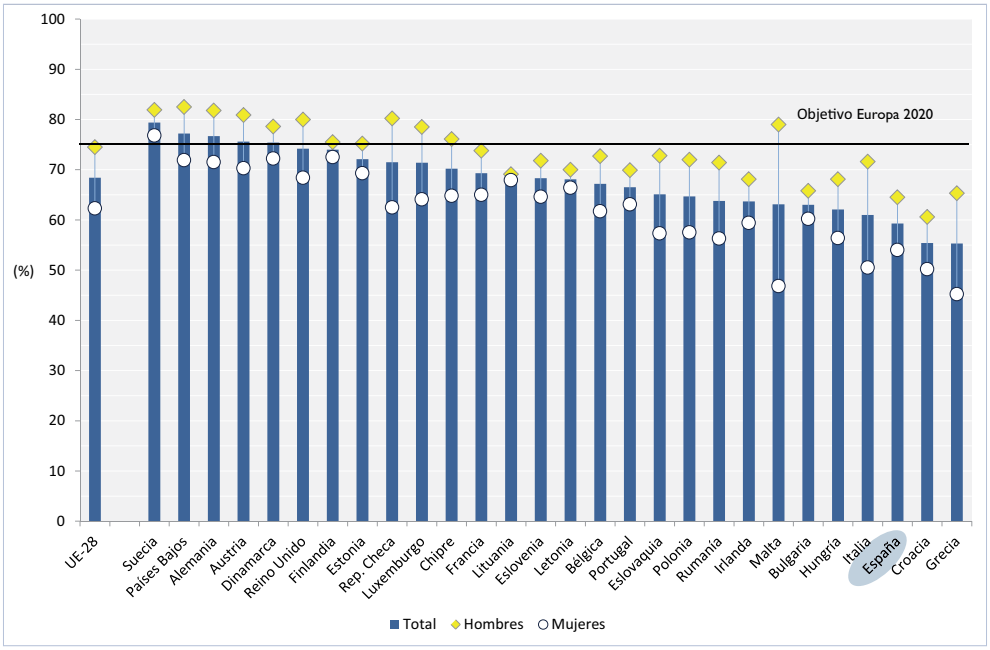
El grado de consolidación que adquiere en un país la economía basada en el conocimiento constituye un elemento sustantivo del contexto propio de su sistema educativo. Se advierte, de nuevo, en este punto la existencia de una relación de carácter circular entre la educación y su contexto: la economía basada en el conocimiento traslada nuevos requerimientos a la educación y a la formación, e, inversamente, los avances en éstas facilitan el desarrollo de aquélla. Asimismo, la relación dinámica existente entre conocimiento y empleo refleja bien la interdependencia entre ambos, de modo que nivel de formación y mercado de trabajo constituyen dos ámbitos de la realidad social y económica que interactúan.

Empleo, paro y niveles de formación

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

La expresión europea de la tasa de empleo permite la comparación de nuestro país en el plano internacional. Así, cuando se ordenan los países de la Unión Europea en orden decreciente de su tasa de empleo de la población de entre 20 y 64 años de edad, en el año 2012, España, con un valor del 59,3 %, se sitúa en la posición vigésimo sexta por delante de Croacia y de Grecia; con una diferencia de 9,1 puntos por debajo de la media de la Unión (68,4 %); y a una distancia de 15,7 puntos del objetivo de logro para 2020 establecido por la Unión Europea para este tramo de edad en el 75 % . (Véase la figura A4.19).

Figura A4.19
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2012



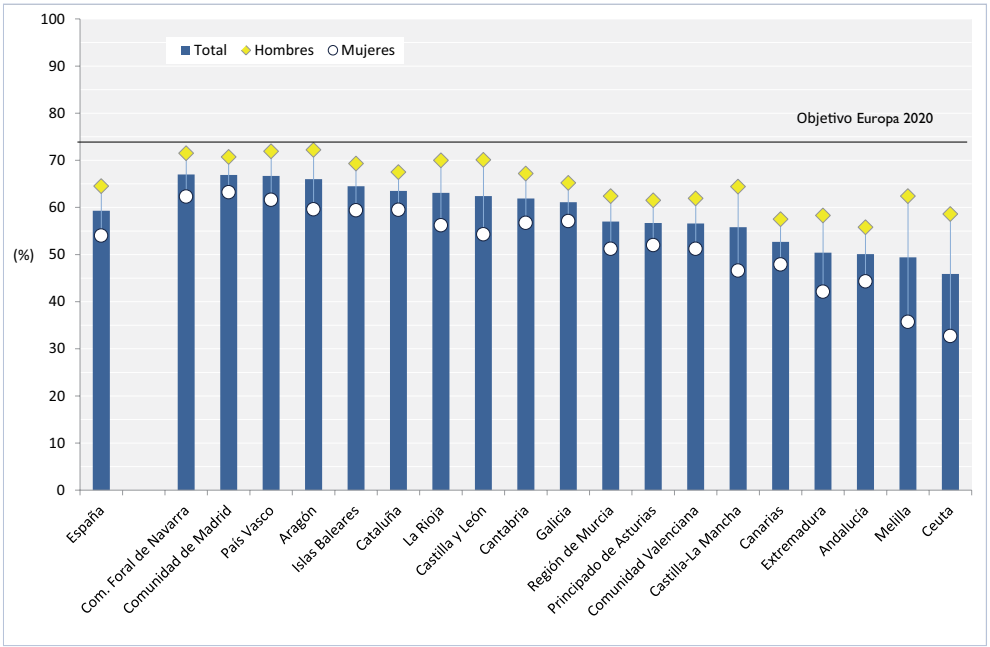
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a419.pdf >

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

Si se considera la tasa de empleo, sobre la población con edades comprendidas entre los 20 y los 64 años residente en España y desagregada por comunidades y ciudades autónomas, en el año 2012, la Comunidad Foral de Navarra, con un 67,0 % (71,5 % para hombres y 62,3 % para mujeres), ocupa la primera posición, seguida

de la Comunidad de Madrid con un 66,9 % (70,7 % para hombres y 63,% para mujeres) y del País Vasco con un 66,7 % (71,9 % para hombres y 61,6 % para mujeres), y a 7,7 puntos porcentuales por encima de la media nacional (59,3 %, ambos sexos, 64,5 % hombres, y 54,0 % mujeres). La figura A4.20 muestra las posiciones relativas de las diferentes comunidades y ciudades autónomas con relación a este indicador, así como su desagregación en función del sexo.

Figura A4.20
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a420.pdf >

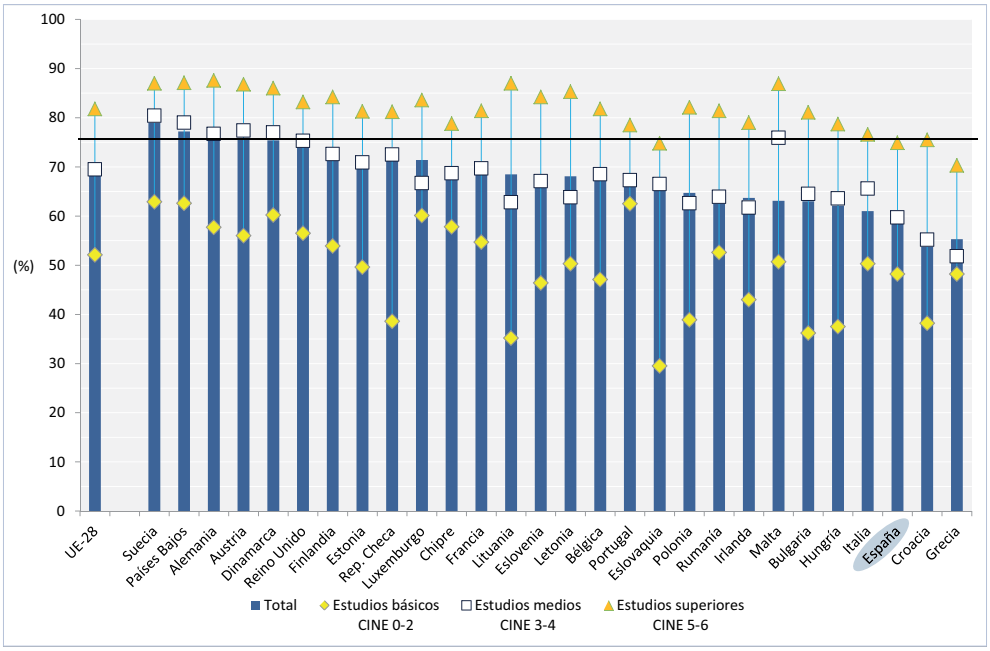
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

A partir de la información disponible, es posible analizar los valores de la tasa de empleo de la población con edades comprendidas entre 20 y 64 años en función del nivel máximo de formación alcanzado en cada uno de los países de la Unión Europea y en el conjunto de la Unión. En la figura A4.21 se muestran los correspondientes resultados para el año 2012. En todos los países la tasa de empleo está directamente relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado. En lo que se refiere al conjunto de la Unión Europea, la tasa de empleo de la población con estudios básicos (CINE 0-2) es 52,1 %; del 69,5 %, para la población con estudios medios (CINE 3-4), y el 81,8 %, para la población europea con estudios superiores (CINE 5-6). En el caso de España, las tasas de empleo referidas a la población del citado tramo de edad, según el nivel máximo de estudios alcanzado, es del 48,2 % para la población con nivel de estudios básicos; 59,7 %, para la población con estudios medios, y, finalmente, del 74,9 % para la población que ha alcanzado el nivel de estudios superiores. Estas cifras, aunque sitúan a España por debajo de los correspondientes valores medios de la Unión para todos los niveles de formación, muestran no obstante que cuanto mayor es el nivel formativo de una persona mayor es la probabilidad de estar empleado.

Al objeto de trasladar este tipo de análisis comparados al ámbito de las comunidades autónomas, resulta necesario recurrir a los datos proporcionados por la Encuesta de Población Activa (EPA), elaborada por el Instituto Nacional de Estadística, que se refieren a la población mayor de 16 años y no a la comprendida entre 20 y 64 años de edad según los datos de Eurostat, antes analizados. La figura A4.22 muestra la posición de las diferentes comunidades y ciudades autónomas, en relación con la tasa de empleo, correspondiente al año 2013 —en este caso, de la población mayor de 16 años— según el nivel máximo de estudios alcanzado. En el conjunto del territorio nacional, la tasa de empleo para dicha población es del 43,9 %, valor que se reduce al 29,3 %, cuando se considera únicamente la población con nivel de estudios básicos; en el caso de la población con estudios medios, la tasa de empleo de la población residente en España toma el valor del 50,8 %, y alcanza el 68,3 %, para la población con estudios superiores. Destaca en la citada figura la primera posición de las Islas Baleares con una tasa de empleo del 51,1 % (29,5 % para la población con estudios básicos, 61,7 % para la población con estudios medios, y 71,8 % para la población con estudios superiores), ligeramente por delante de la Comunidad

de Madrid, —que presenta una tasa de empleo del 50,3 %%; 29,6 % para la población con estudios básicos, 53,8 % para la población con estudios medios, y 71,1 % para la población con estudios superiores.

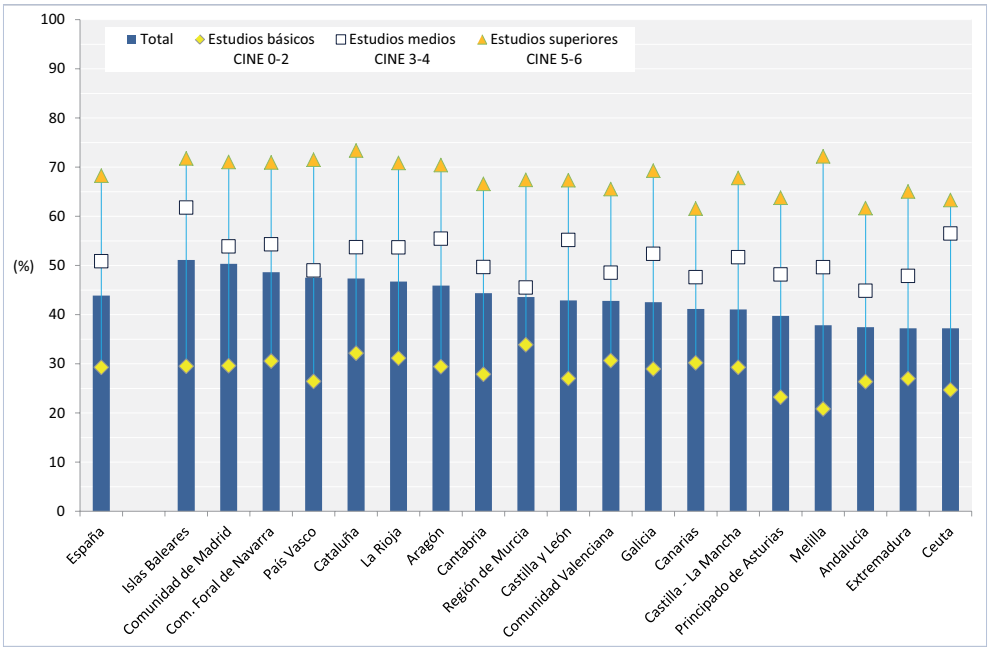
Figura A4.21
Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a421.pdf >

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

Figura A4.22
Tasa de empleo de la población con más de 16 años de edad en las comunidades y ciudades autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2013

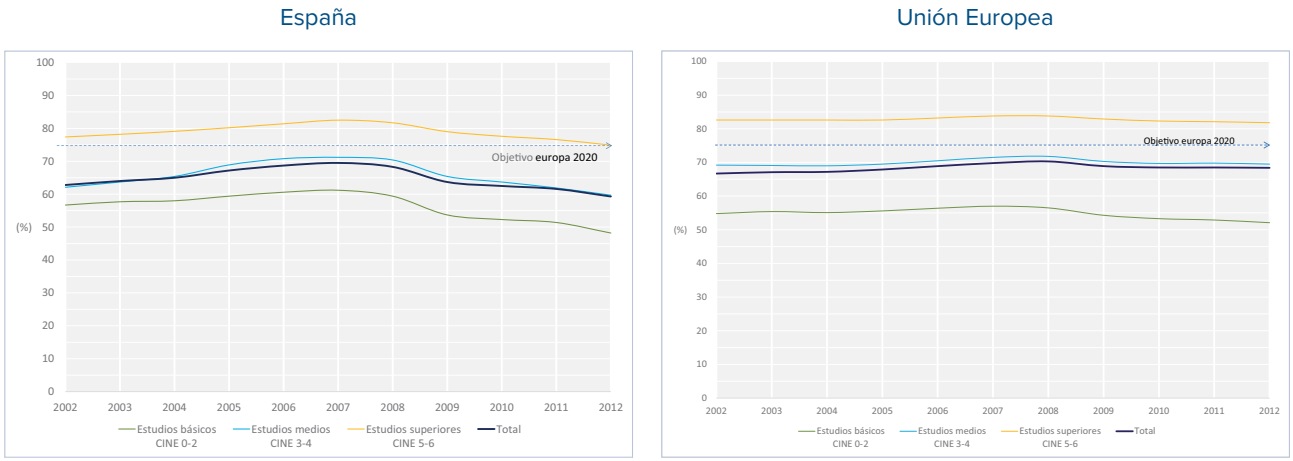


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados el Instituto Nacional de Estadística.

En lo que respecta a la perspectiva de evolución con el tiempo, la figura A4.23 muestra 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 2002 hasta el 2012, tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea. En la citada figura se advierte que la tasa de empleo en España se mantiene cada año inferior a la correspondiente de la Unión Europea en el periodo considerado, experimentando una ligera mejoría en los años 2005, 2006 y 2007, pero volviendo a decrecer a partir de 2008 y apartándose, por consiguiente, del correspondiente objetivo europeo que consiste en alcanzar, en 2020, una tasa de empleo del 75 %. Al comparar las líneas de evolución de las tasas de empleo correspondientes al máximo nivel de estudios alcanzado, entre España y la Unión Europea, (véase la figura A4.24), se observa que, para cada nivel de estudios, la curva que representa a España se mantiene también por debajo de la correspondiente línea de evolución del conjunto de la Unión Europea.

Figura A4.23
Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2002 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a423.pdf >

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

En lo concerniente a las tasas de paro[19], la figura A4.24 muestra su evolución, por niveles de formación, a lo largo del periodo comprendido entre 2002 y 2012, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea, y referidas al grupo de población con edades comprendidas entre 25 y 64 años. En 2012, mientras que la tasa de paro en España para la población en este tramo de edad con estudios básicos era del 31,2 %, lo era del 21,9 % para la población con estudios medios, y del 14,0 %, para la población con estudios superiores. Las cifras correspondientes al conjunto de los países de la Unión Europea eran del 16,8 % para la población con estudios básicos, del 8,2 % para la población con estudios medios, y del 5,6 %, para la población con estudios superiores. También la tasa de paro es sensible al nivel de formación, pero lo es más en España que en el promedio de los países de la Unión.

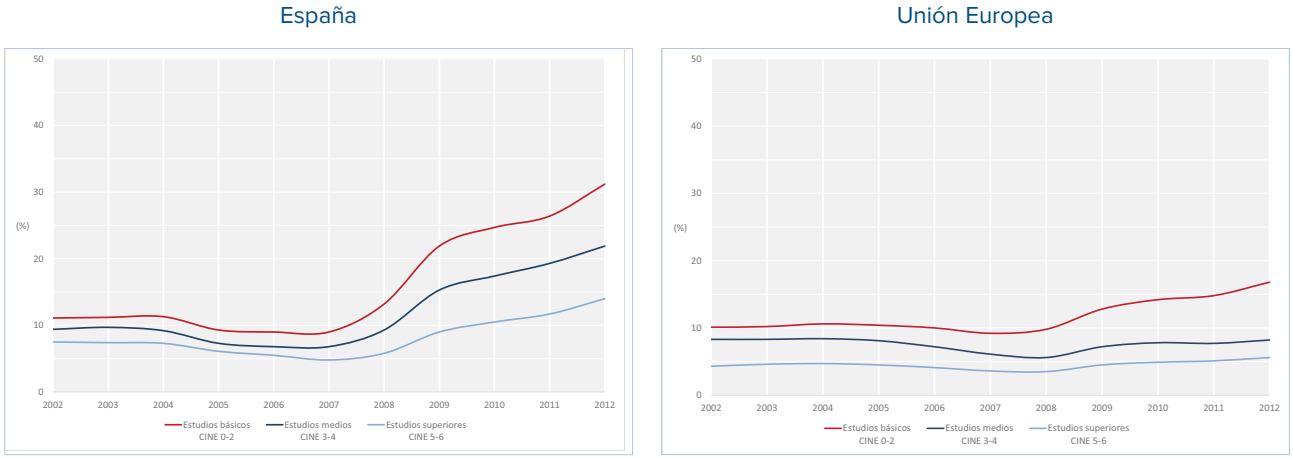
En ambos casos —España y la UE-28— se advierte que el nivel de formación alto es, en cualquiera de las circunstancias del ciclo económico, un elemento protector contra el desempleo. Sin embargo, para cualquier nivel de formación, la Unión Europea, en su conjunto, se muestra más apta que España para resistir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

Respecto a las tasas de paro por grupos de edad, la figura A4.25 muestra su evolución a lo largo del periodo comprendido entre 2002 y 2013, tanto para España como para el conjunto de países de la Unión Europea. Dichas cifras están referidas a los dos grupos de población con edades inferiores a 25 años (paro juvenil) y comprendidas entre 25 y 74 años, respectivamente. Este último tramo, aunque es diferente del anteriormente considerado (25-64 años), por la disponibilidad de la información estadística, permite efectuar la comparación en dicho periodo amplio de tiempo. En la citada figura se puede apreciar el intenso y rápido crecimiento de la tasa de paro

19. 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.

juvenil —menores de 25 años— en España, particularmente, entre los años 2007 y 2012. En 2013, la tasa de paro en España, para la población menor de 25 años, era del 55,7 %, cifra que contrasta con el 23,4 % de tasa de paro juvenil en la Unión Europea. Lo anterior pone de manifiesto la extraordinaria sensibilidad de la población española más joven a los efectos sobre el paro de la crisis económica.

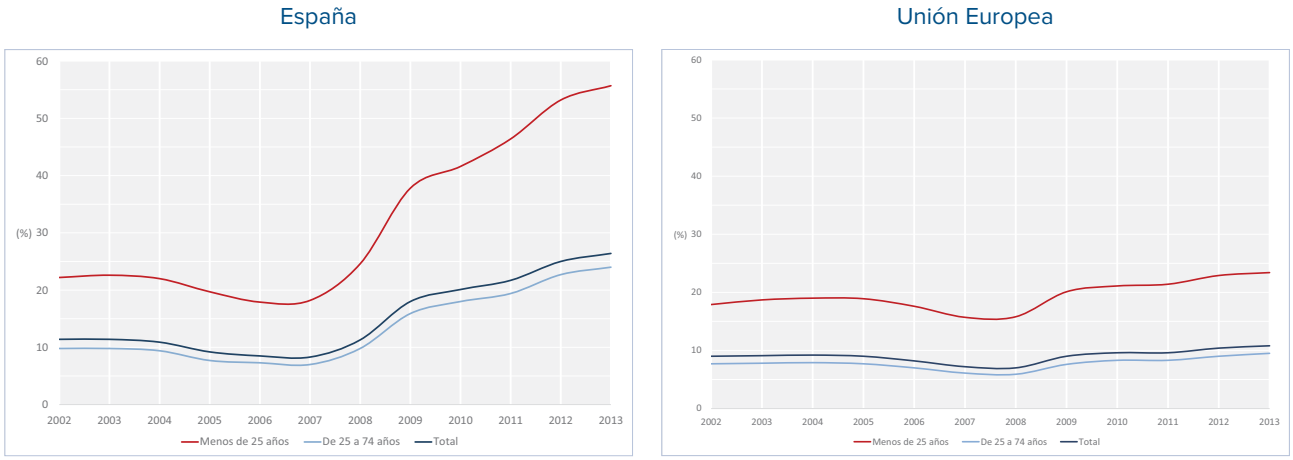
Figura A4.24
Evolución de la tasa de paro, según el nivel de formación alcanzado, en España y en el conjunto de la Unión Europea. Grupo de edad de 25 a 64 años. Años 2002 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a424.pdf >

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

Figura A4.25
Evolución de la tasa de paro por grupos de edad en España y en el conjunto de la Unión Europea. Años 2002 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a425.pdf >

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

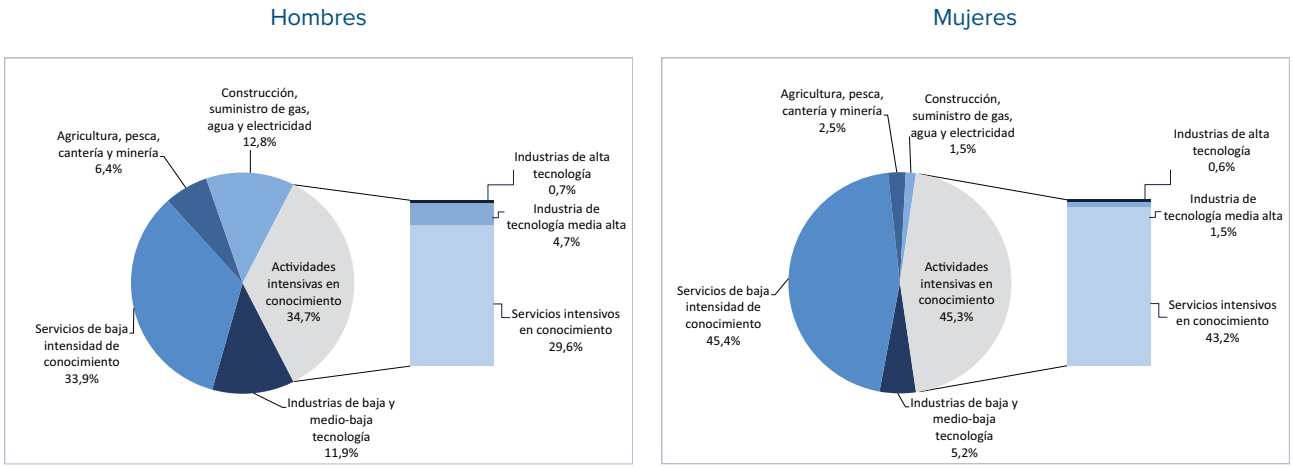
Empleo e intensidad de conocimiento de los entornos productivos

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 A4.26. En ella se recoge la distribución porcentual de las personas ocupadas en España en 2012 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 A4.26), se deduce que el porcentaje de personas empleadas en empresas que, en el año 2012, desarrollaron *actividades intensivas en conocimiento* en España era del 39,7 %, con una brecha de género a favor de las mujeres de 10,5 puntos porcentuales (45,4 % en el caso de las mujeres y un 33,9 % 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 (35,8 %) y, en especial, en el caso de las mujeres, que alcanza el 43,2 % de las mujeres empleadas.

Figura A4.26
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a426.pdf >

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

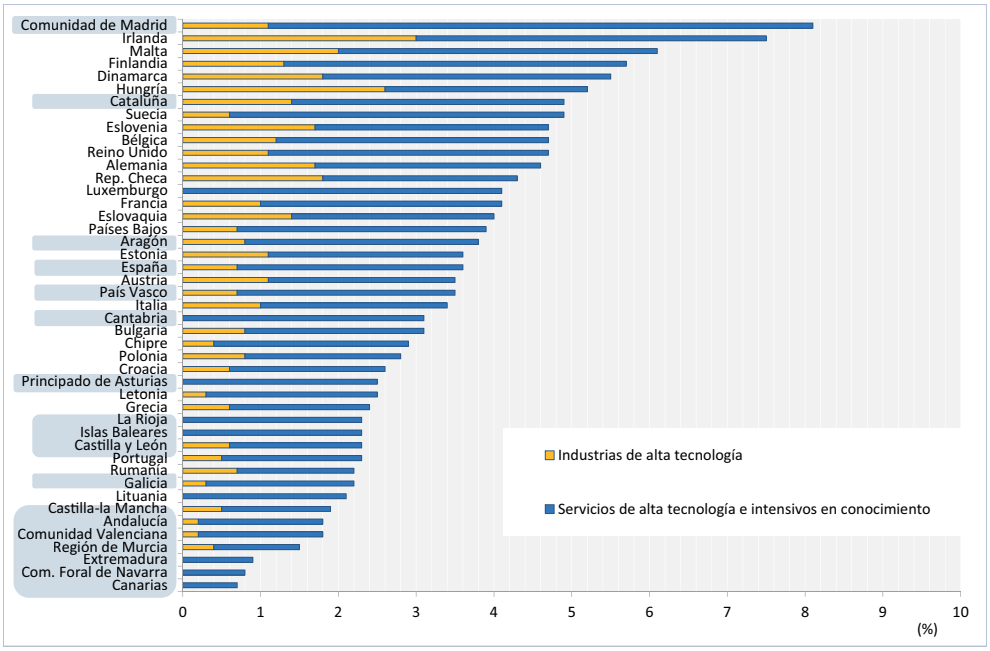
Empleo en el sector de alta tecnología

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 A4.27 representa el porcentaje de personas empleadas en dicho sector, con respecto al total de personas empleadas para las distintas comunidades autónomas y países de la Unión Europea, para el año 2012, según datos de Eurostat. En ella aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente de dicho indicador. La Comunidad de Madrid (8,1 %) y Cataluña (4,9 %) aparecen en el extremo superior, y Extremadura (0,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (0,8 %) y Canarias (0,7 %), en el extremo inferior. La media nacional, que se sitúa en el 3,6 %, constituye un referente interno para la comparación.

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 A4.27 muestra, asimismo, la situación de España, en relación con el porcentaje de personas empleadas en los sectores industrial y de servicios de alta tecnología o intensivos en conocimiento, con respecto al total de personas empleadas en el ámbito europeo para el año 2012. España, con un 3,6 %, se sitúa en el décimo séptimo lugar, cuando se ordenan los países de la Unión de acuerdo con los valores decrecientes de este indicador. La citada figura indica también el importante recorrido que tiene por delante nuestro país en tales sectores de actividad característicos de la nueva economía; desafío que traslada exigencias evidentes a su sistema de educación y formación.

A
B
C
D
E

Figura A4.27
Porcentaje de personas empleadas en los sectores industrial y de servicios de alta tecnología o intensivos en conocimiento respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas españolas y en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a427.pdf >

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

La demanda de competencias avanzadas

Uno de los rasgos característicos de la economía basada en el conocimiento es que induce la transformación de las ocupaciones, en el sentido de una mayor intensidad del conocimiento asociado, e incrementa la demanda de competencias avanzadas. La figura A4.28 muestra las líneas de evolución a lo largo del decenio comprendido entre 2002 y 2012 del crecimiento de las ocupaciones agrupadas en función de la capacidad de resolución de problemas que requieren a los correspondientes trabajadores. La proporción de trabajadores con buenas competencias para la resolución de problemas se considera alta cuando es mayor del 45 %, se considera media cuando está comprendida entre el 25 y el 45 % y se considera baja cuando es inferior al 25 %. En la citada figura se representa además, a efectos de comparación, la situación de España y la de la Unión Europea. De su análisis se infiere lo siguiente:

a. En España, el porcentaje de crecimiento de las ocupaciones que suponen una capacidad media de resolución de problemas, además de ser positivo durante la mayor parte del periodo considerado, ha crecido de forma notable a lo largo del mismo.

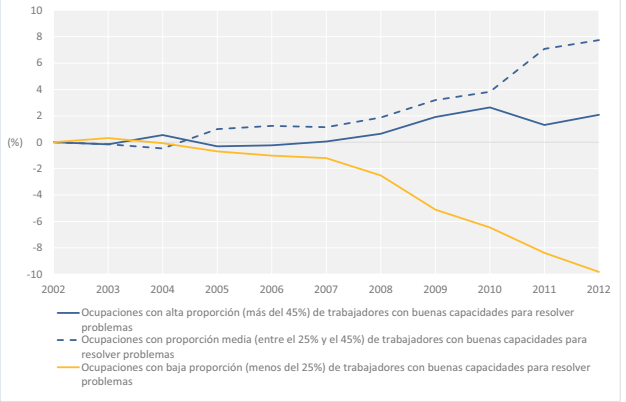
b. También ha aumentado el porcentaje de crecimiento de las ocupaciones que suponen una capacidad alta de resolución de problemas, pero en menor medida y con un comportamiento menos homogéneo.

c. El porcentaje de crecimiento de las ocupaciones que suponen una capacidad baja de resolución de problemas no solo es negativo, en la mayor parte del intervalo comprendido entre 2002 y 2012, sino que se acelera con el tiempo, alcanzando tasas de disminución cada vez mayores.

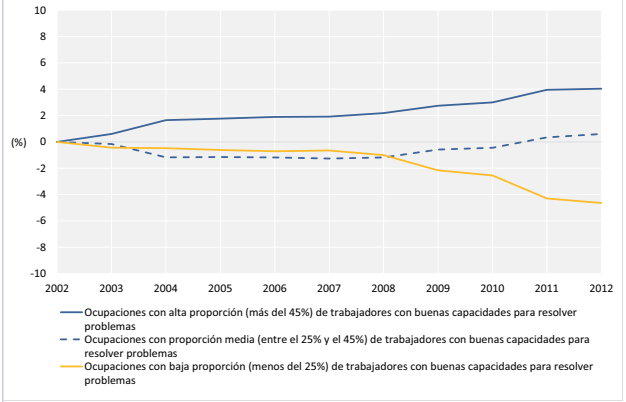
d. El patrón de evolución a este respecto de la Unión Europea en su conjunto es relativamete semejante al de España, aun cuando menos acusado y con una prevalencia del crecimiento de las ocupaciones que suponen una capacidad alta de resolución de problemas sobre el de aquellas que requieren una capacidad media.

Figura A4.28
Crecimiento de las ocupaciones agrupadas en función de la capacidad de resolución de problemas de los trabajadores, en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2012

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14a428.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de «PISA 2012 Results: Creative Problem Solving. Students' skills in tackling real-life problems. OECD» y de los datos proporcionados por Eurostat.

Una y otra gráficas señalan la penetración evidente del conocimiento en las ocupaciones y apuntan a un cambio *de facto* y progresivo del modelo productivo, una reconversión cierta y no por ello menos dolorosa. Este cambio es mucho más acusado en España, por efecto de la crisis económica: a partir de 2008, se han ido reduciendo ocupaciones de baja capacidad de resolución de problemas, de una forma intensa y progresiva. Una tal circunstancia explica la introducción de las competencias en el currículo, promovida desde una visión prospectiva por la OCDE a partir del proyecto *DeSeCo* (Definición y Selección de Competencias). Dicho proyecto se puso en marcha a finales de 1997 e inspiró, posteriormente, la concepción de las pruebas de PISA.

Capítulo B

Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación y el gasto público en educación 85

B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2012 y 2013 85

B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2012 y 2013 89

B1.3. Gasto público en educación 90

B2. La financiación y el gasto educativo en el ámbito privado 108

B2.1. La financiación y el gasto en la enseñanza privada 109

B2.2. El gasto de los hogares españoles en educación 119

B2.3. El gasto privado en educación en los países de la Unión Europea 122

B3. La red de centros educativos 124

B3.1. Una aproximación general 124

B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general 126

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial 157

B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas 162

B4. Los recursos humanos 165

B4.1. El profesorado en los centros educativos 165

B4.2. Algunas características de interés sobre el profesorado 175

B4.3. Una comparación internacional de las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas 182

B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos 189

B. Los recursos materiales y los recursos humanos

B1. La financiación y el gasto público en educación

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

B1.1. Presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Ejercicios 2012 y 2013

En el presupuesto 2013 del Ministerio, los gastos en el área de Educación se dotaron con créditos por un importe de 2.022 millones de euros (2.022.393,20 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 2012 y 2013, pues son ambos ejercicios económicos los que inciden en el curso al que se refiere este INFORME.

Si se comparan los presupuestos homogéneos de 2012 y 2013, se observa que, de un ejercicio a otro, ha habido una reducción del 12,3 % en el presupuesto de gasto en Educación, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dicha reducción se suma a las efectuadas en los ejercicios económicos de 2011 (7,2 %) y 2012 (21,1 %).

Capítulos presupuestarios

Los presupuestos de las administraciones públicas españolas se distribuyen, desde el punto de vista de su clasificación económica, en capítulos presupuestarios. En lo que concierne al presupuesto de la Sección 18 en el área de Educación, los capítulos correspondientes son el 1, 2, 3, 4, 6, 7 y 8. Su distribución por capítulos y la comparación con el año 2012 se muestran en la tabla B1.3.

El capítulo 1 «Gastos de personal» comprende las partidas presupuestarias destinadas al pago de nóminas de funcionarios del sistema educativo público. En estas partidas no se incluyen, por lo tanto, las nóminas del personal docente de los centros privados concertados. En el presupuesto de 2013, el capítulo 1 de la Sección de Educación del Ministerio se dotó con una cantidad global de 405 millones de euros (405.619.820 euros), que representa un 20,1 % del total presupuestado, con una minoración de 2,2 millones con respecto al año anterior. Como ocurriera en 2012, el mayor volumen de créditos corresponde a gastos de personal docente de los centros de Educación Infantil y Primaria de Ceuta y Melilla con 146,1 millones de euros (146.184.380 euros), seguido por los gastos de personal en los centros de Educación en el exterior con 92,4 millones de euros (92.405.010 euros).

El capítulo 4 «Transferencias corrientes», que es el del mayor peso (68,5 %) en el presupuesto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, incluye las partidas presupuestarias destinadas básicamente a la financiación de las Becas y Ayudas al Estudio y a los programas de cooperación territorial con las comunidades autónomas. En 2013, el capítulo 4 se dotó con 1.393,2 millones de euros (1.393.226.840 euros), experimentando una variación relativa, con respecto al ejercicio correspondiente al año 2012, del -11,1 %. Dentro de este capítulo, el mayor volumen de crédito corresponde al programa «323M. Becas y Ayudas a estudiantes» con 1.220,8 millones de euros, (1.220.864.260 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 20 millones de euros (20.000.000 euros) a financiar el programa de cobertura de libros de texto para el alumnado de enseñanzas obligatorias.

El resto del capítulo 4 se distribuye entre la práctica totalidad del resto de programas educativos. Las partidas más importantes se destinan al programa 322C «Enseñanzas universitarias» al que se dedican 88 millones, de los cuales 68 millones se destinan a la UNED y 8 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 28,6 millones de euros dedica 20,3 millones de euros al impulso de la formación profesional en colaboración con las comunidades autónomas.

En el capítulo 7 se presupuestan créditos por 88,3 millones de euros (88.267.960 euros), de los cuales, el 95 % (84.323.020 euros) se destina en el ámbito universitario, a los programas nacionales de formación y de movilidad I+D+i, a la formación y movilidad en programas de cooperación bilateral, a los programas de prácticas en empresas en el extranjero —todo ello, dentro del programa «463A. Investigación Científica»—.

Tabla B1.1
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2012

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Tansferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	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		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

Tabla B1.2
Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2013

Unidades: miles de euros

PROGRAMA		Capítulo 1 Gastos de personal	Capítulo 2 Gastos corrientes en bienes y servicios	Capítulo 3 Gastos financieros	Capítulo 4 Tansferencias corrientes	Capítulo 6 Inversiones reales	Capítulo 7 Transferencias de capital	Capítulo 8 Activos financieros	Total
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior		330,4		8.648,68				8.979,08
321M	Dirección y Servicios Generales de la Educación	65.469,64	31.857,24		5.573,32	4.729,85		247	107.877,05
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	1.733,30	1.308,06		399,67	10,00			3.451,03
322A	Educación Infantil y Primaria	146.184,38	481,14		13.071,22	100,00			159.836,74
322B	Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	69.208,24	10.095,30		28.594,69	595,92			108.494,15
322C	Enseñanzas universitarias	12.013,78	14.432,12	4,35	88.422,41	1.099,80	3.533,71	2.962,56	122.468,73
322E	Enseñanzas Artísticas	3.016,25	152,83				2.200,00		5.369,08
322F	Educación en el exterior	92.405,01	6.945,80	31,00	28,00		689,00		100.098,81
322G	Educación compensatoria	3.534,75	800,46		869,82			48.052,57	53.257,60
322L	Otras enseñanzas y actividades educativas	18.251,47	11.332,26		21.424,50	1.330,54			52.338,77
323M	Becas y ayudas a estudiantes	998,19	303,66		1.220.864,26				1.222.166,11
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	823,82	986,57		3.224,42		411,23		5.446,04
463A	Investigación científica	1.019,34	1.917,21		7.105,85		84.323,02		94.365,42
Total		414.658,17	81.193,05	35,35	1.399.326,84	8.366,11	91.156,96	51.262,13	2.045.998,61

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

Tabla B1.3
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2012 y 2013

		Año 2012 (miles de euros)	Año 2013 (miles de euros)	Variación presupuestaria en 2013 respecto de 2012 (%)
Capítulo 1	Gastos de personal	407.884,72	414.658,17	1,7
Capítulo 2	Gastos corrientes en bienes y servicios	76.449,68	81.193,05	6,2
Capítulo 3	Gastos financieros	30,35	35,35	16,5
Capítulo 4	Transferencias corrientes	1.589.095,29	1.399.326,84	-11,9
Capítulo 6	Inversiones reales	15.440,06	8.366,11	-45,8
Capítulo 7	Transferencias de capital	139.715,33	91.156,96	-34,8
Capítulo 8	Activos financieros	104.120,13	51.262,13	-50,8
Total		2.332.735,56	2.045.998,61	-12,3

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

Programas presupuestarios

De los datos que se presentan en la tabla B1.4 —en la que se muestra la variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa— se deduce que, debido al importante ajuste presupuestario del 13,3 % producido en 2013, con respecto al ejercicio anterior, la mayor parte de los pro-

gramas sufren reducciones significativas. Sólo uno de ellos, el programa 321M, «Dirección y Servicios Generales de Educación, Cultura y Deporte» presenta un incremento significativo del 20,6 %. Del resto de los programas con mayor peso económico, el programa 322A «Educación Infantil y Primaria» se minora en un 4,4 %, centrándose la reducción, fundamentalmente, en los gastos de personal, que bajan 4,6 millones.

A partir de 2013 se crea el programa presupuestario «322L. Otras enseñanzas y actividades educativas» que engloba los anteriores programas presupuestarios 322D, 322H, 322J, 324N y 466A del Presupuesto de 2012; en su conjunto estos programas no alcanzaban a representar el 2,3 % de los créditos del Ministerio en dicho ejercicio económico. En este nuevo programa —con un crédito presupuestario para 2013 de 52.338.770 euros, que supone una reducción del 31,8 %, con respecto al presupuesto homogéneo en 2012— se recogen las siguientes medidas y actuaciones: atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales (322D); educación permanente y a distancia no universitaria (322H); nuevas tecnologías aplicadas a la educación (322J); investigación y evaluación educativa (466A), y apoyo a otras actividades escolares (324N). En el conjunto de las actuaciones de apoyo a otras actividades escolares se incluyen: ayudas destinadas a financiar actividades de las asociaciones de padres y madres de alumnos —a través de las Confederaciones y Federaciones de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos—, a fin de contribuir a su fortalecimiento y promover su participación en los órganos de los centros educativos; ayudas para el desarrollo de actividades en las que participa alumnado (programa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados, centros de educación ambiental, Escuelas Viajeras, Asociaciones de Alumnos, Programa de Integración Aulas de la Naturaleza y programa de «Rutas Literarias»); y, finalmente, el programa de mejora de la gestión educativa municipal.

El programa «322G. Educación compensatoria» presenta la reducción relativa más elevada que alcanza el 68,6 %. En este programa se introdujo en 2012, con carácter experimental y condicionado a la aportación de fondos europeos, 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 101 millones de euros; en 2013 la cantidad presupuestada, para este mismo concepto de concesión de préstamos a largo plazo a las comunidades autónomas, fue de 48 millones de euros (48.052.570 euros). Esta importante aminoración explica, en buena medida, la cifra de reducción del conjunto del programa.

El programa «323M. Becas y ayudas a estudiantes», que representa el 60,4 % de todo el gasto educativo en 2013, se reduce en un 3,8 % con respecto al presupuesto de 2012. Al analizar el ajuste realizado en el programa, debe destacarse el mantenimiento de la dotación, tanto para las becas y ayudas de carácter general en niveles no universitarios, que suman 405,4 millones de euros (405.463,88 euros), como para las becas y ayudas de carácter general en niveles universitarios, que asciende a 547,5 millones de euros (547.486,71 euros). Por otra parte, el crédito presupuestario, destinado a compensar a las universidades de los precios públicos por servicios académicos de alumnado exento, ha experimentado un aumento de 22,8 millones de euros (208.074.010 euros en 2013 frente a los 185.275.010 euros en 2012). Asimismo, se crea en 2013 una partida presupuestaria dirigida a financiar las becas y ayudas del programa español de ayudas para la movilidad de estudiantes «Séneca» con 6.402.290 euros. En sentido contrario, la reducción del programa se concentra en tres líneas de ayudas: becas para el aprendizaje de lenguas extranjeras (-27,0 millones de euros. 10 millones de euros en 2013 frente a los 37 millones de euros en 2012); aportación complementaria para el desarrollo del programa comunitario Erasmus (-21,5 millones de euros, 15.292.000 euros en 2013 frente a los 36.842.000 euros en 2012); y, por último, reducción del programa de cobertura de libros de texto para el alumnado de enseñanzas obligatorias (-7 millones de euros, 20.000.000 euros en 2013 frente a los 27.000.000 euros en 2012).

En el resto de los programas con mayor peso económico, el programa «322B. Educación Secundaria, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas» reduce su presupuesto en 2013 en un 38,4 %, con respecto a lo presupuestado para este programa en 2012, como consecuencia de la supresión de diversas líneas de ayudas a las comunidades autónomas en el ámbito de la mejora de las lenguas extranjeras (13,3 millones de euros) y el Plan de abandono escolar temprano (40,8 millones de euros). El total asciende a 108.404.150 euros, que se distribuye, fundamentalmente, entre gastos de personal (69.208,240 euros); en gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza de la educación secundaria obligatoria en centros concertados de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (5.713.280 euros), y 20.301.280 euros para las comunidades autónomas con el fin de impulsar la formación profesional.

Por su parte, el programa «322A. Educación Infantil y Primaria», se minora en un 4,4 %. El total presupuestado para este programa en 2013 asciende a 159.836.740 euros, que se distribuye, básicamente, entre gastos de perso-

nal (146.184.380 euros); gastos para hacer efectiva la gratuidad de la enseñanza de educación infantil y primaria en centros concertados o de convenio de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla (11.477.320 euros), y convenios con las comunidades autónomas para hacer extensiva la educación infantil al primer ciclo (1.231.500 euros).

Tabla B1.4
Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2012 y 2013

		Año 2012		Año 2013		Variación presresupuestaria en 2013 respecto de 2012 (%)
		(Miles de euros)	% vertical	(Miles de euros)	% vertical	
144A	Cooperación, promoción y difusión cultural en el exterior	12.322,78	0,5	8.979,08	0,4	-27,1
321M	Dirección y servicios generales de la Educación	74.851,02	3,2	107.877,05	5,3	44,1
321N	Formación permanente del profesorado de Educación	4.216,52	0,2	3.451,03	0,2	-18,2
322A	Educación infantil y primaria	167.130,42	7,2	159.836,74	7,8	-4,4
322B	Educación secundaria, formación profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas	175.793,97	7,5	108.494,15	5,3	-38,3
322C	Enseñanzas universitarias	149.663,75	6,4	122.468,73	6,0	-18,2
322D *	Educación especial	13.431,45	0,6			
322E	Enseñanzas artísticas	7.376,11	0,3	5.369,08	0,3	-27,2
322F	Educación en el exterior	108.584,54	4,7	100.098,81	4,9	-7,8
322G	Educación compensatoria	169.790,97	7,3	53.257,60	2,6	-68,6
322H *	Educación permanente y a distancia no universitaria	5.751,47	0,2			
322J *	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	45.008,17	1,9			
322L *	Otras enseñanzas y actividades educativas			52.338,77	2,6	
323M	Becas y ayudas a estudiantes	1.270.048,52	54,4	1.222.166,11	59,7	-3,8
324M	Servicios complementarios de la enseñanza	5.637,04	0,2	5.446,04	0,3	-3,4
324N *	Apoyo a otras actividades escolares	6.961,58	0,3			
463A	investigación científica	110.578,41	4,7	94.365,42	4,6	-14,7
466A *	Investigación y evaluación educativa	5.588,84	0,2			
Total		2.332.735,56	100	2.045.998,61	100,0	-12,3

* En el Presupuesto de 2013, se suprimen los programas 322D, 322H, 322J, 324N y 466A y se crea el programa 322L

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

B1.2. Presupuesto de gasto en educación de las administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2012 y 2013

Los presupuestos de gasto en Educación de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas, correspondientes a los ejercicios 2012 y 2013, y su comparación en términos de variación porcentual se muestran en la tabla B1.5. Si se considera el total de las comunidades autónomas, se observa que existe una reducción

del 7,2 % del presupuesto de gasto público destinado a educación para el ejercicio de 2013 con respecto al del ejercicio de 2012. Como se advierte en la citada tabla, en los extremos de la distribución se encuentran Cataluña, en la cual el presupuesto de Educación no experimentó variación alguna entre 2012 y 2013; y la Comunidad de Madrid, donde la reducción en el periodo considerado fue del 12,5 %.

La política de gasto en educación en 2013 —reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto— se traduce en una reducción de 0,2 puntos porcentuales para el conjunto de las Administraciones públicas de las comunidades autónomas: 22,8 % de promedio en el año 2012 frente al 22,6 % en el ejercicio 2013. Asturias, Islas Baleares, Castilla-La Mancha, Extremadura, Comunidad de Madrid, País Vasco y La Rioja incrementaron el porcentaje de participación del gasto educativo presupuestado con respecto al presupuesto de gasto público total.

Tabla B1.5
Presupuesto de gasto en educación de las administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2012 y 2013

	Año 2012		Año 2013		Variación presupuestaria en 2013 respecto de 2012 (%)
	(Miles de euros)	(% Sobre el presupuesto de gasto público total)	(Miles de euros)	(% Sobre el presupuesto de gasto público total)	
Andalucía	7.194.709,20	25,7	6.573.354,25	24,6	-8,6
Aragón	987.561,41	20,2	886.388,02	19,0	-10,2
Asturias (Principado de)	786.298,67	18,2	717.524,47	19,0	-8,7
Baleares (Islas)	742.972,72	20,2	725.482,22	20,3	-2,4
Canarias	1.607.480,31	22,3	1.471.297,79	22,3	-8,5
Cantabria	513.833,54	21,1	477.665,02	20,8	-7,0
Castilla y León	1.909.067,07	22,0	1.765.244,95	20,9	-7,5
Castilla - La Mancha	1.562.647,66	20,8	1.448.602,14	21,8	-7,3
Cataluña	5.454.458,27	20,0	5.454.458,27	20,0	0,0
Comunidad Valenciana	4.200.641,02	30,7	3.878.856,18	30,6	-7,7
Extremadura	982.609,67	22,5	956.217,33	22,7	-2,7
Galicia	2.210.203,85	22,5	2.066.834,82	21,9	-6,5
Madrid (Comunidad de)	4.733.793,72	21,5	4.141.546,84	21,6	-12,5
Murcia (Región de)	1.330.346,90	27,5	1.210.978,42	27,1	-9,0
Navarra (Com. Foral de)	598.873,80	15,6	559.989,55	14,6	-6,5
País Vasco	2.572.998,50	24,7	2.353.629,38	25,3	-8,5
Rioja (La)	233.524,39	18,6	229.835,63	18,9	-1,6
Total	37.622.020,70	22,8	34.917.905,28	22,6	-7,2

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

B1.3. Gasto público en educación

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

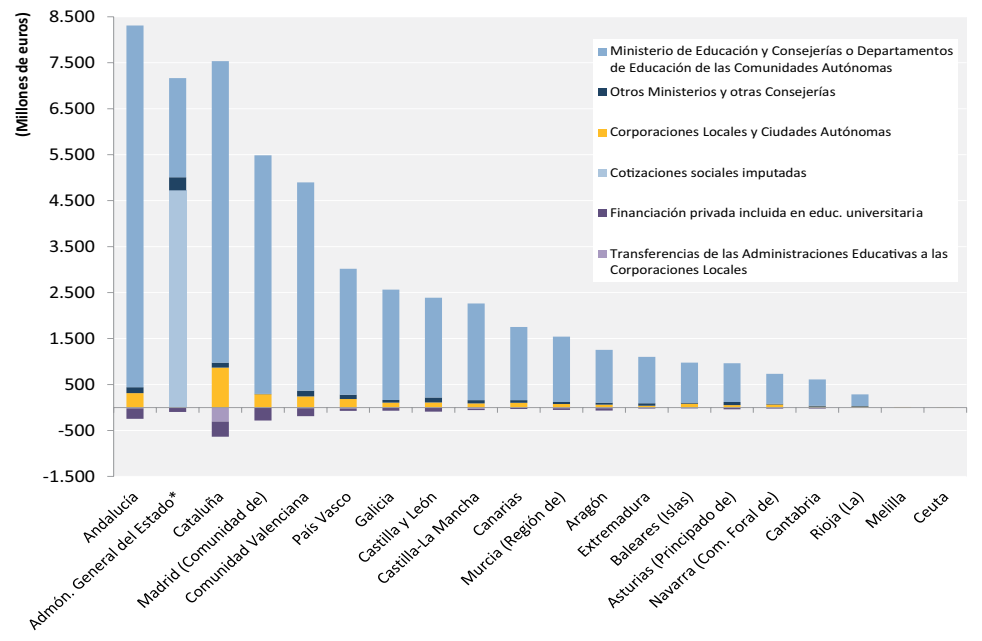
Los datos que se presentan a continuación son los proporcionados por la Estadística del Gasto Público en Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, cuya metodología de elaboración fue revisada en 2003 por el Grupo Técnico de Estadística del Gasto Público y refrendada por la Comisión de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

En líneas generales, la metodología actual no ha experimentado grandes cambios respecto a la anterior, señalándose, como novedad operativa más importante, que se modificó el sistema de petición de información a las Consejerías y Departamentos distintos de las Consejerías y Departamentos de Educación de las comunidades autónomas, para facilitar el modo de proporcionar los datos para la Estadística. Esta novedad ha supuesto que sea posible desagregar por comunidad autónoma el gasto público en educación, realizado por las administraciones educativas y las Administraciones públicas no educativas. (Véase figura B1.1).

La figura B1.1 representa la distribución del gasto público total realizado en Educación por las Administraciones públicas en 2011 (50.829 millones de euros), según la Administración pública que ejecuta el gasto y la comunidad o ciudad autónoma. La distribución de este gasto, según el tipo de Administración que lo ejecuta, se distribuye entre las administraciones educativas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas [44.080 millones de euros; 91,6 %]); Administraciones no educativas (otros Ministerios y otras Consejerías [1.319 millones de euros; 2,7 %]), y las Corporaciones Locales de las comunidades autónomas y las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla [2.738 millones de euros; 5,7 %].

Cuando se tiene en cuenta la distribución del gasto público total en Educación por comunidad autónoma, se puede observar que las comunidades que aparecen en los primeros lugares, en cuanto al gasto ejecutado en 2011, son Andalucía [8.064 millones de euros; 15,9 %]; Cataluña [6.898 millones de euros; 13,6 %]; la Comunidad de Madrid [5.203 millones de euros; 10,2 %], y la Comunidad Valenciana [4.708 millones de euros; 9,3 %].

Figura B1.1
Gasto público total en educación, según la administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b101.pdf >

*Deducidos del Ministerio de Educación. Cultura y Deporte 435.070 miles de euros que figuran en las administraciones educativas de las comunidades autónomas y deducidos de Otros Ministerios 1.107.176 miles de euros y que se incluyen en Otras Consejerías de comunidades autónomas

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

Gasto por actividad

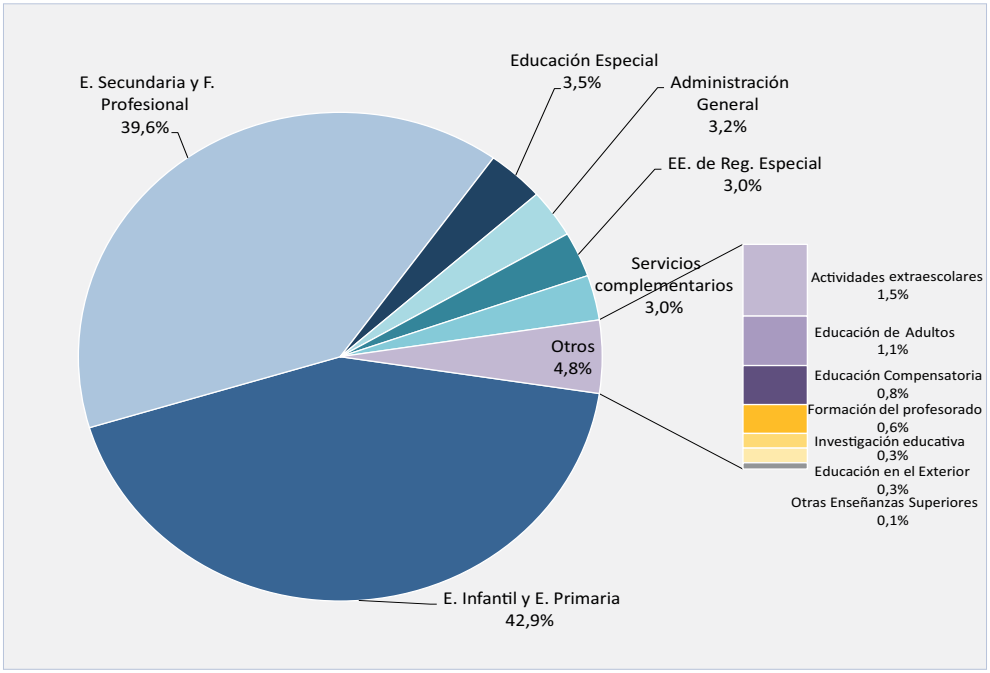
En la tabla B1.6 se muestran los datos relativos a los dos últimos ejercicios disponibles, organizados según la funcionalidad del gasto, distinguiéndose las actividades que corresponden a enseñanzas y modalidades de enseñanza propiamente dichas, de aquellas otras complementarias y anexas, relacionadas con la enseñanza. Se observa que, en 2011, los 34.645 millones de euros que se destinaron a financiar la educación no universitaria representan el 68,2 % del total del gasto liquidado por todas las administraciones públicas en educación, destacando por su magnitud el gasto dirigido a financiar la Educación Infantil y Primaria, y el destinado a la financiación de la Educación Secundaria y la Formación Profesional, que representan, respectivamente, el 29,2 % y el 27,0 %, del gasto público total realizado en Educación.

Por otro lado, se aprecia en 2011 una variación relativa del gasto público total en Educación de -3,6 %, con respecto al gasto liquidado el año anterior. En el caso concreto de la educación no universitaria, la reducción alcanza un valor relativo de -3,8 %.

Gasto público en educación no universitaria

En la figura B1.2 se centra la atención sobre la distribución del gasto realizado, durante el año 2011, por todas las Administraciones públicas en la educación no universitaria, teniendo en cuenta la naturaleza de la correspondiente actividad educativa. En ella se observa que, de los 34.645 millones de euros a los que asciende el total de gasto realizado por el conjunto de las Administraciones públicas de España, las partidas de gasto más elevadas corresponden a Educación Infantil y Primaria (14.865 millones de euros; 42,9 %), y a Educación Secundaria y Formación Profesional (13.717 millones de euros; 39,6 %).

Figura B1.2
Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b102.pdf >

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

Tabla B1.6
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011

	Año 2010		Año 2011		Variación 2011/2012
	(Miles de euros)	(%)	(Miles de euros)	(%)	(%)
A. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA	36.019.569,0	68,3	34.644.908,1	68,2	-3,8
Ed. Infantil y Primaria	15.496.669,8	29,4	14.865.306,7	29,2	-4,1
Ed. Secundaria y F. Profesional	14.092.557,7	26,7	13.717.097,6	27,0	-2,7
Enseñanzas de régimen especial	1.103.429,9	2,1	1.035.418,9	2,0	-6,2
Educación Especial	1.219.450,0	2,3	1.224.724,9	2,4	0,4
Educación de Adultos	381.148,5	0,7	368.329,1	0,7	-3,4
Educación en el exterior	117.993,2	0,2	108.076,0	0,2	-8,4
Servicios complementarios	1.035.853,1	2,0	1.024.344,4	2,0	-1,1
Educación compensatoria	341.801,5	0,6	290.500,6	0,6	-15,0
Actividades extraescolares y anexas	584.782,6	1,1	534.144,3	1,1	-8,7
Formación del profesorado	234.845,3	0,4	214.972,4	0,4	-8,5
Investigación educativa	145.324,0	0,3	110.140,2	0,2	-24,2
Administración general	1.215.852,4	2,3	1.104.154,0	2,2	-9,2
Otras enseñanzas superiores	49.861,0	0,1	47.699,0	0,1	-4,3
B. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	10.628.201,4[1]	20,2	10.105.657,9[2]	19,9	-4,9
Administraciones educativas[3,4]	5.991.901,7	11,4	5.763.587,0	11,4	-3,8
Universidades públicas	10.196.080,5	19,3	9.855.377,6	19,4	-3,3
Otras Administraciones públicas	19.921,7	0,0	17.968,1	0,0	-9,8
C. FORMACIÓN OCUPACIONAL	1.602.010,9	3,0	1.205.990,6	2,4	-24,7
D. BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO	1.989.179,8	3,8	1.924.546,6	3,8	-3,2
E. GASTO AA.PP. (A+B+C+D)	50.002.874,9	94,8	47.881.103,2	94,2	-4,2
F. GASTO NO DISTRIBUIDO					
Cotizaciones sociales imputadas	4.228.907,0	8,0	4.724.112,0	9,3	11,7
G. PARTIDA DE AJUSTE	-1.746.869,6	-3,3	-1.776.576,2	-3,5	1,7
Financiación privada incluida en ed. universitaria	-1.510.783,4	-2,9	-1.547.335,2	-3,0	2,4
Becas por exención de precios académicos	-236.086,2	-0,4	-229.241	-0,5	-2,9
Total (E+F+G)	52.720.998,5	100,0	50.828.639,5	100	-3,6

1. Incorpora 236.086 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.510.783,4 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

2. Incorpora 229.241 miles de euros de becas por exención de precios académicos y 1.547.335,2 miles de euros de financiación de origen privado (véase partida de ajuste).

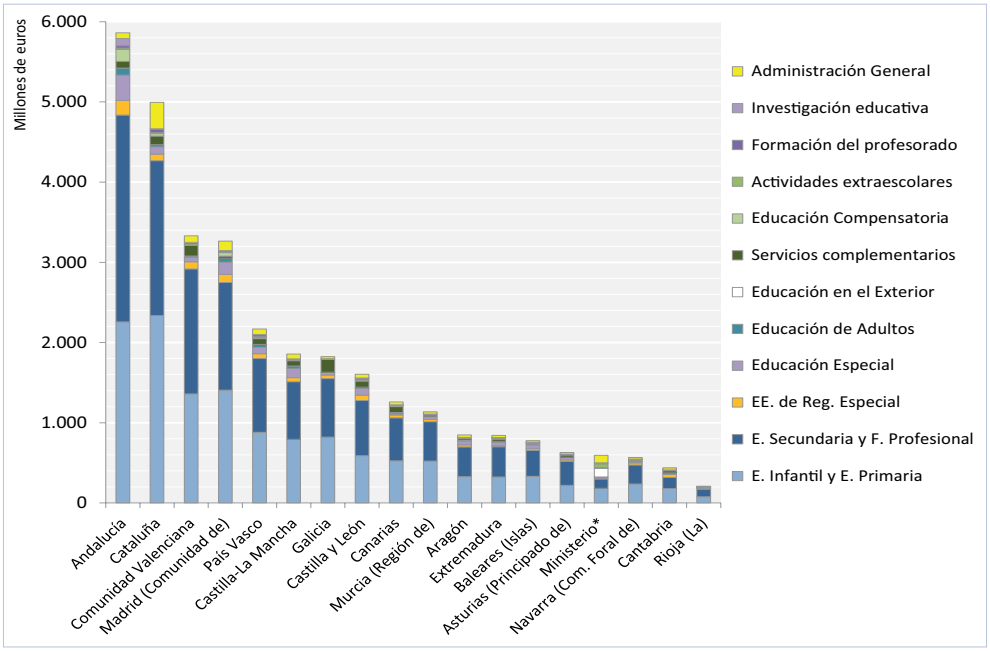
3. Administraciones educativas: Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas.

4. No incluye los datos de Cataluña.

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

En la figura B1.3 se desglosa el gasto en educación no universitaria realizado en 2011 por las administraciones educativas (32.205 millones de euros), según la comunidad autónoma y el tipo de actividad. Las comunidades autónomas que realizan el mayor gasto son Andalucía (5.862 millones de euros; 18,2 %), Cataluña (4.996 millones de euros; 15,5 %), la Comunidad Valenciana (3.331 millones de euros; 10,3 %) y la Comunidad de Madrid (3.265 millones de euros; 10,1 %). El gasto atribuido al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (595 millones de euros) es el que resulta, una vez deducidas las transferencias a las comunidades autónomas.

Figura B1.3
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b103.pdf >

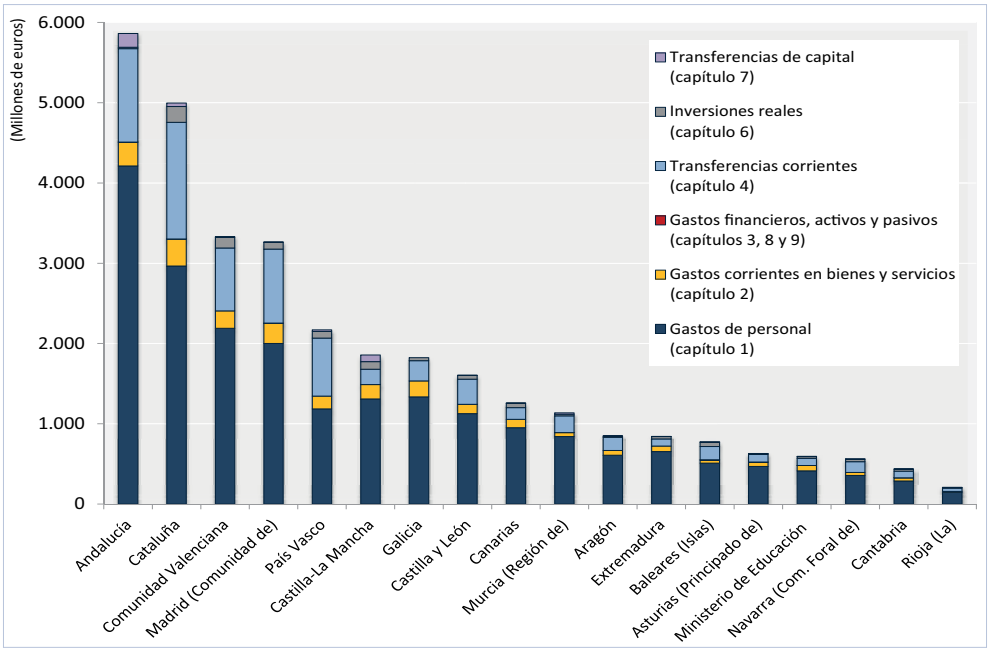
*Gasto realizado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte una vez deducidas las transferencias a las comunidades autónomas.

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

En la figura B1.4 se muestra la distribución del gasto realizado por las Administraciones educativas en educación no universitaria, para el año 2011, teniendo en cuenta la naturaleza económica del gasto, y por cada una de las comunidades autónomas. En términos relativos, con relación a su correspondiente gasto total en Educación, el gasto en personal oscila entre el 54,6 %, en el País Vasco, y el 77,6 %, en Extremadura.

El gasto público realizado por las administraciones educativas en los centros de titularidad privada, prinipalmente con eneñanzas concertadas, ascendió en 2011 a 5.779 millones de euros, distribuidos, principalmente, entre Educación Infantil y Primaria (2.946 millones de euros; 51,0 %), Educación Secundaria (2.493 millones de euros; 43,1 %) y Educación Especial (315 millones de euros; 5,5 %). La figura B1.5 muestra la distribución del total de conciertos y subvenciones —transferencias de las administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada— realizados en 2011 por comunidad autónoma y nivel de enseñanza. En cifras absolutas sobresalen Cataluña (1.048 millones de euros), la Comunidad de Madrid (914 millones de euros), Andalucía (788 millones de euros), la Comunidad Valenciana (654 millones de euros) y el País Vasco (636 millones de euros).

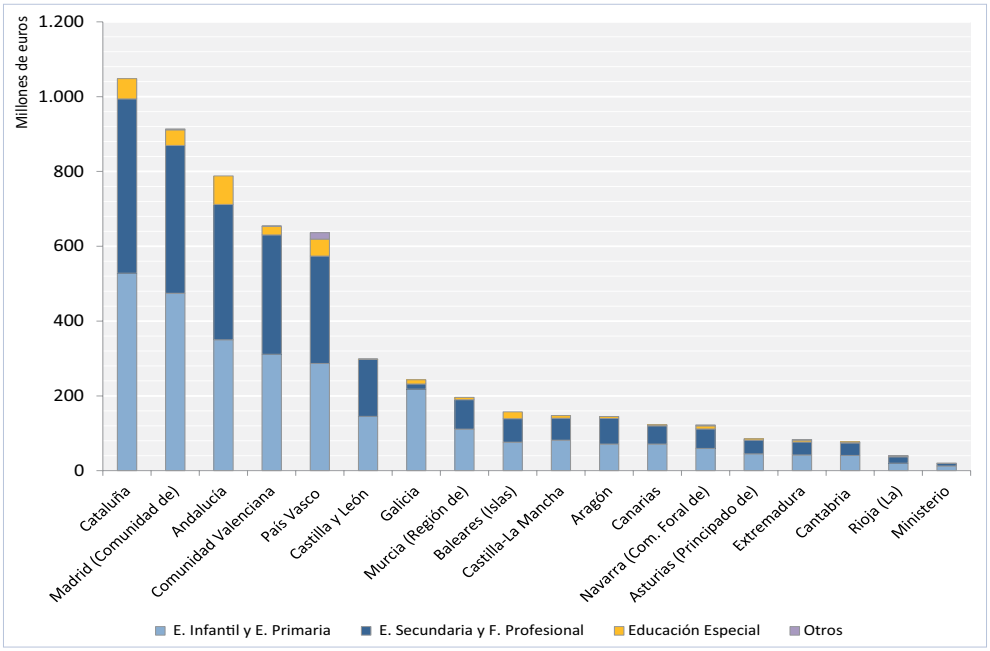
Figura B1.4
Gasto público en educación no universitaria, realizado por las administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y comunidad autónoma. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b104.pdf >

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

Figura B1.5
Conciertos y subvenciones. Transferencias de las administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por comunidad autónoma y tipo de enseñanza. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b105.pdf >

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

Por otra parte, las corporaciones locales han venido efectuando un apreciable esfuerzo de gasto en el ámbito educativo. En la tabla B1.7 se detalla la distribución del gasto realizado en los años 2010 y 2011 por las Corporaciones locales en educación no universitaria (3.038 y 2.738 millones de euros, respectivamente) por tipo de actividad educativa. Cabe, no obstante, destacar en ella la reducción relativa de un 9,9 %, en 2011 con respecto a 2010, en cuanto al total de gasto destinado a educación por el conjunto de las Corporaciones locales. En la mencionada tabla se puede apreciar que en 2011 la mayor parte de dicho gasto educativo —el 61,6 %— fue destinado a financiar actividades relacionadas con Educación Infantil y Primaria.

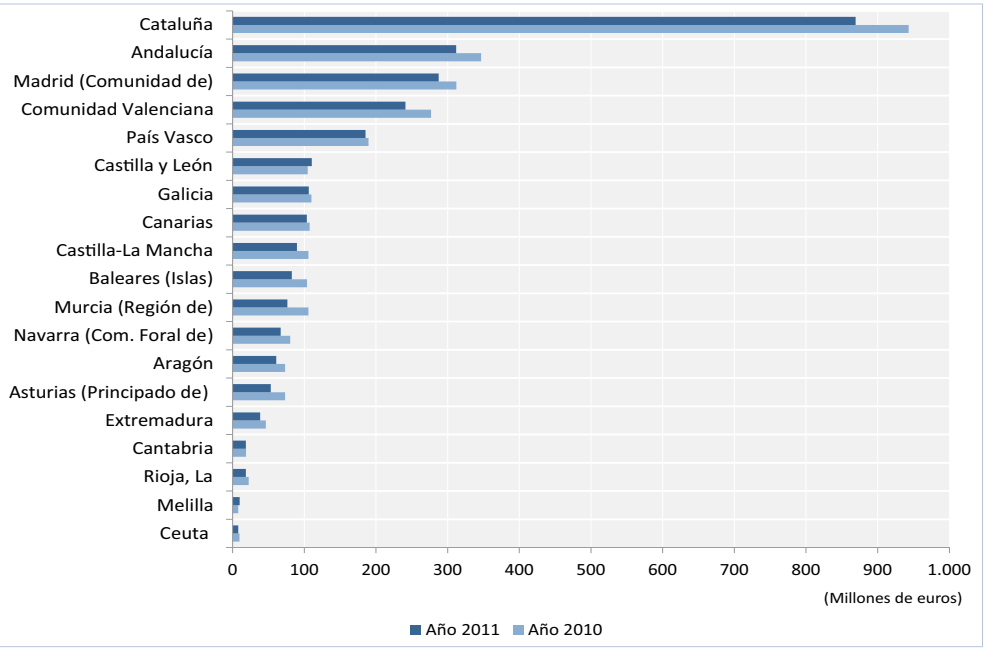
En la figura B1.6 se detalla la distribución de dicho gasto por comunidad y ciudad autónoma en los ejercicios 2010 y 2011 (3.038 y 2.738 millones de euros, respectivamente). Destaca por su magnitud el gasto realizado por las Corporaciones locales de Cataluña en educación no universitaria —869,3 millones de euros—, lo que supone el 37,7 % del total de gasto realizado por las corporaciones locales de todas las comunidades autónomas en 2011.

Tabla B1.7
Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011

	Año 2010 (miles de euros)	Año 2011 (miles de euros)	Variación 2011/2010 (%)
Ed. infantil y primaria	1.880.011,1	1.685.894,7	-10,3
Ed. secundaria y form. profesional	303.894,2	270.712,1	-10,9
Ens. de reg. especial	217.383,2	190.070,4	-12,6
Educación especial	29.717,8	28.517,9	-4,0
Educación de adultos	26.079,0	25.552,8	-2,0
Servicios complementarios	177.500,5	171.269,0	-3,5
Actividades extraescolares y anexas	386.517,6	350.109,3	-9,4
Becas y ayudas al estudio	16.527,6	15.911,8	-3,7
Total	3.037.631,0	2.738.038,0	-9,9

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

Figura B1.6
Gasto realizado por las Corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2010 y 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b106.pdf >

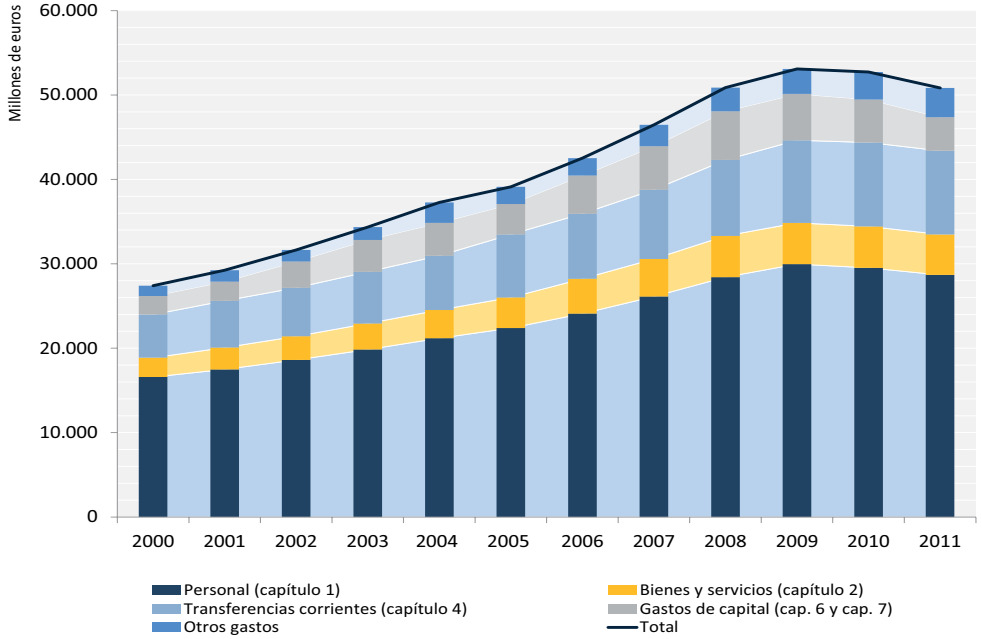
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evolución del gasto público en educación

Por capítulos de gasto

La figura B1.7 muestra la serie 2000-2011[1] de evolución del conjunto del gasto público en educación liquidado por las administraciones educativas (Ministerio de Educación y Consejerías o Departamentos de Educación de las comunidades autónomas), así como por otros Ministerios, otras Consejerías de las comunidades autónomas, universidades públicas y Corporaciones locales. Se incluyen en dicho gasto público los epígrafes correspondientes a educación no universitaria, educación universitaria, formación ocupacional inicial, y becas y ayudas al estudio. Como puede observarse en ella, el incremento de gasto público total en Educación durante el periodo comprendido entre 2000 y 2011, alcanza un valor de 23.422 millones de euros; lo que supone, en términos relativos, un aumento del 85,5 % en 2011 con respecto a 2000, que comporta un 72,9 % en personal (capítulo 1); un 109,7 % en bienes y servicios (capitulo 2); un 93,8 % en transferencias corrientes (capítulo 4); un 81,0 % en gastos de capital (capítulos 6 y 7) y un 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). Sin embargo, tras el máximo correspondiente a 2009, se aprecia un cambio de tendencia que lleva consigo una reducción del gasto público en educación del 0,7 % en 2010 con respecto a 2009 y del 3,6 % en 2011 con respecto al ejercicio anterior.

Figura B1.7
Evolución del gasto público en educación por naturaleza económica. Años 2000-2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b107.pdf >

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

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

En educación no universitaria

Cuando se centra el análisis en la evolución, entre los años 2000 y 2011, del gasto público, liquidado por todas las Administraciones, y referido exclusivamente a la Educación no universitaria, de nuevo se aprecia que la

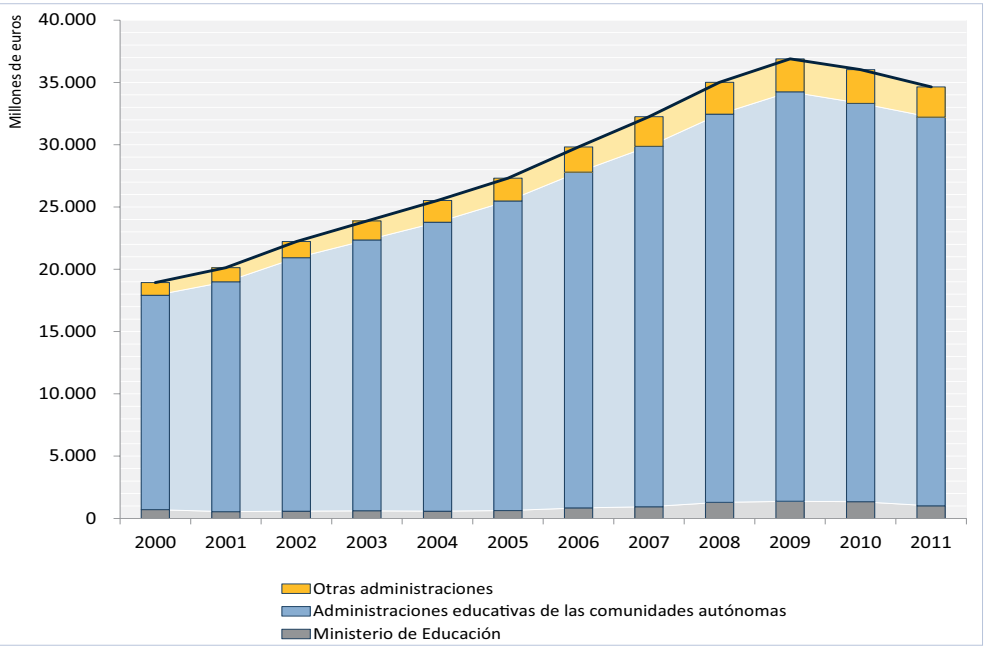
1. Se toma como origen del intervalo considerado el año 2000 pues corresponde al ejercicio en el que se extendió a toda las Comunidades Autónomas las competencias de gestión en materia educativa.

tendencia creciente del gasto observada desde 2000 hasta 2009 se invierte en el periodo comprendido entre 2009 y 2011, retrocediendo en este último año hasta una cifra similar a la del año 2008. (Véase figura B1.8). Cabe señalar que los tres tipos de administraciones consideradas en la citada figura presentan un patrón de evolución similar, con su máximo en el ejercicio de 2009 y una reducción de diferente magnitud en los dos años siguientes. Por otra parte, se advierte en ella con toda claridad el grado de descentralización del gasto público educativo, a través de la magnitud relativa de dicho gasto para los tres tipos de administraciones consideradas: Ministerio de Educación, administraciones educativas de las comunidades autónomas y otras Administraciones.

En el intervalo comprendido entre 2000 y 2011 el gasto público total en instituciones de educación no universitaria experimentó un aumento del 83,0 % en 2011 con respecto a 2000 (incremento del 42,6 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación; del 81,3 %, por parte de las administraciones educativas de las comunidades autónomas, y del 141,3 % en el gasto realizado por otras Administraciones, que incluye otros Ministerios, otras Consejerías o Departamentos de las comunidades autónomas y las Corporaciones locales). Por otro lado, se observa una reducción de gasto en 2011 con respecto a 2010, que globalmente supone un -3,8 %, distribuido de la forma siguiente: -24,6 % en el gasto realizado por el Ministerio de Educación, -2,5 %, en el gasto realizado por las administraciones educativas de las comunidades autónomas, y -9,5 % en el gasto realizado por el resto de administraciones públicas.

Cuando el análisis de la evolución del gasto público, en el periodo comprendido entre 2000 y 2011, en instituciones de educación no universitaria, se efectúa por tipo de actividad (véase la figura B1.9) se advierte que las actividades que experimentan los mayores incrementos en cifras absolutas, en el conjunto del período, son las relacionadas con la Educación Secundaria, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial (6.522 millones de euros; 79,2 %), y las dirigidas a Educación Infantil y Primaria (6.456 millones de euros; 79,2 %). En lo que respecta a la variación del gasto entre 2010 y 2011 por actividad académica, se observa que todas las actividades experimentaron una reducción del gasto que, globalmente, supuso una bajada de 1.375 millones de euros, lo que equivale a una reducción relativa de -3,8 %.

Figura B1.8
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2011

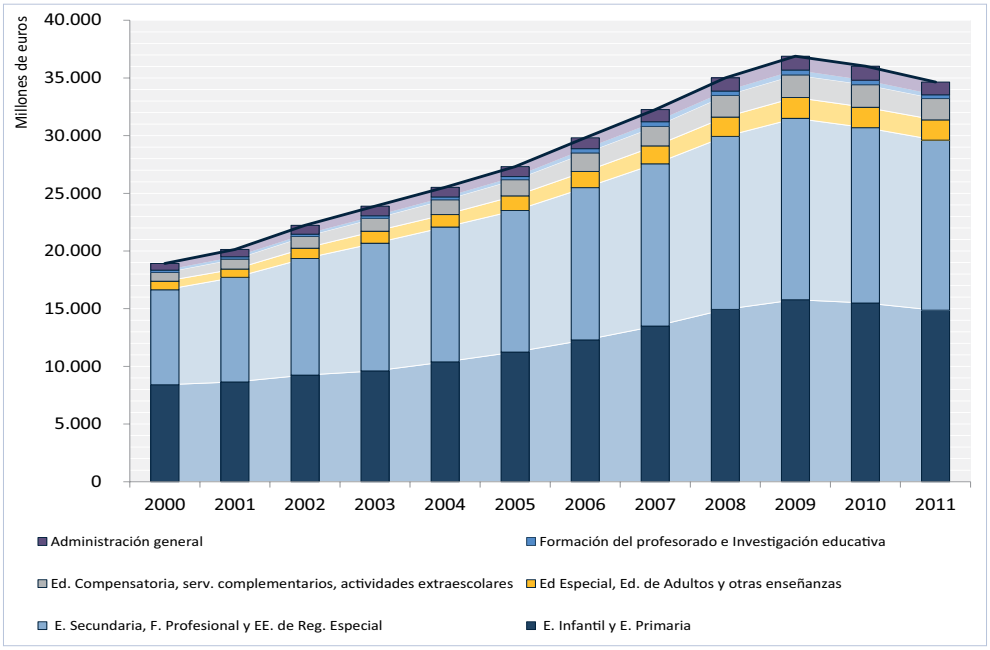


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b108.pdf >

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

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

Figura B1.9
Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2000-2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b109.pdf >

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

El gasto público por alumno en España

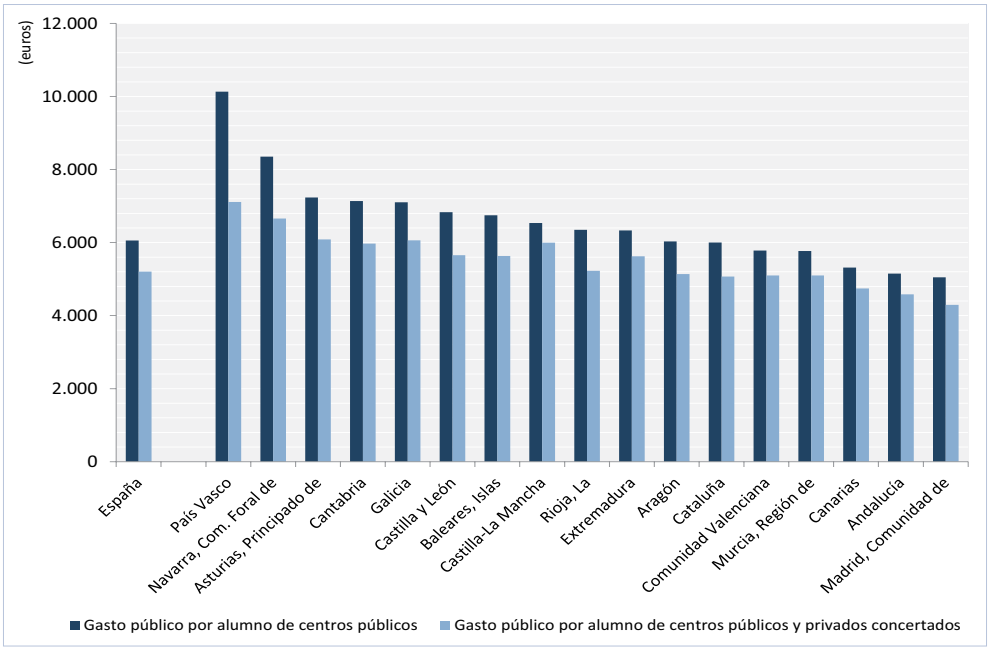
Un indicador que hace posible la comparación interregional, en cuanto al gasto público efectuado en fase de obligaciones reconocidas en enseñanza no universitaria —en condiciones que reflejan mejor la intensidad del esfuerzo efectuado por el conjunto de las administraciones— es el gasto público por alumno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

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

La figura B1.10 muestra la posición de las diferentes comunidades autónomas con respecto a este indicador de gasto educativo. Asimismo, recoge el gasto público por alumno escolarizado en centros públicos. De acuerdo con la información disponible, el conjunto del territorio nacional gastó en el año 2011, en promedio, 6.057 euros por cada alumno de enseñanzas no universitarias del sistema educativo escolarizado en centros públicos y 5.206 euros por cada alumno escolarizado en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos (centros públicos y centros privados con enseñanzas concertadas).

No obstante lo anterior, una comparación más rigurosa de esas cifras de gasto por alumno entre comunidades autónomas requeriría tomar en consideración algunos factores de contexto que diferencian, de un modo notable, las condiciones de prestación del servicio educativo y que distinguen una comunidad autónoma de otra; por ejemplo, el grado de dispersión de la población escolar.

Figura B1.10
Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad del centro y comunidad autónoma. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b110.pdf >

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

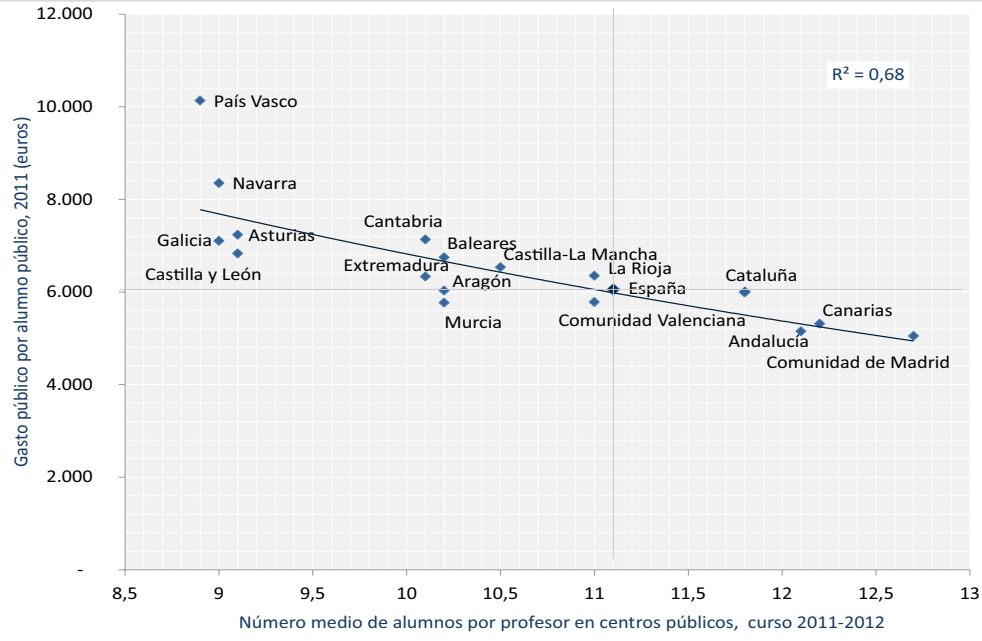
El factor que más explica las cifras de gasto público por alumno escolarizado en centros públicos es el número medio de alumnos por profesor que imparte enseñanzas no universitarias en centros públicos. La figura B1.11 representa gráficamente la relación existente entre ambas variables sobre el conjunto de las comunidades autónomas. El correspondiente análisis estadístico muestra que el 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, esta última una variable fuertemente correlacionada con el gasto público por alumno.

Por otro lado, el factor que incide más significativamente sobre las diferencias entre comunidades autónomas, en cuanto al número medio de alumnos por profesor, es el grado de dispersión de su correspondiente población escolar, medible por el porcentaje, sobre el total de alumnos, de los escolarizados en municipios pequeños en cuanto a población. 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 B1.12.

En la figura B1.12 aparecen ordenadas las comunidades autónomas según el porcentaje de alumnado matriculado en poblaciones con menos de 10.000 habitantes. Las comunidades autónomas con mayor proporción de alumnado escolarizado en poblaciones de tamaño mediano o grande tienden a presentar un número medio de alumnos por profesor mayor. Así, la Comunidad de Madrid (5,6 %) 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 (47,4 %), Extremadura (41,2 %), Navarra (34,0 %), Castilla-La Mancha (33,7 %) y el Principado de Asturias (33,0 %), comunidades autónomas que se encuentran, por lo general, en el grupo de las que presentan un número medio de alumnos por profesor más bajo.

Otro cambio que influye en el coste del servicio educativo es el efecto de insularidad que siendo un condicionante fijo, sin embargo su incidencia es de flujo o influencia variable porque su función determinante es multifactorial. Los factores que se interactúan en el contexto de insularidad están sujetos a cambios cuantitativos, cualitativos y tendenciales.

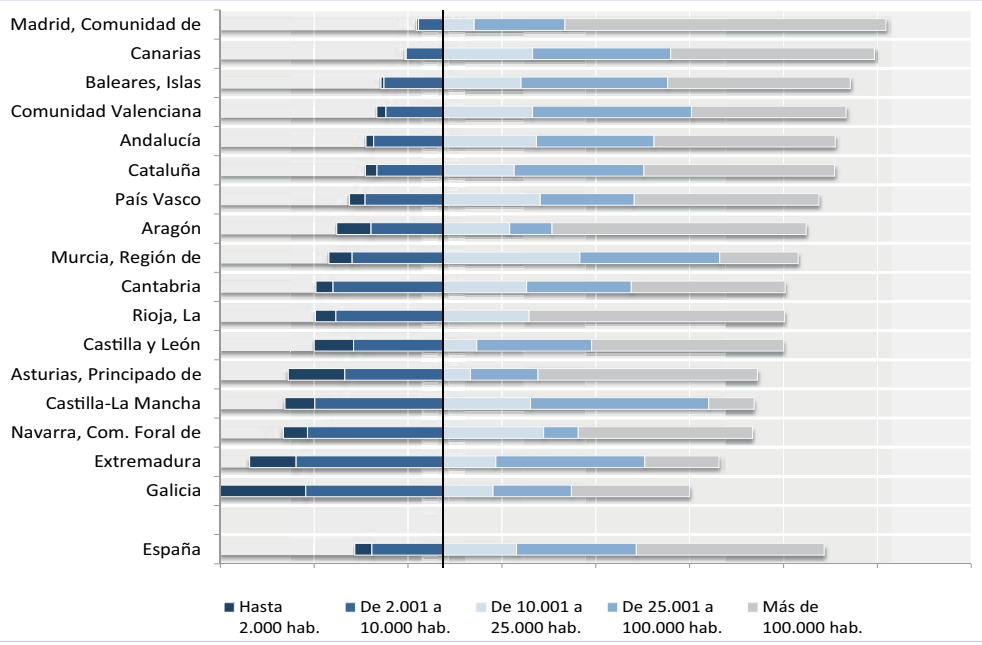
Figura B1.11
«Gasto público por alumno» *vs.* «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2010-2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b111.pdf >

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

Figura B1.12
Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b112.pdf >

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

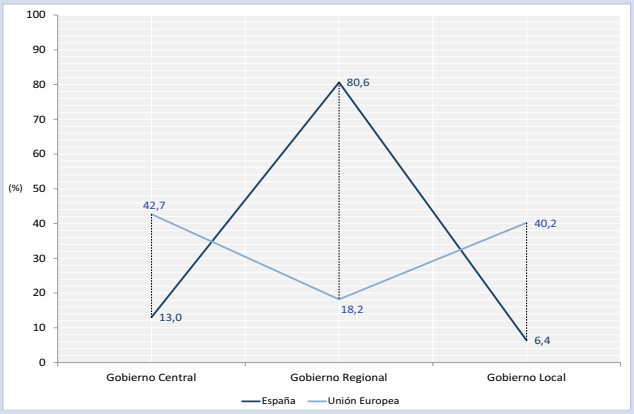
Cuadro B1.1
La descentralización del gasto público en la educación española

El gasto educativo no sólo es una inversión de futuro en los planos personal, social y económico, sino que constituye el componente esencial de los *inputs* que se aportan al sistema; dichos *inputs* sirven de soporte a los procesos y a las políticas y terminan por generar resultados que tienen un impacto notable sobre la sociedad. Por tal motivo, el análisis de la distribución territorial del gasto público nos remite, en fin de cuentas, al grado de descentralización competencial en términos de políticas y de actuaciones de los diferentes niveles de gobierno: central, regional y municipal. Las figuras que se muestran a continuación permiten efectuar la comparación, tanto por niveles educativos como por niveles de gobierno, entre el comportamiento de España y el de la Unión Europea, una vez considerados los efectos de las transferencias entre distintos niveles de gobierno.

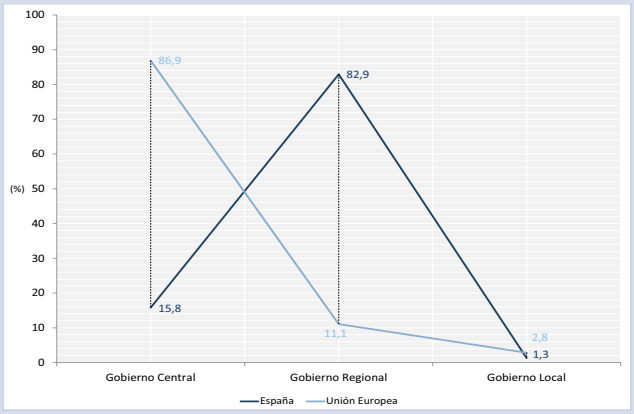
En lo relativo a la educación no terciaria —primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (CINE 1-4)— el patrón de distribución del gasto educativo público presenta en España la forma de una V invertida, ocupando su cúspide el nivel regional con un 80,6 % del gasto público total, frente a un 13,0 % que corresponde al gobierno central y un 6,4 % al ámbito municipal. Ello contrasta con el patrón en forma de V que caracteriza el conjunto de la Unión Europea, según el cual son los niveles central y local de gobierno los que, con una cuota superior en ambos casos al 40 %, más que duplican la proporción de gasto administrado en el nivel regional (18,2 %). Países de estructura federal como Alemania o confederal como Suiza no alcanzan nuestro nivel de descentralización del gasto educativo en las etapas escolares.

Fuentes de fondos educativos públicos por nivel de gobierno en España y en la Unión Europea —después de transferencias entre gobiernos—, según el nivel educativo. Año 2010

Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (CINE 1-4)



Educación terciaria (CINE 5-6)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a glance 2013, OECD».

En lo que respecta a la educación terciaria el patrón de distribución del gasto educativo en España sigue alejado del de la Unión Europea donde el mayor peso del gasto público recae claramente, para este nivel educativo, sobre el gobierno central. Por otra parte, conviene señalar que los datos de gasto público educativo que corresponden a nuestro país incluyen, de acuerdo con la metodología de la OCDE, tanto el gasto directo en instituciones educativas como las becas y ayudas para gastos de alojamiento y manutención del alumnado y para otros gastos privados fuera de las instituciones. Como es sabido, esta partida de gasto corresponde mayoritariamente al Estado.

En un contexto de integración creciente de la Unión Europea en el ámbito educativo, esta circunstancia —que deriva del formato concreto que ha adquirido nuestro estado autonómico— advierte de la pertinencia de una coordinación reforzada entre los diferentes niveles de gobierno, en materia de gestión de los *inputs* y de las correspondientes políticas, con el fin de actuar al unísono hacia los objetivos de la Unión, formulados en el momento presente dentro del marco estratégico ET 2020.

OCDE (2013) Panorama de la educación 2013. Indicadores de la OCDE (pág. 220). OCDE, Santillana y Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Sobre los efectos de insularidad hay fenómenos de conectividad interinsular, intrainsular y con el exterior, el nivel tecnológico disponible, la demografía, la presencia o ausencia de masa crítica de usuarios, el factor institucional y el poder político con sus políticas y normativas regulatorias. En síntesis, el derecho de los ciudadanos de un lugar a tener, en la medida de lo posible y factible, las mismas oportunidades y servicios que los ciudadanos que residen en el resto del territorio, supone en el caso de la insularidad un coste añadido que hay que considerar y compensar.

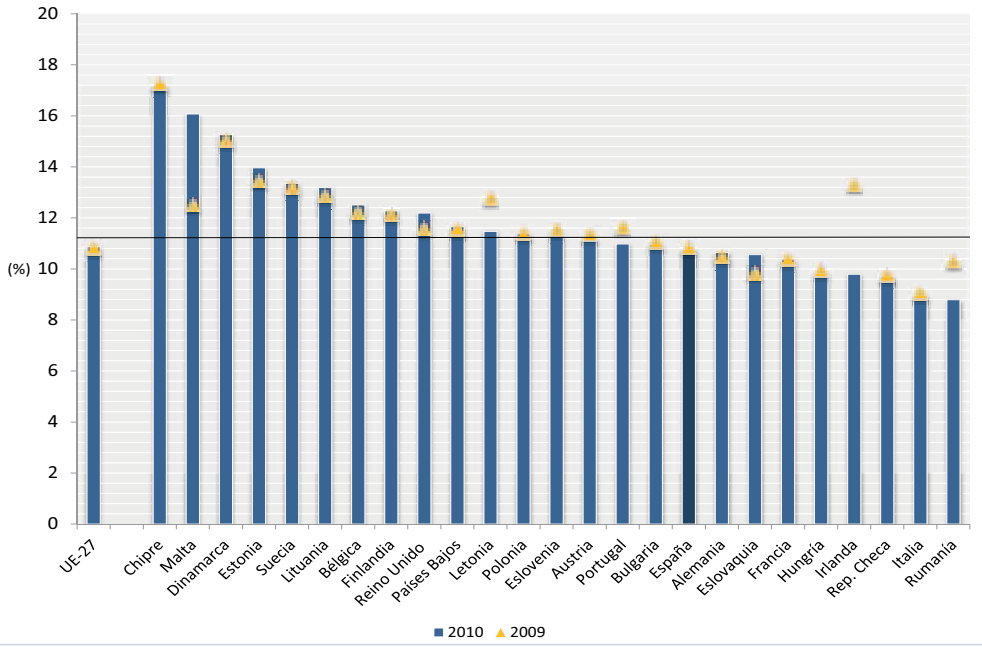
El gasto público en educación en los países de la Unión Europea

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 en el ámbito europeo: gasto público en educación referido al gasto público total; gasto público en educación como porcentaje del PIB; gasto anual por alumno de educación primaria y de secundaria en instituciones educativas públicas; y gasto anual por alumno de educación primaria y de educación secundaria en instituciones públicas, referido al PIB per capita.

Gasto público en educación referido al gasto público total

En la figura B1.13 se ofrece una comparación del gasto público en educación, como porcentaje del gasto público total, entre los países de la Unión Europea, en los años 2009 y 2010. En la citada figura aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la Unión Europea según el porcentaje del Gasto público total destinado a gasto público en Educación. Por un lado, se advierte que no hay diferencias notables en el valor de este indicador entre los años 2009 y 2010, excepto en Irlanda, que reduce su presupuesto de gasto en Educación con relación la gasto público total en -3,5 %, y Malta, que aumenta el valor de este indicador en 3,5 puntos porcentuales. Por otro lado, si se considera el total de los países de la Unión Europea, del total del gasto público realizado en 2010, el 10,9 % se dedica a Educación. España, presenta un valor de este indicador del 10,7 %, próximo al de la media europea. En los extremos se encuentran Chipre (17,2 %), país en el que el gasto público en Educación, respecto al gasto público total, no experimentó variación entre 2009 y 2010; y Rumanía (8,8 %), país que sufrió una reducción del gasto público en Educación con relación al gasto total entre 2009 y 2010 de 1,5 puntos porcentuales.

Figura B1.13
Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, por países de la Unión Europea. Años 2009 y 2010



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b113.pdf >

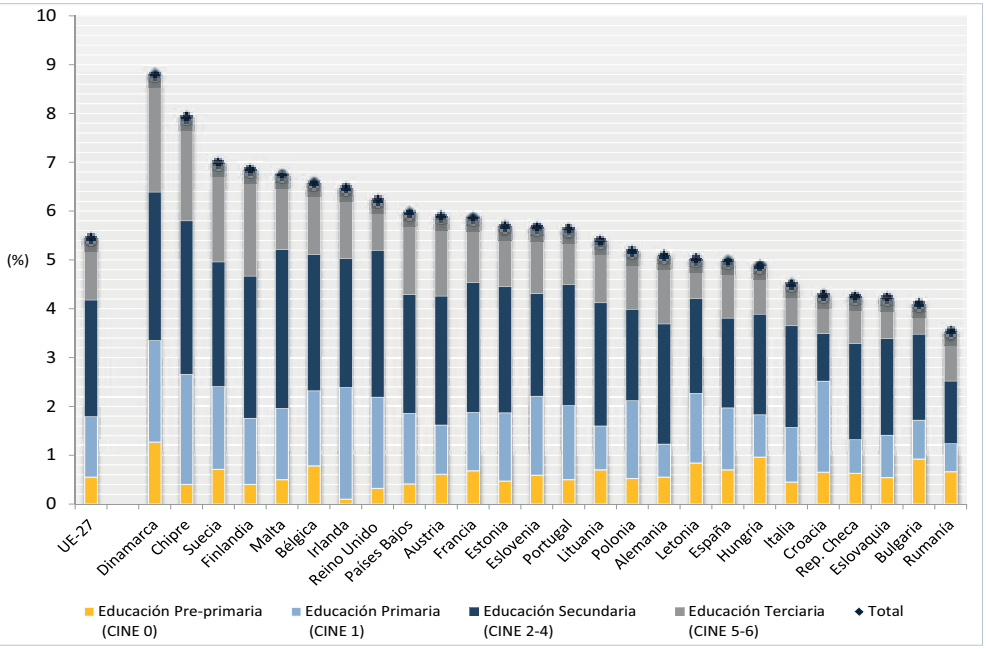
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

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 de los cuatro indicadores de gasto público educativo considerados en este INFORME, a los efectos de la comparación europea, suele estar también presente en los informes internacionales sobre indicadores de educación. En la figura B1.14 aparecen ordenados, de mayor a menor, los países de la Unión Europea según el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación. En ella aparece desagregado el gasto educativo correspondiente a cada uno de las diferentes etapas o niveles de enseñanza.

Cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos, España obtiene para 2010 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 a 27 (5,4 %). En esa relación ordenada de los países europeos, España se sitúa en la posición décimo novena cuando se considera el conjunto de todos los niveles educativos; en octava posición cuando se considera el gasto realizado en Educación preprimaria (0,7 %); y en décimo sexta posición cuando se considera, tanto el porcentaje del PIB dedicado al gasto en Educación Primaria (1,3 %), como al porcentaje del PIB dirigido al gasto en Educación Terciaria (1,2 %). En relación con el nivel de Educación Secundaria, España ocupa el puesto vigésimo tercero, con el 1,6 % de su PIB destinado al gasto en este nivel educativo, seguida sólo por Bulgaria, Rumanía y Croacia.

Figura B1.14
Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por nivel educativo y países de la Unión Europea. Año 2010



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b114.pdf >

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

Evolución del gasto público en educación referido al PIB

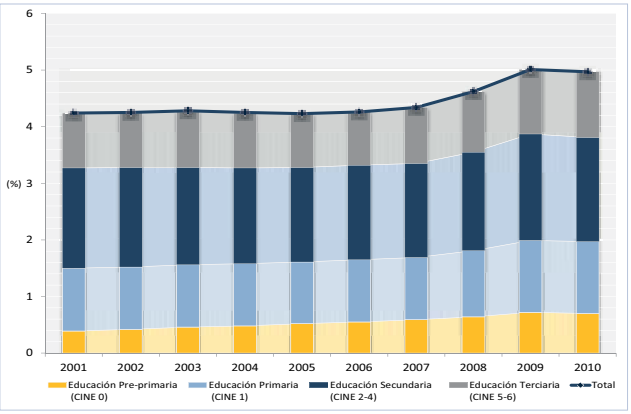
Cabe detenerse en la evolución del gasto público en Educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) en España y en el conjunto de la Unión Europea, en todos los niveles educativos, y en cada uno de los tres niveles educativos considerados: Educación Infantil y Primaria (CINE 0-1), Educación Secundaria (CINE 2-4) y Educación Terciaria (CINE 5-6), para el periodo comprendido entre 2001 y 2010. 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, a lo largo del periodo considerado.

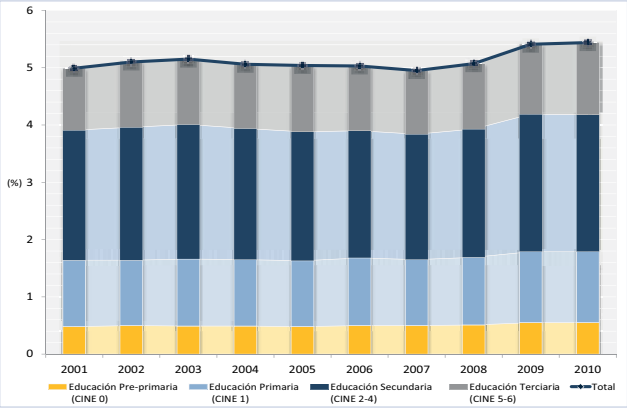
– En el caso de la Educación Secundaria (secundaria baja y secundaria alta) la diferencia es mucho mayor y oscila alrededor de 0,6 puntos porcentuales, a favor de la media de la Unión Europea.

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 2001 a 2010

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b115.pdf >

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

El gasto público por alumno en los países de la Unión Europea

Gasto anual por alumno de educación primaria o de secundaria en instituciones educativas públicas

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 —ajustando los datos económicos de cada país según su paridad de poder adquisitivo en euros (euros PPS, *purchasing power standard*)— y el correspondiente número de alumnos, en equivalente a tiempo completo. En la figura B1.16 aparecen los 25 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 primaria (CINE 1) y secundaria (CINE 2-4) en 2010.

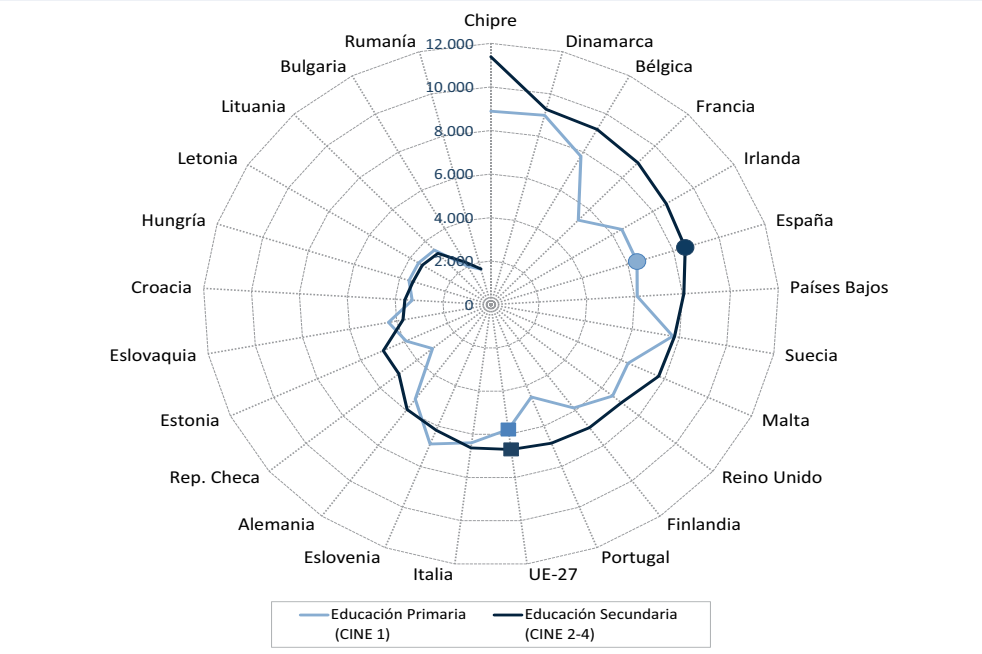
En educación primaria (CINE 1), el gasto anual por alumno en instituciones educativas públicas, oscila entre los 1.683,1 euros de Rumanía hasta los 8.980,4 euros de Dinamarca, cifra que supone alrededor de 1,6 veces los 5.777,2 euros correspondientes a la media de la Unión Europea. En España el gasto por alumno en educación primaria asciende a 6.401,3 euros, lo que la sitúa en la octava posición, cuando los países se ordenan de mayor a menor según el valor de este indicador.

En educación secundaria, el gasto por alumno en instituciones educativas públicas más alto se da en Chipre (11.385,1 euros, más de 1,7 veces la media de la Unión Europea de 6.701,2 euros). En España el gasto anual por alumno en centros públicos es 8.911,5 euros, lo que la sitúa en la sexta posición cuando se ordenan los países de la Unión en orden descendente según el gasto anual por estudiante en instituciones educativas públicas. (Véase la figura B1.16).

Gasto anual por alumno de educación primaria o de secundaria en instituciones educativas públicas, referido al PIB por habitante

Un indicador de gasto público educativo que toma en consideración la capacidad real de un país para gastar e invertir, es el gasto por alumno en instituciones educativas públicas con respecto al PIB por habitante. Se

Figura B1.16
Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2010



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b116.pdf >

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

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 adquisitivo en euros PPS). De acuerdo con su definición, este indicador permite poner en relación el gasto individual con el nivel de riqueza por habitante de un país (ver apartado «A4.2. El producto Interior Bruto por habitante»).

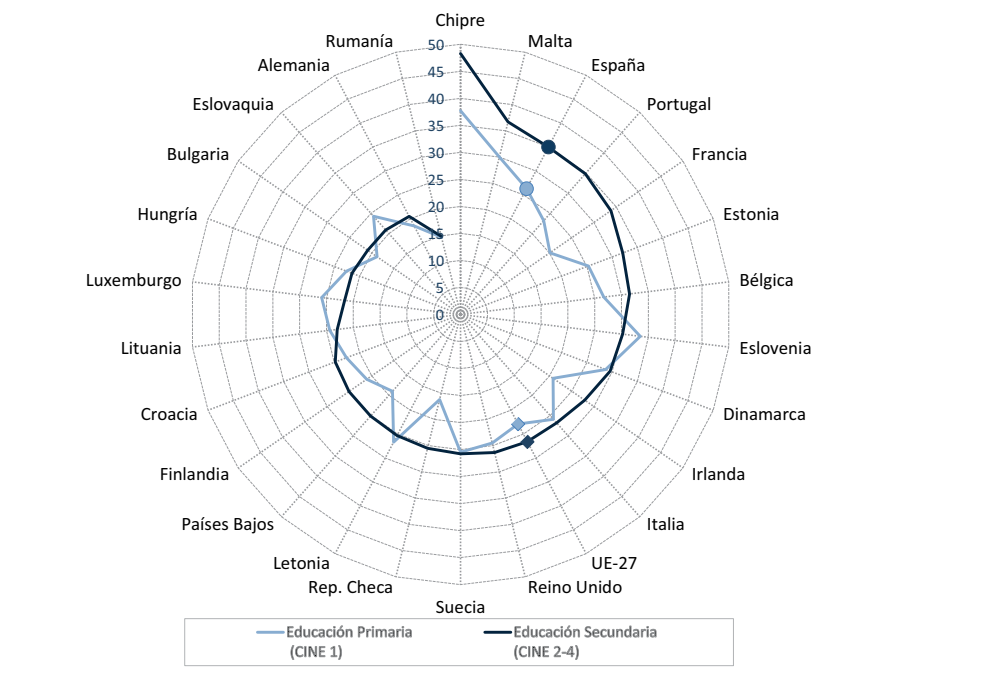
En la figura B1.17 aparecen los 25 países de la Unión Europea, de los que se dispone de datos, ordenados de mayor a menor, según el gasto anual por estudiante en instituciones educativas públicas en relación con el PIB por habitante (per capita) en los niveles educativos de educación primaria (CINE 1) y educación secundaria (CINE 2-4), referido al año 2010.

En educación primaria (CINE 1), el gasto anual por alumno en instituciones educativas públicas en relación con el PIB per capita, oscila entre el 14,7 % de Rumanía hasta el 37,7 % de Chipre, cifra que supone más de 14 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea que es del 22,9 %. En España dicho indicador alcanza la cifra del 26,3 %, lo que la sitúa en séptima posición y a 3,4 puntos porcentuales por encima de la media europea.

En educación secundaria (CINE 2-4), Chipre con un 48,3 % se sitúa en primera posición con respecto al citado indicador de gasto público, referido al PIB per capita. España con un 35,0 %, se coloca en tercera posición, 8,4 puntos porcentuales por encima de la media europea (26,6 %).

Las discrepancias que se observan en el comportamiento de España en materia de gasto público en educación, particularmente en educación secundaria, según se refiera éste al gasto por alumno —expresado, bien en términos absolutos, bien como porcentaje del PIB per capita (ver figuras B1.16 y B1.17)— o al gasto total como porcentaje del PIB (ver figura B1.14), es atribuible, en buena medida, a la menor tasa de escolarización en la educación secundaria superior (CINE 3) que presenta España en relación con la media de la Unión Europea, y que es consecuencia de la magnitud tan destacada que adquieren nuestras cifras de abandono escolar temprano. Si el alumnado que abandona estuviera escolarizado y se mantuvieran las cifras de gasto por alumno, el valor en términos absolutos aumentaría, como lo haría también el valor de gasto educativo referido al PIB total.

Figura B1.17
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 2010



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b117.pdf >

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

Evolución del gasto por alumno en instituciones educativas públicas

Las figuras B1.18 y B1.19 permiten efectuar un análisis comparado de tendencias en materia de gasto público por alumno, expresado mediante los dos indicadores anteriores, en el periodo comprendido entre 2000 y 2010.

La primera de las figuras —B1.18—, se refiere al gasto público por alumno en instituciones públicas considerando cada uno de los niveles educativos. De su análisis se infiere lo siguiente:

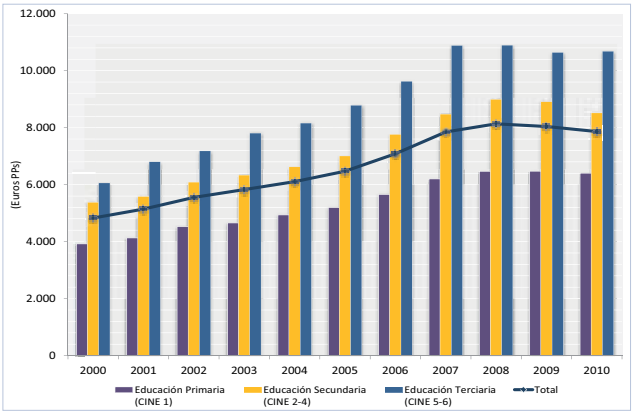
- En educación primaria (CINE 1) el gasto público por alumno se ha mantenido en España, a lo largo del período considerado, sistemáticamente por encima de la media de la Unión Europea, con una tendencia moderada —salvo en el bienio 2000/2001— a incrementar esa diferencia con el tiempo (en el año 2000 la diferencia, a favor de España, era de 495 euros PPS y en el año 2010 la diferencia alcanzaba el valor de 624 euros PPS).
- En educación secundaria (CINE 2-4) el gasto público por alumno en España ha incrementado notablemente su distancia con respecto a la media europea en dicho periodo, situándose al final del mismo 1.815 euros PPS por encima de dicha media (8.516 euros PPS en España frente a 6.701 euros PPS en el conjunto de la Unión Europea), aun a pesar de la caída de España en los dos últimos ejercicios y la subida de la Unión Europea en ese bienio.

La segunda figura (B1.19) representa la evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas referido al PIB per capita. De su análisis se infiere, en este caso, lo siguiente:

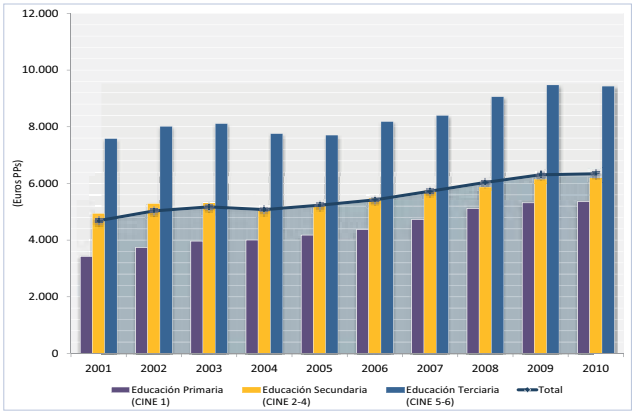
- Una evolución creciente y cuasi paralela de España y de la media de la Unión Europea en lo concerniente a dicho indicador de gasto educativo para la educación primaria, manteniéndose España significativamente por encima de dicha media.
- Una evolución creciente en los diez primeros ejercicios para 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 B1.18
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 2010

España



Unión Europea

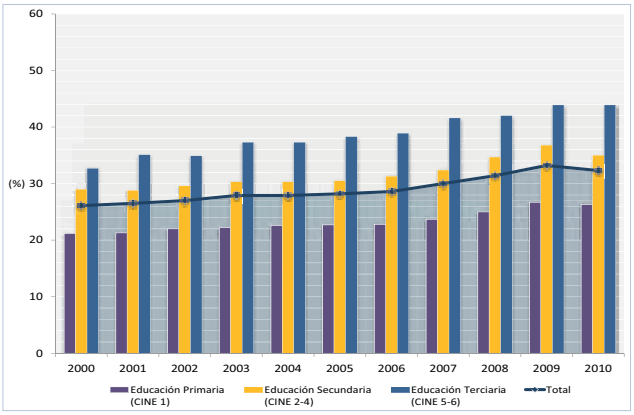


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b118.pdf >

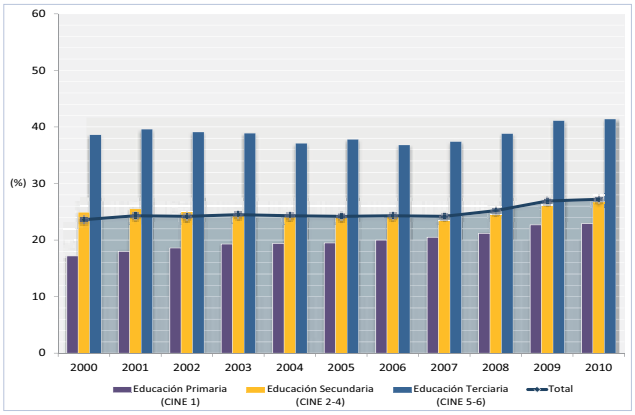
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat.

Figura B1.19
Evolución del gasto anual por alumno en instituciones públicas en relación con el PIB per capita en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea, por nivel educativo. Años 2000 a 2010

España



Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b119.pdf >

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

B2. La financiación y el gasto educativo en el ámbito privado

De acuerdo con la información disponible, en el presente INFORME se describen dos aspectos del gasto privado en educación. En primer lugar, se analiza el gasto que realiza el conjunto de los centros de enseñanza reglada no universitaria de titularidad privada —financiados o no con fondos públicos—, haciendo una referencia explícita al gasto público destinado a centros privados con enseñanzas financiadas con fondos públicos. Aún 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 calculado incluyendo fuentes de financiación públicas y privadas.

B2.1. La financiación y el gasto en la enseñanza privada

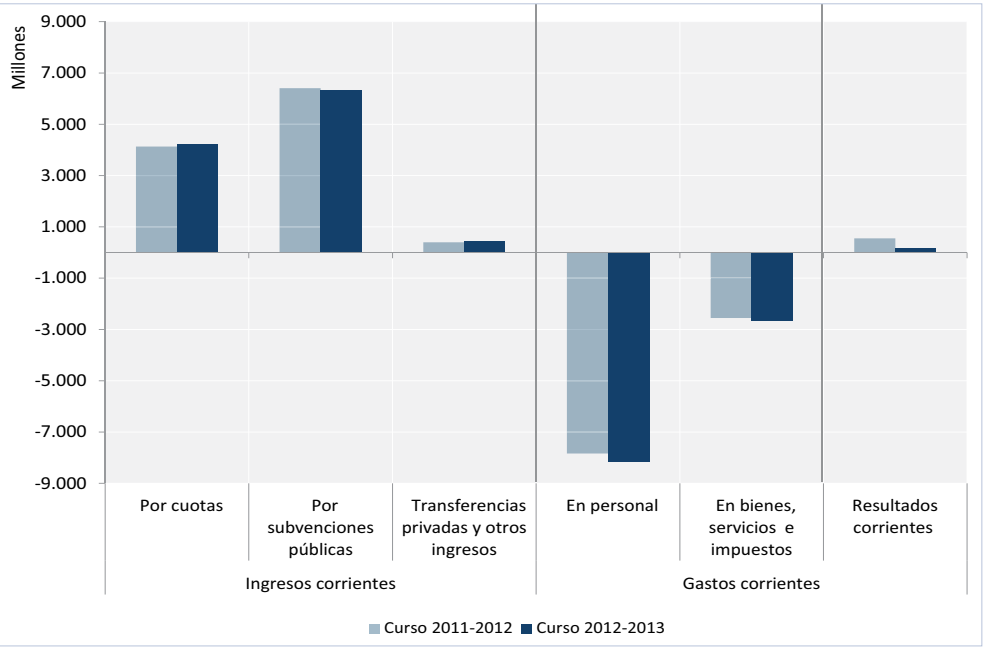
Las cifras que se aportan en este epígrafe se refieren al conjunto del alumnado de la enseñanza de titularidad privada, cuyas enseñanzas pueden estar o no financiadas con fondos públicos. Salvo lo relativo al gasto de personal, se trata de una aproximación no desagregada por tipo de centro, que viene condicionada por las limitaciones de las fuentes. Se trata de una actualización al curso 2012-2013, proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística, que ha sido elaborada por dicho organismo oficial, a petición del Consejo Escolar del Estado, a partir de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada, Curso 2009-2010»[2] ,pero que resulta pertinente como intento de tomar en consideración todos aquellos *inputs* que están contribuyendo, de un modo u otro, a la obtención de los resultados que se describen en el capítulo «D. Los resultados del sistema educativo», del presente INFORME.

Estructura de ingresos y gastos corrientes

En el curso 2012-2013 la enseñanza de titularidad privada no universitaria de España obtuvo unos resultados corrientes (ingresos corrientes – gastos corrientes) de 192,4 millones de euros, lo que supone una reducción del 65,0 % con relación al curso anterior. El análisis de este resultado ha de considerar el peso significativo que tiene la enseñanza privada no concertada en el conjunto de la enseñanza de titularidad privada. A título indicativo, cabe recordar que en el curso 2011-2012, el 31,9 % del alumnado español matriculado en enseñanzas de régimen general lo estaban en centros de titularidad privada: el 25,6 % en centros privados con enseñanzas concertadas y el 6,4 % en centros privados no concertados.

La figura B2.1 muestra la estructura de ingresos y gastos corrientes en el conjunto de las enseñanzas no universitarias en los centros de titularidad privada de España, en los cursos 2011-2012 y 2012-2013.

Figura B2.1
Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2011-2012 y 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b201.pdf >

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

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

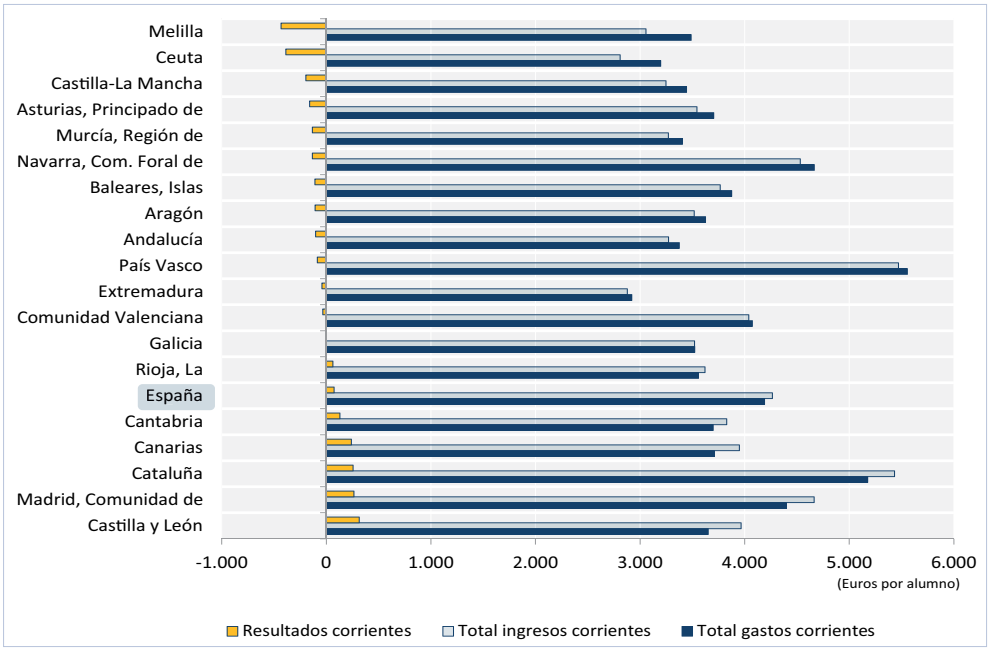
Por un lado, los ingresos corrientes que percibieron los centros educativos de titularidad privada en el conjunto del territorio nacional se situaron en 11.009,5 millones de euros, que equivale a 4.264 euros por alumno y que supone un aumento del 0,6 %, con relación al curso anterior. El 57,5 % de esos ingresos corrientes procedieron de la Administración pública, el 38,5 % de las cuotas pagadas por los hogares y el 4,0 % restante de transferencias o de otros ingresos privados (donaciones, pagos de asociaciones de padres y madres, concesiones de servicios, etc.).

Por otro lado, en el curso 2012-2013, los gastos corrientes de los centros de enseñanza no universitaria de titularidad privada ascendieron a 10.817,1 millones de euros, lo que representa un aumento del 4,1 %, con respecto al curso anterior, y equivale a un gasto por alumno de 4.190 euros en el conjunto de las enseñanzas no universitarias. Dichos gastos corrientes son los necesarios para el funcionamiento del centro y comprenden tres grandes grupos: gastos de personal, gastos corrientes en bienes y servicios e impuestos. Se excluyen, por tanto, en este cómputo los bienes no inventariables que serían, en tal caso, gastos de capital y no gastos corrientes. En el curso 2012-2013, el 75,5 % de los gastos se destinó a las retribuciones del personal, el 24,0 % a gastos en bienes y servicios y el 0,5 % al pago de impuestos.

En lo que se refiere a la estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2012-2013, se observa que las comunidades autónomas de Castilla y León, Canarias, Comunidad de Madrid, Cataluña, Cantabria y La Rioja son las que presentan unos resultados corrientes positivos. El resto de los territorios, sin embargo, presentan unos gastos corrientes superiores a los ingresos corrientes. (Véase la tabla B2.1).

Con el fin de establecer comparaciones homogéneas entre las comunidades y ciudades autónomas en materia de los Ingresos y Gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria, resulta conveniente referirse a los valores en euros por alumno, en lugar de a los valores totales; de ese modo, se tiene en cuenta el número de alumnos de cada uno de los territorios. En la figura B2.2, que representa los ingresos, gastos y resultados corrientes —en euros por alumno— en centros privados de enseñanza no universitaria, por comunidades y ciudades autónomas, se puede apreciar que los resultados corrientes oscilan desde los 432 euros negativos por alumno de Melilla hasta los 314 euros positivos por alumno de Castilla y León.

Figura B2.2
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b202.pdf >

Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización 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. Valores totales. Curso 2012-2013

Unidades: miles de euros

	A. Ingresos por cuotas	B. Subvenciones públicas	C. Transferencias privadas y otros ingresos	I. Total Ingresos Corrientes (A+B+C)	D. Gastos de personal	E. Otros Gastos Corrientes	G. Total Gastos Corrientes (D+E)	Resultados Corrientes (I-G)
Andalucía	400.583,5	868.690,0	46.919,1	1.316.192,6	1.084.849,7	272.524,1	1.357.373,8	-41.181,2
Aragón	80.600,2	150.963,8	8.582,9	240.146,9	186.929,2	60.533,3	247.462,6	-7.315,7
Asturias (Principado de)	51.431,2	86.254,4	3.656,1	141.341,7	112.487,7	35.247,6	147.735,3	-6.393,6
Baleares (Islas)	81.681,0	143.880,0	6.785,2	232.346,3	191.916,4	47.152,3	239.068,6	-6.722,4
Canarias	136.742,8	190.271,9	15.131,4	342.146,1	236.628,9	84.751,9	321.380,8	20.765,2
Cantabria	18.254,2	83.935,7	4.029,5	106.219,3	86.033,5	16.607,8	102.641,3	3.578,0
Castilla y León	82.576,9	364.452,0	21.317,5	468.346,4	355.905,3	75.315,0	431.220,4	37.126,0
Castilla-La Mancha	55.996,3	151.913,1	8.725,3	216.634,7	176.993,2	52.715,8	229.708,9	-13.074,2
Cataluña	1.093.393,7	1.202.330,5	124.028,4	2.419.752,5	1.712.844,4	592.724,5	2.305.568,9	114.183,6
Comunidad Valenciana	383.558,3	708.588,4	36.526,1	1.128.672,7	876.500,0	261.756,2	1.138.256,2	-9.583,5
Extremadura	19.552,2	82.846,8	4.815,4	107.214,4	91.237,3	17.550,5	108.787,8	-1.573,4
Galicia	154.117,4	235.972,5	11.950,9	402.040,9	312.954,4	89.297,6	402.251,9	-211,1
Madrid (Comunidad de)	1.343.858,0	952.926,6	99.125,9	2.395.910,6	1.547.087,9	713.205,5	2.260.293,4	135.617,1
Murcia (Región de)	52.610,3	198.858,9	7.039,8	258.508,9	225.526,2	43.591,1	269.117,3	-10.608,4
Navarra (Com. Foral de)	39.831,5	120.849,0	8.108,6	168.789,2	133.230,9	40.536,0	173.766,9	-4.977,7
País Vasco	225.907,6	720.325,8	33.260,7	979.494,1	757.712,3	237.148,0	994.860,3	-15.366,2
Rioja (La)	10.934,7	51.018,5	2.600,6	64.553,7	51.343,5	12.099,5	63.443,0	1.110,8
Ceuta	1.362,1	10.199,8	67,9	11.629,8	11.819,1	1.414,1	13.233,2	-1.603,4
Melilla	966,0	7.956,2	629,4	9.551,7	9.802,1	1.101,2	10.903,3	-1.351,6
Total Nacional	4.233.957,9	6.332.233,7	443.300,8	11.009.492,4	8.161.802,0	2.655.272,0	10.817.074,0	192.418,4

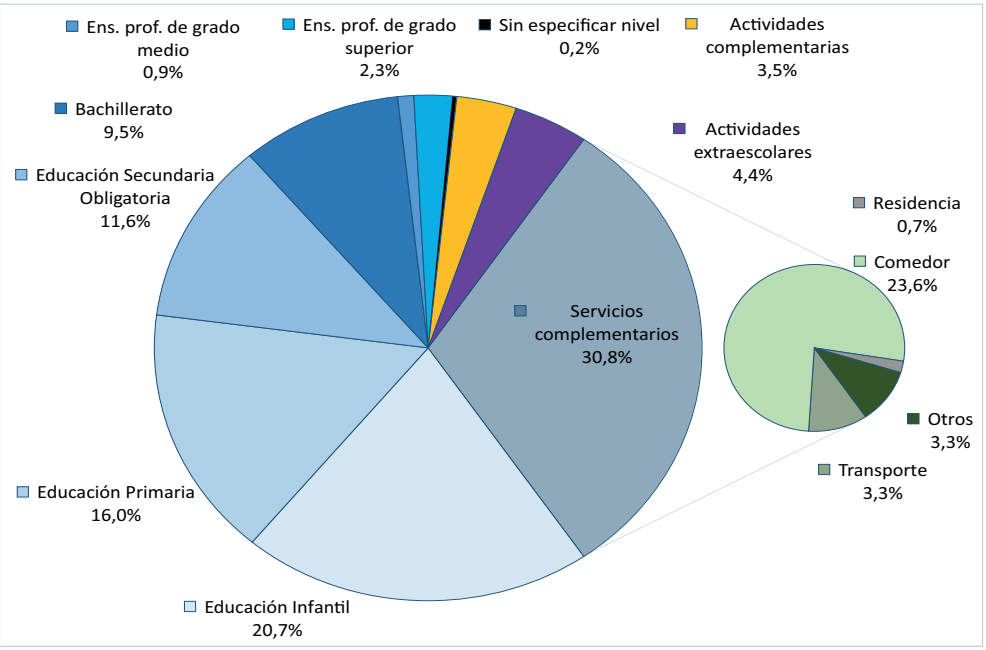
Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Desglose de ingresos y gastos corrientes de financiación privada más relevantes

Ingresos por cuotas procedentes de las familias

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

Figura B2.3
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b203.pdf >

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

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

Se consideran *actividades complementarias* las desarrolladas como complemento de la actividad escolar, en las que puede participar de forma voluntaria el conjunto del alumnado. Son ejemplos de este tipo de actividades de carácter formativo: excursiones, competiciones deportivas, visitas a museos o empresas, etc. Se definen como *servicios complementarios*, los servicios de transporte, comedor, residencia y otros servicios (servicios de atención al alumnado antes o después del horario escolar, servicios médicos, psicopedagógicos, etc.) que pueden ser prestados al alumnado del centro. Las actividades y servicios complementarios de los centros concertados, según establece el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985 de 18 de diciembre, Reguladora del Derecho a la Educación, tienen carácter voluntario y no forman parte del horario lectivo. Las *actividades extraescolares*[3] son aquellas que se realizan fuera del horario escolar, tienen carácter voluntario y están dirigidas preferentemente al alumnados del centro. Estas actividades están enfocadas a fomentar diversos aspectos de la formación extracurricular.

La tabla B2.2 muestra los resultados de desagregar, por comunidad autónoma, el gasto familiar en los centros privados en España. En ella se observa que el 31,7 % del total nacional corresponde a las familias de la Comunidad de Madrid, seguida de Cataluña (25,8 %).

En España, las cuotas anuales que en educación no universitaria abonaron las familias al centro supusieron, 1.640 euros por alumno escolarizado en centros de titularidad privada. De acuerdo con la información disponible, en el curso 2012-2013, los hogares de la Comunidad de Madrid (2.616 euros) y Cataluña (2.455) 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 (525 euros) y en las ciudades autónomas de Ceuta (329) y de Melilla (309). (Véase la figura B2.4).

3. Las 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 B2.2
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2012-2013

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios complementarios	Total	
			Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	296.448,0	104.135,6	400.583,5	9,5
Aragón	52.107,2	28.492,9	80.600,2	1,9
Asturias (Principado de)	33.745,2	17.686,0	51.431,2	1,2
Baleares (Islas)	56.636,8	25.044,2	81.681,0	1,9
Canarias	98.165,9	38.576,9	136.742,8	3,2
Cantabria	9.964,2	8.290,0	18.254,2	0,4
Castilla y León	51.498,3	31.078,7	82.576,9	2,0
Castilla-La Mancha	37.189,6	18.806,6	55.996,3	1,3
Cataluña	759.867,1	333.526,6	1.093.393,7	25,8
Comunidad Valenciana	256.491,1	127.067,1	383.558,3	9,1
Extremadura	12.830,5	6.721,7	19.552,2	0,5
Galicia	103.153,5	50.963,9	154.117,4	3,6
Madrid (Comunidad de)	962.666,2	381.191,8	1.343.858,0	31,7
Murcia (Región de)	39.440,4	13.169,9	52.610,3	1,2
Navarra (Comunidad Foral de)	22.509,9	17.321,6	39.831,5	0,9
País Vasco	129.051,7	96.855,9	225.907,6	5,3
Rioja (La)	6.562,4	4.372,3	10.934,7	0,3
Ceuta	1.355,5	6,6	1.362,1	0,0
Melilla	909,4	56,6	966,0	0,0
Total Nacional	2.930.593,0	1.303.364,9	4.233.957,9	100,0

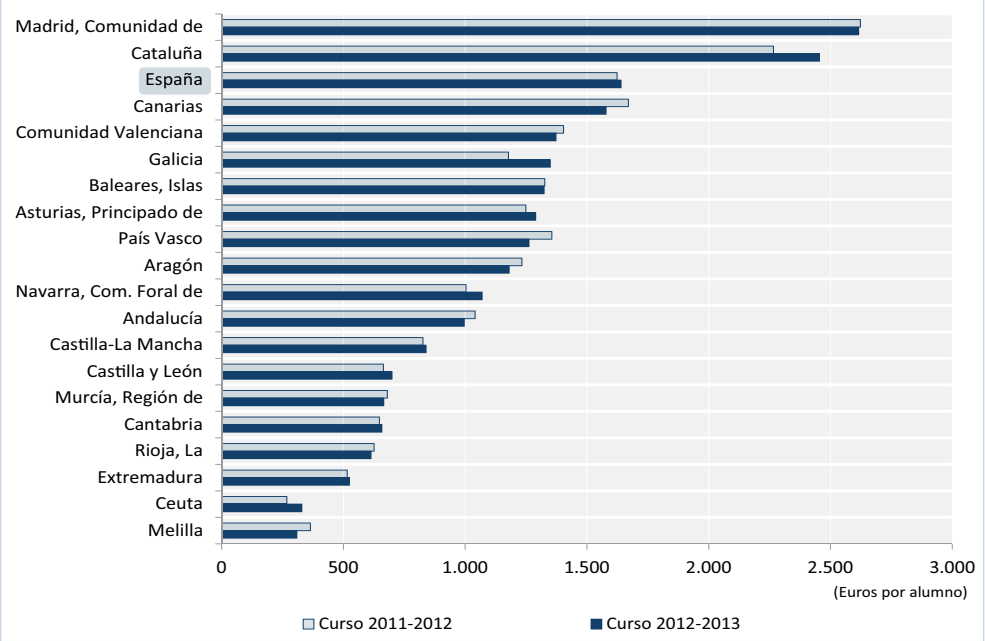
Fuente: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Gasto de personal

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

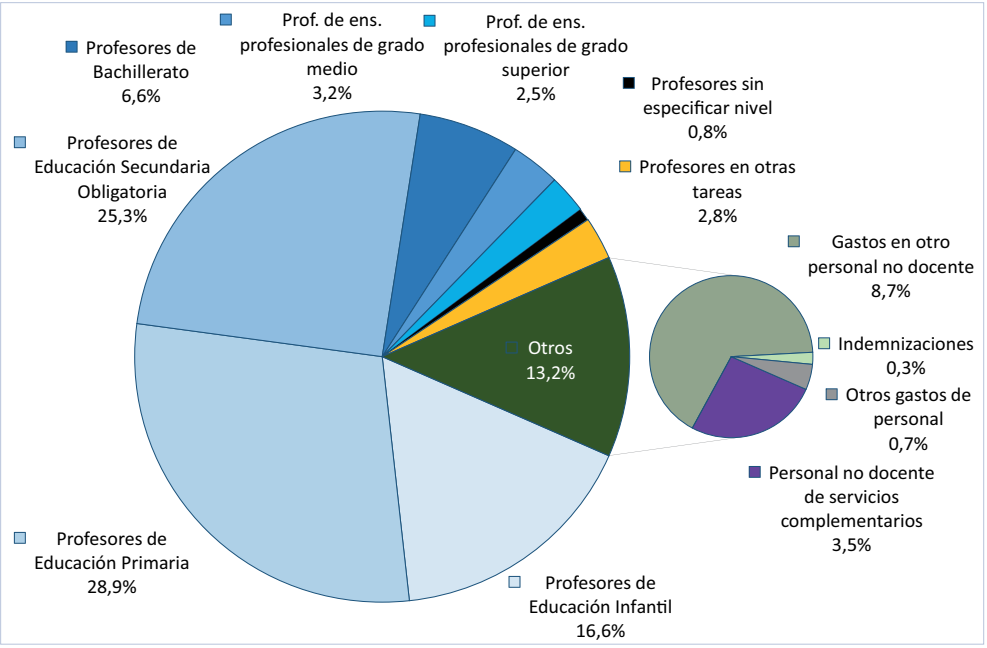
Figura B2.4
Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Cursos 2011-2012 y 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b204.pdf >

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

Figura B2.5
Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b205.pdf >

Notas:

1. Enseñanzas profesionales de grado medio: Formación Profesional de grado medio, Programas de Cualificación Profesional Inicial y enseñanzas de régimen especial de grado medio (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: «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010». Actualización 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 B2.3. En ella se especifica el gasto destinado a remunerar tanto las tareas docentes como las no docentes, a las indemnizaciones y a otros gastos. En la citada tabla se observa que el 73 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Cataluña (1.712,9 millones de euros; 20,9 %), Comunidad de Madrid (1.547,1 millones de euros; 18,9 %), Andalucía (1.084,8 millones de euros; 13,3 %), la Comunidad Valenciana (876,0 millones de euros; 10,8 %) y el País Vasco (757,7 millones de euros; 9,2 %).

Tabla B2.3
Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2012-2013

Unidades: miles de euros

	Tareas docentes	Tareas no docentes	Indemnizaciones y otros gastos	Total	
				Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	940.382,9	137.331,7	7.135,1	1.084.849,7	13,3
Aragón	166.159,4	19.677,5	1.092,4	186.929,2	2,3
Asturias (Principado de)	99.957,7	12.221,2	308,8	112.487,7	1,4
Baleares (Islas)	168.286,3	22.639,8	990,2	191.916,4	2,4
Canarias	203.156,2	30.819,6	2.653,2	236.628,9	2,9
Cantabria	78.674,6	7.152,4	206,5	86.033,5	1,1
Castilla y León	323.410,3	30.703,6	1.791,4	355.905,3	4,4
Castilla-La Mancha	157.182,8	18.586,0	1.224,3	176.993,2	2,2
Cataluña	1.498.430,4	191.048,0	23.366,0	1.712.844,4	20,9
Comunidad Valenciana	766.713,8	104.781,8	5.004,5	876.500,0	10,8
Extremadura	81.193,8	9.373,6	670,0	91.237,3	1,1
Galicia	272.420,4	38.586,8	1.947,1	312.954,4	3,8
Madrid (Comunidad de)	1.291.357,4	237.063,4	18.667,2	1.547.087,9	18,9
Murcia (Región de)	204.157,8	20.268,2	1.100,1	225.526,2	2,8
Navarra (Comunidad Foral de)	116.222,8	15.807,0	1.201,2	133.230,9	1,6
País Vasco	649.321,9	96.200,1	12.190,4	757.712,3	9,2
Rioja (La)	47.332,6	3.708,5	302,3	51.343,5	0,6
Ceuta	11.211,0	589,6	18,5	11.819,1	0,1
Melilla	8.927,1	470,1	404,9	9.802,1	0,1
Total nacional	7.084.499,1	997.028,8	80.274,1	8.161.802,0	100,0

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

Gasto corriente en bienes y servicios

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

Tabla B2.4
Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2012-2013

	Valores absolutos (euros)	Valores relativos (%)
A. GASTO EN ACTIVIDADES ESCOLARES		
Actividades docentes y extraescolares	308.276.120	11,9
Actividades complementarias	130.354.481	5,0
Total «A. Gasto en actividades escolares»	438.630.601	16,9
B. GASTO EN SERVICIOS COMPLEMENTARIOS		
Servicio complementario de Transporte	150.421.010	5,8
Servicio complementario de Comedor	543.086.751	20,9
Servicio complementario de Residencia	6.395.075	0,2
Otros servicios complementarios	37.360.383	1,4
Total «B. Gasto en servicios complementarios»	737.263.220	28,3
Total «C. Gasto en otros servicios prestados por el centro»	57.561.236	2,2
D. GASTOS GENERALES		
Gastos de los inmuebles	910.989.508	35,0
Gastos de administración	121.008.155	4,6
Otros gastos en servicios exteriores generales	203.296.083	7,8
Total «D. Gastos generales»	1.235.293.746	47,5
Total «E. Dotación amortizaciones de inmovilizado»	132.262.319	5,1
Total Gastos corrientes en bienes y servicios (A+B+C+D+E)	2.601.011.122	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 B2.5 presenta la información sobre gastos corrientes en bienes y servicios, desagregada por comunidades y ciudades autónomas, y por naturaleza del gasto (actividades docentes, servicios complementarios y otros gastos generales originados, principalmente por los inmuebles y los de administración). En la referida tabla se puede observar que el 78,1 % del gasto total nacional se distribuye entre cinco comunidades autónomas: Comunidad de Madrid (688,2 millones de euros; 26,5 %), Cataluña (583,3 millones de euros; 22,4 %), Andalucía (265,9 millones de euros; 10,2 %), la Comunidad Valenciana (257,0 millones de euros; 9,9 %), y el País Vasco (236,3 millones de euros; 9,1 %).

Tabla B2.5
Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2012-2013

Unidades: miles de euros

	Actividades escolares	Servicios Complementarios	Otros servicios prestados por el centro	Gastos generales	Amortizaciones de inmovilizado	Total	
						Valores absolutos	Valores relativos (%)
Andalucía	39.592,3	64.342,5	4.480,5	139.554,8	17.943,2	265.913,2	10,2
Aragón	10.329,7	17.583,2	971,9	28.194,6	3.020,4	60.099,9	2,3
Asturias (Principado de)	3.996,3	13.558,7	810,0	13.976,9	1.281,3	33.623,0	1,3
Baleares (Islas)	7.829,8	12.736,9	877,5	22.750,5	2.276,2	46.471,0	1,8
Canarias	14.761,4	25.076,3	2.841,6	38.516,1	2.606,6	83.802,0	3,2
Cantabria	1.843,9	5.318,6	461,6	8.087,7	813,0	16.524,9	0,6
Castilla y León	11.642,7	18.347,3	1.541,6	38.782,1	4.471,5	74.785,2	2,9
Castilla-La Mancha	6.492,5	10.378,9	605,9	32.981,0	1.476,1	51.934,4	2,0
Cataluña	116.206,5	154.677,5	18.445,8	270.048,6	23.936,4	583.314,7	22,4
Comunidad Valenciana	41.969,6	76.520,8	6.944,0	116.954,0	14.562,0	256.950,4	9,9
Extremadura	3.567,1	2.682,4	254,7	9.920,5	972,5	17.397,3	0,7
Galicia	12.588,9	26.689,3	1.121,1	42.786,7	4.777,5	87.963,6	3,4
Madrid (Comunidad de)	113.356,2	203.721,5	12.686,8	328.537,4	29.883,1	688.184,9	26,5
Murcia (Región de)	7.600,9	8.831,5	450,1	23.438,3	2.548,1	42.868,9	1,6
Navarra (Comunidad Foral de)	7.004,3	14.397,2	367,3	16.280,5	2.299,6	40.348,8	1,6
País Vasco	37.288,7	79.266,9	4.560,1	96.637,8	18.537,2	236.290,8	9,1
Rioja (La)	1.776,4	3.076,1	132,5	6.413,2	644,6	12.042,8	0,5
Ceuta	280,2	0,8	8,4	977,8	130,6	1.397,8	0,1
Melilla	503,1	56,7	0,0	455,3	82,4	1.097,5	0,0
Total Nacional	438.630,6	737.263,2	57.561,2	1.235.293,7	132.262,3	2.601.011,1	100,0

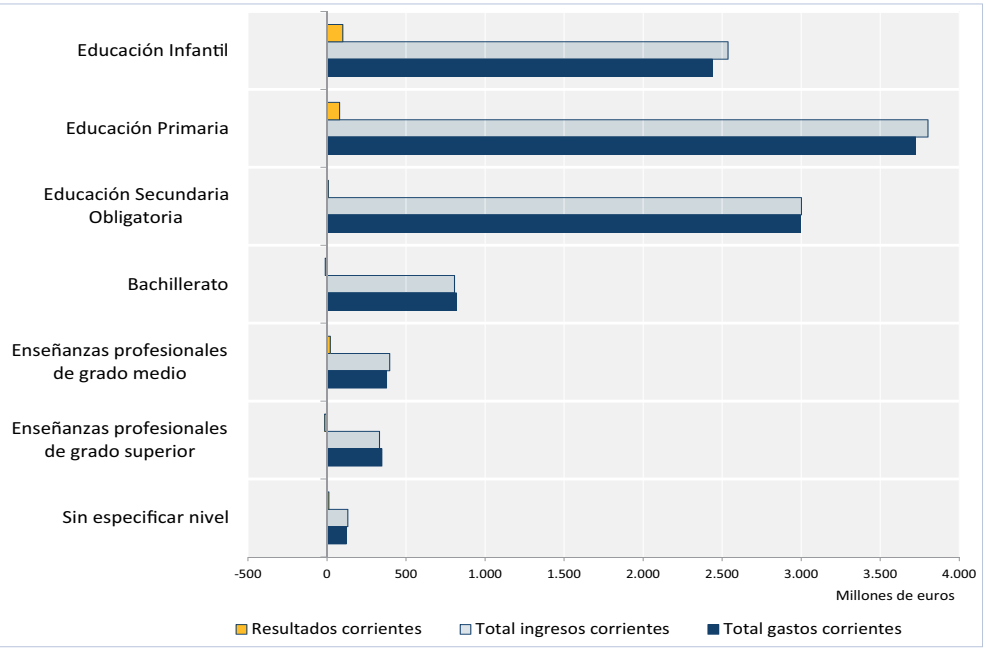
Fuente: Elaboración propia a partir de la actualización de la «Encuesta de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada. Curso 2009/2010» proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística.

Ingresos y gastos corrientes por nivel educativo

En la figura B2.6 se muestra la distribución de los valores totales absolutos de ingresos y gastos, en miles de euros, por nivel de las enseñanzas. En el apartado de gastos corrientes, 3.723,6 millones de euros (el 34,4 %) se destina a Educación Primaria; 2.993,7 millones de euros (el 27,7 %) a Educación Secundaria Obligatoria; 2.438,1 millones de euros (el 22,5 %) a Educación Infantil; y 1.661,8 millones de euros (el 15,4 % restante) a Bachillerato (817,9 millones de euros), a programas de cualificación profesional inicial a enseñanzas profesionales de grado medio y superior, a educación especial y a la educación para adultos de carácter formal.

Como se ha comentado anteriormente, y con el fin de establecer comparaciones sobre la base de una información más significativa, resulta conveniente referirse a los valores absolutos por alumno en lugar de a los valores totales absolutos; de este modo el dato toma en consideración el número de alumnos que son atendidos en cada nivel de enseñanza. La figura B2.7 incorpora este criterio y ofrece una representación de ingresos y gastos corrientes en los centros de titularidad privada en España según el nivel educativo, utilizando los valores absolutos por alumno, correspondientes al curso 2012-2013. Se observa que el conjunto formado por la Educación Especial y la Educación para Adultos de carácter formal —incluidas en la categoría «otras enseñanzas»— es el que presenta las cifras más elevadas por alumno, tanto en ingresos (14.548 euros) como en gastos (13.329 euros).

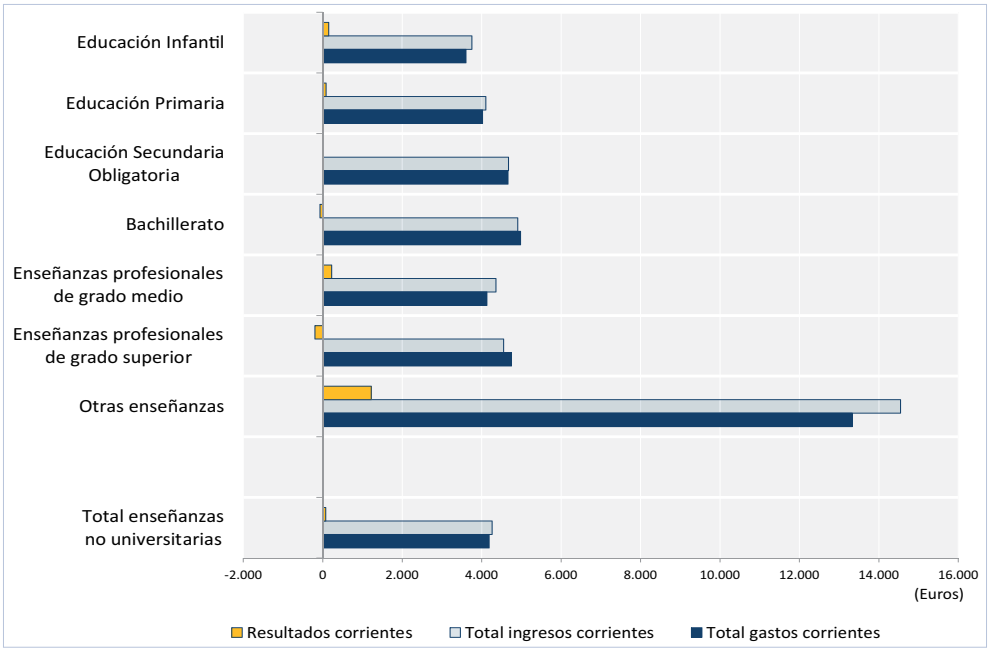
Figura B2.6
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b206.pdf >

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

Figura B2.7
Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores por alumno. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b207.pdf >

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

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

Encuesta de Presupuestos Familiares

El Instituto Nacional de Estadística realiza 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 2012 el gasto medio anual de una familia española ascendía a 28.142,73 euros. En la tabla B2.6 se muestra su distribución entre los doce grupos de gasto en los que lo clasifica la referida encuesta. El grupo «10. Enseñanza» es el que sigue registrando el mínimo valor de entre ellos, 332,05 euros, que equivale al 1,18 % 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.

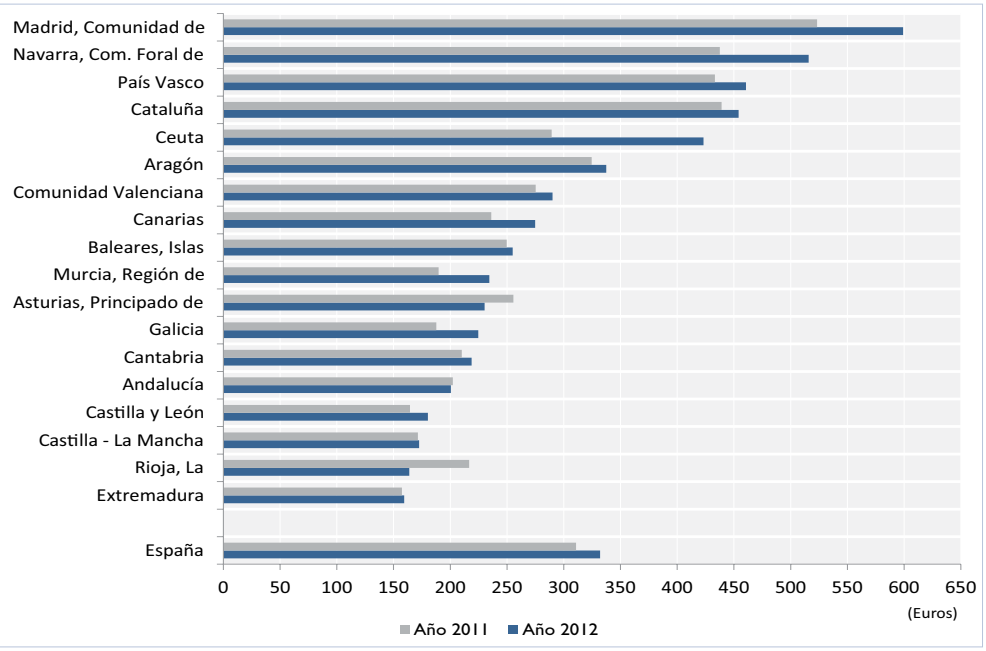
Tabla B2.6
Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2012

	Gasto medio por hogar (euros)	Distribución del gasto (%)
Grupo 1. Alimentos y bebidas no alcohólicas	4.140,68	14,71
Grupo 2. Bebidas alcohólicas, tabaco y narcóticos	578,68	2,06
Grupo 3. Artículos de vestir y calzado	1.403,10	4,99
Grupo 4. Vivienda, agua, electricidad, gas y otros combustibles	9.089,21	32,3
Grupo 5. Mobiliario, equipamiento del hogar y gastos corrientes de conservación de la vivienda	1.239,88	4,41
Grupo 6. Salud	896,72	3,19
Grupo 7. Transportes	3.320,84	11,80
Grupo 8. Comunicaciones	861,30	3,06
Grupo 9. Ocio, espectáculos y cultura	1.670,30	5,94
Grupo 10. Enseñanza	332,05	1,18
Grupo 11. Hoteles, cafés y restaurantes	2.459,17	8,74
Grupo 12. Otros bienes y servicios	2.150,81	7,64
Total Nacional	28.142,73	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 2012 la mayor cifra de gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» (599,02 euros) —que incluye tanto la universitaria como la no universitaria—, seguida de la Comunidad Foral de Navarra (515,87 euros), el País Vasco 460,53 euros) y de Cataluña (454,18 euros). Como se puede apreciar en la figura B2.8, durante el año 2012, los hogares españoles han aumentado el gasto medio en Enseñanza en un 6,80 %, destacando con incrementos superiores a un 15 % la ciudad autónoma de Ceuta (+46,27 %), y las comunidades autónomas de Murcia (+23,55 %), Galicia (+19,67 %), Navarra (+17,89 %) y Canarias (+16,37 %); con un decrecimiento apreciable están Asturias (-9,91 %) y La Rioja (-24,40 %).

Figura B2.8
Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades y ciudades autónomas. Años y 2011 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b208.pdf >

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

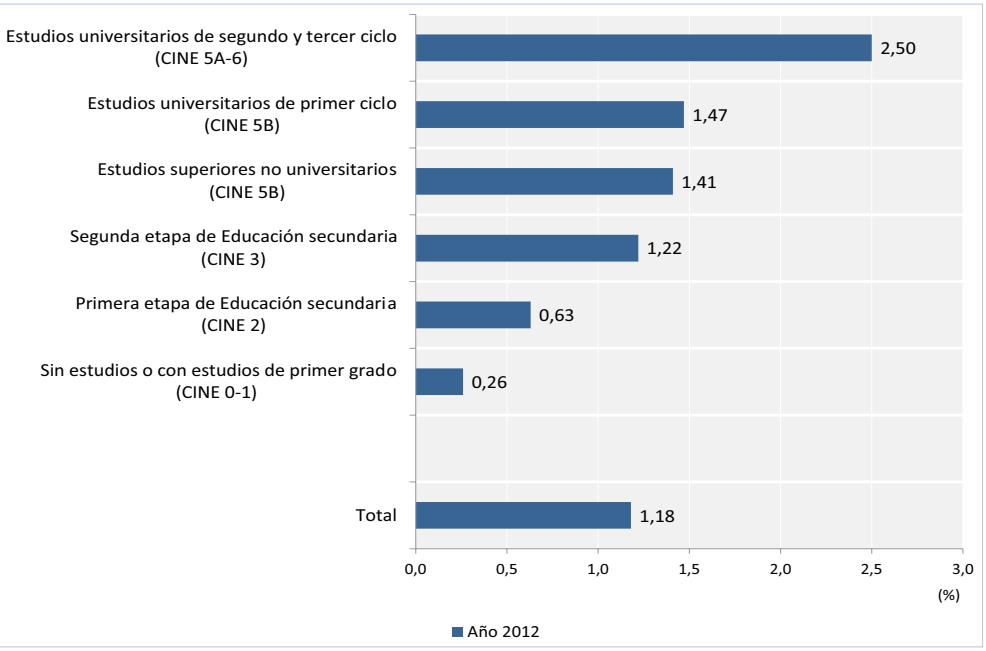
En la tabla B2.7 y en la figura B2.9 se analiza, para el conjunto del territorio nacional, el gasto medio por hogar realizado en educación en el año 2012 según el nivel de formación alcanzado por el sustentador principal. Se observa que hay una relación directa entre el nivel de estudios del sustentador principal del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto «10. Enseñanza», que asciende a 983,46 euros en el caso de que el nivel alcanzado sea de estudios universitarios de segundo y tercer ciclo, seguido por los 502,20 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 2,50 % en el primer caso y del 1,47 % en el segundo.

Tabla B2.7
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2012

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Sin estudios o con estudios de 1.er grado (CINE 0-1)	19,13	19.873,48	52,46
Primera etapa de Educación secundaria (CINE 2)	33,27	25.881,03	162,49
Segunda etapa de Educación secundaria (CINE 3)	18,74	28.923,53	351,45
Formación Profesional de Grado superior (CINE 5B)	7,69	31.234,07	441,28
Estudios universitarios de primer ciclo (CINE 5B)	8,31	34.192,67	502,20
Estudios universitarios de 2.º y 3.er ciclo (CINE 5A-6)	12,85	39.406,02	983,46
Total	100	28.142,73	332,05

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

Figura B2.9
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b209.pdf >

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

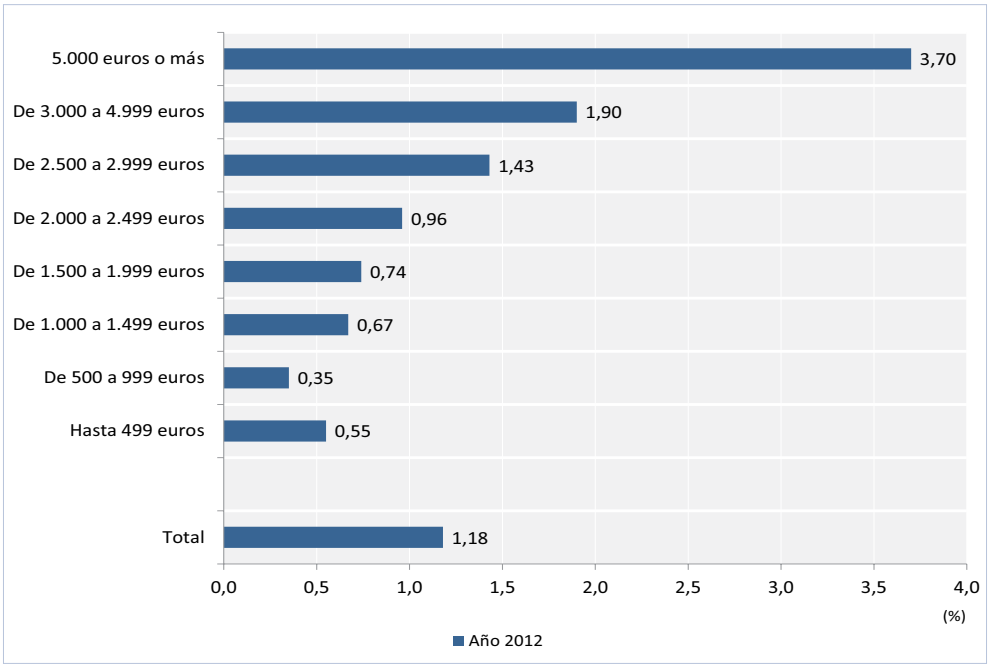
En la tabla B2.8 y en la figura B2.10 se analiza, para el año 2012, el gasto medio por hogar realizado en educación, según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar para el conjunto del territorio nacional. Se observa que hay una relación directa entre los ingresos mensuales netos regulares del hogar y el gasto dedicado a actividades relacionadas con el grupo de gasto «10. Enseñanza». Dicho gasto asciende a 2.395,13 euros en el caso de que los ingresos mensuales netos sean más de 5.000 euros, seguido por los 875,45 euros que destinan aquellos hogares con un nivel de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros. La proporción que supone el gasto privado en educación sobre el total de gasto privado del hogar es del 3,70 % en el primer caso (más de 5.000 euros de ingresos mensuales netos) y del 1,90 % en el segundo (de ingresos mensuales netos entre 3.000 y 5.000 euros).

Tabla B2.8
El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2012

	Hogares (%)	Gasto medio por hogar en todos los grupos de gasto (euros)	Gasto medio por hogar en educación (euros)
Hasta 499 euros	4,83	13.323,22	73,22
De 500 a 999 euros	19,80	16.379,10	57,76
De 1.000 a 1.499 euros	21,08	22.531,97	149,92
De 1.500 a 1.999 euros	16,80	27.479,43	202,03
De 2.000 a 2.499 euros	12,91	32.030,73	306,24
De 2.500 a 2.999 euros	10,59	37.931,06	542,13
De 3.000 a 4.999 euros	11,69	46.128,55	875,45
5.000 euros o más	2,30	64.701,31	2.395,13
Total	100	28.286,09	334,91

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

Figura B2.10
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b210.pdf >

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

B2.3. El gasto privado en educación en los países de la Unión Europea

Proporción de gasto privado en instituciones educativas

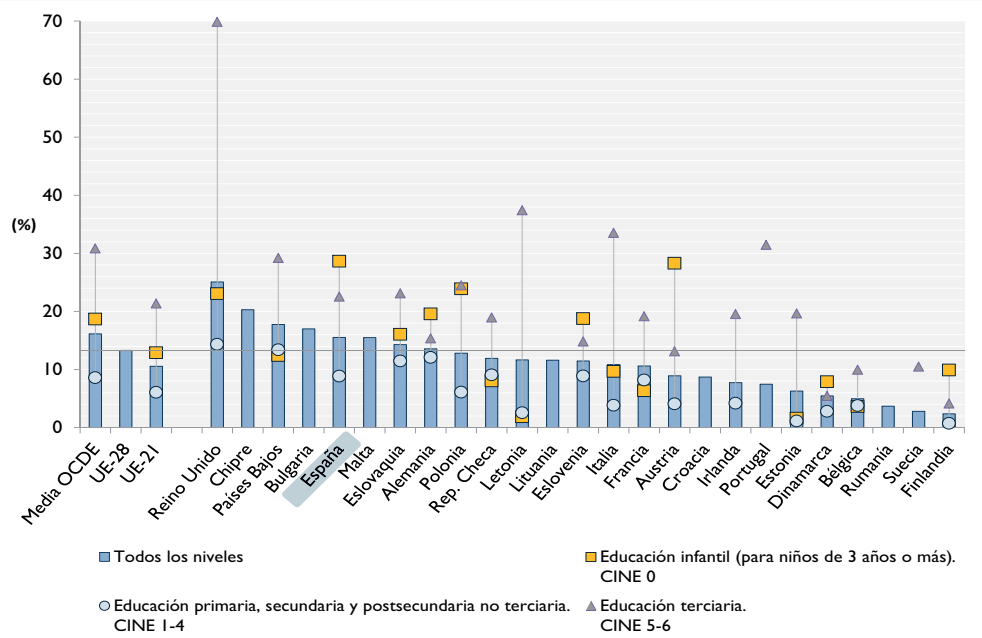
Este indicador, procedente de la OCDE, hace posible la comparación internacional del gasto privado en instituciones educativas como porcentaje del correspondiente gasto total (público más privado). El gasto privado incluye todo el gasto directo en instituciones educativas, de titularidad privada, parcialmente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

La figura B2.11 muestra, como porcentaje de gasto total, la proporción privada del gasto en instituciones educativas en los niveles de enseñanza, con datos referidos al año 2011, 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 (3,7 %), Suecia (2,5 %) y Finlandia (2,4 %); a un 17 %, o más, en Bulgaria (17 %), Países Bajos (17,7 %), Malta (18,8 %), Chipre (20,3 %) y Reino Unido (25,1 %). España, con un 15,5 %, se sitúa a 2,2 puntos por encima del nivel medio de la Unión Europea, que en 2011 alcanzaba un valor del 13,3 %.

En relación con la financiación de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (CINE 1-4) 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 Eslovaquia (11,4 %), Alemania (12,1 %), Países Bajos (13,4 %), y Reino Unido (14,3 %). En estos dos últimos países, la mayor parte del gasto privado procede de contribuciones de empresas (3,9 % y 6,4 %). España con un 8,9 % se encuentra, en cuanto a financiación privada, a 2,8 puntos porcentuales por encima de la media de la Unión Europea de los 21 (6,1 %).

En la figura B2.12 podemos ver, ordenados de forma creciente, los países de la Unión Europea según el total del porcentaje de alumnado de educación primaria y secundaria (CINE 1, CINE 2 y CINE 3) en instituciones educativas, según la financiación de las enseñanzas y el nivel educativo, en el año 2012.

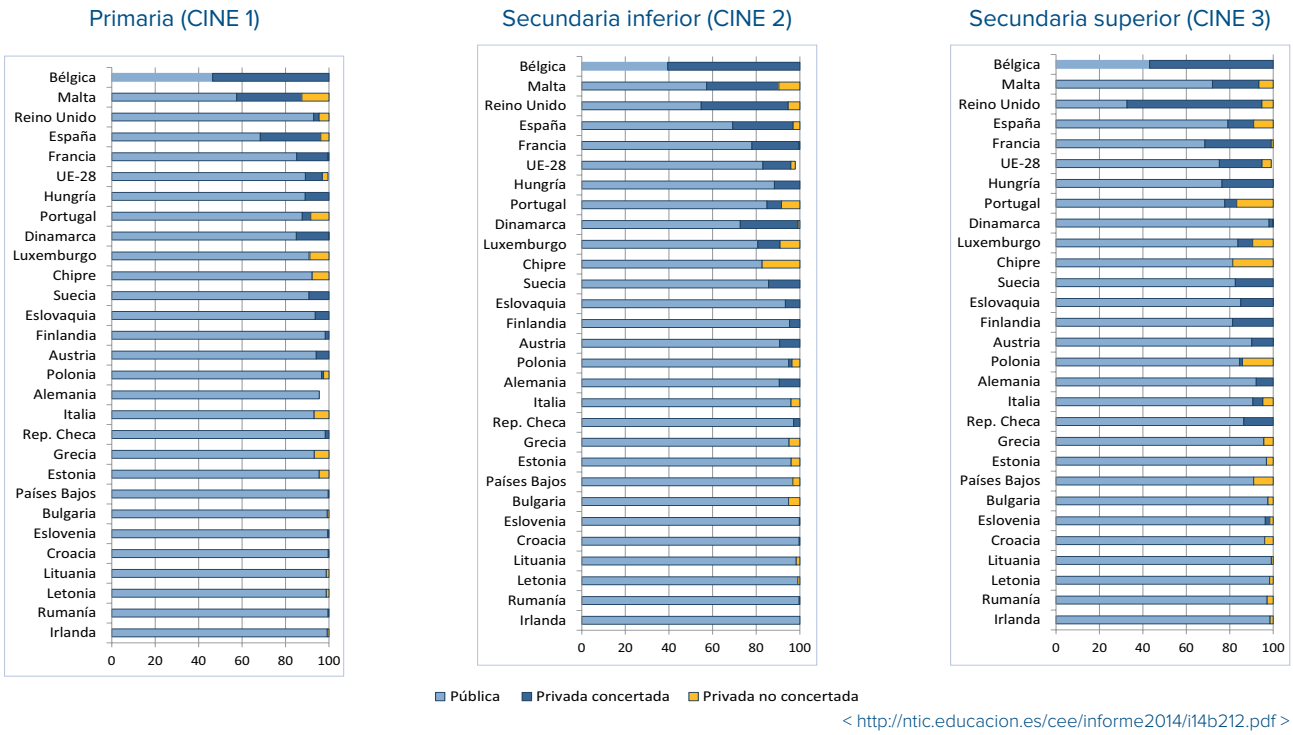
Figura B2.11
Gasto privado como porcentaje del gasto total (fuentes públicas y privadas) en instituciones educativas de los países de la Unión Europea por nivel de estudios. Año 2011



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b211.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por Eurostat y «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

Figura B2.12
Porcentaje de alumnado de educación primaria y secundaria en instituciones educativas de los países de la Unión Europea según la financiación de las enseñanzas y nivel educativo. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b212.pdf >

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

A
B
C
D
E

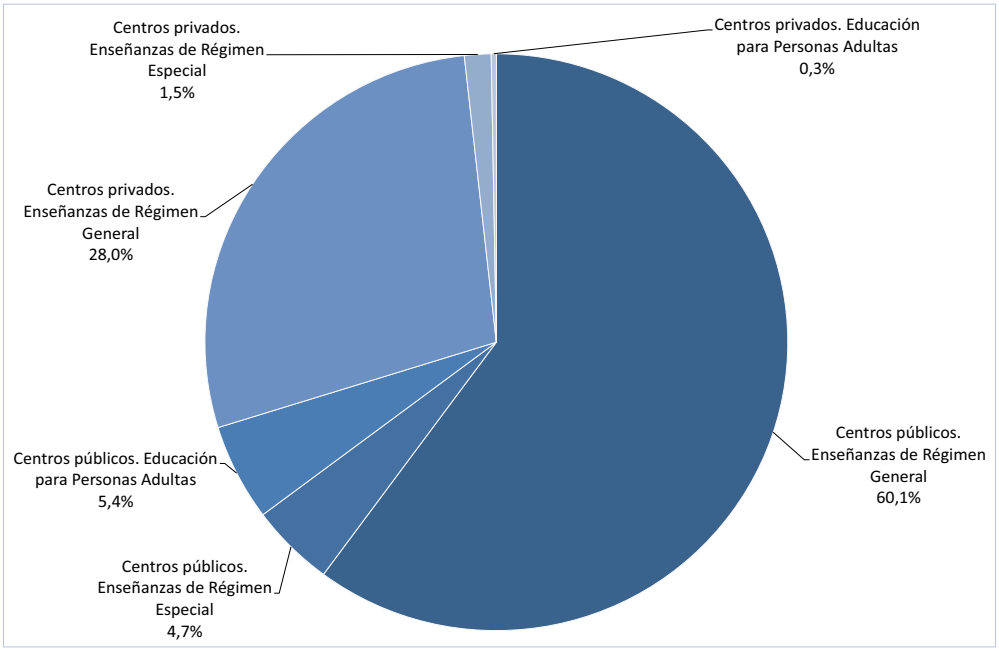
B3. La red de centros educativos

La red de centros educativos de enseñanzas no universitarias, en sus diferentes regímenes y titularidades, forma parte del conjunto de los recursos básicos del sistema de educación y formación. En lo que sigue, se hará referencia a todos los centros autorizados por las administraciones educativas para impartir dichas enseñanzas, sean 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. Todos ellos contribuyen a los *inputs* del sistema, que terminan traduciéndose en resultados.

B3.1. Una aproximación general

La distribución de los 31.177 centros, organizada en función del régimen de enseñanza que imparten y de su titularidad, para el conjunto de España en el curso 2012-2013 se muestra en la figura B3.1. La red pública con 21.891 centros representa el 70,2 % del total de centros, frente a los 9.286 centros de titularidad privada que supone el 29,8 % restante.

Figura B3.1
Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b301.pdf >

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[4]. En ella se muestra, además, la variación absoluta del número de centros con respecto al curso anterior. En el curso 2012-2013 había en España 27.478 centros impartiendo enseñanzas de régimen general. De ellos, 18.740 eran públicos y 8.738 privados. Los más numerosos —con un total de 10.349— eran los centros que impartían Educación Primaria. En lo que respecta a los 1.920 centros que, en el curso 2012-2013, impartían enseñanzas de

4. Junto a esta visión general de la red de centros su desagregación por la financiación de las enseñanzas que imparten se mostrará más adelante en cada uno de los tres apartados siguientes de este mismo epígrafe.

régimen especial, 1.460 eran públicos y 460 privados. El número de centros que, en ese curso, impartían Educación para Personas Adultas era de 1.455 centros específicos, de los cuales 1.415 eran de titularidad pública y 40 de titularidad privada.

Con respecto a las variaciones netas, referenciadas al curso anterior, experimentadas en cuanto al número de centros que imparten enseñanzas de régimen general, cabe señalar un balance positivo de 423 centros adicionales, de los cuales 138 eran públicos y 285 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido superior en la red privada que en la pública —un 3,4 % y un 0,7 %, respectivamente—. Resulta significativo el incremento de 361 centros de los que imparten Educación Infantil, 97 públicos y 264 privados.

Tabla B3.1
Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011

	Curso 2012-2013			Variación absoluta 2012-2013/2011-2012		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
A. Enseñanzas de régimen general						
Centros Educación Infantil [1]	4.137	4.204	8.341	97	264	361
Centros Educación Primaria [2]	9.877	472	10.349	61	-5	56
Centros E. Primaria y ESO. [2]	533	1.609	2.142	-54	-13	-67
Centros ESO. y/o Bachillerato y/o FP [3]	3.990	739	4.729	30	17	47
Centros E. Primaria, ESO. y Bachillerato / FP [2]	4	1.420	1.424	0	25	25
Centros específicos de Educación Especial	190	288	478	-1	-3	-4
Centros específicos de Educación a distancia	9	6	15	5	0	5
Total A. Enseñanzas de régimen general	18.740	8.738	27.478	138	285	423
B. Enseñanzas de régimen especial						
Escuelas de Arte y E. Sup. de Artes Plásticas y Diseño	100	23	123	0	2	2
Centros EE. de Música	280	130	410	-1	-6	-7
Centros EE. de Danza	28	34	62	-1	-2	-3
Escuelas de Música y Danza [4]	721	235	956	9	2	11
Centros de Arte Dramático	11	5	16	0	1	1
Escuelas Oficiales de Idiomas	315	0	315	4	0	4
Centros específicos de EE. Deportivas	5	33	38	-1	-2	-3
Total B. Enseñanzas de régimen especial	1.460	460	1.920	10	-5	5
C. Educación para personas adultas [5]						
Centros específicos	1.415	40	1.455	-35	1	-34
Otros centros	276	48	324	-275	-55	-330
Total C. Educación para personas adultas	1.691	88	1.779	-310	-54	-364
Total	21.891	9.286	31.177	-162	226	64

1. Imparten exclusivamente E. Infantil y solo incluyen los centros autorizados por la Administración Educativa.
2. También pueden impartir E. Infantil.
3. Imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: ESO, Bachillerato y/o Ciclos Formativos de FP.
4. Incluye los centros que imparten enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, reguladas por las administraciones educativas.
5. Incluye enseñanzas de carácter formal y/o no formal.

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 5 centros; el número de centros públicos que imparten estas enseñanzas se ha incrementado en 10 centros, mientras que el número de centros privados ha disminuido en 5. La reducción de centros se ha concentrado en aquéllos que imparten Enseñanzas Deportivas (1 centro en la enseñanza pública y 2 en la enseñanza privada); en los centros de Enseñanzas de Música (1 centro en la enseñanza pública y 6 en la enseñanza privada); y en los centros que imparten Enseñanzas de Danza y (1 centro en la enseñanza pública y 2 en la enseñanza privada). Sin embargo, en el curso 2012-2013, se han incrementado en 11 las escuelas de Música y Danza, con respecto al curso anterior.

En cuanto a los centros específicos que imparten Educación para Personas Adultas se advierte, en el curso 2012-2013, una reducción en el sector público de 35 centros, respecto al curso anterior (variación relativa del -2,5 %), mientras que en el sector privado se contó con un centro más. Asimismo, las actuaciones de distinta naturaleza que constituyen diferentes modalidades de la educación permanente —de carácter formal y no formal— disminuyeron tanto en centros públicos (275 actuaciones menos) como en centros privados (reducción de 55 actuaciones). (Véase la tabla B3.1).

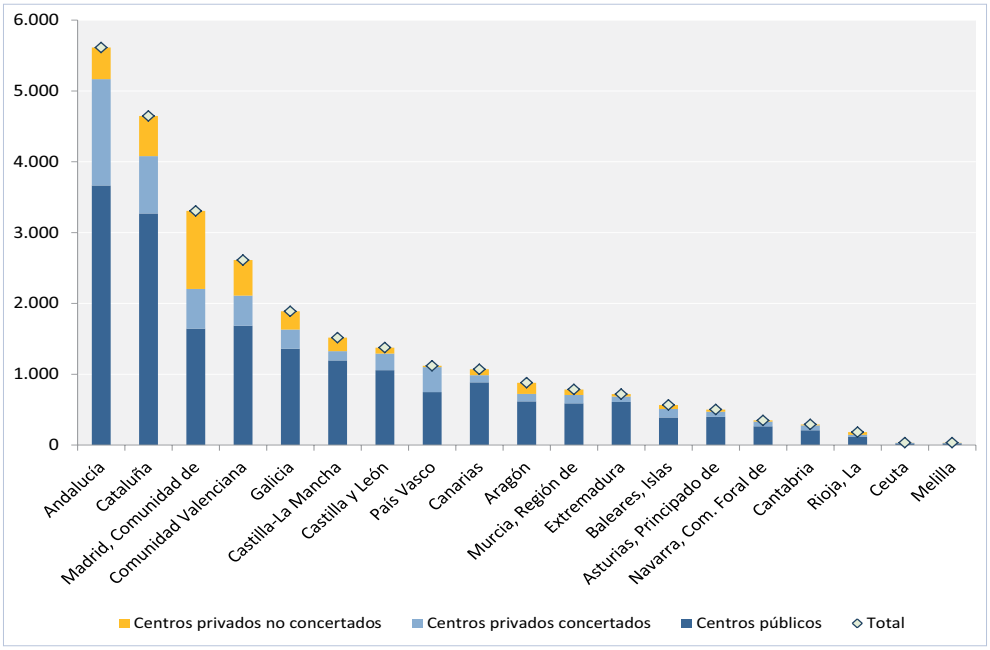
B3.2. Centros que imparten enseñanzas de régimen general

En el curso 2012-2013, los 27.478 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 68,2 % eran centros públicos (18.740 centros públicos); el 18,4 % centros privados con enseñanzas concertadas (5.055 centros privados concertados); y, el 13,4 % restante, centros privados sin enseñanzas concertadas (3.683 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 en esta categoría la Educación Infantil de primer ciclo que esté subvencionada mediante convenio[5].

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

Figura B3.2
Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b302.pdf >

Notas: en Navarra, además de los centros registrados, funcionan 11 centros que están en proceso de adaptación con 722 alumnos.

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

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

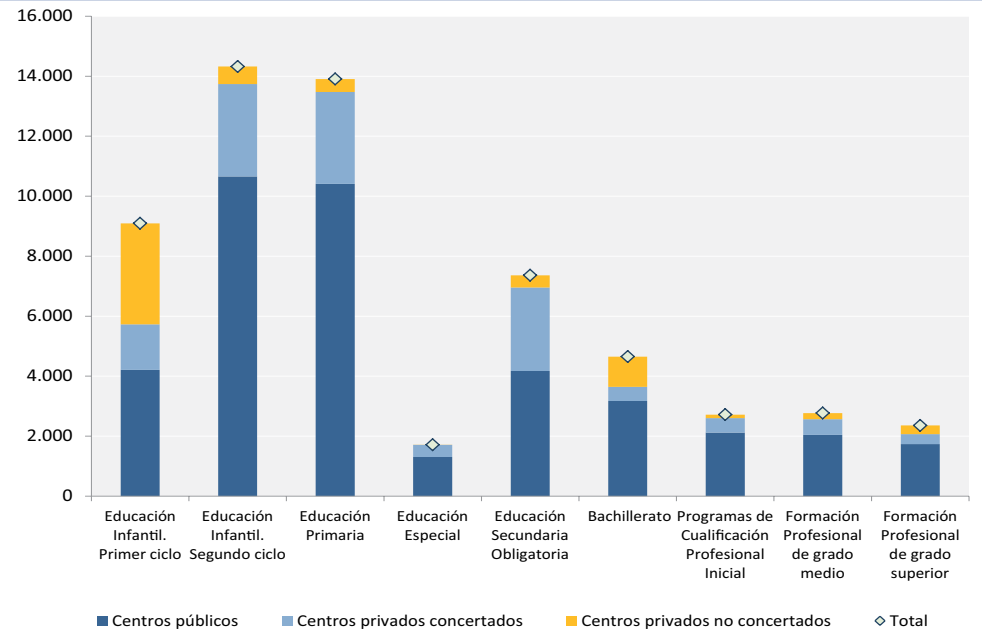
La figura B3.3 muestra el número de centros del territorio nacional que, en el curso 2012-2013, impartieron cada una de las enseñanzas de régimen general, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de las enseñanzas.

De los 23.418 centros que impartieron Educación Infantil en el conjunto del territorio nacional, 9.094 centros impartieron el primer ciclo de Educación Infantil y 14.324 centros impartieron el segundo ciclo. Se debe tener en cuenta, que en la estadística de los centros que imparten el primer ciclo de Educación Infantil se incluyen únicamente aquellos centros que están autorizados por la Administración educativa.

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

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 en cada nivel educativo, por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Así, los centros educativos que, en el curso de referencia, impartieron enseñanzas de régimen general, acumularon un total de 365.791 unidades, lo que supone 1.705 más que el curso anterior; ello significa un incremento relativo del 0,5 % en el curso 2012-2013 con respecto al curso precedente. Este incremento es, en términos porcentuales, mayor en las unidades privadas, tanto en las no concertadas como en las concertadas —variación de +2,4 % y +0,9 %, respectivamente—, que en las unidades de los centros públicos (+0,1 %).

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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b303.pdf >

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

Centros que imparten Educación Infantil

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

En el curso 2012-2013, impartían en España el primer ciclo de Educación Infantil 9.094 centros, de los cuales 4.208 eran de titularidad pública, 1.520 eran centros privados financiados con fondos públicos y 3.045 privados no concertados.

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 2012-2013

	Curso 2012-2013				Variación absoluta 2012-2013/2011-2012			
	Unidades en centros públicos	Unidades concertadas en centros privados	Unidades no concertadas en centros privados	Total	Unidades en centros públicos	Unidades concertadas en centros privados	Unidades no concertadas en centros privados	Total
Educación Infantil. Primer ciclo[1]	17.892	5.715	11.178	34.785	1.380	89	493	1.962
Educación Infantil. Segundo ciclo	47.066	16.264	2.606	65.936	-788	110	-146	-824
Educación Infantil - Mixtas ambos ciclos	140	11	10	161	80	7	7	94
Educación Primaria	91.521	32.750	4.666	128.937	-160	235	101	176
Mixtas Educación Infantil / Educación Primaria[2]	1.489	67	0	1.556	-56	-18	-2	-76
Educación Especial	3.556	2.312	8	5.876	-25	-25	-14	-64
Educación Secundaria Obligatoria	47.977	21.475	2.714	72.166	-982	30	52	-900
Programas de Cualificación Profesional Inicial	4.495	1.134	16	5.645	-68	2	-7	-73
Bachillerato. Régimen ordinario	15.847	2.420	4.134	22.401	-317	9	-33	-341
Bachillerato. Régimen de adultos	966	2	2	970	-38	0	-2	-40
Formación Profesional de grado medio. Reg. ordinario	10.531	2.781	577	13.889	757	284	61	1.102
Formación Profesional de grado medio. Rég. de adultos	298	16	2	316	49	3	2	54
Formación Profesional de grado superior. Rég. ordinario	9.819	1.940	1.077	12.836	465	38	128	631
Formación Profesional de grado superior. Rég. de adultos	293	19	5	317	4	1	-1	4
Total	251.890	86.906	26.995	365.791	301	765	639	1.705

1. En unidades de 'E. Infantil - Primer ciclo' solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa.

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.

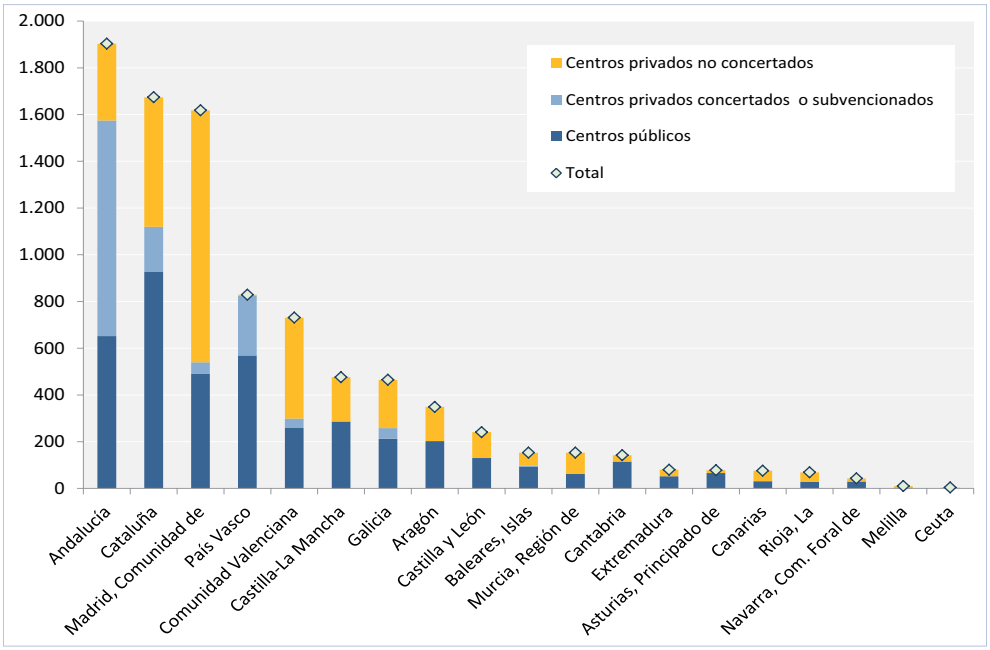
Nota: En unidades o grupos concertados se consideran todas las unidades/grupos en funcionamiento de centros privados con alguna unidad/grupo concertada/subvencionada en esa enseñanza/nivel.

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

En la figura B3.4 aparecen ordenadas, de mayor a menor, las comunidades autónomas según el número de centros en los que, durante el curso 2012-2013, se impartió el primer ciclo de Educación Infantil. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor que 1.000 fueron Andalucía (1.903 centros, de los que el 34,3 % eran centros públicos, el 48,5 % privados concertados y el 17,2 % privados no concertados), Cataluña (1.674 centros, de los que el 55,3 % eran centros públicos, el 11,6 % privados concertados y el 33,1 % privados no concertados) y la Comunidad de Madrid (1.618 centros, de los que el 30,3 % eran centros públicos y el 66,6 % centros privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 14 centros autorizados por las administraciones educativas, distribuidos de la siguiente manera: 4 centros en Ceuta (3 centros privados no concertados y uno de titularidad pública), y 10 centros en Melilla, de los cuales, 3 son centros públicos.

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 2012-2013. Las comunidades autónomas con un número de centros mayor son Cataluña (1.234 centros, de los que el 50,0 % eran centros públicos, el 46,2 % eran privados concertados y el 3,8 % privados no concertados), la Comunidad de Madrid (1.280 centros, de los que el 50,0 % eran centros públicos, el 35,3 % privados concertados y el 14,7 % privados no concertados), y Andalucía (1.146 centros, de los que el 50,0 % eran centros públicos, 39,4 % privados concertados y el 10,6 % privados no concertados). Las ciudades autónomas cuentan con 20 centros, 19 de los cuales están financiados con fondos públicos. Estos 19 centros, en los que se imparte el segundo ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas, se distribuyen en cada una de ellas del modo siguiente: 12 centros en Ceuta y 7 centros en Melilla, de los cuales, 6 y 4, respectivamente, son de titularidad pública.

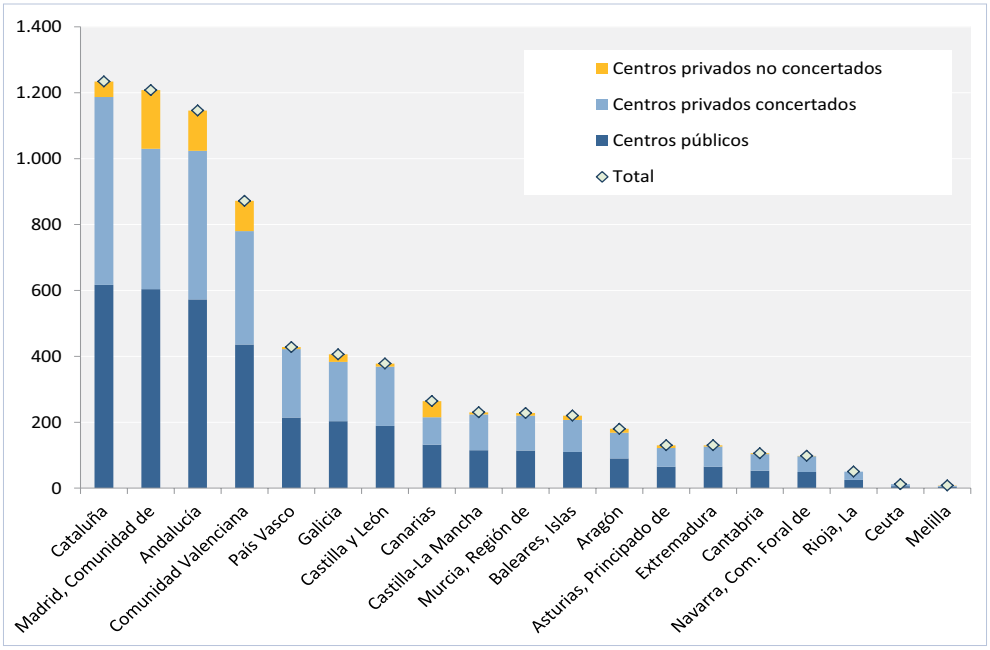
Figura B3.4
Centros en los que se imparte el primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b304.pdf >

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 2012-2013



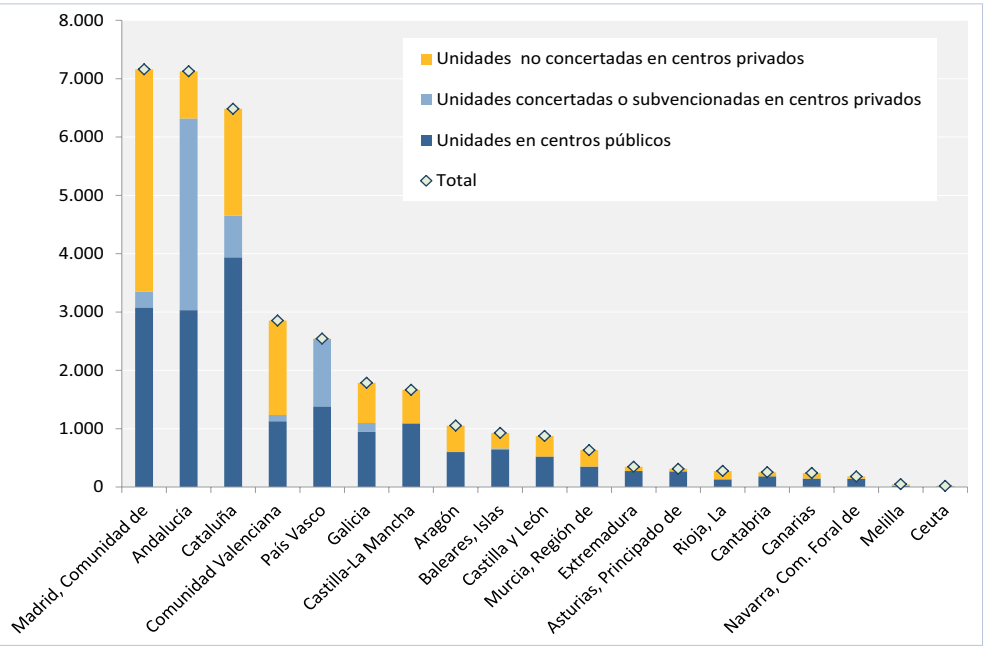
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b305.pdf >

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 figuras B3.6 y B3.7 consideran, a efectos de cómputo, la unidad escolar. En ellas se representan el número de unidades de primer ciclo y de segundo ciclo de Educación Infantil, respectivamente, distribuido por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro y a la financiación de estas enseñanzas. En el curso 2012-2013, el número de unidades del segundo ciclo (niños de 3, 4 y 5 años) superaba a las del primer ciclo (66.097 unidades en el segundo ciclo frente a las 34.785 unidades de primer ciclo). El número de unidades de segundo ciclo de Infantil incluyen unidades mixtas, que el curso 2012-2013 alcanza el valor de 161 unidades; esta modalidad tiene una presencia significativa en Canarias (69 unidades en centros públicos), el País Vasco (41 unidades en centros públicos), en Baleares (5 unidades en centros públicos y 9 en centros privados concertados) y la Comunidad de Madrid (3 unidades en centros públicos, 1 unidad en centros privados concertados y 8 en centros privados no concertados). Cuando se analizan los datos según los ciclos de Educación Infantil, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se aprecia el predominio neto en el segundo ciclo —como corresponde a su carácter gratuito— de las unidades sostenidas con fondos públicos que representan el 71,4 % del total (47.206 unidades en centros públicos, 16.275 unidades subvencionadas en centros privados). El resto (2.616 unidades) corresponde a centros privados sin subvencionar. En el primer ciclo, sin embargo, la proporción de las unidades financiadas con fondos públicos desciende al 51,4 % (17.892 unidades financiadas con fondos públicos). El resto (16.893) son sostenidas con fondos privados o de las familias.

La figura B3.8 muestra la evolución del número de unidades de Educación Infantil, entre los cursos 2003-2004 y el 2012-2013 y revela que en este periodo se ha producido un aumento sostenido y notable en el número de unidades. Considerando todo tipo de centros, se advierte un aumento relativo del 47,3 %, en el curso 2012-2013 con respecto al curso 2003-2004, que supone el 72,0 % en unidades concertadas de centros privados, el 42,2 % en unidades de centros públicos y el 38,6 % en el caso de unidades de Educación Infantil no subvencionadas en centros privados. Al comparar los datos del curso 2012-2013 con los del curso 2011-2012, se observa que para el primer ciclo el número de unidades se ha incrementado en 1.962, sin embargo para el segundo ciclo el número ha disminuido en 824 unidades (ver tabla B3.2).

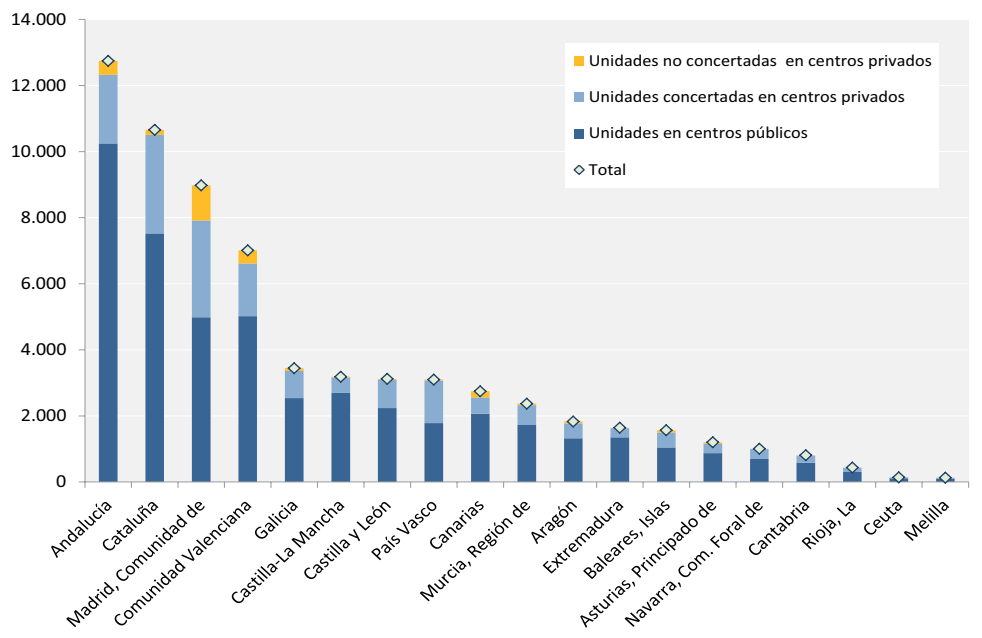
Figura B3.6
Unidades de primer ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b306.pdf >

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

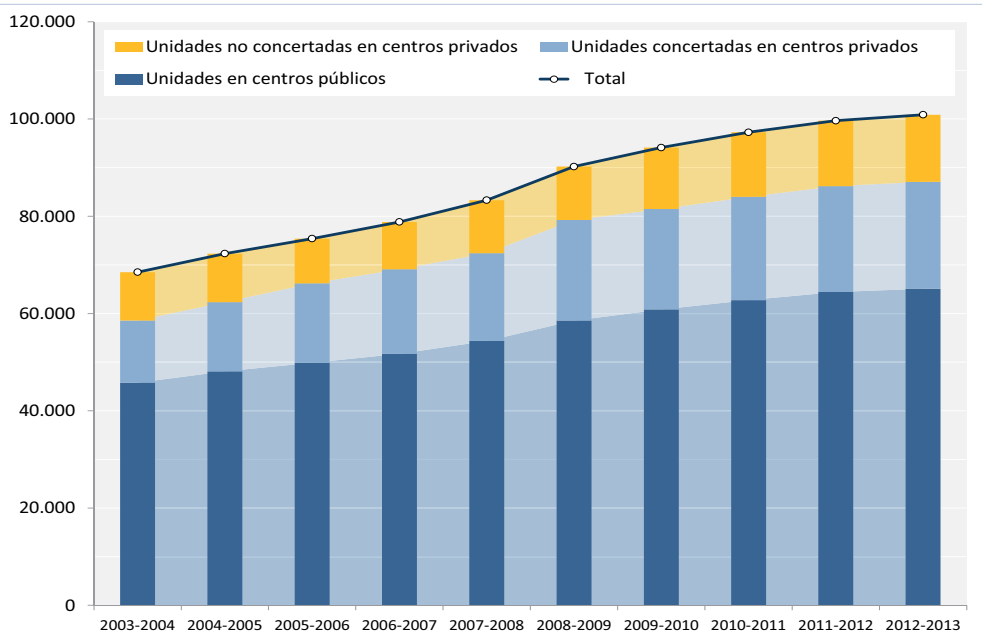
Figura B3.7
Unidades de segundo ciclo de Educación Infantil según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b307.pdf >

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 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b308.pdf >

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

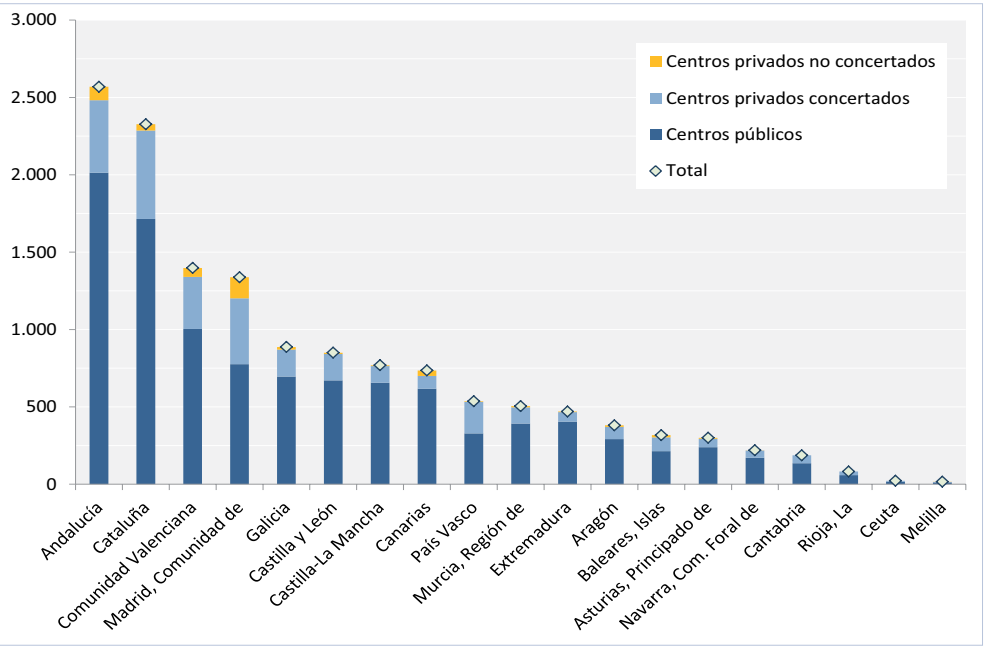
A
B
C
D
E

Centros que imparten Educación Primaria

Durante el curso 2012-2013, 13.908 centros impartieron Educación Primaria en el conjunto del territorio nacional. En este nivel de enseñanza, el peso de la enseñanza pública, con 10.413 centros, fue del 74,9 %, muy superior al de la privada que contaba con 3.495 centros; de ellos 3.060 eran centros concertados, lo que representa el 22,0 % del total.

En la figura B3.9 se detalla el número de centros que impartían Educación Primaria distribuido por comunidades y ciudades autónomas según la titularidad de centro y la financiación de las enseñanzas. Las comunidades autónomas con un mayor número de centros en los que se impartía Educación Primaria eran Andalucía (2.569 centros), Cataluña (2.327 centros), la Comunidad Valenciana (1.398 centros) y la Comunidad de Madrid (1.338 centros). En todos los territorios, los centros públicos que impartían enseñanzas de esta etapa predominaban sobre los centros privados. La Comunidad de Madrid (el 58,0 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos, el 31,8 % privados concertados y el 10,2 % privados no concertados) y Cataluña (el 73,7 % de los centros que impartían Educación Primaria eran públicos y el 24,5 % privados concertados) son las dos comunidades autónomas que presentan un mayor peso de centros privados que impartían 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 2012-2013



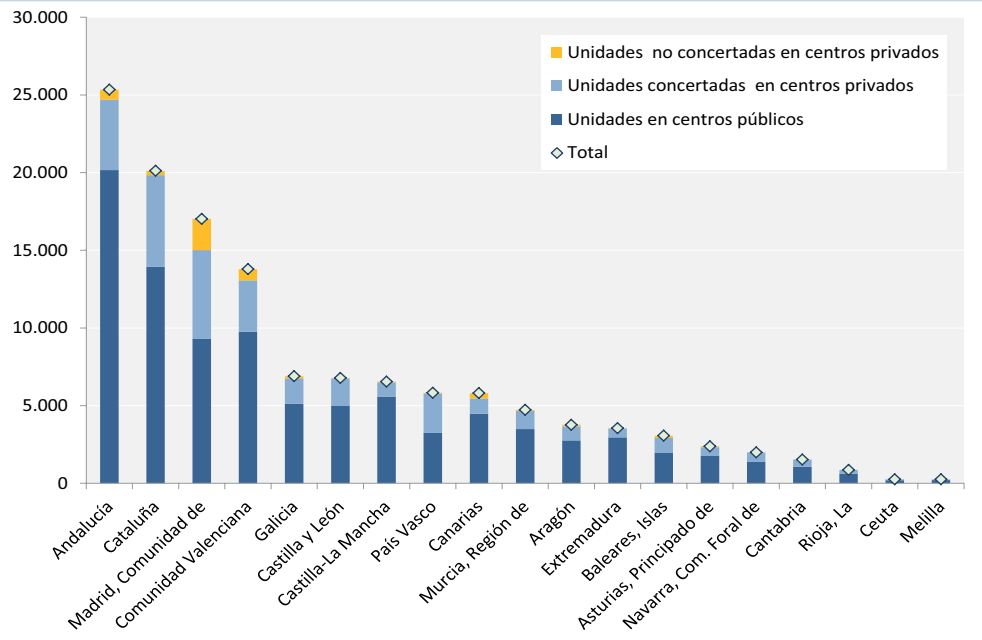
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b309.pdf >

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 2012-2013 fueron 130.493, de las cuales, 93.010 en centros públicos (71,3 %), 32.817 concertadas en centros privados (25,1 %) y 4.666 en centros privados sin concertar (3,6 %). 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 era del 11,8 % (2.009 unidades de las 17.022 totales de esta comunidad), estas enseñanzas se impartían, casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos.

La figura B3.11 refleja la evolución del número de centros que han impartido Enseñanza Primaria en el último decenio. Se ha producido un incremento relativo en el curso 2012-2013 del 2,9 % respecto al curso 2003-2004, variación relativa que, en el caso de los centros privados concertados es del 2,0 % y que en el de los centros privados no concertados alcanza el 13,3 %. En la citada figura se observa que el número de centros públicos que imparten estas enseñanzas, en cada uno de los diez cursos considerados, triplica el de los centros privados.

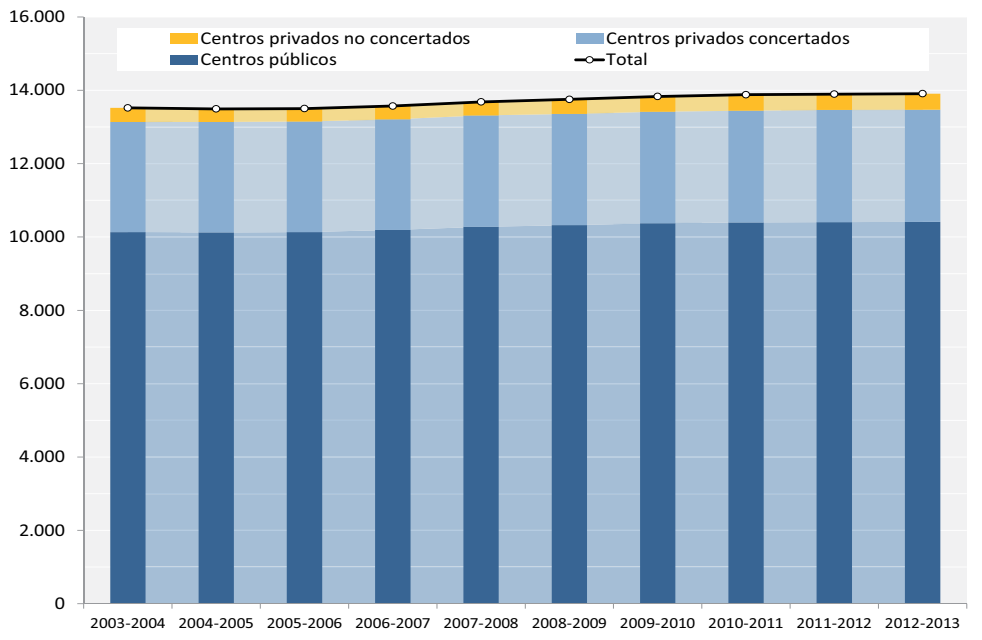
Figura B3.10
Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b310.pdf >

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

Figura B3.11
Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013

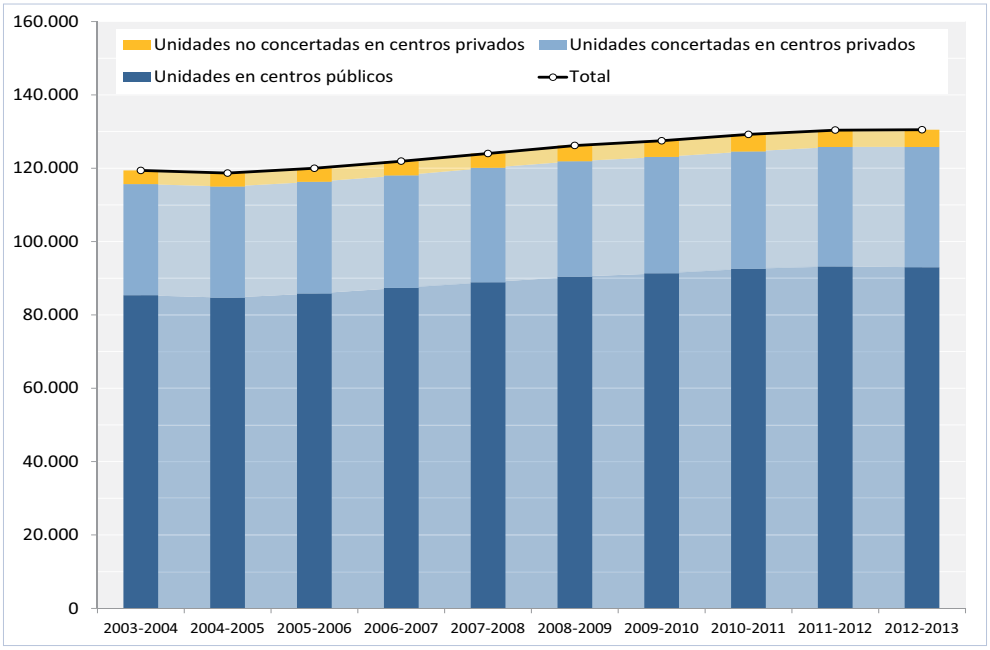


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b311.pdf >

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 evolución del número de unidades o grupos de Educación Primaria entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013 del conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad y el tipo de financiación de la enseñanza se muestra en la figura B3.12. Se aprecia en ella un crecimiento sostenido que supone un aumento de 11.094 unidades de Educación Primaria en el curso de referencia con respecto al curso 2003-2004. Ello supone, en términos relativos, un incremento en el último decenio del 9,3 %, variación que se distribuye entre el 8,9 % en los centros educativos públicos, el 8,3 % en centros privados concertados y el 25,8 % en los centros de titularidad privada sin unidades concertadas.

Figura B3.12
Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b312.pdf >

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

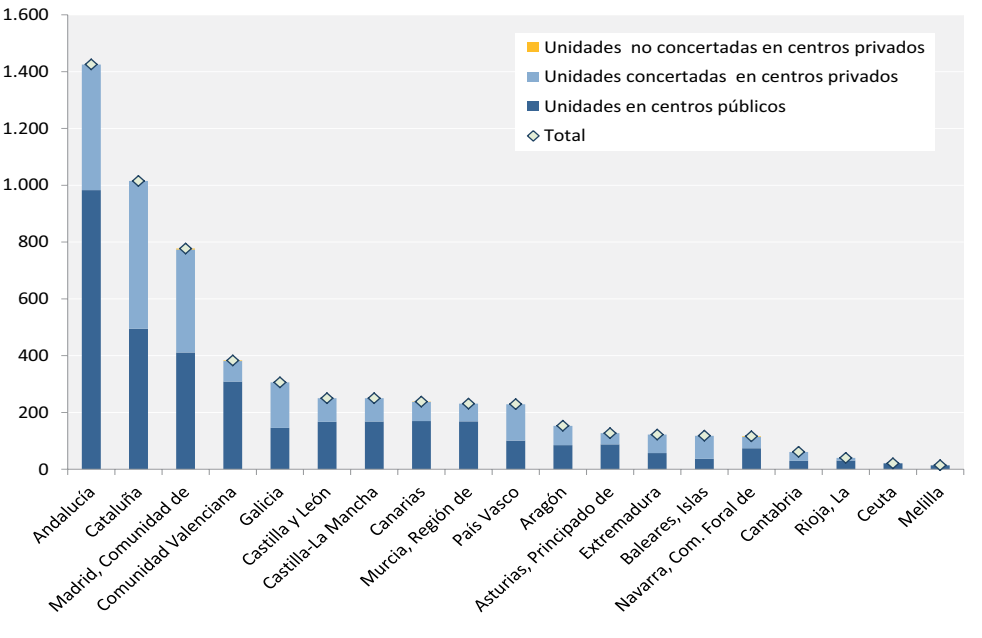
Centros de Educación Especial

Con objeto de favorecer la inclusión, la atención del alumnado con necesidades educativas especiales se realiza, siempre que ello es posible, en centros ordinarios. No obstante, hay casos de alumnado, con severas discapacidades físicas o psíquicas, que requieren una atención más especializada en centros específicos. Durante el curso 2012-2013 existieron 1.237 centros ordinarios con unidades de Educación Especial y 478 centros específicos.

La figura B3.13 muestra, para el curso 2012-2013, las unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y el tipo de financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Las cifras incluyen las unidades de centros específicos de Educación Especial y las aulas de Educación Especial en centros ordinarios. En dicha figura aparecen ordenadas, de mayor a menor, las comunidades autónomas según el número de unidades de Educación Especial que, en el conjunto del territorio nacional, alcanzó la cifra de 5.876 unidades —3.556 en centros públicos, 2.312 en centros privados concertados y 8 unidades no concertadas en centros privados—. Las comunidades autónomas con un número mayor de estas unidades escolares fueron Andalucía (1.425 unidades; 24,3 % del total nacional), Cataluña (1.015 unidades; 17,3 %) y la Comunidad de Madrid (777 unidades; 13,2 %).

Entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013, 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 25,5 % en el último decenio, siendo mucho más acusado en los centros públicos (+36,2 %) que en las unidades concertadas de los centros privados (+13,7 %); la variación del número de unidades de Educación Especial en centros privados no concertados experimentó una reducción de 29.

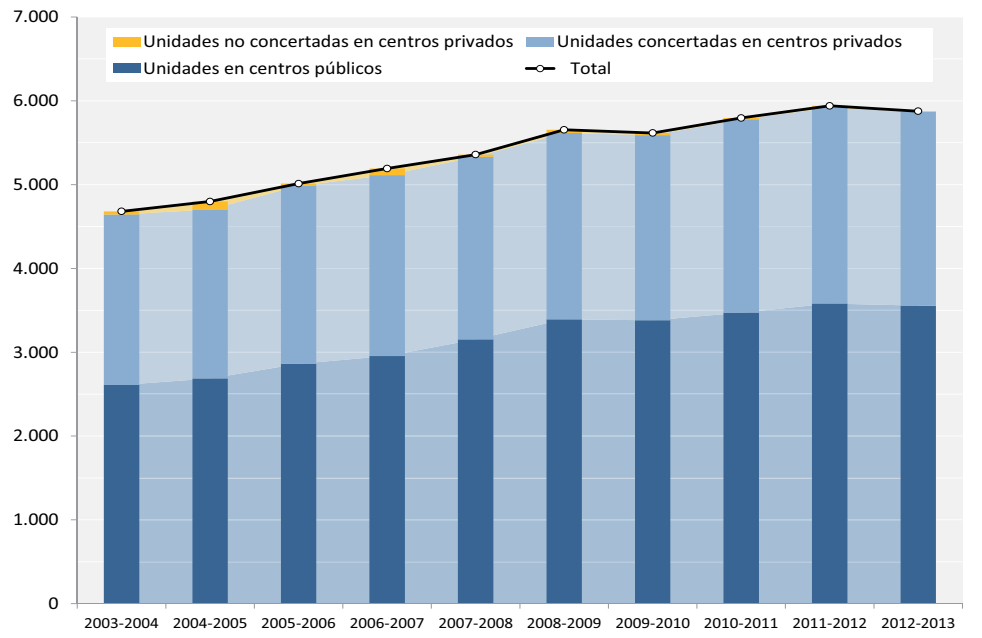
Figura B3.13
Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b313.pdf >

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 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b314.pdf >

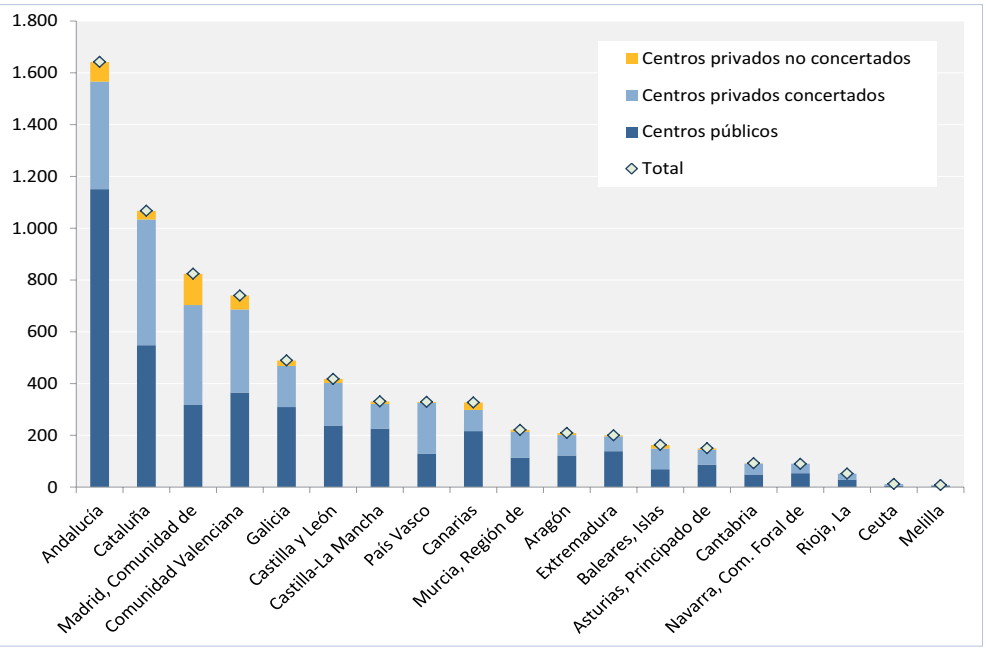
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria

Durante el curso de referencia de este INFORME, 7.364 centros españoles impartieron Educación Secundaria Obligatoria (ESO). De ellos, 4.173 eran públicos, 2.786 privados concertados y 405 privados no concertados. Los centros que impartieron Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2012-2013 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 (1.642 centros; 22,3 % del total nacional), Cataluña (1.067 centros; 14,5 % del total nacional), la Comunidad de Madrid (824 centros; 11,2 % del total nacional) y la Comunidad Valenciana (740 centros; 10,0 % del total nacional).

En la mayoría de los territorios, el número de centros públicos es superior al de los centros privados, excepción hecha del País Vasco —comunidad autónoma en la que el 38,9 % de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria son centros públicos, el 59,9 % son centros privados concertados y el 1,2 % son centros privados no concertados—, la Comunidad de Madrid —donde el 38,5 % de los centros que imparten ESO son centros públicos, el 46,8 % son centros privados concertados y el 14,7 % son centros privados no concertados—, las Islas Baleares — con un 42,3 % de centros públicos, un 49,1 % de centros privados concertados, y un 8,6 % de centros privados no concertados— y la Comunidad Valenciana —con un 49,3 % de centros públicos, un 43,4 % de centros privados concertados y un 7,3 % de centros privados no concertados—. En Ceuta, el número de centros públicos y privados es igual —6 centros públicos y 6 centros privados concertados— mientras que en Melilla el número de centros públicos es 6 frente a 2 centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas, no existiendo centros privados no concertados en estas ciudades autónomas que imparten este nivel.

Figura B3.15
Centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



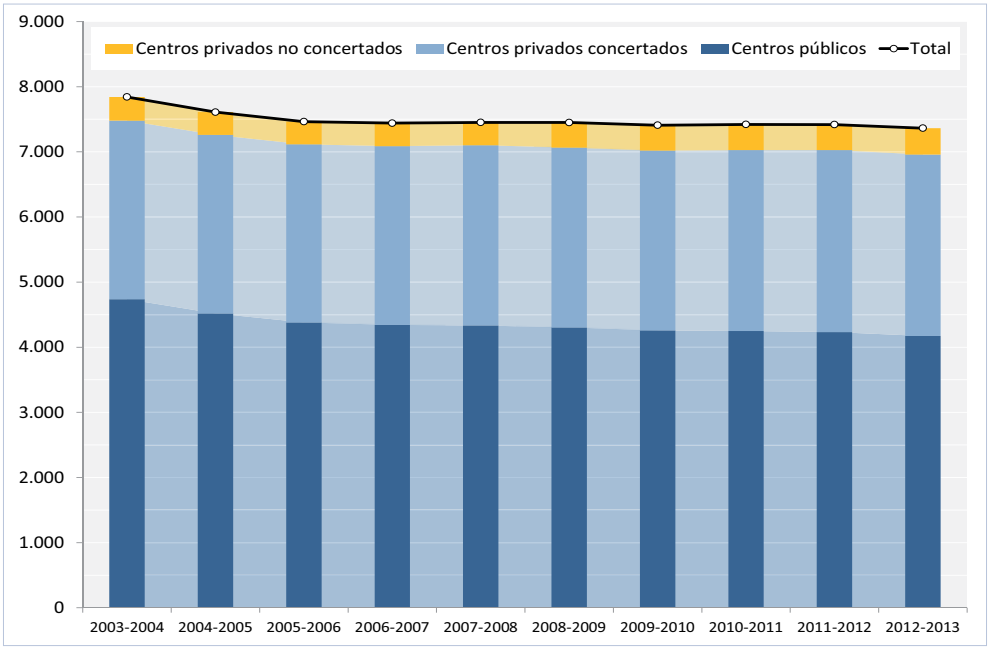
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b315.pdf >

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 2003-2004 y 2012-2013 (figura B3.16) revela que, si bien sigue predominando la titularidad pública entre los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria —en el curso de referencia la distribución por titularidad y financiación era del 56,7 % centros públicos, frente al 37,8 % de centros privados

concertados y 5,5 % privados no concertados—, se ha producido, sin embargo, una disminución de centros públicos en ese periodo (4.738 centros públicos en el curso 2003-2004, frente a 4.173 en 2012-2013) que equivale a una reducción relativa del 11,9 % en dicho periodo. Sin embargo, ha aumentado en 87 el número de centros privados (44 privados concertados y 43 privados no concertados), lo que supone un aumento relativo, en el periodo considerado, del 1,6 %, en centros privados concertados y del 11,9 % en centros privados no concertados.

Figura B3.16
Evolución del número de centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



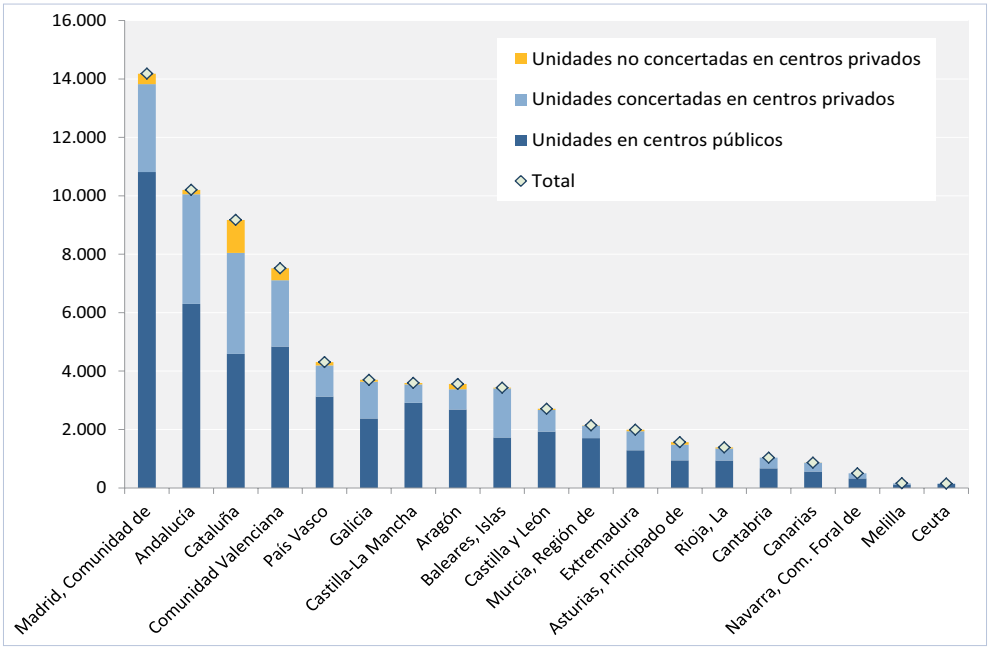
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b316.pdf >

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

En lo que se refiere al número de unidades o grupos educativos de Educación Secundaria Obligatoria, la figura B3.17 muestra la distribución del número total de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, atendiendo, tanto a la titularidad del centro como al tipo de financiación de estas enseñanzas. Se puede apreciar en ella que, excepto en la Comunidad de Madrid, donde la proporción de unidades no concertadas en centros privados de Educación Secundaria Obligatoria es del 12,3 % (1.127 unidades de las 9.175 totales de esta comunidad), estas enseñanzas se imparten, casi exclusivamente, en centros financiados con fondos públicos.

La figura B3.18 permite apreciar la evolución del número de unidades o grupos de Educación Secundaria Obligatoria (alumnado de 12 a 15 años) entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013 en el conjunto de los centros educativos españoles, según su titularidad. En el curso 2012-2013 las unidades de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria eran 72.166 —47.977 grupos en centros públicos (66,5 %), 21.475 en centros privados no concertados (29,8 %) y 2.714 en centros privados no concertados (3,8 %)—, experimentando una variación relativa global, en el curso de referencia con respecto al curso 2003-2004, del -3,9 %; ello supuso una reducción, en cuanto a número de unidades, del 6,9 % en los centros públicos; y un aumento del 1,7 % en los centros de titularidad privada con enseñanzas concertadas y del 7,7 % en centros privados no concertados. Al comparar los datos del curso 2012-2013 con los del curso 2011-2012, se observa que el número total de unidades de Educación Secundaria ha disminuido en 900, concentrándose esta reducción en la enseñanza pública (-982 unidades). En la enseñanza privada se incrementó en 82 unidades (ver tabla B3.2).

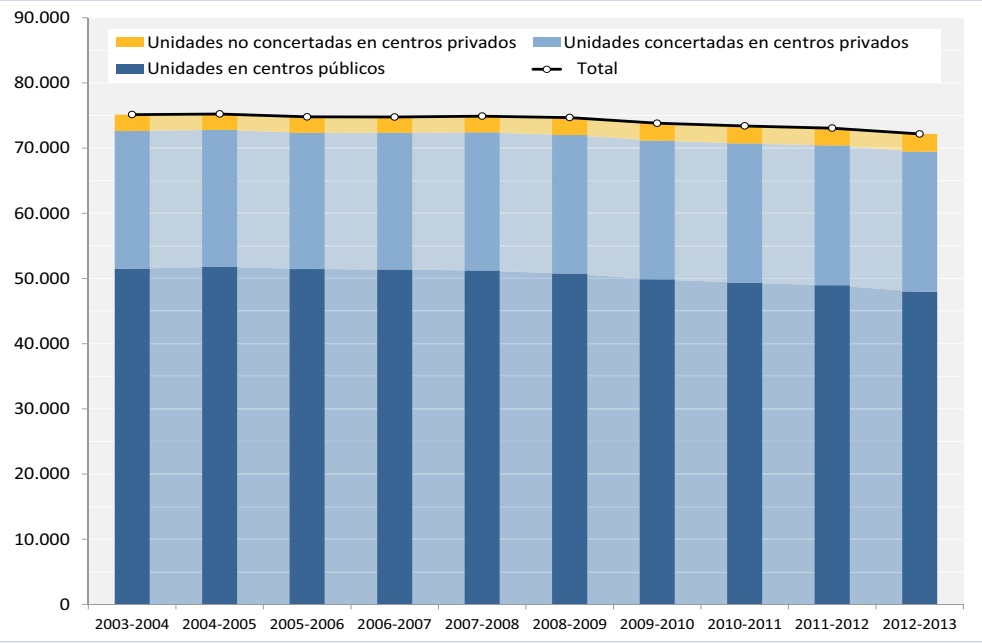
Figura B3.17
Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b317.pdf >

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

Figura B3.18
Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b318.pdf >

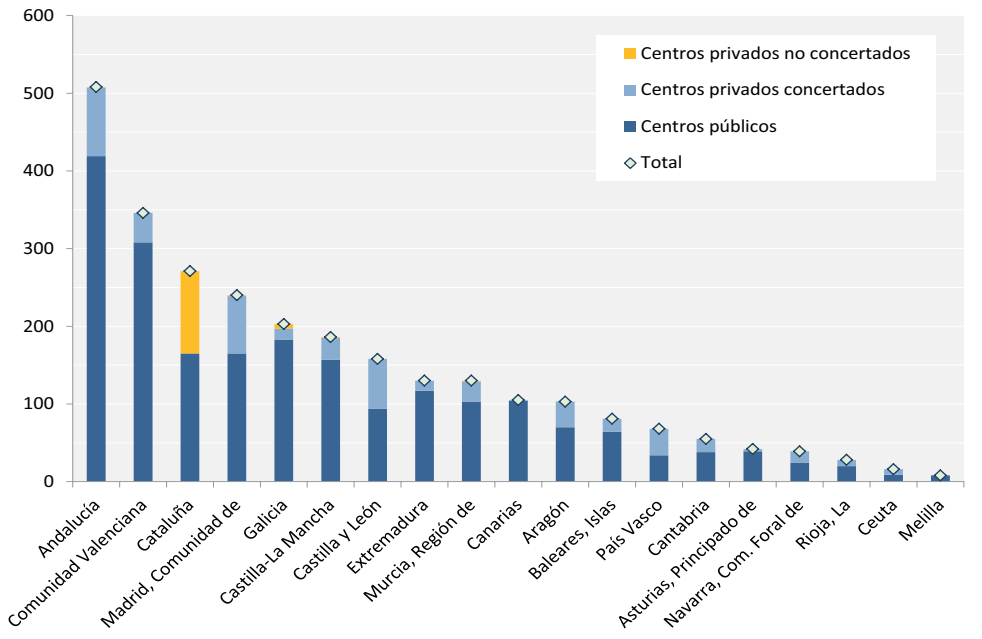
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial

Durante el curso 2012-2013 se impartieron los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en 2.717 centros, de los cuales el 78,1 % eran públicos (2.121 centros), el 17,7 % eran centros privados concertados (480 centros) y el 4,3 % eran privados no concertados (116 centros).

La figura B3.19 muestra el detalle de la distribución territorial, por titularidad de centro y tipo de financiación de estas enseñanzas, en cada una de las comunidades autónomas y en Ceuta y Melilla. Andalucía (508 centros) y la Comunidad Valenciana (346 centros) son las que cuentan con un mayor número de centros que ofrecen estos programas, seguidas de Cataluña (271 centros, de los que 106 son centros privados no concertados), la Comunidad de Madrid (240 centros) y Galicia (203 centros).

Figura B3.19
Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



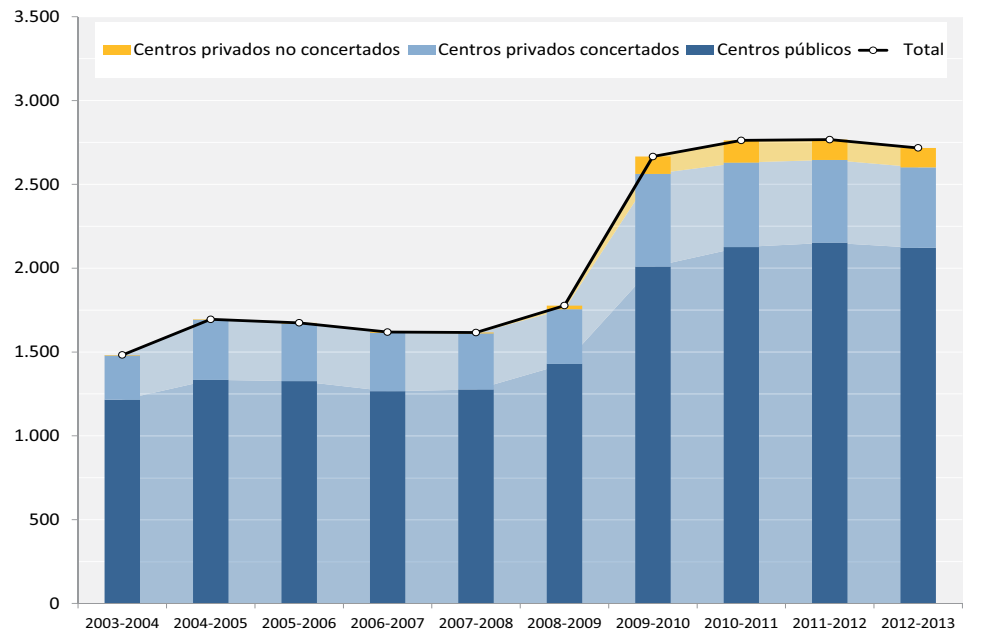
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b319.pdf >

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 2003-2004 y 2012-2013 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 1000 centros en un decenio). Este aumento fue notable tanto en los centros públicos (906 centros más) como en los centros privados (aumento de 216 centros privados concertados y de 113 centros privados no concertados), experimentándose una variación relativa en el periodo considerado del 83,3 % (ver figura B3.20).

En cuanto al cómputo por unidades, durante el curso 2012-2013, funcionaron 5.645 unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial en España (no se dispone los datos de Cataluña). De ellas, 4.495 en centros públicos (79,6 %), 1.134 unidades concertadas en centros privados (20,1 %) y 123 unidades no concertadas en centros privados (0,3 %). La figura B3.21 muestra la distribución de los grupos educativos de los Programas de Cualificación Profesional Inicial entre las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad de los centros y a la financiación de estas enseñanzas.

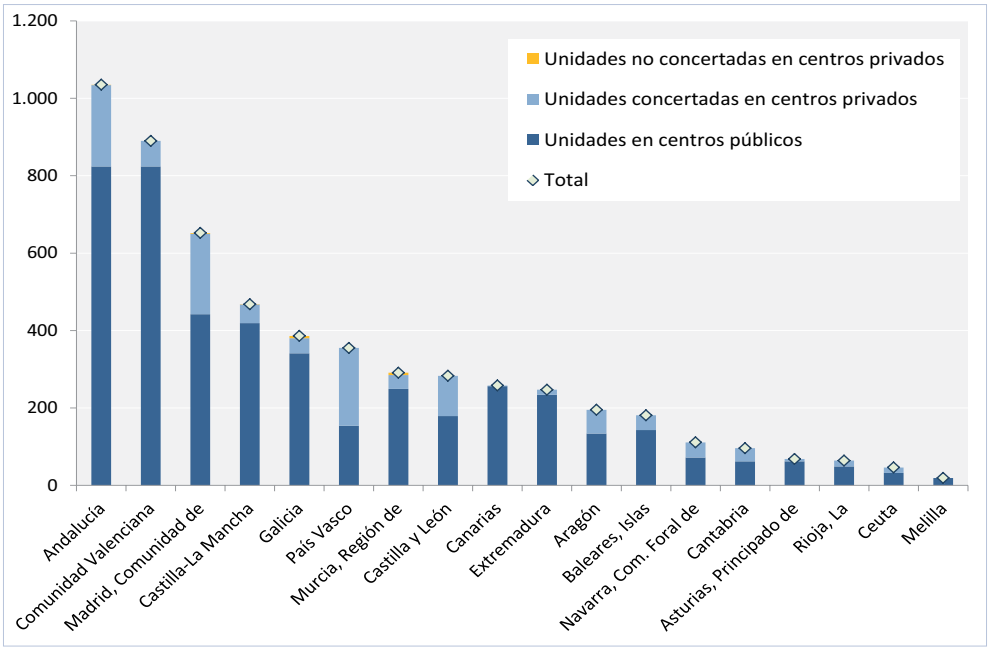
Figura B3.20
Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b320.pdf >

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

Figura B3.21
Unidades de Programa de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

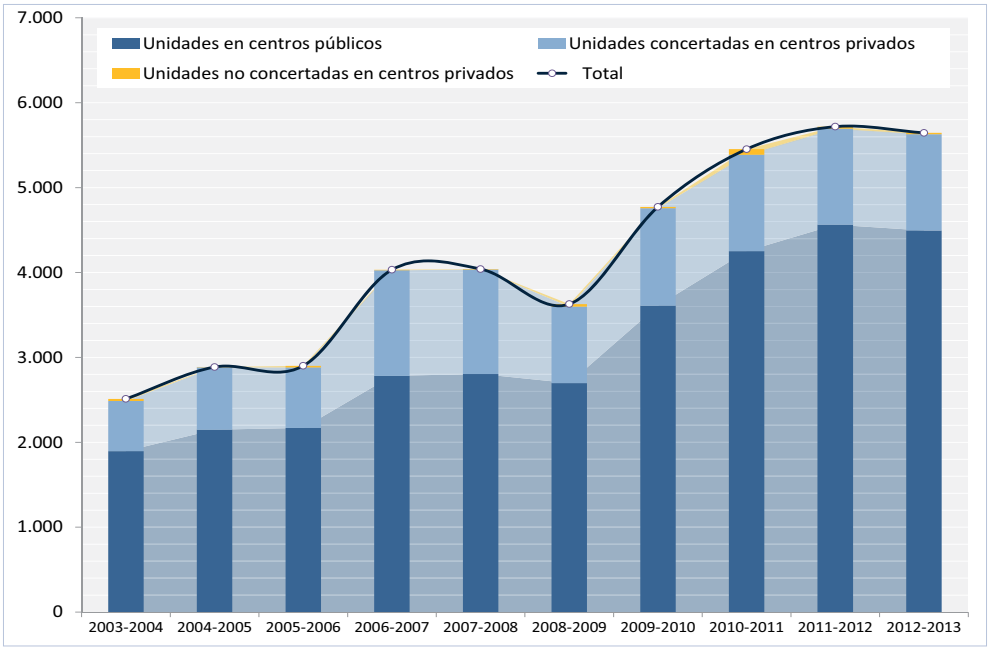


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b321.pdf >

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 Programas de Cualificación Profesional Inicial entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013, revela un incremento de 3.134 en el número total de grupos (124,8 %), de los cuales, 2.598 pertenecen a centros públicos y 536 a centros privados. (Ver figura B3.22). Este incremento continuado del número de unidades de estos programas refleja la generación de nuevas necesidades de escolarización.

Figura B3.22
Evolución del número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b322.pdf >

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

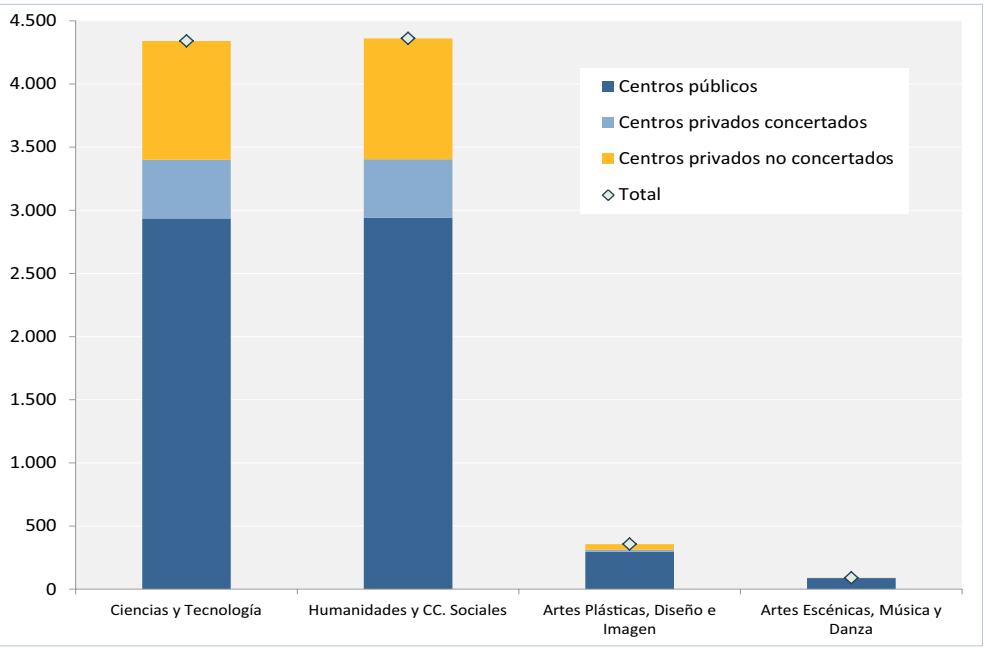
Según modalidad de Bachillerato

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 2012-2013 la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales fue impartida en 4.361centros del conjunto del territorio nacional. Le sigue en número de centros la modalidad de Ciencias y Tecnología que fue impartida en 4.341 centros. Por su parte, la modalidad de Bachillerato de Artes Plásticas, Diseño e Imagen se impartió durante el curso de referencia en 357 centros; y, finalmente, la modalidad de Artes Escénicas, Música y Danza, en 90 centros.

La figura B3.23 muestra el número de centros que, a lo largo del curso 2012-2013, 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 10,7 % en centros privados concertados y el 21,7 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a la modalidad de Ciencias y Tecnología (el 67,4 % en centros públicos, el 10,6 % en centros privados concertados y el 21,9 % en centros privados no concertados). Sin embargo, para la modalidad de Artes Plásticas, Diseño e Imagen, y para la de Artes Escénicas, Música y Danza la presencia del sector público es fuertemente preponderante (83,2 % y 97,8 %, respectivamente).

Figura B3.23
Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b323.pdf >

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 2012-2013 en 4.490 centros españoles, de los que 3.011 eran públicos (67,1 %), 470 privados concertados (10,5 %) y 1.009 privados no concertados (22,5 %). En la figura B3.24 se reseñan los centros que impartieron Bachillerato en modo presencial, por titularidad de centro, financiación de estas enseñanzas y con detalle territorial. En todas las comunidades autónomas predominan los centros públicos sobre los privados, con la excepción del País Vasco y de la Comunidad de Madrid que cuentan con más centros de titularidad privada que imparten Bachillerato. Sin embargo, la distribución en estas dos comunidades autónomas de los centros de titularidad privada, atendiendo a la financiación de las enseñanzas, es diferente; así, mientras en el País Vasco, de los 113 centros de titularidad privada, 109 tenían estas enseñanzas financiadas con fondos públicos, en la Comunidad de Madrid, de los 351 centros de titularidad privada que impartieron Bachillerato en el curso 2012-2013, 308 eran centros privados no concertados.

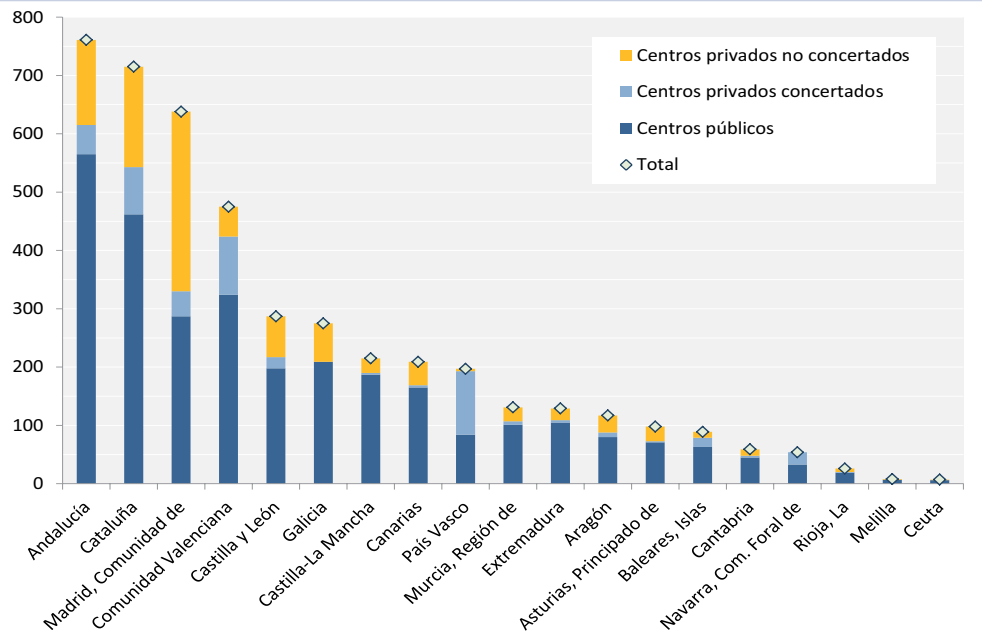
El análisis de la evolución del número de centros que imparten Bachillerato a lo largo de los últimos diez cursos en el conjunto del territorio español indica que se ha experimentado un aumento, no muy pronunciado pero sostenido, en dicho periodo, con un incremento relativo del 5,7 %, que es más acusado en el caso de los centros privados con alguna enseñanza concertada (+23,0 %).

A distancia

El Bachillerato a distancia fue impartido en el curso 2012-2013 en 162 centros del territorio nacional, 161 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 (72 centros). Le sigue, en número de centros, Canarias (21 centros), Galicia (17 centros), la Comunidad de Madrid (13 centros) y Castilla y León (10 centros). (Ver figura B3.26).

En el curso 2012-2013 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 2003-2004 (75 centros en el curso 2003-2004, frente a 162 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 la figura B3.27).

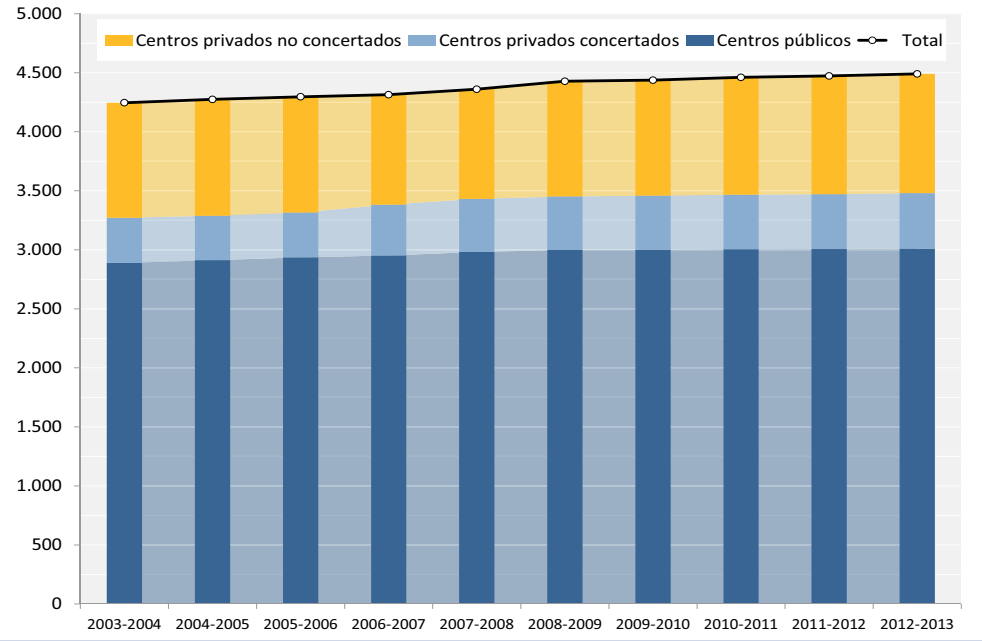
Figura B3.24
Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b324.pdf >

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

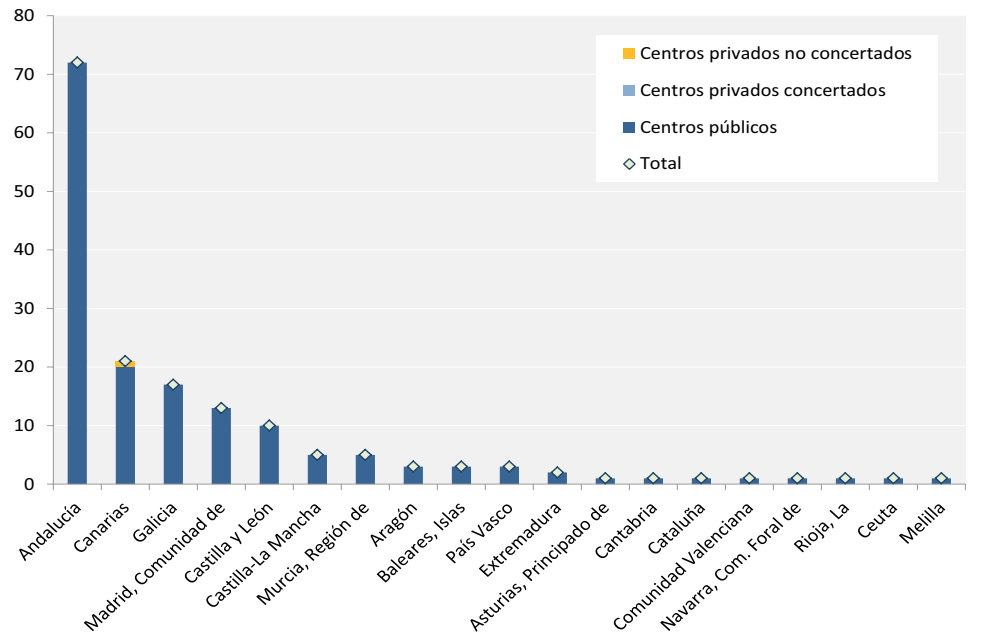
Figura B3.25
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b325.pdf >

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

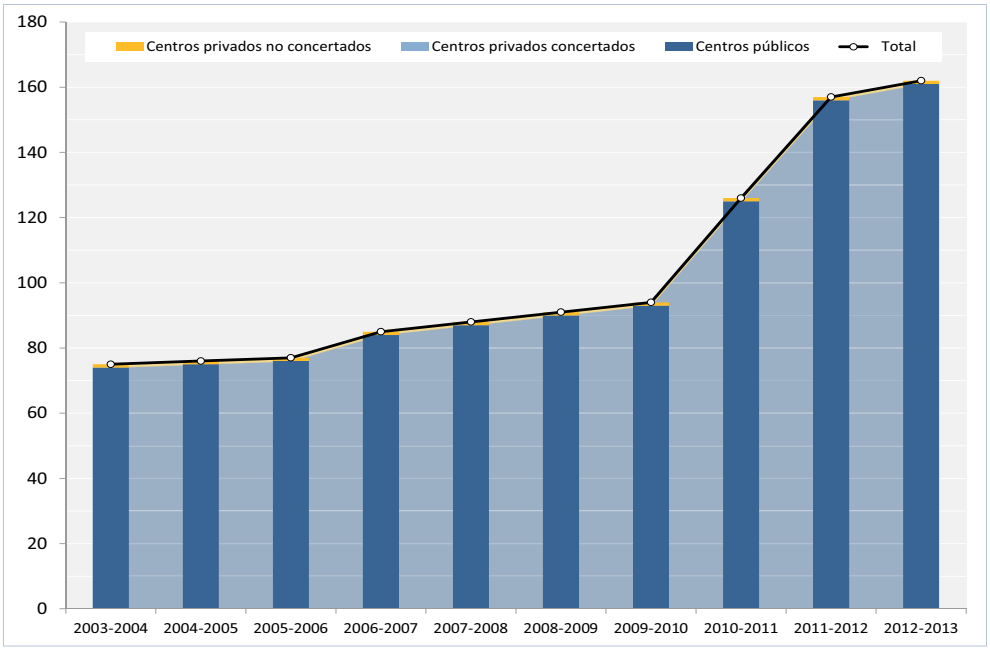
Figura B3.26
Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b326.pdf >

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

Figura B3.27
Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b327.pdf >

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

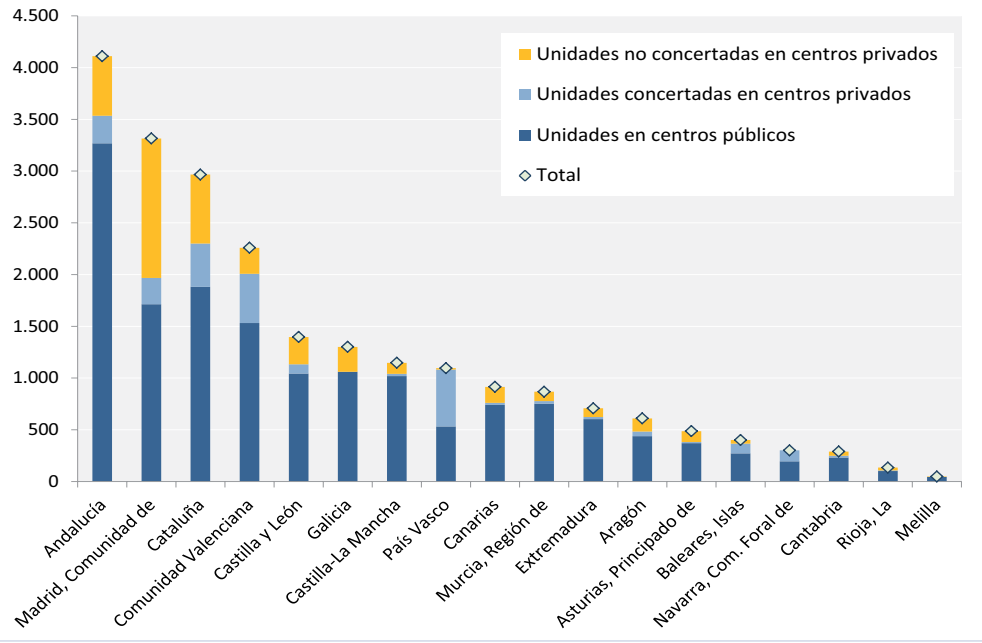
Unidades en régimen ordinario

Cuando se desciende a la unidad escolar como base de análisis se advierte que, en el curso 2012-2013, funcionaron 22.401 grupos de Bachillerato en régimen ordinario, de los que 15.847 eran de centros públicos (70,7 %), 2.420 (10,8 %) estaban financiados con fondos públicos en centros privados y 4.134 (18,5 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos de Bachillerato, o unidades, por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura B3.28, en la que, además, aparecen desagregados los datos en cada uno de los territorios por titularidad del centro y financiación de la enseñanza.

Respecto al grado de financiación con fondos públicos de las unidades de Bachillerato, destacan la Comunidad Foral de Navarra, en donde, durante en el curso 2012-2013, el 65,1 % de las unidades funcionaban en centros públicos y el 34,9 % restante estaban concertadas en centros de titularidad privada; y el País Vasco, comunidad en la cual el 98,7 % de los grupos de Bachillerato están financiados con fondos públicos (48,5 % en centros públicos y 50,2 % en centros privados). En Melilla (91,8 %), Islas Baleares (91,5 %), Ceuta (91,3 %) y Castilla-La Mancha (90,8 %) el porcentaje de las unidades de Bachillerato que están financiadas con fondos públicos en el curso 2012-2013 superaba el 90 %. En el extremo opuesto, se sitúan Aragón (20,8 %), el Principado de Asturias (21,8 %), Cataluña (22,5 %) y la Comunidad de Madrid (40,6 %) con porcentajes de unidades de Bachillerato en centros privados financiadas con fondos privados superiores al 20 %. (Ver figura B3.28).

Al comparar los datos del curso 2012-2013 con los del curso 2011-2012, se observa que el número total de unidades de Bachillerato en régimen ordinario ha disminuido en 341, reduciéndose 317 unidades en la enseñanza pública, aumentando 9 unidades concertadas en la enseñanza privada y disminuyendo 33 grupos no concertadas en la enseñanza privada. El análisis de la evolución del número de unidades de Bachillerato a lo largo de los diez últimos cursos (véase la figura B3.29) muestra un aumento en cuanto al número de unidades de Bachillerato en centros privados financiadas con fondos públicos, que alcanza en términos relativos el valor del 13,1 %. Sin embargo, se experimenta una reducción del 10,7 % en el número de unidades en centros públicos en el decenio considerado. Globalmente, junto con la reducción del 6,7 % de unidades no concertadas o subvencionadas en centros privados, se advierte una reducción en el número total de unidades de Bachillerato del 7,9 %.

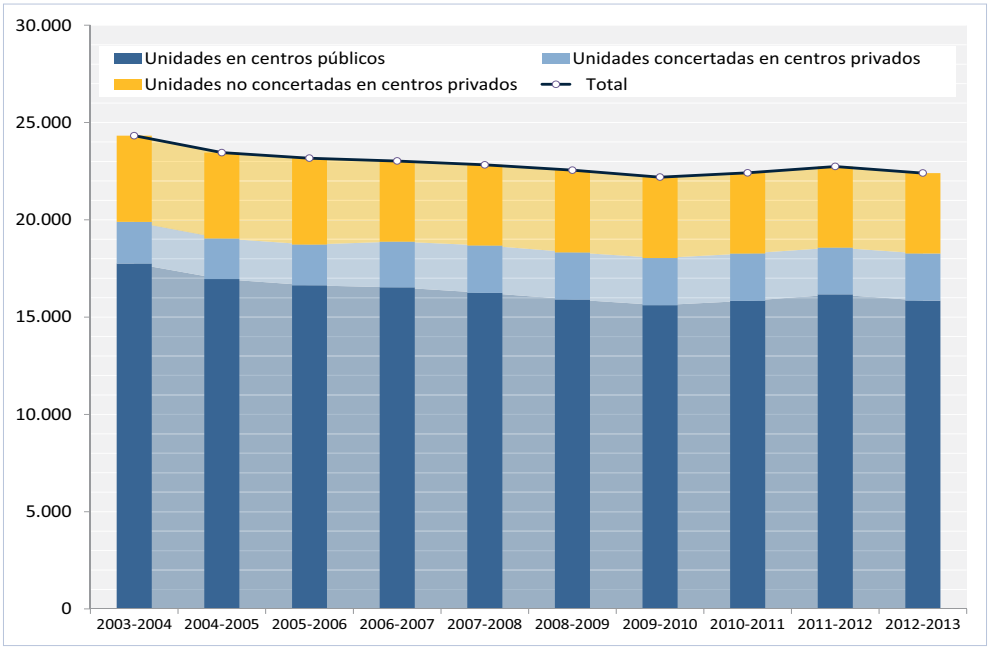
Figura B3.28
Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b328.pdf >

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 unidades Bachillerato en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b329.pdf >

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

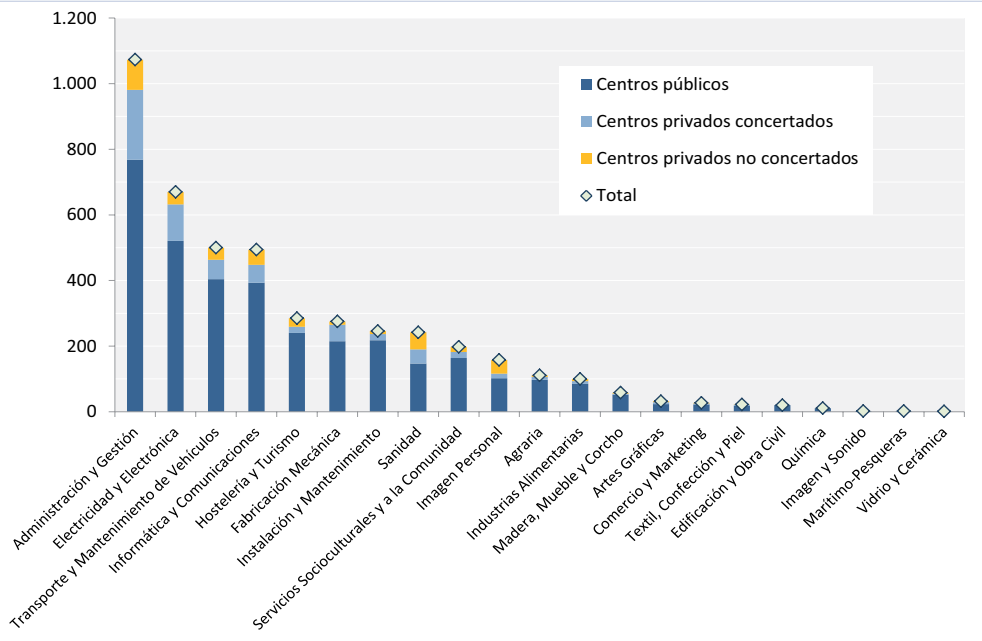
Según la familia profesional

En el curso 2012-2013 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 1.073 centros); Electricidad y Electrónica (670 centros); Transporte y Mantenimiento de Vehículos (500 centros) e Informática y Comunicaciones (494 centros).

La figura B3.30 muestra el número de centros que impartieron en el conjunto de España, a lo largo del curso 2012-2013, 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: 71,6 % en centros públicos, 19,9 % en centros privados concertados y 8,6 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a las familias de Electricidad y Electrónica (el 77,8 % en centros públicos, el 16,6 % en centros privados concertados y el 5,7 % en centros privados no concertados), de Informática y Comunicaciones (79,6 % en centros públicos, el 11,1 % en centros privados concertados y el 9,3 % en centros privados no concertados) y de Transporte y Mantenimiento de Vehículos (80,8 % en centros públicos, 11,8 % en centros privados concertados y 7,4 % en centros privados no concertados).

Figura B3.30
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b330.pdf >

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

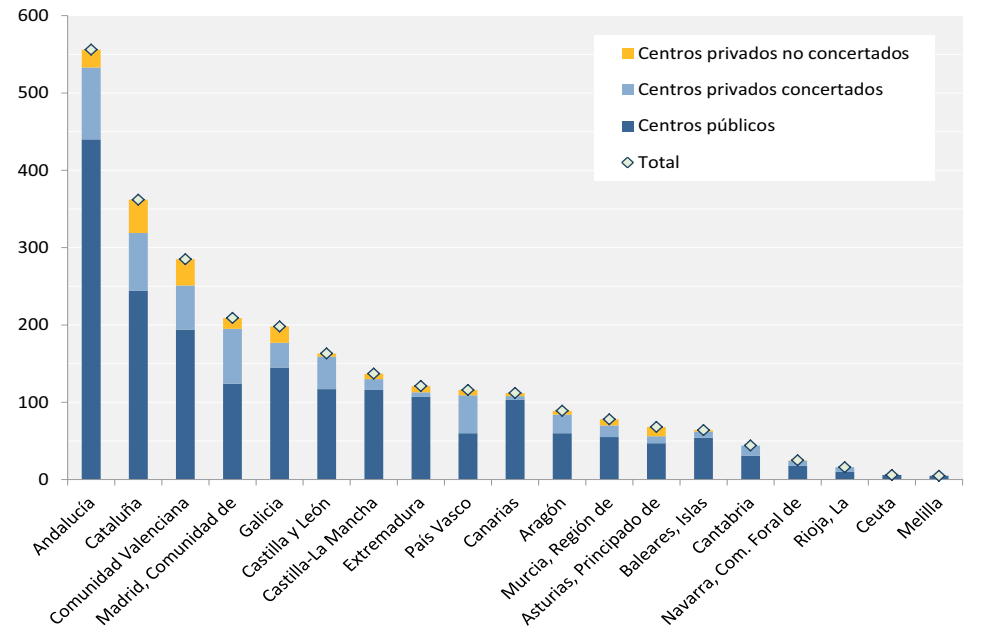
Durante el curso 2012-2013, 2.654 centros impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial, de los cuales 1.936 eran públicos (72,9 %), 525 privados concertados (19,8 %) y 193 privados no concertados (7,3 %).

La figura B3.31 presenta los centros que en el curso 2012-2013 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 50 % del número de centros que imparten Formación Profesional de grado medio se distribuye entre cuatro comunidades autónomas: Andalucía (556 centros), Cataluña (362 centros), la Comunidad Valenciana (285 centros) y la Comunidad de Madrid (209 centros).

Entre el curso 2003-2004 y el 2012-2013 el número de centros que impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en la modalidad presencial aumentó en 312 centros, lo que en cifras relativas representa una variación de 13,3 %. En el caso de los centros privados, en este periodo de diez cursos académicos, se experimentó un aumento de 74 centros —16 centros privados concertados y 58 centros privados no concertados— mientras que los centros públicos que impartieron estas enseñanzas profesionales se incrementaron en 238 centros. (Ver figura B3.32).

En el periodo comprendido entre los años 2003 y 2013 el alumnado en centros públicos se incrementó un 43,3 % frente al crecimiento del 0,6 % del número de centros de esa misma titularidad. Respecto al alumnado en centros privados, este aumentó un 25,6 % frente al incremento del 11,7 % y del 7,6 % que sufrió el número de centros privados concertados y de centros privados no concertados, respectivamente.

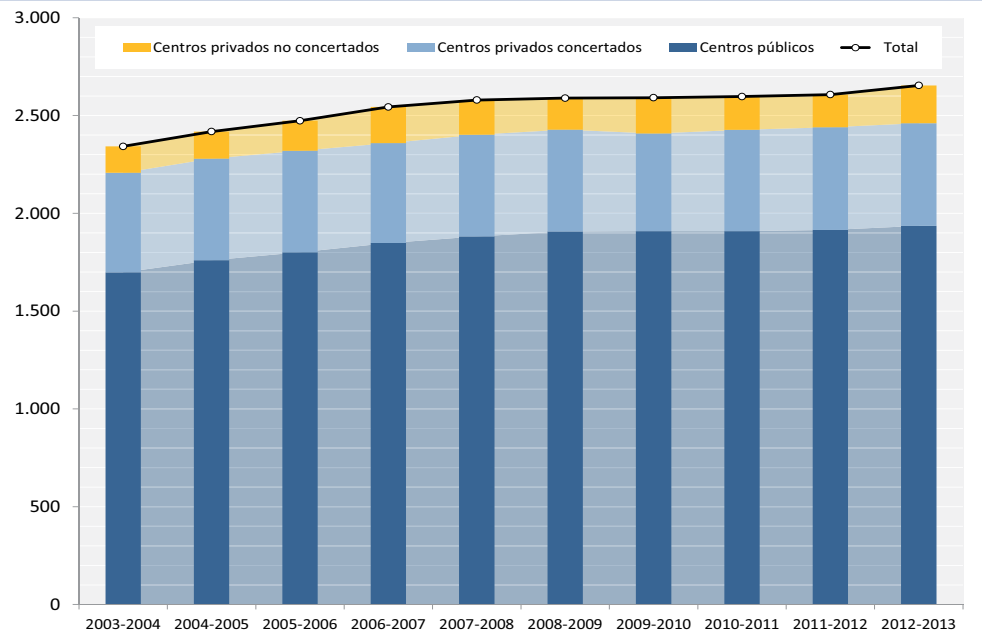
Figura B3.31
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b331.pdf >

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

Figura B3.32
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b332.pdf >

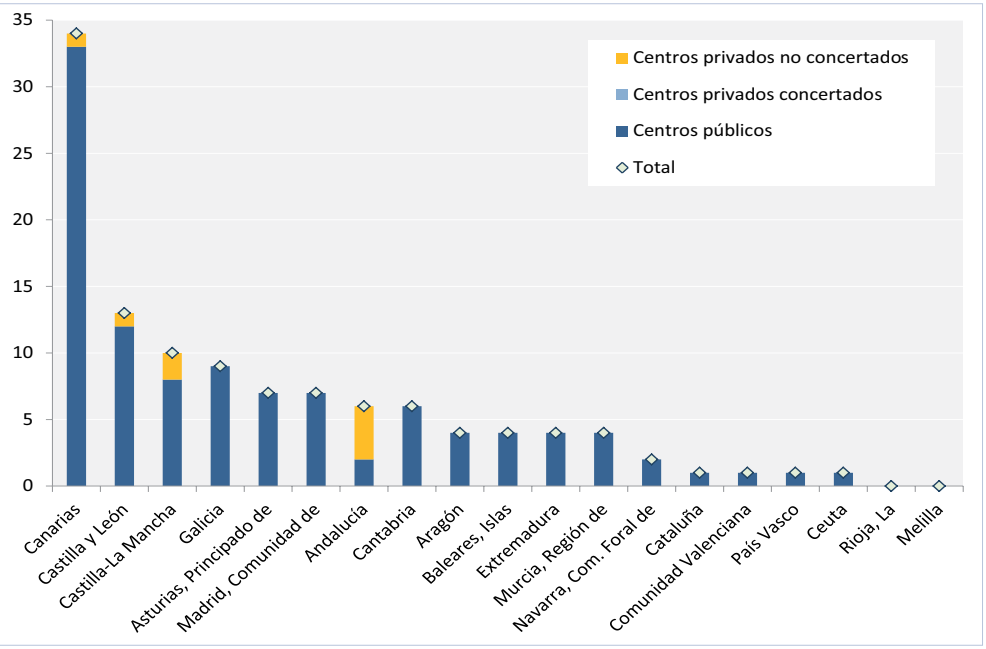
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A distancia

Durante el curso 2012-2013, 114 centros impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia, de los cuales 106 eran públicos (93,0 %), y 8 privados no concertados (7,0 %).

La figura B3.33 presenta el número de centros que en el curso 2012-2013 impartieron ciclos formativos de grado medio a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en las comunidades autónomas de Andalucía, en la que de los 6 centros que imparten estas enseñanzas a distancia, 4 son centros privados no concertados; de Castilla La Mancha con 8 centros públicos y 2 privados no concertados; de Castilla y León con 12 centros públicos y 1 centro privado no concertado; y de Canarias que cuenta con 33 centros públicos y 1 centro privado no concertado, en el resto de las comunidades autónomas todos los centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia son públicos. Asimismo, en la citada figura se aprecia que el 50,0 % de los centros que imparten Formación Profesional de grado medio a distancia se distribuye entre tres comunidades autónomas: Canarias (34 centros), Castilla y León (13 centros) y Castilla-La mancha (10 centros).

Figura B3.33
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

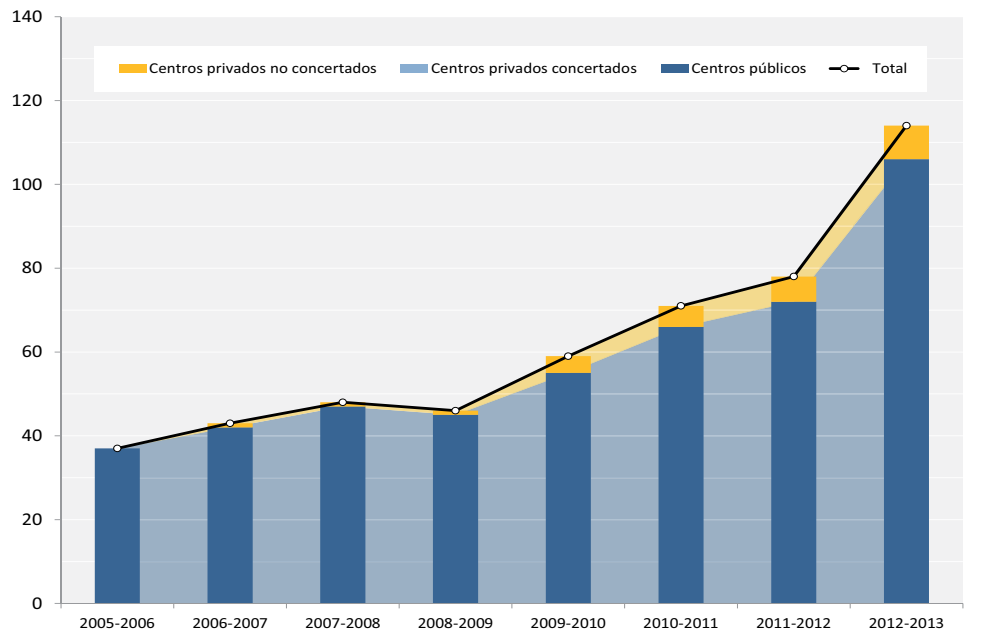


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b333.pdf >

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

El número de centros que ofrecieron esta modalidad de enseñanza de formación profesional creció de forma muy notable y sostenida en los últimos siete cursos académicos (véase figura B3.34). 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 8 centros en el curso de referencia de este INFORME. Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +208,1 %, pasando de 37 centros en el curso 2005-2006, a 114 centros en el curso 2012-2013.

Figura B3.34
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b334.pdf >

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

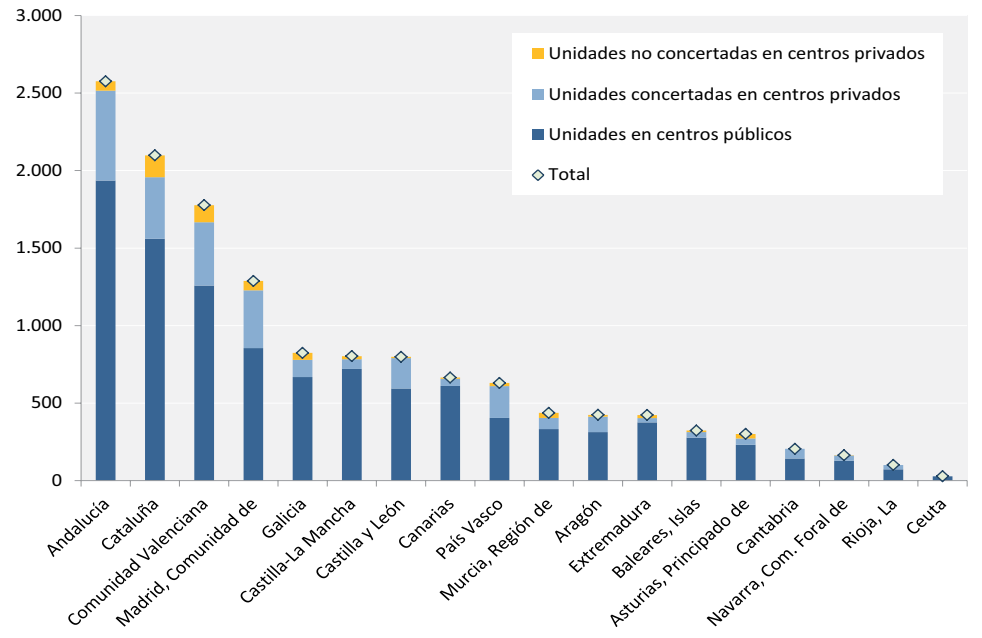
Unidades en régimen ordinario

Si se desciende a la unidad escolar o grupo de alumnos como elemento básico de cómputo, se aprecia que, durante el curso 2012-2013, funcionaron 13.889 grupos de ciclos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario, de los que 10.531 eran de centros públicos (75,8 %), 2.781 (20,0 %) estaban financiados con fondos públicos en centros privados y 577 (4,2 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos de ciclos de Formación Profesional de grado medio por comunidades y ciudades autónomas se muestra en la figura B3.35, en la que además se tiene en cuenta en cada uno de los territorios la titularidad del centro y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Respecto al grado de financiación con fondos públicos de los grupos de ciclos de Formación Profesional de grado medio, en funcionamiento a lo largo del curso 2012-2013, destacan las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla —territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecen a centros públicos— y las comunidades de La Rioja, en donde el 72,3 % de las unidades funcionan en centros públicos y el 27,7 % restante están concertadas en centros de titularidad privada, y Cantabria, comunidad en la que el 69,8 % de los grupos de ciclos de Formación Profesional de grado medio son públicos y el 30,2 % están concertadas con centros privados. En el extremo opuesto, se sitúa el Principado de Asturias con el 9,6 % de los grupos de ciclos de Formación Profesional de grado medio en centros privados financiados con fondos privados. (Ver figura B3.35).

Al comparar los datos del curso 2012-2013 con los del curso 2011-2012, se observa que el número total de unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio, en régimen ordinario, se ha visto incrementado en 1.102 (757 unidades en la enseñanza pública, 284 unidades concertadas en la enseñanza privada y 61 unidades no concertadas en la enseñanza privada). El análisis de la evolución del número de unidades a lo largo de los diez últimos cursos académicos muestra una tendencia creciente sostenida en dicho periodo, que supone un incremento global en cifras absolutas de 3.326 unidades y que, en términos relativos, representa un aumento del 31,5 %. La distribución de la variación de las unidades correspondientes a los ciclos formativos de grado medio, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de 2.717 unidades en centros públicos, 402 unidades concertadas en centros privados y de 207 unidades no concertadas en centros privados. (Ver figura B3.36).

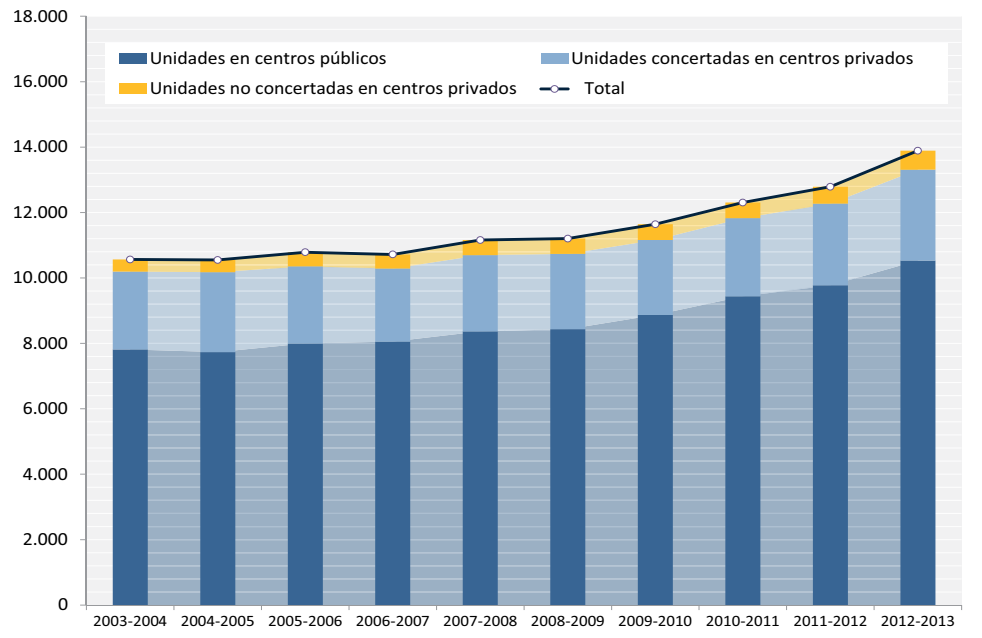
Figura B3.35
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b335.pdf >

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

Figura B3.36
Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b336.pdf >

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

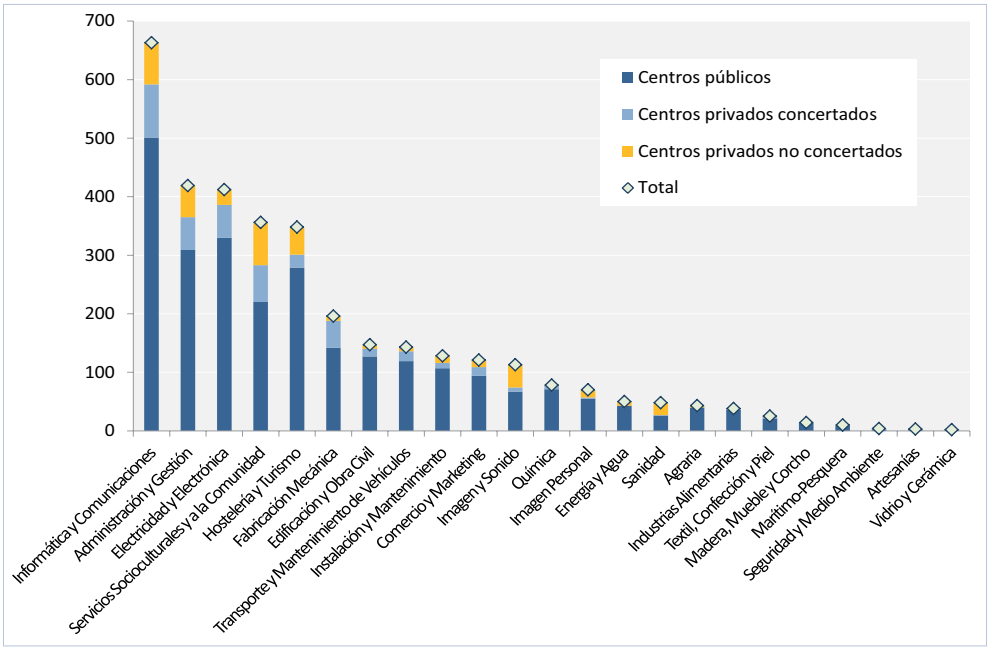
Según la familia profesional

En el curso 2012-2013 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 B3.37 muestra el número de centros en los que se impartieron estas enseñanzas a lo largo del curso 2012-2013, 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 B3.37, 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: 75,6 % en centros públicos, 13,7 % en centros privados concertados y 10,7 % en centros privados no concertados. Estas cifras son similares a las correspondientes a la familia de Administración y Gestión (73,7 % en centros públicos, 13,4 % en centros privados concertados y el 12,9 % en centros privados no concertados). En el caso de la familia profesional de Sanidad, la presencia de los centros de titularidad privada alcanza el 45,8 % (54,2 % en centros públicos, 2,1 % en centros privados concertados y el 43,8 % en centros privados no concertados).

Figura B3.37
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b337.pdf >

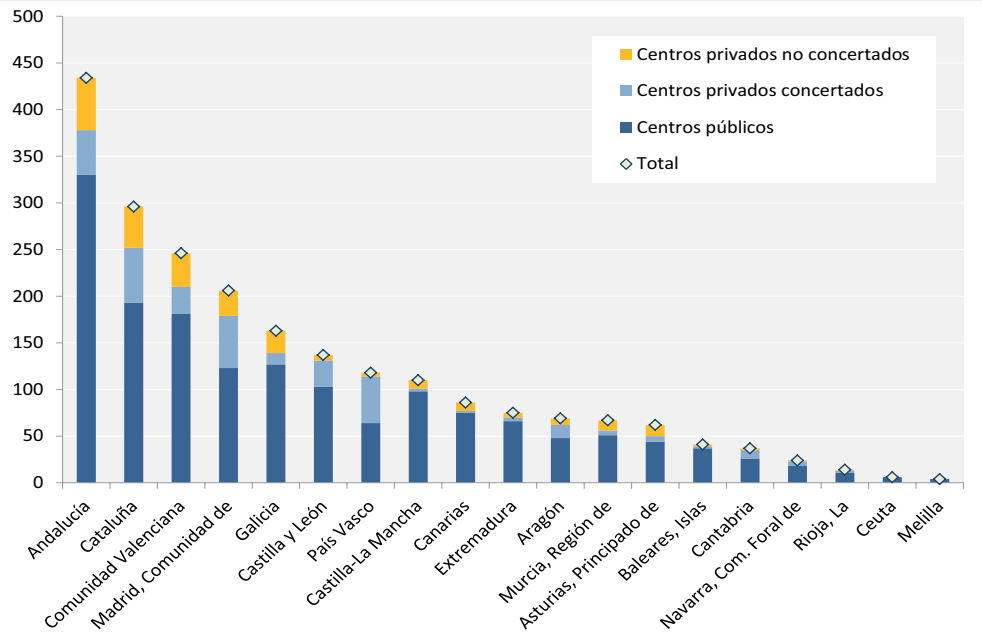
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En modo presencial

Durante el curso 2012-2013, se impartieron ciclos formativos de grado superior en esta modalidad en 2.195 centros, 1.605 públicos, 334 privados concertados y 256 privados no concertados. Estas cifras indican un mayor peso relativo de la red financiada con fondos públicos del 73,1 %.

La figura B3.38 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 53,78 % de los centros que impartían Formación Profesional de grado superior se distribuyen entre cuatro comunidades autónomas: Andalucía (434 centros), Cataluña (296 centros), Comunidad Valenciana (346 centros) y la Comunidad de Madrid (206 centros).

Figura B3.38
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

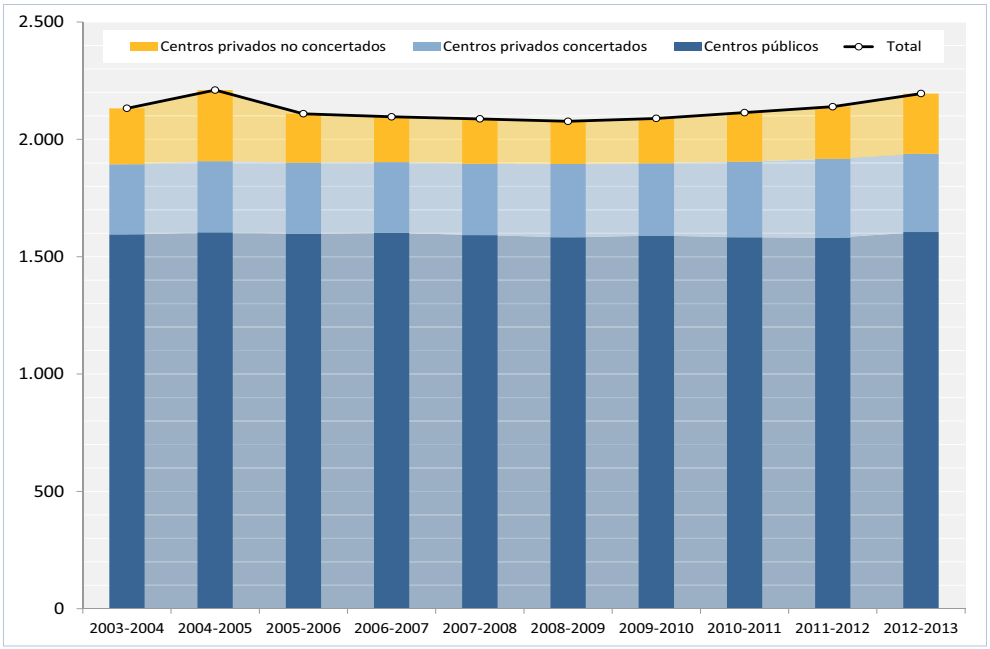


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b338.pdf >

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

En cuanto a su evolución a lo largo del último decenio, el número de centros que impartieron ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en la modalidad presencial se ha mantenido estable, experimentando un

Figura B3.39
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b339.pdf >

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

crecimiento relativo acumulado del 3,0 % para el conjunto de todos los centros. La red pública, en el curso 2012-2013 con respecto al curso 2003-2004, experimentó un aumento del 0,6 %; la red privada concertada aumentó el 11,7 %; y la red de centros privados no concertados se incrementó en un 7,6 %.

A distancia

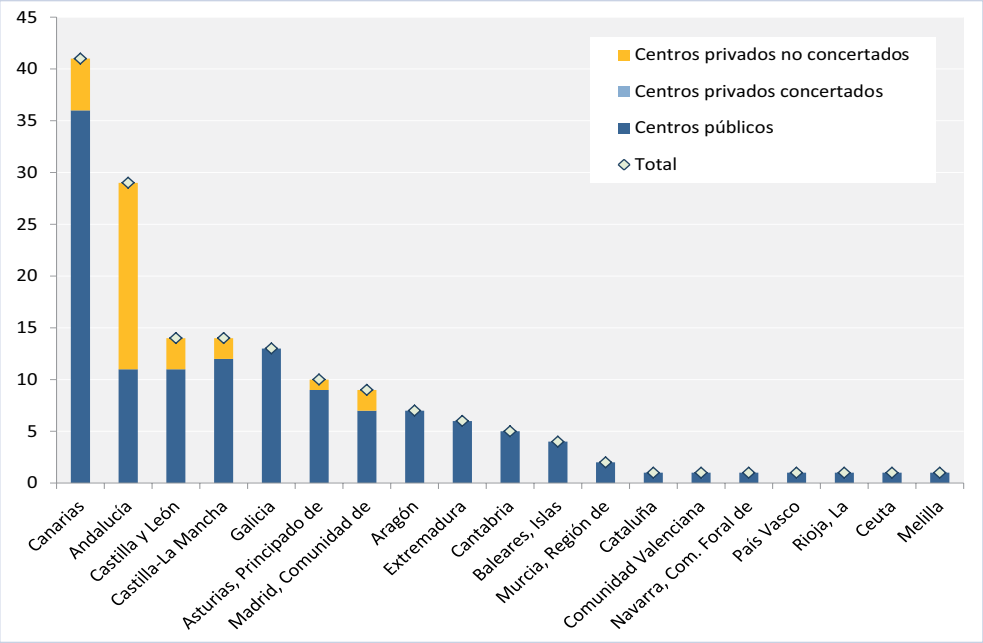
La modalidad a distancia de la Formación Profesional de grado superior se imparte mayoritariamente en centros de titularidad pública: 96 centros públicos en el curso 2012-2013; ello representa el 76,2 % del total de centros. No existen enseñanzas concertadas en esta modalidad y los centros privados con enseñanza no concertada, representan, con sus 30 centros, un peso relativo del 23,8 %.

La figura B3.40 presenta los centros que en el curso 2012-2013 impartieron ciclos formativos de grado superior a distancia en las distintas comunidades autónomas, desagregado por titularidad de centro y financiación de las enseñanzas. Se puede observar que, excepto en la comunidad autónoma de Andalucía —en la que de los 29 centros que imparten estas enseñanzas a distancia, 18 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 2012-2013, impartían Formación Profesional de grado superior a distancia fueron Canarias (41 centros), Andalucía (29 centros), Castilla y León y Castilla-La Mancha (14 centros cada una), Galicia (13 centros) y el Principado de Asturias (10 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 B3.41). 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 31 centros en el curso 2012-2013). La variación relativa en el periodo considerado es de 215,7 %, pasando de un total de 51 centros en el curso 2005-2006 a 161 centros en el curso 2012-2013.

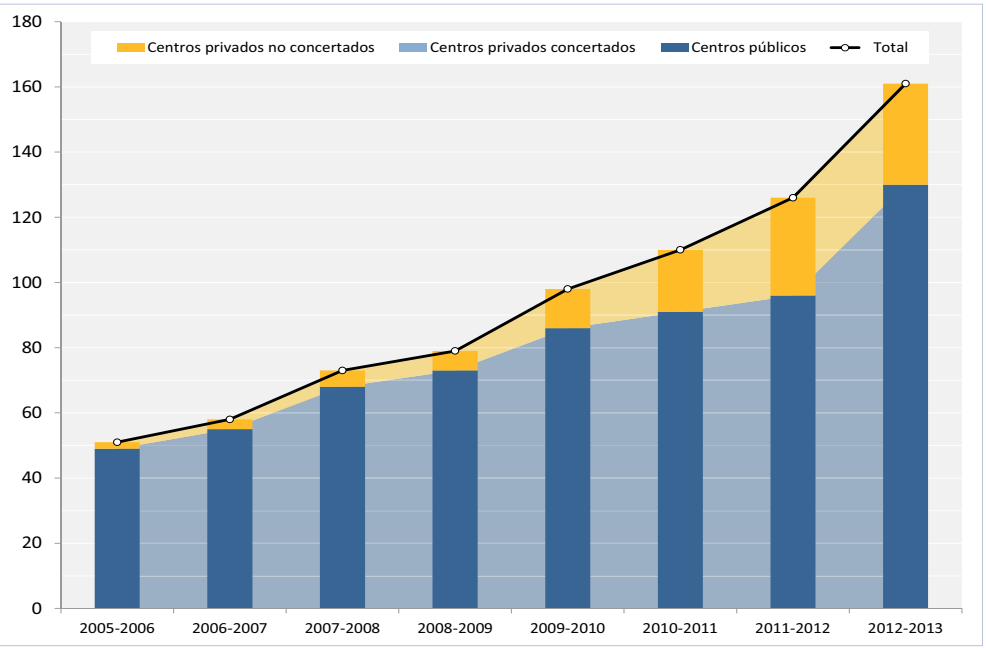
Figura B3.40
Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b340.pdf >

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

Figura B3.41
Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b341.pdf >

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

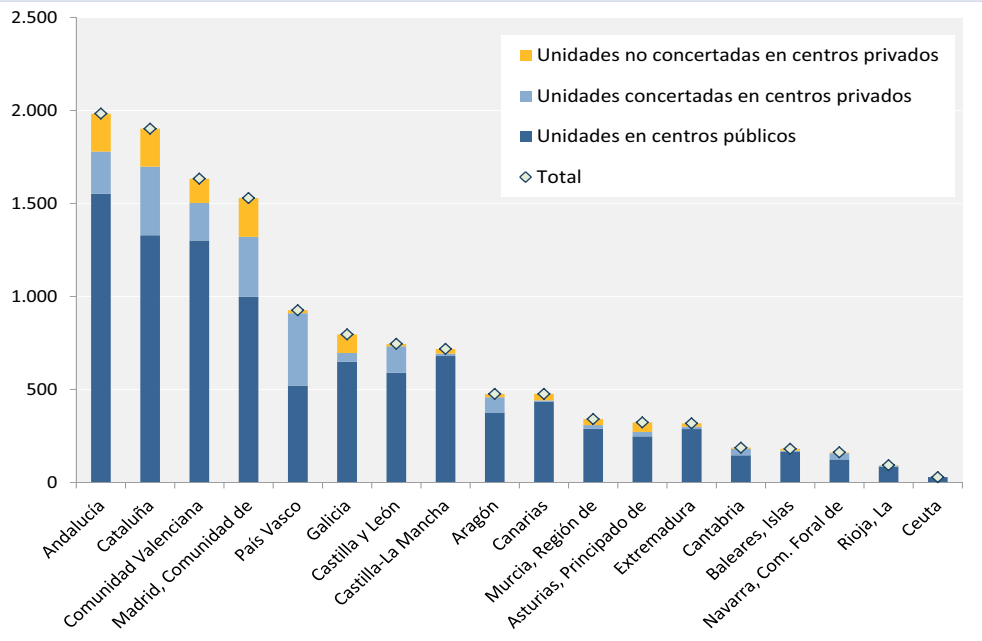
Unidades en régimen ordinario

Cuando se analiza el número de unidades o grupos de alumnos se advierte que, en el curso 2012-2013, funcionaron 12.836 unidades de ciclos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario, de los que 9.819 eran de centros públicos (76,5 %), 1.940 (15,1 %) estaban financiados con fondos públicos en centros privados y 1.077 (8,4 %) en centros privados sin concierto o subvención. La distribución de estos grupos o unidades por comunidades y ciudades autónomas se puede apreciar en la figura B3.42, en la que además se tiene en cuenta, en cada uno de los territorios, la titularidad del centro y la financiación de las unidades en funcionamiento.

Respecto al grado de financiación con fondos públicos de las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior, en funcionamiento a lo largo del curso 2012-2013, destacan las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla —territorios en los que el 100 % de las unidades pertenecen a centros públicos— y las comunidades del País Vasco —en donde el 56,3 % de las unidades funcionan en centros públicos, el 42,0 % restante están concertadas en centros de titularidad privada y el 1,7 % restante están en centros privados no concertados— y Castilla y León —comunidad en la que el 79,2 % de los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior son públicos y el 19,1 % están concertados en centros privados—. En el extremo opuesto, se sitúa el Principado de Asturias con el 15,8 % los grupos de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en centros privados financiados con fondos privados. (Ver figura B3.42).

Al comparar los datos del curso 2012-2013 con los del curso 2011-2012, se observa que el número total de unidades de ciclos formativo de grado superior en régimen ordinario se ha incrementado en 631 (en la enseñanza pública 465 unidades, 38 en la enseñanza privada concertada y 128 en la enseñanza privada no concertada). Por otra parte, el análisis de la evolución del número de unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a lo largo de los diez últimos cursos académicos muestra una tendencia creciente, que se traduce en un incremento en cifras absolutas de 1.492 unidades y que representa en términos relativos un aumento del 13,2 %. La distribución de la variación de las unidades correspondientes a los ciclos formativos de grado superior, cuando se atiende a la titularidad del centro y a su financiación, es de un aumento de 1.323 unidades en centros públicos y de 169 en los centros privados (reducción de 3 unidades concertadas en centros privados y aumento de 172 unidades sin concertar en centros privados. (Ver figura B3.43).

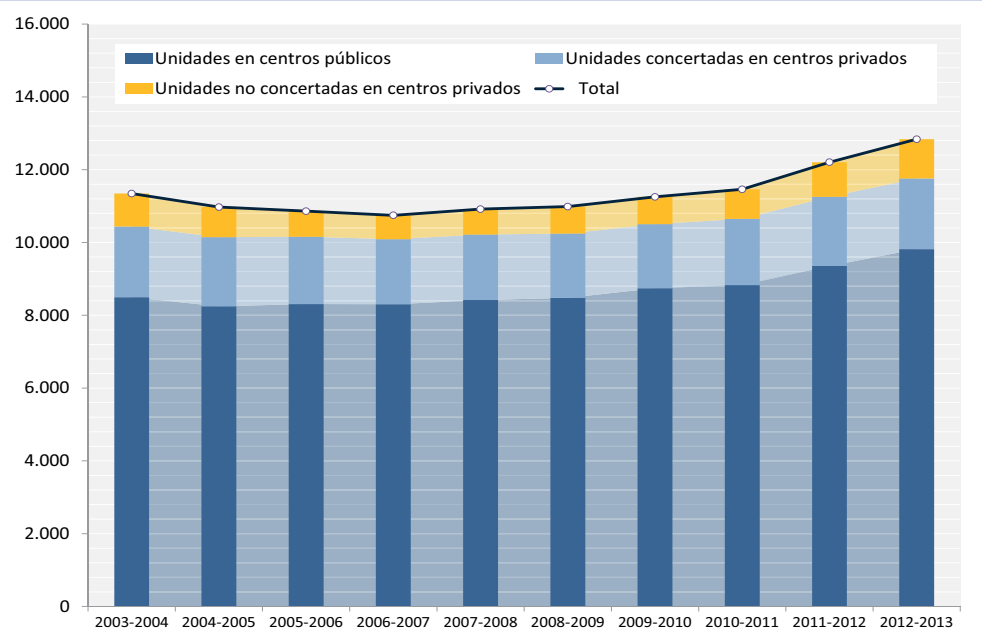
Figura B3.42
Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b342.pdf >

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

Figura B3.43
Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado superior de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b343.pdf >

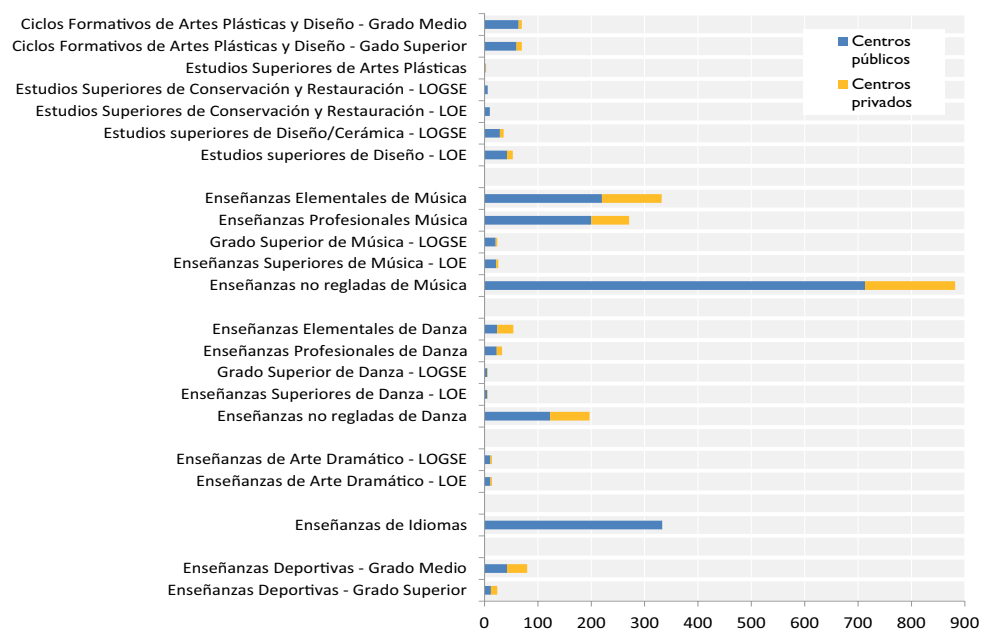
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

B3.3. Centros que imparten enseñanzas de régimen especial

En el curso 2012-2013, 2544 centros (1.978 públicos y 566 privados) impartieron enseñanzas de régimen especial cuya clasificación, según enseñanzas y titularidad, se presentó en la tabla B3.1. Estas enseñanzas no están concertadas, por lo que a lo largo de este apartado se establecerá únicamente la distinción entre centros públicos y centros privados.

En la figura B3.44 se presenta, desglosado por titularidad, el número de centros que impartían en el curso de referencia cada una de las enseñanzas de régimen especial. En 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 B3.44
Número de centros que imparte cada enseñanza de régimen especial en España, por titularidad del centro. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b344.pdf >

Notas:

1. En "Estudios superiores de Artes Plásticas - LOE" se incluye un centro privado de Segovia que imparte Estudios Superiores de Vidrio.

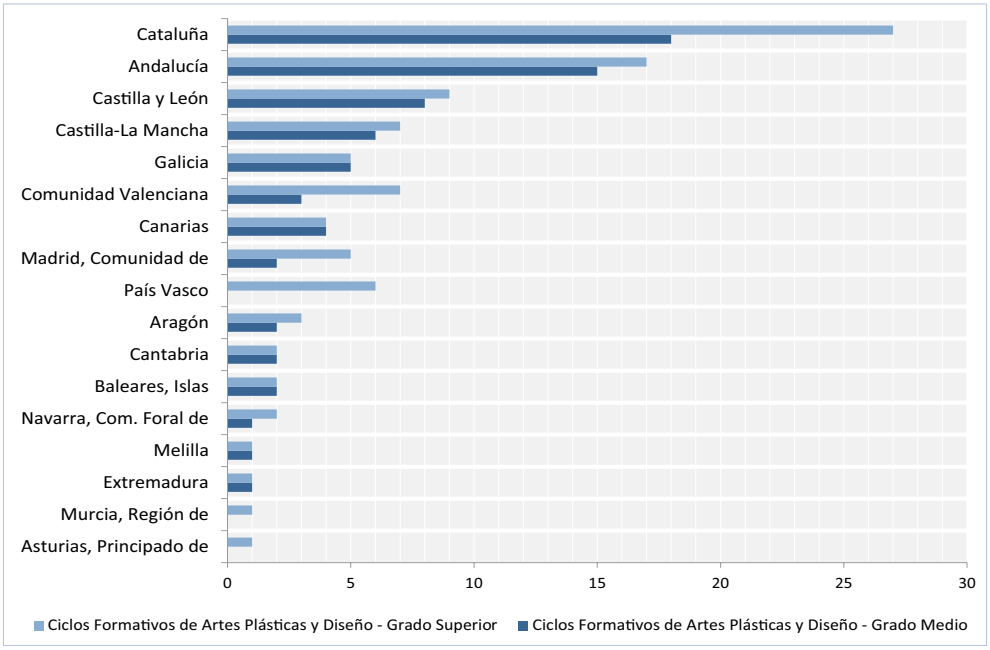
2. En "Estudios superiores de Diseño/Cerámica - LOGSE" se incluye un centro público en Castellón y otro en Valencia que imparten Estudios Superiores de Cerámica.

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 B3.45, B3.46 y B3.47 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 B3.45); los estudios superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, de Diseño y de Cerámica y Vidrio (figura B3.46). Finalmente, se incluyen las nuevas enseñanzas de grado en Artes Plásticas, en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño (figura B3.47).

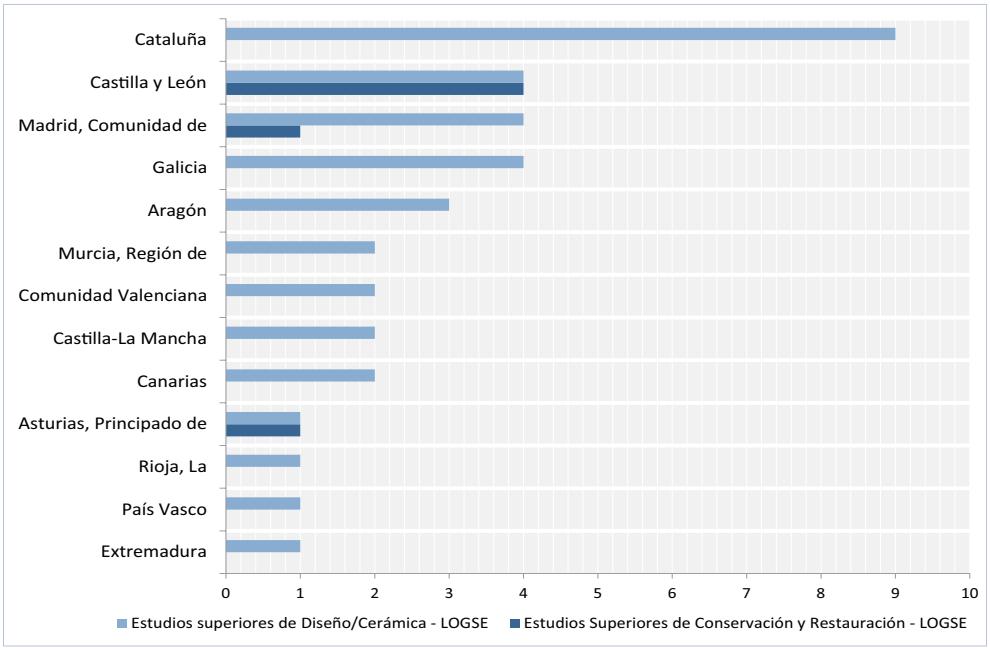
Figura B3.45
Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b345.pdf >

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

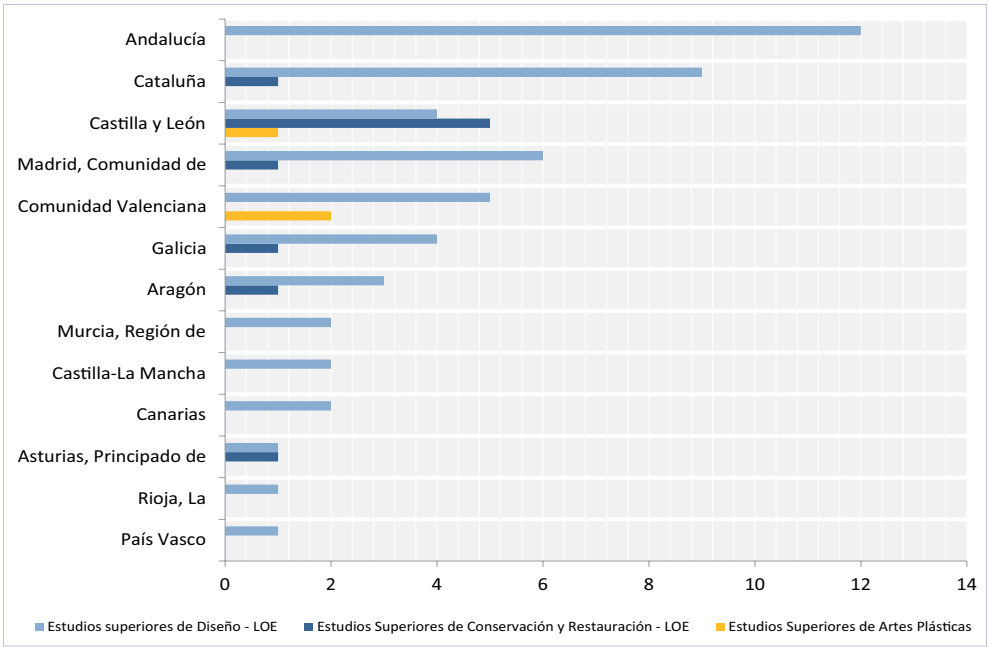
Figura B3.46
Número de centros que imparten estudios superiores en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño y Cerámica, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b346.pdf >

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

Figura B3.47
Número de centros que imparten enseñanzas de Grado en Artes Plásticas, en Conservación y Restauración de Bienes Culturales y en Diseño, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b347.pdf >

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 B3.48 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 332 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 B3.49 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, 54 centros ofrecieron enseñanzas elementales de Danza, 33 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).

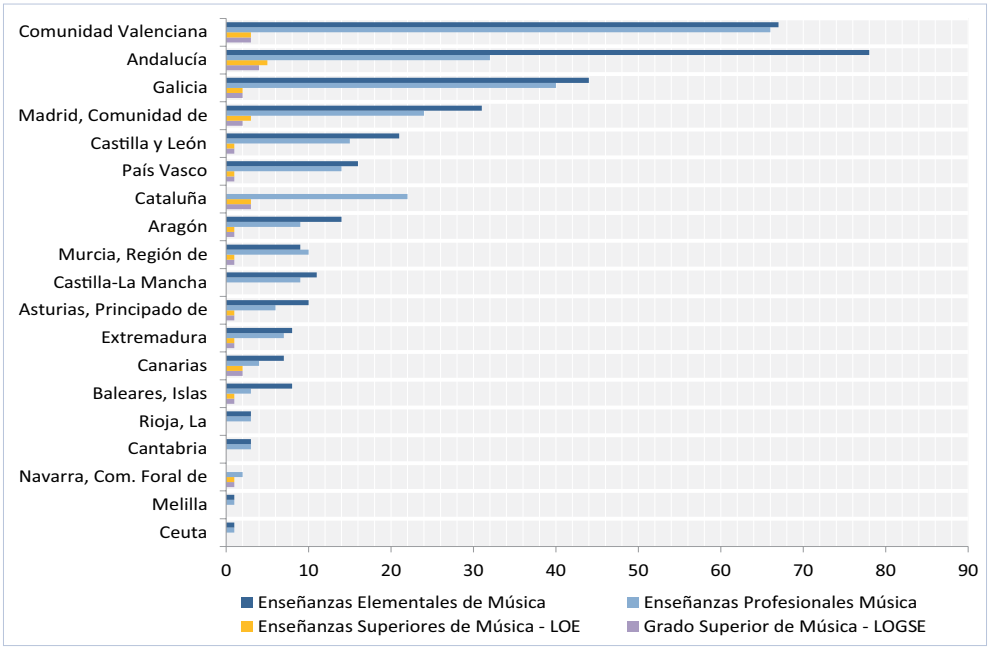
En la figura D3.50 se muestran las comunidades autónomas que cuentan con centros en los que se imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza, que no conducen a título con validez académica o profesional, pero que, sin embargo, están reguladas por las administraciones educativas.

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 2012-2013 se presenta en la figura B3.51.

En relación con la titularidad del centro que imparte estas enseñanzas, excepto 2 centros en Canarias, 1 centro en Castilla y León, otro en Cataluña 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.

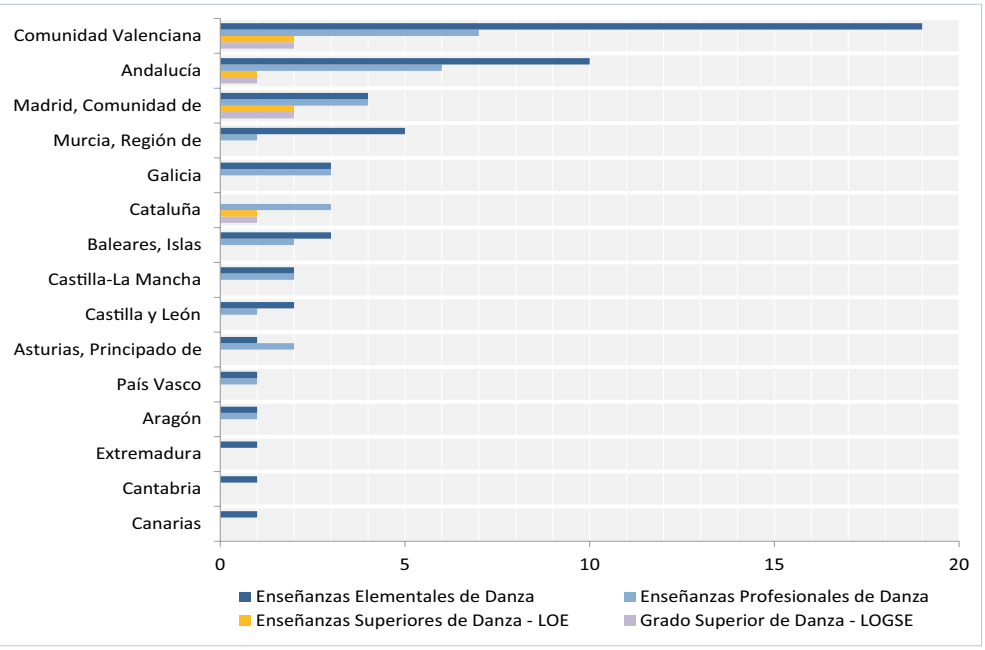
Figura B3.48
Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b348.pdf >

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

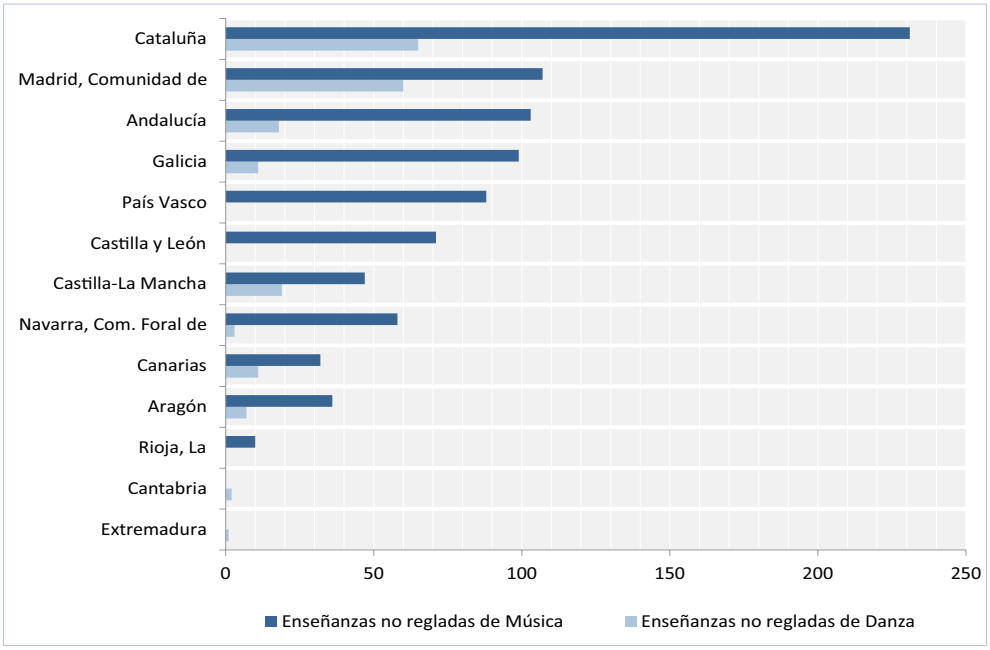
Figura B3.49
Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b349.pdf >

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

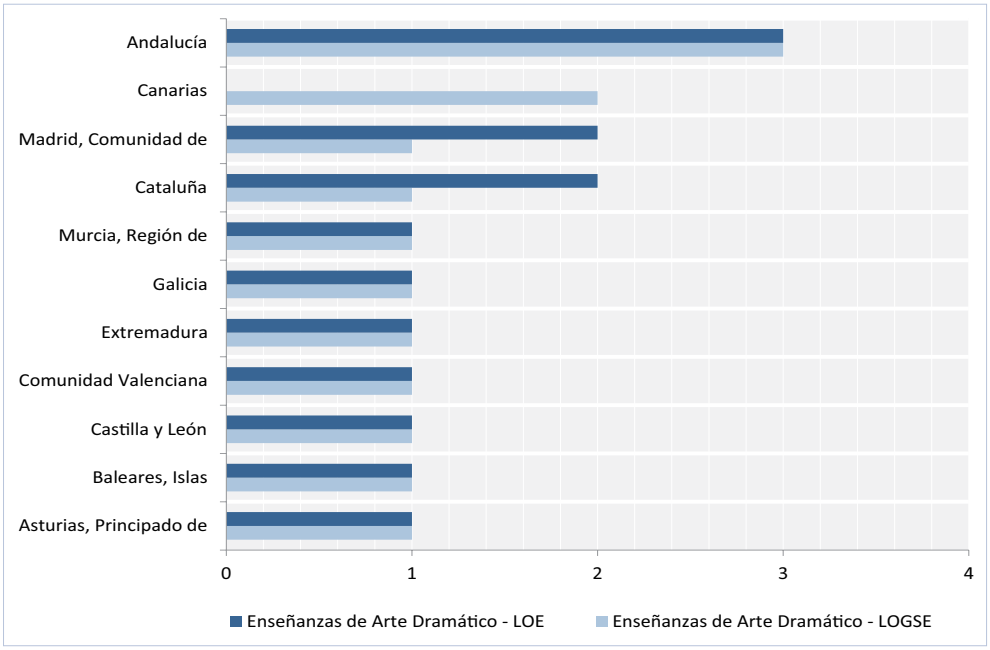
Figura B3.50
Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b350.pdf >

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

Figura B3.51
Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b351.pdf >

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 B3.52, en la que se diferencia entre el grado medio y el grado superior. Las Enseñanzas Deportivas de grado medio fueron impartidas, en el curso de referencia, en 80 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 24 centros, 19 de ellos de titularidad pública. Por otro lado, hay 24 centros dedicados a las Enseñanzas Deportivas de grado superior distribuidos de la forma siguiente: Cataluña (7 centros), Galicia (6 centros), Aragón (4 centros), el País Vasco (3 centros), Andalucía (2 centros) y la Comunidad de Madrid y la Región de Murcia con 1 centro cada una.

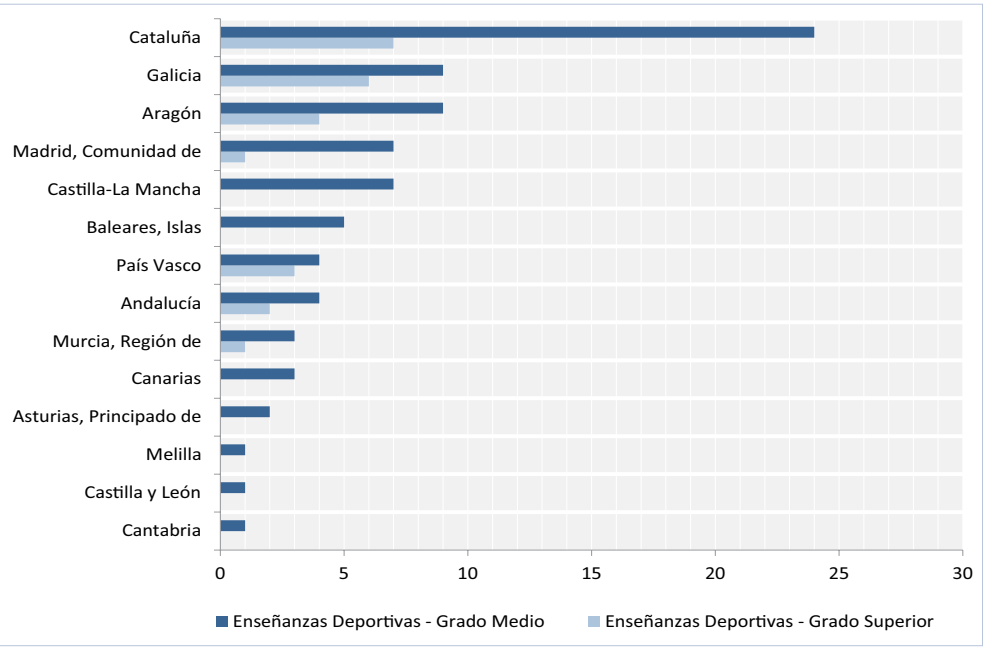
Escuelas Oficiales de Idiomas

Todas las comunidades y ciudades autónomas cuentan con Escuelas Oficiales de Idiomas. Destacan por su número Andalucía (52 centros), Cataluña (46 centros), Comunidad de Madrid (35 centros), Castilla y León (34 centros), Castilla-La Mancha (30 centros), Canarias (26 centros) y Aragón (20 centros). El total de las 333 Escuelas Oficiales de Idiomas que impartieron enseñanzas de idiomas de régimen especial —todas ellas de titularidad pública— se muestra en la figura B3.53, y su número aparece distribuido por comunidades y ciudades autónomas.

B3.4. Centros que imparten educación para personas adultas

La educación para personas adultas se imparte, bien en centros específicos, bien integrada en centros de otro tipo de enseñanzas, o bien a través de actuaciones de distinto carácter que se corresponden con diferentes modalidades de la educación permanente. Durante el curso 2012-2013, la Educación para Personas Adultas se impartió en 1.455 centros específicos (1.415 públicos y 40 privados), en 517 centros dedicados a otro tipo de enseñanzas (453 públicos y 64 privados) y se produjeron 324 actuaciones (276 en centros públicos y 48 en centros privados).

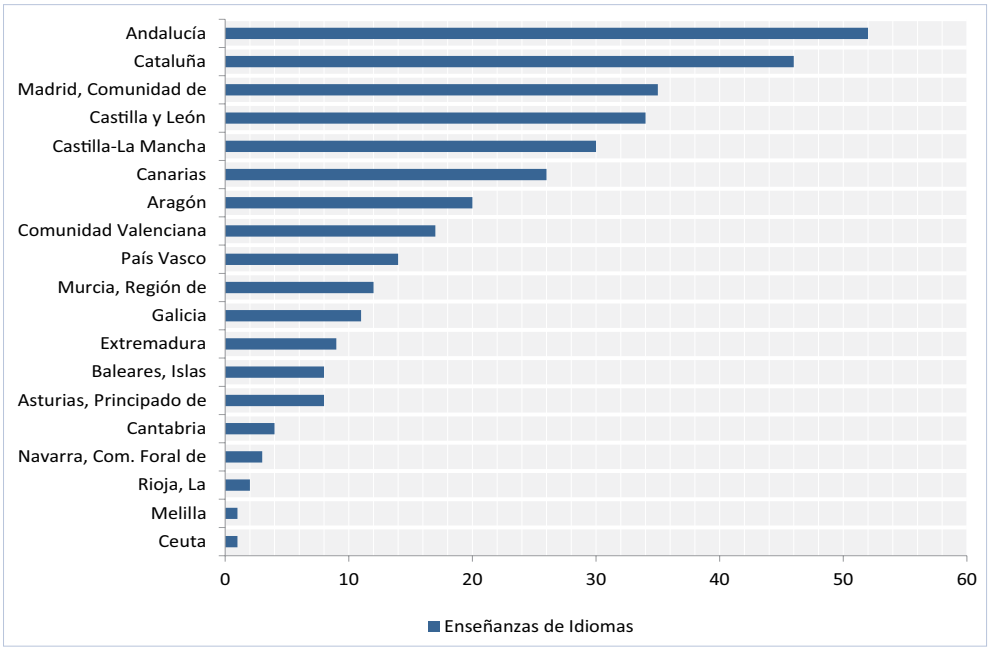
Figura B3.52
Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b352.pdf >

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

Figura B3.53
Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b353.pdf >

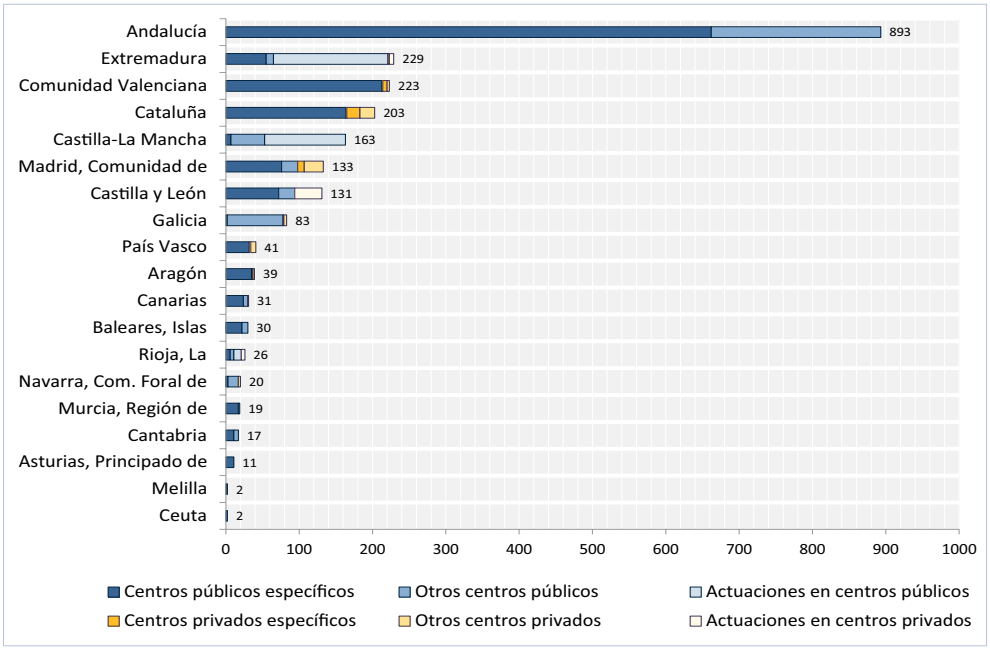
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La educación de personas adultas se ofrece, fundamentalmente, en centros de titularidad pública. No obstante, Castilla y León, Cataluña, la Comunidad de Madrid, el País Vasco y la Comunidad Valenciana son las comunidades autónomas en las que la presencia de centros de titularidad privada tiene cierta relevancia (Ver figura B3.54).

En la figura B3.54 se detalla el número de centros que, en el curso 2012-2013, 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 (662 centros, todos públicos), Comunidad Valenciana (219 centros, de los que 213 son públicos), Cataluña (182 centros, de los que 164 son públicos), Comunidad de Madrid (85 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 (80 centros, de los cuales 76 son públicos) y la Comunidad de Madrid (48 centros, 22 públicos y 26 privados). Las actuaciones se concentran en cuatro comunidades: Extremadura con 162 actuaciones, Castilla-La Mancha con 110 actuaciones, Castilla y León con 37 y La Rioja con 15 actuaciones.

La figura B3.55 proporciona información sobre el número de unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional, en régimen de adultos, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas para el curso 2012-2013. En el curso de referencia, funcionaron en España, en régimen de adultos, 970 unidades de Bachillerato, 316 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y 317 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior. Destaca la comunidad autónoma de Galicia por el mayor número de unidades en este régimen de enseñanza con 83 unidades de Bachillerato, 160 de Formación Profesional de grado medio y 146 unidades de Formación Profesional de grado superior.

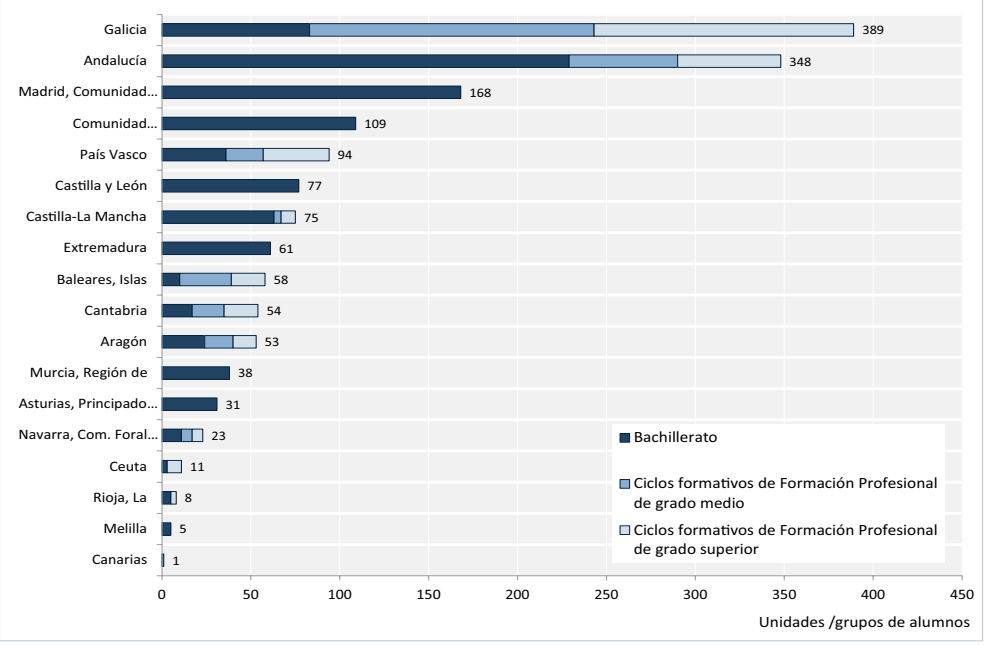
Figura B3.54
Educación de personas adultas. Centros y actuaciones, según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b354.pdf >

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

Figura B3.55
Unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y superior en régimen de adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b355.pdf >

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

B4. Los recursos humanos

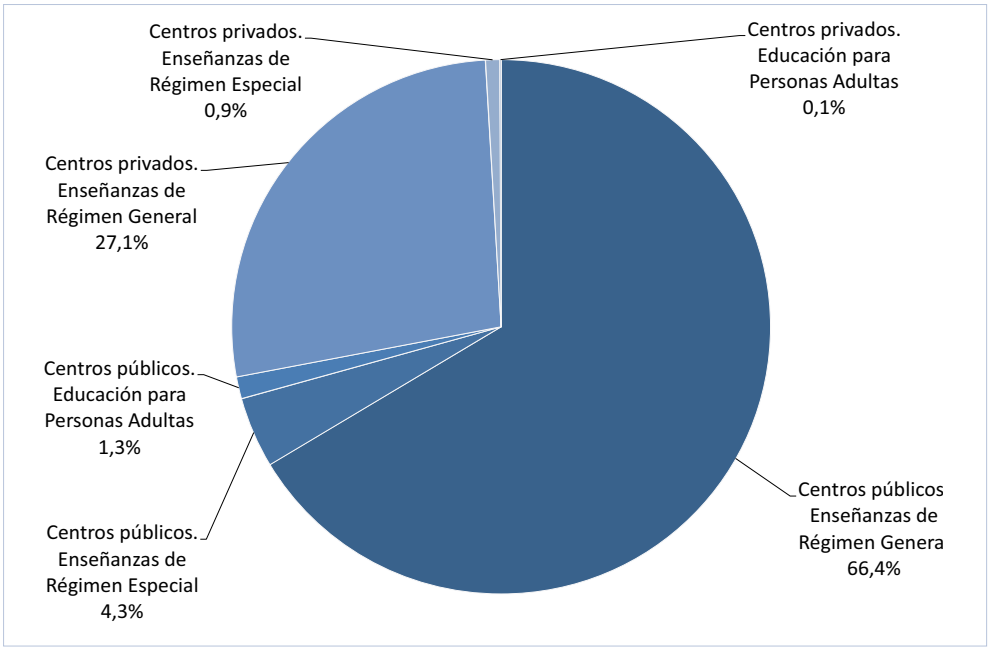
El conjunto de personas —profesorado y personal de administración y servicios— que realizan su labor profesional en los centros educativos definen los recursos humanos que se consideran en este apartado. En él se analiza la influencia de las variables edad y sexo; se establece la correspondiente comparación 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 2012-2013, desempeñó su función docente en España. Se aprecia en ella una mayor contribución del sector público (72 %) que del sector privado (28 %) a la cifra total de profesorado. En cuanto al régimen de enseñanza, es el profesorado de las enseñanzas de régimen general el que tiene un mayor peso en el conjunto (93,5 %), muy por encima del correspondiente a las enseñanzas de régimen especial (5,1 %) o a la Educación de Personas Adultas (1,4 %). Con respecto al curso anterior se ha producido una disminución en el número total de docentes de 19.855 personas, lo que representa una variación relativa del 2,7 %, siendo las cifras más significativas las referidas a las enseñanzas de régimen general, con una disminución de 21.899 profesores (-4,4 %) en los centros públicos y un incremento de 4.266 profesores (+2,3 %) en los centros privados.

Figura B4.1
Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b401.pdf >

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

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

En relación a los docentes de centros concertados es necesario reseñar que sus salarios y cotizaciones a la seguridad social son abonados directamente por las administraciones públicas en nombre del titular del centro a través del pago delegado. La vigente Ley Orgánica de Educación en su artículo 117.4 dice que, las cantidades que se asignan a salarios del personal docente en el módulo del concierto establecido en la Ley de Presupuestos Generales del Estado y en las Leyes Presupuestarias de las Comunidades Autónomas, «posibilitarán la equiparación gradual de su remuneración con la del profesorado público de las respectivas estapas».

Si bien este proceso no se ha culminado, los recortes establecidos en el Real Decreto 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo[6], afectaron de igual forma al profesorado de centros concertados en lo que se refiere al aumento de la ratio alumno/profesor y a la sustitución del profesorado. Asimismo, el Real Decreto 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad[7], estableció en el módulo del concierto una reducción del 4,5 % de los salarios del año 2012 del personal docente de centros concertados, cantidad equivalente a la supresión de la paga extra de los funcionarios docentes. Esta reducción fue aplicada por las Comunidades Autónomas con diferentes criterios.

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

- V Convenio de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[8].
- IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[9].
- XI Convecio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[10].
- XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[11].

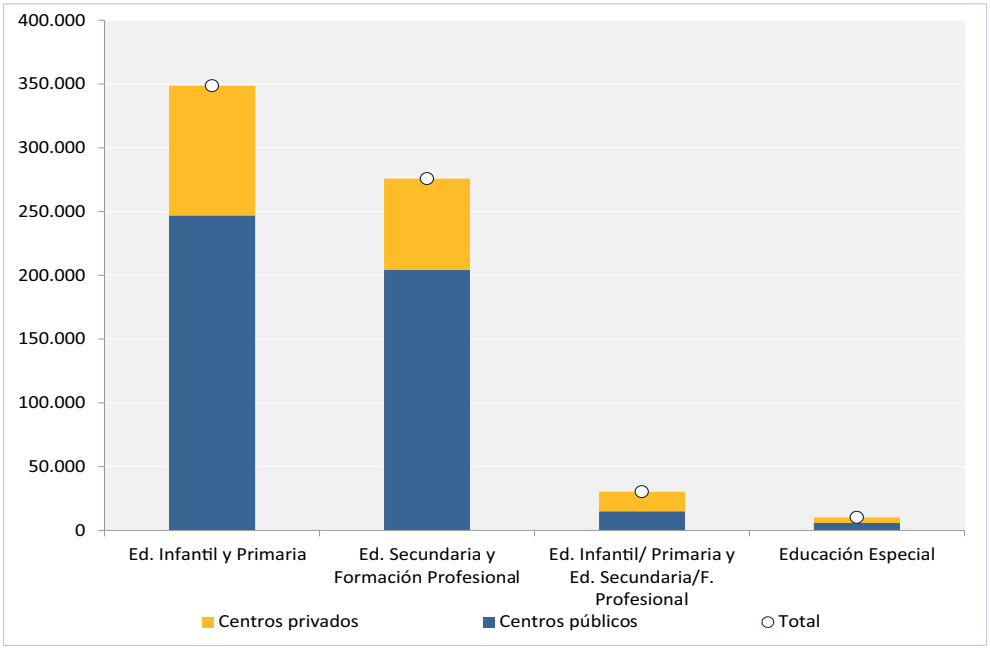
Profesorado que imparte enseñanzas de régimen general

El número de profesores que, durante el curso 2012-2013, ejerció docencia directa en los centros educativos, en enseñanzas de régimen general fue de 665.051. De ellos, 472.322 (71,0 %) trabajaron en centros públicos y 192.729 (29,0 %) lo hicieron en centros privados. Su distribución en función de las correspondientes enseñanzas indica que el grupo más numeroso es el profesorado de Educación Infantil y Primaria (348.636 profesores y 52,4 % del total), seguido por el profesorado que imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (275.836 profesores; 41,5 %). En esta última 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 (30.337 personas; 4,6 %), siendo su peso mayor en los centros privados (8,0 %) que en los públicos (3,2 %). La Educación Especial ocupa a 10.242 profesores que suponen el 1,5 % 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 la figura B4.2).

La figura B4.3 recoge la distribución del profesorado de régimen general por comunidades y ciudades autónomas, con referencia a las enseñanzas que imparte. Andalucía, con 125.252 profesores, y Cataluña, con 109.988 profesores, son las comunidades con un mayor contingente de profesorado, seguidas por la Comunidad de Madrid con 87.099 docentes.

6. < BOE-A-2012-5337 >
7. < BOE-A-2012-9364 >
8. < BOE-A-2007-1024 >
9. < BOE-A-2011-9193 >
10. < BOE-A-2010-4729 >
11. < BOE-A-2012-12618 >

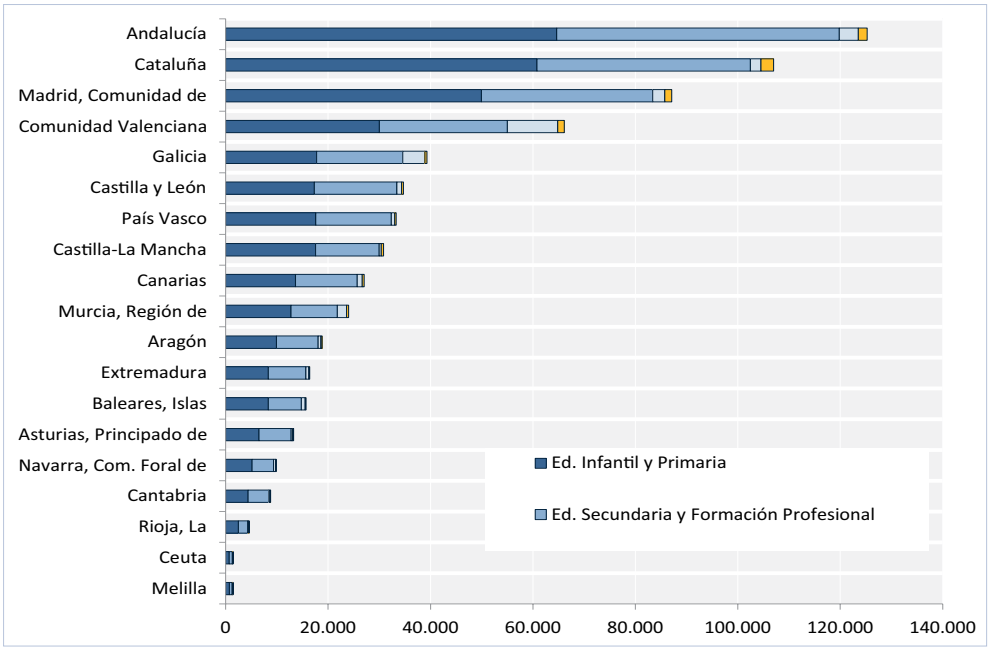
Figura B4.2
Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b402.pdf >

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

Figura B4.3
Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b403.pdf >

Nota: Los datos de Galicia no incluyen el profesorado que imparte el primer ciclo de Educación Infantil, por no estar disponible esa información.

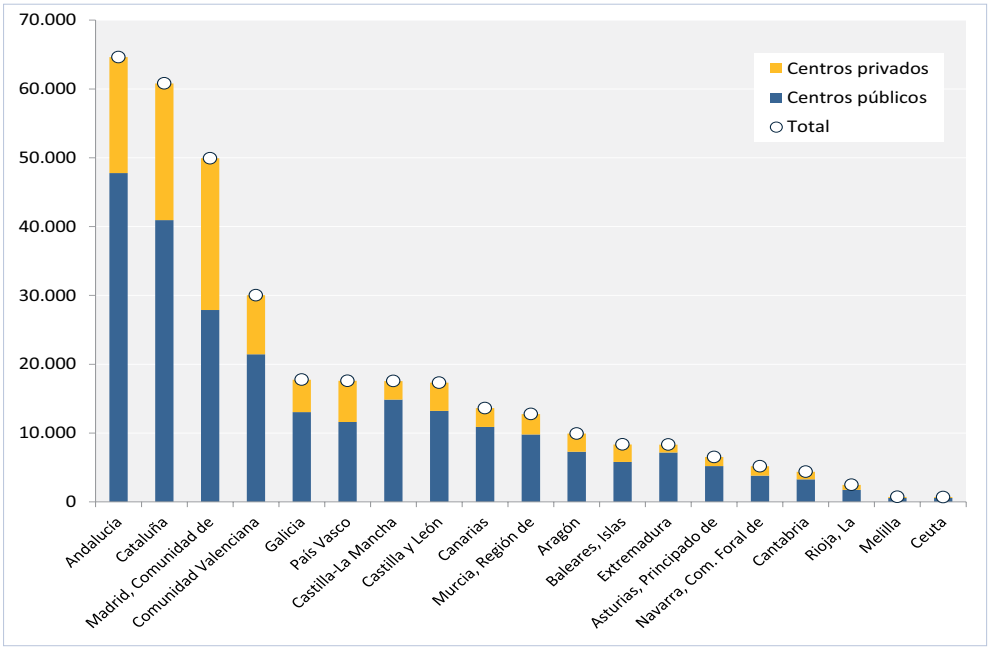
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Si se tienen en cuenta los distintos niveles de enseñanza y la titularidad del centro, se aprecia que, en el conjunto del territorio nacional, el profesorado que imparte Educación Infantil y/o Educación Primaria en los centros públicos es mucho más numeroso (247.046; 70,9 %) que el de centros privados (101.590; 29,1 %). Los 204.398 profesores del sector público que impartían Educación Secundaria (Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato) y/o Formación Profesional, en el curso de referencia representan el 74,1 % de esos niveles; mientras que los 71.438 profesores que trabajaban en el sector privado suponen el 25,9 % restante. En las figuras B4.4 y B4.5 se detalla el número de profesores, según el nivel educativo de las enseñanzas que imparten (CINE 0-1 y CINE 2-3, respectivamente), para las distintas comunidades y ciudades autónomas, desagregando los datos correspondientes según la titularidad del centro.

Aunque lo más frecuente es que el profesorado realice su trabajo en un solo nivel educativo (CINE 0, CINE 1 o CINE 2), en el curso 2012-2013, 30.337 profesores impartían enseñanzas en más de un nivel en los centros educativos del territorio nacional. En términos relativos, el 4,6 % 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 (14,9 %) y Galicia (11,0 %).

La atención al alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo requiere un profesorado especializado. En el curso 2012-2013 fueron 10.242 los profesores que trabajaron en centros específicos de Educación Especial y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios —cifra que representa el 1,5 % del total del profesorado que imparte enseñanzas de régimen general— de ellos, 5.893 (57,5 %) lo hicieron en centros públicos y 4.349 (42,5 %) 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 la titularidad del centro. En términos relativos la ciudad autónoma de Ceuta, con un 2,3 % de su profesorado impartiendo enseñanzas de este nivel educativo, y la Comunidad Valenciana, con el mismo valor (2,3 %), son los territorios que presentan un mayor porcentaje de profesorado impartiendo Educación Especial.

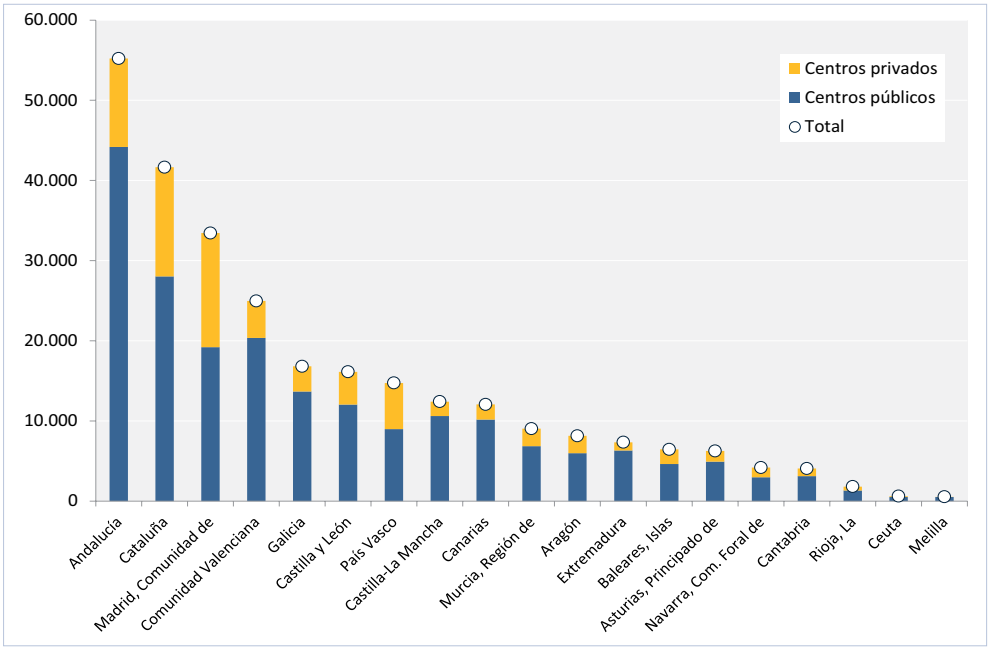
Figura B4.4
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b404.pdf >

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

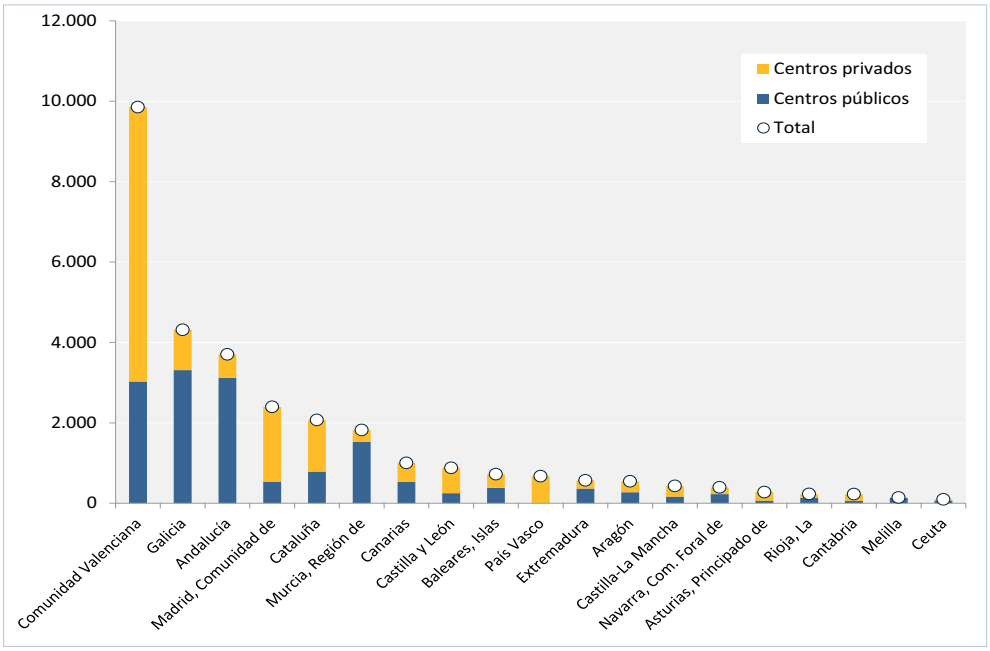
Figura B4.5
Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b405.pdf >

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

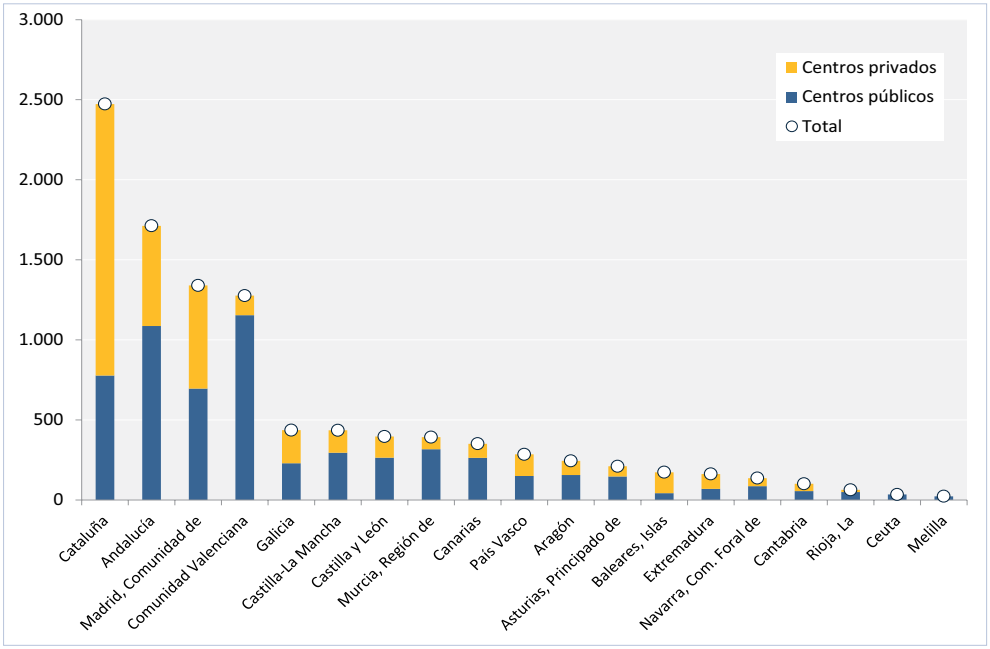
Figura B4.6
Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b406.pdf >

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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b407.pdf >

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 2003-2004 y 2012-2013, cabe señalar que se ha producido un crecimiento 96.482 profesores, lo que supone un aumento relativo del 16,9 % en ese periodo, sin perjuicio de la disminución que se aprecia en la gráfica en el último año. Por tipo de centro, han aumentado 55.621 profesores en los centros públicos y 40.861 profesores en los centros privados, lo que representa un incremento relativo del 13,3 % y del 26,9 %, respectivamente. (Ver figura B4.8).

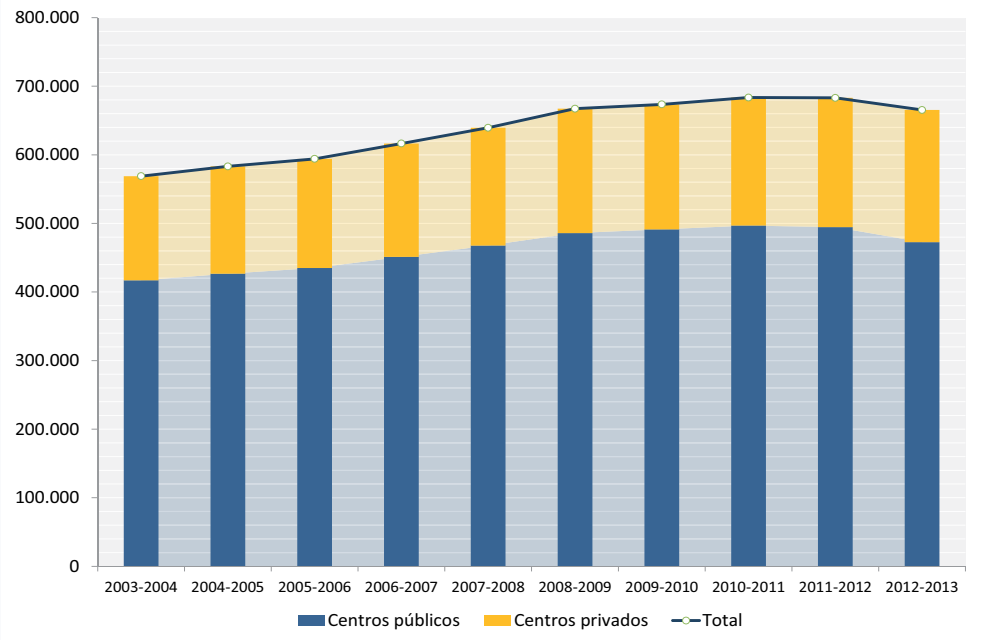
En la figura B4.9 se representan los datos del crecimiento relativo del número de profesores que imparten enseñanzas de régimen general en cada una de las comunidades y ciudades autónomas en el periodo antes citado, diferenciándose en ella la titularidad del centro en el que desempeñan su función docente. Las comunidades que han experimentado un mayor crecimiento relativo del número de sus profesores, en el intervalo de tiempo considerado, son: La Rioja (34,7 %), la Región de Murcia (31,3 %), Cataluña (26,1 %) y la ciudad de Melilla (24,7 %). Respecto al profesorado de los centros de titularidad privada, destaca el aumento del número de profesores en la Región de Murcia (52,1 %), Andalucía (48,87 %), La Rioja (46,4 %) y la Comunidad de Madrid (45,9 %).

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 2012-2013, en el conjunto de estas enseñanzas impartieron docencia 36.591 profesores; el mayor número de profesores corresponde a las Enseñanzas Artísticas (30.494 profesores, que representa el 83,3 % del total del profesorado del régimen especial), seguido por el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (5.320 profesores; 14,5 %) y en último lugar el de Enseñanzas Deportivas (777 profesores; 2,1 %).

Por otra parte, la distribución global del profesorado en función de la titularidad del centro arroja las siguientes cifras: el 83,3 % impartió docencia en centros públicos (30.498 profesores) y el 16,7 % en centros privados (6.093 profesores). Además, mientras que el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas (100 %) y el que imparte Enseñanzas Artísticas (81,9 %) 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 (72,5 %). (Ver figura B4.10).

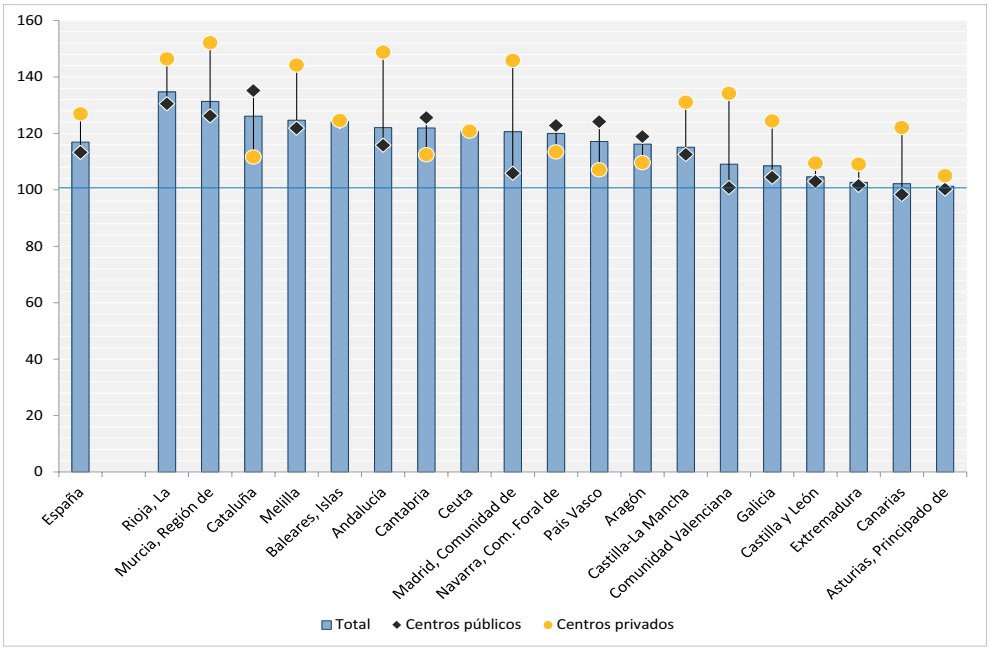
Figura B4.8
Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b408.pdf >

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

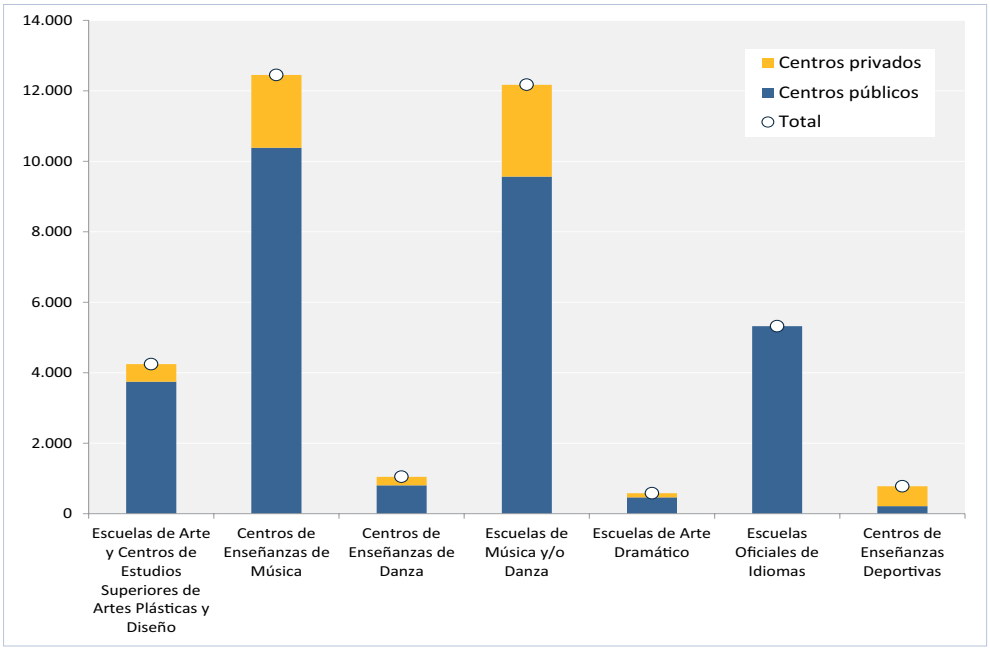
Figura B4.9
Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 (Curso 2003-2004 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b409.pdf >

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 B4.10
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo de enseñanza y la titularidad del centro en el conjunto de España. Curso 2012-2013

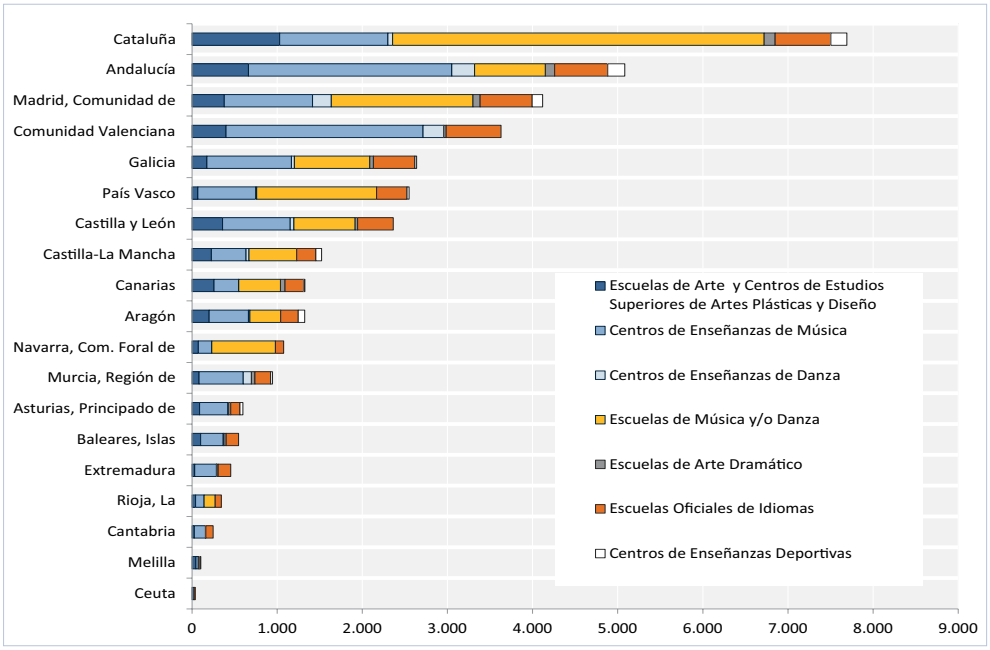


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b410.pdf >

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 B4.11 se muestra la distribución del profesorado que imparte este régimen de enseñanza en cada una de las comunidades y ciudades autónomas; se puede constatar que más de la mitad del total nacional, el 56,1 % se distribuye entre cuatro comunidades: Cataluña (21,0 %); Andalucía (13,9 %), la Comunidad de Madrid (11,3 %) y la Comunidad Valenciana (9,9 %).

Figura B4.11
Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b411.pdf >

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

En el conjunto del profesorado que imparte Enseñanzas Artísticas, presenta un peso muy importante el que imparte Enseñanzas de Música (12.450 profesores; 40,8 %) y enseñanzas no regladas de Música y Danza (12.173 profesores; 39,9 %), 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 (4.244 profesores; 13,9 %), a mucha distancia del profesorado de centros de Enseñanzas de Danza (1047 profesores; 3,4 %) y de los que trabajan en centros de Arte Dramático (580 profesores; 1,9 %).

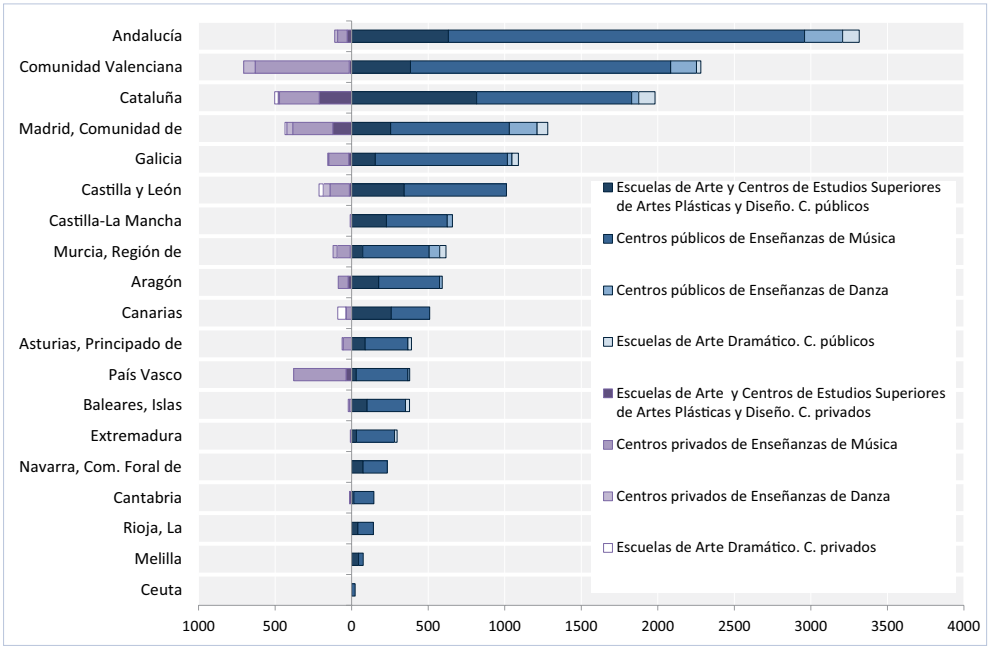
En la figura B4.12 se centra la atención únicamente en el profesorado de Enseñanzas Artísticas regladas y se presenta su distribución, por comunidades y ciudades autónomas, según el tipo de enseñanzas y la titularidad del centro. En el curso 2012-2013 alcanzó la cifra de 18.321 profesores; esta cifra incluye al profesorado que impartía el Bachillerato de Artes. El porcentaje del profesorado de Enseñanzas Artísticas en centros públicos es del 84,0 % (15.398 profesores) frente al 16,0 % (2.923 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 (3.427 profesores), la Comunidad Valenciana (2.986 profesores), Cataluña (2.485 profesores), y la Comunidad de Madrid (1.717 profesores).

En cuanto al profesorado de Enseñanzas Deportivas, como puede comprobarse en la figura B4.13, no está presentes en todas las comunidades y ciudades autónomas (carecen de él: Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Comunidad Foral de Navarra, Extremadura 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 2012-2013, de los 777 profesores de Enseñanzas Deportivas, 214 trabajaban en centros públicos, distribuidos entre las comunidades autónomas de Cataluña (170 profesores), País Vasco (24 profesores) y el Principado de Asturias (20 profesores).

El análisis de la evolución experimentada en el periodo comprendido entre el curso 2003-2004 y el curso 2012-2013, en relación con el número de profesores del conjunto de las enseñanzas de régimen especial (ver figura B4.14), muestra que, sin perjuicio de la disminución producida en el último año considerado, ha tenido lugar en el periodo considerado un aumento global de 11.212 profesores; de ellos, 9.438 en centros públicos y 1.774 en centros privados. En cifras relativas, el aumento de profesores de enseñanzas de régimen especial en dicho período de tiempo fue del 44,2 % en el conjunto de los centros, el 44,8 % en centros públicos y el 41,1 % en centros privados.

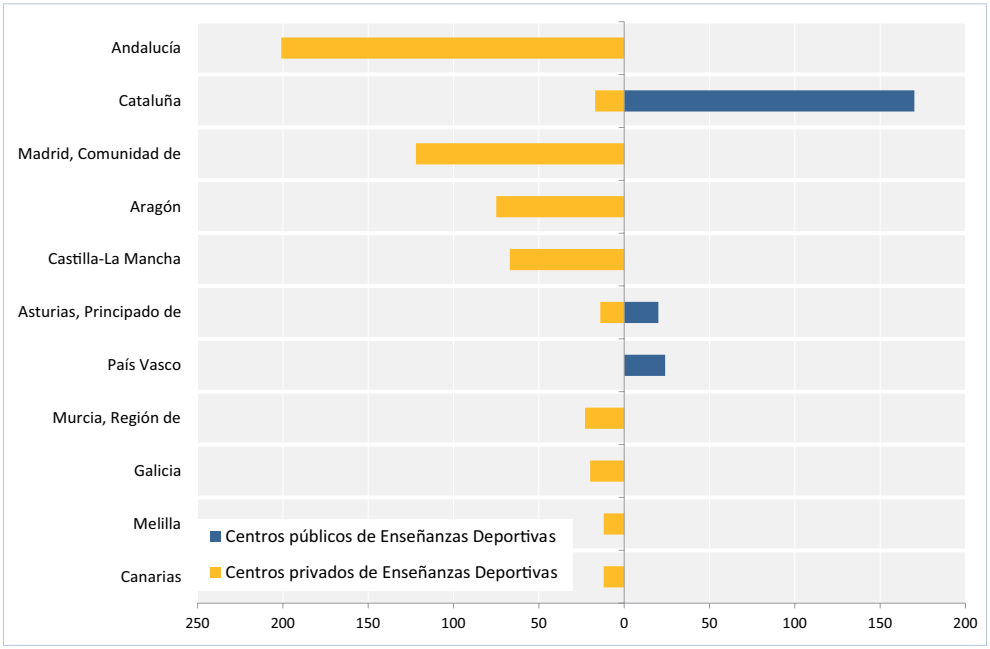
Figura B4.12
Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas.Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b412.pdf >

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 B4.13
Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

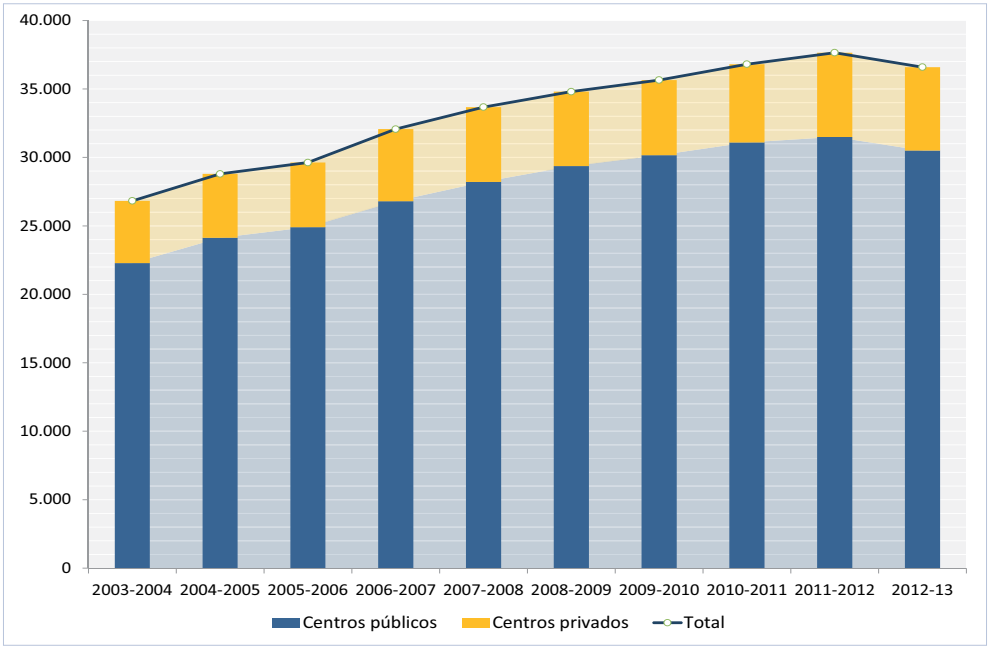


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b413.pdf >

Nota: Según la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Comunidad Valenciana el Profesorado de Enseñanzas Deportivas en dicha comunidad asciende a 25 en centros de titularidad pública y a 32 en centros de titularidad privada.

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 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b414.pdf >

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 2012-2013, 10.014 profesores se ocuparon de la Educación para Personas Adultas; de ellos, 9.457 (94,4 %) impartieron docencia en centros o en actuaciones de carácter público y 557 en centros o actuaciones de carácter privado (5,6 %). 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.

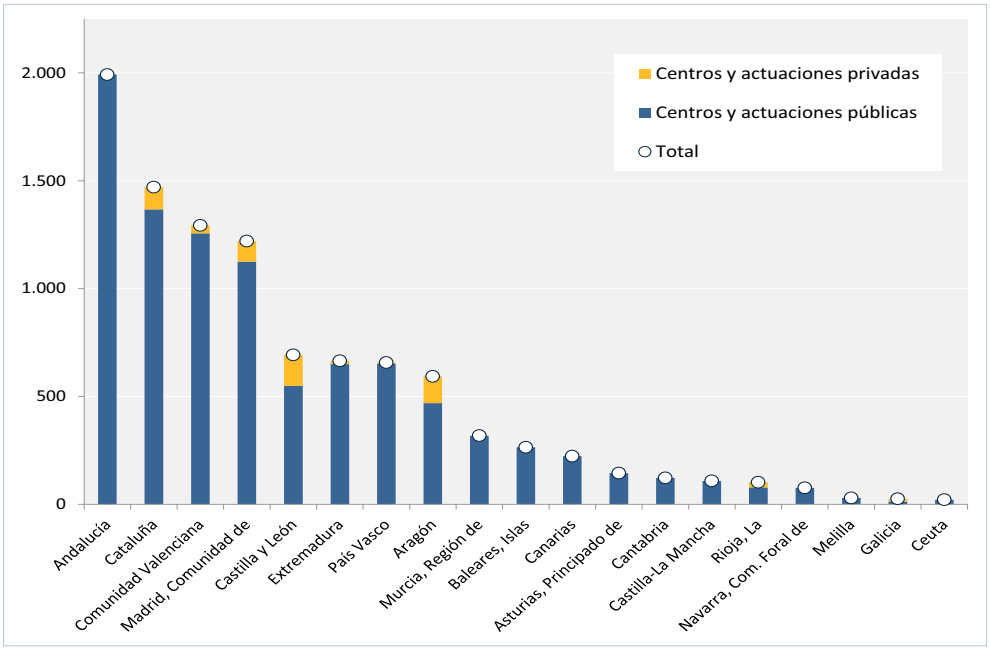
En lo concerniente a la evolución de este profesorado, entre los cursos de 2004-2005 y 2012-2013, ésta ha supuesto una variación neta de -1.299 personas (-818 en centros públicos y -481 en centros privados). En la figura B4.16 se puede apreciar que, tras un aumento del profesorado de este tipo de enseñanzas entre los cursos 2007-2008 y 2008-2009, en el curso 2012-2013 se ha experimentado una reducción de 1.619 profesores con respecto al anterior, que hace retrotraer las cifras a unos valores un 11,5 % inferiores a los que se presentaban durante el curso 2004-2005.

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 82 %—. En Educación Secundaria la proporción de mujeres supera el 56 %. (Ver figura B4.17). Por otra parte, como se puede apreciar en la figura B4.17, la titularidad del centro no incide apreciablemente en la proporción de mujeres en el profesorado.

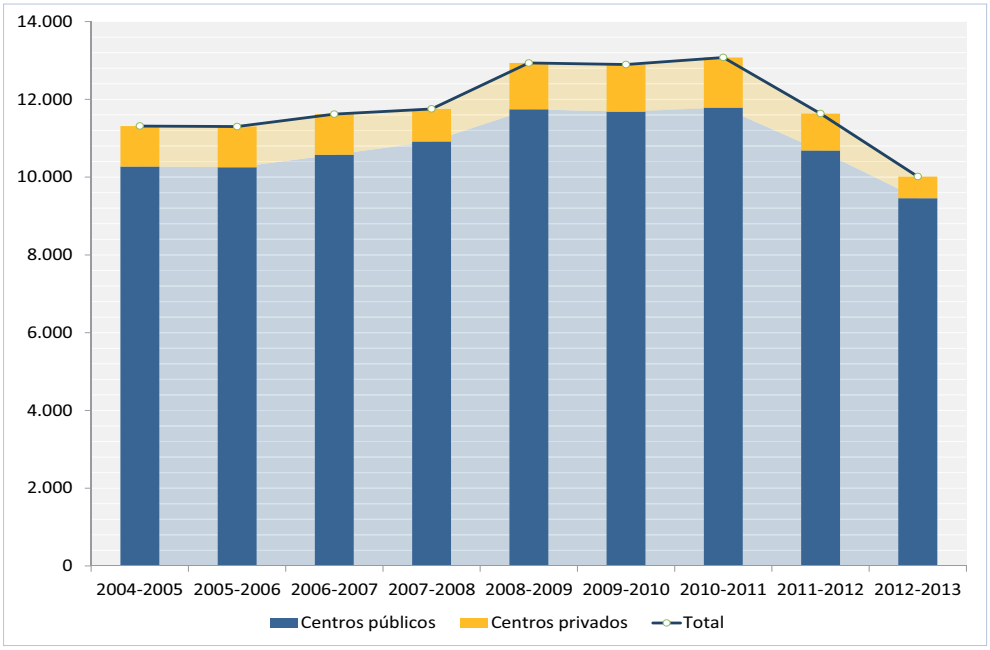
Figura B4.15
Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b415.pdf >

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

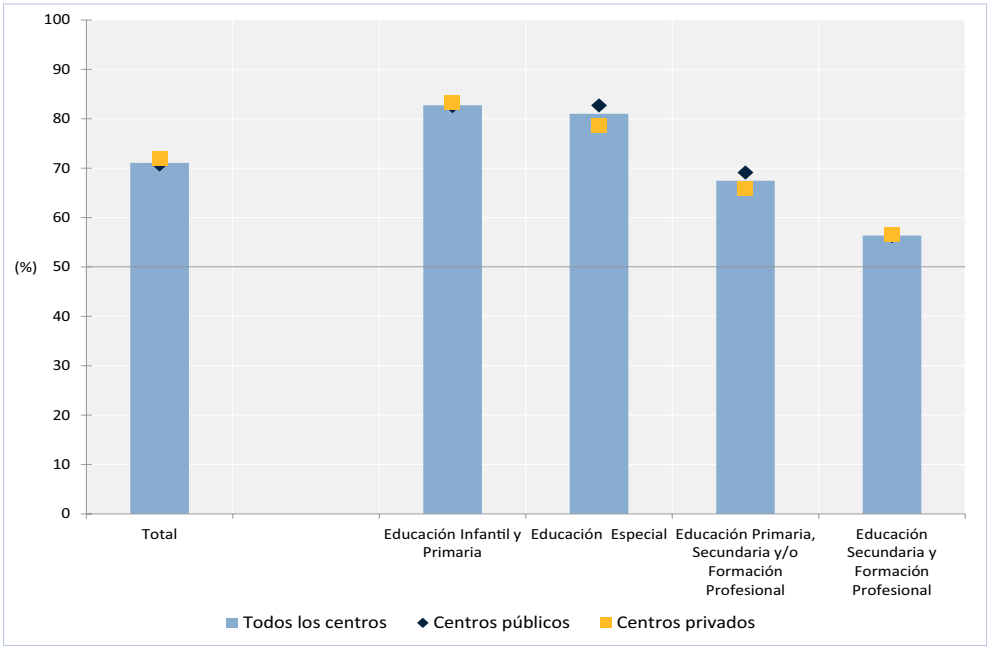
Figura B4.16
Evolución del número de profesores que imparte Educación para Personas Adultas según la titularidad del centro en España. Cursos 2004-2005 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b416.pdf >

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 B4.17
Enseñanzas de régimen general. Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanza que imparte, según la titularidad del centro, en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b417.pdf >

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

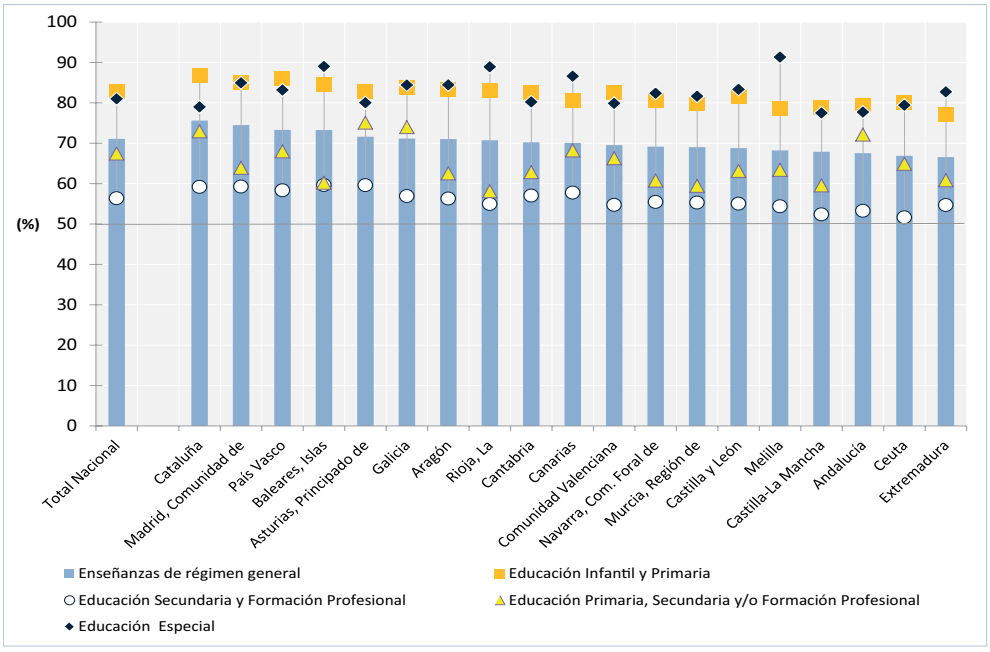
Esta clara feminización de la profesión docente en las enseñanzas de régimen general presenta porcentajes similares en las distintas comunidades y ciudades autónomas, lo que apunta a un fenómeno relativamente homogéneo en todo el territorio nacional. En la figura B4.18 se pone de manifiesto que la presencia 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 2012-2013, las Islas Baleares (59,6 %), el Principado de Asturias (59,6 %), la Comunidad de Madrid (59,2 %), y Cataluña (59,2 %) eran las comunidades autónomas que presentaban los porcentajes más altos de mujeres impartiendo Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Formación Profesional.

En lo que respecta a las enseñanzas de régimen especial, el porcentaje de mujeres en la docencia de estas enseñanzas (50,3 %) 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 (74,6 %); sin embargo, la presencia de mujeres es mínima en las Enseñanzas Deportivas (10,9 %) y se produce un mayor equilibrio en el caso de las Enseñanzas Artísticas (44,9 %). (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 44,9 %, siendo Cantabria (55,3 %) y el País Vasco (52,0 %) las que más se alejan de ella por encima y Navarra (35,3 %) por debajo de la misma. Las Escuelas Oficiales de Idiomas, que tienen un 74,6 % de mujeres entre su profesorado, presentan una proporción muy similar en los distintos territorios, destacando por su predominio femenino el Principado de Asturias (84,4 %) y La Rioja (83,1 %) y por su porcentaje inferior a la media las ciudades de Ceuta y Melilla (66,7 %).

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 de la Unión Europea. Así, cuando se considera el conjunto de niveles educativos correspondientes a educación primaria y secundaria (CINE 1-3), la tasa de mujeres españolas que trabajan en la enseñanza (64,0 %), en el año 2012, es menor que la correspondiente al resto de los países de la Unión Europea, excepto Luxemburgo (63,6 %). En España, el 75,8 % del profesorado de educación primaria (CINE 1) en 2012 son mujeres, cifra que sitúa a nuestro país en penúltimo lugar cuando se ordenan los países de la Unión en orden descendente de acuerdo con esta tasa. Asimismo, en nuestro país, la presencia relativa de mujeres en el profesorado de los niveles correspondientes a educación secundaria, tanto en secundaria inferior (57,7 %) como en secundaria superior (50,3 %) es más baja que la mayoría de los países de la Unión Europea. (Ver figura B4.20).

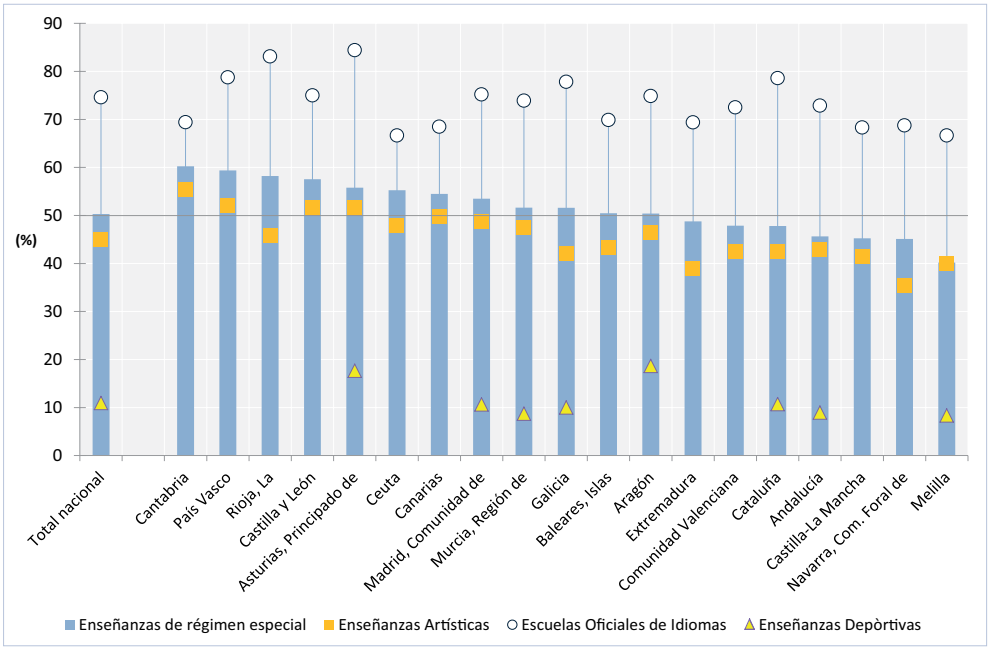
Figura B4.18
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen general, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b418.pdf >

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

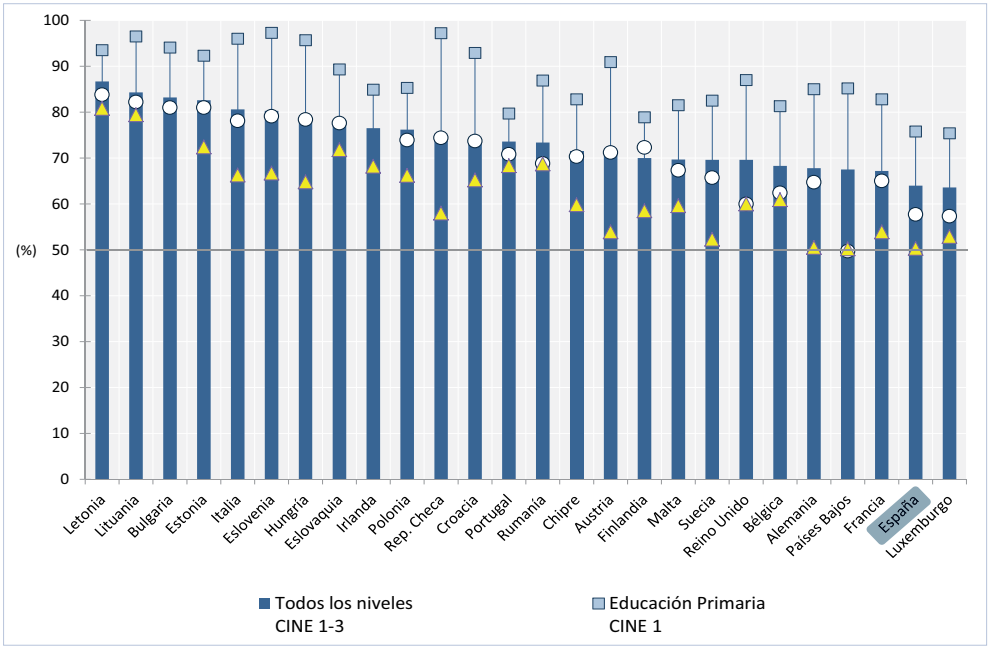
Figura B4.19
Presencia relativa de mujeres en el profesorado de enseñanzas de régimen especial, según la enseñanza que imparten, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b419.pdf >

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

Figura B4.20
Presencia relativa de mujeres en el profesorado, según el nivel de enseñanza que imparte, en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b420.pdf >

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

El factor edad del profesorado

La edad del profesorado constituye un factor sustancial para el análisis de las necesidades del sistema y sus consecuencias, pues permite conocer el grado de envejecimiento del 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 docentes que impartían enseñanzas de régimen general a lo largo del curso 2012-2013, el 7,9 % del profesorado tenía menos de 30 años, el 30,1 % del profesorado tenían edades comprendidas entre 30 y 40 años, el 29,7 % del profesorado pertenecía al grupo de edad de 40 años a 50 años, y, finalmente, el 32,3 % 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 5,9 puntos porcentuales a la correspondiente al caso de las profesoras (34,6 % de los profesores son menores de 40 años, frente al 40,5 % de las profesoras). En el extremo opuesto, el 35,2 % 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 30,2 %.

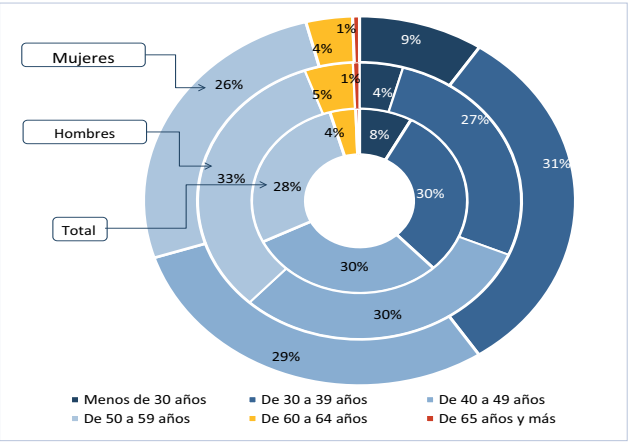
Esta situación es análoga a la que se presenta entre el profesorado de los centros públicos y privados, siendo el profesorado de los centros privados más joven que el de los públicos. El 34,6 % de los profesores de centros públicos tienen menos de 40 años frente al 46,4 % de los profesores de los centros privados. Por otro lado, el 34,6 % 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 26,6 %.

En el caso del profesorado 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).

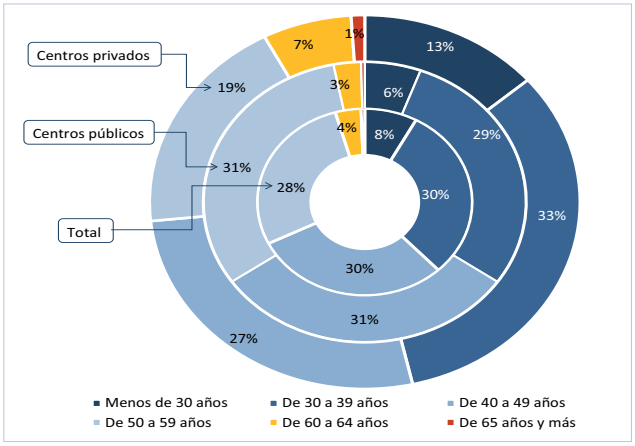
Si se compara el cuerpo docente de los Maestros con el de los Profesores de Enseñanza Secundaria (figura B4.22), se observa en el primero un mayor peso relativo de los docentes menores de 30 años.

Figura B4.21
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según la titularidad de centro y el sexo. Curso 2012-2013

Según el sexo



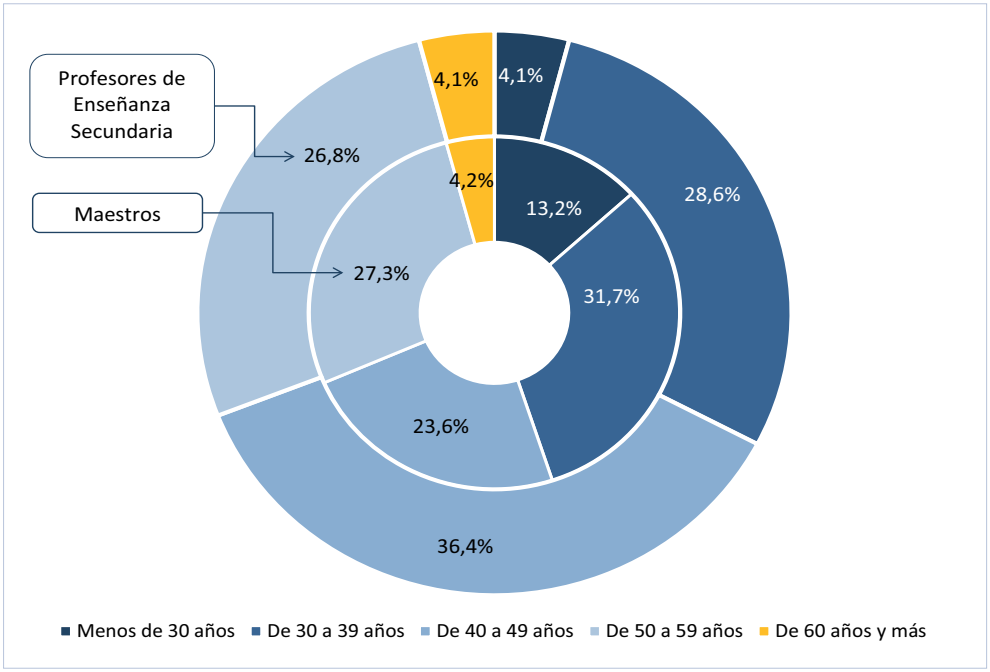
Según la titularidad del centro



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b421.pdf >

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 B4.22
Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b422.pdf >

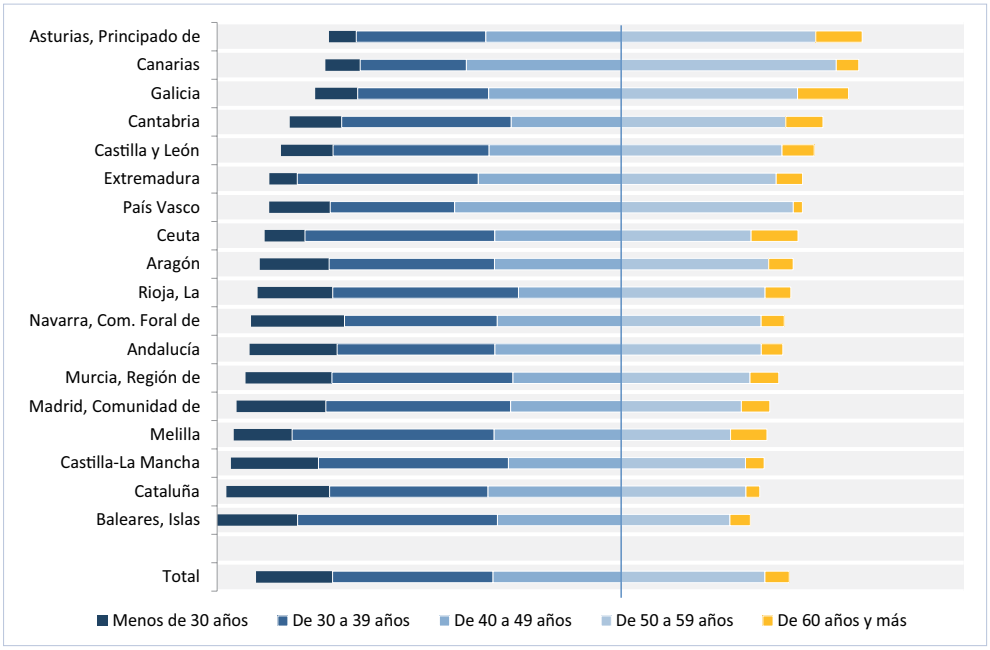
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 13,2 % del total. Con un porcentaje de Maestros jóvenes superior a la media nacional se sitúan Cataluña (17,2 %), Comunidad Foral de Navarra (16,8 %), Comunidad de Madrid (15,7 %), Andalucía (15,4 %), Región de Murcia (14,9 %), Castilla-La Mancha (13,8 %) y Aragón (13,4 %). Con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan el Principado de Asturias (6,2 %), Extremadura (5,1 %), Canarias (4,8 %). En el otro extremo, los Maestros con 60 años o más suponen el 4,2 % 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 la ciudad autónoma de Ceuta (8,8 %), Galicia (8,1 %) y el Principado de Asturias (7,3 %). Muy por debajo de esa media se sitúan el País Vasco (2,1 %) y Cataluña (2,7 %). (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 4,1 % del total. Con un porcentaje de profesores de secundaria jóvenes superior a la media nacional en más de dos puntos se sitúa la Comunidad Foral de Navarra (6,5 %); con porcentajes muy inferiores a la media se sitúan el Principado de Asturias (1,7 %), y Galicia (1,4 %). En sentido contrario, los Profesores de Enseñanza Secundaria con 60 años o más también suponen el 4,1 % 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 (6,9 %), el Principado de Asturias (7,1 %) y la ciudad autónoma de Ceuta (9,6 %). (Ver figura B4.24).

Como se muestra en la figura B4.25, las edades del profesorado español de enseñanza primaria (CINE 1), no se alejan significativamente de la media de la Unión Europea. El profesorado más joven, con menos de 30 años, era en España, en 2012, el 13,4 %, ocupando la octava posición cuando se ordenan los 25 países europeos en orden descendente. El Reino Unido ocupa la primera posición con el 30,8 % de los profesores de este nivel con menos de 30 años, e Italia la última posición, con únicamente el 0,4 % del profesorado de educación primaria en este grupo de edad. Cuando se considera el grupo más maduro, con 50 años o más, el porcentaje en España es del 30,7 %. Los países con un porcentaje más elevado de profesorado con más de 50 años son Italia (51,8 %), Alemania (46,4 %) y Suecia (44,6 %). (Ver figura B4.25).

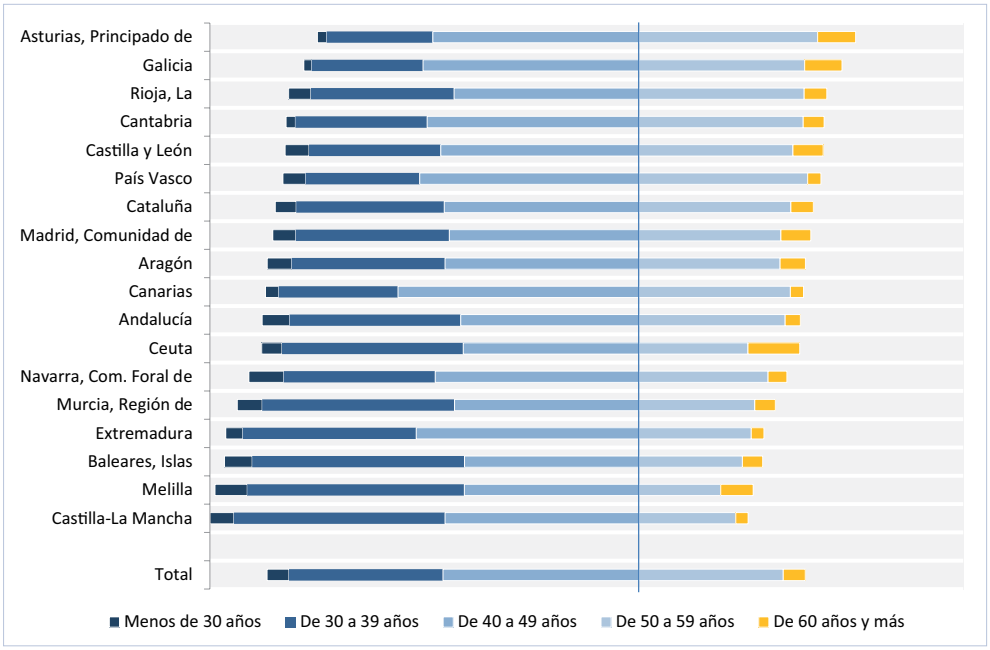
Figura B4.23
Distribución porcentual de Maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b423.pdf >

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

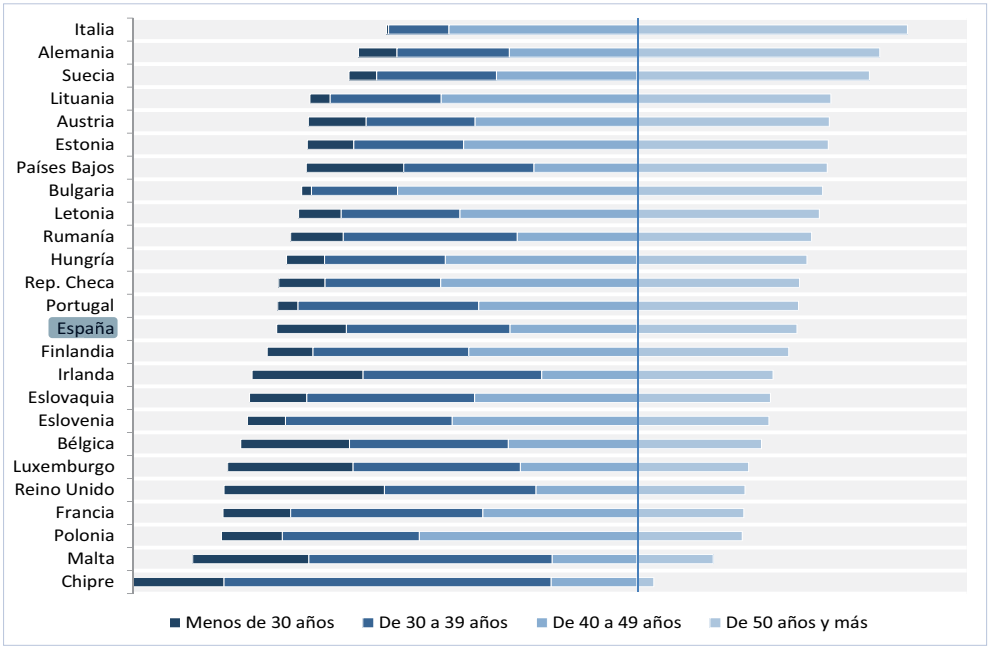
Figura B4.24
Distribución porcentual de Profesores de Enseñanza Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b424.pdf >

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

Figura B4.25
Distribución de profesores de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b425.pdf >

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

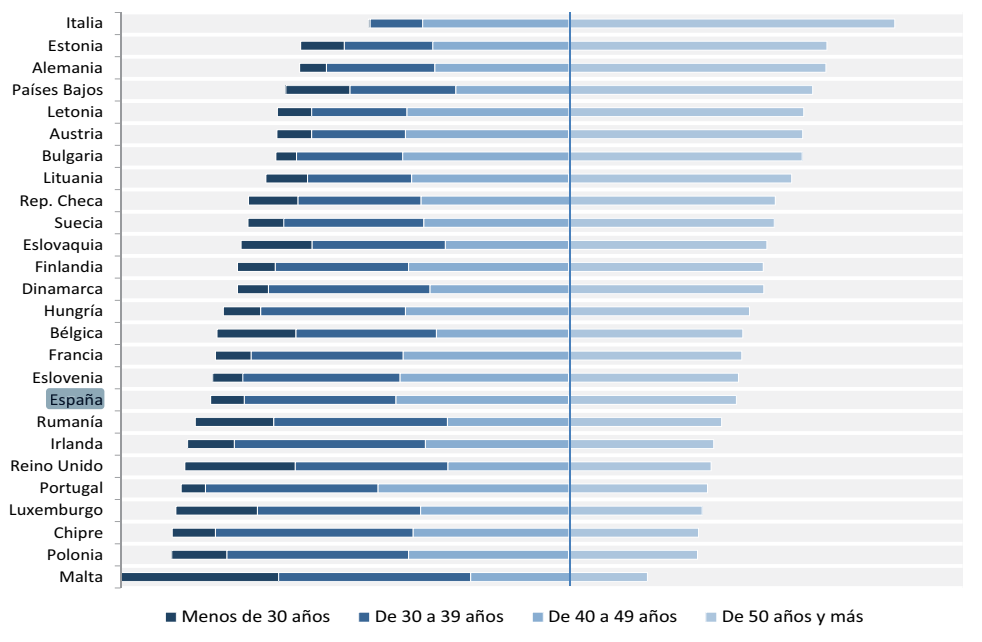
En lo que concierne a los grupos de edad del profesorado de enseñanza secundaria (CINE 2-3) de los países de la Unión Europea, en el año 2012, el comportamiento era prácticamente el mismo que el descrito para la educación primaria. En este nivel educativo, tenían una alta proporción de profesores con menos de 30 años Malta (30,0 %) y el Reino Unido (21,0 %). Los países con mayor porcentaje de profesorado con 50 años o más eran Italia (61,9 %), Estonia (49,0 %), Alemania (48,8 %) y los Países Bajos (46,2 %). España, con el 31,9 % de su profesorado de secundaria con más de 50 años de edad se sitúa en la posición décimo octava en la relación ordenada en modo descendente de los 26 países de la Unión para los que se dispone de datos para este indicador. (Ver figura B4.26).

B4.3. Una comparación internacional de las condiciones laborales básicas del profesorado en las instituciones públicas

Los salarios del profesorado

La figura B4.27 presenta, para 2012, 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 41.862 $ PPS, se situaba en 2012 en octava posición con arreglo a este criterio, precedida por Luxemburgo (98.788 $ PPS); Países Bajos (54.865 $ PPS); Bélgica (Fl.) (47.635 $PPS); Bélgica (Fr.) (46.616 $ PPS); Dinamarca (46.037 $ PPS); Escocia (44.867 $ PPS) y Austria(42.994 $ PPS). De acuerdo con la figura antes citada, el profesorado español que impartía el nivel de Educación Infantil (CINE 0) percibía en 2012 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.

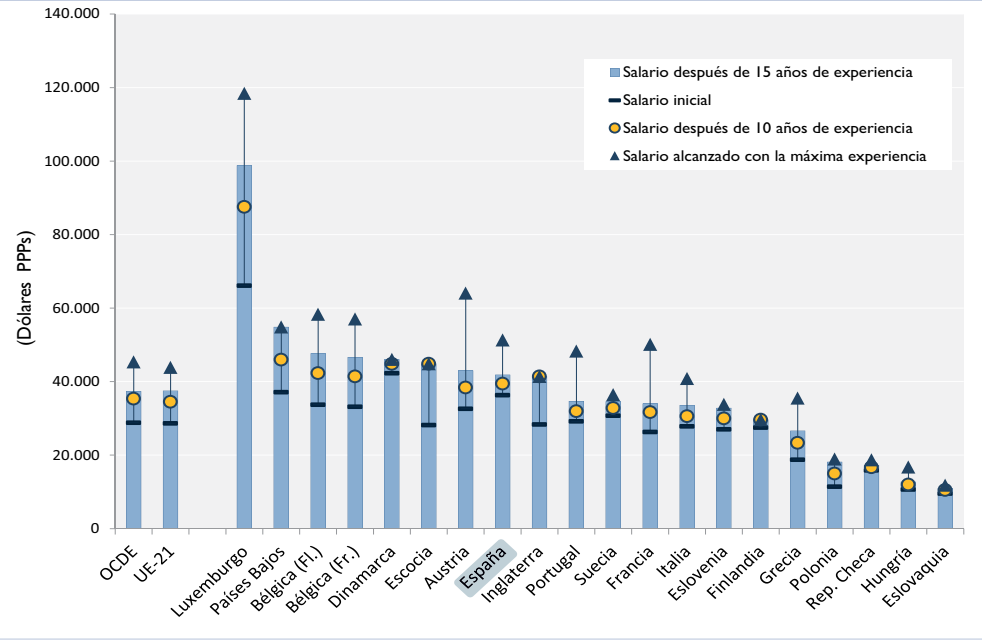
Figura B4.26
Distribución de profesores de educación secundaria inferior (CINE 2-3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b426.pdf >

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

Figura B4.27
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b427.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

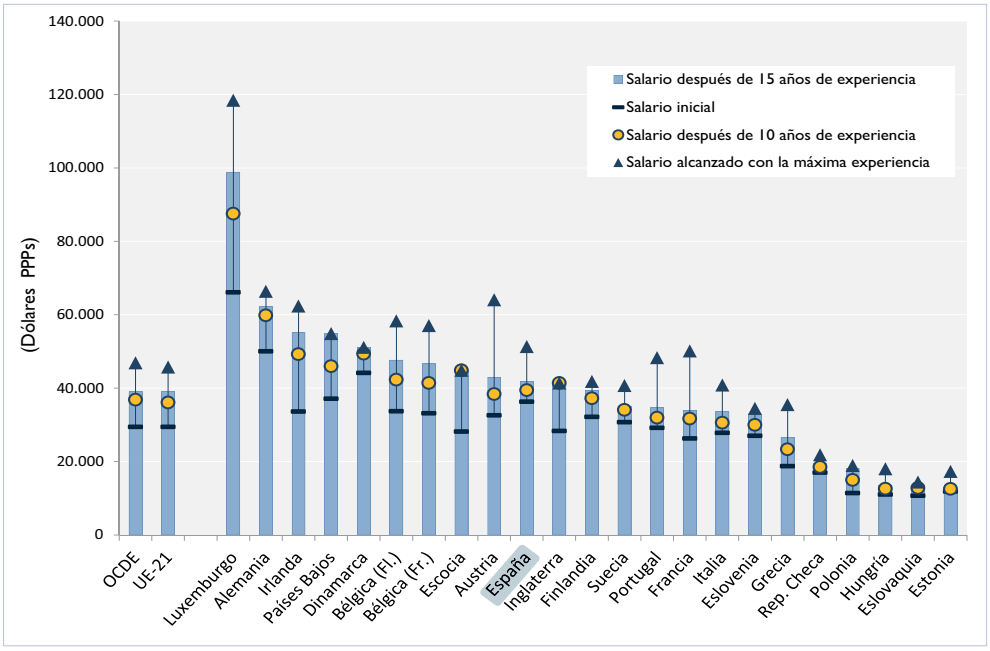
Asimismo, el profesorado español que en ese mismo año impartía docencia en el nivel de educación primaria (CINE 1) percibía un salario superior a la media de los países de la Unión Europea en cada uno de los tramos de su carrera profesional: al acceder a la carrera docente (España, 36.268 $; UE-21, 29.417 $), con 10 años de experiencia (España, 39.437 $; UE-21, 36.072 $), con quince años de experiencia (España, 41.862 $; UE-21, 39.160 $), y con el salario máximo alcanzado al final de la carrera docente (España, 51.341 $; UE-21, 45.761 $). En la figura B4.28, en la que aparecen ordenados los países con arreglo al salario anual percibido por el profesorado de CINE 1 después de 15 años de experiencia, España, con 41.862 $ PPS, se sitúa, con referencia a cifras de 2012, en la décima posición con arreglo a este criterio, precedida por Luxemburgo (98.788 $ PPS); Alemania (62.195 $ PPS); Irlanda (55.148 $ PPS); Países Bajos (54.865 $ PPS); Dinamarca (51.122 $ PPS); Bélgica (Fl.) (47.635 $ PPS); Bélgica (Fr.) (46.616 $ PPS); Escocia (44.867 $ PPS) y Austria (42.994 $ PPS).

Los salarios anuales del profesorado español que en 2012 desempeñaba su función en educación secundaria inferior (CINE 2) eran también más altos que la media de la OCDE y la de la Unión Europea, como puede apreciarse en la figura B4.29. En este caso, es más elevado el salario del profesorado principiante de Luxemburgo, de Alemania y de Dinamarca. Entre el profesorado veterano, percibían un salario anual superior al de los españoles los luxemburgueses, alemanes, holandeses, austríacos, irlandeses y belgas. En la citada figura, en la que se sitúan ordenados los países con arreglo al salario anual percibido por el profesorado que imparte educación secundaria inferior después de 15 años de experiencia, España, con 45.783 $ PPS, ocupaba la novena posición precedida por Luxemburgo (105.780 $ PPS), Países Bajos (68.064 $ PPS), Alemania (67.736 $ PPS), Irlanda (55.148 $ PPS), Dinamarca (51.122 $ PPS), Bélgica (Fl.) (47.635 $ PPS), Austria (46.625 $ PPS) y Bélgica (Fr.) (46.616 $ PPS).

Como se desprende de los datos representados en la figura B4.30, el profesorado español que imparte enseñanza en la educación secundaria superior (CINE 3) también percibía en 2012 un salario anual superior a la media de la OCDE y a la 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 47.026 $ PPS, precedida por Luxemburgo (105.780 $ PPS); Alemania (72.633 $ PPS); Países Bajos (68.064 $ PPS); Bélgica (Fl.) (61.256 $ PPS); Bélgica (Fr.) (59.882 $ PPS); Dinamarca (59.368 $ PPS); Irlanda (55.148 $ PPS), y Austria (47.841 $ PPS).

< Voto particular n.º 2 >

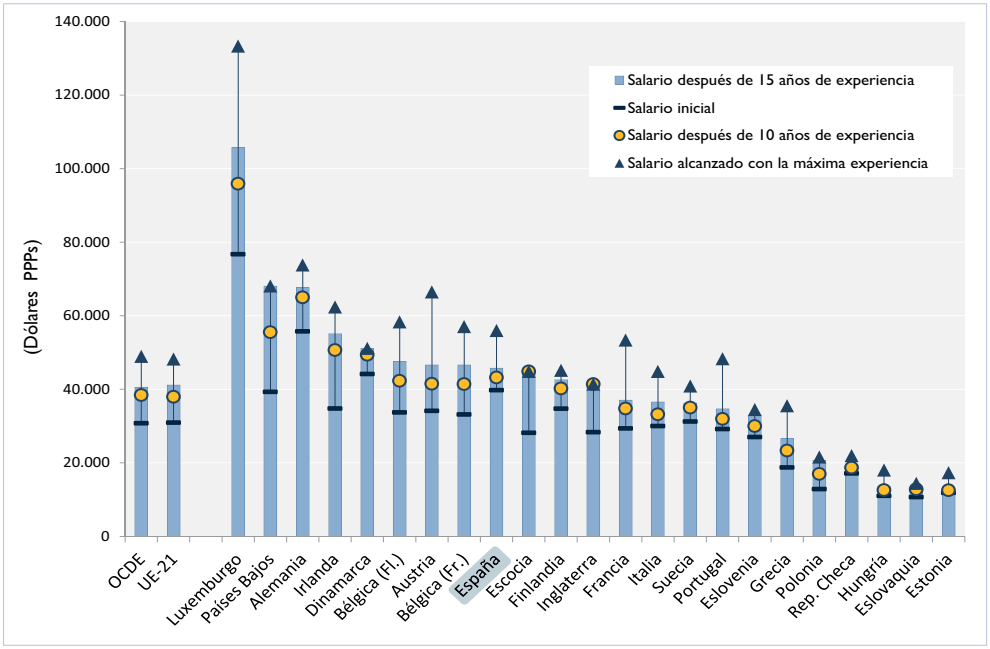
Figura B4.28
Salarios anuales del profesorado de educación primaria (CINE 1) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b428.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

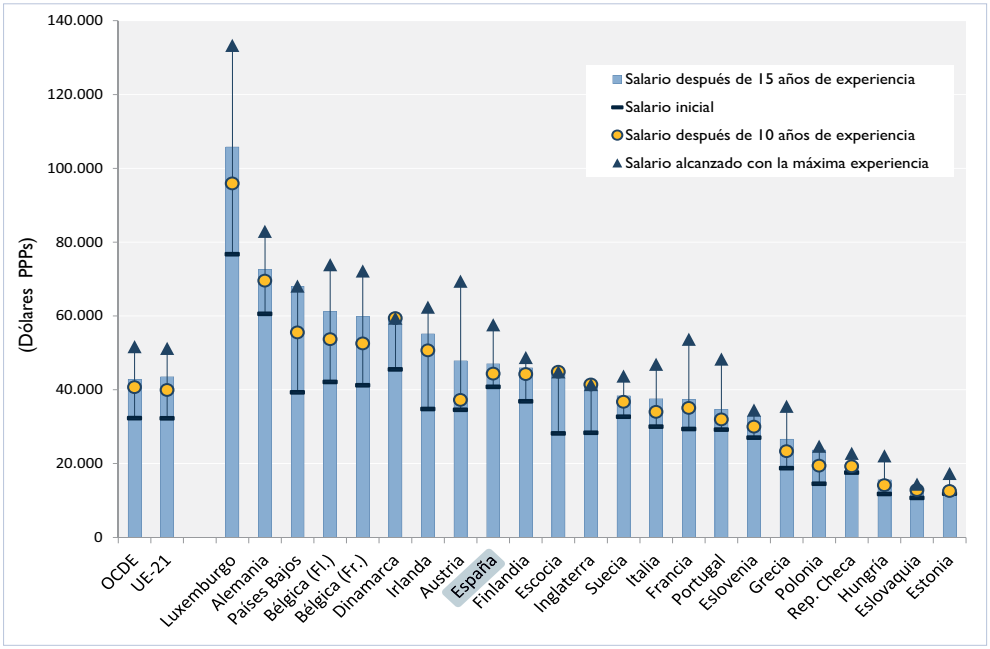
Figura B4.29
Salarios anuales del profesorado de educación secundaria inferior (CINE 2) en instituciones públicas al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b429.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

Figura B4.30
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 2012



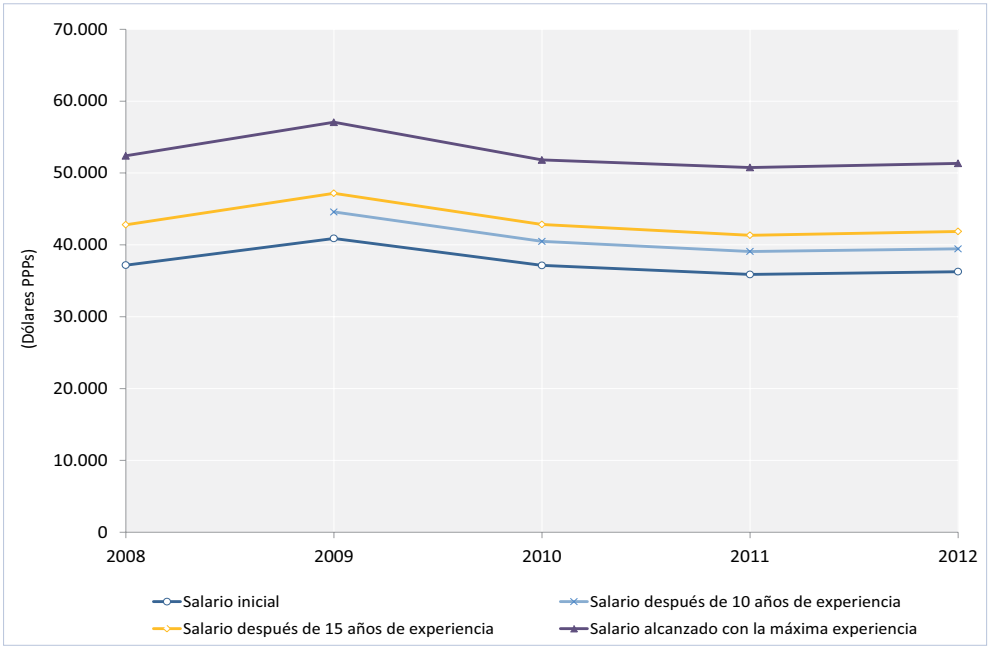
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b430.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

El salario del profesorado de Educación Infantil —llamada «pre-primaria» en el Informe de referencia—, de Educación Primaria y de Educación Secundaria, no es igual en todo el Estado español, pues en las diferentes comunidades autónomas se abonan complementos salariales muy diferentes, lo que hace que los salarios anuales sean distintos dependiendo de la comunidad autónoma en la que se trabaje.

Las figuras B4.31, B4.32 y B4.33 muestran la evolución de los salarios anuales del profesorado de enseñanzas de régimen general en instituciones públicas en España en los últimos cinco años.

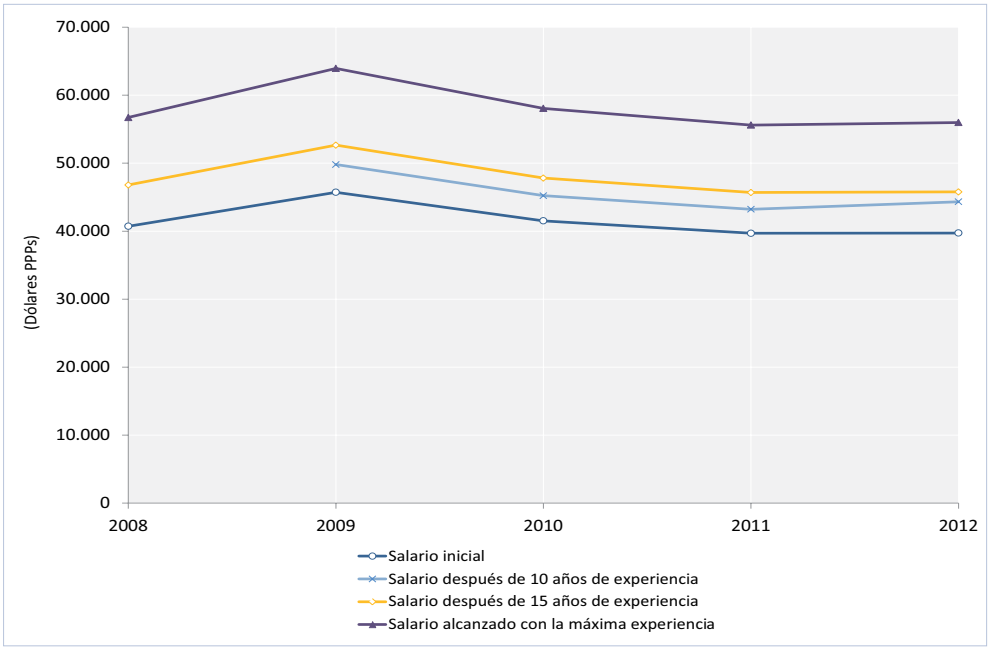
Figura B4.31
Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación infantil y primaria (CINE 0-1) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b431.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance. OECD Indicators», años 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014.

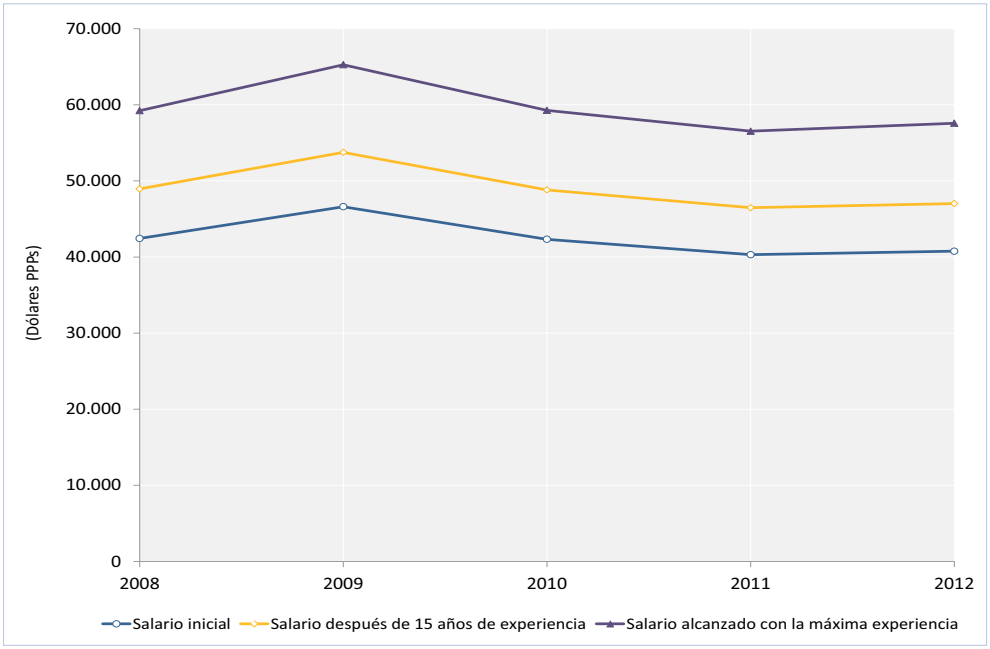
Figura B4.32
Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación secundaria inferior (CINE 2) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b432.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance. OECD Indicators», años 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014.

Figura B4.33
Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación secundaria superior (CINE 3) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b433.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance. OECD Indicators», años 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014.

La dedicación horaria del profesorado

En la figura B4.34 se muestra la dedicación horaria neta en 2012 del profesorado de los países de la Unión Europea, según el nivel educativo que imparte. En ella aparecen ordenados lo 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).

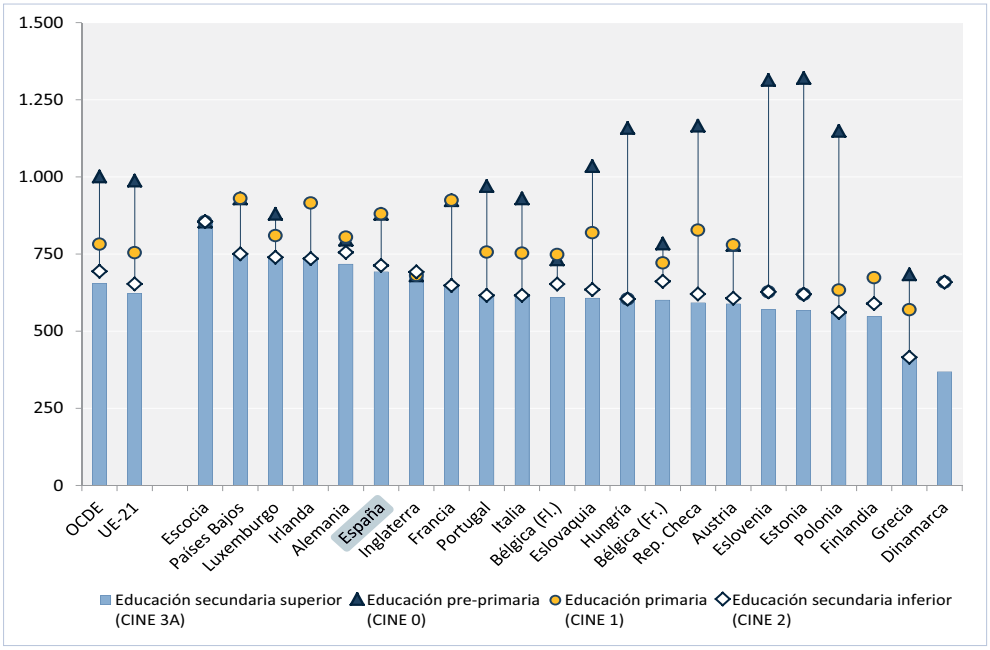
En 2012, el profesorado español impartía en Educación Infantil (CINE 0) menos horas netas de clase anuales (880 horas) que la media de la OCDE (1.001 horas) y que la media de la Unión Europea (988 horas). Sin embargo, en Educación Primaria, España con 880 horas netas de clase anuales, dedicaba un tiempo superior al de la media de la OCDE (782 horas) y se situaba así mismo por encima de la Unión Europea (754 horas). En Primaria esta dedicación horaria del profesorado de España era sólo superada por el de Países Bajos (930 horas), Francia (924 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 (694 horas) y con la de la Unión Europea (653 horas) es algo menos pronunciada; superan en horas a España en este nivel educativo: Escocia (855 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 655 horas de la OCDE y las 622 de media de la Unión Europea. Con mayor carga horaria que el profesorado español en esta etapa se sitúan los profesores de Escocia (855 horas), Países Bajos (750 horas), Luxemburgo (739 horas), Irlanda (735 horas) y Alemania (718 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 190 días en infantil, 180 días en primaria y 179 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 180 de la OCDE y los 179 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 Alemania (193 días) y el que tiene menos Grecia (152 días).

Figura B4.34
Número de horas netas anuales de enseñanza de los profesores en instituciones públicas por el nivel de educación en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b434.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

La jornada laboral del profesorado 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.

Hay que señalar que para el caso de España, el denominado «tiempo neto de contacto directo con los estudiantes» se suele identificar con las denominadas horas lectivas; con este criterio se han hecho los cálculos que siguen. Sin embargo hay que advertir que las horas de contacto directo con los estudiantes que realiza el profesorado incluyen actividades como las guardias, las horas de tuturía de atención individualizada, las utilizadas en las actividades complementarias y extraescolares, que podrían suponer un mínimo de un 10 % más. Esta situación empeora la posición relativa del profesorado español en las comparaciones que siguen.

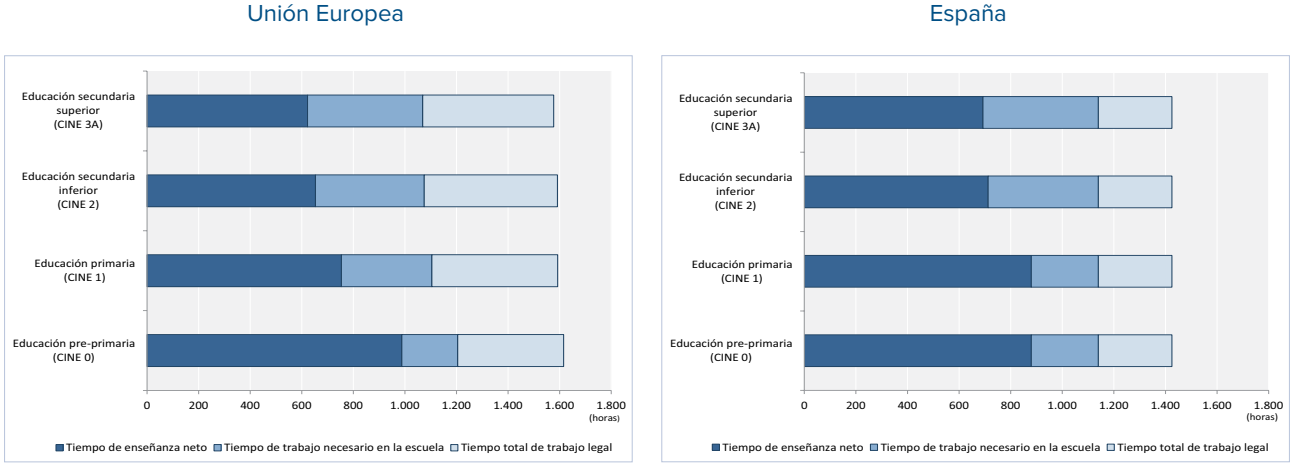
La figura B4.35 representa, para 2012, la organización del tiempo anual que el profesorado dedica directamente a la enseñanza, a horas de trabajo en el centro educativo y el total del tiempo legalmente establecido, en España y en la Unión Europea, según el nivel de enseñanza que imparten.

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 (61,2 % en pre-primaria; 47,3 % en primaria; 41,0 % en secundaria inferior; y 39,5 % 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 2012, excepto en educación pre-primaria, donde España presenta un porcentaje inferior (77,2 %) al de la Unión Europea (82,0 %), 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 el alumnado respecto al tiempo de trabajo en el centro, en España es del 77,2 % frente al 68,3 %

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 1,7 puntos porcentuales (62,5 % en España, frente al 60,8 % en la UE). El peso del horario lectivo en el horario laboral del profesorado español de educación secundaria superior se sitúa 2,6 puntos porcentuales por encima de la media de la UE-21 (60,8 % en España, frente al 58,2 % en la Unión Europea).

Figura B4.35
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b435.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014. OECD Indicators».

B4.4. El personal no docente al servicio de los centros educativos

El personal no docente que presta sus servicios en los centros docentes se puede agrupar en tres categorías según las funciones que desempeña: de dirección y especializada sin función docente, de administración, y personal subalterno y de servicios. Si se consideran las cifras absolutas, la categoría profesional más numerosa es la del personal subalterno y de servicios (61.548 personas; de las que el 72,1 % son mujeres), seguida por la del personal de dirección y especializado sin función docente (33.147 personas, 83,6 % mujeres), siendo la menos numerosa la que corresponde al personal de administración (23.811 personas; 80,2 % mujeres). En el curso 2012-2013, se han producido unas variaciones porcentuales con respecto al curso anterior de 7,3, 1,3 y 3,3 puntos, respectivamente, en el número de personas adscritas a cada una de dichas categorías. En la tabla B4.1 se presenta el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general desagregado por categoría profesional, sexo y tipo de centro.

El personal de Administración y Servicios de los centros privados presenta diferentes clasificaciones y categorías profesionales, así como jornadas laborales y salarios, según convenio el colectivo al que esté asignado su centro de trabajo.

En el caso de los centros privados de enseñanza concertada la Ley Orgánica de Educación en su artículo 117 3. b) establece en el módulo del concierto una financiación no cuantificada ni reseñada de forma específica para los gastos del personal de admistración y servicios.

Los convenios colectivos que regulan las condiciones laborales de este personal son:

– V Convenio de empresas de enseñanza privada sostenidas total o parcialmente con fondos públicos[12].

12. < BOE-A-2007-1024 >

– IX Convenio colectivo nacional de centros de enseñanza privada de régimen general o enseñanza reglada sin ningún nivel concertado o subvencionado[13].

– XI Convecio colectivo de ámbito estatal de centros de asistencia y educación infantil[14].

– XIV Convenio colectivo general de centros y servicios de atención a personas con discapacidad[15].

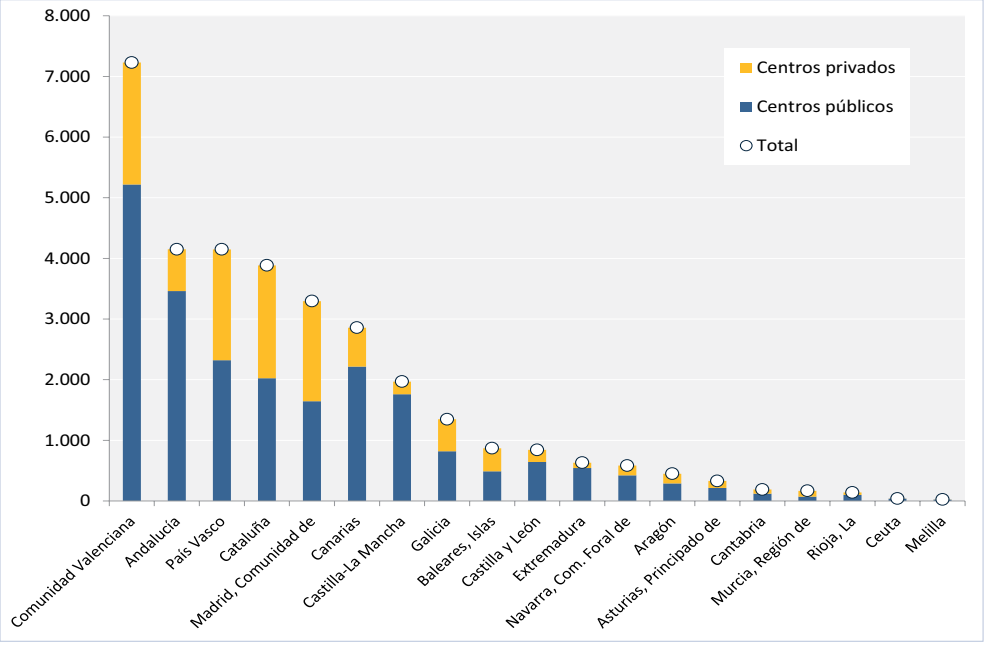
Tabla B4.1
Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Nivel nacional. Curso 2012-2013

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Personal de dirección y especializado sin función docente	22.427	85,7 %	10.720	79,2 %	33.147	83,6 %
Personal de administración	13.016	80,6 %	10.795	79,6 %	23.811	80,2 %
Personal subalterno y de servicios	41.739	70,3 %	19.809	75,8 %	61.548	72,1 %

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 B4.36 se muestra la distribución del personal de dirección y especializado sin función docente que prestaba sus servicios, en el curso de referencia, en centros de enseñanzas de régimen general en cada una

Figura B4.36
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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b436.pdf >

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

13. < BOE-A-2011-9193 >
14. < BOE-A-2010-4729 >
15. < BOE-A-2012-12618 >

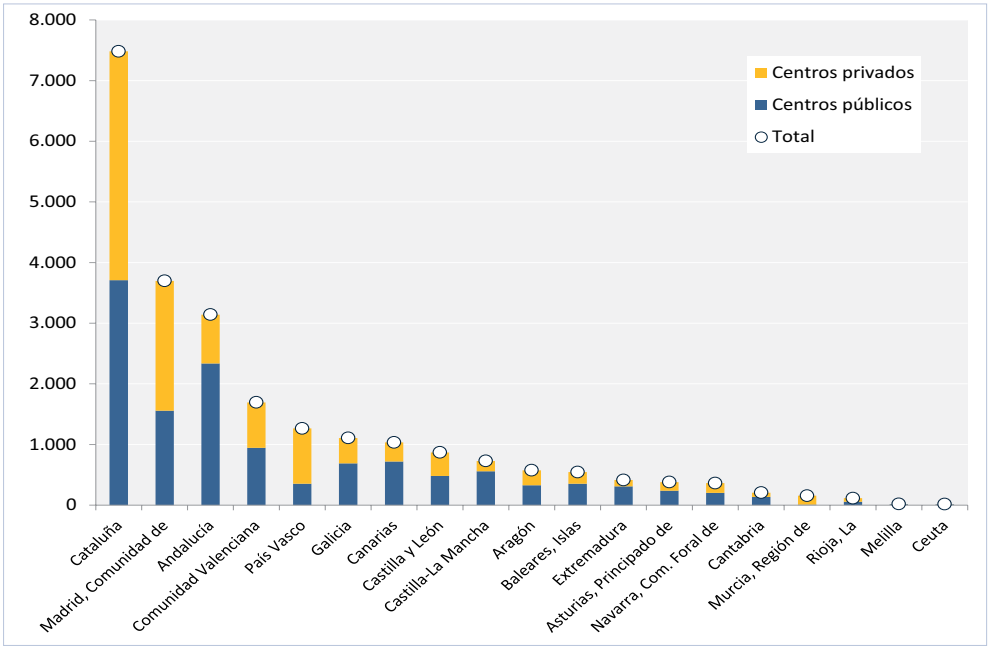
de las comunidades y ciudades autónomas, atendiendo a la titularidad del centro. Más del 77,1 % de este personal se concentra en seis comunidades autónomas, destacando la Comunidad Valenciana con el 21,8 %, seguida de las comunidades de Andalucía (12,5 %), el País Vasco (12,5 %), Cataluña (11,7 %), Comunidad de Madrid (9,9 %) y Canarias (8,6 %).

En relación con el personal de administración, más de la mitad del total nacional, el 60,1 %, se distribuye entre tres comunidades: Cataluña (31,4 %); la Comunidad de Madrid (15,5 %), y Andalucía (13,2 %). Finalmente, en cuanto al personal subalterno y de servicios, más de la mitad del total nacional, el 50,6 %, se distribuye de nuevo entre las tres comunidades autónomas anteriores, pero como se puede apreciar en las figuras B4.37 y B4.38, con otra ordenación: Comunidad de Madrid (23,9 %), Andalucía (15,6 %) y Cataluña (11,1 %).

La evolución con el tiempo del personal no docente en las tres categorías antes definidas se muestra en la figura B4.39. Su análisis indica que, en el curso 2012-2013, el personal de dirección y especializado sin función docente, que prestaba servicio en los centros de enseñanza de régimen general, había experimentado un incremento de 10.961 personas con respecto al curso 2005-2006, lo que supone un aumento global relativo del 49,4 %. El personal de administración aumentó en el periodo considerado en 8.726 personas, representando un incremento relativo del 57,8 %. Por último, el personal subalterno y de servicios se incrementó en 10.413 personas, lo que equivale en cifras relativas a un aumento del 20,4 % a lo largo del periodo considerado.

Si se analiza la presencia relativa de mujeres respecto del total de empleados, se aprecia que el porcentaje de mujeres en la categoría del personal de dirección y especializado sin función docente ha crecido de forma constante, alcanzando el valor máximo del 83,6 % en el curso 2012-2013. 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 2012-2013, la presencia relativa de mujeres en este grupo alcanza un 80,2 %, 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 2012-2013, con un 72,1 %, el valor mínimo de todo el periodo considerado. (Ver figura D4.40).

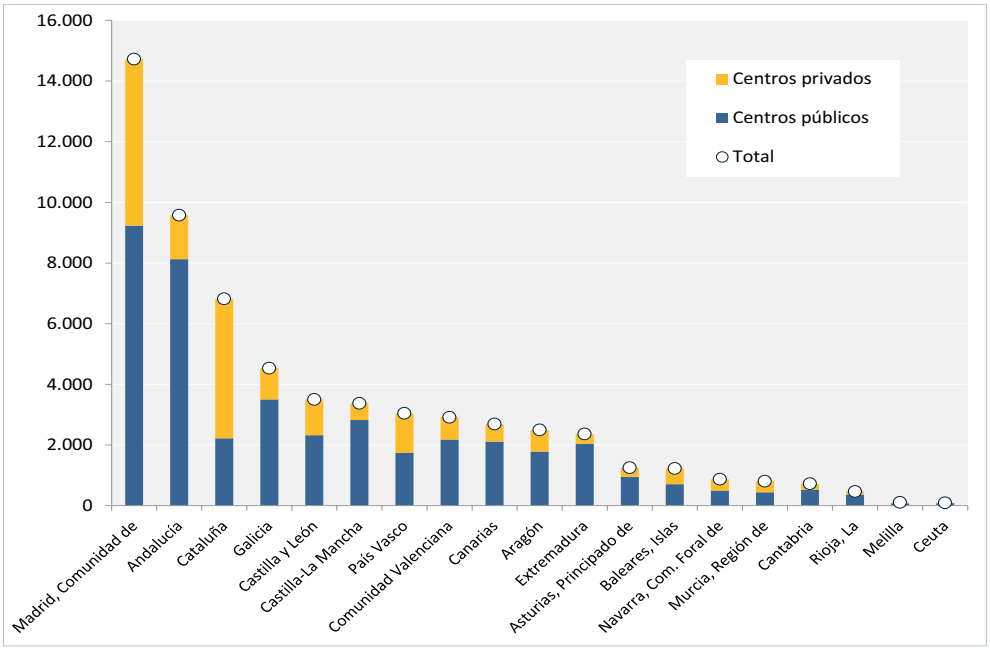
Figura B4.37
Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b437.pdf >

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

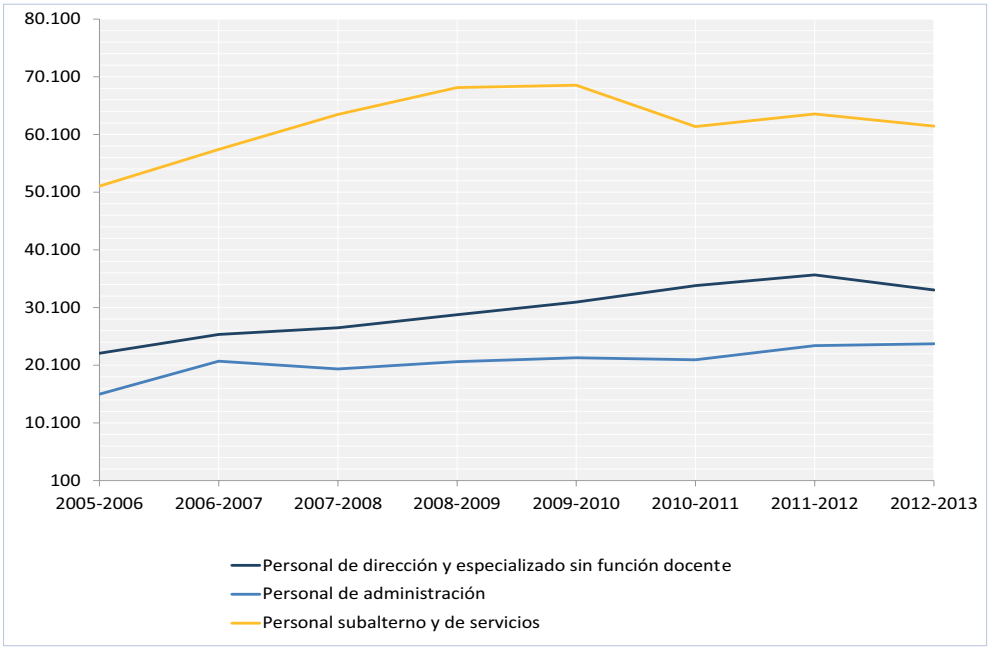
Figura B4.38
Personal subalterno y de servicios en los centros que imparten enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b438.pdf >

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

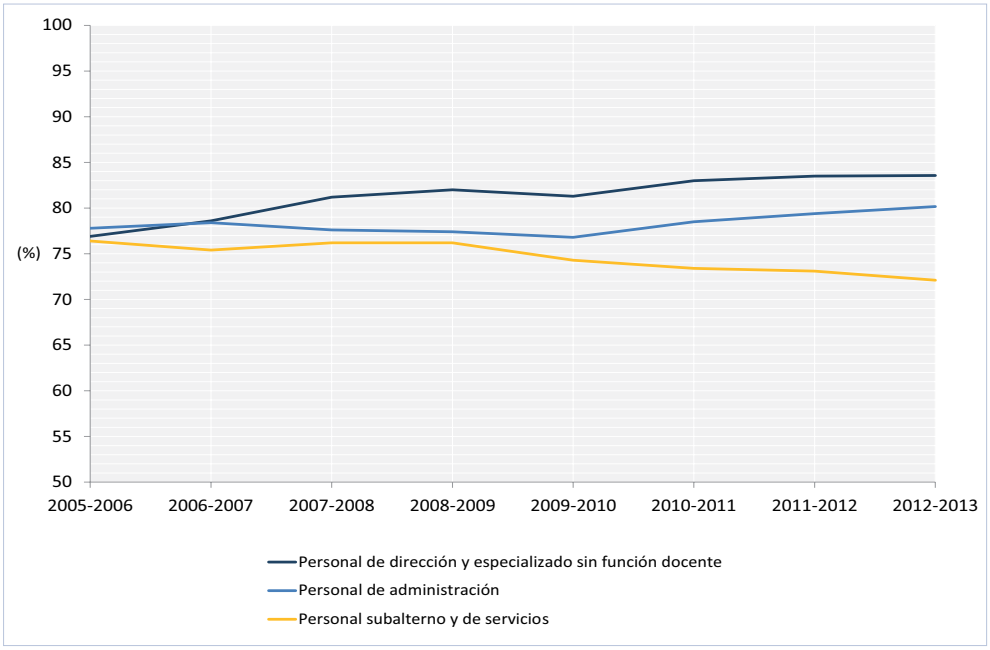
Figura B4.39
Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b439.pdf >

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 B4.40
Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14b440.pdf >

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 197
C1.1. Estructura 197
C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado 199
C1.3. Financiación básica de los centros privados sostenidos con fondos públicos 201

C2. La ordenación de las enseñanzas 205
C2.1. Ordenación básica del Estado 205
C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 212

C3. Políticas para la igualdad de oportunidades 217
C3.1. La atención a la diversidad 217
C3.2. La compensación educativa 230
C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación 239
C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales 242
C3.5. Becas y ayudas al estudio 248

C4. Políticas para la calidad educativa 263
C4.1. La formación del profesorado 263
C4.2. La dirección escolar 274
C4.3. La participación de la comunidad educativa 280
C4.4. La convivencia escolar 291
C4.5. La evaluación 294
C4.6. La investigación y la innovación educativa 310
C4.7. La orientación educativa y profesional 318
C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación 321
C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea 330
C4.10. La cooperación política y administrativa 344

C5. Políticas en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte 355
C5.1. La educación en el exterior 355
C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla 369
C5.3. La inspección educativa 378

C. Los procesos y las políticas

C1. Estructura y funciones de la administración educativa

C1.1. Estructura

Durante el curso 2012-2013 la estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se mantuvo en los mismos términos que en el curso precedente, estructura regulada por 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. En las mismas se establecieron los siguientes órganos superiores y directivos:

Ministro, del que depende el Gabinete del Ministro, con rango de Dirección General.

- Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Sus órganos directivos son los siguientes:
  - Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
  - Dirección General de Formación Profesional.
  - Secretaría General de Universidades, con rango de Subsecretaría.
    - Dirección General de Política Universitaria.
- 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.
  - Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Bajo su dependencia se encuentra:
    - Secretaría General Técnica.
- Consejo Superior de Deportes, el cual es un Organismo Autónomo adscrito al Ministerio cuyo Presidente tiene rango de Secretario de Estado.

En el Real Decreto 257/2012, antes referido, se encuentran recogidos asimismo distintos organismos que se relacionan con los órganos ministeriales citados o que dependen de ellos. Dichos organismos son los que se mencionan seguidamente.

- 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, de los que figuran en el decreto sobre la estructura orgánica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, existen los siguientes órganos colegiados, creados por sus correspondientes normas:
  - El Observatorio Universitario de Becas, Ayudas y Rendimiento Académico[1], 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[2], 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[3].
  - El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas[4].

1. < BOE-A-2010-15786 >
2. < BOE-A-2012-14302 >
3. < BOE-A-2007-5441 >
4. < BOE-A-2007-7115 >

- 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.

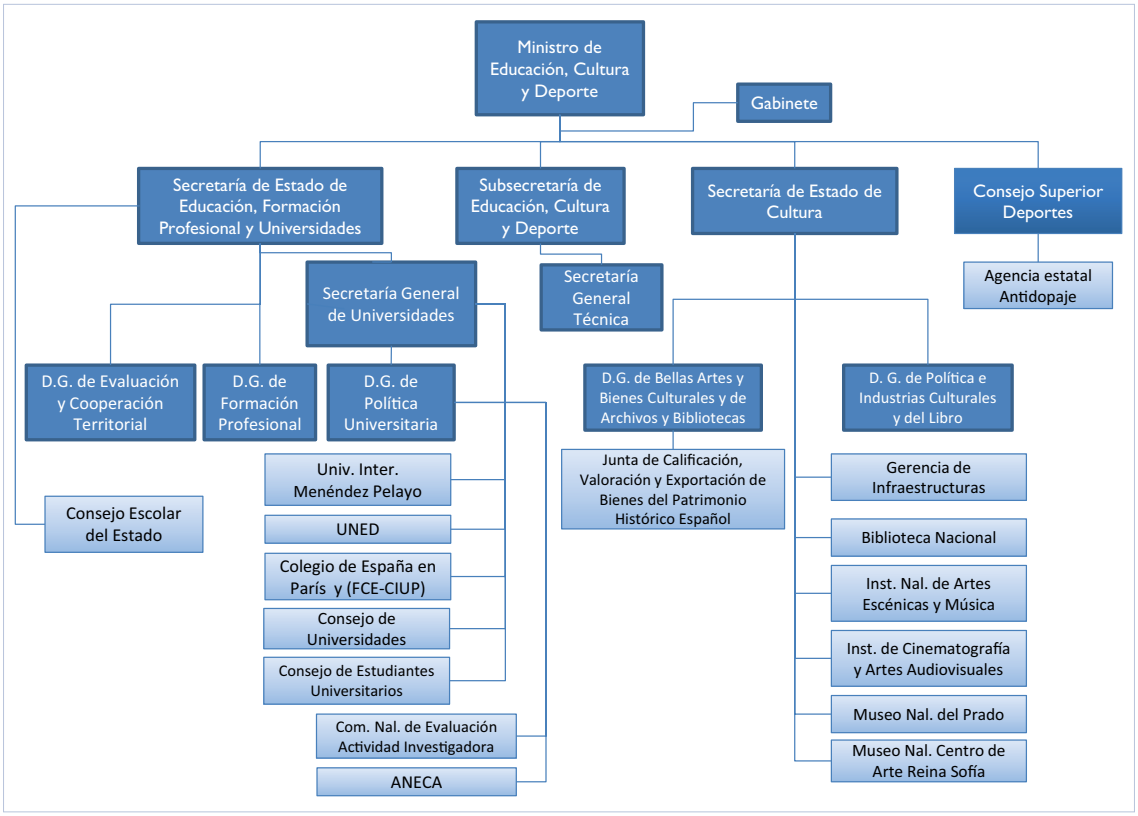
Por otra parte, tanto el Museo Nacional del Prado como el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía se rigen por su legislación propia y se adscriben al Ministerio a través de la Secretaría de Estado de Cultura. También en estos casos el Ministro asume la presidencia de los mismos.

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 se efectúa a través de la Dirección General de Política Universitaria.

Por último, la Agencia Estatal Antidopaje se encuentra adscrita al Ministerio a través del Consejo Superior de Deportes. La Junta de Calificación, Valoración y Exportación de Bienes del Patrimonio Histórico Español se adscribe también al Ministerio a través de la Dirección General de Bellas Artes y Bienes Culturales y de Archivos y Bibliotecas. En la figura C1.1 se muestra de un modo gráfico la estructura antes descrita.

Figura C1.1
Estructura básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013



C1.2. Funciones y competencias de la Administración General del Estado

Aspectos generales

Según se desprende de la regulación contenida en la Constitución española de 1978, el régimen de distribución de competencias en el sistema educativo español recae de manera prioritaria en el Estado y en las comunidades autónomas. Asimismo, de acuerdo con la legislación que desarrolla los preceptos constitucionales, las administraciones locales llevan a cabo funciones de carácter educativo en determinados ámbitos del sistema.

El sistema competencial resultante del proceso de descentralización educativa es 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. La aprobación de los respectivos Estatutos de Autonomía y el proceso de traspasos competenciales desde el Estado a las respectivas comunidades autónomas han conformado un sistema educativo ampliamente descentralizado, que es homogéneo en cuanto a las competencias asumidas por todas y cada una de las comunidades autónomas, y en el que las administraciones autonómicas pueden ejercer políticas propias dentro del marco básico establecido por el Estado.

El texto constitucional atribuye al Estado la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales. Entre ellos, el derecho a la educación ocupa un lugar relevante y está considerado como un derecho fundamental y, por tanto, goza de garantías específicas en su ejercicio.

Por lo que respecta al derecho a la educación, el artículo 149.1.30ª de la Constitución determina que el Estado posee competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. También el Estado posee de manera exclusiva las competencias para aprobar las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, con el propósito de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

En relación con el mencionado artículo 27, el mismo regula las materias que se relacionan seguidamente: 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 y madres a elegir la formación religiosa y moral de sus hijos; la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica; el derecho a la participación efectiva en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes; la intervención del profesorado, padres y madres y alumnado 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 citado 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. Siguiendo el asentado criterio jurisprudencial del Tribunal Constitucional en la materia, para la aprobación de la normativa básica el Gobierno también puede utilizar la vía reglamentaria, en el caso de que las leyes orgánicas no resultasen el instrumento más adecuado, dadas las características que pudieran presentar las materias específicas que deban ser reguladas.

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.

También son competencia del Estado la educación en el exterior y las competencias normativas y de gestión en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, al poseer éste competencia subsidiaria sobre todas aquellas materias que no hayan sido asumidas por las comunidades o las ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla en sus respectivos estatutos.

En lo que se refiere a las Comunidades Autónomas éstas poseen competencias para el desarrollo de las normas básicas educativas dictadas por el Estado, pudiendo utilizar para ello los instrumentos legales o reglamentarios de los que gozan las mismas. Además de las indicadas competencias normativas, las Comunidades Autónomas poseen las competencias de gestión del sistema educativo dentro de su respectivo ámbito territorial.

Como ha sido señalado anteriormente, tanto el Estado como las comunidades autónomas son los titulares del servicio público educativo. En cuanto a las actuaciones de las administraciones locales, éstas poseen determinadas atribuciones en el ámbito educativo, derivadas de la normativa sobre régimen local aprobada por el Estado y por las diferentes comunidades autónomas.

En primer término, las corporaciones locales pueden crear centros educativos públicos, siendo titulares de los mismos, lo que implica su completa financiación y la gestión de los medios personales y materiales.

Por otra parte, las administraciones locales tradicionalmente realizan 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 de los centros y actividades complementarias y extraescolares o servicios de orientación, entre otros aspectos.

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 también a los respectivos ayuntamientos, dentro de su ámbito territorial, que se suma a la titularidad del dominio público referida a los mismos.

Cabe también poner de relieve la cooperación de las corporaciones locales en la cesión de solares donde las administraciones educativas construyen los centros escolares de su titularidad en otras enseñanzas.

El marco competencial en el ámbito educativo exige una estrecha colaboración y cooperación entre las distintas administraciones educativas que desarrollan actuaciones en la materia. Para ello, la Conferencia Sectorial de Educación y la Conferencia General de Política Universitaria, con representantes de las administraciones estatal y autonómicas, desarrollan actuaciones tendentes a potenciar la necesaria colaboración y cooperación entre las diversas administraciones educativas de cara al ejercicio de sus respectivas competencias.

Homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros

La homologación de títulos obtenidos y de estudios cursados conforme a sistemas educativos extranjeros por los títulos equivalentes españoles de nivel no universitario, supone el reconocimiento de su validez oficial en España, así como del grado académico de que se trate. Dicho reconocimiento oficial habilita para continuar estudios en otro nivel del sistema educativo español y surte, en su caso, los efectos profesionales inherentes al título español de referencia. Por otra parte, la convalidación de estudios extranjeros de educación no universitaria supone la declaración de la equivalencia de aquéllos con los correspondientes españoles, a efectos de continuar estudios en un centro docente español.

Las competencias sobre homologación de títulos y convalidación de estudios extranjeros no universitarios corresponden al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Asimismo, desde el 1 de enero de 2009, a la Comunidad Autónoma de Galicia y a la Generalitat de Cataluña e, igualmente, desde el 1 de julio de 2011, a la Comunidad Autónoma del País Vasco, dentro de sus respectivos ámbitos territoriales.

Por lo que respecta a las competencias del Ministerio en la materia, la tramitación de los expedientes comprende diversos supuestos y fases. Cuando los estudios o títulos cuya convalidación u homologación se solicita estén incluidos en una tabla de equivalencias aprobada por Orden del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y, por tanto, la resolución del expediente deba adoptarse de acuerdo con dicha tabla, los órganos competentes para tramitar los expedientes y formular la propuesta de resolución que corresponda, tanto favorable como desfavorable, serán los siguientes:

- Las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación en las Comunidades Autónomas y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla.
- Las Consejerías de Educación de las Embajadas de España en el extranjero.

En los demás casos, la Subdirección General de Ordenación Académica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuando no proceda la aplicación de las tablas más arriba referidas, las homologaciones y las convalidaciones deben tener en cuenta los siguientes criterios: contenido y duración de los estudios extranjeros de que se trate, precedentes administrativos aplicables al caso, o bien la situación de reciprocidad manifestada en el trato otorgado a los títulos y estudios españoles en el país en cuyo sistema educativo se realizaron los estudios cuya convalidación u homologación se solicita. La tramitación y propuesta de resolución corresponde en todo caso a la Subdirección General de Ordenación Académica, dependiente de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, cuando se trate de estudios de educación secundaria obligatoria y bachillerato, así como de enseñanzas artísticas

y deportivas, y a la Subdirección General de Orientación y Formación Profesional, dependiente de la Dirección General de Formación Profesional, cuando se trate de enseñanzas de formación profesional.

Los expedientes son resueltos mediante Orden del titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, firmada por delegación por el correspondiente Director General del Departamento y posterior expedición de una credencial por parte de la Subdirección General de Ordenación Académica o por la Subdirección General de Orientación y Formación Profesional del Departamento.

La normativa aplicable en la resolución de estos expedientes es la siguiente:

- Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria (BOE de 17 de febrero).
- Orden de 14 de marzo de 1988 para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria (BOE de 17 de marzo).
- Orden de 30 de abril de 1996, por la que se adecuan a la nueva ordenación educativa determinados criterios en materia de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios y se fija el régimen de equivalencias con los correspondientes españoles (BOE de 8 de mayo).
- Orden ECD/3305/2002, de 16 de diciembre, por la que se modifican las de 14 de marzo de 1988 y 30 de abril de 1996 para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria (BOE del 28).
- Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de centros docentes extranjeros en España (BOE de 23 de junio).
- Resolución de 29 de abril de 2010, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se establecen las instrucciones para el cálculo de la nota media que debe figurar en las credenciales de convalidación y homologación de estudios y títulos extranjeros con el bachiller español (BOE de 8 de mayo).

A la normativa referida anteriormente, se debe añadir: lo dispuesto en los Tratados o Convenios internacionales en los que España forma parte y las antes citadas tablas de equivalencia aprobadas por Orden del Ministerio de Educación.

En el año 2013, se presentaron 21.860 solicitudes de homologación de títulos o de convalidación de estudios. En ese mismo año se resolvieron 27.298 expedientes, de los que se resolvieron favorablemente el 79,5 % (21.713 resoluciones favorables) y se denegaron 333 expedientes, lo que supone el 1,2 % sobre el total de expedientes resueltos. Otras formas de resolución o terminación del expediente de solicitud de homologación de títulos o de convalidación de estudios (caducidad, renuncia, desistimiento, etc.) alcanzaron en el año 2013 la cifra de 5.252 expedientes (19,2 %).

Respecto del número de expedientes resueltos favorablemente en 2013, con independencia de su año de iniciación, en la figura C1.2 se reflejan los datos correspondientes a su distribución según el sistema educativo de origen de los títulos o estudios y del tipo de estudios (enseñanzas de educación secundaria, enseñanzas de formación profesional o enseñanzas deportivas). En cuanto a los principales países de procedencia destacan por el número de resoluciones favorables: Estados Unidos (2.342 resoluciones favorables), Colombia (2.234 resoluciones favorables), Perú (2.100 resoluciones favorables), Ecuador (2.008 resoluciones favorables), Rumanía (1.903 resoluciones favorables) y el Reino Unido (1.481resoluciones favorables).

En la figura C1.3 se refleja la evolución en el número de solicitudes de homologación de títulos y convalidación de estudios, así como del número de expedientes resueltos —desagregados éstos según el sentido de resolución— producida desde el año 2009 hasta el 2013.

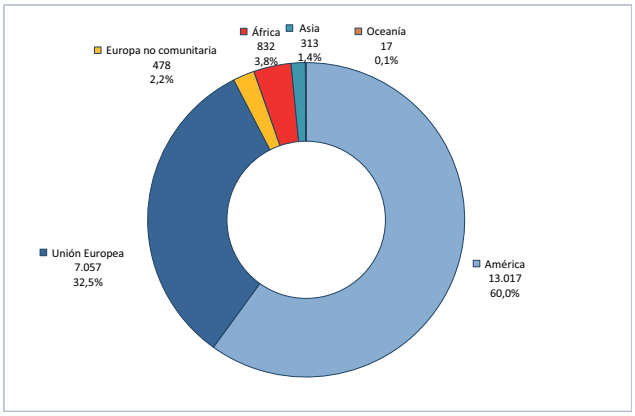
C1.3. Financiación básica de los centros privados sostenidos con fondos públicos

El artículo 117 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[5] , establece la obligación de fijar anualmente en los Presupuestos Generales del Estado el importe mínimo del módulo económico por unidad escolar,

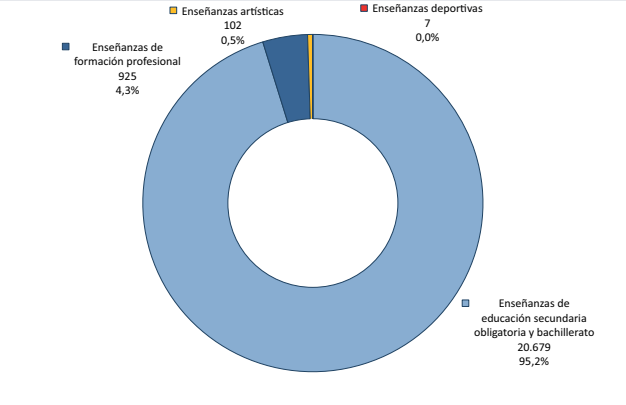
5. < BOE-A-2006-7899 >

Figura C1.2
Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de solicitud de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2013

Áreas geográficas de procedencia



Tipo de estudios



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c102.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

a partir del cual las Comunidades Autonómicas deben establecer la cuantía global de los fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros privados concertados.

Los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros docentes concertados, vigentes durante el ejercicio 2012, son los establecidos en el Anexo IV del Real Decreto-ley 20/2012,

Figura C1.3
Evolución del número de solicitudes y de expedientes de resolución de homologación de títulos y convalidación de estudios. Años 2009 a 2013

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c103.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad[6]. En las tablas C1.1 a C1.6, de elaboración propia a partir del contenido del mencionado anexo, se detallan la distribución de dichos fondos.

Tabla C1.1
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil y Primaria. Año 2012

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	26.243,73
	Gastos variables	3.571,98
	Otros gastos	5.768,81
	Importe Total Anual	35.584,52

Tabla C1.2
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2012

Unidades: euros

Educación Especial[1] (niveles obligatorios y gratuitos) I. Educación Básica/Primaria	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	26.243,73
	Gastos variables	3.571,98
	Otros gastos	5.768,81
	Importe Total Anual	35.584,52
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	19.018,60
	Autistas o problemas graves de personalidad	15.427,02
	Auditivos	17.696,07
	Plurideficientes	21.963,35
Educación Especial[1] (niveles obligatorios y gratuitos) II. Programas de formación para la transición a la vida adulta	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	52.487,45
	Gastos variables	4.686,73
	Otros gastos	8.766,37
	Importe Total Anual	65.940,55
	Personal complementario, según deficiencias atendidas	
	Psíquicos	30.365,84
	Autistas o problemas graves de personalidad	27.160,31
	Auditivos	23.527,49
	Plurideficientes	33.766,44

1. Las Comunidades Autónomas en pleno ejercicio de competencias educativas, podrán adecuar los módulos de Personal Complementario de Educación Especial, a las exigencias derivadas de la normativa aplicable en cada una de ellas.

Tabla C1.3
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Bachillerato. Año 2012

Unidades: euros

Bachillerato	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	50.541,90
	Gastos variables	9.704,64
	Otros gastos	9.125,256
	Importe Total Anual	69.371,79

6. < BOE-A-2012-9364 >

Tabla C1.4
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Secundaria Obligatoria. Año 2012

Unidades: euros

Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso[1]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	31.492,46
	Gastos variables	4.202,14
	Otros gastos	7.499,50
	Importe Total Anual	43.194,11
Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso[2]	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	36.981,87
	Gastos variables	7.100,96
	Otros gastos	7.499,50
	Importe Total Anual	51.582,33
Educación Secundaria Obligatoria Tercer y cuarto curso	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	41.912,78
	Gastos variables	8.047,76
	Otros gastos	8.274,53
	Importe Total Anual	58.238,06

1. A los maestros que imparten 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria las administraciones educativas abonarán en 2012 la misma cuantía del complemento que para esta finalidad se les abona a los maestros de la enseñanza pública.

2. A los licenciados que impartan 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les aplica el módulo indicado.

Tabla C1.5
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos Formativos. Año 2012

Unidades: euros

Ciclos Formativos	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales		
	Grado Medio		46.932,61
	Grado Superiors		43.322,41
	Gastos variables		
	Grado Medio		6.337,08
	Grado Superior		6.296,66
	Otros gastos (Dependiendo de cuál sea el ciclo impartido)		
	Grupo[1]	Primer curso	Segundo curso
	1	10.026,10	2.344,87
	2	12.193,41	
	3	14.508,30	
	4	16.785,68	
	5	10.026,10	3.791,92
	6	14.508,30	
	7	9.029,74	10.908,01
	8	11.121,35	12.694,59
	9	13.080,70	14.512,79
	10	15.130,74	16.224,69

1. Los ciclos que componen cada uno de los grupos están especificados en el Anexo IV, < BOE-A-2012-9364 >

Tabla C1.6
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Programas de Cualificación Profesional Inicial. Año 2012

Unidades: euros

Programas de Cualificación Profesional Inicial	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	50.541,90
	Gastos variables	9.704,64
	Otros gastos (Sobre Cualificaciones Nivel I de las Familias Profesionales)[1]	
	Grupo 1	9.125,256
	Grupo 2	69.371,79

1. Las familias que componen cada uno de los grupos están especificadas en el Anexo IV, < BOE-A-2012-9364 >

C2. La ordenación de las enseñanzas

C2.1. Ordenación básica del Estado

De acuerdo con las previsiones del artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[7], el Gobierno debe fijar los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas, en relación con los objetivos, las competencias básicas, los contenidos y los criterios de evaluación. Por su parte, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación[8], preceptúa que corresponde al Estado, entre otros aspectos, la ordenación general del sistema educativo, así como la fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales, válidos en todo el territorio español. Tales competencias pretenden asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos académicos del sistema educativo. El resto de las administraciones educativas debe aprobar los currículos correspondientes de cada una de las enseñanzas del sistema, de los cuales formarán parte los aspectos básicos del currículo, antes citados.

En este apartado se recogen las normas básicas que rigieron las distintas etapas y niveles educativos del sistema durante el curso académico 2012-2013, prestando una particular atención a las novedades normativas que tuvieron lugar durante el periodo examinado.

Educación Infantil

La primera etapa de nuestro sistema educativo está constituida por la Educación Infantil. En ella se atiende a los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis años de edad. Se estructura en dos ciclos, ambos de carácter educativo, de tres cursos académicos cada uno. Posee un carácter voluntario y en su segundo ciclo tiene carácter gratuito. Su regulación básica no sufrió alteración en el curso 2012-2013. Esta ordenación de carácter básico se encuentra contenida, a nivel legal, en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[9] y desarrollada por el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre[10], que estableció las enseñanzas mínimas del segundo ciclo. La regulación del primer ciclo de la etapa, en lo que concierne tanto a las enseñanzas mínimas como al currículo, corresponde a las diferentes administraciones educativas.

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[11], estableció con carácter básico tales mínimos. Entre otros aspectos se contemplaba un máximo de 25 alumnos por unidad escolar en el citado segundo ciclo.

7. Artículo 6, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. < BOE-A-2006-7899 >
8. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, disposición adicional primera, apartado 2, letra c). < BOE-A-1985-12978 >
9. Artículos 12 a 15, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. < BOE-A-2006-7899 >
10. < BOE-A-2007-185 >
11. < BOE-A-2010-4132 >

Educación Primaria

La Educación Primaria es el primer nivel educativo con carácter obligatorio y gratuito y, junto con la Educación Secundaria Obligatoria, conforma la educación básica. De conformidad con la regulación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la Educación Primaria se desarrolla de manera ordinaria entre los seis y los doce años de edad y se estructura en tres ciclos de dos años cada uno[12].

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.

El Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre[13], que estableció las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, continuó siendo durante el curso de referencia del presente Informe la normativa básica de la etapa. No obstante, como se indicó en el Informe del curso precedente, el Real Decreto 1190/2012, de 3 de agosto, modificó las enseñanzas mínimas de la Educación para la Ciudadanía y los derechos humanos.

Educación Secundaria Obligatoria

La Educación Secundaria Obligatoria integra la educación básica en nuestro sistema educativo, junto con la Educación Primaria y es, por tanto, obligatoria y gratuita. Comprende cuatro años académicos que el alumnado cursa ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[14] y el Real Decreto 1631/2006[15], de 29 de diciembre, que aprobó las enseñanzas mínimas de la etapa, indican que la finalidad que persigue esta etapa educativa consiste en que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, desarrolle y consolide hábitos de estudio y de trabajo, se prepare para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, incorporando asimismo la formación para el ejercicio de sus derechos y obligaciones como ciudadanos.

Bachillerato

Su ordenación básica se encuentra regulada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[16], y en el Real Decreto 1467/2007[17], de 2 de noviembre que estableció la estructura básica del Bachillerato y fijó sus enseñanzas mínimas.

De acuerdo con las referidas normas, el Bachillerato pretende proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan su desenvolvimiento social y su incorporación a la vida activa, así como el acceso a 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, y, en segundo lugar, Artes escénicas, música y danza.

La ordenación básica del Bachillerato no fue modificada durante el curso académico 2012-2013 que se examina en este INFORME, salvo en los aspectos que se detallan seguidamente.

Novedades normativas

– Orden ECD/445/2013, de 13 de marzo, por la que se modifica la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la

12. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículos 16 a 21. < BOE-A-2006-7899 >
13. < BOE-A-2006-21409 >
14. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículos 22 a 31. < BOE-A-2006-7899 >
15. < BOE-A-2007-238 >
16. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículos 32 a 38 < BOE-A-2006-7899 >
17. < BOE-A-2007-19184 >

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.

La citada Orden ECD/445/2013, de 13 de marzo, procedió a modificar parcialmente las previsiones de la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, que regulaba la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas de la LOE, para el alumnado que hubiera cursado estos estudios en las secciones internacionales españolas y «Bachibac» en liceos franceses. Las modificaciones afectan al pago de la tasa de expedición del título. Asimismo, se modificaron determinados formularios existentes en el procedimiento de expedición del referido Título de Bachiller.

Formación Profesional

Durante el curso 2012-2013 la normativa general reguladora de la Formación Profesional en el sistema educativo experimentó algunas modificaciones y actualizaciones, que se describen más adelante, permaneciendo vigente asimismo la normativa básica descrita en Informes precedentes.

Seguidamente se relacionan las normas básicas de carácter general en la Formación Profesional del sistema educativo en vigor durante el curso objeto de este Informe:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional[18].
- Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo[19], 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, y 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio[20], por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.
- Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo[21], que regula el subsistema de Formación Profesional para el Empleo, modificado por el Real Decreto 189/2013, de 15 de marzo[22].
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio[23], de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre[24], que estableció la estructura y el contenido del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, modificado por el Real Decreto 1416/2005, de 25 de noviembre.

Novedades normativas

Entre las novedades normativas de estas enseñanzas publicadas a lo largo del curso 2012-2013 cabe destacar las siguientes:

- Real Decreto 1587/2012, de 23 de noviembre[25], por el que se modifica el Real Decreto 885/2011, de 24 de junio, por el que se complementa el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, mediante el establecimiento de seis cualificaciones profesionales de la Familia Profesional Marítimo-Pesquera y se actualizan determinadas cualificaciones profesionales de las establecidas en el Real Decreto 295/2004, de 20 de febrero, en el Real Decreto 1179/2008, de 11 de julio, y en el Real Decreto 101/2009, de 6 de febrero.
- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre[26], por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.

18. < BOE-A-2002-12018 >
19. < BOE-A-2011-4551 >
20. < BOE-A-2011-13118 >
21. < BOE-A-2007-7573 >
22. < BOE-A-2013-3092 >
23. < BOE-A-2009-13781 >
24. < BOE-A-2003-17588 >
25. < BOE-A-2012-14816 >
26. < BOE-A-2012-13846 >

– Real Decreto 1585/2012, de 23 de noviembre[27], por el que se establece el título de Técnico Superior en Ganadería y Asistencia en Sanidad Animal y se fijan sus enseñanzas mínimas.

– Real Decreto 175/2013, de 8 de marzo[28], por el que se establece el título de Técnico Superior en Diseño y Gestión de la Producción Gráfica y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Real Decreto 174/2013, de 8 de marzo[29], por el que se establece el título de Técnico Superior en Diseño y Edición de Publicaciones Impresas y Multimedia y se fijan sus enseñanzas mínimas.

Por lo que respecta a las cualificaciones profesionales, únicamente cabe aludir como novedad normativa la publicación del Real Decreto 1587/2012, de 23 de noviembre, que modificaba y actualizaba determinadas cualificaciones profesionales previamente publicadas en cursos precedentes de la Familia Profesional Marítimo-Pesquera.

Por otra parte, el Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, estableció las bases de la formación profesional dual, formación que fue regulada conjuntamente con el contrato para la formación y el aprendizaje en el ámbito laboral.

La denominada Formación Profesional dual se definía en la norma como:

> «[…] el conjunto de las acciones e iniciativas formativas, mixtas de empleo y formación, que tienen por objeto la cualificación profesional de los trabajadores en un régimen de alternancia de actividad laboral en una empresa con la actividad formativa recibida en el marco del sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo».

Por lo que respecta a la formación dual en el ámbito educativo se establecía un mínimo del 33 % de las horas de formación previstas en el título con participación de la empresa. La duración del ciclo formativo podía ampliarse hasta tres años.

En cuanto a la evaluación del alumnado, ésta se asignaba al profesorado de los módulos profesionales del centro de adscripción, teniendo en cuanta las aportaciones de los formadores de la empresa y el resultado de las actividades desarrolladas en la misma.

Enseñanzas artísticas de régimen especial

Las enseñanzas artísticas se encuentran incluidas en nuestro sistema educativo con la consideración de enseñanzas de régimen especial. Según determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[30], las enseñanzas artísticas son las siguientes:

– Las enseñanzas elementales de Música y de Danza.

– Las enseñanzas artísticas profesionales: enseñanzas profesionales de Música y Danza, y las enseñanzas de grado medio y superior de Artes Plásticas y Diseño.

– Las 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 otros estudios superiores de Artes Plásticas (estudios superiores de Cerámica, estudios superiores de Vidrio).

En el periodo correspondiente al curso 2012-2013 la ordenación básica de nuestras enseñanzas artísticas no sufrió modificaciones normativas, manteniéndose por tanto la regulación existente en el curso precedente, aunque como se verá más adelante, en lo que respecta a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual, se establecieron en este curso ocho títulos: dos de Técnico y seis de Técnico Superior.

Enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza

En cuanto a las enseñanzas elementales de Música y Danza, su regulación constituye una competencia atribuida por la Ley a las distintas administraciones educativas, por lo que el Estado no ha regulado con carácter básico la ordenación de las mismas. En relación con estas enseñanzas se debe citar también la existencia de las deno-

27. < BOE-A-2013-155 >
28. < BOE-A-2013-3233 >
29. < BOE-A-2013-3703 >
30. < Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, artículos 45 a 58. < BOE-A-2006-7899 >

minadas escuelas de música y escuelas de danza, que imparten enseñanzas no conducentes a la obtención de títulos académicos.

La regulación básica de las enseñanzas profesionales de Música y Danza consta respectivamente en el Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre[31], y el Real Decreto 85/2007, de 26 de enero[32], que regulan, respectivamente, los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de música y de danza.

Enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño

Novedades normativas

- Real Decreto 1429/2012, de 11 de octubre[33], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Impresa perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1430/2012, de 11 de octubre[34], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Audiovisual perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1431/2012, de 11 de octubre[35], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Publicitaria perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1432/2012, de 11 de octubre[36], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Fotografía perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1433/2012, de 11 de octubre[37], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Ilustración perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1434/2012, de 11 de octubre[38], por el que se establece el título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Cómic perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1435/2012, de 11 de octubre[39], por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Asistencia al Producto Gráfico Interactivo perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.
- Real Decreto 1436/2012, de 11 de octubre[40], por el que se establece el título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Asistencia al Producto Gráfico Impreso perteneciente a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual y se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas.

Por lo que respecta a las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño, la ley las organiza en ciclos de grado medio y ciclos de grado superior. El desarrollo normativo básico está contemplado en el Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo[41], el cual organiza dichos ciclos en familias profesionales artísticas. El acceso a estos ciclos requiere el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o el título de Bachiller, según se trate de ciclos de grado medio o de grado superior, y la superación de una prueba específica.

31. < BOE-A-2007-1221 >
32. < BOE-A-2007-2956 >
33. < BOE-A-2012-13636 >
34. < BOE-A-2012-13637 >
35. < BOE-A-2012-13638 >
36. < BOE-A-2012-13639 >
37. < BOE-A-2012-13640 >
38. < BOE-A-2012-13641 >
39. < BOE-A-2012-13642 >
40. < BOE-A-2012-13643 >
41. < BOE-A-2007-10487 >

En la relación incorporada al comienzo de este epígrafe se aprecian todos los títulos establecidos durante el ámbito temporal del curso académico que se examina, todos ellos pertenecientes a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual.

Enseñanzas artísticas superiores

La Ley considera como enseñanzas artísticas superiores las de Música y Danza, Arte Dramático, Diseño, Conservación y Restauración de Bienes Culturales y Artes Plásticas en las especialidades de Cerámica y Vidrio. Las enseñanzas artísticas superiores fueron ordenadas con carácter básico por el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre[42].

La regulación básica de las enseñanzas artísticas superiores de Música y Danza se encuentran, respectivamente, en el Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo[43], y en el Real Decreto 632/2010, de 14 de mayo[44]. 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 Licenciado o el título de Grado equivalente.

En cuanto a las enseñanzas superiores de Arte Dramático están reguladas por el Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo[45], que las organiza en un único ciclo. La superación de las mismas otorga el derecho a obtener el título Superior de Arte Dramático, que equivalente también, a todos los efectos, al título de Licenciado o al título de Grado.

La normativa básica de las enseñanzas de Conservación y Restauración de Bienes Culturales está constituida por el Real Decreto 635/2010, de 14 de mayo[46]. Sus enseñanzas comprenden cuatro cursos académicos y un total de 240 créditos. Al finalizar los estudios el alumnado obtiene el título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, el cual es equivalente a todos los efectos al título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

Los estudios superiores de Artes Plásticas y Diseño comprenden los estudios superiores de Diseño y los estudios superiores de Cerámica y Vidrio. Las enseñanzas superiores de Diseño se regulan en el Real Decreto 633/2010, de 14 de mayo[47]. En el Real Decreto 634/2010, de 14 de mayo[48], se establecen los contenidos básicos 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; para acceder a las mismas, además de contar con el título de Bachiller, se prevé una prueba de acceso, salvo que el alumnado goce del título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, en cuyo caso se podrá acceder a las enseñanzas de forma directa. Al finalizar sus estudios, el alumnado obtiene el título universitario de Diplomado o el título de Grado equivalente.

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

La ordenación básica del Estado en relación con las enseñanzas de idiomas de régimen especial se mantuvo sin modificaciones sustanciales durante el ámbito temporal del curso 2012-2013. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación constituye la norma donde se encuentran reguladas estas enseñanzas (artículos 59 a 62). La ordenación legal fue posteriormente desarrollada por el Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre[49], 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 básico, intermedio y avanzado. El nivel básico tiene como referencia las competencias propias del

42. < BOE-A-2009-17005 >
43. < BOE-A-2010-8955 >
44. < BOE-A-2010-8956 >
45. < BOE-A-2010-8954 >
46. < BOE-A-2010-8959 >
47. < BOE-A-2010-8957 >
48. < BOE-A-2010-8958 >
49. < BOE-A-2007-184 >

nivel A2 del Consejo de Europa según se define este nivel en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El nivel intermedio y el nivel avanzado tienen respectivamente como referencia los niveles B1 y B2 del mencionado Marco Europeo.

Novedades normativas

En el curso que se examina en el presente Informe fueron dictadas, con un alcance básico, las siguientes normas relacionadas con estas enseñanzas:

– Real Decreto 426/2013, de 14 de junio[50], 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 para la inclusión del idioma coreano.

La norma incluye con carácter básico el idioma «coreano» en la lista de lenguas impartidas en las Escuelas Oficiales de Idiomas, regulando asimismo los aspectos básicos de su currículo.

Enseñanzas deportivas de régimen especial

Las enseñanzas deportivas se consideran de régimen especial por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)[51], donde se encuentran reguladas. Su organización se fundamenta en modalidades o especialidades reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, según lo que al respecto determinó la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte[52].

Estas enseñanzas están conformadas por ciclos de grado medio y de grado superior, con una estructura modular. Para acceder a los ciclos de grado medio se requiere, con carácter general, estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y para cursar las enseñanzas de grado superior es preciso contar con el título de Bachiller. En determinadas modalidades o especialidades es también necesario superar una prueba específica o bien acreditar un mérito específico del que pueda derivarse que los aspirantes cuentan con las condiciones necesarias para seguir con aprovechamiento las enseñanzas.

El Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre[53], aprobó la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial. Para facilitar la transición desde la normativa precedente hasta la nueva regulación, la Orden EDU/3186/2010, de 7 de diciembre[54] —posteriormente modificada por la Orden EDU/581/2011, de 7 de marzo[55]— desarrolló la normativa referida al periodo transitorio previsto en el Real Decreto, contemplándose el correspondiente reconocimiento de estas formaciones llevadas a cabo durante el periodo transitorio hasta la definitiva implantación de las nuevas enseñanzas.

La normativa básica de las enseñanzas deportivas se mantuvo durante el curso 2012-2013 en los mismos términos que en el curso precedente.

Educación de personas adultas

En el ámbito temporal del curso 2012-2013 que se examina en este Informe, la educación de personas adultas no sufrió modificaciones en lo que respecta a su ordenación básica, manteniéndose en vigor las previsiones que al respecto se encontraban contenidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación[56].

50. < BOE-A-2013-7325 >
51. < Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), artículos 63 a 65. < BOE-A-2006-7899 >
52. < BOE-A-1990-25037 >
53. < BOE-A-2007-19326 >
54. < BOE-A-2010-19101 >
55. < BOE-A-2010-19101 >
56. < Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículos 66 a 70. < BOE-A-2006-7899 >

C2.2. Ordenación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Educación Infantil

El currículo de Educación Infantil en los dos ciclos de la etapa fue aprobado por el Ministerio con la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre[57], norma que no fue modificada en el curso que es examinado en este INFORME. Las áreas en las que se organizan los dos ciclos de la etapa son las mismas que el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre[58], establecía preceptivamente para el segundo ciclo. En la Orden se incluyen los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y los métodos pedagógicos de cada área de los dos ciclos. Para el segundo ciclo de la etapa, el currículo señala un horario de veinticinco horas semanales.

Los principios informadores del currículo y de la ordenación de la Educación Infantil contenían, entre otros, 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.

Educación Primaria

Novedades normativas

– Orden ECD/7/2013, de 9 de enero[59], por la que se modifica la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio[60], por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria, y la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria[61].

En el ámbito temporal del curso que es objeto de este INFORME, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aprobó la Orden ECD/7/2013, de 9 de enero, que modificaba la norma que estableció el currículo de Educación Primaria en el territorio de gestión directa del Ministerio. La modificación afectó a determinados contenidos del anexo II de la norma, en «Educación para la ciudadanía y los derechos humanos». Se mantuvieron los tres bloques de contenidos («1. El individuo y las relaciones personales y sociales»; «2. La vida en comunidad» y «3. Vivir en sociedad»). Los contenidos de los bloques experimentaron ciertas modificaciones, entre las que cabe mencionar la inclusión de aspectos referidos a: «La universalidad de los derechos humanos»; «Los hábitos de vida saludables relacionados principalmente con la alimentación, la actividad física y deportiva»; «La importancia de la iniciativa privada en la vida económica y social» y «Los derechos y deberes en la Constitución».

Al margen de la modificación anterior, continuó en vigor durante el curso la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, que aprobó el currículo de la etapa en el ámbito gestionado por el Ministerio.

Educación Secundaria Obligatoria

Novedades normativas

Por lo que respecta a las novedades normativas que tuvieron lugar durante el curso 2012-2013, se deben mencionar las siguientes:

– Orden ECD/2000/2012, de 13 de septiembre[62], por la que se regula el certificado oficial de estudios obligatorios para los alumnos y alumnas que finalicen los estudios correspondientes a la educación básica sin obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y se modifican la Orden

57. < BOE-A-2008-222 >
58. < BOE-A-2007-185 >
59. < BOE-A-2013-435 >
60. < BOE-A-2007-13972 >
61. < BOE-A-2013-435 >
62. < BOE-A-2012-11925 >

ECI/1845/2007, de 19 de junio[63], por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado, y la Orden ECI/2572/2007, de 4 de septiembre[64], sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria.

– Orden ECD/7/2013, de 9 de enero[65], por la que se modifica la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria, y la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio[66], por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria.

En lo que concierne a la Orden ECD/2000/2012, de 13 de septiembre, la misma deriva de la modificación operada por la Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, dirigida a establecer un certificado oficial en el que deben constar el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias básicas del alumnado que finalice la Educación Secundaria Obligatoria sin haber obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. El Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, introdujo determinadas modificaciones a la normativa reguladora de las enseñanzas mínimas de la ESO y estableció el modelo de certificado que debe utilizarse por los centros educativos, así como la relación de materias superadas en la ESO que eximen al alumnado de alguna de las partes de las pruebas libres convocadas para la obtención del título de Graduado en ESO y la relación de materias superadas en dicha etapa que permiten la exención de alguna de las partes de las pruebas para el acceso a ciclos formativos de grado medio en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La Orden ECD/2000/2012, de 13 de septiembre, reguló las características formales y el modelo del certificado antes referido, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, modificando asimismo la Orden que establecía los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica, así como la Orden reguladora de los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado y la normativa que ordena la evaluación en la ESO.

Por lo que respecta a la Orden ECD/7/2013, en el curso precedente se había aprobado el Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, que modificaba el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, que establecía las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Dicha modificación afectaba a las enseñanzas mínimas del área de Educación para la Ciudadanía. Ello trajo como consecuencia la necesidad de adaptar el currículo correspondiente aplicable en el territorio de gestión directa del Ministerio, lo que se llevó a cabo mediante la aprobación de la citada Orden ECD/7/2013, de 9 de enero.

La Educación para la Ciudadanía está configurada en esta etapa por dos materias: La Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, que se imparte en uno de los tres primeros cursos y la Educación Ético-Cívica de cuarto curso. La modificación del currículo afectó a ambas materias.

Bachillerato

La ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio se mantuvo invariable en el ámbito temporal del curso que se examina. Por tanto permaneció en vigor la ordenación curricular contenida en la Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio[67].

63. < BOE-A-2007-12301 >
64. < BOE-A-2007-16010 >
65. < BOE-A-2013-435 >
66. < BOE-A-2007-14050 >
67. < BOE-A-2008-10389 >

Formación Profesional

Novedades normativas

– Órdenes que establecen el currículo de determinados títulos profesionales, que se recogen en la tabla indicativa. (Véase la tabla C2.1).

– Orden ECD/610/2013, de 9 de abril[68], por la que se adaptan ciertos aspectos de las órdenes de currículo de ciclos formativos de formación profesional a las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo autorizadas en centros docentes militares.

En el territorio gestionado directamente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la normativa sobre Formación Profesional en el sistema educativo dictada a lo largo del curso 2012-2013 estuvo referida fundamentalmente a la aprobación de los currículos de determinados títulos, aplicables a dicho ámbito territorial de gestión, según se indica a continuación en la tabla C2.1.

Tabla C2.1 [Parte 1/2]
Normativa sobre enseñanzas de Formación Profesional aprobada en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013

Orden ECD/73/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Actividades Comerciales.	< BOE-A-2013-955 >
Orden ECD/74/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Aprovechamiento y Conservación del Medio Natural.	< BOE-A-2013-956 >
Orden ECD/75/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Conducción de Vehículos de Transporte por carretera.	< BOE-A-2013-957 >
Orden ECD/76/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Mantenimiento Electromecánico.	< BOE-A-2013-958 >
Orden ECD/77/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Obras de Interior, Decoración y Rehabilitación.	< BOE-A-2013-959 >
Orden ECD/78/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Operaciones de Laboratorio.	< BOE-A-2013-960 >
Orden ECD/79/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Operaciones Subacuáticas e Hiperbáricas.	< BOE-A-2013-961 >
Orden ECD/80/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Postimpresión y Acabados Gráficos.	< BOE-A-2013-962 >
Orden ECD/81/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Video Disc Jockey y sonido.	< BOE-A-2013-963 >
Orden ECD/82/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación Sociocultural y Turística.	< BOE-A-2013-964 >
Orden ECD/83/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Artista Fallero y Construcción de escenografías.	< BOE-A-2013-965 >
Orden ECD/84/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Asesoría de Imagen Personal y Corporativa.	< BOE-A-2013-966 >
Orden ECD/100/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Construcción.	< BOE-A-2013-1031 >
Orden ECD/101/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Medio correspondiente al título de Técnico en Mantenimiento de Material Rodante Ferroviario.	< BOE-A-2013-1032 >
Orden ECD/102/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Automatización y Robótica Industrial.	< BOE-A-2013-1033 >
Orden ECD/103/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Caracterización y Maquillaje Profesional.	< BOE-A-2013-1034 >
Orden ECD/104/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Estilismo y Dirección de Peluquería.	< BOE-A-2013-1035 >
Orden ECD/105/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Iluminación Captación y Tratamiento de la Imagen.	< BOE-A-2013-1036 >

68. < BOE-A-2013-4026 >

Tabla C2.1 [Parte 2/2]
Normativa sobre enseñanzas de Formación Profesional aprobada en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013

Orden ECD/106/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Integración Social.	< BOE-A-2013-1037 >
Orden ECD/107/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Mantenimiento Electrónico.	< BOE-A-2013-1038 >
Orden ECD/108/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Mecatrónica Industrial.	< BOE-A-2013-1039 >
Orden ECD/109/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Prótesis Dentales.	< BOE-A-2013-1040 >
Orden ECD/110/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Sonido para Audiovisuales y Espectáculos.	< BOE-A-2013-1041 >
Orden ECD/111/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Transporta Marítimo y Pesca de Altura.	< BOE-A-2013-1042 >
Orden ECD/112/2013, de 23 enero, por la que se establece el currículo del ciclo formativo de Grado Superior correspondiente al título de Técnico Superior en Vestuario a Medida y de Espectáculos.	< BOE-A-2013-1043 >

Por otra parte, la Orden ECD/610/2013, de 9 de abril, procedió a la adaptación de determinados aspectos curriculares de las enseñanzas de ciclos formativos autorizados en centros docentes militares.

Al respecto, hay que indicar que la disposición adicional séptima del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, regula el régimen especial de los centros docentes militares que imparten enseñanzas de formación profesional, tar enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de formación profesional, de conformidad con el artículo 55.3 de la Ley 39/2007, de 19 de noviembre, de la carrera militar.

El citado real decreto establece que las enseñanzas conducentes a la obtención del título de formación profesional correspondiente pueden tener una duración de tres años para poder combinarlos con las enseñanzas militares en las que se integran. A este respecto, según establece el artículo 45.1 de la Ley 39/2007, la enseñanza de formación de suboficiales comprende la formación militar general y específica y la formación técnica de un título de formación profesional de grado superior. La duración de las enseñanzas de formación profesional no podía ser inferior a las 2.000 horas en el total del ciclo formativo.

La Orden ECD/610/2013, de 9 de abril procedió a adaptar los currículos de los ciclos formativos de formación profesional del sistema educativo, que rigen en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a la singularidad de los centros docentes militares autorizados para la implantación de enseñanzas de formación profesional, en particular, como se ha indicado, a la duración de tres años de los mismos y a la potenciación de la impartición de la lengua inglesa.

Enseñanzas artísticas de régimen especial

Novedades normativas

- Orden ECD/1564/2013, de 2 de agosto[69], por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño en Asistencia al Producto Gráfico Interactivo.
- Orden ECD/1565/2013, de 2 de agosto[70], por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Fotografía.
- Orden ECD/1566/2013, de 2 de agosto[71], por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Impresa.

69. < BOE-A-2013-9023 >
70. < BOE-A-2013-9024 >
71. < BOE-A-2013-9025 >

– Orden ECD/1567/2013, de 2 de agosto[72], por la que se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño en Gráfica Interactiva.

En el curso 2012-2013, el Ministerio aprobó los currículos indicados en la relación anterior, con aplicación en su ámbito de gestión directa. Todos ellos pertenecen a la familia profesional artística de Comunicación Gráfica y Audiovisual. En el resto de enseñanzas artísticas se mantuvieron sin variación las distintas normas reguladoras de las enseñanzas artísticas en el ámbito de gestión del Ministerio.

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

En el curso que se examina en este Informe no se produjeron en el ámbito de gestión del Ministerio modificaciones académicas de las enseñanzas de régimen especial de idiomas. Por tanto, continuó en vigor la ordenación académica existente en el curso anterior:

– Orden ECI/1456/2007, de 21 de mayo, por la que se establecen los currículos y las pruebas correspondientes a los niveles intermedio y avanzado de las enseñanzas de régimen especial de árabe, de francés y de inglés de las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y de Melilla.

– Orden ECI/1457/2007, de 21 de mayo, por la que se regulan las características y la organización del nivel básico de las enseñanzas de régimen especial de árabe, de francés y de inglés de las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y de Melilla y los currículos respectivos.

– Orden ECI/2891/2007, de 2 de octubre, por la que se regulan las características y la organización del nivel básico y se establecen los currículos y las pruebas correspondientes a los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de régimen especial de alemán de las escuelas oficiales de idiomas de Ceuta y de Melilla.

– Orden ESD/1742/2008, de 17 de junio[73], por la que se regulan las características y se establecen la estructura, el currículo y las pruebas correspondientes al nivel básico y al nivel intermedio de las enseñanzas de régimen especial de Inglés adaptadas a la modalidad de educación a distancia.

– Orden EDU/3377/2009, de 7 de diciembre[74], por la que se establecen los currículos y las pruebas correspondientes a los cursos especializados para el perfeccionamiento de competencias en idiomas de niveles C1 y C2 del Consejo de Europa impartidos en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Ceuta y de Melilla.

– Orden EDU/2635/2011, de 23 de septiembre[75], 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.

Enseñanzas deportivas de régimen especial

En el curso académico sobre el que versa este Informe únicamente fueron publicadas determinadas Órdenes que aprobaban los currículos de enseñanzas deportivas que se indican, 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 ECD/2406/2012, de 30 de octubre[76], por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de grado medio correspondiente a los títulos de Técnico Deportivo en las Disciplinas Hípicas de Salto, Doma y Concurso Completo y Técnico Deportivo en las Disciplinas Hípicas de Resistencia, Orientación y Turismo Ecuestre. (BOE 10-11-2012).

72. < BOE-A-2013-9026 >
73. < BOE-A-2008-10441 >
74. < BOE-A-2009-20157 >
75. < BOE-A-2011-15564 >
76. < BOE-A-2012-13883 >

- Orden ECD/2407/2012, de 30 de octubre[77], por la que se establece el currículo de los ciclos inicial y final de grado medio correspondiente al título de Técnico Deportivo en Salvamento y Socorrismo (BOE 10-11-2012).
- Orden ECD/2408/2012, de 30 de octubre[78], por la que se establece el currículo del ciclo de grado superior correspondiente al título de Técnico Deportivo Superior en Hípica (BOE 10-11-2012).
- Orden ECD/2409/2012, de 30 de octubre[79], por la que se establece el currículo del ciclo de grado superior correspondiente al Título de Técnico Deportivo Superior en Salvamento y Socorrismo (BOE 10-11-2012).

Educación para personas adultas

En el periodo temporal considerado, el Ministerio no modificó la normativa existente en su territorio de gestión, referida a la educación de personas adultas. Permanecieron por tanto invariables la ordenación académica de estas enseñanzas. Entre la normativa en vigor cabe mencionar las siguientes órdenes específicas:

- Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio[80], 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[81], 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[82], 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 de «atención a la diversidad» van dirigidas al alumnado que tiene unas necesidades específicas de apoyo educativo debido sea a sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, por dificultades específicas de aprendizaje, por padecer Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad o por estar afectado por condiciones personales, socioeconómicas o de historia escolar muy particulares. Estas necesidades específicas requieren una atención educativa diferente a la ordinaria para poder desarrollar al máximo sus capacidades personales y alcanzar los objetivos educativos generales.

En el sistema educativo español, su escolarización 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. Para estos centros ordinarios las administraciones establecen procedimientos de identificación de este alumnado y de detección de sus necesidades, y también recursos, organización, profesorado y profesionales específicos; así como adaptaciones curriculares y acuerdos de colaboración con otras administraciones y entidades para la atención de este alumnado.

Por otra parte, la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»[83], impulsada por el Gobierno, propone una serie de medidas en el ámbito educativo «encaminadas a reducir el fracaso escolar y el abandono educativo temprano, potenciar la calidad y el prestigio de los diferentes itinerarios educativos, mejorar los resul-

77. < BOE-A-2012-13884 >
78. < BOE-A-2012-13885 >
79. < BOE-A-2012-13886 >
80. < BOE-A-2009-10115 >
81. < BOE-A-2010-19819 >
82. < BOE-A-2010-12328 >
83. < Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013/3016 >

tados comparativos generales y favorecer tanto la permanencia en el sistema educativo como las oportunidades de acceso y permanencia en el mercado laboral». Estas medidas son apoyadas para su desarrollo por la totalidad de los programas y actuaciones de atención a la diversidad que se describen a continuación, y en especial por los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), cuyo alcance, para el curso 20012-2013, se considera aquí como un programa de atención a la diversidad.

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

- Resolución de 3 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 determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables en Ceuta y Melilla durante el curso 2012-2013[84].
- 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[85].
- 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 favorecer la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad durante el curso escolar 2012-2013[86].
- Resolución de 3 de septiembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables durante el curso escolar 2012-2013[87].
- Resolución de 12 de septiembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones para la realización, durante el curso 2012/2013, de Programas de Cualificación Profesional Inicial, en las modalidades de Taller Profesional y Taller Específico en las ciudades de Ceuta y Melilla[88].
- Orden ECD/2323/2012, de 17 de septiembre, por la que se inscribe en el Registro de Fundaciones la Fundación Unidad Más Diversidad[89].
- Resolución de 20 de septiembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria, durante el curso 2012-2013[90].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables durante el curso escolar 2012-2013[91].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a favorecer la utilización de las tecnologías de la información y

84. < BOE-A-2012-11875 >
85. < BOE-A-2012-11876 >
86. < BOE-A-2012-11877 >
87. < BOE-A-2012-11878 >
88. < BOE-A-2012-12181 >
89. < BOE-A-2012-13476 >
90. < BOE-A-2012-12365 >
91. < BOE-A-2012-15365 >

de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad durante el curso escolar 2012-2013[92].

- Resolución de 30 de noviembre de 2012, 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 actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables en Ceuta y Melilla durante el curso 2012-2013[93].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden los premios de carácter estatal, para el año 2012, para centros docentes que desarrollen buenas prácticas dirigidas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y para los centros que las dirigen a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables[94].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención educativa de personas adultas que presenten necesidades educativas especiales durante el curso escolar 2012-2013[95].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, complementaria a la Resolución de 20 de septiembre de 2012 por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria durante el curso 2012-2013[96].
- Resolución de 3 de diciembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden subvenciones para el desarrollo de Programas de Cualificación Profesional Inicial, a iniciar durante el curso 2012-2013, en las modalidades de Taller Profesional y Taller Específico, en las ciudad[97].
- Resolución de 6 de marzo de 2013, de la Dirección General de Política Universitaria, por la que se da publicidad a las ayudas concedidas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo para el curso 2012-2013[98].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, durante el curso 2013-2014[99].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2013-2014[100].
- Resolución de 18 de abril de 2013, 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 favorecer la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad durante el curso escolar 2013-2014[101].

92. < BOE-A-2012-15363 >
93. < BOE-A-2012-15364 >
94. < BOE-A-2012-15362 >
95. < BOE-A-2012-15366 >
96. < BOE-A-2012-15284 >
97. < BOE-A-2013-9040 >
98. < BOE-A-2013-3115 >
99. < BOE-A-2013-5701 >
100. < BOE-A-2013-5702 >
101. < BOE-A-2013-5700 >

- Resolución de 18 de abril de 2013, 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 2013-2014[102].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2013-2014[103].
- Resolución de 23 de mayo de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para participar en el programa «Campus de Profundización Científica para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria» en Soria[104].
- Corrección de errores de la Resolución de 23 de mayo de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para participar en el programa «Campus de Profundización Científica para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria» en Soria[105].
- Resolución de 21 de junio de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones para la realización, durante el curso 2013-2014, de programas de cualificación profesional inicial, en las modalidades de Taller Profesional y Taller Específico en las ciudades de Ceuta y Melilla[106].
- Resolución de 7 de agosto de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden ayudas para participar en el programa «Campus de Profundización Científica para estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria» en Soria[107].
- Resolución de 13 de agosto de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo para el curso académico 2013-2014[108].

La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales

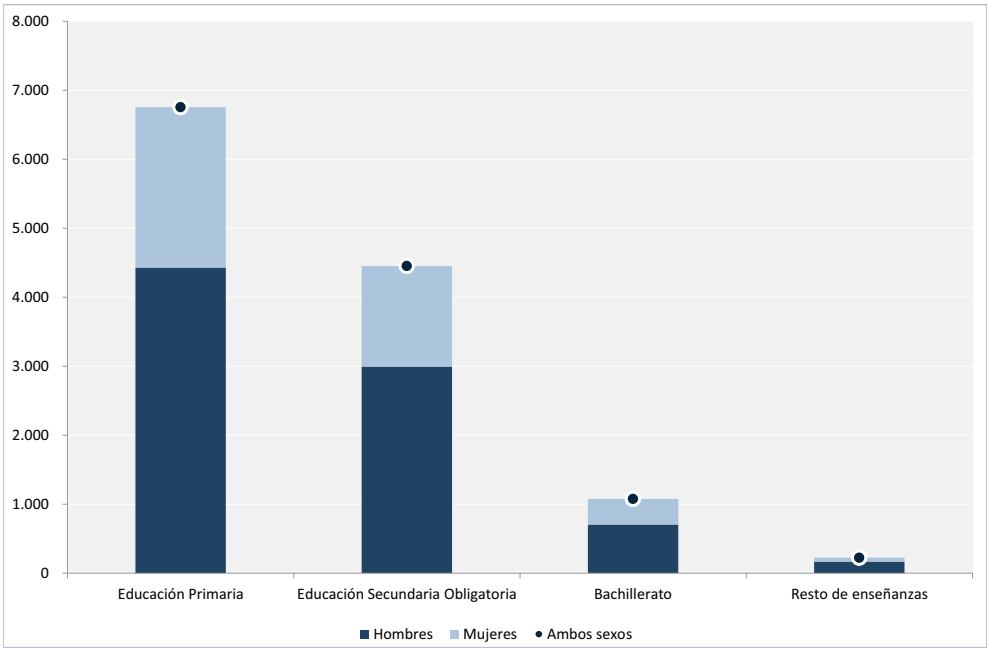
El alumnado con altos niveles competenciales en todas o algunas de las aptitudes y competencias o los que dan muestras de precocidad a este respecto (identificados como superdotados), presentan unas necesidades específicas de apoyo educativo. La legislación estatal prevé su identificación, la detección de sus necesidades y la flexibilización de la duración de su periodo escolar. Por otra parte, las administraciones y los centros atienden a las necesidades de este alumnado con actuaciones educativas específicas, tales como programas de enriquecimiento curricular y agrupamientos especiales. Además, los padres y tutores reciben una orientación y una formación específicas para que puedan atender adecuadamente a estos alumnos.

Como ocurriera en cursos anteriores, la distribución del alumnado con altas capacidades, identificados y atendidos en programas específicos, en el curso 2012-2013 es muy desigual respecto a los niveles de enseñanza, acumulándose en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria. Otro tanto ocurre con respecto a la variable sexo (véase la figura C3.1); así, de los 12.506 alumnos identificados como de altas capacidades en el conjunto del territorio nacional, el 64,4 % eran hombres (8.298 alumnos) frente al 33,6 % que eran mujeres (4.208 alumnas). Este porcentaje de distribución se repite en todas las etapas educativas, oscilando entre un máximo de 75,0 % para los alumnos y un mínimo un 25,0 % para las alumnas en los niveles educativos incluidos bajo la denominación de «otras enseñanzas» (Educación Infantil y Formación Profesional de Grado Medio y Superior).

Por otra parte, se observa que, en el curso 2012-2013, el 71,0 % del alumnado identificado de altas capacidades estaba escolarizado en centros públicos, el 25,7 % en centros privados concertados, y el 3,3 %, restante, en centros privados no concertados. Por otra parte, el 89,6 % del alumnado con altas capacidades detectados en

102. < BOE-A-2013-5703 >
103. < BOE-A-2013-5699 >
104. < BOE-A-2013-5810 >
105. < BOE-A-2013-5976 >
106. < BOE-A-2013-7933 >
107. < BOE-A-2013-10058 >
108. < BOE-A-2013-9040 >

Figura C3.1
Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2012-2013



	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
Educación Infantil (2.° ciclo)	99	74	9	182
Educación Primaria	4.874	1.747	133	6.754
Educación Secundaria Obligatoria	3.035	1.315	101	4.451
Bachillerato	838	70	169	1077
Ciclos formativos de grado medio	13	4	0	17
Ciclos formativos de grado superior	23	2	0	25
Total	8.882	3.212	412	12.506

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c301.pdf >

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

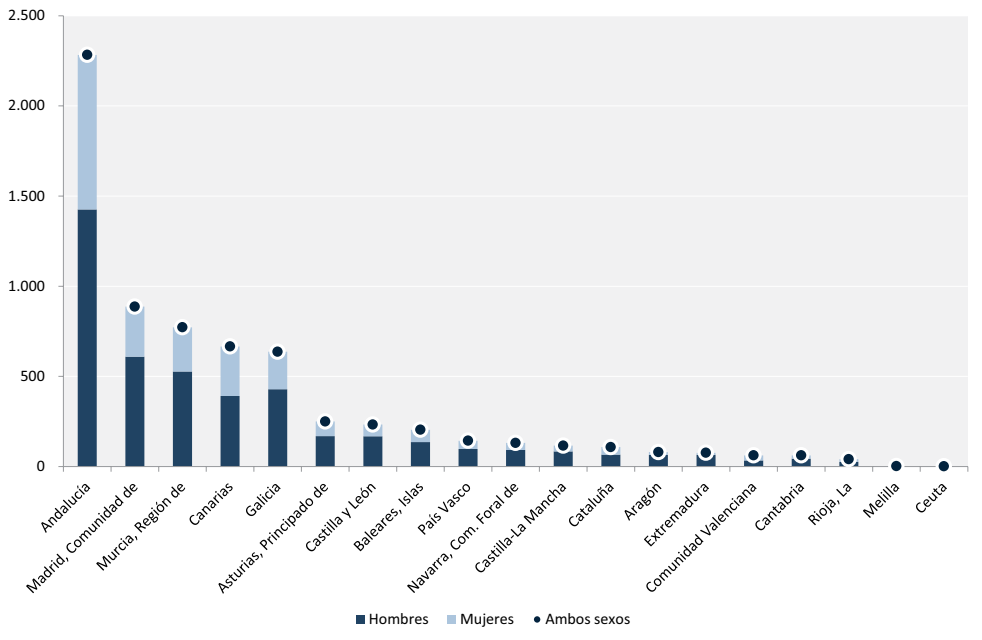
el referido curso escolar, cursaba estudios de educación obligatoria: el 54,0 % de Educación Primaria y el 35,6 % de Educación Secundaria Obligatoria.

En las figuras C3.2 y C3.3 se muestra la distribución, por comunidades autónomas, del número de alumnos identificados como de altas capacidades en Educación Primaria y en Educación Secundaria respectivamente. Dicha distribución no siempre homogénea es proporcional al número total de alumnos con que cuenta cada nivel educativo en cada comunidad autónoma. En todo caso, en la totalidad de las comunidades autónomas siempre se identifican y se atienden a más alumnos que alumnas con altas capacidades; en concordancia con lo observado en la distribución de este alumnado por sexo en todo el territorio nacional (véase la figura C3.1).

En la página 231 del «Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo»[109] del Consejo Escolar del Estado pueden consultarse los diversos tipos de iniciativas que las administraciones educativas de las comunidades autónomas llevan a cabo, en los centros de sus respectivos ámbitos territoriales, para atender al alumnado con altas capacidades intelectuales.

109. < Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo. Consejo Escolar del Estado >

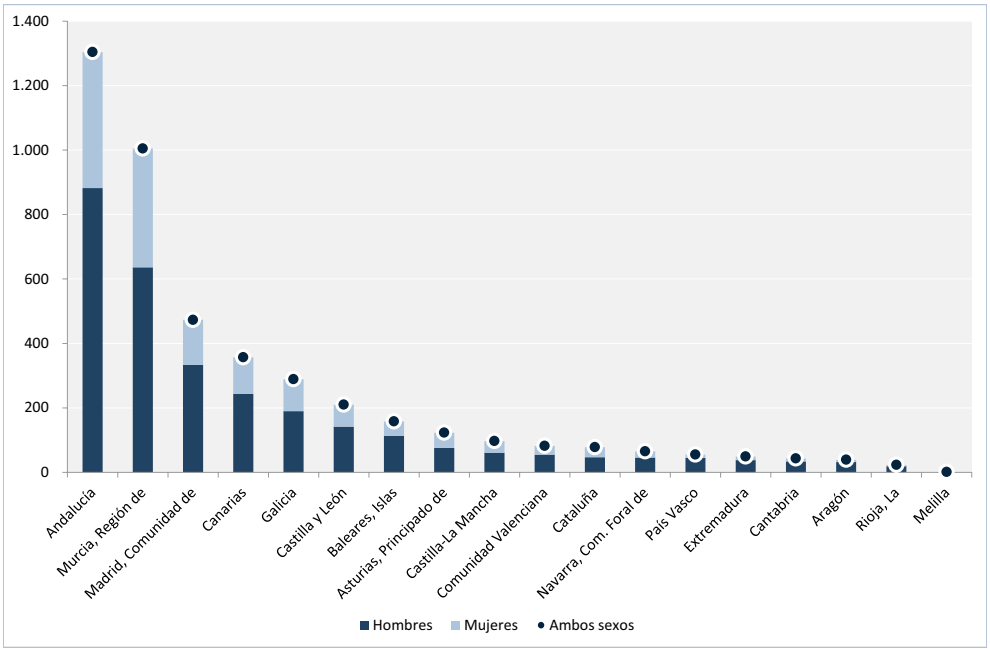
Figura C3.2
Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c302.pdf >

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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c303.pdf >

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

Medidas de refuerzo y apoyo educativo

Para atender adecuadamente al alumnado de los cursos de primero y segundo de la Educación Secundaria Obligatoria y, excepcionalmente, de tercero, que presentan dificultades en el aprendizaje en las competencias y contenidos básicos; las administraciones educativas deben establecer las medidas organizativas y curriculares que permitan a los centros organizar, de manera flexible, las enseñanzas, con medidas ordinarias de apoyo y refuerzo, y desarrollando en ellos hábitos de trabajo y estudio. Se trata de que estos alumnos y alumnas puedan conseguir los conocimientos y competencias básicas con los que ya deberían contar desde los cursos indicados.

La escuela rural

El alumnado que reside en zonas aisladas por sus características geográficas, en zonas de difícil acceso o que cuentan con núcleos de población muy pequeños, tiene, no obstante, derecho a recibir un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el que se presta en el resto del territorio nacional, y las administraciones educativas correspondientes son las encargadas de atender ese derecho (Artículo 80 de la LOE).

La atención del alumnado de Educación Infantil y Primaria de los municipios de población escolar muy reducida se realiza en los Centros Rurales Agrupados (CRAS es la denominación más generalizada, aunque ésta varía según los territorios), Los CRAS integran alumnado de distintas edades, en un grupo o grupos generalmente de pocos alumnos, a cargo de un único docente fijo por grupo, apoyado por profesorado especialista itinerante (de Música, Educación Física, Audición y Lenguaje, Idiomas, etc.). El alumnado que no residen en el municipio en el que se encuentra su CRA, cuentan con un servicio gratuito de transporte escolar.

Para el alumnado de estos municipios que debe cursar Enseñanza Secundaria, no es posible habilitar centros similares a los CRAS, porque esta etapa educativa requiere condiciones de profesorado e instalaciones difíciles de conseguir en centros educativos pequeños. En tales casos se opta por agrupar al alumnado de una misma zona geográfica en un municipio central que cuenta con un centro educativo adecuado. Los correspondientes servicios de transporte, comedor y, en su caso, de residencia para el alumnado aseguran su acceso diario a estos centros. Atendiendo a la gran diversidad de peculiaridades geográficas de España, las distintas administraciones educativas han desarrollado actuaciones muy heterogéneas para atender al alumnado educativamente aislado.

Como puede verse en la tabla C3.1, durante el curso 2012-2013 y como ocurriera en cursos anteriores, la comunidad autónoma de Castilla y León con 17.147 alumnos escolariza el 34,7 % del alumnado de toda España matriculados en CRAS. Le siguen Aragón (19,6 %, 9.658 alumnos) y Castilla-La Mancha (19,0 %, 9.376 alumnos), y más alejadas, Extremadura (9,2 %) y Galicia (5,5 %).

Tabla C3.1
Datos de los Centros Rurales Agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

	Centros	Localidades	Unidades	Alumnos
Aragón	74	344	708	9.658
Asturias, Principado de	29	109	202	2.012
Cantabria	4	9	19	232
Castilla y León	192	678	1.535	17.147
Castilla-La Mancha	74	255	825	9.376
Extremadura	40	146	468	4.525
Galicia	27	207	219	2.693
Madrid, Comunidad de	8	32	74	1.960
Navarra, Com. Foral de	1	2	5	50
Rioja, La	11	50	149	1.731
Total	460	1.832	4.204	49.384

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

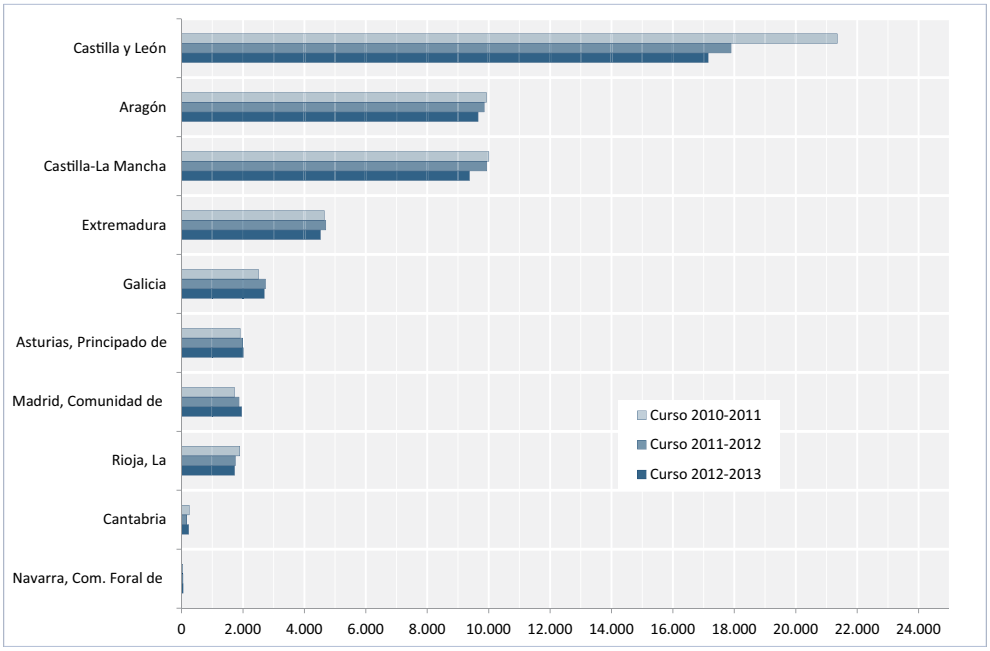
En la figura C3.4 se observa que, en los últimos tres cursos académicos (del 2010-2011 al 2012-2013), el número de alumnos escolarizados en CRAS ha disminuido en un 9,0 %, (4.871 alumnos menos), la mayoría de ellos en Castilla y León que, aun cuando, como se ha indicado, continua siendo el territorio con más alumnos escolarizado en CRAS, pierde no obstante un 19,8 %, concretamente 4.206 alumnos. Se observan también descensos significativos, a lo largo de los tres cursos indicados, en La Rioja (8,8 %) Castilla La Mancha (6,3 %) y en Aragón (2,7 %). Por otra parte, crece el número de estos alumnos de manera constante en la Comunidad de Madrid, un 13,6 % y menos en Galicia (7,5 %, con fluctuaciones) y en el Principado de Asturias (5,5 %). El crecimiento del 31 % en la Comunidad Foral de Navarra es poco significativo porque opera sobre un número muy reducido de estos alumnos.

Programas de Diversificación Curricular

El alumnado de 3.º y 4.º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) que, en el curso o cursos anteriores, hubiera presentado dificultades generalizadas de aprendizaje, y se encontrase por ello en riesgo evidente de no alcanzar los objetivos establecidos, y de no adquirir las competencias básicas de la referida etapa educativa, puede ser atendido en los Programas de Diversificación Curricular. También pueden beneficiarse de estos Programas, con carácter excepcional, el alumnado que habiendo cursado 2.º de ESO no estén en condiciones de promocionar a 3.º y hayan repetido una vez en la etapa. Los alumnos y alumnas que al finalizar el Programa de Diversificación Curricular no hayan conseguido las competencias suficientes ni los objetivos de la etapa, y por ello no puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, pueden permanecer un año más en el Programa, siempre que cumplan los requisitos de edad establecidos con carácter general. El alumnado que consigue los objetivos de todos los ámbitos y materias incluidos en el Programa de Diversificación Curricular obtienen el mismo título de Graduado en Educación Secundaria que los alumnos y alumnas que no necesitaron integrarse en él.

Los contenidos curriculares de los Programas de Diversificación Curricular se articulan en dos partes o ámbitos, el «ámbito científico-tecnológico» (contenidos de 3.º y 4.º curso de ESO, de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Tecnologías), y el «ámbito lingüístico y social» (contenidos de 3.º y 4.º curso de ESO, de Ciencias Sociales, Geografía e Historia, y Lengua Castellana y Literatura). A estos ámbitos se añaden las materias de Len-

Figura C3.4
Evolución del número de alumnos de Centros Rurales Agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2010-2011 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c304.pdf >

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

gua Extranjera y, al menos, dos materias más de las que no están contenidas en dichos ámbitos. Cada ámbito se imparte de hecho como si fueran una única materia, y por un único profesor especializado.

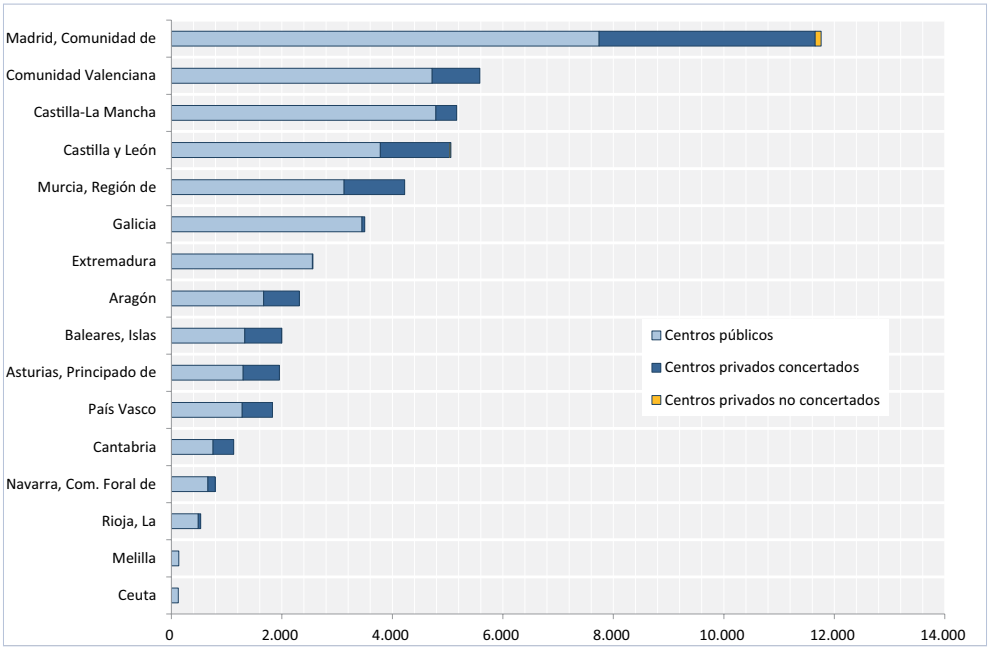
Como puede apreciarse en la figura C3.5, en el conjunto de España y durante el curso 2012-2013, 48.669 alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria cursaban Programas de Diversificación Curricular, de los cuales, 37.908 eran alumnos de centros públicos y 10.626 de centros privados con enseñanzas concertadas. El resto, 135 alumnos, estaban matriculados en centros privados no concertados (108 alumnos en la Comunidad de Madrid, 22 en Castilla y León, y 5 de las Islas Baleares). La Comunidad de Madrid acumula el 24,2 % (11.761 alumnos) del total de alumnos de 3.º y 4.º de ESO que cursan Programas de Diversificación Curricular, seguida de la Comunidad Valenciana (11,5 %, 5.583 alumnos), Castilla La Mancha (10,6 %, 5.164 alumnos) y Castilla León (10,4 %, 5.060 alumnos)

En la figura C3.6, se muestra los porcentajes de alumnos matriculados en tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria durante el curso 2012-2013, que cursaban Programas de Diversificación Curricular, referidos a las comunidades autónomas y al total nacional. Dicho porcentaje alcanza los 10 puntos porcentuales para el conjunto de España. La comunidad autónoma que presenta un mayor porcentaje de alumnos cursando estos programas es la Región de Murcia, con el 14,0 % de los alumnos, seguida del Principado de Asturias (13,3 %) y de Castilla-La Mancha (13,1 %). En el extremo opuesto, se encuentran las ciudades autónomas de Ceuta (8,1 %) y de Melilla (7,6 %). Atendiendo a la titularidad del centro, se observa que, generalmente, estos programas están implantados con más intensidad en los centros públicos. Así, en el conjunto del territorio nacional, el 12,7 % de los alumnos matriculados en centros públicos cursaba programas de diversificación curricular, cifra que, en el caso de los centros de titularidad privada, se reducía a menos de la mitad, alcanzando el 5,8 %.

Programas de Cualificación Profesional Inicial

El alumnado mayor de dieciséis años que no ha obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria tiene, no obstante, la ocasión de mejorar sus expectativas sociales, educativas y laborales integrándose en los «Programas de Cualificación Profesional Inicial» (PCPI). Estos programas pretenden que dichos alumnos y alumnas alcancen, al menos, una cualificación profesional de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones

Figura C3.5
Alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma y titularidad de centro. Curso 2012-2013

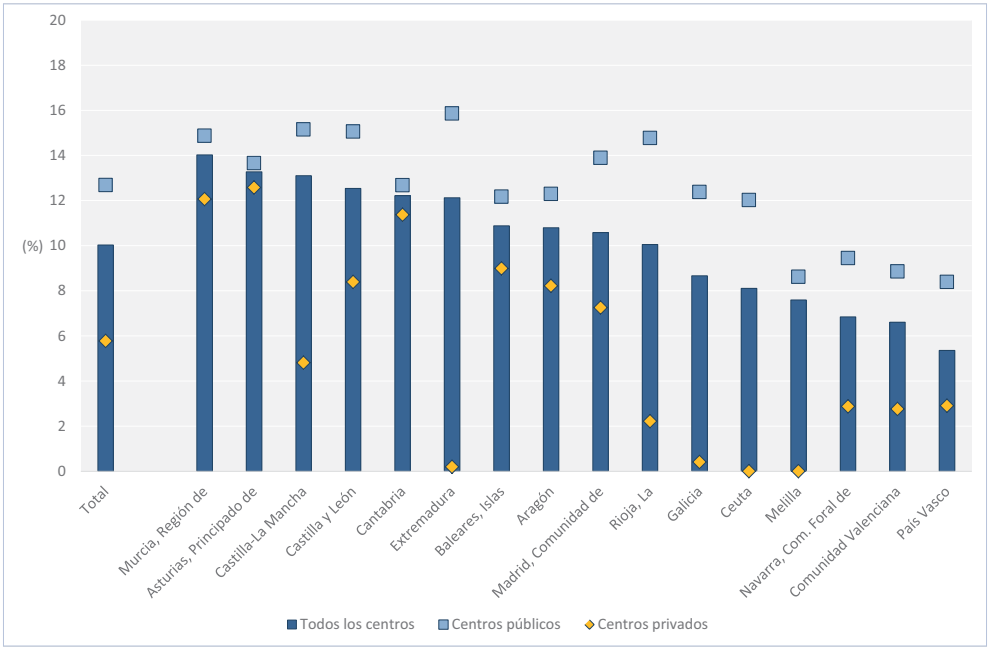


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c305.pdf >

Nota: Para Andalucía, Canarias y Cataluña no se dispone de la información del alumnado que cursa Programas de Diversificación Curricular.

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

Figura C3.6
Porcentaje de alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c306.pdf >

Nota: Para las comunidades autónomas de Andalucía, Canarias y Cataluña no se dispone de la información del alumnado que cursa Programas de Diversificación Curricular.

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

Profesionales, y también que adquieran las competencias básicas que les permitan, si así lo desean, incorporarse a la educación secundaria postobligatoria.

Para el logro de estos dos tipos de objetivos, los contenidos de los PCPI se articulan en dos clases de módulos: los «módulos obligatorios» y los «módulos voluntarios».

Los «módulos obligatorios» tienen un contenido exclusivo de formación profesional y deben ser cursados obligatoriamente por todos los alumnos y alumnas. Los «módulos obligatorios» son, a su vez, de dos tipos:

– «Módulos formativos profesionales específicos» que cualifican directamente al alumno para el desempeño de la actividad profesional correspondiente a la especialidad propia del PCPI que se haya elegido. Este módulo incluye un módulo de formación en centros de trabajo.

– «Módulos formativos profesionales de carácter general» cuyos contenidos curriculares se orientan al desarrollo de las competencias básicas que posibiliten que el alumnado de PCPI que lo desee pueda cursar con éxito un ciclo formativo de grado medio, una vez superados los objetivos de los PCPI que están cursando.

Los «módulos voluntarios» están dirigidos a aquellos alumnos y alumnas de PCPI que, cursando o habiendo cursado los módulos obligatorios, deseen obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Su contenido complementa la formación recibida insuficientemente con anterioridad y se distribuye en tres ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico-tecnológico. Conseguidos así los objetivos básicos de la ESO, se obtiene el correspondiente título de Graduado en Educación Secundaria. Estos módulos voluntarios 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, aunque 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 suficiente de adquisición de las competencias básicas.

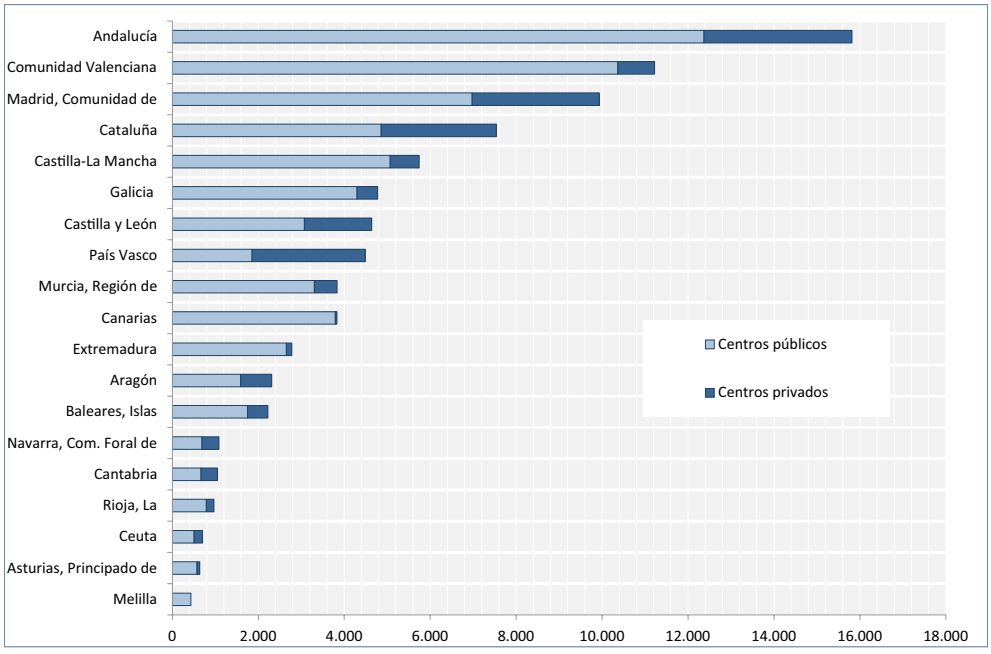
Como ocurriera en cursos anteriores, Andalucía fue la comunidad autónoma que contó con el mayor número de alumnos que cursaban PCPI (15.816 alumnos, el 18,5 % del total de España), durante el curso 2012-2013, seguida de la Comunidad Valenciana (11.220 alumnos, 13,4 %) y de la Comunidad de Madrid (9.933 alumnos, 11,8 %); Cataluña tan sólo contaba en dicho curso con 7.537 alumnos en estos Programas (9,0 % del total de España), a pesar de ser la segunda comunidad autónoma con mayor población escolar, detrás de Andalucía (ver figura C3.7).

Como se deduce de los datos de la figura C3.7 y de su tabla correspondiente, un total de 84.009 alumnos se integraban en los PCPI durante el curso 2012-2013, de ellos, 65.618 asistieron a centros o instituciones de carácter público y 18.391 a centros o instituciones de carácter privado, financiados con fondos públicos. En términos porcentuales, el 78,1 % de los alumnos que en España cursaban PCPI lo hacían en centros públicos durante el curso 2012-2013. Al igual que ocurriera durante el curso anterior, Melilla tenía la totalidad de los alumnos de este Programa escolarizados en centros públicos y Canarias la práctica totalidad (99,0 %); seguida a este respecto por Extremadura (95,4 % en centros públicos), Comunidad Valenciana (92,4 %), Asturias (90,1 %) y Galicia (90,0 %). Por su parte el País Vasco contaba con más de la mitad de estos alumnos escolarizados en centros privados, concretamente el 58,6 %; seguido a este respecto, y ya más lejos, de Cantabria (36,6 %), Comunidad Foral de Navarra (36,3 %), Cataluña (35,5 %) y Castilla y León (33,8 %).

Como ocurriera en cursos anteriores, y como puede verse en la figura C3.8, los PCPI fueron seguidos mayoritariamente por alumnos y alumnas de 16 y 17 años de edad durante el curso 2012-2013 (28.858 y 28.670 alumnos, respectivamente). Por otra parte, son los hombres los que cursan mayoritariamente estos Programas (el 69,5 % del alumnado de los PCPI son hombres frente al 30,5 % que son mujeres).

Si se considera la relación entre el alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial y la suma de los matriculados en estos programas y de los que lo hacen en tercero o cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria se obtiene una ratio que indica en términos relativos el peso de esta opción académica. En el curso 2012-2013, dicha ratio alcanzó el 9,2 % en el conjunto de España (10,9 % en centros públicos y 5,9 % en centros privados). En la figura C3.9 puede apreciarse que las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla son las que ocupan las dos primeras posiciones con las ratios más altas (31,1 % y el 19,6 %, respectivamente); en el extremo opuesto se sitúan Cataluña (5,2 %) y el Principado de Asturias (4,2 %).

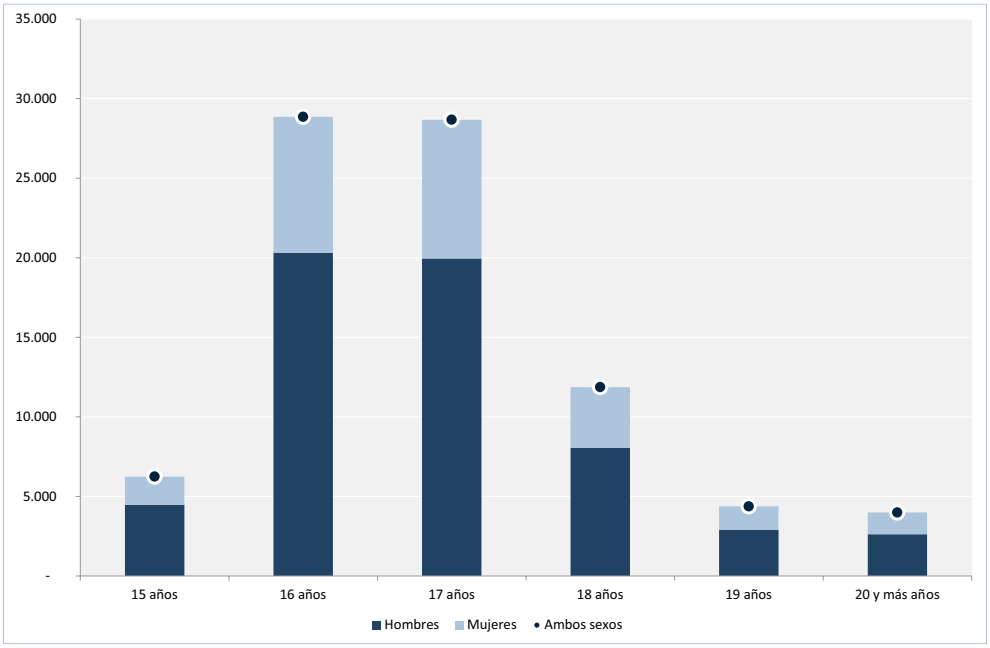
Figura C3.7
Alumnos matriculados en Programas de Cualificación Profesional Inicial por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c307.pdf >

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

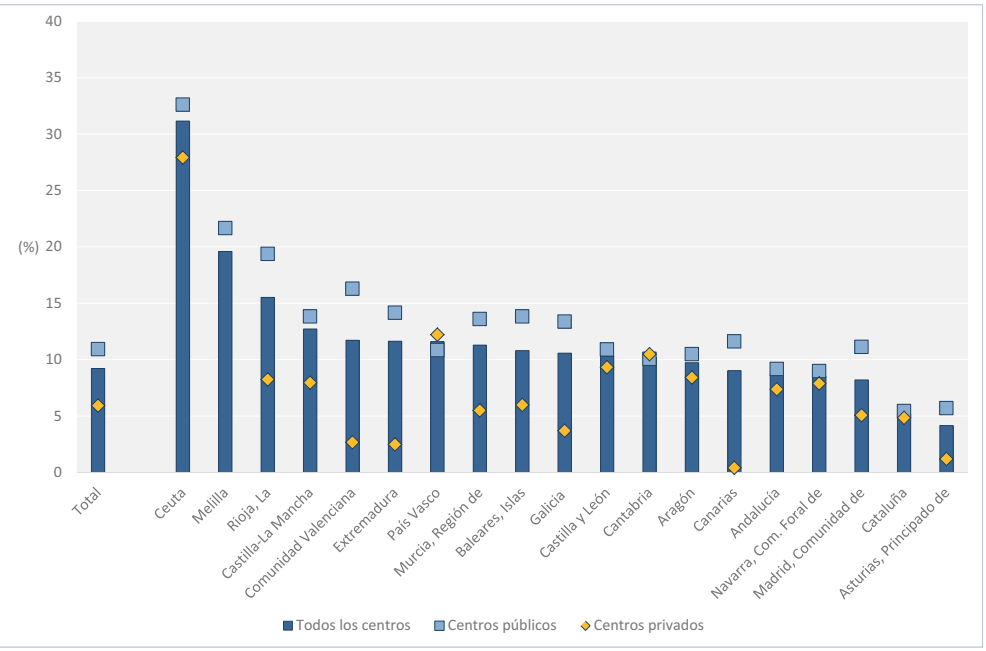
Figura C3.8
Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por sexo y edad. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c308.pdf >

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

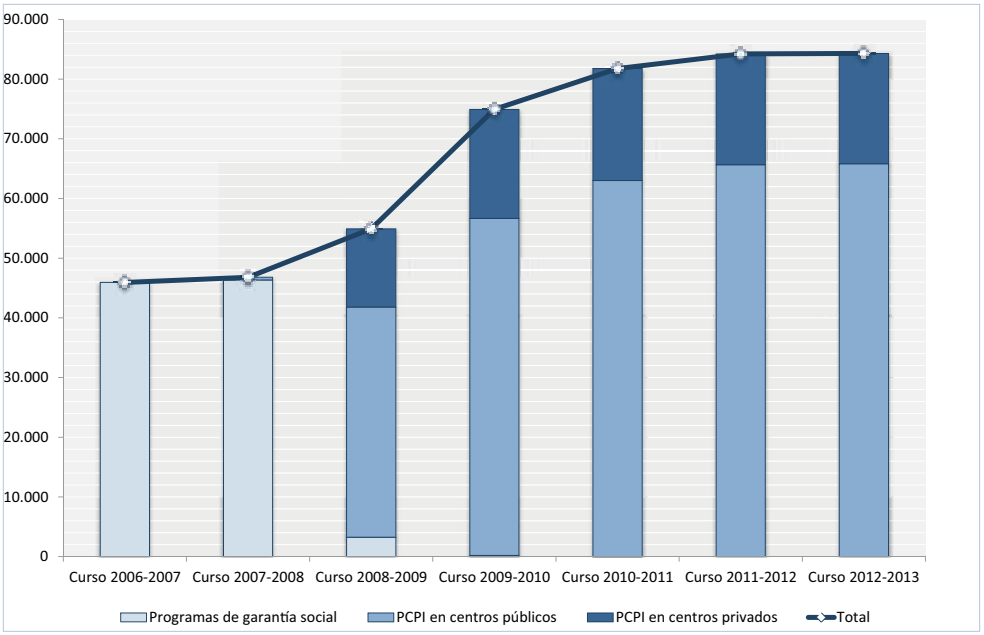
Figura C3.9
Porcentaje de alumnos que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial respecto de los matriculados en estos programas y los alumnos de tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c309.pdf >

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

Figura C3.10
Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c310.pdf >

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

Como se observa en la figura C3.10, durante el curso 2007-2008, 46.350 alumnos que no habían alcanzado el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria cursaban los llamados Programas de Garantía Social, que hasta entonces habían ofrecido a este alumnado la oportunidad de conseguir una habilitación profesional elemental. En ese mismo curso, se iniciaba la implantación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) con la intención de ofrecer a los mismos alumnos que hasta entonces habrían seguido Programas de Garantía Social, un nuevo modelo más reglado y eficaz para conseguir la referida habilitación profesional. En dicho curso inicial 2007-2008, tan sólo 459 alumnos cursaron PCPI.

Sin embargo, durante el curso siguiente, 2008-2009, las cantidades anteriores se invierten y, mientras que tan sólo 3.255 cursaban Programas de Garantía Social (Programas que estaban ya en proceso de extinción), 51.659 alumnos se integraban en los nuevos Programas de Cualificación Profesional Inicial. El alumnado que cursaba estos nuevos Programas continuó su crecimiento en los cursos siguientes, aunque ralentizándose progresivamente; y así, durante el curso 2009-2010 el crecimiento relativo, respecto al curso anterior, fue de un 44,6 %, en el 2010-2011 de un 9,4 %, en el 2011-2012 el crecimiento fue de un 3,0 %. Durante el curso siguiente 2012-1013, 84.297 alumnos cursaban PCPI, lo que supuso un crecimiento relativo de tan sólo un 0,1 %, respecto al curso anterior, indicando con ello el logro de una cierta estabilidad en las cifras de este tipo de escolarización.

En los siete últimos cursos se han incrementado en un 83,5 % el número de alumnos que, no habiendo conseguido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, cursaron algún Programa que los insertaba en el mundo laboral o que los reincorporaba al sistema educativo; concretamente el número de este tipo de alumnos pasó de 45.942 que seguían Programas de Garantía Social en el curso 2006-2007, a 84.297 alumnos que, como se ha dicho, cursaban Programas de Cualificación Profesional Inicial durante el curso 2012-2013 (figura C3.10).

Otros programas de atención a la diversidad

Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE)

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa ha desarrollado el proyecto CREADE[110] (Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en

110. < CREADE >

Educación) para atender a las necesidades que, en relación a cómo gestionar la diversidad cultural, tienen los profesionales de la educación. CREADE es un centro virtual que proporciona al respecto información, materiales, asesoramiento y formación al profesorado, a los centros y a los equipos de profesionales del ámbito social y educativo.

CREADE recoge iniciativas de las administraciones públicas, las instituciones, asociaciones, las organizaciones no gubernamentales y de otros agentes educativos en torno al proyecto de construcción de una ciudadanía intercultural.

Proyecto «Luces para la ciudadanía global»

El Proyecto «Luces para la ciudadanía global»[111] pretende desarrollar en el ámbito escolar competencias para ejercer una «ciudadanía global» que desarrolle en los escolares de cinco países de la Unión Europea, su compromiso respecto a la salvaguarda de los derechos humanos, del medio ambiente, de la justicia social y de los diversos estilos de vida; así como su solidaridad con los países y regiones pobres, y su conciencia de formar parte de un contexto mundial globalizado

El Proyecto cuenta con la cofinanciación europea a través de *EuropeAid*[112] que es la Dirección General de la Comisión Europea responsable de las políticas de desarrollo de la Unión y de la gestión de ayudas para programas y proyectos de desarrollo en todo el mundo. En el Proyecto colabora el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, junto a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). También participan en el Proyecto escuelas de Portugal, Italia, Alemania y Hungría.

C3.2. La compensación educativa

Las leyes educativas, y concretamente la Ley Orgánica 2/2006 en su artículo 80, establecen la obligación de las administraciones de desarrollar acciones de carácter compensatorio con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Las políticas de educación compensatoria deben reforzar el sistema educativo de forma que se eviten desigualdades, a causa de factores sociales, económicos, culturales, étnicos o de otra índole. Estas medidas constituyen las políticas de educación compensatoria que tratan de evitar que las referidas carencias se perpetúen e incluso aumenten, abocando así a dicho alumnado a la marginación laboral y social. Desde un punto de vista operativo, se identifica este alumnado como el que presenta un desfase de dos o más años académicos entre su nivel real de competencia curricular, y el del curso en el que está escolarizado en Educación Primaria o en Educación Secundaria Obligatoria; a lo que se añade que pertenezca a alguno de los grupos sociales tipificados por los factores carenciales antes indicados[113].

Novedades normativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

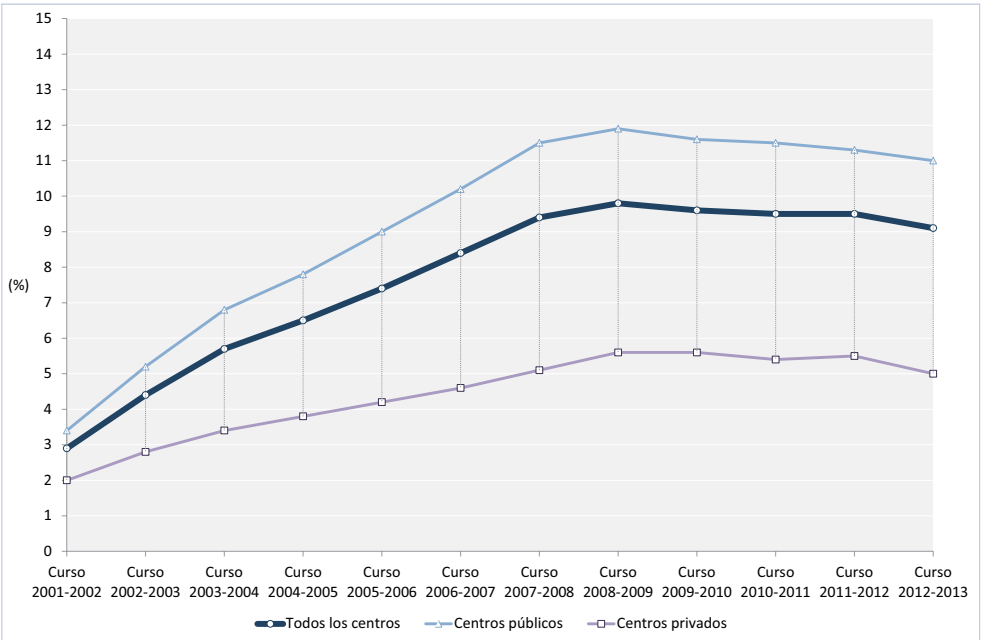
- Resolución de 3 septiembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables en Ceuta y Melilla durante el curso 2012-2013[114].
- Resolución de 3 de septiembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables durante el curso escolar 2012-2013[115]
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables durante el curso escolar 2012-2013[116].

111. < Luces para la ciudadanía global >
112. < EuropeAide >
113. < BOE-A-2010-5493 >
114. < BOE-A-2012-11875 >
115. < BOE-A-2012-11875 >
116. < BOE-A-2012-15365 >

- Resolución de 30 de noviembre de 2012, 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 actividades dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables en Ceuta y Melilla durante el curso 2012-2013[117].
- Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se conceden los premios de carácter estatal, para el año 2012, para centros docentes que desarrollen buenas prácticas dirigidas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y para los centros que las dirigen a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables[118].
- Resolución de 15 de enero de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Ciudad de Ceuta para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo, centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas[119].
- Resolución de 15 de enero de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Ciudad de Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo, centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas[120].
- Resolución de 16 de enero de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2012, por el que se formalizan los criterios de distribución aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación, así como la distribución resultante, de los créditos para el año 2012 para el desarrollo del Plan PROA[121].
- Resolución de 16 de enero de 2013, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2012, por el que se formalizan los criterios de distribución aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación, así como la distribución resultante, de los créditos para el año 2012 para el desarrollo del plan para la disminución del abandono escolar temprano[122].
- Resolución de 6 de marzo de 2013, de la Dirección General de Política Universitaria, por la que se da publicidad a las ayudas concedidas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo para el curso 2012-2013[123].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla, durante el curso 2013-2014[124].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actuaciones dirigidas a la atención del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación durante el curso escolar 2013-2014[125].
- Resolución de 18 de abril de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria para el curso escolar 2013-2014[126].
- Orden de 25 de marzo de 2013, por la que se prorroga para el curso 2013/2014 la lista de maestros candidatos para ser adscritos en régimen de interinidad al Programa de Aulas Itinerantes en los Circos formada en virtud de la Orden de 7 de mayo de 2012[127].

117. < BOE-A-2012-15364 >
118. < BOE-A-2012-15362 >
119. < BOE-A-2013-998 >
120. < BOE-A-2013-999 >
121. < BOE-A-2013-991 >
122. < BOE-A-2013-992 >
123. < BOE-A-2013-3115 >
124. < BOE-A-2013-5701 >
125. < BOE-A-2013-5702 >
126. < BOE-A-2013-5699 >
127. < Orden de 25 de marzo de 2013 del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte >

Figura C3.11
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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c311.pdf >

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 y servicios de apoyo a la integración tardía en el sistema educativo

En los últimos quince años la población de origen extranjero residente en España pasó de ser un 1,6 % en 1998, a constituir el 10,9 %, de toda la población española, en 2013; habiendo alcanzado unos valores máximos del 12,2 % en 2010 y 2011[128]. Consecuentemente, el alumnado extranjero en el sistema educativo español creció considerablemente en ese mismo periodo. En la figura C3.11 puede apreciarse cómo el porcentaje de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Programas de Cualificación Profesional Inicial) pasó de ser un 2,9 % en el curso 2001-2002 a un 9,1 % en el curso 2012-2013, curso objeto de este INFORME. Este último porcentaje supone, sin embargo, un descenso respecto a los que se produjeron entre los cursos 2007-2008 (9,4 %) y 2011-2012 (9,5 %); descenso aún mayor si lo referimos al curso 2008-2009 que contó con un 9,8 % de alumnos extranjeros.

Desde que se inició este continuo crecimiento del alumnado extranjero, los centros públicos contaron con un porcentaje de dichos alumnos, respecto al total de los matriculados, que fue siempre más del doble del porcentaje con el que contaban los centros privados. Así, durante el curso 2012-2013, el 11,0 % de los alumnos de los centros públicos eran extranjeros, mientras que en el conjunto de los centros de titularidad privada este porcentaje alcanzaba un 5,0 %. (Véase figura C3.11).

Las cifras anteriores dan idea del continuado e intenso esfuerzo que, en los últimos años, han debido realizar los centros escolares y las administraciones educativas para hacer frente a sus nuevas responsabilidades. Este esfuerzo se ha concretado en los primeros años del siglo XXI en un considerable incremento de los recursos humanos, materiales, organizativos y presupuestarios al servicio de políticas específicas. Los tipos de programas de educación compensatoria desarrollados, principalmente, por las administraciones educativas han sido los siguientes:

- Programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo para alumnado extranjero
- Programas de atención a las familias del alumnado extranjero
- Programas para el aprendizaje de la lengua oficial para alumnado extranjero

128. Pueden consultarse las características, distribución y alcance de este fenómeno en el epígrafe A2.4 de este INFORME.

– Recursos educativos específicos para alumnado extranjero
– Formación específica del profesorado de alumnado extranjero

Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo)

Los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) constituyen un conjunto estructurado de actuaciones de compensación educativa, dirigido a los centros públicos y algunos centros privados concertados que imparten enseñanzas obligatorias (Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria), que resulta de la cooperación entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las administraciones educativas autonómicas. Su objetivo más inmediato es el de apoyar a los centros educativos que atienden a un número significativo de alumnado en situación de desventaja socioeducativa, e integrados en un entorno familiar y social con importantes carencias culturales, que no puede prestarles el apoyo extraescolar y el refuerzo educativo que necesitan.

El Plan PROA se articula en dos tipos de programas:

– El «Programa de Acompañamiento Escolar» se desarrolla en centros públicos que imparten enseñanza básica y se dirige a atender a aquel alumnado de primaria o de secundaria obligatoria que presentan dificultades múltiples de aprendizaje.
– El «Programa de Apoyo y Refuerzo» procura una mejora global de los centros públicos que imparten Educación Secundaria Obligatoria y que, por encontrase en entornos sociales difíciles, presentan circunstancias problemáticas, tales como una alta tasa de no graduados en ESO, problemas de convivencia, insuficiente apoyo de las familias, bajo rendimiento escolar, o un elevado número de alumnos con expectativas educativas muy bajas.

Dicho Plan fue incorporado al «Programa Nacional de Reformas del Reino de España 2013»[129] como el instrumento normativo del Plan de Actuación Específico CSR 6.2.13, dirigido a atender a las necesidades educativas asociadas al entorno sociocultural; necesidades educativas que tienen incidencia en el abandono escolar prematuro.

Extensión y evolución del plan PROA

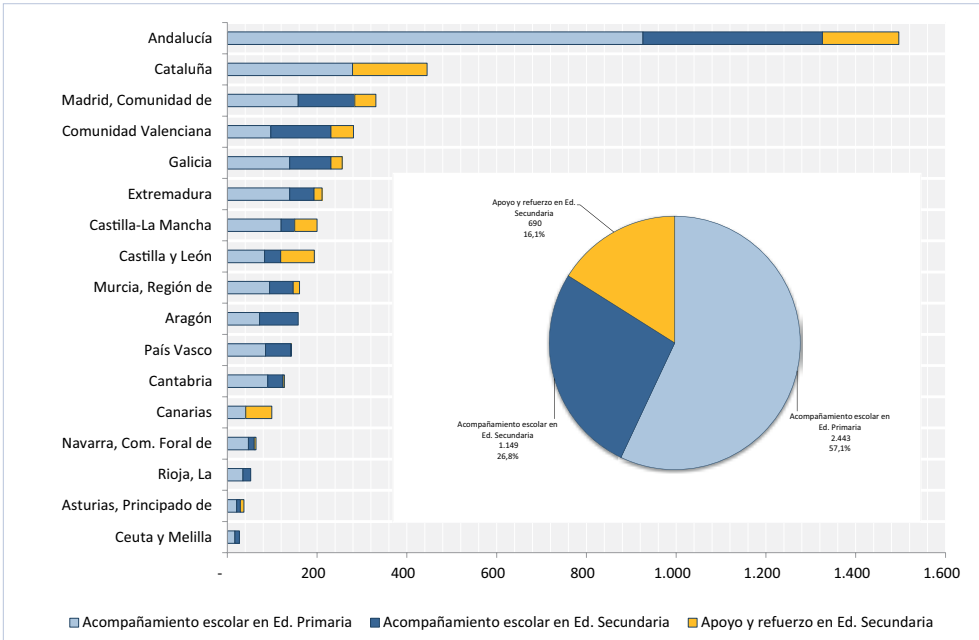
Un total de 4.282 centros públicos de 16 comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla desarrollaron el Plan PROA durante el curso objeto de este INFORME, 2012-2013 (durante el referido curso no se desarrolló en las Islas Baleares). Como ocurriera en el curso anterior al que se analiza en el presente INFORME, casi el 40 % de dichos centros estaba en Andalucía (1.496 centros), seguida por Cataluña (445 centros), —aunque con una reducción considerable respecto al curso anterior— y la Comunidad de Madrid (331centros, igual número de centros que en el anterior curso), tal y como puede verse en la figura C3.12.

Las figuras C3.13 y C3.14 muestran los porcentajes de centros públicos que, en el curso 2012-2013, desarrollaron alguno de los programas del plan PROA por comunidad y ciudad autónoma. A este respecto, en el conjunto del territorio nacional el 23,3 % de los colegios públicos desarrollaron el programa «Acompañamiento escolar en Educación Primaria» y el 40,3 % de los institutos llevaron a cabo alguno de los dos programas del plan PROA —el 25,1 % de los institutos, tenían implantado el programa «Acompañamiento escolar en Educación Secundaria» y el 15,2 % de los institutos el programa «Apoyo y refuerzo»—. En la comunidad autónoma de Cantabria, el 71,4 % de los colegios públicos y el 72,5 % de los institutos participó en el plan PROA; La Rioja fue la otra comunidad autónoma en la que más de la mitad de sus centros participaron en el plan PROA (59,3 % de los colegios y el 56,7 % de los institutos). Por otro lado, las comunidades en las que la participación de los institutos en el plan PROA superó el 50 % en el curso de referencia fueron Aragón (65,2 %) y la Región de Murcia (54,9 %). Finalmente, en el conjunto formado por las ciudades de Ceuta y de Melilla participaron en el plan PROA el 60,7 % de los colegios y el 76,9 % de los institutos.

A lo largo de los últimos ocho cursos el número de centros públicos que desarrolló el Plan PROA no ha dejado de crecer multiplicándose por 7 entre los cursos 2005-2006 y 2012-2013, como puede apreciarse en la figura C3.15. El programa que más creció fue el de «Acompañamiento Escolar» en Educación Primaria, que se multiplicó por 7,9 en el periodo indicado. El programa de Apoyo y Refuerzo en Educación Secundaria es el que menos creció, multiplicándose por 4,6 en el referido periodo y habiéndose estabilizado su crecimiento a partir del curso 2011-2012.

129. Los Programas Nacionales de Reformas son la principal herramienta de la estrategia Europa 2020. Deben ser elaborados por los gobiernos europeos en abril de cada año junto con los Programas de Estabilidad o de Convergencia. Incluyen los objetivos nacionales que reflejan los principales establecidos para toda la UE y explican la manera en que los gobiernos esperan alcanzarlos y superar los obstáculos al crecimiento; para lo cual se indican también las medidas que se van a adoptar, cuándo, quién las va a adoptar y con qué implicaciones presupuestarias

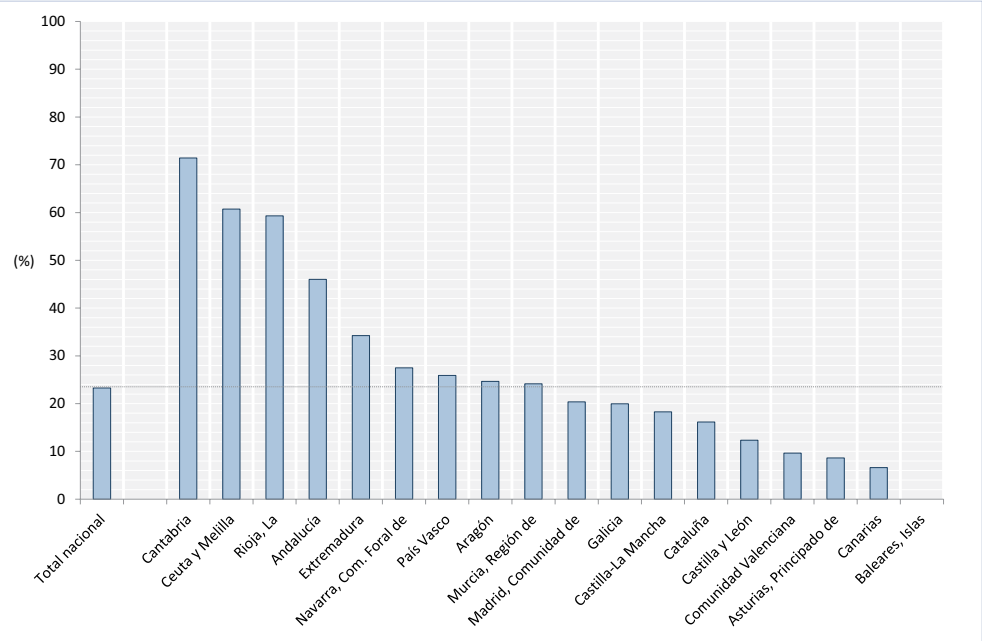
Figura C3.12
Distribución de los centros participantes en el plan PROA por tipo de programa por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c312.pdf >

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

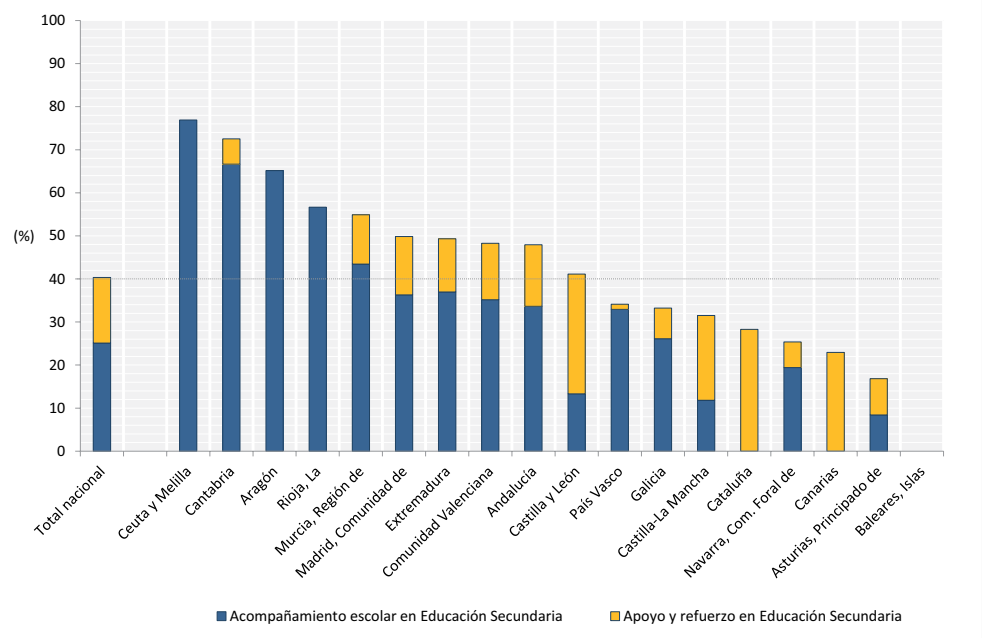
Figura C3.13
Porcentaje de colegios públicos que desarrollaron el programa «Acompañamiento escolar» del Plan PROA, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c313.pdf >

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

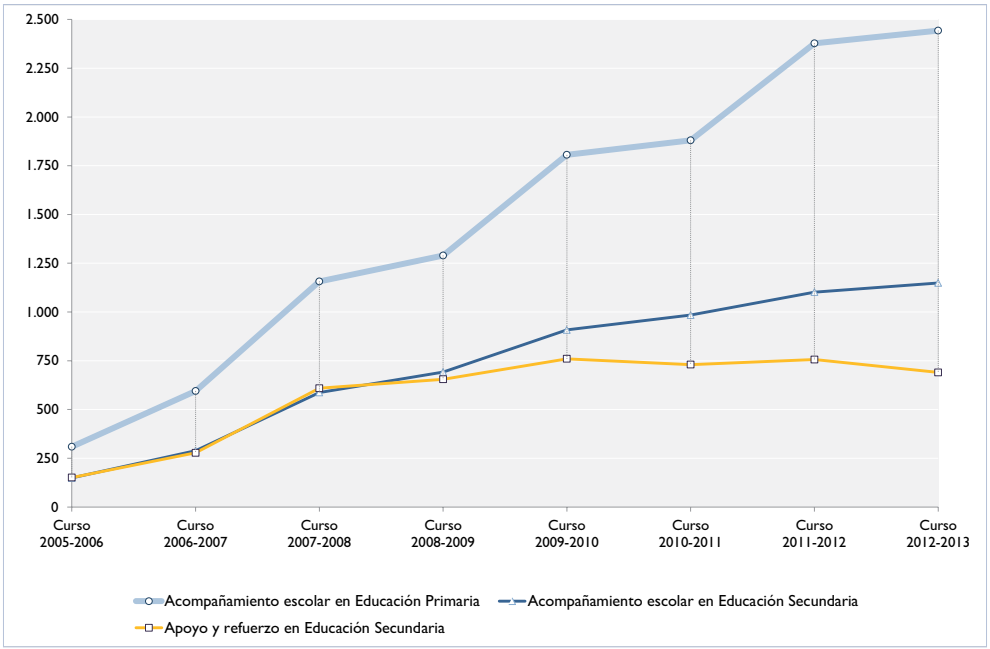
Figura C3.14
Porcentaje de institutos que desarrollaron los programas «Acompañamiento escolar» y «Apoyo y refuerzo» del Plan PROA por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c314.pdf >

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

Figura C3.15
Evolución del número de centros que desarrollan el plan PROA en España por modalidad de programa. Cursos 2005-2006 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c315.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Financiación del plan PROA

Anualmente, en la Conferencia Sectorial de Educación se acuerdan los criterios de distribución territorial del presupuesto para la financiación del Plan PROA. En la reunión celebrada el 24 de mayo de 2012, se acordaron dichos criterios y posteriormente en la reunión del 18 de julio se concretó la distribución y las actuaciones objeto de la financiación del Programa, que ha sufrido una considerable merma durante este periodo por la falta de aportación económica de algunas comunidades autónomas.

El Presupuesto de Gasto del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el ejercicio 2012 tenía asignado para el Plan PROA un crédito de 60.000.000 euros, y mediante Acuerdo de Consejo de Ministros se aprobó su distribución para todas las Comunidades Autónomas con régimen común de financiación, añadiendo 150.430 euros para las ciudades de Ceuta y Melilla. La ejecución se realizó mediante una transferencia de crédito a las Comunidades Autónomas. Las administraciones se comprometieron a seleccionar los centros participantes de acuerdo con los criterios recogidos en el Plan, a realizar apoyo directo a los centros seleccionados y a organizar la formación necesaria para el desarrollo de los programas. (Ver tabla C3.2).

Programa Aulas Itinerantes en los circos

La escolarización estable de los hijos de los profesionales de los circos itinerantes presenta dificultades, porque sus familias cambian constantemente de lugar de trabajo. Habida cuenta de que este alumnado con sus familias cambia constantemente de comunidad autónoma de residencia, la garantía del derecho a la educación compete, en este caso, al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el cual, de acuerdo con los empresarios circenses, viene habilitando «Aulas Itinerantes» que viajan permanentemente con los circos durante todo el curso escolar.

Tabla C3.2
Distribución del crédito para la financiación del Plan PROA por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte entre las comunidades autónomas. Ejercicio 2012

	Importe (euros)
Andalucía	16.685.256
Aragón	1.340.475
Asturias, Principado de	810.362
Baleares, Islas	681.617
Canarias	3.011.795
Cantabria	461.452
Castilla y León	3.799.138
Castilla-La Mancha	3.468.387
Cataluña	10.611.296
Comunidad Valenciana	5.367.228
Extremadura	2.407.239
Galicia	3.194.001
Madrid, Comunidad de	5.611.263
Murcia, Región de	2.117.838
Rioja, La	432.653
Ceuta y Melilla	150.430
Total nacional	60.150.430

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las unidades de «Aulas Itinerantes» en funcionamiento al inicio del curso 2012-2013 fueron 13 en otras tantas empresas circenses y escolarizaron un total de 100 alumnos. Las aulas fueron dotadas de los correspondientes maestros, recursos didácticos, material informático, educativo, medios audiovisuales y mobiliario. En cuanto a las subvenciones a las empresas circenses y a las condiciones de funcionamiento y otros gastos, se establecieron para el curso 2012-2013 mediante Resolución de 5 de junio de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[130] ; y las previsiones de maestros para dichas Aulas en la Orden de 7 de mayo de 2012 de la Subsecretaría de dicho Ministerio.

Atención educativa del alumnado gitano

El alumnado gitano, por sus específicas características culturales y socioeconómicas, requiere actuaciones de compensación educativa que las diversas administraciones articulan de manera muy variada, según el volumen y las características de la población gitana en sus respectivos territorios. Las principales actuaciones desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte son las siguientes:

Grupo de trabajo de educación del Consejo Estatal del Pueblo Gitano.

El Real Decreto 891/2005, de 22 de julio[131], creaba y regulaba el Consejo Estatal del Pueblo Gitano. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa desde entonces en el Grupo de trabajo sobre educación, previsto en dicho Consejo, desde la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial; también se integra en dicho Grupo el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, representantes de las asociaciones gitanas y expertos en el tema. El Grupo de trabajo sobre educación diseña e impulsa actuaciones de compensación educativa dirigidas al alumnado gitano. Recientemente ha elaborado las propuestas y líneas de actuación que figuran en la Estrategia nacional para la inclusión social de la población gitana en España 2012-2020[132], que se proyectan sobre el curso de referencia.

Estrategia nacional para la inclusión social de la población gitana en España 2012-2020

Aprobada por acuerdo de Consejo de Ministros el 2 de marzo de 2012, la Estrategia pretende reforzar y profundizar las líneas de trabajo y las medidas que han dado resultados positivos en las últimas décadas. Se enmarca en el Programa Nacional de Reformas y en los planes y políticas nacionales de distintos ámbitos (educación, empleo, vivienda, salud, etc.) que afectan directamente a las condiciones de vida de las personas gitanas. Así mismo, dado el alto grado de descentralización del entramado administrativo español, se planifica y desarrolla en colaboración con las comunidades autónomas y entes de la Administración Local, y en consulta con el movimiento asociativo gitano. La Estrategia incluye cinco objetivos educativos básicos, con sus correspondientes objetivos secundarios y seis líneas estratégicas de tipo educativo relativas a todos los niveles educativos obligatorios y postobligatorios. Además hace referencia a la educación de adultos (erradicación del analfabetismo), formación del profesorado que atiende al alumnado gitano e inclusión en el currículo de la historia del pueblo gitano y de su cultura.

Estudios

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte, junto con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, diversas administraciones de Bulgaria, Hungría y Rumanía y fundaciones españolas, suizas, húngaras y rumanas, dedicadas al pueblo gitano, elaboraron y publicaron en 2013 la «Guía para trabajar con familias gitanas el éxito escolar de sus hijos e hijas. Una propuesta metodológica transnacional para profesionales»[133]. La guía, editada en español, búlgaro, rumano, inglés y húngaro, incluye aspectos tales como fases de la intervención, estrategias, mensajes clave, advertencias, ejemplos de buenas prácticas y una descripción del perfil de los profesionales. En definitiva, se trata de crear una herramienta metodológica para trabajar con familias gitanas con el objetivo, entre otros, de reducir las tasas de abandono escolar temprano de los niños y niñas gitanos.

130. < BOE-A-2012-8648 >
131. < BOE-A-2005-14549 >
132. < http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/estrategiaNacional.htm >
133. < http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/4/guia_roma_families_es_f.pdf >

Otras actuaciones

Mediante convocatorias anuales se subvencionan a entidades y asociaciones gitanas que trabajan en el ámbito de la compensación educativa. Entre los proyectos financiados cabe destacar los siguientes: «Seguimiento y Apoyo al alumnado gitano desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria» de la fundación Unión Romaní, dirigido al alumnado con escolaridad poco normalizada, con alto riesgo de absentismo que va a efectuar la transición a la Educación Secundaria Obligatoria (ESO); y el proyecto «Aulas Promociona» de la Fundación Secretariado Gitano, que tiene como objetivo favorecer la normalización educativa del alumnado gitano de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, para que logre el éxito académico de manera que sea posible su continuidad en estudios posteriores.

Programa MUS-E

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte continuó desarrollando, durante el curso 2012-2013, el convenio, firmado en su día con la Fundación Yehudi Menuhin, para fomentar, las artes en el ámbito escolar durante el período lectivo —en especial la música, el teatro, la danza y las artes plásticas— con el fin de prevenir la violencia y el racismo, reforzar el desarrollo de las capacidades creativas del alumnado y su enriquecimiento intercultural, fomentar la tolerancia y el encuentro entre las distintas culturas y favorecer la inclusión social, cultural y educativa del alumnado.

El programa benefició, durante el curso 2012-2013, a 17.746 alumnos, escolarizados en 125 centros de diez comunidades autónomas y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla que asistieron a las sesiones artísticas dirigidas por 170 artistas, estando, además, implicados en el programa, 1.635 profesores.

Premios de carácter estatal a los centros educativos que han desarrollado proyectos de compensación de desigualdades en educación

Durante el curso 2012-2013 el Ministerio de Educación Cultura y Deporte concedió tres premios (Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[134]) a otros tantos centros docentes que desarrollaron acciones dirigidas a la compensación del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables: un primer premio de 10.000 euros al Centro de Educación Infantil y Primaria «Ponte Dos Brozos», de Arteixo (La Coruña); un segundo premio de 5.000 euros al Colegio «Ciudad Escuela Muchachos», de Leganés (Madrid); y un tercer premio de 2.000 euros al Centro de Educación Infantil y Primaria «Antonio Machado», de Mérida (Badajoz).

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

Subvenciones de carácter estatal

La Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, resolvió la convocatoria de subvenciones, para el curso 2012-2013, 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 del alumnado que se encuentra en entornos sociales desfavorables[135]. En el curso objeto de este Informe se distribuyeron 312.760 euros entre 23 entidades de todo el territorio nacional, para la ejecución de las referidas actuaciones en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando así las realizadas por éstos. Pueden consultarse los detalles de esta distribución en la referida Resolución[136].

134. < BOE-A-2012-15362 >
135. < BOE-A-2012-15365 >
136. < BOE-A-2012-15365 >

Subvenciones para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La Resolución de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, resolvió la convocatoria de 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 del alumnado que se encontraba en entornos sociales desfavorables en Ceuta y Melilla durante el curso 2012-2013[137]. En dicho curso se distribuyeron 80.000 euros entre 10 entidades de Ceuta y Melilla, para la ejecución de las referidas actuaciones en colaboración con centros docentes sostenidos con fondos públicos, complementando así mismo las realizadas por éstos. Los detalles de esta distribución están disponibles en la referida Resolución[138].

Otras actuaciones en compensación educativa

Premio Nacional de Educación para el Desarrollo.

Desde el año 2009 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, vienen convocando los Premios Nacionales de Educación para el Desarrollo «Vicente Ferrer», que reconoce a los centros docentes que desarrollan acciones destinadas a sensibilizar y, a concienciar al alumnado para propiciar su participación activa en la consecución de una ciudadanía global, solidaria, comprometida con la erradicación de la pobreza y sus causas, y con la consecución de un desarrollo humano y sostenible. En el año 2012, quince centros de toda España recibieron estos premios (Resolución de 30 de julio de 2012, de la Presidencia de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo[139])

Seminario de intercambio y formación en buenas prácticas en educación para el desarrollo

El «Seminario de Intercambio y Formación en Buenas prácticas en educación para el desarrollo»[140] se celebró entre el 6 y el 12 de Noviembre de 2013, organizado por Agencia Española para la Cooperación Internacional y el Desarrollo y el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Las jornadas reunieron a 27 docentes pertenecientes a los centros ganadores del «Premio Nacional de educación para el desarrollo Vicente Ferrer», y se desarrollaron en el Centro Euro latinoamericano de la Juventud en Mollina (Málaga) donde se presentaron las buenas prácticas premiadas, y posteriormente en Tánger, donde los docentes asistentes al seminario comprobaron *in situ* la realidad de la acción que, sobre el terreno, la cooperación española desarrolla en esta región del norte de Marruecos.

De otra parte, y al igual que ocurriera con las anteriores convocatoria de los premios «Vicente Ferrer», se publicaron en 2013 las experiencias relativas a las buenas prácticas docentes premiadas en la cuarta edición del Premio Nacional de Educación para el Desarrollo.

C3.3. La igualdad efectiva entre mujeres y hombres en la educación

Normativa específica

Tanto la normativa de la Unión Europea como la española asignan a la educación un papel decisivo en la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. En cuanto a la normativa española, la principales leyes que hacen referencia al indicado papel de la educación son la «Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género»[141], la «La Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres»[142] y en especial la «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación» (LOE)[143] que recoge las indicaciones de las referidas normas europeas y de la también referida Ley Orgánica 1/2004, respecto al papel

137. < BOE-A-2012-15364 >
138. < BOE-A-2012-15364 >
139. < BOE-A-2012-11373 >
140. < http://blog.educalab.es/cniie/2013/11/18/jornadas-de-educacion-para-el-desarrollo-premio-nacional-de-educacion-para-el-desarrollo-vicente-ferrer/ >
141. < BOE-A-2004-21760 >
142. < BOE-A-2007-6115 >
143. < BOE-A-2006-7899 >

de la educación en la consecución de la igualdad entre hombres y mujeres. Las correspondientes disposiciones son atendidas por las administraciones educativas desarrollando actuaciones educativas muy variadas. A pesar de ello, aún resultan insuficientes dichas actuaciones, quedan variados aspectos de la normativa por desarrollar y, por tanto, algunas disposiciones de la legislación general siguen sin ser aplicadas en los centros educativos

Violencia de género

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 es una obligación de las administraciones educativas, a tenor de lo que al respecto establece la disposición adicional vigesimoprimera de la LOE. Además estas administraciones propician que los centros de acogida presten atención específica a dicho alumnado.

Las administraciones educativas también desarrollan las actuaciones correspondientes para atender lo que la LOE establece respecto a la prevención y erradicación de la violencia de género, cuando indica que este tema debe ser incluido como contenido específico en la formación permanente del profesorado (artículo 102.2) y en los contenidos de los libros de texto y de otros materiales educativos de determinadas materias (disposición adicional cuarta).

Formación del profesorado

La capacitación de los docentes de todas las enseñanzas no universitarias para diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje que fomenten la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, está prevista en las órdenes ministeriales que establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión, tanto de Maestro en Educación Infantil (Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.3 del anexo)[144], como de Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo)[145] y de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, de Formación Profesional y de Enseñanzas de Idiomas (Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.5 del anexo)[146]. Así pues, esta capacitación específica se incluye entre los objetivos de la formación inicial del profesorado.

Por otra parte, y en congruencia con lo indicado en el párrafo anterior, todos los planes de formación continua del profesorado, que desarrollan las administraciones educativas, incluyen actividades de formación dirigidas a capacitar al profesorado para que fomente, en su práctica educativa, la igualdad entre hombres y mujeres o para que perfeccione las competencias que al respecto haya adquirido.

Materiales didácticos

El portal del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado[147] 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»[148], 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, la LOE, en su Disposición adicional cuarta, prevé la supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares como parte del proceso ordinario de la inspección que ejerce la administración educativa;

144. < BOE-A-2007-22446 >
145. < BOE-A-2007-22449 >
146. < BOE-A-2007-22450 >
147. < http://www.ite.educacion.es/ >
148. < http://wikimujeres.net/ >

y también prevé que dichos materiales didácticos deberán reflejar y fomentar el respeto los principios y valores recogidos al respecto en la propia LOE, así como los recogidos en la «Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género»[149].

< Voto Particular n.º 3>

Premios «Irene: la paz empieza en casa»

Con la finalidad de reconocer las iniciativas educativas que tratan de desarrollar medidas para prevenir todo tipo de violencia y de desigualdad o discriminación por razones de sexo, se vienen convocando desde 2006, por parte del Ministerio de Educación; Cultura y Deporte, los premios «Irene: la paz empieza en casa». Esta convocatoria se inscribe dentro de la convocatoria general de Premios Nacionales de Educación en la enseñanza no universitaria. Las iniciativas educativas que se premian habrían de basarse en el aprendizaje de la resolución pacífica de conflictos, y en el afianzamiento de los valores que afirman la igualdad de derechos y de oportunidades de mujeres y de hombres.

Con la Resolución de 29 de julio de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades[150] se convocaron los premios Irene para 2013, y con la resolución de 27 de noviembre de 2013[151] de la misma Secretaría de Estado se concedieron dichos premios al Colegio de Educación Infantil y Primaria «Manuel Álvarez Iglesias» de Salinas, Principado de Asturias, con el proyecto «Genero(sa)Mente»[152]; y al Colegio «La Salle-Felguera» de Langreo, Principado de Asturias, con el proyecto «EducArTe: Educación, Arte y Teatro en igualdad»[153]. Cada centro premiado lo fue con 10.000 euros.

Otras iniciativas e investigaciones educativas

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, viene elaborando y difundiendo materiales curriculares y otros documentos de apoyo al profesorado[154], así como investigaciones, proyectos de innovación, estudios e informes sobre la educación para la igualdad entre mujeres y hombres. Estos trabajos se han desarrollado, en muchos casos, en colaboración con instituciones y organismos internacionales, nacionales o autonómicos, concernidos en el tema de la educación para la igualdad. Los principales son los siguientes:

Proyecto «Plurales: educando en igualdad»

Se trata de un proyecto configurado en el marco del Memorándum de cooperación establecido entre los países donantes del Espacio Económico Europeo (EEE), en concreto el Gobierno de Noruega y el Gobierno de España, y desarrollado en España por el Instituto de la Mujer y el Gobierno de Noruega, con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (CNIIE) y de las administraciones autonómicas. El objetivo principal del Proyecto «Plurales: Educando en igualdad, »[155] es el de configurar una metodología de intervención educativa en las escuelas que favorezca cambios, tanto en los modelos organizativos como en los proyectos educativos, que garanticen la igualdad de oportunidades de los alumnos y las alumnas. Dicho proyecto, que tiene carácter experimental, se ha planteado en España desde un ámbito de colaboración entre entidades educativas nacionales y autonómicas. Esta colaboración permitirá generalizar un conjunto de herramientas y metodologías, una vez experimentadas, para el desarrollo de Planes de Igualdad en las escuelas. Se pretende, en último término, conseguir una metodología de intervención eficaz, susceptible de ser generalizada en el conjunto de ámbitos escolares variados, para implantar en los centros un programa operativo de educación en la igualdad.

Participan en el Proyecto «Plurales: educando en igualdad» las comunidades autónomas de Aragón, el Principado de Asturias, Castilla-la Mancha, Extremadura, la Región de Murcia, la Comunidad Foral de Navarra y la Comunidad Valenciana; así como las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

149. < BOE-A-2004-21760 >
150. < BOE-A-2013-9071 >
151. < BOE-A-2013-13195 >
152. < http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/?p=719 >
153. < http://lafelguera.lasalle.es/?page_id=593 >
154. < www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/educacion-genero/publicaciones-informes.html >
155. < http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm >

La red «Intercambia»

Desarrollada desde 2005 en colaboración con las administraciones autonómicas, a iniciativa del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), y del Instituto de la Mujer, la red «Intercambia»[156] tiene como objetivo el de crear una red de colaboración interterritorial que coordine esfuerzos, comparta información, difunda buenas prácticas, y produzca recursos educativos y de formación del profesorado; todo ello respecto a la educación para la igualdad entre mujeres y hombres, y la prevención de la violencia contra las mujeres.

Anualmente, el CNIIE y el Instituto de la Mujer convocan a las Consejerías de Educación y a los organismos correspondientes del Estado, a un encuentro («Jornadas Intercambia») para explicitar todas las actuaciones indicadas en el párrafo anterior, y para planificar y coordinar las actuaciones futuras. En noviembre de 2012 se celebró el «VIII Encuentro Intercambia 2012», que trató el tema «Prevención de la violencia de género desde el sistema educativo».

El portal «Intercambia»

El portal «Intercambia»[157] es la plataforma virtual de la red «Intercambia» que permite compartir experiencias educativas y facilita también que éstas se enriquezcan con las aportaciones de los usuarios del portal. Además, proporciona materiales y recursos educativos, y ofrece información exhaustiva en sus secciones: Coeducación en el Mundo, Legislación, Agenda, Estadísticas, Glosario, Materiales y Banco de recursos TIC, Comunidades autónomas, Base de Datos, y Direcciones útiles. Además, se facilita el acceso al Portal de los posibles usuarios de origen extranjero residentes en España, porque sus rutas de navegación se encuentran traducidas a 14 idiomas.

En las Jornadas Intercambia se ha valorado el desarrollo y la evolución de este Portal, con el fin de introducir las modificaciones y mejoras pertinentes.

Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer

El «Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer»[158] es un órgano colegiado interministerial, al que corresponde el asesoramiento, evaluación, colaboración institucional, elaboración de informes y estudios y propuestas de actuación en materia de violencia de género, y todas estas funciones pueden tener proyección educativa en las actuaciones que se vienen indicando. Así, uno de los doce vocales que integran el Observatorio —adscrito a la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad a través de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género— representa al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Investigaciones e informes

El CNIIE pone en su web a disposición de la comunidad educativa 21 investigaciones e informes, entre publicadas e inéditas, que abordan diversos aspectos educativos relativos a la igualdad entre hombres y mujeres, y la violencia contra las mujeres.

La colección de investigaciones y estudios «Mujeres en la Educación», que se realiza en colaboración con el Instituto de la Mujer, cuenta con 15 publicaciones. El objetivo de esta colección es el de recabar, analizar y difundir datos e información sobre la situación de las mujeres y los hombres en el sistema educativo español. En el año 2012 se publicó «Mujeres en cargos de representación del sistema educativo II».

C3.4. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales

La escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios ha sido contemplada como principio en la legislación educativa de forma relativamente reciente. En el ámbito internacional hay que esperar a los años 70 del pasado siglo para que se desarrolle la idea de que este alumnado debe ser tratado en sus factores diferenciales dentro del espacio común del sistema escolar. En la década siguiente la ONU y la UNESCO impulsan una

156. < http://www.educacion.gob.es/intercambia/portada.do >
157. < http://www.educacion.gob.es/intercambia/portada.do >
158. < BOE-A-2006-4587 >

serie de reivindicaciones y proyectos referidos a la no discriminación, la integración, la normalización, la lucha contra las barreras sociales y arquitectónicas, etc. Y en 1994, con la Declaración de Salamanca, se consolida internacionalmente el concepto de educación inclusiva. El inicio del siglo XXI incorpora un avance fundamental al abordar la discapacidad desde el enfoque de los Derechos Humanos. Esta nueva perspectiva se plasma política y jurídicamente en la Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007), que en su artículo 24 reconoce de manera específica el derecho a la educación y propone un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, basado en los principios de normalización, igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

También el Consejo de Europa se ha manifestado al respecto a partir de la Recomendación Rec(2006)5[159] del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre el «Plan de Acción del Consejo de Europa para la promoción de derechos y la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad: mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad en Europa 2006-2015», adoptada por el Comité de Ministros el 5 de abril de 2006.

La atención a las necesidades educativas especiales en el sistema educativo español

El sistema educativo español, salvo en casos excepcionales, escolariza al alumnado con discapacidad en los centros ordinarios, atendiendo así a todas las recomendaciones internacionales más arriba referidas. En el curso objeto del presente Informe, la legislación española preveía dicha integración en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en sus artículos 73, 74 y 75, en el Plan de Acción de la Estrategia Española sobre Discapacidad 2013-2015, en el II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016, y en la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020, que también recogen este planteamiento inclusivo y que afectan al curso 2012-2013 de referencia.

La Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020

La «Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020»[160] se hace pública en noviembre de 2010, y tiene como referentes fundamentales la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, y la ya derogada Ley 51/2003. Contiene las líneas básicas de las políticas públicas respecto a la discapacidad que se desarrollarán hasta 2020, incluyendo las siguientes medidas estratégicas en educación y formación:

- Impulsar medidas concretas sobre el colectivo de las personas con discapacidad para garantizar el cumplimiento de los objetivos generales de reducción del abandono escolar y aumento de las personas entre 30 y 34 años que han terminado la educación superior del Programa Nacional de Reformas de España 2011.
- Respaldar a la UE en sus objetivos de una educación y formación inclusivas y de calidad en el marco de la iniciativa «Juventud en movimiento».
- Impulsar la detección precoz de las necesidades educativas especiales.
- Promover una educación inclusiva en todas las etapas educativas, con los medios de apoyo que sean necesarios.
- Potenciar la formación continuada de todo el profesorado.
- Avanzar en la inclusión de asignaturas que coadyuven a garantizar los derechos de las personas con discapacidad.
- Promover la incorporación de la perspectiva de género y discapacidad en los estudios en materia educativa.

Como en cursos anteriores, durante el curso 2012-2103, el Consejo Escolar del Estado ha velado, a través de sus dictámenes[161], 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, 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.

159. < http://sid.usal.es/idocs/F3/LYN10047/3-10047.pdf >
160. < http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26112/Estrategia2012_2020.pdf >
161. < http://www.mecd.gob.es/cee/actuaciones/dictamenes/Dictamenes2013.html >

Acciones de ámbito estatal desarrolladas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Convenios y subvenciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene suscritos convenios de colaboración con la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE) y con la Confederación Española de Familias de Personas Sordas (FIAPAS) para atender adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva.

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 2012-2013 (Resolución de 3 de septiembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; BOE de 21 de septiembre).

Las subvenciones estaban destinadas a favorecer la atención educativa específica de las personas adultas que presenten necesidades educativas especiales. Está atención se concretaría en los siguientes tipos de actuaciones educativas:

- Desarrollo de las capacidades y adquisición de las competencias básicas.
- Promoción del desarrollo integral en aspectos tales como la calidad de vida, autodeterminación, estimulación cognitiva, comunicación, habilidades personales y sociales, conocimiento y ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, interdependencia, vida autónoma e independiente.
- Participación e inclusión plenas en todos los ámbitos de la sociedad.
- Mantenimiento de su actualización en los ámbitos educativo, social, personal, cultural y laboral, de acuerdo con sus expectativas, necesidades e intereses.
- Formación dirigida a la orientación, preparación e inserción laboral.
- Refuerzo en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

A esta convocatoria pudieron concurrir entidades y asociaciones privadas sin fines de lucro, legalmente constituidas y radicadas en España, cuyo ámbito de actuación fuera estatal o abarcara más de una comunidad autónoma, y que tuvieran, entre las tareas que realizan en cumplimiento de sus fines, cualesquiera de las actuaciones educativas referidas anteriormente.

El importe total destinado para esta convocatoria fue de 262.500 euros. A comienzos del curso 2012-2013, resultaron subvencionadas 20 entidades, cuya relación así como el importe subvencionado por entidad se pueden consultar en la Resolución[162] de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional y Universidades (BOE de 20 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 2012-2013, la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación por parte del alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (Resolución de 3 de septiembre 2012 de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; BOE de 21 de septiembre).

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 262.500 euros. A comienzos del curso 2012-2013 resultaron subvencionadas 18 entidades, cuya relación así como el importe subvencionado por entidad se pueden

162. < BOE-A-2012-15366 >

consultar en la Resolución[163] de 30 de noviembre de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional y Universidades (BOE de 20 de diciembre).

Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad

Por Orden EDU/2949/2010 de 16 de noviembre, se creó el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad y se establecieron sus competencias, estructura y régimen de funcionamiento. El Foro aglutinará, por primera vez, los esfuerzos de inclusión realizados en todas las etapas educativas, comprendidas las universitarias[164]. Se constituye como un espacio de encuentro, debate, propuesta, impulso y seguimiento de las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas propias del sistema educativo. Durante el año 2013, el Foro celebró las sesiones correspondientes de sus Comisiones de Educación y Formación Profesional y de Universidades; así como la sesión anual de su Pleno que tuvo lugar el 28 de mayo.

Prácticas formativas

Se han realizado diversas prácticas formativas como apoyo a la inclusión laboral a través de Adendas de colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y la Fundación Síndrome de Down de Madrid y la Asociación pro personas con discapacidad intelectual AFANIAS.

Cooperación con Iberoamérica

Durante el curso 2012-2013 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 XI Jornadas— tuvo lugar en Cartagena de Indias (Colombia) en octubre de 2012, 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 «Barreras para el acceso, la permanencia, el aprendizaje y la participación en le educación de adolescentes y jóvenes con discapacidad desde la óptica de la accesibilidad universal y diseño para todos».
- Desarrollo de los cursos modulares online de especialización para técnicos y docentes iberoamericanos, a través de la plataforma del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.
- Desarrollo de pasantías sur-sur entre países miembros de la RIINEE para intercambio de experiencias en materia de educación inclusiva.
- Desarrollo del Convenio con la Fundación ONCE para América Latina (FOAL), con la OEI y con diversos países iberoamericanos, para la puesta en marcha, por parte de la FOAL, de Centros de Recursos y de Producción de materiales educativos para personas ciegas. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte participa proporcionando apoyo técnico.

163. < BOE-A-2012-15363 >

164. En el año 2002 se constituyó el Foro de la Discapacidad derivado del protocolo de colaboración firmado por el Ministerio de Educación y Cultura y el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) pero sus actividades se restringían a la enseñanza no universitaria. El nuevo foro es un órgano único que también impulsa la inclusión en el ámbito universitario.

– 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

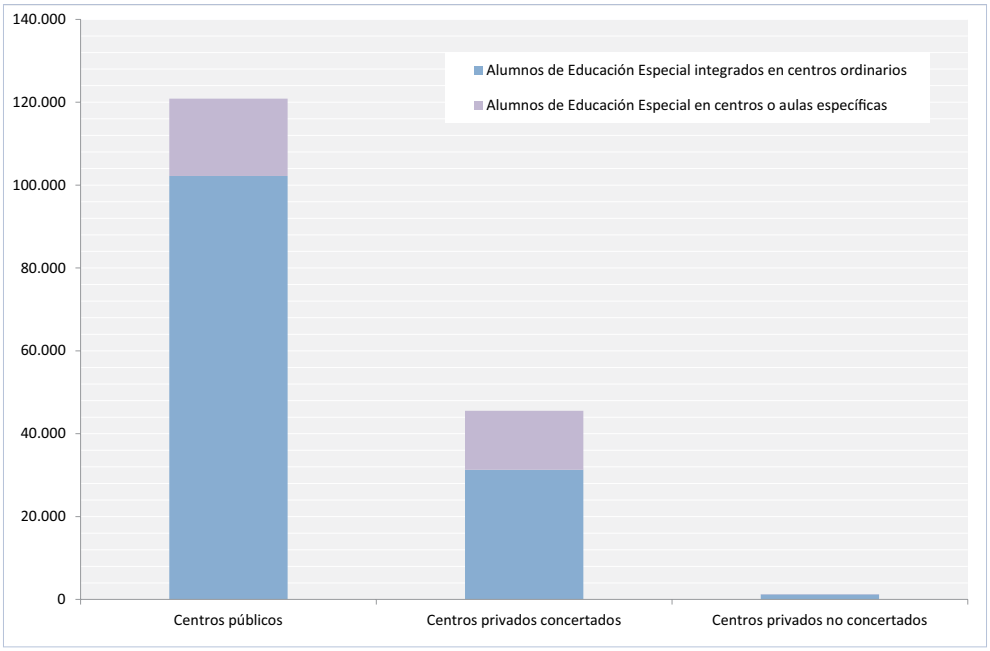
En el curso 2012-2013 el alumnado con necesidades educativas especiales suponía un total de 167.690 personas, de las cuales, 134.729 estaban integradas en centros ordinarios. Ello supone que el 80,3 % de este alumnado estaba escolarizado en entornos inclusivos, y que 32.961 alumnos estaban escolarizados en centros específicos de Educación Especial.

En efecto, cuando se analiza la integración en centros ordinarios del alumnado 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 (84,6 %), como en la enseñanza privada, ya sea concertada (68,7 %) o no concertada (93,4 %). (Véase la figura C3.16 y la tabla C3.3).

En cuanto a la distribución de los alumnos con necesidades educativas especiales según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, se observa que, en términos globales, el 72,1 % de este alumnado está matriculado en centros públicos y el 27,2 % en centros privados concertados. En relación con el alumnado que debe asistir a centros específicos, para atender mejor sus necesidades especiales, su distribución está más equilibrada entre centros públicos y centros privados concertados, con el 56,6 % y 43,2 %, respectivamente. (Véase la figura C3.16 y la tabla C3.3).

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 y alumnas con necesidades educativas especiales que cursan enseñanzas postobligatorias. (Véase tabla C3.3).

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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c316.pdf >

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 C3.3
Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013

	Centros públicos	Centros privados concertados	Centros privados no concertados	Todos los centros
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA				
A. Total	18.642	14.234	85	32.961
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS				
Educación Infantil	13.122	2.983	368	16.473
Educación Primaria	49.718	13.281	345	63.344
Educación Secundaria Obligatoria	31.503	12.017	182	43.702
Bachillerato	1.338	241	244	1.823
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	2.887	707	8	3.602
PCPI. Talleres específicos	1.208	1.320	0	2.528
Formación Profesional de Grado Medio	2.116	681	41	2.838
Formación Profesional de Grado Superior	326	76	17	419
B. Total	102.218	31.306	1.205	134.729
TOTAL (A+B)	120.860	45.540	1.290	167.690

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

La tabla C3.4 recoge el alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y tipo de discapacidad. Son los alumnos con discapacidad intelectual los más numerosos (69.340), seguidos por los que presentan trastornos graves de desarrollo o de conducta (52.202). Menos numerosos son aquellos que presentan discapacidad motora (12.991 alumnos), pluridiscapacidad (12.016 alumnos) y deficiencia auditiva (7.430 alumnos) o visual (3.196 alumnos).

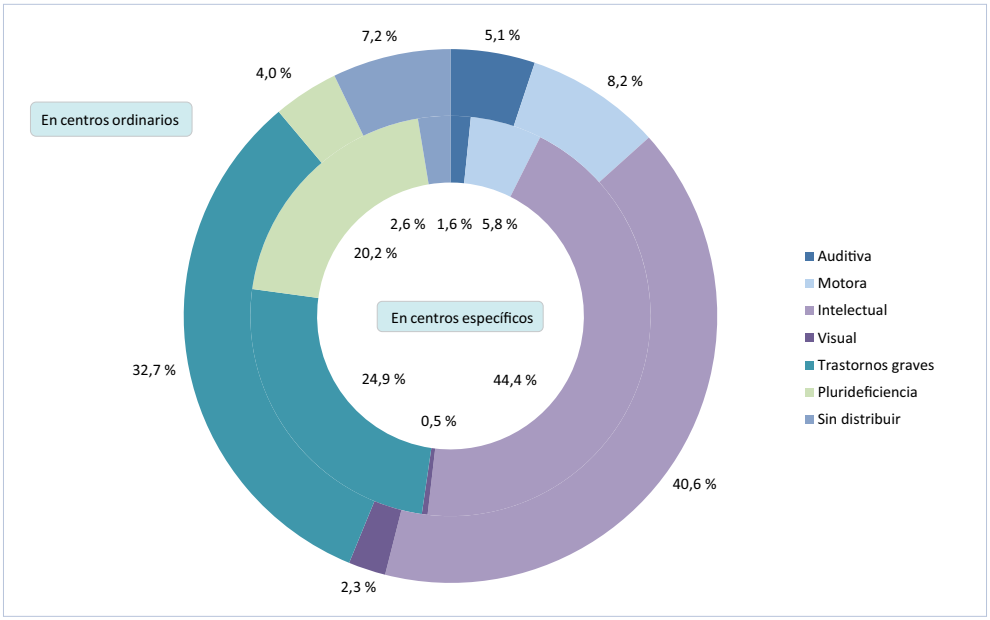
Tabla C3.4
Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2012- 2013

	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	Trastornos graves	Pluri-deficiencia	Sin distribuir	Total
A. EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA								
A. Total	536	1.906	14.641	153	8.194	6.670	861	32.961
B. ALUMNOS INTEGRADOS EN CENTROS ORDINARIOS								
Educación Infantil	1.209	2.623	3.626	565	6.370	797	1.283	16.473
Educación Primaria	2.970	4.968	24.896	1.324	21.781	2.715	4.690	63.344
Educación Secundaria Obligatoria	1.895	2.479	20.482	795	13.403	1.321	3.327	43.702
Bachillerato	279	414	142	172	691	31	94	1.823
Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)	94	88	2.388	36	860	101	35	3.602
PCPI. Talleres específicos	66	29	1.819	19	210	316	69	2.528
Formación Profesional de Grado Medio	286	368	1.304	75	623	56	126	2.838
Formación Profesional de Grado Superior	95	116	42	57	70	9	30	419
B. Total	6.894	11.085	54.699	3.043	44.008	5.346	9.654	134.729
TOTAL (A+B)	7.430	12.991	69.340	3.196	52.202	12.016	10.515	167.690

Notas: Trastornos graves incluye «Trastornos generalizados del desarrollo» y «Trastornos graves de conducta/personalidad».

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

Figura C3.17
Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c317.pdf >

Notas: Trastornos graves incluye «Trastornos generalizados del desarrollo» y «Trastornos graves de conducta/personalidad».

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

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 (95,2 % y 92,8 %, respectivamente). La integración es también muy alta entre el alumnado con discapacidad motora (85,3 %) y con trastornos graves o discapacidad intelectual (84,3 % y 78,9 % respectivamente). Por el contrario, solamente el 44,5 % del alumnado que presenta plurideficiencia está escolarizado en centros ordinarios.

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 del alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros específicos destacan como más frecuentes las discapacidades intelectuales, trastornos graves —que incluye «Trastornos generalizados del desarrollo» y «Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento»–, y plurideficiencia.

En la tabla C3.5 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 2012-2013. La Comunidad Foral de Navarra es la comunidad autónoma con mayor porcentaje de integración (89,9 %), seguida de La Rioja, Cantabria e Islas Baleares, que superan el 88 %.

C3.5. Becas y ayudas al estudio

La política de becas y ayudas al estudio es un instrumento privilegiado para la compensación de las desigualdades y la garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación, siguió siendo una prioridad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el curso 2012-2013 de referencia, aun en el marco de severos ajustes presupuestarios que se vieron reflejados en las correspondientes dotaciones.

De acuerdo la disposición adicional novena de la Ley 24/2005, de 18 de noviembre[165], 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.

165. < BOE-A-2005-19005 >

Tabla C3.5
Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013

	Auditiva	Motora	Intelectual	Visual	Trastornos graves	Pluri-deficiencia	Total
Andalucía	88,7	71,0	82,7	89,8	87,1	—	83,5
Aragón	68,9	95,7	86,9	100,0	79,0	23,6	77,0
Asturias, Principado de	100,0	97,6	86,1	96,2	84,2	36,6	82,5
Baleares, Islas	99,4	92,5	90,3	99,2	86,0	11,9	88,6
Canarias	100,0	99,2	67,6	100,0	64,5	12,6	72,1
Cantabria	100,0	99,3	91,3	87,1	89,9	85,7	88,8
Castilla y León	99,7	97,4	82,7	97,7	95,7	31,8	85,7
Castilla-La Mancha	99,6	97,7	87,8	99,3	86,3	43,4	83,8
Cataluña	89,1	73,4	59,4	95,0	66,4	—	74,1
Comunidad Valenciana	100,0	100,0	51,1	100,0	72,8	0,9	55,8
Extremadura	99,4	93,4	83,2	95,3	81,8	36,3	77,7
Galicia	93,7	99,6	81,9	97,2	87,9	41,8	83,7
Madrid, Comunidad de	94,3	98,7	78,5	98,1	85,7	23,2	77,8
Murcia, Región de	97,9	97,3	90,8	99,3	84,1	42,0	86,1
Navarra, Com. Foral de	96,7	98,4	77,8	97,8	98,3	85,1	89,9
País Vasco	96,1	84,4	69,6	93,8	92,5	31,1	83,3
Rioja, La	100,0	98,6	95,8	100,0	82,8	74,6	88,9
Ceuta	100,0	100,0	92,0	100,0	71,3	23,4	85,6
Melilla	100,0	93,8	87,6	100,0	90,0	52,2	86,2
Total nacional	92,8	85,3	78,9	95,2	84,3	44,5	80,3

Notas: Trastornos graves incluye «Trastornos generalizados del desarrollo» y «Trastornos graves de conducta/personalidad».

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

El Real Decreto 1000/2012, de 29 de junio[166], estableció los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio, para el curso 2012-2013 y modificó, mediante la inclusión de la disposición final segunda, el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre[167], por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas.

En lo que se refiere a las becas y ayudas al estudio personalizadas y a las becas de movilidad de estudiantes de enseñanzas postobligatorias no universitarias, la modificación del Real Decreto 1721/2007 supone que:

– Los estudiantes de primer curso de Bachillerato deben acreditar haber obtenido una nota media de 5,50 puntos en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria o prueba de acceso, en su caso. Los estudiantes de primer curso de ciclos formativos de grado superior deberán acreditar haber obtenido 5,50 puntos en segundo curso de Bachillerato, prueba o curso de acceso equivalente.

– Los estudiantes de segundos y posteriores cursos de enseñanzas postobligatorias no universitarias organizadas por materias o asignaturas deben acreditar haber superado, al menos, todas las materias o asignaturas del curso anterior, con excepción de una.

166. < BOE-A-2012-9007 >
167. < BOE-A-2008-821 >

– Los estudiantes de segundos y posteriores cursos de enseñanzas postobligatorias no universitarias organizadas por módulos deben acreditar haber superado en el curso anterior, al menos, un número de módulos que supongan el 85 % de las horas totales del curso en que hubieran estado matriculados.

Actuaciones

Se incluyen en este apartado las actuaciones previstas en la normativa más arriba referida, cuyos datos económicos derivan tanto de las condiciones publicadas en las distintas convocatorias del curso de referencia, como de la información adelantada disponible.

Programa de ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar

Este programa tiene por objeto el establecimiento de los mecanismos de cooperación necesarios entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas con el fin de compensar las situaciones socioeconómicas más desfavorables y contribuir a que el sistema educativo garantice la aplicación de los principios de equidad en la educación y de igualdad de derechos y oportunidades. Comporta una colaboración con las familias en la financiación de la adquisición de libros de texto y el material didáctico e informático destinado al alumnado matriculado en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

La Resolución de 16 de enero de 2013[168], estableció que el importe total de las ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico ascendía a la cantidad de 32.000.000 euros, haciendo una asignación de crédito de 1.294.335 euros para la aplicación del programa en los centros del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. De acuerdo con ello, la cantidad total que se distribuyó a las comunidades autónomas, a excepción del País Vasco, en el año 2012 asciende a 30.705.665 euros. Esta cifra supone una reducción, con respecto al curso pasado del 66,5 %, en lo que se refiere a la aportación por parte del Ministerio al programa de ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar.

El criterio de distribución entre comunidades autónomas toma en consideración dos variables: Tasa de riesgo de pobreza de cada comunidad autónoma del año 2010, publicado por el Instituto Nacional de Estadística y número de alumnos matriculados en enseñanzas obligatorias en dicha comunidad.

Por otra parte y en su ámbito de gestión, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante las correspondientes resoluciones, convocó ayudas para la adquisición de libros de texto y material didáctico e informático, para el curso escolar 2012-2013, dirigidas a 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), tal y como se describe a continuación.

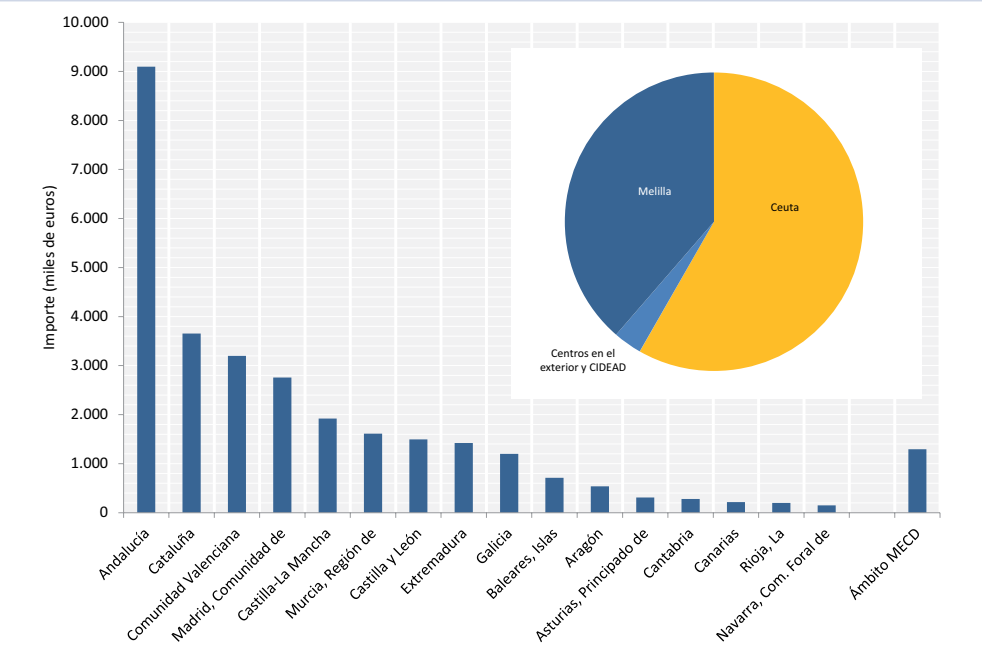
La Resolución de 30 de julio de 2012[169] tuvo por objeto la convocatoria de 381 ayudas, para libros de texto y material didáctico e informático, por un importe de 40.005 euros para los alumnos y alumnas matriculadas en los centros docentes españoles en el exterior y en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en los cursos de la enseñanza obligatoria. Para el alumnado de los centros docentes de Ceuta matriculados en cualquier curso de Educación Primaria, se establecieron 7.184 ayudas, mediante la Resolución de 3 de septiembre de 2012[170], dotadas con un importe máximo de 754.320 euros. La Resolución de 3 de septiembre de 2012[171] tuvo por objeto la convocatoria de 4.762 ayudas, por un importe máximo de 500.010 euros, para el alumnado de Melilla de Educación Primaria y de Secundaria.

Con respecto al curso 2011-2012, la financiación de este programa de ayudas, dirigido al alumnado escolarizado en centros del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte , experimentó una reducción del 12,6 %,. Por otra parte la reducción fue del 52,4 % en la financiación prevista en este programa y destinada a los centros en el exterior y al CIDEAD (84.000 euros en el curso 2011-2012, frente a los 40.005 euros del curso 2012-2013); en el caso de Ceuta y de Melilla, la reducción fue del 10,7 % y del 9,3 %, respectivamente.

La aplicación de los criterios citados dio como resultado la distribución que se refleja en la figura C3.18.

168. < BOE-A-2013-993 >
169. < BOE-A-2012-10666 >
170. < BOE-A-2012-11746 >
171. < BOE-A-2012-11698 >

Figura C3.18
Distribución, por comunidad autónoma y ámbito de gestión del Ministerio, del importe del crédito destinado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte al programa de ayudas para la financiación de los libros y material didáctico e informático en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros sostenidos con fondos públicos. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c318.pdf >

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 Resolución de 2 de agosto de 2012[172], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron ayudas y subsidios destinados al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que cursase estudios en alguno de los siguientes niveles educativos: educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato, ciclos formativos de grado medio y superior, enseñanzas artísticas profesionales, programas de cualificación profesional inicial y programas de formación para la transición de 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 recibir las que se indican a continuación: ayuda de enseñanza (862 euros); ayuda para reeducación pedagógica (913 euros); ayuda para reeducación del lenguaje (913 euros); ayuda para material escolar (105 euros en niveles obligatorios y 204 euros en niveles postobligatorios), y ayuda para el alumnado con altas capacidades intelectuales para el pago de los gastos derivados de la inscripción y asistencia a programas específicos (913 euros). Para el curso 2012-2013, de acuerdo con la correspondiente convocatoria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y según la información adelantada disponible, 70.041 becarios han recibido en promedio 925,56 euros, y el importe total de estas ayudas ha sido de 64.827.404,29 euros. La tabla C3.6 muestra los componentes y cuantías máximas de este tipo de ayudas y subsidios.

Becas para estudios postobligatorios y superiores no universitarios

Por Resolución de 2 de agosto de 2012[173], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, para el curso académico 2012-2013, se convocaron becas y ayudas al estudio de carácter general

172. < BOE-A-2012-10667 >
173. < BOE-A-2012-10849 >

Tabla C3.6
Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2012-2013

Unidades: euros

	Niveles obligatorios	Niveles postobligatorios
Enseñanza	862	862
Transporte escolar	617	617
Comedor escolar	574	574
Residencia escolar	1.795	1.795
Transporte de fin de semana	442	442
Transporte urbano	308	308
Reeducación pedagógica	913	913
Reeducación del lenguaje	913	913
Altas capacidades intelectuales	913	913
Material didáctico	105	204

Nota: Las cuantías establecidas en la tabla anterior para las ayudas o subsidios de transporte se incrementarán hasta en un 50 % cuando el alumno tenga discapacidad motora reconocida superior al 65 %.

Fuente: Subdirección General de Becas y de Atención al Estudiante, Orientación e Inserción Profesional de la Dirección General de Política Universitaria del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

y de movilidad, 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 curso 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 C3.7 y su cuantía será igual a la suma de aquellos a los que tenga derecho cada alumno. Por su parte, en la tabla C3.8 están especificadas las modalidades y cuantías de las becas de movilidad:

En la tabla C3.9 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 2012-2013. El alumnado de Bachillerato que obtiene beca es el más numeroso, y la partida destinada a este nivel, que casi alcanza los 175 millones de euros, la más elevada. Se observa además que, si bien el número total del alumnado de enseñanzas profesionales de grado medio y de grado superior que obtienen beca es inferior al de los que cursan Bachillerato (141.779 frente a 157.493 becarios), el importe total de las becas destinadas a los alumnos y alumnas que cursan ciclos formativos de Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño o Enseñanzas Deportivas supera, en conjunto, los 237.059.335 millones de euros. Por otra parte, en el curso de referencia, 15.198 alumnos de Programas de Cualificación Profesional Inicial disfrutaron de beca, lo que ha supuesto un importe que supera los 10 millones de euros.

Con respecto al curso 2011-2012, el número de becarios se ha visto reducido en un 5,4 % y el importe total en un 9,6 %, afectando esta reducción a todos los estudios y en mayor medida, en términos relativos, al número de becarios matriculados en Programas de Cualificación Profesional Inicial (reducción del 13,9 %) y a la cuantía de las becas dirigidas a los alumnos y alumnas de Bachillerato (reducción del 11,3 %).

Tabla C3.7
Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2012-2013

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	185(1)	937
Ayuda para gastos derivados de la residencia del alumno, durante el curso, fuera del domicilio familiar	2.556	2.556
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

1 Transporte urbano.

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.

Tabla C3.8
Modalidades y cuantías de las becas de movilidad para alumnos que cursen estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2012-2013

Unidades: euros

Modalidades	Estudiantes con domicilio familiar en las Islas Baleares	Estudiantes con domicilio familiar en Canarias, Ceuta o Melilla	Resto de estudiantes
General de movilidad con residencia	3.959	4.273	3.336
Especial de movilidad con residencia	6.679	6.993	6.056
General de movilidad sin residencia	-	-	1.592
Especial de movilidad sin residencia	-	-	3.772

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.

Tabla C3.9
Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2012-2013

	Becarios	Importe (euros)
Bachillerato	157.493	174.952.584
Programas de Cualificación Profesional Inicial	15.198	10.361.302
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado medio	65.479	108.081.061
Ciclos formativos de Enseñanzas Profesionales de grado superior	76.300	128.978.274
Otros estudios	20.632	19.488.302
Total	335.102	441.861.523

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

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 exigencia del mercado laboral.

A estos efectos, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla el programa Inmersión Lingüística destinado al alumnado del último ciclo de la Educación Primaria y de los cursos primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria. El órgano instructor del procedimiento ha sido el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. El programa que se realiza 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 febrero de 2013[174] se convocaron 2.200 ayudas individuales para la asistencia del alumnado a las referidas colonias, que se celebraron en dos turnos de asistencia, de dos semanas cada uno, en la primera y segunda quincena de agosto. A cada colonia asistieron 200 alumnos, distribuidos en dos grupos de 100.

Las actividades se desarrollaron en el curso de referencia y tuvieron lugar en 11 colonias, en instalaciones situadas en distintos puntos de la geografía española del territorio peninsular. Se desarrollaron en régimen de internado y se impartieron clases de lengua inglesa, complementadas con actividades lúdicas y deportivas que propiciaron situaciones de mejora del aprendizaje de la expresión verbal y de la comunicación.

El total de solicitudes presentadas a este programa fue de 15.557, de las que se denegaron 517. Las 2.200 ayudas convocadas fueron adjudicadas por Resolución de la Secretaria de Estado, Formación Profesional y Universidades de fecha 10 de julio de 2013. El número de alumnos asistentes fue de 2.174, y quedaron en lista de espera 12.561. El coste del programa fue de 774.861,95 euros, a lo que habría que añadir 8.910,00 euros correspondientes a la concesión de 99 ayudas para el transporte de los alumnos con residencia fuera del territorio peninsular, lo que supone un coste total de 783.770,95 euros.

Ayudas para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias

En 2013 tuvo lugar un cambio en la política de ayudas para el aprendizaje de idiomas en enseñanzas postobligatorias con la desaparición de las becas para cursos de idiomas en el extranjero y una apuesta exclusiva por los programas de inmersión lingüística que se desarrollan dentro de España.

En enero de 2013 el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realizó las siguientes convocatorias de ayudas para el aprendizaje de idiomas:

– Cursos de inmersión en lengua inglesa organizados por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo

  Por la Resolución de 25 de enero de 2013[175], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron 14.000 ayudas destinadas a jóvenes que no hubieran cumplido 30 años a 31 de diciembre de 2013 y que hubieran tenido la condición de becarios en los cursos 2010-2011 y 2011-2012. 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 25 de enero de 2013[176], (BOE de 19 de febrero), de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron hasta 2.000 becas para la participación en un programa intensivo de inmersión lingüística en inglés en España.

  Podían ser beneficiarios de esta beca el alumnado que hubiera nacido entre el 1 de enero de 1993 y el 31 de diciembre de 1996, matriculado en Bachillerato, Grado medio de Formación Profesional, Grado medio de artes plásticas y diseño, Enseñanzas deportivas, Enseñanzas profesionales de música y danza y Enseñanzas de idiomas de nivel intermedio y avanzado; becario de la convocatoria general y de movilidad, debiendo acreditar tener totalmente aprobado el curso anterior, con una nota final mínima de

174. < BOE-A-2013-2941 >
175. < BOE-A-2013-1840 >
176. < BOE-A-2013-1841 >

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 C3.10 presenta la distribución del número de alumnos que obtuvieron ayuda en el curso 2012-2013, y en el anterior, para el aprendizaje de idiomas y la cuantía de la financiación.

Tabla C3.10
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. Cursos 2011-2012 y 2012-2013

	Becarios		Importe (euros)	
	Curso 2011-2012	Curso 2012-2013	Curso 2011-2012	Curso 2012-2013
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 UIMP	830	875	491.600,70	497.262,50
Cursos de inmersión en lengua inglesa en España	1.908	1.986	1.657.480,00	1.733.910,00
Total	4.255	2.861	4.684.654,70	2.231.172,50

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

Con el fin de complementar la información anterior con la asociada a actuaciones cuyos datos económicos corresponden o derivan de la más reciente información de gasto consolidado, referida del curso 2011-2012 —último disponible—, se aportan en este apartado los datos más relevantes convenientemente organizados.

Actuaciones en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria

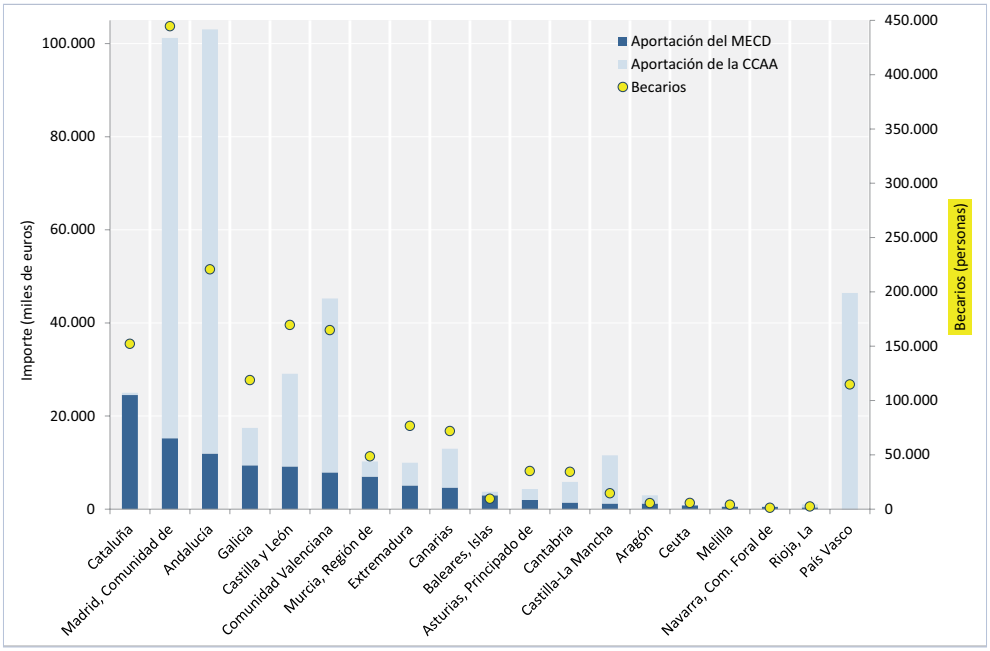
En el curso 2011-2012, el total de alumnos becarios en Educación Infantil, Educación Especial y las enseñanzas obligatorias fue de 1.694.926, frente a 1.654.236 del curso anterior, lo que supone un aumento del 2,5 %. El incremento de la aportación económica del conjunto de las administraciones fue del 2,1 %, al pasar de 422.988,8 miles de euros en el curso 2010-2011 a 432.061,0 miles de euros en el año académico 2011-2012. Con respecto al curso 2010-2011, el aumento relativo de la financiación por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte fue de un 3,8 %, pasando de 101.879,4 miles de euros a 105.700,5 miles de euros en el curso 2011-2012. Por su parte, el conjunto de las comunidades autónomas financió 326.360,6 miles de euros, lo que supone un incremento del 1,6 % respecto a los 321.109,4 miles de euros del curso anterior.

En la figura C3.19 se muestra, para el curso 2011-2012 —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.

El importe y número de beneficiarios de las ayudas para libros de texto y material escolar, dirigidas al alumnado de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria y cofinanciadas por el Ministerio de Educación y las consejerías o departamentos de Educación de algunas comunidades autónomas, en virtud de convenios, se detallan en la figura C3.20. Dicha figura recoge tanto los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como los que corresponden a las administraciones educativas de las comunidades autónomas.

Por otra parte, hubo 2.268.835 beneficiarios, un 5,9 % menos que el curso anterior (2.411.080), del sistema de gratuidad de libros en los niveles obligatorios —sistema distinto del anteriormente descrito— de los cuales 2.190.807, un 6,5 % menos (2.190.807), 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

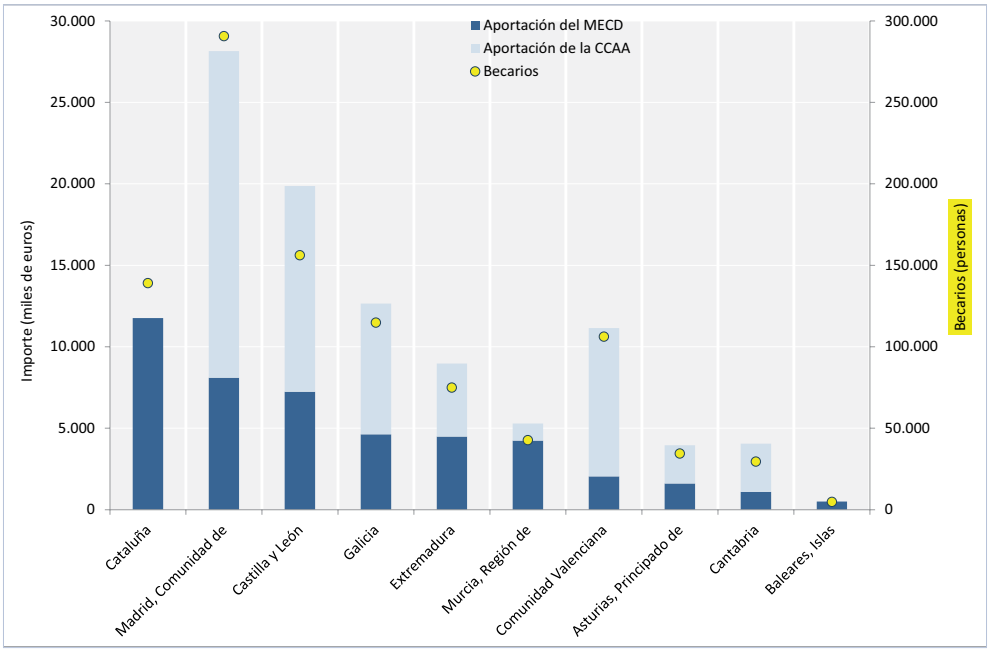
Figura C3.19
Número de becarios e importe de las becas y ayudas concedidas en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria por administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c319.pdf >

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
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 2011-2012



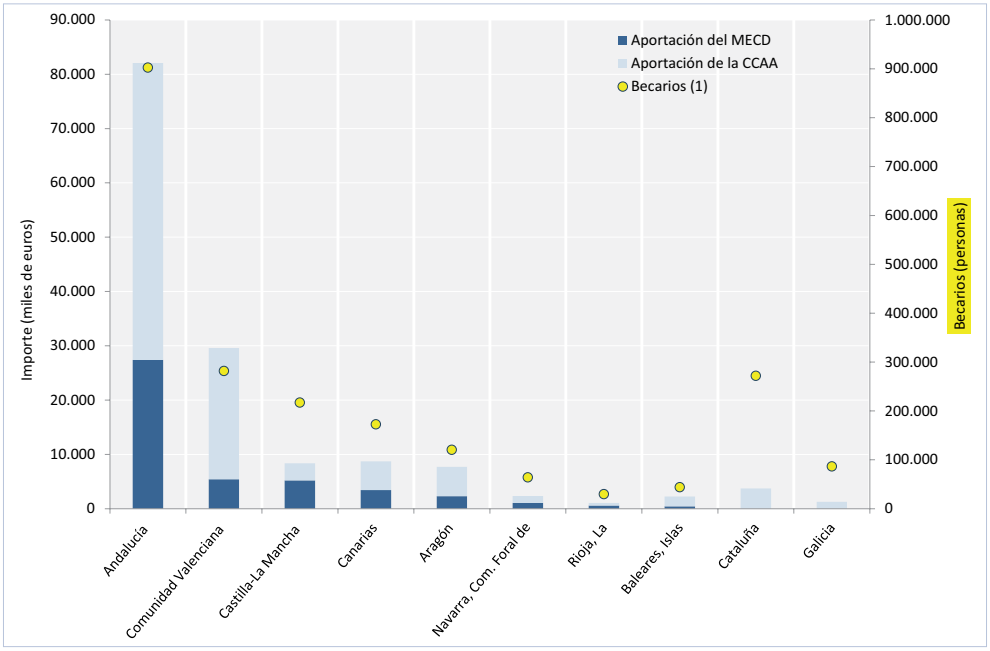
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c320.pdf >

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

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, que ha aumentado en un 13,9 %, fue de 151.476,2 miles de euros (147.063,1 miles de euros a través de convenios, lo que supone un aumento del 13,9 %), donde el Ministerio participó con 45.846,5 miles de euros, habiendo disminuido en un 9,7 %; sin embargo las comunidades autónomas participantes incrementaron su aportación en un 29,2 %, pasando de 78.358,6 a 101.216,6 miles de euros. El detalle de los datos asociados a los convenios establecidos para el curso 2011-2012 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 figura C3.21.

Figura C3.21
Datos asociados a los convenios entre el Ministerio y las Consejerías o Departamentos de Educación para la financiación de programas de gratuidad de libros por comunidades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c321.pdf >

Nota: 1. Se consideran todos los alumnos que se benefician del programa, no sólo los beneficiarios de libros repuestos en el curso de referencia.

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

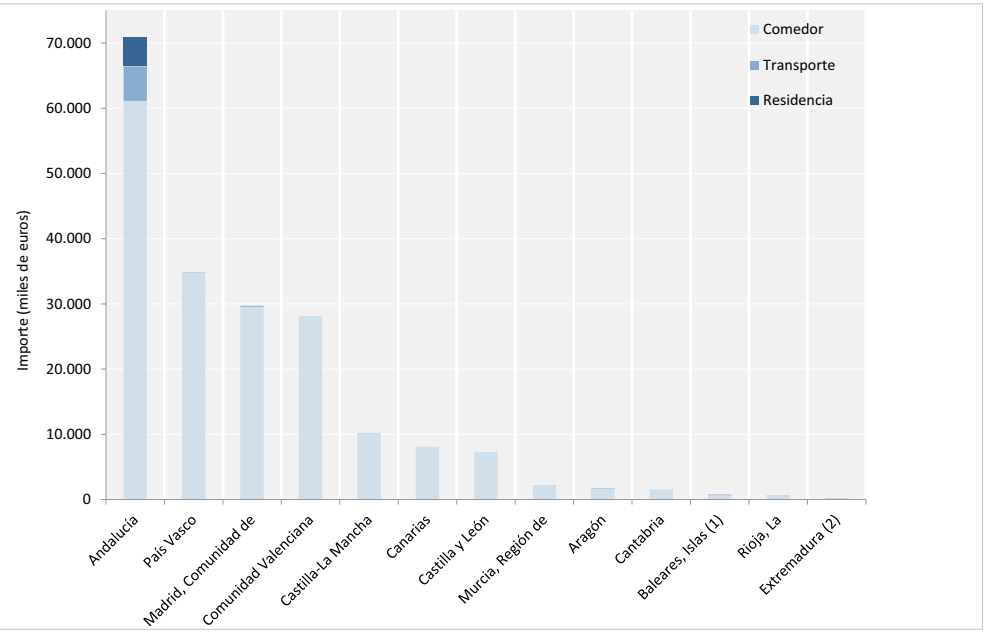
Las ayudas por servicios complementarios (transporte, comedor y residencia) se prestan por las distintas administraciones autonómicas. En la figura C3.22 se detalla el importe de las becas y ayudas concedidas por estos conceptos por las comunidades autónomas, si bien no todas ellas dedican una partida a todos estos tipos de ayudas.

Actuaciones en enseñanzas postobligatorias no universitarias

Resumen por administración educativa financiadora y comunidad autónoma de destino

En la figura C3.23 se muestra, para el curso 2011-2012, 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 y Ciencia a las becas y ayudas que se concedieron fue considerablemente superior (502.024,9 miles de euros, un 6,4 % menos que en el curso

Figura C3.22
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 2011-2012



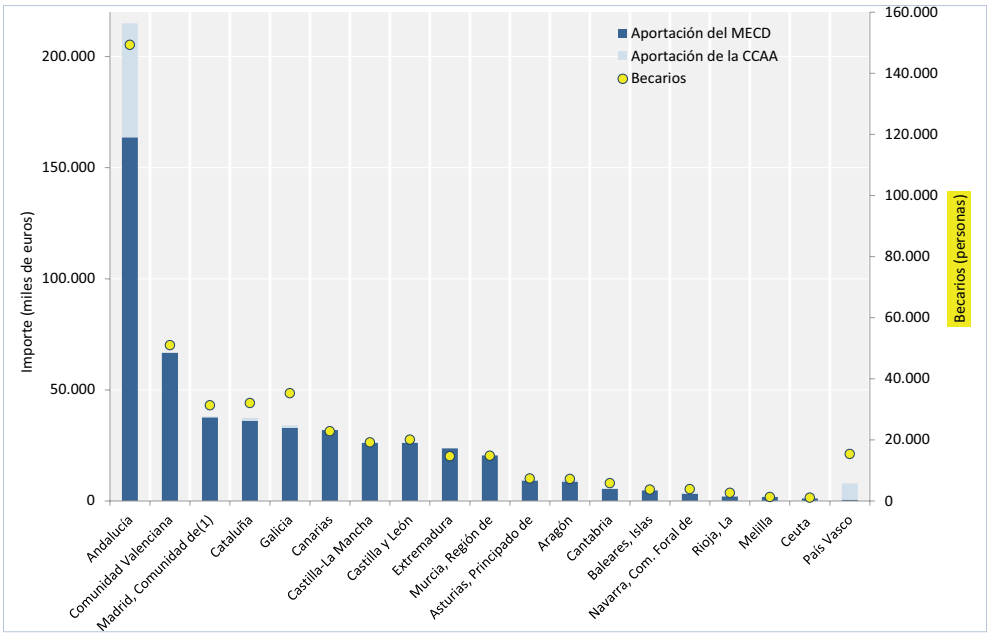
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c322.pdf >

Notas

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.

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

Figura C3.23
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 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c323.pdf >

1. En 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.

anterior) a la que aportaron las comunidades autónomas (64.432,6 miles de euros, un 2,7 % más que en el curso 2010-2011).

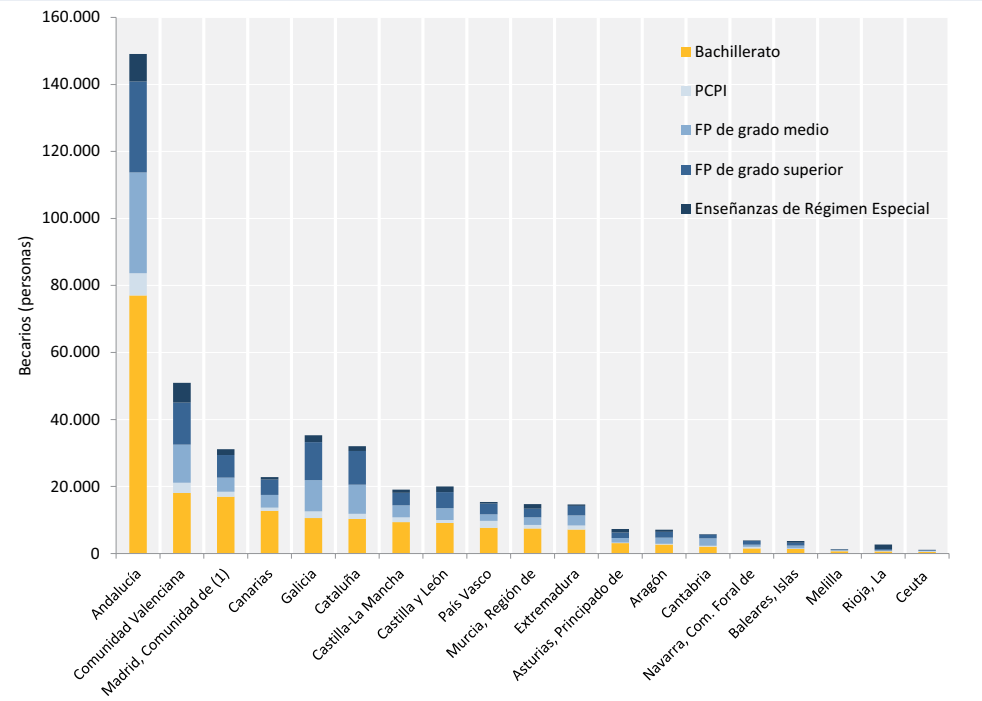
En la figura C3.24 se muestra la distribución de los 438.623 alumnos de enseñanzas postobligatorias no universitarias que resultaron becados por enseñanza y comunidad autónoma del alumno en el curso 2011-2012. En cuanto al número de beneficiarios de alguna beca o ayuda destaca la Comunidad Autónoma de Andalucía cuyos 149.310 becarios representan el 38,05 % del total de becarios en enseñanzas postobligatorias. En relación con la distribución por etapa de enseñanza, el Bachillerato con el 52,94 % de los alumnos becarios, se sitúa en primer lugar, seguido por la Formación Profesional con el 50,47 % de becarios (el 20,2 % de becarios de enseñanzas postobligatorias están matriculados en ciclos formativos de grado medio).

Tal y como se muestra en la figura C3.25, 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 en alumnado becario (19,6 %) 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 y Murcia. Hasta 10 puntos por debajo de la media se sitúan Castilla-La Mancha, 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.

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 figura C3.26 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 77.624,9 miles de euros para este tipo de ayudas en las enseñanzas postobligatorias no universitarias.

Figura C3.24
Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma del becario. Curso 2011-2012

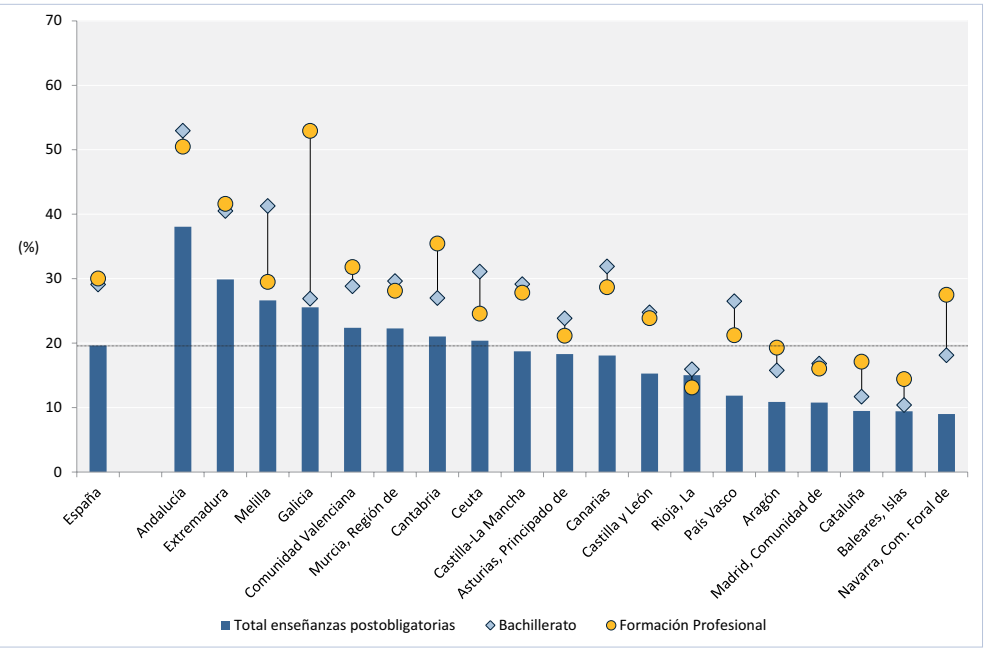


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c324.pdf >

1. En 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.

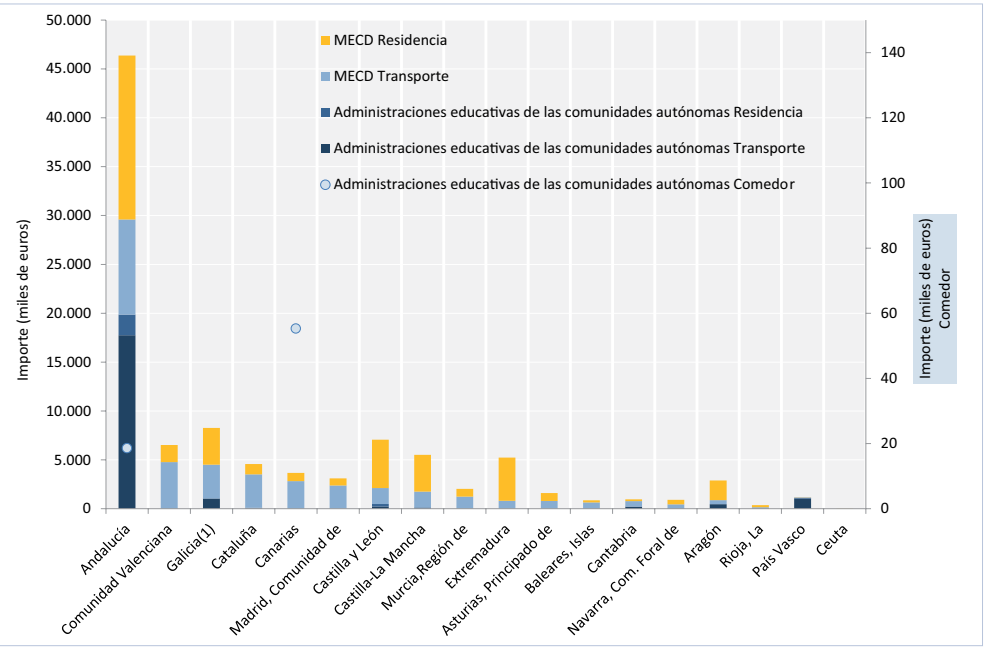
Figura C3.25
Porcentaje de alumnado becario, respecto al de matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c325.pdf >

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 C3.26
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 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c326.pdf >

1 El importe de las becas está infravalorado, puesto que se desconoce el correspondiente a las becas de comedor y residencia financiadas por la Comunidad Autónoma.

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

Una visión de conjunto

En la tabla C3.11 se muestra el resumen, para el curso 2011-2012 —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 referido, el importe dedicado a las becas y ayudas fue de 998.518,5 miles de euros, cuya financiación se distribuyó entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (607.725,3 miles de euros) y las administraciones educativas de las comunidades autónomas (390.793,2 miles de euros).

En la figura C3.27 se muestra la evolución del gasto en becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora para el periodo comprendido entre los cursos 2009-2010 y 2011-2012. El gasto total efectuado en becas y ayudas concedidas por todas las administraciones educativas para los niveles no universitarios, en el curso 2011-2012, registró un aumento relativo de un 4,1 %, respecto al curso anterior.

Con relación al curso 2009-2010, el incremento relativo más elevado es el que corresponde a las becas y ayudas para el alumnado de enseñanzas postobligatorias no universitarias, tanto por parte del Ministerio (aumento del 24,8 %) como por parte de las administraciones de las comunidades autónomas (incremento del 22,4 %). En lo que se refiere a la evolución del importe de las becas y ayudas dirigidas a los alumnos de enseñanzas básicas (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial y Educación Secundaria Obligatoria) entre los cursos 2009-2010 y 2011-12, el importe correspondiente al Ministerio aumento en un 9,9 % y el correspondiente a las comunidades autónomas del 0,4 %.

En la figura C3.28 se muestra el número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora entre los cursos 2009-2010 y 2011-2012. Como ya se descrito anteriormente 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 993.027 beneficiarios se han contabilizado una sola vez en la citada figura.

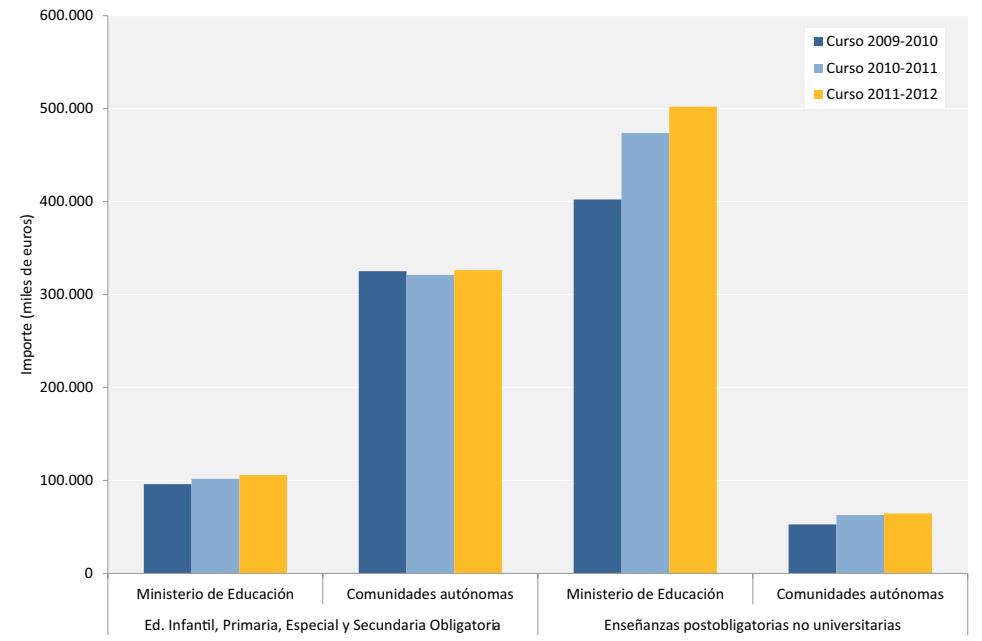
Tabla C3.11
Datos de las becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Curso 2011-2012

	Becas y ayudas (1)	Becarios (1)	Importe (miles de €)
A. Enseñanzas obligatorias, E. Infantil y E. Especial			
A. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	1.102.008	1.063.859	105.700,5
A. Comunidades autónomas	1.858.842	1.624.094	326.360,6
A. Todas las administraciones (1)	1.967.823	1.694.926	432.061,0
B. Enseñanzas postobligatorias no universitarias			
B. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	606.738	361.612	502.024,9
B. Comunidades autónomas	85.402	77.011	64.432,6
B. Todas las administraciones	692.140	438.623	566.457,5
Enseñanzas no universitarias			
Ministerio de Educación, Cultura y Deporte	1.587.117	1.325.937	607.725,3
Comunidades autónomas	1.886.614	1.654.653	390.793,2
Todas las administraciones(1)	2.659.963	2.133.549	998.518,5

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 (993.027 becas) sólo una vez.

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

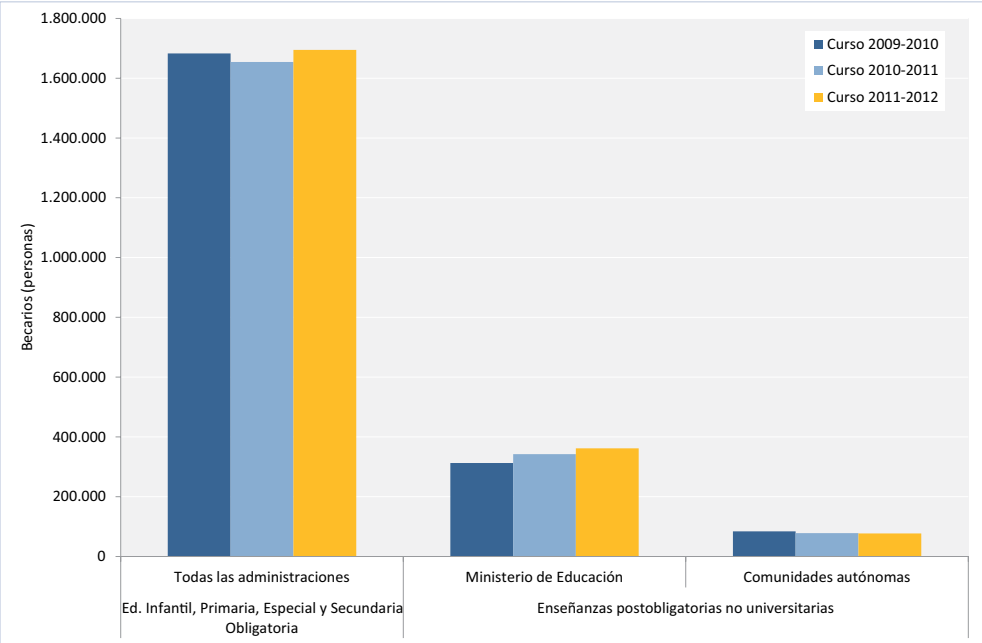
Figura C3.27
Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c327.pdf >

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

Figura C3.28
Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c328.pdf >

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

El número total de beneficiarios de las becas y ayudas para el curso 2011-2012 en los niveles no universitarios ascendió a 2.133.549, frente a los 2.074.807 en el curso 2010-2011. Estas cifras suponen un aumento del total de beneficiarios de un 2,8 %, con respecto al curso anterior. Por niveles, el número de becarios matriculados en enseñanzas postobligatorias no universitarias se incrementó en un 4,3 % y el de los escolarizados en enseñanzas obligatorias, Educación Infantil o Educación Especial en un 2,5 %.

En la figura C3.29 se ofrece una visión de conjunto sobre la distribución del importe de las becas y ayudas concedidas en enseñanzas no universitarias financiadas por todas las administraciones educativas, por tipo de ayuda, para el curso 2011-2012. En ella destacan los servicios complementarios —comedor escolar (18,6 %), transporte (6,2 %) y residencia (5,0 %)—, a los que se destinó el 29,8 % del importe total de becas y ayudas; el componente compensatorio para el alumnado que cursaba estudios postobligatorios y superiores no universitarios, que alcanzó el 33,7 %; y las becas y ayudas dirigidas a la financiación del material escolar que supusieron el 18,9 % del monto total. Por niveles de enseñanza la cuantía dedicada a las becas destinadas a la Educación Infantil y a las enseñanzas obligatorias fue de 432.061,0 miles de euros; y la destinada a las enseñanzas postobligatorias no universitarias fue de 566.457,5 miles de euros.

C4. Políticas para la calidad educativa

C4.1. La formación del profesorado

El marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación, *ET 2020*, se basa en los logros del programa de trabajo *ET 2010*, y tiene como objetivo responder a los retos pendientes para configurar una Unión Europea basada en el conocimiento y hacer del aprendizaje permanente una realidad para todos. El Consejo, conjuntamente con la Comisión Europea, propuso en 2002, en la ciudad de Barcelona, un programa de trabajo con un calendario detallado de puesta en práctica de los objetivos concretos futuros de los sistemas de educación y formación, el primero de ellos era «Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación»; que contaba, entre otros, con el objetivo estratégico de «Mejorar la educación y la formación de profesores y formadores», y entre los puntos clave que se deberían realizar estaban los siguientes:

- Determinar las cualificaciones que deben poseer los profesores y formadores teniendo en cuenta la transformación de su papel en la sociedad del conocimiento.
- Crear las condiciones que permitan prestar el apoyo adecuado a los profesores y formadores para que puedan responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento, en particular, a través de la formación inicial y la formación continua, dentro de la perspectiva de la educación permanente.
- Garantizar un número suficiente de nuevos docentes en todas las asignaturas y niveles educativos, y prever las necesidades a largo plazo de la profesión, aumentando el atractivo de la profesión docente.
- Atraer a la profesión docente a profesionales con experiencia en otros sectores.

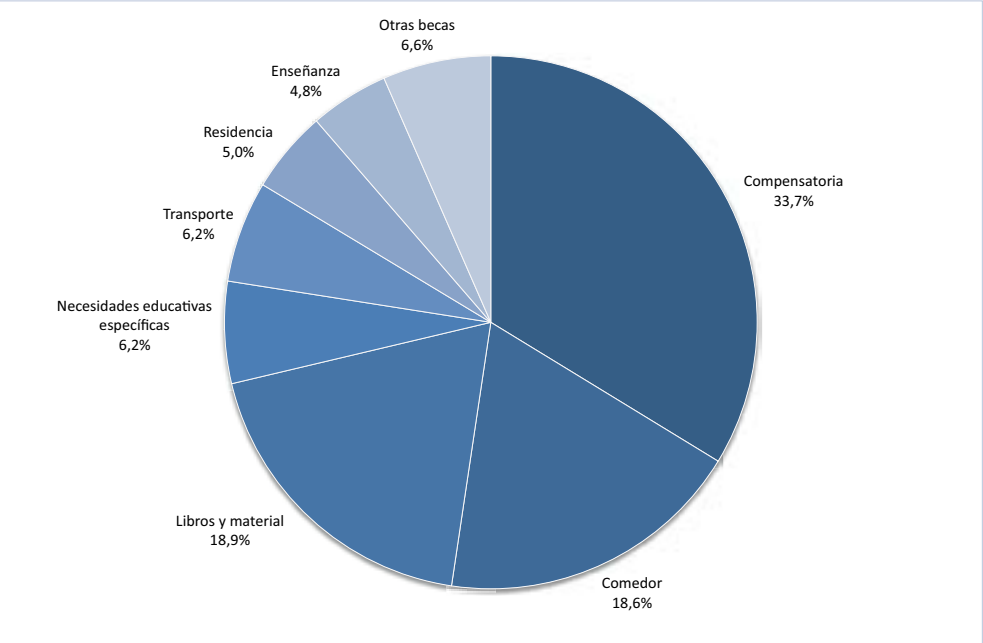
En marzo de 2013 se presentó la primera edición de la publicación Eurydice «Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa»[177], que recoge datos relativos a la profesión docente en 32 países europeos; mediante algunos de los 62 indicadores se analizan en ella importantes aspectos de la formación inicial y permanente del profesorado, que son tratados, en buena medida, en este epígrafe del Informe del Consejo Escolar del Estado.

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.

177. < http://dx.doi.org/10.2797/15913 >

Figura C3.29
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 2011-2012



Unidades: miles de euros

	Ed. Infantil, Primaria, Especial y Secundaria Obligatoria	Enseñanzas postobligatorias no universitarias	Total enseñanzas no universitarias
Enseñanza	35.009,4	12.867,0	47.876,4
Compensatoria		336.749,5	336.749,5
Transporte	5.809,9	55.667,0	61.476,9
Comedor	185.993,8	73,9	186.067,7
Residencia	4.424,8	45.506,0	49.930,8
Libros y material	119.244,5	69.873,3	189.117,8
Idioma extranjero	4.444,2	7.419,8	11.864,0
Necesidades educativas específicas	59.729,3	1.988,8	61.718,1
Exención y bonificación matrículas		396,91	371,8
Movilidad		4.195,0	25,1
Complemento a Erasmus		2.719,6	4.195,0
Proyecto fin de estudios		202,8	2.719,6
Prácticas en el extranjero		678,8	202,8
Excelencia		794,0	678,8
Otras becas y sin distribuir por tipo	17.405,0	27.325,2	794,0
Total	432.061,0	566.457,5	998.518,5

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c329.pdf >

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 maestros, esta formación pedagógica y didáctica está integrada en la formación del grado correspondiente, de conformidad con la regulación de la profesión docente que, en sus aspectos básicos, corresponde al Estado.

En el caso del profesorado de educación secundaria, este tipo de formación tiene un carácter de postgrado 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[178], 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[179] 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.

Durante el curso 2012-2013 se ha publicado la siguiente normativa que afecta a la formación inicial del profesorado:

– Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio[180], por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre[181], por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que, estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia, no pueden realizar los estudios de máster.

  Las modificaciones se refieren a las disposiciones adicional primera y segunda y transitoria única, trasladando al 1 de septiembre de 2015 la exigencia de la certificación oficial de haber realizado dicha formación, considerando en consecuencia la docencia ejercida hasta el 1 de septiembre de 2014, y aplazando también hasta el 1 de septiembre de 2015 la necesidad de acreditar el dominio de una lengua extranjera equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Formación permanente del profesorado

La ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo[182], 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.

Planes y líneas prioritarias de actuación

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) ha definido, en colaboración con las comunidades autónomas, dos planes de actuación: el «Plan de Cultura Digital en la Escuela» y el «Marco estratégico de Desarrollo Profesional Docente». Estos planes se desarrollarán en los próximos cursos escolares, mediante la implementación de proyectos concretos al servicio de la comunidad educativa, con el fin de mejorar el desempeño profesional de los docentes para garantizar el aprendizaje de todo el alumnado. En el curso 2012-2013 y en el marco del Plan de Cultura Digital en la Escuela, se iniciaron siete proyectos «Conectividad de Centros Escolares», «Interoperabilidad y estándares», «Espacio Procomún de contenidos en abierto», «Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro», «Competencia Digital Docente», «Espacios de colaboración con Comunidades Autónomas» y «Web y redes sociales». Estos proyectos se describen con más detalle en el apartado «C4.8. Tecnologías de la información y comunicación» de este Informe. Por su parte, y dentro del «Marco estratégico de Desarrollo Profesional Docente», se desarrolló el proyecto «Competencias profesionales docentes».

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

178. < BOE-A-2008-19174 >
179. Pueden consultarse las propuestas de mejora 45, 46 y 47 del Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo
180. < BOE-A-2013-6281 >
181. < BOE-A-2011-15628 >
182. < BOE-A-2006-7899 >

formativas de ámbito nacional en las que ha participado profesorado procedente de todo el territorio español. En el curso 2012-2013, estas líneas prioritarias se modificaron con respecto a las del curso anterior y fueron las siguientes:

- Alfabetización múltiple
- Inmersión digital
- Creatividad y emprendimiento
- Lenguas extranjeras
- Atención a la diversidad
- Cultura científica
- Habilidades directivas
- Estilos de vida saludable

Plan de formación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Formación en red

El Área de Formación en Red y Redes Sociales[183] del INTEF, unidad dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, tiene como objetivo 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.

Los cursos de Formación en Red del INTEF están dirigidos a profesorado que ejerce en niveles anteriores al universitario, en centros financiados con fondos públicos. Ofrecen contenidos y actividades prácticas al objeto de que los participantes adquieran no sólo unos conocimientos concretos para cada curso, sino también una serie de competencias profesionales docentes.

La concepción de «en Red» va más allá de la acepción en línea o a distancia: Los cursos están diseñados para favorecer la conexión entre personas, de forma que el aprendizaje se produzca no sólo a partir de los contenidos sino también a partir de la interacción entre los participantes, de su intercambio de ideas y experiencias.

Durante el curso 2012-2013 se procedió a una renovación de los cursos de formación en red para el profesorado, cuyas líneas básicas de actuación para la actualización y la creación de nuevos cursos han sido las siguientes:

- El diseño instructivo de los cursos debe estar orientado al desarrollo de actividades y creación de materiales que sean útiles en la práctica educativa y puedan ser compartidos en repositorios comunes.
- Todo curso de formación docente debe tener como resultado evaluable de la formación recibida algún producto o trabajo final de aplicación práctica o experimentación educativa.
- Los cursos sobre aplicaciones y herramientas tecnológicas no son válidos si no incluyen una pedagogía de uso didáctico y unas pautas de aplicación práctica en el aula o de uso educativo.
- Los planes de formación deben fomentar también el aprendizaje informal y la formación continua en comunidades de práctica que sean impulsadas por las propias actividades de formación.

De conformidad con los principios de transparencia, accesibilidad, coeducación, creación de comunidad profesional, cultura de evaluación y continua mejora, el nuevo catálogo de cursos de formación en red del INTEF se clasifica en:

- Cursos para el cambio metodológico en el aula
  - ABP: Aprendizaje basado en proyectos
  - Uso de Recursos Educativos Abiertos para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE)
  - *Digital Storytelling for Teachers*

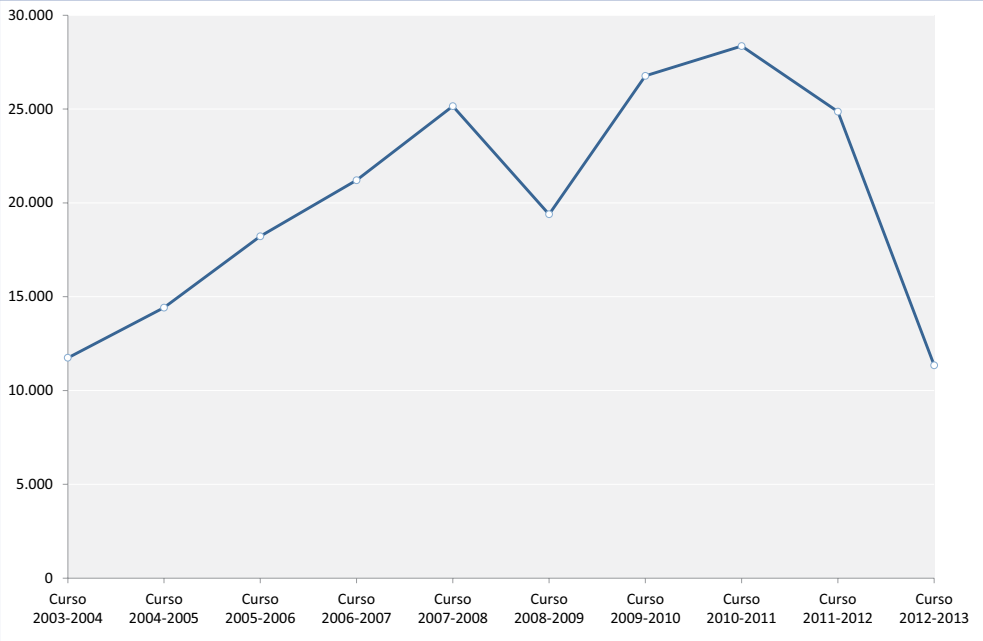
183. < http://educalab.es/intef/formacion/formacion-en-red >

  - Educación conectada en tiempos de redes
  - Tutores para la Formación en Red
- Cursos para la creación de Recursos Educativos Abiertos
  - Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza de Lenguas
  - Recursos Educativos Abiertos para la Educación Infantil y Primaria
  - Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza de las Ciencias
  - Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza de las Ciencias Sociales
  - Recursos Educativos Abiertos para la enseñanza de las Matemáticas
- Cursos Institucionales o en colaboración
  - *eTwinning*
  - Coeducación
  - Espacios de lectura. Leer, aprender e investigar en todas las áreas
  - Evaluaciones externas internacionales del sistema educativo
  - Respuesta educativa para el alumnado con TDAH (Tratamiento del déficit de atención e hiperactividad)

Estos cursos se desarrollan en la plataforma Moodle del INTEF, en dos ediciones anuales, en los meses de octubre y de febrero. En septiembre de 2012 se ofrecieron 50 cursos en los que se matricularon 8.316 alumnos, realizaron el curso 7.365, de los cuales, 5.180 finalizaron el curso y obtuvieron el certificado. En enero de 2013 se ofrecieron 21 cursos de formación en red, renovados con los nuevos criterios metodológicos y de contenidos, se matricularon 3.024 profesores, realizaron el curso 2.722 de los cuales 1.916 finalizaron el curso y obtuvieron el certificado. En esta última edición hubo menos matriculaciones debido a la renovación del catálogo de cursos.

En la figura C4.1 se presenta la evolución del número de profesores atendidos mediante esta modalidad de formación desde el curso 2003-2004, donde destaca un descenso del 54,4 % (13.522 profesores menos) en el curso de referencia de este Informe con respecto al curso anterior.

Figura C4.1
Formación en Red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c401.pdf >

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Materiales formativos en abierto

Durante estos años también se han elaborado materiales formativos[184] para favorecer la formación abierta y la autoformación a través del acceso a los materiales en diversos formatos. 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 para la adecuada integración de estos recursos en sus prácticas docentes cotidianas.

Estos materiales formativos y estrategias metodológicas facilitan la utilización de las TIC en la enseñanza, proporcionando al profesorado el acceso y la formación precisa 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.).
- Como referentes de aula en temáticas de atención a minorías, respeto derechos humanos, etc..

Congresos

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las comunidades autónomas elaboraron, para su aplicación en el curso 2012-2013, 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 2012-2013 se realizaron en colaboración con las comunidades autónomas 6 congresos, cuya distribución por comunidad se detalla a continuación y se resume en la tabla C4.1.

Tabla C4.1
Plan Estatal de Formación Permanente. Actividades realizadas en colaboración con las comunidades autónomas. Curso 2012-2013

	Congresos
Asturias, Principado de	II Congreso Nacional «Máster de Formación del profesorado de Educación Secundaria»
Baleares, Islas	Congreso Nacional «Una educación abierta al mundo: los retos educativos de la diversidad cultural»
Castilla-La Mancha	Congreso «Aula Mentor»
	Congreso nacional «Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia»
Extremadura	Congreso nacional «Contenidos educativos digitales»
Murcia, Región de	I Congreso nacional «Dificultades Específicas de Aprendizaje»

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.

- II Congreso nacional «Máster de formación del profesorado de Educación Secundaria»

  El segundo congreso «Máster de formación del profesorado de Educación Secundaria» se realizó, en colaboración con la Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, del 7 al 9 de marzo de 2013 en el Palacio de Congresos y Exposiciones de Oviedo. Dirigido a expertos, responsables y a quienes tutorizan y

184. < http://educalab.es/intef/formacion/actividades/formacion-en-red/materiales-formativos >

coordinan el Máster, además del profesorado implicado en su diseño, docencia o desarrollo y el profesorado de Educación Secundaria interesado. Contó con la asistencia de 320 participantes. El objetivo principal fue crear un punto de encuentro para analizar los logros y los retos surgidos a lo largo de la implantación del Máster.

– Congreso nacional «Una educación abierta al mundo: los retos educativos de la diversidad cultural»

  El congreso «Una educación abierta al mundo: los retos educativos de la diversidad cultural» se realizó, en colaboración con la Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats de las Islas Baleares, del 22 al 24 de noviembre de 2012 en el Auditorio de Palma de Mallorca. Dirigido al profesorado de los diferentes niveles y etapas educativas no universitarias de todas las comunidades autónomas, y a los responsables y administradores de las mismas, contó con la asistencia de 200 participantes. Los objetivos principales fueron: provocar una reflexión sobre la diversidad cultural en la que está inmersa la sociedad en la que vivimos; intercambiar experiencias prácticas, llevadas a cabo por docentes en sus centros educativos, para la integración del alumnado inmigrante y sus familias; ofrecer al profesorado pautas y herramientas para el desarrollo del trabajo diario en el aula.

– Congreso nacional «Aulas Mentor»

  El congreso «Aulas Mentor» se realizó, en colaboración con la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, del 7 al 9 de marzo de 2013 en el Palacio de Congresos «El Greco» de Toledo. Dirigido a administradores, coordinadores y responsables de la gestión de estas aulas. Contó con la asistencia de 150 participantes. Los objetivos principales fueron: mejorar el servicio que estas aulas prestan en la formación permanente de personas jóvenes y adultas así como estudiar nuevas y más eficientes propuestas de organización, funcionamiento, contenido, gestión y financiación de estas aulas en diversos contextos, y analizar los convenios por los que se rigen.

– Congreso nacional «Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia»

  El congreso «Calidad y Atención Educativa a la Primera Infancia» se realizó, en colaboración con la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, del 25 al 27 de abril de 2013 en el Parador Nacional de Sigüenza. Dirigido al profesorado de Educación Infantil, docentes de Educación Infantil de Formación Profesional, Facultades de Educación, Centros de Formación Permanente, Equipos de Atención Temprana, técnicos municipales de educación y directores de escuelas infantiles de todas la Comunidades Autónomas y a los responsables y administradores de las mismas. Contó con la asistencia de 200 participantes. Los objetivos principales fueron: evidenciar la importancia de la Educación Infantil a partir de los estudios e investigaciones realizadas en Europa, visibilizar referentes de calidad y propiciar un encuentro entre el profesorado que invite a la reflexión sobre las posibilidades de su aplicación en el aula, intercambiar experiencias prácticas llevadas a cabo por docentes de los centros que imparten la etapa de la Educación Infantil.

– Congreso nacional «Contenidos educativos digitales»

  El congreso «Contenidos educativos digitales» se realizó, en colaboración con la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura, del 4 al 6 de octubre de 2012 en el Palacio de Congresos y Exposiciones de Mérida. Dirigido al profesorado de los diferentes niveles y etapas educativas no universitarias de todas las comunidades autónomas, y a los responsables y administradores de las mismas, contó con la asistencia de 500 participantes. Los objetivos principales fueron: mostrar contenidos educativos digitales, ofrecer al profesorado las pautas y metodologías para la correcta utilización de estos contenidos en el aula, intercambiar y difundir experiencias prácticas desarrolladas en los centros educativos, presentar y difundir el proyecto «Agrega2» y debatir en torno a las posibilidades del software libre como vía de implantación de las TIC en el aula.

– I Congreso nacional «Dificultades Específicas de Aprendizaje»

  El I congreso «Dificultades Específicas de Aprendizaje» se realizó, en colaboración con la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, del 18 al 20 de octubre de 2012 en el Auditorio y Palacio de Congresos El Batel, de Cartagena. Dirigido al profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, técnicos de las administraciones educativas de las comunidades autónomas, investigadores en el ámbito de las Dificultades Específicas de Aprendizaje de universidades españolas y representantes de asociaciones de padres y madres. Contó con la asistencia de 250 participantes. Los objetivos principales fueron: reflexionar sobre la atención educativa a las Dificultades Específicas de Aprendizaje y al uso de las TIC para la diversidad; difundir y

compartir conocimientos e investigaciones recientes en estos ámbitos; presentar experiencias y buenas prácticas institucionales; promover y facilitar la coordinación entre las administraciones educativas, órganos administrativos o entidades implicadas en la construcción de una atención a la diversidad en igualdad de oportunidades.

Cursos de verano

Según la Resolución de 23 de mayo de 2013[185], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan plazas para la realización de cursos de verano para la formación permanente del profesorado que ejerce en niveles anteriores al universitario, el INTEF ofreció una variada relación de cursos de verano organizados mediante un convenio firmado con la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP). Esta actuación formativa permite el encuentro de profesorado de todo el territorio nacional y sirve para intercambiar experiencias y favorecer el trabajo cooperativo.

Los cursos de verano realizados han sido los siguientes:

- Sede UIMP Santander
  - «Educar en el siglo XXI: experiencias internacionales»: dirigido a responsables de las administraciones educativas y otros profesionales seleccionados por estas. Celebrado del 1 al 2 de julio. Número de plazas: 30.
  - «Educar en el siglo XXI: buenas prácticas del sistema educativo español»: dirigido a responsables de las administraciones educativas y otros profesionales seleccionados por estas. Celebrado del 9 al 11 de septiembre. Número de plazas: 30.
  - «Ciencia, Cultura y Participación»: dirigido a profesorado de Secundaria y maestros que imparten docencia en los cursos primero y segundo de Educación Secundaria. Celebrado del 9 al 13 de septiembre. Número de plazas: 60.
  - «Del Aprendizaje expandido a la transformación de la Educación»: dirigido a profesorado que imparte docencia en enseñanzas reguladas por la LOE. Celebrado del 9 al 13 de septiembre. Número de plazas: 60.
  - «La Orientación para la vocación profesional»: dirigido a asesores o coordinadores de las administraciones educativas autonómicas o provinciales en materia de orientación, así como orientadores de centros específicos y/o integrados de formación profesional, de centros en los que se imparta ESO y/o Bachillerato y de centros de Educación de Personas Adultas. Celebrado del 9 al 13 de septiembre. Número de plazas: 60.
- Sede UIMP La Coruña
  - «Claves para liderar el éxito educativo»: dirigido a miembros de equipos directivos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Celebrado del 1 al 5 de julio. Número de plazas: 60.
  - «Alfabetizaciones múltiples: una nueva ecología del aprendizaje»: dirigido a asesores de formación, profesorado de Secundaria y responsables de proyectos de lectura y bibliotecas de las distintas administraciones educativas. Celebrado del 2 al 6 de septiembre. Número de plazas: 60.
  - «Educación conectada: la Escuela en tiempos de redes»: dirigido a profesorado que imparte docencia en enseñanzas reguladas por la LOE. Celebrado del 2 al 6 de septiembre. Número de plazas: 60.
- Sede UIMP Valencia
  - «De espectador a programador: el camino para entender la tecnología aprendiendo a manejarla»: dirigido a profesorado que imparte docencia en enseñanzas reguladas por la LOE. Celebrado del 2 al 6 de septiembre. Número de plazas: 60.
  - «Educación personalizada mediante recursos tecnológicos»: dirigido a profesorado de Educación Infantil, Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Educación de Adultos. Celebrado del 2 al 6 de septiembre. Número de plazas: 60.
  - «Las competencias clave: de las corrientes europeas a la práctica docente en las aulas»: dirigido a profesorado de Educación Infantil, Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Educación de Adultos. Celebrado del 9 al 13 de septiembre. Número de plazas: 60.

185. < BOE-A-2013-5648 >

– «Creatividad y diseño en el aprendizaje por proyectos»: dirigido a profesorado que imparte docencia en enseñanzas reguladas por la LOE. Celebrado del 9 al 13 de septiembre. Número de plazas: 60.

Programas europeos: estancias profesionales para docentes y para centros educativos

Este programa tiene como finalidad reforzar el conjunto de acciones destinadas a mejorar la calidad de la formación del profesorado, favorecer intercambios profesionales y culturales para conocer los sistemas educativos de los países que participan y fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras, en definitiva promover la mejora de las competencias profesionales docentes.

Mediante la Resolución de 12 de diciembre de 2012[186], se convocaron, para el curso 2012-2013, 70 plazas de estancias profesionales en Alemania, Austria, Francia, Reino Unido y Suiza, para profesorado de lenguas extranjeras o profesorado de otras disciplinas que imparta clase en lengua extranjera. Se recibieron 650 instancias de las que seleccionaron 70, pero finalmente por distintas causas (15 por falta de centro de acogida) únicamente se realizaron 51 estancias. En la tabla C4.2 están detalladas por países las estancias realizadas.

En el apartado de centros de esta convocatoria se recibieron 170 solicitudes para recibir estancias de profesorado extranjero, aunque sólo se realizaron 12.

Tabla C4.2
Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2012-2013

	Seleccionados	Renuncias	Sin centro de acogida	Estancias realizadas
Alemania	7	0	3	4
Austria	6	2	1	3
Francia	4	0	2	2
Reino Unido	45	1	2	42
Suiza	8	1	7	0
Total	70	4	15	51

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior

Las Consejerías de Educación en el exterior son las encargadas de diseñar y realizar los planes de formación dirigidos al profesorado que desempeña su trabajo en el exterior. Estos planes se elaboran teniendo en cuenta la detección de necesidades formativas realizadas por las consejerías y las líneas prioritarias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de formación del profesorado. Corresponde al Instituto Nacional de Tecnología Educativa y de Formación del Profesorado 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 C4.3 se detallan el número de las actividades formativas realizadas y su coste que, en relación con el curso anterior, experimentan una disminución en número del 25 % (38 actividades menos) y un aumento en financiación del 323 % (137.159,54 euros más).

Colaboración con otros países y representación en la Unión Europea

A lo largo del curso escolar 2012-2013, España ha participado en las reuniones periódicas de los grupos de trabajo de la Comisión Europea de Matemáticas, Ciencias, Tecnología y 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.

186. < BOE-A-2013-304 >

Tabla C4.3
Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2013

Consejería	Actividades	Gasto (euros)
Alemania	3	26.000,16
Andorra	8	13.194,00
Australia	3	6.768,71
Bélgica	5	3.438,27
Bulgaria	2	0
Estados Unidos	3	61.719,02
Francia	16	9.702,24
Italia	1	11.600,00
Marruecos	14	9.044,40
México	2	5.000,00
Polonia	21	0
Portugal	5	14.622,00
Reino Unido	23	14.622,00
Suiza	6	5.510,00
Total	112	179.594,54

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.

Convenios de colaboración en materia de formación del profesorado

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, que cuenta con una notoria experiencia en la realización de actividades de formación permanente, suscribieron un convenio para organizar cursos de verano dirigidos al profesorado, en el marco de los planes de Desarrollo Profesional Docente y de Cultura Digital en la Escuela desarrollados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF).

Mediante este convenio y según Resolución de 23 de mayo de 2013, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del INTEF, ofertó 12 cursos de verano dirigidos al profesorado de todo el territorio nacional.

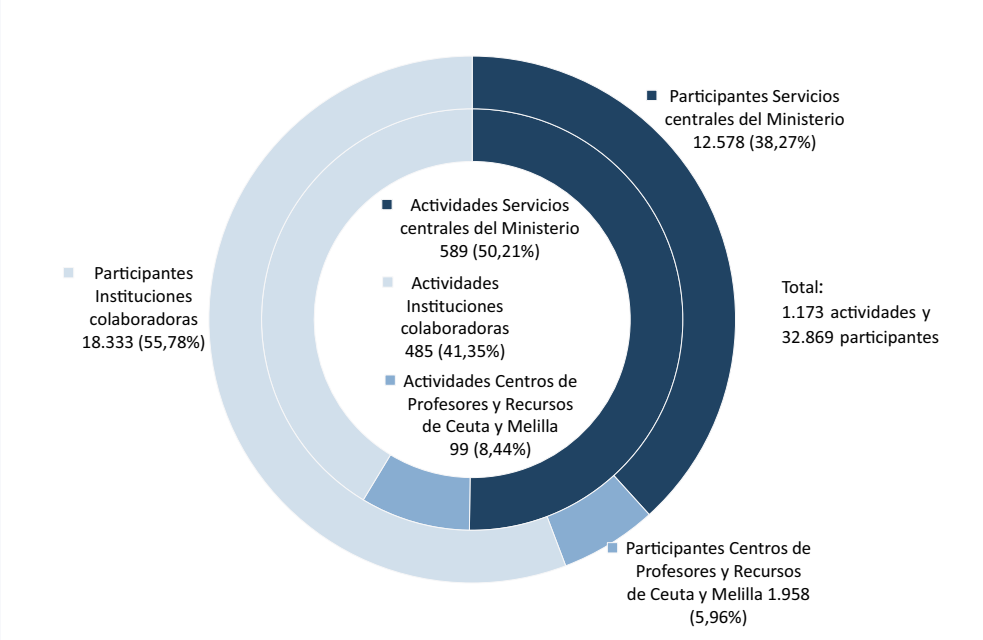
Formación vinculada a Contratos-Programa para el éxito escolar

Los Contratos-Programa tienen como finalidad principal la mejora del rendimiento del alumnado 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 y alumnas 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 se ha desarrollado durante el curso 2012-2013 en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

Actividades registradas de formación permanente

Durante el curso de referencia se han realizado 1.173 actividades registradas de formación permanente en las que han participado 32.869 profesores. Esto supone una reducción del 39,2 % del número de actividades y del 36,0 % de profesores, respecto al curso anterior. Los servicios centrales del Ministerio realizaron 589 actividades (reducción del 49,5 %, respecto al curso anterior) de las que se beneficiaron 12.578 participantes (alrededor del 55,1 % menos en el número de profesores con respecto al curso 2001-2012). Los centros de profesores y recursos de Ceuta y Melilla fueron responsables de 99 actividades a las que acudieron 1.958 participantes (lo que supone una disminución del 36,1 % del número de actividades y del 40,9 % de profesores participantes, respecto al curso

Figura C4.2
Actividades registradas de formación permanente. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c402.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

anterior. Finalmente, 485 actividades, con 18.333 participantes, fueron organizadas por instituciones sin ánimo de lucro a través de convenios de colaboración. La figura C4.2, muestra gráficamente la distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora.

Los cursos son la modalidad formativa más frecuente (551 actividades; 47,0 %) y la que acoge a un mayor número de profesores participantes (22.309 participantes, 67,9 %), seguida, en el año académico de referencia, por la modalidad de congresos [116 actividades (9,9 %) y 7.795 participantes (23,7 %)] y por los grupos de trabajo (185 actividades (15,77 %) con 1.656 (5,04 %) docentes). Las tablas C4.4 y C4.5 detallan las cifras correspondientes al número de actividades y de participantes, respectivamente, según la modalidad formativa y la institución organizadora.

Tabla C4.4
Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. 2012-2013

	Servicios centrales del Ministerio	Centros de profesores de Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total N	Total %
Congresos	29	7	80	116	9,89
Cursos	128	32	391	551	46,97
Funciones de Tutoría	72			72	6,14
Grupos de Trabajo	152	28	5	185	15,77
Otras actividades de Formación	14			14	1,19
Programas europeos	187			187	15,94
Proyectos de Formación en Centros		14		14	1,19
Seminarios	7	18	9	34	2,90
Total	589	99	485	1.173	100,00

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.5
Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso2012-2013

	Servicios centrales del Ministerio	Centros de profesores de Ceuta y Melilla	Instituciones colaboradoras	Total N	Total %
Congresos	2.437	247	5.111	7.795	23,72
Cursos	8.403	836	13.070	22.309	67,87
Funciones de Tutoría	72			72	0,22
Grupos de Trabajo	1.387	238	31	1.656	5,04
Otras actividades de Formación	14			14	0,04
Programas europeos	187			187	0,57
Proyectos de Formación en Centros		396		396	1,20
Seminarios	78	241	121	440	1,34
Total	12.578	1.958	18.333	32.869	100,00

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.

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 inciden en los resultados globales de la formación permanente del profesorado. En el curso 2012-2013 la mayoría de estas actividades se ofrecieron en la modalidad de programas europeos (187 actividades, 31,7%), seguidas por los grupos de trabajo (152 actividades, 25,8 %). Cabe señalar la organización, por parte de los servicios centrales del Ministerio, de 128 actividades en la modalidad de cursos y de 29 congresos; seis de los congresos fueron realizados en colaboración con las comunidades autónomas, como se ha señalado anteriormente (véase tabla C4.1).

Asimismo, de las 99 actividades de formación organizadas por los Centros de Profesores y Recursos de Ceuta y Melilla, 32 fueron cursos que contaron con la asistencia de 836 profesores; por otra parte, se llevaron a cabo 14 proyectos de formación en centros en los que estaban implicados 396 profesores; 28 actividades respondieron a la modalidad de grupos de trabajo con la participación de 238 profesores; y 18 seminarios con 241 participantes.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como en años anteriores, estableció para el año 2013 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[187] 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. Como se ha señalado anteriormente, en el curso 2012-2013, la modalidad de formación del profesorado más extendida entre las 485 organizadas por las entidades colaboradoras son los cursos 391 (80,6 %), en las que participaron, 13.070 profesores, lo que representa el 71,3 % de los 18.333 profesores participantes en todas las actividades formativas.

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, el liderazgo, la autoridad, el trabajo con equipos humanos, la convivencia, la gestión y la administración de los recursos e infraestructuras y, en definitiva, el logro 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.

187. < BOE-A-2011-16923 >

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 concertados[188].

Presencia femenina en la dirección escolar en España

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 2012-2013 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 Secretarias. 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 puede apreciar en la tabla C4.6, el porcentaje de directoras es del 92,9 % en los centros de Educación Infantil, del 58,0 % en los Centros de Educación Primaria, del 53,6 % en los centros que imparten Educación Primaria y ESO, del 47,8 % en los centros que imparten enseñanzas de Educación Primaria, ESO y Bachillerato o Formación Profesional, y del 34,7 % en los centros que imparten educación secundaria (ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional). Finalmente, este porcentaje es del 69,9 % 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. Así, la presencia relativa de las profesoras que imparten Educación Infantil y Primaria es del 82,1 %.

Tabla C4.6
Presencia, en términos absolutos, de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2012-2013

	Directores		Secretarios		Jefes de Estudio	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Centros de Educación Infantil	5.473	5.083	709	652	489	458
Centros de Educación Primaria	8.444	4.898	7.715	5.196	6.761	4.908
Centros de Ed. Primaria y Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	2.323	1.245	1.447	937	2.134	1.299
Centros Ed. Primaria, ESO y Bachillerato y/o Formación Profesional	1.890	904	992	637	2.009	1.148
Centros ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional	3.913	1.359	3.644	1.600	5.904	2.843
Centros Específicos de Educación Especial	402	281	230	180	259	208
Total	22.445	13.770	14.737	9.202	17.556	10.864

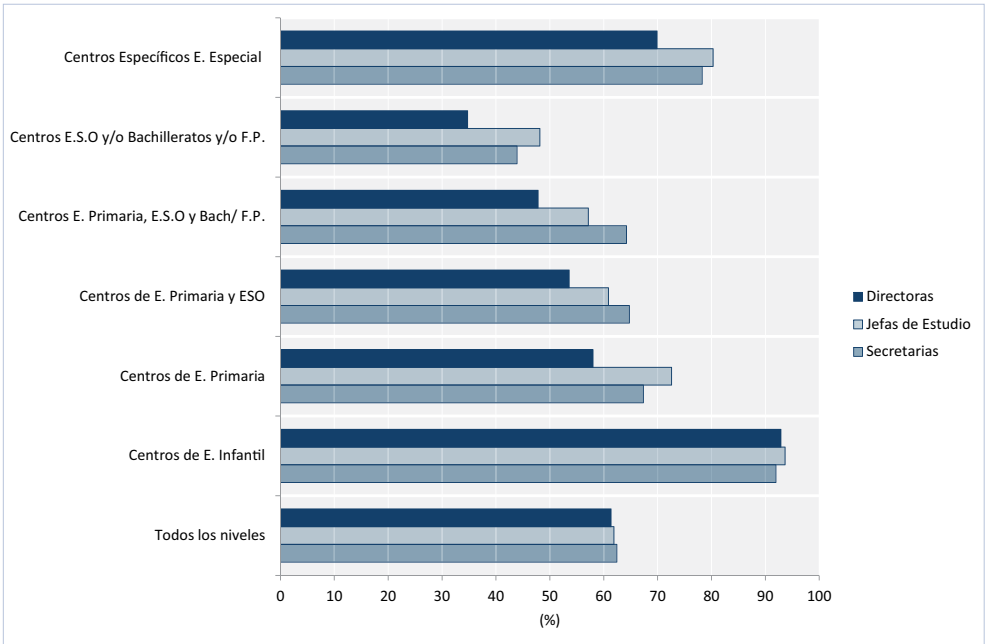
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura C4.3 muestra la presencia relativa —mujeres/total ambos sexos (%)— 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.

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 corresponde al conjunto del profesorado. La Comunidad de Madrid es la que posee una mayor representatividad de las mujeres en el cargo de la dirección (70,1 %) a 4,1 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 las comunidades autónomas de Cantabria y Extremadura, con un porcentaje de directoras del 50,2 % y 46,3 %, respectivamente. (Véase la figura C4.4).

188. < Para una revisión de la dirección escolar en el sistema educativo español, véase el Informe 2012, págs. 242-244. >

Figura C4.3
Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte. Curso 2012-2013

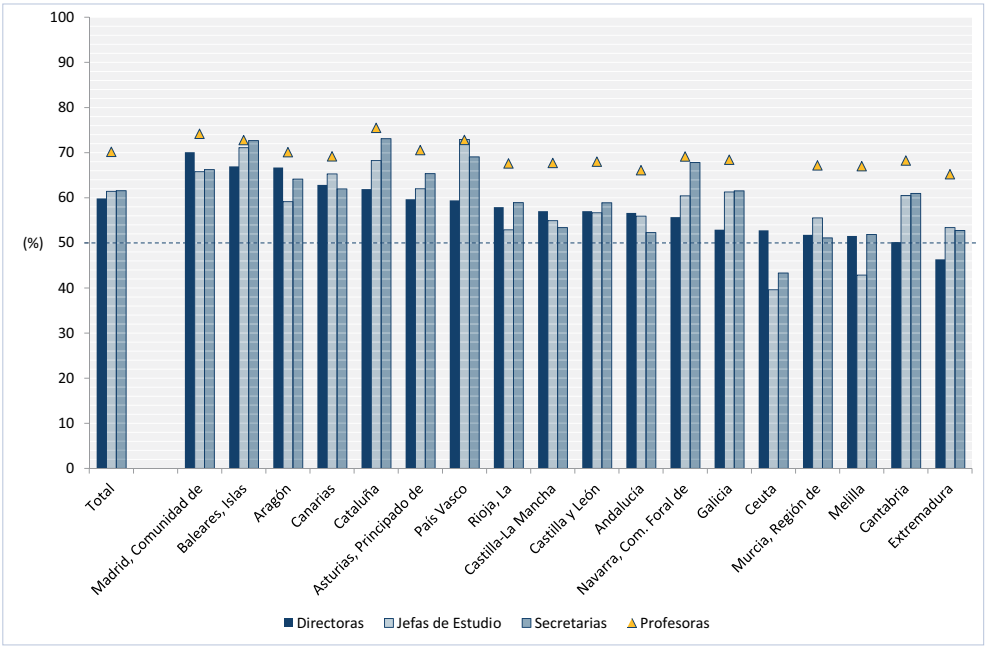


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c403.pdf >

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

En la figura C4.5 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

Figura C4.4
Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c404.pdf >

Nota: No se dispone de datos para la Comunidad Valenciana

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

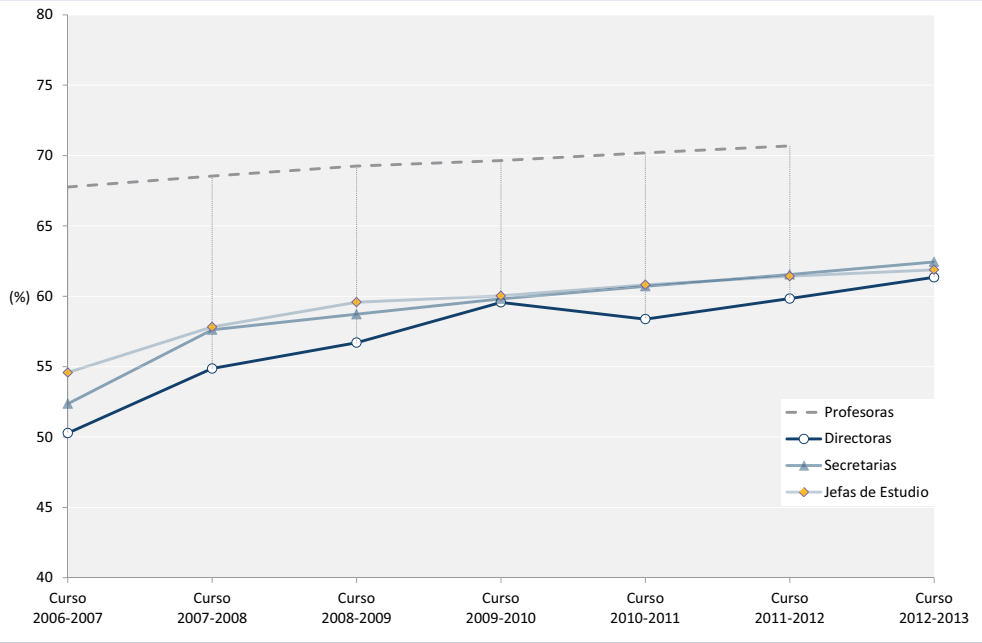
2006-2007 al 2012-2013, así como su presencia relativa en los otros puestos directivos del centro. En la figura se observa que mientras la presencia relativa de las mujeres en el conjunto del profesorado se mantiene prácticamente constante en los seis últimos cursos analizados (67,8 % en 2006-2007, frente al 70,7 % en 2011-2012) la presencia de directoras muestra una tendencia ligeramente creciente aumentando 11,0 puntos porcentuales (50,3 % en 2006-2007, frente al 61,3 % en 2012-2013) en el periodo considerado, aunque, en buena medida, es consecuencia del crecimiento de la presencia relativa de profesoras en nuestro sistema escolar (véase la figura C4.5).

La dirección escolar en los países europeos

En el marco de un contexto de preocupación política y académica por la claves de la mejora escolar, se ha publicado el informe «Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa»[189] (Eurydice 2013). En este estudio se analizan importantes aspectos de la formación y de las características organizativas de los directores de centros educativos en 32 países europeos. Los aspectos más importantes que se destacan en dicho informe son los siguientes:

- En la mayoría de los países, para acceder a la dirección de un centro se necesita experiencia profesional docente y formación específica adicional.
  - Los directores de centros educativos tienen que hacer frente hoy en día a multitud de tareas, entre las que se incluyen no sólo la organización de la enseñanza y el aprendizaje, sino también la gestión de los recursos económicos y humanos. Seleccionar al candidato idóneo para la dirección es crucial y son muchos los criterios diferentes a tener en cuenta para su nombramiento. En todos los países europeos, la normativa establece los requisitos oficiales que han de cumplir los aspirantes a convertirse en directores de centro.
  - La experiencia docente es la condición básica que se exige casi de forma generalizada para ser nombrado director.
  - En 21 países o regiones se exige formación en competencias para el liderazgo y en la mayoría de estos países, esta formación se adquiere antes del nombramiento.

Figura C4.5
Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c405.pdf >

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

189. < http://dx.doi.org/10.2797/15913 >

- En la formación para la dirección los módulos comunes incluyen formación en gestión, trabajo en equipo, competencias en comunicación y liderazgo, desarrollo del centro educativo, normativa y organización escolar.
- En general, se exige un mínimo de cinco años de experiencia docente para acceder al puesto de director de centro.
- La mayoría de los países ofrecen programas específicos de formación para la dirección, pero varían su duración y contenido, así como los tipos de centros que los imparten.
- Existe una gran variedad de centros de formación que ofrecen cursos de dirección escolar que por lo general, están acreditados por los Ministerios de Educación.
- En la mayoría de los países la formación permanente es una obligación profesional para los directores de centros.

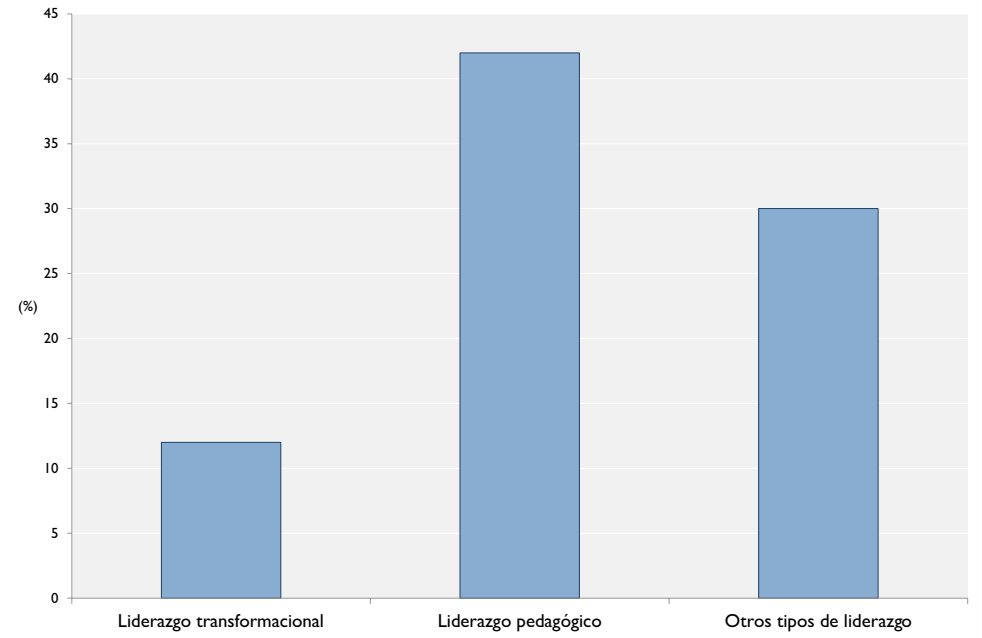
- La selección abierta es el método más utilizado para elegir a los directores.
  - En dos tercios de los países europeos se selecciona a los directores de los centros mediante selección abierta, sin embargo hay mucha variabilidad en cuanto al grado de regulación normativa de este proceso abierto de selección.
  - En once países, los directores de centro se seleccionan mediante concurso-oposición, es decir, mediante un concurso público organizado de forma centralizada.
  - En España hasta el año 2013, el proceso de concurso también comprende varias etapas. En primer lugar, la administración educativa publica anualmente la convocatoria de selección «basada en méritos» abierta a los funcionarios docentes de carrera. Posteriormente, los candidatos presentan su candidatura al centro al que pretenden acceder como directores. A continuación, una «comisión de selección» evalúa las solicitudes de acuerdo con los requisitos del trabajo, los méritos académicos y profesionales de los candidatos y su proyecto de dirección. Por último, una vez superado el programa de formación inicial, posterior a la selección, el candidato es nombrado por la administración educativa por un período renovable de cuatro años.
- La dirección de los centros es una tarea compartida.
  - En la mayoría de los países, tradicionalmente la dirección escolar es compartida por equipos formales de dirección. Esto significa que existe uno o varios jefes de estudios y, en ocasiones, un asistente o un administrativo que apoyan al director del centro. Normalmente, el que exista un director o adjunto o jefe de estudios depende del tamaño del centro y de la complejidad de su organización.
  - Varios países (España, Italia, Malta, Polonia, Portugal, Rumanía, Eslovenia y Liechtenstein) también hacen referencia a la participación del personal docente y no docente, de padres y madres, el alumnado y la comunidad local en el gobierno de los centros a través de consejos escolares, los consejos de estudiantes y las asambleas de profesores. Así, el director del centro ejercería una dirección colegiada caracterizada por la colaboración y la negociación con todas las partes implicadas.
  - Más de una docena de países crean grupos informales *ad hoc* para hacerse cargo de tareas específicas de dirección que son limitadas en el tiempo. En la mayoría de estos países, esta distribución informal de las responsabilidades de dirección complementa las funciones de los equipos directivos formales.
  - En aquellos países donde prevalece la autonomía local de los centros, los directores tienen un papel clave en la distribución de responsabilidades de dirección. En Finlandia, por ejemplo, el director puede crear un equipo directivo así como equipos de profesores en el centro con flexibilidad en cuanto a su creación y disolución, en función de los asuntos prioritarios en cada momento o de otras necesidades del centro. El director dirige el centro de forma conjunta con el equipo directivo, que también puede participar en la planificación de desarrollo del centro. Los miembros del equipo directivo son a menudo los líderes de los equipos docentes, que es donde, en la práctica, se implementan las decisiones.
- En la educación secundaria, el puesto de director de centro sigue estando ocupado mayoritariamente por varones.
  - La participación de las mujeres en puestos de dirección escolar se vincula a la etapa educativa. Según los datos disponibles, las mujeres directoras están sobrerrepresentadas en los centros de primaria.
  - Esta circunstancia, sin embargo, disminuye drásticamente en educación secundaria, con diferencias especialmente marcadas entre ambas etapas. En muchos países de los que se dispone de datos, este porcentaje es inferior al 50 % en los centros de secundaria superior, lo que supone un fuerte contraste con el porcentaje de mujeres docentes en esta misma etapa.

Cuadro C4.1
Liderazgo de la dirección y rendimiento de los alumnos

El liderazgo de la dirección se ha revelado —también en el sector educativo— como un factor clave del rendimiento de los alumnos y del éxito de las escuelas, particularmente de las pertenecientes a entornos socialmente desfavorecidos. La comunidad académica en el ámbito internacional se ha detenido en analizar qué formas de liderazgo tendrían un mayor impacto sobre el éxito de los alumnos. El trabajo de V. Robinson y colaboradores[1] ha permitido identificar, sobre bases empíricas robustas, los tipos de liderazgo del director que mayor impacto tienen sobre el rendimiento escolar. Recurriendo a la técnica del meta-análisis, los citados investigadores concluyen que es el *liderazgo pedagógico* el que ejerce una mayor influencia sobre el rendimiento, con una magnitud del efecto correspondiente que equivale, aproximadamente, a un adelanto de un año escolar completo.

El *liderazgo transformacional* presenta un impacto inferior al del liderazgo pedagógico. No obstante, se ha podido identificar el tamaño de su efecto de un modo aislado de otras formas de liderazgo, resultando significativo y, por ello, complementario del anterior a la hora de mejorar los resultados de los alumnos desde el medio escolar.

Media estimada de la magnitud del efecto sobre la mejora del rendimiento en los alumnos según el tipo de liderazgo del director



Fuente: Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009. *School Leadership and Student Outcomes*).

El *liderazgo pedagógico* es un tipo de liderazgo específico de las instituciones escolares que está centrado en la instrucción. Se caracteriza por los siguientes rasgos distintivos:

- Establece con claridad una misión académica
- Efectúa un seguimiento de la enseñanza y del aprendizaje y de sus resultados
- Proporciona el *feedback* adecuado al profesorado
- Promueve su desarrollo profesional

El *liderazgo transformacional* es una clase de liderazgo genérico que es común a las diferentes organizaciones humanas. Los líderes transformacionales desarrollan cuatro tipos principales de actuaciones:

- Consideración individualizada: atención personal
- Estimulación intelectual: apoyo a la innovación
- Motivación inspiradora: optimismo y altas expectativas
- Influencia idealizada: visión, respeto y confianza

1. < Robinson. V. , Hohepa, M.. & Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes. >

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[190]. 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[191], reguladora del Derecho a la Educación (LODE) desarrolló el citado principio constitucional estableciendo un conjunto de órganos institucionales de participación de la sociedad en materia educativa: el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares de ámbito territorial no estatal, y los Consejos Escolares de Centro. Esta gradación de una misma fórmula de participación, ofrece dos niveles básicos de representación. De una parte, los consejos escolares de centro articulan la participación de los sectores directamente concernidos en la actividad educativa de los centros sostenidos con fondos públicos. De otra, los consejos escolares de ámbito territorial específico articulan la participación de los sectores sociales en la programación general de la enseñanza del correspondiente territorio. Forman parte de este grupo el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares Autonómicos y los Consejos Escolares Municipales; y, en algunas comunidades autónomas, los Consejos Escolares Comarcales o Consejos Escolares de Distrito.

El artículo 118 de la Ley Orgánica 2/2006[192], de 3 de mayo, de Educación establece la cooperación como una de las dimensiones en que se concreta el ámbito de participación social en la educación. Así, se establece que «a fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela».

Por otra parte, el artículo 119 de la misma Ley Orgánica 2/2006 establece que «las administraciones educativas garantizarán la participación de la comunidad educativa en la organización, el gobierno, el funcionamiento y la evaluación de los centro» y concreta, además del Consejo Escolar, otras estructuras de participación como el Claustro de profesores, la representación estudiantil a través de los delegados y delegadas y las Asociaciones de alumnos y alumnas y de madres y padres.

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[193], 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[194], 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 C4.7.

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 C4.6.

La estructura funcional de los diferentes órganos colegiados que configuran el Consejo Escolar del Estado se muestra en la figura C4.7. 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

190. < BOE-A-1978-31229 >
191. < BOE-A-1985-12978 >
192. < BOE-A-2006-7899 >
193. < BOE-A-2007-11589 >
194. < BOE-A-2008-20394 >

Tabla C4.7
Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013

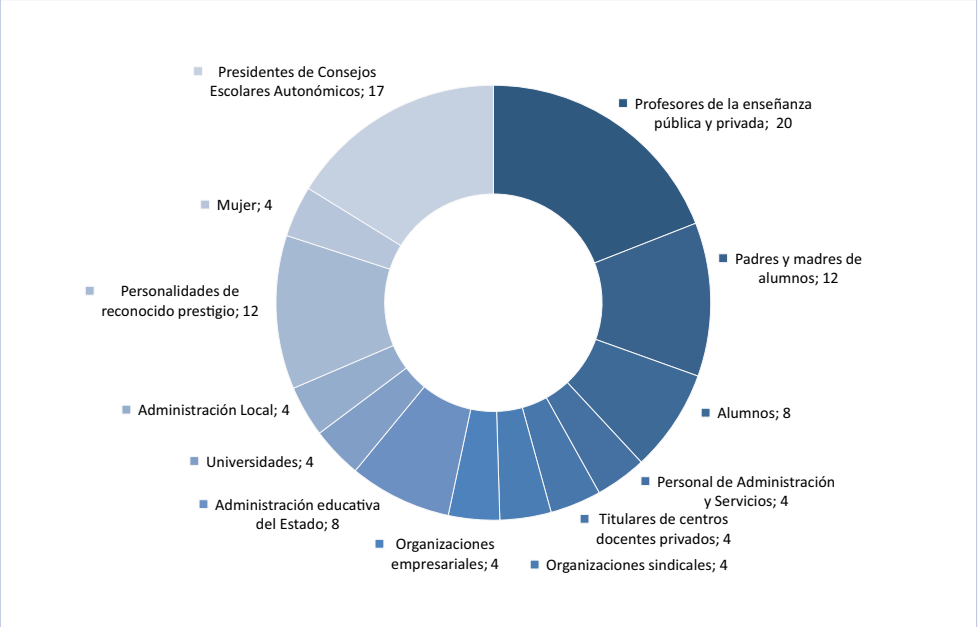
		Nombramiento	
Presidente		Consejo de Ministros a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Vicepresidente		Ministro de Educación, Cultura y Deporte oído el Pleno	
Secretario General[1]		Ministro de Educación, Cultura y Deporte	
Número de consejeros	Sector al que representan	Nombramiento	Componentes
20	Profesorado	Ministro de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta de las organizaciones sindicales del profesorado más representativas	(ANPE) Asociación Nacional del Profesorado Estatal-Sindicato Independiente; (CSICSIF) Central Sindical Independiente y de Funcionarios; (FECC.OO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores; (STESi) Conf. de Sindicatos de Trabajadoras y Trabajadores de la EnseñanzaIntersindical; (FSIE) Federación de Sindicatos Independientes de Enseñanza; (USO) Unión Sindical Obrera-Federación de Enseñanza
12	Padres y madres de alumnos	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos, con mayor representatividad	(CEAPA) Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos; (CONCAPA) Confederación Católica de Padres de Familia y Padres de Alumnos.
8	Alumnado	Ministro, a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnos, con mayor representatividad	(CANAE) Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes; (FAEST) Federación de Asociaciones de Estudiantes; (SE) Sindicato de Estudiantes; (UDE) Unión Democrática de Estudiantes.
4	Personal de Administración. y Servicios de centros	Ministro, a propuesta de sus organizaciones sindicales más representativas	(FECCOO) Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras; (FETEUGT) Federación de Trabajadores de la Enseñanza-Unión General de Trabajadores.
4	Titulares de centros docentes privados	Ministro, a propuesta de las organizaciones de titulares y empresariales de la enseñanza que ostenten el carácter de más representativas.	(ACADE) Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza; (CECE) Confederación Española de Centros de Enseñanza; (EyG) Confederación de Centros «Educación y Gestión»; (FERECECA) 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 Languillen Alkartasuna/Solidaridad de Trabajadores Vascos; (UGT) Unión General de Trabajadores.
4	Organizaciones empresariales	Ministro, a propuesta de las organizaciones empresariales que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, sean más representativas	(CEOE) Confederación Española de Organizaciones Empresariales; (CEPYME) Confederación Española de la Pequeña y Mediana Empresa.
8	Administración educativa del Estado	Ministro de Educación Cultura y Deporte	
4	Representantes de las entidades locales	Ministro de Educación Cultura y Deporte	(FEMP) Federación Española de Municipios y Provincias
4	Universidades	Ministro, (2) a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria y (2) a propuesta del Consejo de Universidades	Los propuestos por la CGPU fueron representantes de los Gobiernos autonómicos de Aragón y La Rioja; y los propuestos por el CU fueron representantes de la UNED y de la Universidad Pública de Navarra.
12	Personalidades de reconocido prestigio	Ministro de Educación, Cultura y Deporte.	Personalidades destacadas en el campo de la educación, de la renovación pedagógica, de las instituciones y de organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza[2]
4	Mujer	Ministro, a propuesta de organizaciones de mujeres, del Instituto de la Mujer y del Ministerio responsable de los Asuntos Sociales entre personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género.	Representantes de ámbitos institucionales y de la sociedad civil concernidos en el tema de la mujer
17	Presidentes de Consejos Escolares Autonómicos	Ministro, a propuesta de los Consejeros de Educación de las respectivas administraciones autonómicas	

1. El Secretario General asiste con voz, pero sin voto, a las sesiones de los órganos del Consejo (Pleno, Comisión Permanente, Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos y Ponencias), siendo asimismo el Jefe del personal técnico, y de los servicios del Consejo, bajo la autoridad del Presidente.

2. Uno de los consejeros designados en este grupo pertenece a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y de sus familias.

Fuente: Elaboración propia.

Figura C4.6
Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan. Curso 2012-2013

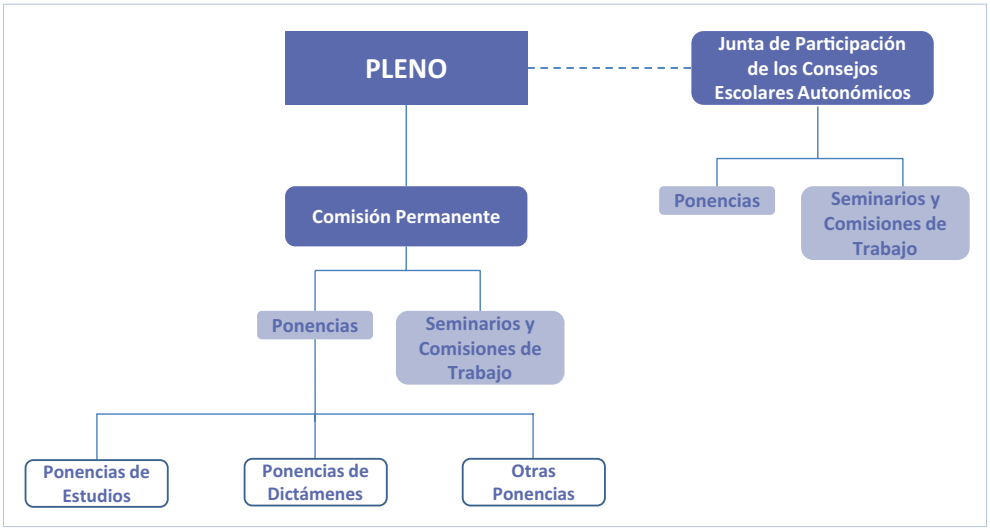


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c406.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

Estado— sea independiente de la Comisión Permanente, si bien ambos órganos colegiados se integran en el Pleno. La primera encarna la representación territorial, mientras que la segunda encarna la representación sectorial. Esta circunstancia, establecida por el legislador, va acompañada de la asignación a ambos órganos colegiados de funciones complementarias cuyo desarrollo configura un conjunto completo actuaciones de esta máxima institución de participación y naturaleza consultiva, en el ámbito de la educación y la formación no universitarias.

Figura C4.7
Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013



Fuente: Elaboración propia.

Actuaciones

Dictámenes

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio[195], reguladora del Derecho a la Educación, en cuyo artículo 30 se crea el Consejo Escolar del Estado, le atribuye funciones de asesoramiento con respecto a los proyectos de ley o de reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno. Para cumplir con tales funciones de asesoramiento al Gobierno y atender, a la vez, las exigencias de participación social, el Consejo dictamina todos aquellos proyectos normativos relacionados con la educación ya se trate de Leyes, Reales Decretos u Órdenes ministeriales. Desde el año 2012, y en aplicación del principio de transparencia, los dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado se pueden consultar en la página web de este Consejo[196].

Como puede apreciarse en la tabla C4.8, durante el curso 2012-2013 el Consejo Escolar del Estado emitió 19 dictámenes, 2 de ellos referidos a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa[197], 7 a otros tantos Reales Decretos, y 10 a Órdenes Ministeriales.

Tabla C4.8
Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma. Curso 2012-2013

		Leyes Orgánicas	Reales Decretos	Órdenes Ministeriales	Total
Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa		2	-		2
Modificación de normas anteriores	Ordenación de Primaria, ESO, Bachillerato, FP, Idiomas	-	2	3	5
	Becas	-	1	-	1
	Doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles	-	1	-	1
	Expedición del Título de Bachiller para el alumnado inscrito en los programas de Secciones internacionales españolas y Bachibac en Liceos Franceses	-	-	1	1
Establecimiento de diversos títulos de Técnico: enseñanzas mínimas y procedimientos de acceso.	Técnico (FP Grado Medio)	-	1	-	1
	Técnico Superior (FP Grado Superior)	-	1	-	1
Establecimiento del currículo de diversos ciclos formativos de Formación Profesional	Grado Medio	-	-	3	3
	Grado Superior	-	-	2	2
Formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que no pueden realizar los estudios de máster		-	-	1	1
Moratoria del sistema de renovación de la acreditación de títulos oficiales y ampliación del plazo de adaptación de los programas de doctorado		-	1	-	1
Total		2	7	10	19

Fuente: Elaboración propia.

Informe anual sobre el estado del sistema educativo

Como es preceptivo, en el curso 2012-2013 se elaboró y aprobó el *Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo*, relativo al curso anterior. El enfoque y el contenido del Informe 2013 se ajustan a los siguientes ejes:

195. < BOE-A-1985-12978 >
196. < http://www.mecd.gob.es/cee/actuaciones/dictamenes.html >
197. < BOE-A-2013-12886 >

- 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 periodos de tiempo, de ambos ámbitos, el nacional y el europeo.

El Real Decreto 694/2007[198], 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, 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, lo que permitirá a la comunidad educativa, a nivel estatal, aproximarse a diferentes iniciativas y conocer diferentes políticas de mejora de ámbito autonómico.

Otra de las novedades, de carácter general, introducidas en la edición del Informe 2013, 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.

Finalmente, cabe señalar que en la edición del Informe 2013 se han introducido un cambio sustantivo en su elaboración y difusión. Así, todas las gráficas, con el fin de que ofrezcan una lectura más amigable, disponen únicamente de los datos numéricos imprescindibles pero llevan enlazada digitalmente una tabla en la que aparecen todos los necesarios para su construcción. Además, se ha suprimido la edición impresa, con carácter general, quedando ésta disponible únicamente bajo demanda; y ha sido sustituida por una publicación electrónica para dispositivos móviles —accesible a través de internet[199]— y una edición institucional publicada en tarjeta electrónica.

Revista «Participación Educativa»

En el primer trimestre del curso 2012-2013, diciembre de 2012, se publicó el número monográfico «La investigación sobre el cerebro y la mejora de la educación»[200] de la revista «Participación Educativa[201]» del Consejo Escolar del Estado, que iniciaba su segunda época, en este caso como revista web.

En junio de 2013 se publicó el número titulado «Fortalecer la institución escolar»[202], cuyo contenido mantenía el propósito básico de apoyar y fundamentar el desarrollo efectivo de alguna de las Propuestas de Mejora que el Pleno del Consejo aprueba con ocasión de la elaboración anual del *Informe*.

Reuniones de los órganos colegiados

Como puede apreciarse la tabla C4.9, durante el 2012-2013 se celebraron un total de 29 reuniones de órganos colegiados del Consejo Escolar del Estado. De acuerdo con sus competencias y con la actividad desarrollada, la

198. < BOE-A-2007-11589 >
199. < https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=16100 >
200. < http://ntic.educacion.es/cee/revista/n1/ >
201. < http://dx.doi.org/10.4438/1886-5097-PE >
202. < http://ntic.educacion.es/cee/revista/n2/ >

Tabla C4.9
Número de reuniones de los Órganos Colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013

	Número
Pleno	2
Comisión Permanente	9
Ponencia de Dictámenes e Informes	7
Ponencia de Estudios (Informe 2013)	2
Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	6
Comisión Delegada de la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos	3
Total	29

Fuente: Elaboración propia.

Comisión Permanente, con 9 reuniones, completó el mayor número de éstas, seguida de la Ponencia de Dictámenes e Informes —grupo de trabajo delegado de la Permanente— con 7 reuniones.

Por otra parte, durante el curso 2012-2013, la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos elaboró el informe preceptivo al Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa y un posterior informe complementario al anterior y que se añade a los dos dictámenes sobre la misma norma emitidos por el Pleno. En relación con los encuentros de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado, que se celebran periódicamente cada uno o dos años, la Junta de Participación trató en una reunión los aspectos organizativos finales del XXI Encuentro «El profesorado del siglo XXI», que tuvo lugar en Logroño en octubre de 2012, y, en otras cuatro reuniones, la preparación del XXII Encuentro, previsto para el mes de mayo de 2014 en Oviedo y abordará el tema «Las escuelas de éxito. Características y experiencias». También promovió la definición y puesta en marcha de un estudio de notable envergadura empírica y conceptual sobre «La participación de las familias en la educación escolar», en el que, junto con la propia JPA, participan tres grupos de investigadores de la Universidad Complutense de Madrid, de la Universidad de Murcia y de la Universidad de Navarra respectivamente. Su finalización está prevista para el mes de septiembre de 2014 y su publicación se producirá antes de que concluya el año 2014. Para facilitar el desarrollo de estas dos iniciativas —la organización del XXII Encuentro y la elaboración del estudio sobre la participación de las familias— se constituyeron sendas Comisiones delegadas de la Junta de Participación, que se reunieron a tal fin en tres ocasiones a lo largo del curso 2012-2013.

Página web

Durante el curso 2012-2013 se ha seguido potenciando el enfoque consistente en que la página web[203] sea reflejo real de la labor realizada por el Consejo en el desempeño de sus funciones institucionales, incrementando la transparencia del órgano y poniendo en valor todo el recorrido de la institución, desde sus inicios, reflejado en sus dictámenes, sus informes y sus aportaciones más relevantes a la comunidad educativa.

Otras actuaciones

En diciembre de 2012 se organizó, en el Salón de Plenos del Consejo, un encuentro bajo el título «El diálogo entre Neurociencia y Educación», en el que intervinieron el filósofo y escritor José Antonio Marina, y el neurocientífico y director del Instituto de Neurociencias del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Juan Lerma. A sus intervenciones le siguió un coloquio, moderado por el presidente del Consejo Escolar del Estado, Francisco López Rupérez, en el que pudieron intervenir tanto los asistentes presenciales como los que lo siguieron por internet. Este acto se celebró con ocasión de la presentación del número monográfico «La investigación sobre el cerebro y la mejora de la educación» de la revista «Participación Educativa» del Consejo Escolar del Estado.

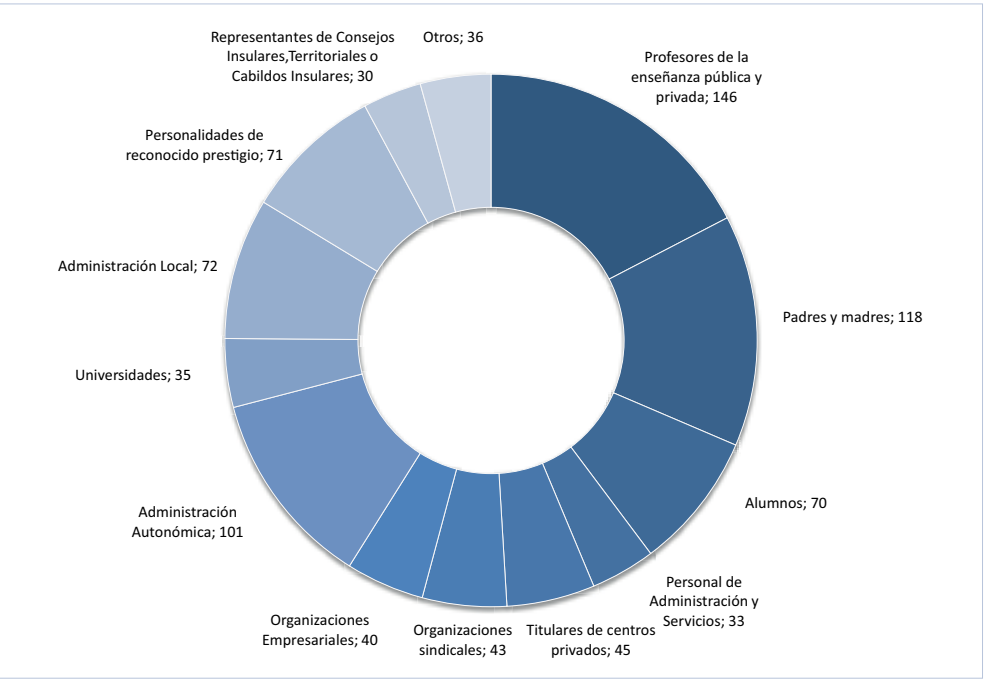
203. < http://www.mecd.gob.es/cee >

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 C4.8 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 del profesorado (17,4 %), de los padres y madres (14,0 %), y del alumnado (8,3 %). Le sigue, en proporción de representación, el grupo de representantes de las respectivas administraciones, tanto autonómicas como locales (12,0 % y 8,6 %, respectivamente) que completan un 20,6 % de los miembros de los consejos; seguido del grupo de personalidades de reconocido prestigio en el ámbito de la educación (8,5 %). Así, el total del grupo de representantes indicados —profesorado, padres y madres, alumnado, administraciones, y personalidades nombradas por las administraciones— supone casi el 70 % de los miembros de los consejos escolares autonómicos (el 68,8 % concretamente); el 30 % restante está integrado por representantes de organizaciones empresariales, organizaciones sindicales, universidades y de otras entidades profesionales, asistenciales, culturales y, en algunos casos, por representantes de las asambleas legislativas autonómicas o de consejos escolares comarcales.

Figura C4.8
Distribución del conjunto de consejeros de los consejos escolares autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c408.pdf >

Notas:

1. Otros incluye: Representantes de Movimientos de Renovación Pedagógica, de la Asamblea Legislativa, Colegio de Doctores y Licenciados, Consejos de la Juventud, Cooperativas de Enseñanza, Seminario de Estudios Gallegos, Instituto de Estudios Catalanes, Academia de la Lengua, Organizaciones de atención a los discapacitados, Organizaciones de la Mujer, Parlamento de Navarra.

2. Administraciones Autonómicas: Incluye a Directores de centros nombrados por las administraciones educativas.

Fuente: Elaboración propia.

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 y alumnas, 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.

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 del curso académico al que se refiere el presente Informe, un 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, elegidos 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 9/1995, de 20 de noviembre[204], 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 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.[205]

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.

204. < BOE-A-1995-25202 >

205. 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.

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 establecida con carácter básico. Entre las más destacadas cabe mencionar la aprobación y evaluación del proyecto educativo del centro, del proyecto de gestión, de la programación general anual (PGA), y de las normas de organización y funcionamiento del centro; 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 y madres percepciones complementarias, con fines educativos extraescolares.

Otros órganos de participación

Además del Consejo Escolar, en los centros educativos existen 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, tales como la Comisión de Convivencia, la Comisión Económica y la Junta de Delegados.

Ayudas al asociacionismo del alumnado y de las familias

Ayudas a organizaciones de alumnos

La concepción de una escuela abierta a la participación, en la que padres y madres, profesorado y alumnado se impliquen con responsabilidad en el logro de la calidad de la educación escolar y en el buen funcionamiento de los centros, reposa, en el caso de los centros sostenidos con fondos públicos, en el artículo 27.7 de la Constitución.

El Real Decreto 1532/1986, de 11 de julio[206], por el que se regulan las asociaciones de alumnos, establecía que el entonces Ministerio de Educación y Ciencia fomentaría las actividades de las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos, mediante la concesión —conforme a criterios de publicidad, concurrencia y objetividad— de las ayudas que para tales fines figurasen en los correspondientes Presupuestos Generales del Estado. Para atender a dichas previsiones, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte hace pública una convocatoria anual de dichas ayudas, con el fin de dotar a aquellas organizaciones de ámbito estatal —y las de ámbito no estatal censadas en el territorio de gestión directa del Ministerio— de recursos económicos para el desarrollo de actividades de apoyo a la labor educativa de los centros, y para fomentar la participación del alumnado.

Mediante la Resolución de 15 de julio de 2013[207], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se convocaron las ayudas para el año 2013. El importe previsto ascendía a 46.904,00 euros. De dicho presupuesto, se podía destinar hasta 46.376,00 euros a ayudas a confederaciones y federaciones de ámbito estatal y hasta 528,00 euros a confederaciones, federaciones y asociaciones de ámbito no estatal censadas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

De acuerdo con esta convocatoria, los programas que podrían ser objeto de subvención fueron los siguientes:

- Acciones encaminadas a promover la permanencia en el sistema educativo, la importancia del aprendizaje y el esfuerzo.
- Promoción de la mejora de la convivencia escolar.
- Actuaciones vinculadas al conocimiento de la Formación Profesional.
- Actividades destinadas a incentivar la participación en los centros escolares.

Por la Resolución de 18 de noviembre de 2013[208], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, se concedieron ayudas a las siguientes confederaciones y federaciones de ámbito estatal, sin que se hubiera presentado ninguna solicitud de ámbito no estatal. La distribución es la descrita en la tabla C4.10.

Ayudas a organizaciones de padres y madres

La participación organizada de las familias en el ámbito escolar se hace efectiva a través de las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (AMPA) cuyas funciones son, entre otras, colaborar en las actividades de los centros, impulsar programas de educación familiar y facilitar la representación y la participación de los padres y madres de alumnos en los consejos escolares y otros órganos colegiados. El Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio[209], por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos articula las ayudas a las asociaciones, federaciones y confederaciones de madres y padres de alumnos para el desarrollo de este tipo de funciones.

La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades por la Resolución de 21 de octubre de 2013[210] asignó ayudas por valor de 175.450,00 euros. Las dos confederaciones de ámbito estatal más representativas, recibieron una ayuda total de 163.870,30 euros, de los cuales el 50 % se destinó a gastos de

Tabla C4.10
Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2013

Unidades: euros

	Total
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (CANAE)	22.392,90
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes. Sindicato de Estudiantes	24.511,10
Total	46.904,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

206. < BOE-A-1986-20180 >
207. < BOE-A-2013-8468 >
208. < BOE-A-2013-13679 >
209. < BOE-A-1986-20181 >
210. < BOE-A-2013-12120 >

infraestructura y el otro 50 % a gastos originados por actividades encaminadas a fomentar las finalidades que para las asociaciones establece la legislación; y se destinaron 11.579,70 euros, de los cuales al menos un 60 % se emplearon a gastos originados por actividades, para las confederaciones o federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos de ámbito provincial ubicadas en territorio gestionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o aquellas que agrupen asociaciones constituidas en centros de más de una comunidad autónoma. Las ayudas para el año 2013 quedaron distribuidas en la forma que se describe en la tabla C4.11.

La comparación de estos importes con los de ejercicios económicos anteriores indica que, tanto para las asociaciones de alumnos y alumnas como para las de madres y padres, se ha producido una nueva reducción sobre unas ayudas que ya habían sufrido una disminución sustantiva el año anterior, siendo el decremento global en esos dos años del 60 % y 57 %, respectivamente. En la figura C4.9 se muestra su evolución desde el año 2002 hasta el 2013.

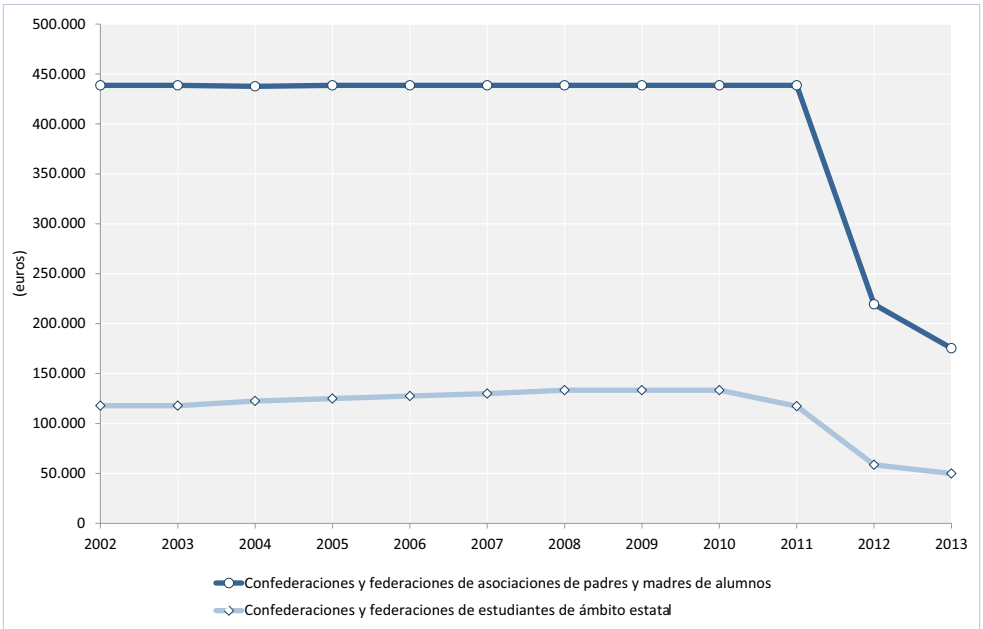
Tabla C4.11
Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2013

Unidades: euros

	Para infraestructura	Para el programa	Total
Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos (CEAPA)	40.967,58	40.967,57	81.935,15
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)	40.967,58	40.967,57	81.935,15
Federación Regional de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Ceuta (FAMPA)	990,02	2.779,14	3.769,16
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Centros de Enseñanza (FAPACE)	1.272,87	1.215,87	2.488,74
Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de Colegios Agustinianos (FAGAPA)	954,65	1.389,55	2.344,20
Federación Pedro Poveda de AMPAS de Centros Educativos de la Institución Teresiana	671,83	868,48	1.540,31
Federación Padre Usera de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos Amor de Dios	742,51	694,78	1.437,29
Total	86.567,04	88.882,96	175.450,00

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

Figura C4.9
Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres. Años 2002 al 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c409.pdf >

Fuente: Elaboración propia.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC[211]) es una organización de cooperación y de encuentro de los consejos nacionales y regionales de educación de los países de la Unión Europea, que elabora y eleva a la Comisión, y a las respectivas administraciones de los estados miembros; sus informes, propuestas y conclusiones. La EUNEC constituye uno de los cauces existentes para que las organizaciones representativas de todos los sectores interesados en la educación[212], 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 2012-2013 de todas las iniciativas que organizó la EUNEC se pueden destacar las siguientes:

– El congreso sobre «Migración y Educación[213]» que se celebró durante los días 15 al 17 de octubre de 2012 en Larnaca en colaboración con el Instituto Pedagógico del Ministerio de Educación y Cultura de Chipre. El objetivo que se pretendía era investigar las acciones para que la educación, en el plano tanto de las políticas como de la escuela, pueda llegar a ser más efectiva y equitativa a fin de que los estudiantes inmigrantes tengan éxito en la escuela y sean capaces de aprender y desarrollar sus habilidades y competencias.
– Los días 23 y 24 de mayo de 2013, Bruselas acogió el seminario sobre «Comunidades de aprendizaje»[214]. El tema central de este seminario fue la integración entre la escuela, la sociedad y comunidad local. El concepto de comunidad de aprendizaje une la excelencia en la educación con muchos otros retos sociales y pedagógicos, tales como la igualdad de oportunidades, la cohesión social, el aprendizaje informal, un mayor compromiso de la familia en la escuela, la cooperación con la comunidad y la creación de normas consensuadas.

C4.4. La convivencia escolar

Antecedentes

Los problemas de convivencia escolar, y más concretamente de conflictividad en las aulas, irrumpieron con fuerza en la opinión pública, tanto de España como de los países desarrollados, hace más de dos décadas. Puede conocerse la evolución de esta problemática y las actuaciones desarrolladas en la página 318 del «Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo»[215] del Consejo Escolar del Estado y en el informe «Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las comunidades autónomas»[216].

Las principales actuaciones desarrolladas por las administraciones educativas han sido las siguientes:

– «Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar destinado a profesores, alumnos y familias» [217]; suscrito en 2006 entre el entonces Ministerio de Educación y Ciencia y las organizaciones sindicales del profesorado.
– «Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad»[218] suscrito también en 2006, entre el entonces Ministerio de Educación y el Ministerio del Interior.

211. La información sobre la EUNEC se puede ampliar en la página web de la organización, < http://www.eunec.eu >
212. 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).
213. < http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/event/attachments/report_0.pdf >
214. < http://www.eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/event/attachments/report_brussels_0.pdf >
215. < Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo. Consejo Escolar del Estado >
216. < Actuaciones para el impulso y mejora de la convivencia escolar en las comunidades autónomas >
217. < Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar destinado a profesores, alumnos y familias >
218. < Acuerdo Marco de Colaboración en Educación para la Mejora de la Seguridad >

– «Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar»[219] desarrollado en 2007 por parte de la Secretaría de Estado de Seguridad y con la colaboración de las administraciones educativas. El Plan se desarrolló en periodos bianuales hasta el curso 2012-2013.

– Creación del Observatorio estatal de la Convivencia (2007).

Por otra parte, el Informe TALIS 2009 (Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje)[220] de la OCDE reveló que de los 22 países que participaron en el estudio, España era el que presentaba el peor dato de «clima de aula», por detrás de Portugal. El Informe señalaba también que, a juicio de profesores y directores, el clima de clase era especialmente negativo en España, por lo que en las Conclusiones se indicaba que era necesario promover un clima de aula positivo, factor imprescindible para asegurar el rendimiento adecuado del alumnado.

Marco normativo específico

El marco general que regula la convivencia escolar en los centros sostenidos con fondos públicos es la «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación» (LOE). Las principales referencias contenidas en esta norma respecto a la convivencia escolar son las siguientes:

– La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para el afianzamiento de la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, constituyen, todos ellos, principios que inspiran el sistema educativo español: artículo 1.k).

– La adquisición progresiva de pautas elementales de convivencia y relación social, así como el ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos son objetivos de la Educación Infantil: artículo 12.e).

– El conocimiento y observancia de las normas de convivencia, y la adquisición de hábitos para la resolución pacífica de conflictos, son objetivos de la Educación Primaria: artículo 17, apartados a) y c).

– La consolidación de hábitos de disciplina que se incluye entre los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, artículo 23.b), y el Bachillerato, artículo 33.d).

– El proyecto educativo del centro, que deberá contener un plan de convivencia: artículo 121.2.

– Las normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia: artículo 124.1.

– El consejo escolar del centro y el claustro de profesores que deben conocer las resoluciones de conflictos disciplinarios y velar por que éstas se atengan a la normativa vigente: artículo 127.f) y artículo 129.i), respectivamente.

– El consejo escolar del centro que también podrá revisar las medidas disciplinarias adoptadas por el director frente a las conductas del alumnado que perjudican gravemente la convivencia, y, en su caso, proponer las medidas oportunas después de dicha revisión: artículo 127.f).

– El consejo escolar del centro y el claustro de profesores que pueden proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro y la resolución pacífica de conflictos en el centro: artículo 127. g) y disposición final primera 9, que modifica el artículo 57. n) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, para el consejo escolar del centro; y artículo 129. j), para el claustro de profesores.

– El director del centro que debe favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan: artículo 132.f).

– Para facilitar la aplicación de las medicadas disciplinarias que corresponda, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros: artículo 132.f).

– En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se incluye el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social: disposición adicional cuadragésima primera, añadida por la LOMCE.

219. < Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar >

220. < TALIS 2009 (OCDE). Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje. Informe español >

– Para conseguir una convivencia escolar armónica y un clima educativo idóneo que facilite la consecución el éxito escolar —evitando cualquier modo de violencia, acoso, absentismo, disrupción, indisciplina etc.— se establecen, entre otros, los siguientes «deberes básicos de los alumnos»: el cumplimiento de 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 del derecho a la educación de los compañeros, a su libertad de conciencia, a su dignidad, a su integridad y a su intimidad; el cumplimiento de 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: disposición final primera 3, que modifica el artículo 6. 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Observatorios de la convivencia escolar

Durante el curso 2012-2013 todas las administraciones educativas autonómicas —excepto la de Cataluña, la Comunidad de Madrid y la Comunidad Foral de Navarra— contaban con un observatorio de la convivencia escolar, aunque con denominaciones variadas. Se trata de órganos consultivos que, respecto al tema de la convivencia escolar, recaban información, emiten informes, realizan recomendaciones y propuestas de actuación y, en ocasiones, desarrollan actuaciones en las comunidades educativas.

Con los cometidos antes descritos, en 2007, se creó el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar[221] 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 nivel estatal, a la construcción activa de una de convivencia escolar armónica. El Observatorio, presidido durante el curso 2012-2013 —según establece el Real Decreto fundacional— por el Ministro de Educación, Cultura y Deporte, lo integran, el Ministerio de Justicia, el Ministerio de Interior, el Instituto de la Juventud, la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad, la Secretaría General de Inmigración y Emigración, los Defensores del Pueblo estatal y autonómicos, las comunidades autónomas, la delegación del Gobierno para la Violencia de Género, la Federación Española de Municipios y Provincias, los titulares y organizaciones empresariales de la enseñanza privada, los sindicatos docentes, y representantes de asociaciones de padres y madres, y de alumnos y alumnas. El decreto de creación del Observatorio tiene previsto que su Pleno celebre una reunión anual, y su Comisión Permanente, al menos, dos. Estas reuniones preceptivas no se han llevado a cabo en el curso 2012-2013.

Otras actuaciones a nivel estatal

Plan Director para la Convivencia y la Mejora de la Seguridad Escolar

Durante el curso 2012-2013 se desarrolló el «III Plan Director para la Convivencia y la Mejora de la Seguridad Escolar».

Cabe destacar entre sus actuaciones las siguientes:

– Reuniones de miembros de la comunidad educativa con expertos policiales para abordar los problemas de seguridad que puntualmente más preocupan a dicha comunidad educativa y buscar soluciones.
– Charlas al alumnado sobre problemas de seguridad que pueden afectarles como el acoso escolar, el consumo y tráfico de estupefacientes, las actividades de grupos o bandas violentas de carácter juvenil, los riesgos asociados a Internet y a las nuevas tecnologías, y la violencia de género.
– Acceso permanente a un experto policial que atenderá consultas sobre cualquier problema relacionado con la seguridad o la convivencia en el centro escolar.
– Mejora de la vigilancia del entorno del centro escolar.

El Plan había previsto mecanismos para el seguimiento y control de sus resultados, que se concretan en informes periódicos que los responsables de su ejecución del Plan (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 Secretaria de Estado de Seguridad.

221. < BOE-A-2007-5441 >

Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos

El referido Plan Director para la Convivencia y la Mejora de la Seguridad Escolar, que tenía una duración bianual, renovándose su vigencia cuando se cumplía dicho periodo, paso a tener carácter permanente a partir de julio de 2013, cuando así se estableció mediante la Instrucción n.º 7/2013 de la Secretaría de Estado de Seguridad[222], que, en base al Acuerdo Marco de Colaboración antes descrito, decidió denominarlo «Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos» y dotarlo del referido carácter permanente.

Programa «Buentrato»

El Programa «Buentrato» se desarrolló durante el curso 2012-2013 en centros escolares de las comunidades autónomas de Madrid, Valencia, Castilla y León y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla por medio de acuerdos entre las administraciones educativas correspondientes y la Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo), que diseñó y organizó este programa en 1994. El Programa «Buentrato» tiene como objetivo convertir a los adolescentes en «Agentes Activos de Cambio» en sus comunidades, a favor de la promoción del buen trato y de la prevención de la violencia y el maltrato, mediante un proceso formativo «en cadena» dirigido al alumnado de secundaria. La metodología seguida por el programa se inicia con el desarrollo, por parte de un equipo de psicólogos de ANAR, de un proceso de formación en valores y en habilidades básicas contrarias a la violencia, que se dirige a un grupo de alumnas y alumnos voluntarios de cada centro participante en el programa. El grupo de alumnos ya formado transmite, apoyado por ANAR, este conocimiento adquirido tanto a sus compañeros de cursos inferiores, como a padres y profesores, llegando así a transmitir dicho conocimiento al conjunto de la comunidad educativa. Este proyecto «Train de trainers», se puso en marcha por primera vez en ANAR-Perú y ha ganado el reconocimiento de UNICEF (Naciones Unidas) por ser un ejemplo de las buenas prácticas en la defensa de los derechos de la infancia. Como conclusión de dicho proyecto tuvo lugar en Madrid, el «III Foro de Jóvenes»[223], durante los días 24, 25 y 26 de junio de 2013. El Foro, que se desarrolló con la participación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, reunió al profesorado y alumnado de trece centros escolares de las comunidades y las ciudades autónomas en los que se desarrolló este programa. Se extrajeron conclusiones sobre su desarrollo y se reflexionó sobre la erradicación de las diversas manifestaciones de la violencia en los centros educativos.

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[224], de Educación (LOE) y su aplicación debería alcanzar todos los ámbitos educativos, y aplicarse sobre los procesos de aprendizaje, los resultados del alumnado, 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.

Los procesos de evaluación interna, se acomodan 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

222. < Instrucción n.º 71/2013 >
223. < III Foro de Jóvenes >
224. < BOE-A-2006-7899 >

niveles educativos. Una descripción sistemática de tales procesos de evaluación interna, tanto para las enseñanzas de régimen general, como para las de régimen especial. Excepción hecha, por su rango académico, de las Enseñanzas Artísticas Superiores puede consultarse en las páginas 321 a 324 del *Informe 2013 sobre el Estado del Sistema Educativo*.

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. Esta dimensión formativa de la evaluación constituye el mecanismo fundamental mediante el cual la evaluación externa contribuye a la mejora del alumnado y de los centros promoviendo, 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.

Estudios nacionales

Evaluaciones de Diagnóstico en Ceuta y Melilla

Las Evaluaciones de Diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, para el curso 2012-2013, han sido definidas en la Resolución de 21 de marzo de 2013225, 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 2012-2013, finalizaba el segundo ciclo de Educación Primaria o el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes de Ceuta y Melilla. En el año 2013 se evaluaron las competencias siguientes: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Siguiendo las directrices de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa se encargó de coordinar las diferentes fases de las evaluaciones: elaboración del marco conceptual, desarrollo de las pruebas de rendimiento y de los cuestionarios de contexto y su adaptación a una aplicación informática, así como la realización de los análisis de los resultados y la elaboración de los correspondientes informes. En estas evaluaciones también han colaborado las Subdirecciones Generales de Cooperación Territorial y de Inspección Educativa y las Direcciones Provinciales de Ceuta y Melilla. Los resultados de estas pruebas se ven reflejados en el apartado D3.2 de este Informe.

Para la aplicación de las pruebas se desarrolló una plataforma informática donde se maquetaron y digitalizaron las pruebas definitivas para cada una de las tres competencias evaluadas. Las pruebas se aplicaron directamente sobre el soporte informático y con lectura «de viva voz» para la evaluación de la comprensión oral. Han sido pruebas digitales basadas en «situaciones-problema» (estímulos), con cuestiones asociadas a cada uno de ellos.

Las pruebas digitales desarrolladas para el alumnado que finalizaba el segundo ciclo de la Educación Primaria se componían de 30 ítems o preguntas de opción múltiple (cuatro alternativas) para cada una de las tres competencias evaluadas. Por su parte, las pruebas digitales desarrolladas para el alumnado que finalizaba el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria se componían de 35 ítems o preguntas, para cada una de las tres competencias evaluadas, con la siguiente distribución: 30 preguntas de opción múltiple (cuatro alternativas) y cinco preguntas de respuesta construida.

La información sobre datos de contexto, de procesos y de recursos, se obtuvo mediante cuestionarios, en formato digital, que cumplimentaron los equipos directivos, el profesorado y el alumnado; y para el alumnado de la Educación Primaria, las familias emplearon el soporte papel.

Las pruebas se aplicaron en la tercera semana de mayo de 2013, y en cada centro docente, en un solo día. Se empleó una sesión de un periodo lectivo (50 minutos) para cada uno de los instrumentos de la evaluación (tres de competencias y uno de contexto para el alumnado). La aplicación corrió a cargo de profesores que no hubieran impartido docencia directa en el grupo de alumnos a evaluar. La posterior corrección de las pruebas se realizó por expertos externos.

225. < BOE-A-2013-3648 >

En cada centro se designó una comisión de coordinación de la evaluación, formada por el director, el jefe de estudios, y un profesor tutor de uno de los grupos que se evaluaron, que se encargó de informar y sensibilizar a la comunidad educativa, colaborar en la organización y aplicación de las pruebas, así como de planificar y coordinar todo el proceso en su centro y garantizar que la aplicación de las pruebas se realizara del modo adecuado.

Antes de finalizar el mes de junio, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa emitió dos tipos de informes preliminares individualizados, uno por centro, de cada una de las 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 noviembre.

El informe de centro incluía los siguientes apartados:

– La puntuación global del centro (en escala 0-500) y de sus grupos de alumnos evaluados, comparada con los resultados de la ciudad.
– La puntuación parcial promedio del centro y de todos sus grupos en cada una de las dimensiones de las competencias evaluadas.
– La relación entre las puntuaciones en rendimiento y el índice socio-económico y cultural, destacando los valores del centro, de sus grupos y del resto de los centros de su ciudad, así como la tendencia de la citada relación.
– Niveles de rendimiento del centro comparado con los porcentajes promedios de la ciudad.

Además, el alumnado y sus familias recibieron un informe individualizado, con el resultado del alumno en comparación con el de su grupo, centro y ciudad y los resultados en las distintas dimensiones de la competencia.

En las tablas C4.12 a C4.17 están descritos, para cada etapa educativa y competencia evaluada, los niveles de rendimiento y sus puntos de corte establecidos en cada competencia para las ciudades de Ceuta y Melilla,

Tabla C4.12
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
5 Desde 678	- Realizar una inferencia directa sobre un dato en texto escrito		
4 [604,679)	- Realizar inferencias directas en la lectura de textos distinguiendo el orden de la información	**4** Desde 660	- Realizar una inferencia directa sobre un dato en texto escrito - Inferir rasgos de un personaje de un texto escrito
3 [530,604)	- Sintetizar una información comparando dos términos - Interpretar determinados aspectos no estrictamente textuales que ayudan a la identificación de ideas principales	**3** [572,660)	- Realizar inferencias directas en la lectura de textos distinguiendo el orden de la información - Sintetizar una información comparando dos términos - Identificar las partes de un texto y la idea principal eligiendo la frase que mejor lo consigue - Valorar la información dada
2 [456,530)	- Identificar las partes de un texto y la idea principal eligiendo la frase que mejor lo consigue - Valorar la información dada - Responder adecuadamente tras la reflexión de la información escrita - Identificar el significado de una frase - Inferir la forma de ser de un personaje	**2** [483,571)	- Interpretar determinados aspectos no estrictamente textuales que ayudan a la identificación de ideas principales - Responder adecuadamente tras la reflexión de la información escrita - Identificar el significado de una frase - Inferir la forma de ser de un personaje
1 [382,456)	- Localizar en el texto la información demandada - Realizar inferencias a partir de datos aportados por el texto - Interpretar el significado de un término - Reconocer la información pertinente en un texto	**1** [395,483)	- Localizar en el texto la información demandada - Realizar inferencias a partir de datos aportados por el texto - Interpretar el significado de un término - Reconocer la información pertinente en un texto

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.13
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en competencia matemática. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
4 Desde 628	- Emplear expresiones numéricas con incógnitas en la resolución de problemas simples - Inferir datos obtenidos de tablas y gráficos - Realizar cálculos numéricos utilizando las propiedades de las operaciones en situaciones de resolución de problemas	**4** Desde 660	- Inferir datos obtenidos de tablas y gráficos. - Realizar cálculos numéricos utilizando las propiedades de las operaciones en situaciones de resolución de problemas.
3 [526,628)	- Expresar mediciones escogiendo entre las unidades las que mejor se ajusten al tamaño y naturaleza de la medición - Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación, aplicando dos operaciones con números naturales como máximo y empleando más de un procedimiento - Realizar cálculos numéricos con números decimales, utilizando el conocimiento del sistema numérico decimal, en situación de resolución de problemas - Leer e interpretar datos obtenidos directamente de tablas y gráficos - Utilizar las nociones básicas de movimientos geométricos para describir y comprender situaciones dela vida cotidiana y para valorar expresiones artísticas	**3** [571,660)	- Expresar mediciones escogiendo entre las unidades las que mejor se ajusten al tamaño y naturaleza de la medición - Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación, aplicando dos operaciones con números naturales como máximo y empleando más de un procedimiento - Realizar cálculos numéricos con números decimales, utilizando el conocimiento del sistema numérico decimal, en situación de resolución de problemas - Tener capacidad de orientación y representación espacial, teniendo en cuenta tanto el lenguaje utilizado como la representación en el plano de objetos y contextos cercanos - Leer e interpretar datos obtenidos directamente de tablas y gráficos
2 [445,526)	- Hacer predicciones sobre la probabilidad de que un suceso ocurra a partir de la información obtenida - Tener capacidad de orientación y representación espacial, teniendo en cuenta tanto el lenguaje utilizado como la representación en el plano de objetos y contextos cercanos - Describir una representación espacial (croquis de un itinerario) y utilizar las nociones básicas de movimientos geométricos para describir situaciones - Identificar cuerpos geométricos y clasificarlos según sus características - Realizar cálculos numéricos con números naturales en situaciones de resolución de problemas aplicando dos operaciones como máximo - Describir un gráfico sencillo en una situación familiar - Describir una representación espacial (croquis, plano) realizando cálculos simples sobre su superficie	**2** [482,571)	- Identificar cuerpos geométricos y clasificarlos según sus características - Describir una representación espacial (croquis de un itinerario) y utilizar las nociones básicas de movimientos geométricos para describir situaciones - Hacer predicciones sobre la probabilidad de que un suceso ocurra a partir de la información obtenida - Utilizar las nociones básicas de movimientos geométricos para describir y comprender situaciones de la vida cotidiana y para valorar expresiones artísticas - Leer, interpretar y describir verbalmente datos obtenidos de una gráfica
1 [353,445)	- Realizar en contextos reales mediciones eligiendo la unidad y la operación básica más adecuada - Leer, interpretar y describir verbalmente datos obtenidos de una gráfica - Utilizar en contextos cotidianos la lectura y escritura de números naturales de hasta 6 cifras, interpretando el valor posicional de cada una de ellas y comparando y ordenando por el valor posicional - Describir cuerpos geométricos	**1** [393,482)	- Realizar en contextos reales mediciones eligiendo la unidad y la operación básica más adecuada - Utilizar en contextos cotidianos la lectura y escritura de números naturales de hasta 6 cifras, interpretando el valor posicional de cada una de ellas y comparando y ordenando por el valor posicional - Describir cuerpos geométricos - Realizar cálculos numéricos con números naturales en situaciones de resolución de problemas aplicando dos operaciones como máximo - Describir un gráfico sencillo en una situación familiar - Describir una representación espacial (croquis, plano) realizando cálculos simples sobre su superficie

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.14
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
4 Desde 613	- Identificar diferencias en las propiedades de los materiales - Establecer procedimientos para describir las propiedades de materiales que nos rodean, tales como masa, volumen, estados en los que se presentan y sus cambios	**4** Desde 626	- Identificar diferencias en las propiedades de los materiales - Identificar algunos aparatos e instrumentos y la forma de utilizarlos
3 [534,613)	- Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación utilizando estrategias de resolución - Clasificar a los animales, plantas y rocas - Conocer las propiedades del agua, el ciclo del agua en la naturaleza y su importancia para los seres vivos - Identificar algunos aparatos e instrumentos y la forma de utilizarlos	**3** [546,626)	- Clasificar a los animales, plantas y rocas según sus características principales - Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación utilizando estrategias de resolución - Interpretar los aspectos relacionados con las funciones vitales de los animales, plantas y rocas - Establecer procedimientos para describir las propiedades de materiales que nos rodean, tales como masa, volumen, estados en los que se presentan y sus cambios - Conocer las propiedades del agua, el ciclo del agua en la naturaleza y su importancia para los seres vivos
2 [455,534)	- Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas - Identificar los distintos tipos de animales, plantas y rocas	**2** [467, 546)	- Reconocer que los seres vivos están constituidos por células y que llevan a cabo funciones vitales que les diferencian de la materia inerte - Clasificar a los animales, plantas y rocas - Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas
1 [376,455)	- Conocer las propiedades de los materiales con el uso que se hace de ellos - Identificar aparatos de medida - Interpretar los aspectos relacionados con las funciones vitales de los animales, plantas y rocas - Reconocer que los seres vivos están constituidos por células y que llevan a cabo funciones vitales que les diferencian de la materia inerte	**1** [387, 467)	- Identificar diferencias en las propiedades de los materiales - Identificar algunos aparatos e instrumentos y la forma de utilizarlos

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.15 [Parte 1/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
5 Desde 648	- Identificar el tipo de texto valorando el contenido, estructura, lenguaje y sus elementos	**5** Desde 658	- Identificar el tipo de texto valorando el contenido, estructura, lenguaje y sus elementos
4 [586,648)	- Inferencia de significados por el contexto - Identificar secuencias de hechos en textos escritos	**4** [595,658)	- Inferencia de significados por el contexto. - Identificar secuencias de hechos en textos escritos - Integrar sus conocimientos previos para seleccionar la información demandada - Buscar, comparar y contrastar información para responder

Tabla C4.15 [Parte 2/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
3 [524,586)	- Comprender el significado del texto en el contexto en el que debe interpretarlo - Integrar y contrastar la información demandada - Emparejar palabras sinónimas - Identificar la finalidad y el tono de un texto - Buscar, comparar y contrastar información para responder - Realizar una inferencia indirecta sobre datos explícitos del texto - Inferir una información concreta a partir de diferentes datos del texto - Integrar sus conocimientos previos para seleccionar la información demandada	**3** [533,595)	- Integrar y contrastar la información demandada - Identificar una información implícita en distintos puntos del texto - Realizar una inferencia indirecta sobre datos explícitos del texto - Identificar la finalidad y el tono de un texto - Reorganizar la información del texto y sintetizar en una sola frase la idea principal - Inferir una información concreta a partir de diferentes datos del texto
2 [463, 524)	- Escribir datos similares a los descritos en el texto sobre un personaje - Identificar y relacionar el significado de una frase concreta - Identificar la finalidad de un texto oral - Reflexionar sobre el texto leído para extraer el significado de una expresión - Reflexionar sobre la actitud de un personaje y su intencionalidad	**2** 470,533)	- Escribir datos similares a los descritos en el texto sobre un personaje - Reflexionar sobre el texto para valorar la idea principal del mismo - Identificar secuencias de hechos en textos escritos - Identificar la finalidad de un texto oral o escrito - Emparejar palabras sinónimas - Comprender el significado del texto en el contexto en el que debe interpretarlo
1 [401, 463)	- Identificar una información explícita en el texto - Reflexionar sobre el texto para valorar la idea principal del mismo - Identificar una información implícita en distintos puntos del texto - Reorganizar la información del texto y sintetizar en una sola frase la idea principal	**1** [407,470)	- Reflexionar sobre el texto leído para extraer el significado de una expresión - Identificar una información explícita en el texto - Identificar y relacionar el significado de una frase concreta - Reflexionar sobre la actitud de un personaje y su intencionalidad

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.16 [Parte 1/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en competencia matemática. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
5 Desde 725	- Plantear y resolver ecuaciones de primer grado	**5** Desde 749	- Plantear y resolver ecuaciones de primer grado
4 [640,725)	- Recoger y organizar la información obtenida en tablas y gráficas	**4** [662,749)	- Recoger y organizar la información obtenida en tablas y gráficas
3 [555,640)	- Interpretar de forma cualitativa la información presentada en forma de tabla Obtener conclusiones razonables en términos de probabilidad a partir de unos datos concreto - Comprobar la corrección de la solución de un problema y su coherencia con el enunciado	**3** [576,662)	- Utilizar estrategias para la resolución de problemas - Obtener conclusiones razonables en términos de probabilidad a partir de los datos de una tabla. - Estimar y calcular volúmenes de espacios y objetos - Utilizar las fracciones y sus operaciones para transformar información

Tabla C4.16 [Parte 2/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en competencia matemática. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
2 [470,555)	- Incorporar el planteamiento y resolución de ecuaciones de primer grado como una herramienta para abordar y resolver problemas - Obtener conclusiones razonables en términos de probabilidad a partir de los datos de una tabla - Reconocer el proceso de cálculo de volúmenes de espacios y objetos - Elegir la forma de cálculo adecuada que permita simplificar el cálculo con fracciones, decimales y porcentajes - Interpretar la información obtenida en tablas y gráficas - Utilizar estrategias para la resolución de problemas - Estimar y calcular volúmenes de espacios y objetos - Aplicar los conocimientos sobre las unidades de medida para resolver el problema correctamente - Emplear los números enteros de manera adecuada siendo consciente de su significado	**2** [489,576)	- Reconocer el proceso de cálculo de volúmenes de espacios y objetos - Comprobar la corrección de la solución de un problema y su coherencia con el enunciado - Interpretar relaciones funcionales sencillas y extraer conclusiones del fenómeno estudiado - Calcular ángulos, longitudes y áreas de figuras geométricas - Utilizar los porcentajes para transformar información - Interpretar la información obtenida en tablas y gráficas - Aplicar los conocimientos sobre las unidades de medida para resolver el problema correctamente - Incorporar el planteamiento y resolución de ecuaciones de primer grado como una herramienta para abordar y resolver problemas
1 [385,470)	- Identificar relaciones numéricas y utilizarlas para resolver problemas en situaciones de la vida cotidiana - Aplicar los conocimientos sobre las unidades de medida para resolver el problema correctamente - Utilizar las fracciones y sus operaciones para transformar información - Interpretar la información proporcionada por un gráfico estadístico - Utilizar el Teorema de Tales y los criterios de semejanza para obtener medidas - Interpretar relaciones funcionales sencillas y extraer conclusiones del fenómeno estudiado - Calcular ángulos, longitudes y áreas de figuras geométricas - Hallar la media - Utilizar fracciones para recoger información - Interpretar de forma cualitativa la información presentada en forma de gráfica - Utilizar los porcentajes para transformar información	**1** [402,489)	- Utilizar el Teorema de Tales y los criterios de semejanza para obtener medidas - Identificar relaciones numéricas y utilizarlas para resolver problemas en situaciones de la vida cotidiana - Expresar en forma de tabla la información presentada en una gráfica - Utilizar fracciones para recoger información - Interpretar de forma cualitativa la información presentada en forma de gráfica - Hallar la media - Elegir la forma de cálculo adecuada que permita simplificar el cálculo con fracciones, decimales y porcentajes - Emplear los números enteros de manera adecuada siendo consciente de su significado - Interpretar la información proporcionada por un gráfico estadístico

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.17 [Parte 1/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
5 Desde 664	- Relacionar propiedades de los materiales con el uso que se hace de ellos	**5** Desde 679	- Relacionar propiedades de los materiales con el uso que se hace de ellos
4 [595,664)	- Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación utilizando estrategias de resolución	**4** [609,679)	- Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación utilizando estrategias de resolución

Tabla C4.17 [Parte 2/2]
Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Año 2013

Ceuta		Melilla	
Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:	Nivel Puntos	En cada nivel, los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior son capaces de:
3 [527,595)	- Recoger datos sobre hechos y objetos de la vida cotidiana utilizando técnicas sencillas de recuento y clasificación - Considerar, a partir del conocimiento de las propiedades del agua y su ciclo, las repercusiones de la actividad humana en relación con su utilización, medidas y conductas necesarias - Diferenciar distintas fuentes de energía relacionadas con los cambios observados en la vida cotidiana y los procedimientos y máquinas para obtenerla - Identificar los procesos geológicos y rasgos que predominan en un espacio concreto - Identificar diferencias en las propiedades de los materiales - Interpretar algunos instrumentos y hacer registros claros - Identificar a los animales, plantas y rocas según sus características principales - Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas - Reconocer a través de observaciones y experiencias realizadas con organismos sencillos, el efecto que tienen determinadas variables en los procesos de nutrición, relación y reproducción	**3** [540,609)	- Recoger datos sobre hechos y objetos de la vida cotidiana utilizando técnicas sencillas de recuento y clasificación - Interpretar algunos instrumentos y hacer registros claros - Identificar a los animales, plantas y rocas según sus características principales - Identificar los procesos geológicos y rasgos que predominan en un espacio concreto - Diferenciar distintas fuentes de energía relacionadas con los cambios observados en la vida cotidiana y los procedimientos y máquinas para obtenerla - Reconocer a través de observaciones y experiencias realizadas con organismos sencillos, el efecto que tienen determinadas variables en los procesos de nutrición, relación y reproducción - Considerar, a partir del conocimiento de las propiedades del agua y su ciclo, las repercusiones de la actividad humana en relación con su utilización, medidas y conductas necesarias - Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas
2 [458,527)	- Resolver problemas relacionados con el entorno que exijan cierta planificación utilizando estrategias de resolución - Relacionar fuentes de energía con tipos de combustibles - Clasificar a los animales, plantas y rocas, e interpretar los aspectos relacionados con sus funciones vitales - Identificar el impacto de la contaminación y la necesidad de la energía - Describir razonablemente algunas de las observaciones y procedimientos científicos que han permitido avanzar en el conocimiento de nuestro planeta y del lugar que ocupa en el Universo	**2** [470,540)	- Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas - Relacionar fuentes de energía con tipos de combustibles - Describir razonablemente algunas de las observaciones y procedimientos científicos que han permitido avanzar en el conocimiento de nuestro planeta y del lugar que ocupa en el Universo - Identificar diferencias en las propiedades de los materiales - Clasificar a los animales, plantas y rocas, e interpretar los aspectos relacionados con sus funciones vitales
1 [389,458)	- Relacionar las propiedades de los materiales con el uso que se hace de ellos - Reconocer que los seres vivos están constituidos por células y que llevan a cabo funciones vitales que les diferencian de la materia inerte - Identificar aparatos de medida - Analizar las partes principales de objetos y máquinas y las funciones de cada una de ellas	**1** [401,470)	- Identificar el impacto de la contaminación y la necesidad de la energía - Relacionar las propiedades de los materiales con el uso que se hace de ellos - Reconocer que los seres vivos están constituidos por células y que llevan a cabo funciones vitales que les diferencian de la materia inerte - Identificar aparatos de medida

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

en función de los índices de dificultad de los ítems de las pruebas, la puntuación que les correspondería en la escala de rendimiento (con media 500 y desviación típica 100) y de la distribución de la muestra concreta a la que se refieren. En esta escala única de la competencia, cada pregunta está asociada a un punto concreto de la escala, que indica su dificultad, y el rendimiento de cada alumno está asociado a un punto concreto de la misma escala, que indica su competencia estimada. Esto significa que es probable que el alumnado conteste con éxito las preguntas en el nivel de dificultad asociado a su propia posición en la escala o inferior a él. Y a la inversa, es poco probable que logren completar con éxito las preguntas que estén por encima del nivel de dificultad asociado a su posición en la escala, aunque a veces lo hagan. Además, dichas tablas contiene una descripción detallada de la correspondencia entre cada uno de los niveles de rendimiento y lo que los estudiantes que los alcancen saben y sabe hacer.

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 Internacional Student Assessment* (PISA); *Teaching and Learning Internacional 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

De acuerdo con el esquema cíclico que le caracteriza, la edición 2012 de PISA centró su atención, en las matemáticas, como competencia principal desde el punto de vista de los análisis. La próxima edición, 2015, cuyas pruebas piloto se realizarán en la primavera de 2014, estará centrada preferentemente en el análisis de la competencia científica. En la edición de 2012 participaron 65 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, a fin de 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[226].

En diciembre de 2013 se presentaron los resultados internacionales y españoles correspondientes a la aplicación de 2012, a los que se puede acceder desde la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[227]. En dicha página también se pueden consultar los textos correspondientes al análisis secundario de los resultados efectuado por grupos de investigadores de reconocido prestigio. En el apartado D3.1 de este Informe se presentan los datos básicos y se efectúan análisis propios.

Para la correcta interpretación de los datos, conviene recordar que los resultados de PISA se presentan por medio de escalas con una puntuación media de 500 y una desviación típica de 100, lo que significa que dos terceras partes del alumnado de los países de la OCDE obtuvieron entre 400 y 600 puntos. Estas puntuaciones representan distintos grados de competencia en cada área de conocimiento mediante la estimación de la competencia global del alumnado seleccionado en cada país participante y también en función del porcentaje de alumnos que alcanzan diferentes niveles de competencia. Cada uno de estos niveles se define según el grado de dificultad que presenta el dominio de las actividades a las que se enfrentan los estudiantes.

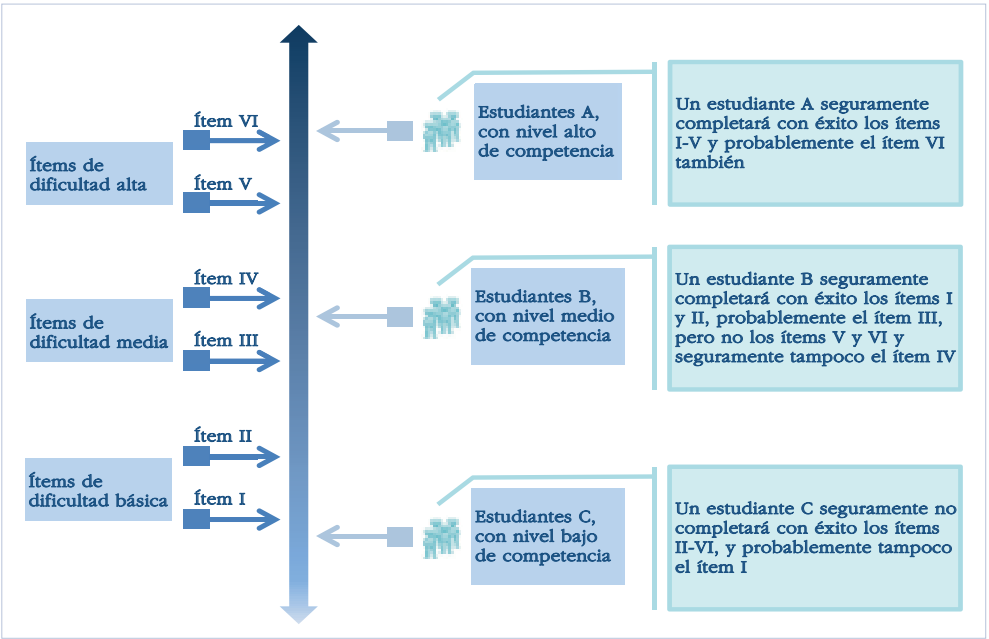
La dificultad relativa de las actividades se establece en función de la proporción de los estudiantes participantes que las han resuelto correctamente. A su vez, la competencia relativa personal se estima a través de la proporción de las preguntas que han contestado correctamente. Una escala continua representa la relación entre la dificultad de las preguntas y el nivel de rendimiento de los evaluados. Mediante la construcción de dicha escala, es posible determinar en qué nivel de competencia se ubica cada pregunta y en qué nivel de competencia se sitúa cada participante en la prueba.

El rendimiento del alumnado se estima a través de las tareas que son superadas con éxito. Lo cual significa que los estudiantes situados en un determinado nivel de la escala de rendimiento son capaces de realizar con éxito tareas de una dificultad asociada a este nivel de rendimiento o tareas más fáciles. Por el contrario, es poco probable que sean capaces de resolver cuestiones asociadas a los niveles de dificultad superiores a su posición en la escala de rendimiento. La representación gráfica de este modelo se recoge en la figura C4.10.

PISA 2012 proporciona una escala para matemáticas, por ejemplo, que incluye todas las preguntas utilizadas en la evaluación. Para facilitar la interpretación de los resultados, la escala se divide en seis niveles de competencia. El nivel 1 representa el nivel de competencia más bajo, mientras que el nivel 6 corresponde a la competencia más alta. La descripción de cada uno de los niveles se ha llevado a cabo mediante la descripción de las habilidades cognitivas y de las destrezas necesarias para resolver con éxito las tareas de los ítems ubicados en cada nivel. Los individuos ubicados en el intervalo correspondiente al nivel 1 son capaces de llevar a cabo con éxito las tareas del nivel 1, pero es poco probable que puedan completar las tareas de niveles superiores. Para resolver los problemas del nivel 6 se requieren los conocimientos y las habilidades matemáticas más avanzadas. Los individuos situados en este nivel de la escala de rendimiento completan con éxito las tareas de este nivel, así como el resto de las tareas de PISA.

226. < http://www.pisa.oecd.org >
227. < http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pisa.html >

Figura C4.10
PISA 2012. Relación entre la dificultad de los ítems y el rendimiento del alumnado



Fuente: «PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto». Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

La definición de los niveles de rendimiento de las áreas evaluadas en el estudio PISA desempeña un papel clave para interpretar y valorar los resultados de los alumnos y alumnas, puesto que en ella se establecen los conocimientos que deben tener para alcanzar cada uno de los niveles descritos, así como las destrezas necesarias y las tareas que deben realizar para resolver los problemas planteados. La descripción de los niveles de rendimiento se corresponde con la dificultad de las preguntas o ítems adaptados a cada uno de los niveles. En matemáticas, se han establecido seis niveles de rendimiento, más un séptimo que agrupa al alumnado que no alcanza el nivel 1. La tabla C4.18 recoge la descripción de lo que son capaces de hacer los alumnos y alumnas que se encuentran en cada uno de dichos niveles.

En PISA 2012 se utilizan en lectura los mismos niveles de rendimiento que se establecieron en PISA 2009, edición en la que la competencia lectora fue la principal área de evaluación. Entonces se elaboraron siete niveles de competencia, subdividiéndose el nivel 1 en los subniveles 1a y 1b, a fin de precisar mejor qué caracteriza la competencia adquirida por el alumnado de bajo rendimiento. La descripción y los puntos de corte de cada nivel se recogen en la tabla C4.19.

En el área de ciencias se definen asimismo 6 niveles de rendimiento, cuya descripción se incluye en la tabla C4.20.

Desde su edición de 2009, PISA 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. Los resultados de la prueba CBA de la aplicación de 2012 se han publicado en abril de 2014 y por ello serán considerados en el próximo Informe. Asimismo, en el mes de junio de 2014, se han publicado los resultados de la última de las competencias evaluadas en 2012: la competencia financiera.

El estudio de PISA recoge también una notable información de contexto obtenida a partir de cuestionarios cumplimentados por los directores y directoras de los centros educativos y por el propio alumnado. 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.

Tabla C4.18
PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en matemáticas

Nivel Límite de puntos	Descripción del nivel de competencia de las tareas
6 Desde 669,3	En el nivel 6, los alumnos saben formar conceptos, generalizar y utilizar información basada en investigaciones y modelos de situaciones de problemas complejos. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y representaciones y traducirlas entre ellas de manera flexible. Los estudiantes de este nivel poseen un pensamiento y razonamiento matemático avanzado. Estos alumnos pueden aplicar su entendimiento y comprensión, así como su dominio de las operaciones y relaciones matemáticas simbólicas y formales y desarrollar nuevos enfoques y estrategias para abordar situaciones nuevas. Los alumnos pertenecientes a este nivel pueden formular y comunicar con exactitud sus acciones y reflexiones relativas a sus descubrimientos, interpretaciones, argumentos y su adecuación a las situaciones originales.
5 [607,0; 669,3)	En el nivel 5, los alumnos saben desarrollar modelos y trabajar con ellos en situaciones complejas, identificando los condicionantes y especificando los supuestos. Pueden seleccionar, comparar y evaluar estrategias adecuadas de solución de problemas para abordar problemas complejos relativos a estos modelos. Los alumnos pertenecientes a este nivel pueden trabajar estratégicamente utilizando habilidades de pensamiento y razonamiento bien desarrolladas, así como representaciones adecuadamente relacionadas, caracterizaciones simbólicas y formales, e intuiciones relativas a estas situaciones. Pueden reflexionar sobre sus acciones y formular y comunicar sus interpretaciones y razonamientos.
4 [544,7; 607,0)	En el nivel 4, los alumnos pueden trabajar con eficacia con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que pueden conllevar condicionantes o exigir la formulación de supuestos. Pueden seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluidas las simbólicas, asociándolas directamente a situaciones del mundo real. Los alumnos de este nivel saben utilizar habilidades bien desarrolladas y razonar con flexibilidad y con cierta perspicacia en estos contextos. Pueden elaborar y comunicar explicaciones y argumentos basados en sus interpretaciones, argumentos y acciones.
3 [482,4; 544,7)	En el nivel 3, los alumnos saben ejecutar procedimientos descritos con claridad, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. Pueden seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas sencillos. Los alumnos de este nivel saben interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonar directamente a partir de ellas. Son también capaces de elaborar breves escritos exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamientos.
2 [420,1; 482,4)	En el nivel 2, los alumnos saben interpretar y reconocer situaciones en contextos que solo requieren una inferencia directa. Saben extraer información pertinente de una sola fuente y hacer uso de un único modelo representacional. Los alumnos de este nivel pueden utilizar algoritmos, fórmulas, procedimientos o convenciones elementales. Son capaces de efectuar razonamientos directos e interpretaciones literales de los resultados.
1 [357,7; 420,1)	En el nivel 1, los alumnos saben responder a preguntas relacionadas con contextos que les son conocidos, en los que está presente toda la información pertinente y las preguntas están claramente definidas. Son capaces de identificar la información y llevar a cabo procedimientos rutinarios siguiendo unas instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden realizar acciones obvias que se deducen inmediatamente de los estímulos presentados.

Fuente: «PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto». Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 al profesorado 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, entre marzo y abril de 2013 se llevó a cabo el estudio correspondiente al segundo ciclo de TALIS. España, a través del INEE (Instituto Nacional de Evaluación educativa), está presente 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, con mayor profundidad, las diferencias que se observan en las respuestas del profesorado con respecto a sus actitudes y prácticas educativas, y vincularlas a los resultados del alumnado. Los resultados se han presentado en junio de 2014 y serán objeto de análisis en el Informe 2015.

Tabla C4.19
PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia lectora

Nivel Límite de puntos	Características de los ejercicios
6 Desde 698,3	Por lo general, los ejercicios de este nivel obligan al lector a realizar numerosas inferencias, comparaciones y contrastes de forma minuciosa y precisa. Exigen la demostración de una comprensión completa y detallada de uno o más textos y pueden entrañar la integración de información procedente de más de un texto. Los ejercicios pueden exigir al lector que maneje ideas que no le son familiares en presencia de informaciones encontradas que ocupan un lugar destacado y que genere categorías abstractas para las interpretaciones. Los ejercicios de reflexionar y valorar requieren que el lector formule hipótesis o valore de forma crítica un texto complejo o un tema que no le resulta familiar, teniendo en cuenta diversos criterios o perspectivas, y aplicando conocimientos sofisticados externos al texto. Una condición que destaca en los ejercicios de acceder y obtener es el análisis preciso y la atención minuciosa que debe prestarse a los detalles que pasan desapercibidos en los textos.
5 [625,6; 698,3)	Los ejercicios de este nivel en los que hay que obtener información obligan al lector a localizar y organizar varios fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto y a inferir qué información del texto es relevante. Los ejercicios de reflexionar requieren una valoración crítica o hipótesis, recurriendo a conocimientos especializados. Tanto los ejercicios de interpretar como los de reflexionar requieren una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o forma no resulta familiar. Por lo que respecta a todos los aspectos de la lectura, los ejercicios de este nivel suelen entrañar el manejo de conceptos que son contrarios a las expectativas.
4 [552,9; 625,6)	Los ejercicios de este nivel en los que hay que obtener información obligan al lector a localizar y organizar varios fragmentos de información que no resultan evidentes. Algunos de ellos requieren interpretar el significado de los matices del lenguaje de una sección del texto teniendo en cuenta el texto en su totalidad. Otros ejercicios de interpretar exigen la comprensión y aplicación de categorías en un contexto poco habitual. En este nivel, los ejercicios de reflexionar demandan al lector el uso de conocimientos formales o públicos para formular hipótesis o analizar de manera crítica un texto. Los lectores deben mostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos cuyo contenido o forma pueden resultar desconocidos.
3 [480,2; 552,9)	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre distintos fragmentos de información que deben ajustarse a varios criterios. Los ejercicios de interpretar requieren que el lector integre distintas partes de un texto para identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Debe tener en cuenta numerosos elementos para comparar, contrastar o categorizar. La información requerida no suele ocupar un lugar destacado o hay muchas informaciones encontradas; o existen otros obstáculos en el texto, como ideas contrarias a las previstas o expresadas de forma negativa. Los ejercicios de reflexionar pueden exigir al lector que realice conexiones o comparaciones y que dé explicaciones, o bien que valore una característica del texto. Algunos de estos ejercicios obligan al lector a demostrar una comprensión detallada del texto en relación con el conocimiento habitual y cotidiano. Otros ejercicios no requieren una comprensión detallada del texto, pero sí que el lector recurra a conocimientos menos habituales.
2 [407,5; 480,2)	Algunos ejercicios de este nivel obligan a lector a localizar uno o más fragmentos de información que pueden tener que inferirse y ajustarse a varios criterios. Otros requieren que se reconozca la idea principal del texto, que se comprendan relaciones y que se interprete el significado de una parte delimitada de un texto cuando la información no ocupa un lugar destacado y el lector debe realizar inferencias sencillas. Los ejercicios pueden incluir comparaciones o contrastes basados en una única característica del texto. Los ejercicios de reflexionar típicos de este nivel obligan al lector a realizar una comparación o varias conexiones entre el texto y los conocimientos externos recurriendo a las experiencias y actitudes personales.
1a [334,8; 407,5)	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita; reconocer el tema principal o la intención del autor de un texto que verse sobre un tema familiar, o realizar una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento habitual y cotidiano. Por lo general, la información requerida ocupa un lugar destacado en el texto y existen escasas o nulas informaciones encontradas. Se lleva al lector de forma explícita a analizar factores relevantes del ejercicio y del texto.
1b [262,0; 334,8)	Los ejercicios de este nivel obligan al lector a localizar un único fragmento de información explícita que ocupa un lugar destacado en un texto breve y sintácticamente sencillo, donde el contexto y el tipo de texto son familiares, como por ejemplo una narración o una lista sencilla. El texto suele ofrecer ayudas al lector, como la repetición de información, dibujos, o símbolos familiares. Las informaciones encontradas son mínimas. En los ejercicios de interpretar, el lector puede tener que realizar asociaciones sencillas entre sucesivos fragmentos de información.

Fuente: «PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto». Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

PIAAC

El PIAAC (Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos) pretende ayudar a los países a identificar y medir las competencias claves para el éxito individual y social de las personas, evaluar el

Tabla C4.20
PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia científica

Nivel Límite de puntos	Qué son capaces de hacer los alumnos generalmente en cada nivel
6 Desde 707,9	En el nivel 6, los alumnos pueden identificar, explicar y aplicar conocimientos científicos y conocimiento acerca de la ciencia de manera consistente en diversas situaciones complejas de la vida real. Pueden relacionar diferentes fuentes de información y explicaciones y utilizar pruebas provenientes de esas fuentes para justificar decisiones. Demuestran de manera clara y consistente un pensamiento y un razonamiento científico avanzado y utilizan su comprensión científica en la solución de situaciones científicas y tecnológicas no familiares. Los alumnos de este nivel son capaces de usar el conocimiento científico y de desarrollar argumentos que apoyen recomendaciones y decisiones centradas en situaciones personales, sociales o globales.
5 [633,3; 707,9)	En el nivel 5, los alumnos pueden identificar los componentes científicos de muchas situaciones complejas de la vida real, aplicar tanto conceptos científicos como conocimiento acerca de la ciencia a estas situaciones, y son capaces de comparar, seleccionar y evaluar las pruebas científicas adecuadas para responder a situaciones de la vida real. Los alumnos de este nivel son capaces de utilizar capacidades de investigación bien desarrolladas, relacionar el conocimiento de manera adecuada y aportar una comprensión crítica a las situaciones. Son capaces de elaborar explicaciones basadas en pruebas y argumentos basados en su análisis crítico.
4 [558,7; 633,3)	En el nivel 4, los alumnos son capaces de trabajar de manera eficaz con situaciones y cuestiones que pueden implicar fenómenos explícitos que requieran deducciones por su parte con respecto al papel de las ciencias y la tecnología. Son capaces de seleccionar e integrar explicaciones de diferentes disciplinas de la ciencia y la tecnología y relacionar dichas explicaciones directamente con aspectos de situaciones de la vida real. En este nivel, los alumnos son capaces de reflexionar sobre sus acciones y comunicar sus decisiones utilizando conocimientos y pruebas científicas.
3 [484,1; 558,7)	En el nivel 3, los alumnos pueden identificar cuestiones científicas descritas claramente en diversos contextos. Son capaces de seleccionar hechos y conocimientos para explicar fenómenos y aplicar modelos simples o estrategias de investigación. En este nivel, los alumnos son capaces de interpretar y utilizar conceptos científicos de distintas disciplinas y son capaces de aplicarlos directamente. Son capaces de elaborar exposiciones breves utilizando información objetiva y de tomar decisiones basadas en conocimientos científicos.
2 [409,5; 484,1)	En el nivel 2, los alumnos tienen un conocimiento científico adecuado para aportar explicaciones posibles en contextos familiares o para llegar a conclusiones basadas en investigaciones simples. Son capaces de razonar de manera directa y de realizar interpretaciones literales de los resultados de una investigación científica o de la resolución de problemas tecnológicos.
1 [334,9; 409,5)	En el nivel 1, los alumnos tienen un conocimiento científico tan limitado que solo puede ser aplicado a unas pocas situaciones familiares. Son capaces de presentar explicaciones científicas obvias que se derivan explícitamente de las pruebas dadas.

Fuente: «PISA 2012. Programa para la evaluación internacional de los alumnos. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto». Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 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 transcurrió entre septiembre de 2011 y abril de 2012. El informe de resultados internacional se ha publicado, al igual que el nacional, el 8 de octubre de 2013, estando ambos disponibles, junto con el volumen de análisis secundario de investigadores, en la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[228]. La próxima aplicación de PIAAC está prevista para el año 2022.

En 2013 se ha llevado a cabo también la aplicación piloto de la evaluación online de Formación y Competencias (*F&C Online*), que viene a ser una versión online de PIAAC. *F&C Online* es una herramienta de evaluación diseñada para proporcionar resultados a nivel individual relacionados con los resultados internacionales de PIAAC en cuanto a competencia en comprensión lectora, capacidad de cálculo y en resolución de problemas en ambientes informatizados.

228. < http://www.mecd.gob.es/inee/Ultimos_informes/PIAAC.html >

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)—, y el estudio *Teachers Education Study in Mathematics* (TEDS-M), que evalúa el nivel de formación inicial del profesorado de Matemáticas en las enseñanzas obligatorias.

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 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 4.º curso de Educación Primaria, y en ambos participaron los mismos alumnos, al coincidir temporalmente en esta ocasión. Existe la posibilidad de participar también en 8.º grado (en España 2.º curso de ESO) en el caso de la prueba TIMSS, pero España no participa en esta modalidad. La aplicación principal de ambos estudios se llevó a cabo en 2011, y los resultados se presentaron en 2012. Se pueden consultar en la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[229].

En noviembre 2013, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa ha celebrado unas jornadas en las que se han presentado los informes de centro y algunos de los trabajos incluidos en el volumen de análisis secundario de grupos de investigadores, también accesible desde la URL anterior.

En la primavera de 2014 se realizó la aplicación piloto para la próxima aplicación de TIMMS, cuya prueba tendrá lugar en 2015. Por su parte, el piloto del próximo ciclo de PIRLS se llevará a cabo en 2015, realizándose la aplicación principal en el año 2016.

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 docentes 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. Los resultados se presentaron en 2012, y el volumen de análisis secundario de investigadores en septiembre de 2013. Todo ello se puede consultar en la página web del Instituto Nacional de Evaluación Educativa[230].

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.

229. < http://www.mecd.gob.es/inee/Ultimos_informes/PIRLS-TIMSS.html >
230. < http://www.mecd.gob.es/inee/Ultimos_informes/TEDS-M.html >

Los 16 indicadores de la última edición se agrupan en los siguientes apartados: escolarización y entorno educativo (6 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. (Véase tabla C4.21).

Los años o cursos de referencia de la edición del Sistema Estatal de Indicadores, cuya publicación está prevista en mayo de 2014, son: año 2011 para los de financiación y gasto, curso 2011-2012 para los de escolarización y para los de resultados. Aquellos indicadores cuya fuente es la Encuesta de Población Activa (EPA) se elaborarán con los datos correspondientes a 2013. Además de la actualización de los indicadores del Sistema que se publican todos los años, como novedad, se publicarán en la próxima edición los indicadores relacionados con los estudios PISA y PIACC, ambos aplicados por la OCDE en 2012, y PIRLS y TIMSS, llevados a cabo por la IEA en el año 2011.

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 2013* 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 2010-2011. 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 formulan explícitamente, y que dan título a los correspondientes epígrafes; así como la profundización en

Tabla C4.21 [Parte 1/2]
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2010 a 2013

Escolarización y entorno educativo	2010	2011	2012	2013
Escolarización y población	E1	E1	E1	E1
Escolarización y población escolarizable en las edades de 0 a 24 años	E1.1	E1.1	E1.1	E1.1
Escolarización según la titularidad	E1.2	E1.2	E1.2	E1.2
Esperanza de vida escolar a los seis años	E1.3	E1.3	E1.3	E1.3
Tasas de escolarización en las edades teóricas de los niveles no obligatorios (CINE 0, 3, 4 y 5)	E2	E2	E2	E2
Educación Infantil	E2.1	E2.1	E2.1	E2.1
Educación Secundaria segunda etapa	E2.2	E2.2	E2.2	E2.2
Educación Superior	E2.3	E2.3	E2.3	E2.3
Alumnado extranjero	E3	E3	E3	E3
Alumnos por grupo y por profesor	E4	E4	E4	E4
Alumnos por grupo educativo	E4.1	E4.1	E4.1	E4.1
Alumnos por profesor	E4.2	E4.2	E4.2	E4.2
La Formación Profesional				E5
Tasas brutas de acceso y titulación en Formación Profesional				E5.1
Alumnado de Formación Profesional por familia				E5.2
Participación en el aprendizaje permanente profesional y sexo	E5	E5	E5	E6

Financiación educativa	2010	2011	2012	2013
Gasto total en educación	F1	F1	F1	F1
Gasto total en educación con relación al PIB	F1.1	F1.1	F1.1	F1.1
Gasto público total en educación	F1.2	F1.2	F1.2	F1.2
Gasto público destinado a conciertos	F1.3	F1.3	F1.3	F1.3
Gasto total en educación por alumno	F2	F2	F2	F2

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Tabla C4.21 [Parte 2/2]
Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2013 a 2013

Resultados educativos	2010	2011	2012	2013
Competencias básicas en cuarto curso de Educación Primaria	R1	R1		
Competencia básica en Matemáticas (TIMSS 2011)				R1.1
Competencia en Ciencias (TIMSS 2011)				R1.2
Competencia en Comprensión lectora (PIRLS 2011)				R1.3
Competencia básica en Comunicación Lingüística	R1.1	R1.1		
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		
Competencia básica en Comunicación Lingüística		R2.1		
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 (PISA)		R3		R2
Competencias clave a los 15 años en Lectura		R3.1		R2.1
Competencias clave a los 15 años en Matemáticas		R3.2		R2.2
Competencias clave a los 15 años en Ciencias		R3.3		R2.3
Competencias clave a los 15 años: Resolución de problemas de la vida real				R2.4
Idoneidad en la edad del alumnado	R4	R4	R4	R3
Idoneidad en la edad del alumnado de educación obligatoria	R4.1	R4.1	R4.1	R3.1
Alumnado repetidor	R4.2	R4.2	R4.2	R3.2
Abandono temprano de la educación y la formación	R5	R5	R5	R4
Tasas de graduación (CINE 2, 3, 5 y 6)	R6	R6	R6	R5
Tasa bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria	R6.1	R6.1	R6.1	R5.1
Tasa bruta de graduación en estudios secundarios segunda etapa	R6.2	R6.2	R6.2	R5.2
Tasa bruta de graduación en estudios superiores	R6.3	R6.3	R6.3	R5.3
Nivel de estudios de la población adulta	R7	R7	R7	R6
Tasa de actividad y desempleo según nivel educativo	R8	R8	R8	R7
Tasa de actividad según nivel educativo	R8.1	R8.1	R8.1	R7.1
Tasa de desempleo según nivel educativo	R8.2	R8.2	R8.2	R7.2
Diferencias de ingresos laborales según el nivel de estudios	R9	R9	R9	R8
Ingresos laborales de la población y nivel de estudios	R9.1	R9.1	R9.1	R8.1
Ingresos laborales por sexo y nivel de estudios	R9.2	R9.2	R9.2	R8.2
Competencia lingüística en lenguas extranjeras			R10	
Estudio europeo de Competencia Lingüística. Primera lengua			R10.1	
Estudio europeo de Competencia Lingüística. Segunda lengua			R10.2	
Formación del profesorado de Matemáticas			R11	
Evaluación de las competencias de la población adulta (PIACC)				R9
Competencia en Comprensión lectora				R12.1
Competencia en Matemáticas				R12.2

Fuente: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

indicadores relacionados con los beneficios individuales y sociales, económicos y no económicos, que reporta la educación a los ciudadanos y a la sociedad en general.

Los datos presentados se estructuran en cuatro apartados: «A. Resultados de las instituciones educativas e impacto del aprendizaje», «B. Recursos financieros y humanos invertidos en educación», «C. Acceso a la educación, participación y progreso» y «D. El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares».

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa 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 2013. 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 2013, la OCDE ha publicado unos boletines mensuales que profundizan en los indicadores educativos más destacados de *Education at a Glance 2013*, 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[231].

Relacionado con los indicadores de la OCDE, el INEE ha publicado también, el Boletín n.º 12: «Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE. 2013»[232], con una síntesis de los indicadores más relevantes para España.

C4.6. La investigación y la innovación educativa

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) es el órgano que de manera prioritaria desarrolla las atribuciones asignadas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en materia de investigación e innovación educativa. En este epígrafe se describen las actuaciones fundamentales llevadas a cabo por el mismo en el ámbito temporal del curso 2012-2013, en materia de investigación e innovación educativa.

Investigación educativa

En el sector relacionado con la investigación sobre los sistemas educativos, los aspectos referidos a las redes europea (Eurydice) y española de información sobre educación (Eurydice España-Redie[233]) presentan una especial relevancia en las acciones emprendidas por el CNIIE.

La red Eurydice se crea en 1980 para fomentar el conocimiento de los sistemas educativos europeos. España es miembro de la red desde el año 1987. En el ámbito interno, la Red Española de Información sobre Educación (Redie) se creó a semejanza de la red europea como mecanismo de cooperación territorial al servicio de las administraciones educativas existentes en todo el Estado y atiende los compromisos internacionales de información sobre el sistema educativo español.

Eurydice España-Redie está compuesta por los representantes designados por la Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El CNIIE (MECD), donde está ubicada también la Unidad Española de Eurydice, es el encargado de coordinar el funcionamiento de esta red.

Durante el curso 2012-2013 se han celebrado tres reuniones técnicas de trabajo de Eurydice España-Redie. En la primera, mantenida en el mes de noviembre de 2012, se presentó la propuesta de «Plan de Trabajo» para el 2013 (actividades permanentes de la red, contribución a estudios internacionales y estudios propios de Redie) y el trabajo desarrollado por el CNIIE relativo a la creación y diseño del Portal Eurydice España-Redie y un entorno colaborativo de trabajo en red. Las dos siguientes reuniones, celebradas en abril y julio de 2013, ya en el seno del nuevo grupo de trabajo de Evaluación e Información Educativa, se centraron en el seguimiento del Plan de trabajo y en la presentación del Informe del primer estudio de Redie: «La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo[234]», así como de los

231. < http://www.mecd.gob.es/inee/Indicators-in-focus.html >
232. < http://www.mecd.gob.es/inee/Boletin-de-educacion.html#boletin_12 >
233. < http://www.mecd.gob.es/redie-eurydice >
234. < http://www.mecd.gob.es/redie-eurydice/dms/redie-eurydice/doc/estudios-tematicos/Laatencionalalumnadocondislexia.pdf >

instrumentos elaborados para la realización de un nuevo estudio sobre «La enseñanza de las lenguas extranjeras en el sistema educativo español».

Entre las actuaciones permanentes de Eurydice España–Redie desarrolladas en el curso 2012-2013 cabe citar las siguientes:

1. Información sobre los sistemas educativos:
   - «Eurypedia[235]» (Enciclopedia europea sobre los sistemas educativos nacionales). El trabajo ha consistido en la elaboración de la actualización del informe descriptivo sobre el sistema educativo español en el curso académico 2012-2013, siguiendo una guía de contenido convenida por la Red Eurydice. Los informes nacionales de todos los países miembros de la Red se ofrecen desde 2011 en una herramienta tecnológica denominada «mediawiki».
   - «Redipedia[236]» (Enciclopedia online del sistema educativo español). Desde septiembre de 2011 se elabora información descriptiva comparada sobre la gestión educativa 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 la integran. Este informe on-line responde al compromiso anual con la Comisión Europea, a través de la Red Eurydice, de actualizar y complementar con la gestión autonómica el informe descriptivo del sistema educativo español que se muestra en Eurypedia.
   - «Datos y cifras». Se ha aportado la información necesaria para actualizar, con datos del curso académico 2012-2013, las siguientes bases de datos publicadas por Eurydice: tasas y becas en educación superior, 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.
2. Portal web Eurydice España-Redie

   El objetivo principal de este portal es reunir y difundir todos los trabajos de la red Eurydice y de Redie. A través de este espacio virtual también se proporciona acceso a las actualizaciones online de la Eurypedia y la Redipedia.

   En el marco de Eurydice España-Redie, a lo largo del curso 2012-2013 se desarrolló el entorno de trabajo colaborativo de la red. Esta intranet está destinada exclusivamente a los miembros de la red, designados por el Ministerio de Educación y las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas. Su objetivo principal es facilitar el desarrollo de las actividades del Plan de Trabajo y la puesta en funcionamiento del foro de preguntas y respuestas para la toma de decisiones educativas.
3. 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. Durante el curso se han elaborado cerca de 30 pequeños informes sobre temas muy variados en respuesta a las preguntas formuladas por otras unidades.
   - Elaboración de informes para la Administración educativa española con información obtenida de otros países a través del sistema de preguntas y respuestas, de las publicaciones de la Red y de la legislación educativa.
   - 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 elaborada a partir de datos de Eurydice para ofrecerla a profesores, investigadores, expertos educativos, medios de comunicación, etc.

235. < https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice >
236. < http://www.mecd.gob.es/redie-eurydice/Sistemas-Educativos/Redipedia.html >

4. Difusión de los trabajos de las redes

   En el curso que se trata en este Informe se han realizado las siguientes traducciones y publicaciones de los trabajos de la Red Eurydice: «La enseñanza de las ciencias en Europa», «La enseñanza de la lectura en Europa», «La enseñanza de las matemáticas en Europa», «La modernización de la educación superior en Europa: financiación y dimensión social 20112, «La educación para la ciudadanía en Europa», «Cifras clave de la educación en Europa 2012», «Cifras clave sobre el uso de las TIC para el aprendizaje y la innovación en los centros escolares de Europa 2011», «Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012», «El desarrollo de las competencias básicas en los centros escolares de Europa: retos y oportunidades políticas», «La educación física y el deporte en los centros escolares de Europa», «El Espacio Europeo de Educación Superior en 2012: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia».

5. Contribución al Plan de trabajo de Eurydice

   – Indicadores de la educación europea

   Eurydice España-Redie ha contribuido a las siguientes publicaciones de indicadores que la Red Eurydice acometió durante el periodo que se examina: «Cifras clave del profesorado y los directores de los centros escolares de Europa» y «Cifras clave sobre la atención y la educación de la primera infancia».

   – Estudios europeos comparados y monográficos

   También se ha aportado información sobre el sistema educativo español para la elaboración de los siguientes estudios comparados: «Movilidad del alumnado de educación superior», «Modernización de la educación superior en Europa: acceso, retención y empleabilidad», «Mecanismos de financiación de la educación en Europa», «Informe sobre las medidas adoptadas por los países para responder a la Estrategia 2020», «El desarrollo de las competencias clave en el contexto escolar en Europa».

Proyectos de innovación educativa

Desarrollo de las competencias básicas

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) puso en marcha una línea de trabajo de innovación dirigida al estudio, desarrollo y difusión de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las competencias básicas tanto desde los aspectos formales de la educación como desde los no formales e informales. La finalidad del proyecto es asegurar y mejorar el aprendizaje de las competencias básicas, así como su evaluación y reconocimiento, a través de un desarrollo del currículo y una mejora de la organización. En el curso 2012-2013, participaron 12 comunidades autónomas y la ciudad autónoma de Ceuta. En el marco de este proyecto, la línea de actuación «Integración curricular de las competencias básicas» pretende apoyar la tarea profesional de los docentes a partir del nuevo diseño curricular por competencias y las consecuencias sobre su práctica diaria del aula.

Entre las acciones emprendidas para impulsar esta línea de trabajo, cabe destacar que en septiembre de 2013 se organizó un curso de verano en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo: «Las competencias clave: de las corrientes europeas a la práctica docente en las aulas». Por otro lado, se publicaron los siguientes estudios: «Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas» y «Reflexión sobre las competencias básicas y su relación con el currículo».

Por lo que afecta a la iniciativa denominada «De la teoría a la práctica», España participa en la fase 3 de «aplicación y cambio» del Proyecto ILE[237] OCDE-CERI, en la que se pretende evaluar los resultados de la puesta en marcha de «planes de mejora de centro» y en la que participan centros de primaria y secundaria de diferentes comunidades autónomas.

Leer.es

Leer.es constituye un centro virtual que persigue la mejora del rendimiento académico del alumnado y de transmitir el entusiasmo por la lectura, animar a su práctica y aportar materiales y consejos para docentes y las familias.

237. < http://www.oecd.org/edu/ceri/innovativelearningenvironments.htm >

El Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), dentro del proyecto Leer.es sobre alfabetizaciones múltiples, ha realizado las siguientes actuaciones:

– Congresos

  El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través del Proyecto Leer.es y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), en el marco de sus respectivos programas para el fortalecimiento de las Lenguas de Iberoamérica en la Educación, convocaron el IV Congreso Leer.es y el Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura (Salamanca, 5-7 septiembre 2012). Los objetivos de dichos congresos fueron impulsar el proyecto de las lenguas en la educación, reflexionar sobre la enseñanza de las lenguas y el desarrollo de la competencia lectora, profundizar en la importancia de las lenguas como eje de transmisión cultural y analizar las relaciones entre las diferentes lenguas y las tecnologías de la información, así como las modernas formas de lectura en los nuevos medios.

– Curso en línea «Espacios de lectura»

  Durante el año 2013, han tenido lugar dos ediciones del curso en línea de formación del profesorado «Espacios de lectura: leer, aprender e investigar en todas las áreas», organizado por el Proyecto Leer.es en colaboración con el INTEF y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Tiene una duración de dos meses y se certifica con 70 horas (7 créditos). Sus destinatarios eran docentes de enseñanza secundaria implicados en el plan lector del centro; responsables de la biblioteca del centro y miembros del equipo directivo del centro en activo. Con dicho curso se pretendía fomentar el carácter transversal de la lectura en todas las áreas del currículo, entendida como la capacidad de comprender, usar y evaluar críticamente diferentes formas de información, incluidos los textos e imágenes, escritos, impresos o digitales.

– I Campamento de lectura

  El Proyecto Leer.es colaboró con la Casa del Lector en la organización del I Campamento de Lectura celebrado en dicha sede del 24 de junio al 6 de septiembre de 2013. La iniciativa se dirigió a niños y niñas a partir de 4 años y jóvenes a partir de 13 años, y se ofreció un variado programa de actividades en torno a la lectura, centradas en el valor transversal del acto de leer y la importancia del aprendizaje y la creatividad en torno al proceso y al trabajo colaborativo.

– Curso de verano «Alfabetizaciones múltiples: una nueva ecología del aprendizaje».

  Dirigido al profesorado, en el ámbito del Proyecto Leer.es se organizó, en colaboración con el INTEF y la UIMP, el curso «Alfabetizaciones múltiples: una nueva ecología del aprendizaje» (La Coruña, 5-9 de septiembre de 2013). En él se estudiaron aproximaciones al currículo básico en alfabetizaciones múltiples, entendidas como la capacidad de leer, comprender, interpretar y producir textos en diferentes soportes y formatos.

– Escuela directo. Ceuta y Melilla

  Dentro del Proyecto Leer.es se encuentra el Proyecto «Mediascopio», que es una iniciativa promovida por el MNECD, a través del CNIIE, que tiene como objetivo la promoción en España de la alfabetización mediática, mediante la recepción crítica de los mensajes tanto de los medios de comunicación convencionales como de las nuevas formas tecnológicas. En el curso académico 2012-2013, se desarrolló el proyecto Escuela Directo. Su objetivo fue contribuir al desarrollo de las competencias en comunicación lingüística, informativa y mediática del alumnado de todos los niveles educativos no universitarios, de modo que fuesen capaces de aprovechar adecuadamente el potencial de los medios de comunicación como fuentes de información para el conocimiento de su entorno y para el acceso a la cultura.

– Sello Buenas Prácticas Iberoamericanas

  El Proyecto Leer.es lanzó en noviembre de 2012 el Sello «Buenas prácticas iberoamericanas Leer.es». Su objetivo es hacer extensivo a todo el ámbito iberoamericano el reconocimiento de experiencias didácticas que, en sus respectivas lenguas oficiales, fomenten la competencia en comunicación lingüística desde cualquier área del currículo, empleando para ello una variedad de textos en distintos soportes (impreso, digital y audiovisual), el uso de las TIC como herramienta de aprendizaje, así como la red para su difusión.

Las iniciativas se ajustan a 5 categorías (Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria, Bibliotecas escolares, Colaboración entre centros, Otros ámbitos) y son evaluadas por un Comité de expertos procedentes de instituciones iberoamericanas de reconocido prestigio (Subdirección General de Promoción del Libro, la Lectura y las Letras Españolas (MECD); Red Iberoamericana de TIC y Educación (RIATE); Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación y la Cultura (OEI); Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC); Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE).

– I Congreso Internacional de Bibliotecas Escolares de Bogotá

  Leer.es estuvo invitado, en el ámbito del Convenio Andrés Bello, al Congreso Internacional de Bibliotecas Escolares que se celebró entre el 23 y el 25 de abril de 2013 en el contexto de la Feria del Libro de Bogotá.

– III Encuentro Iberoamericano de Bibliotecas Escolares en Buenos Aires

  Organizado por CERLALC y en colaboración con el Ministerio de Educación de Argentina en Buenos Aires (Argentina), los días 9, 10 y 11 de septiembre de 2013 con la representación de 15 países, 3 conferencistas y 3 representantes del CERLALC.

– Publicaciones

  La Fundación Germán Sánchez Ruipérez, junto con Leer.es (CNIIE) publicó el informe «Las bibliotecas escolares en España» que muestra un panorama de los cambios producidos en las bibliotecas escolares en los últimos años.

Cultura Científica

La finalidad de este proyecto es la de promocionar la cultura científica, con acciones de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de las competencias básicas directamente relacionadas con las ciencias, en los ámbitos no formal e informal. Este plan está orientado a la sociedad en general y a la comunidad educativa en particular (familias, alumnado, centros escolares).

Dentro del proyecto cabe mencionar las siguientes acciones durante el curso 2012-2013:

– Olimpiadas de Matemáticas, Física, Química y Científica de la Unión Europea (EUSO): fase nacional, internacional e iberoamericana.

  Son competiciones de carácter científico que tienen por objeto difundir el conocimiento de las disciplinas correspondientes entre alumnos y alumnas de niveles no universitarios, así como el intercambio científico entre alumnado y profesorado de diferentes Comunidades Autónomas y de diferentes países.

  El Ministerio colabora en la realización de las fases nacional y supranacional de las de Matemáticas, Física, Química y Científica de la Unión Europea (EUSO). En el año 2013 no se celebró la fase nacional de la EUSO por problemas técnicos.

  En el curso analizado se suscribió un nuevo convenio con la Asociación Olimpiada Española de Economía para apoyar la realización de la fase nacional de la olimpiada.

– IV Campus de profundización científica para alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

  Su objetivo es doble: por una parte, reconocer el esfuerzo individual del alumnado de 4.º curso de ESO que hayan obtenido un excepcional rendimiento en el área científica en un momento en que empiezan a orientar su futuro profesional, y por otra, estimularles con actividades prácticas que les permitan interesarse por la ciencia y desarrollar sus aptitudes científico-técnicas. La IV edición del Campus tuvo lugar en Soria durante el mes de julio de 2013. Se desarrolló en dos turnos, de 38 alumnos cada uno.

– El Blog del CNIIE.

  Constituye un recurso orientado a la divulgación científica mediante la publicación de entradas con carácter quincenal.

GLOBE *Global Learning and Observations to Benefit the Environment*

Se trata de un programa auspiciado por la Vicepresidencia de Estados Unidos y coordinado actualmente por la NASA que, a nivel mundial, trata de recoger observaciones y parámetros relativos a la atmosfera y medio ambiente en general.

Se requiere formación inicial del profesorado coordinador, que solo puede ser certificada por los promotores del programa. El CNIIE se encarga de hacer de intermediario entre los promotores norteamericanos y el profesorado español a fin de resolver los problemas que surjan en la puesta en práctica del programa. En el periodo examinado (2012-2013) se estudiaba la implantación de un curso de formación en línea.

Lenguas extranjeras

En 2006 las autoridades europeas consideraron el aprendizaje de idiomas extranjeros como la segunda de las ocho competencias clave cuya adquisición se recomienda a sus ciudadanos (Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [2006/962/CE])[238]. En España, esta competencia se engloba en una única competencia en comunicación lingüística, que incluye, además de la lengua extranjera, la propia lengua.

El aprendizaje de lenguas extranjeras supone un objetivo de especial importancia para lograr mayores cotas de cohesión cultural, social y económica y como una de las vías para superar la actual crisis económica y de empleo. En este ámbito, cabe mencionar las líneas de actuación siguientes, desarrolladas en el curso de referencia:

– Convenio MECD/*British Council*

  En el ámbito temporal del curso, el Convenio MECD/*British Council* tomó nuevo impulso con la renovación del acuerdo entre las dos instituciones. Tras diecisiete años de desarrollo del programa y ante la nueva coyuntura socio-económica, se decidió proceder a su revisión, manteniendo sus objetivos e incorporando la realización de estudios e investigaciones sobre enseñanza bilingüe. El nuevo acuerdo fue firmado por la Secretaria de Estado de Educación y Universidades y el director del British Council en España en el mes de abril de 2013.

  En desarrollo de lo anterior, se publicó el nuevo documento del currículo integrado para Educación Infantil, y el currículo integrado de Inglés para 1.º y 2.º cursos de ESO Por otra parte, el programa se amplió con la incorporación de un nuevo IES en Zaragoza, que ha comenzado a recibir alumnado de varios centros de Educación Infantil y Primaria.

  Dentro de las actividades de formación dirigidas al profesorado de los centros que imparten el currículo integrado se celebró un curso sobre la enseñanza de ciencias en el mes de noviembre, cuyo objetivo era proporcionar formación a docentes de Educación Primaria sobre la enseñanza de esta materia en lengua inglesa, teniendo en cuenta el enfoque utilizado dentro del currículo integrado. Asimismo, se llevó a cabo el Seminario para los coordinadores de las pruebas IGCSE, que tuvo lugar en el mes de diciembre, cuyo objetivo perseguía familiarizar a los profesores con estos exámenes y aclarar posibles dudas.

  En el mes de marzo de 2013, tuvo lugar un curso sobre *Assessment for Learning* (Evaluación para el aprendizaje). Su finalidad era difundir en el profesorado de Educación Secundaria los principios e instrumentos de la evaluación para el aprendizaje y conseguir extender los resultados alcanzados en Educación Primaria a esta etapa educativa.

  Por tercera vez, se volvió a celebrar, en el mes de julio de 2013, un curso específico para formadores en enseñanza bilingüe. De esta manera se pretendía conseguir un grupo de expertos en este tipo de enseñanza que permitiera hacer llegar esta formación a los docentes que cada año se incorporan a los distintos programas bilingües.

  Como en años anteriores, con el fin de conocer el nivel alcanzado al finalizar la etapa de Educación Primaria así como identificar aquellos aspectos que deben ser mejorados, se elaboró de nuevo una prueba que realizaron el alumnado de 6.º curso de todos los colegios adscritos al Convenio.

238. < Diario Oficial de la Unión Europea L 394 (30-12-2006) >

Asimismo, un número importante de alumnos y alumnas de 4.º curso de ESO se presentó a las pruebas de IGCSE (realizadas por *Cambridge International Examinations* y gestionadas desde el CNIIE), cuyos resultados fueron de nuevo excelentes, con un porcentaje de aprobados superior al 95 %. Las asignaturas a las que los alumnos se presentaron, además de la lengua inglesa (tanto primera como segunda lengua), van desde las materias de humanidades a las científicas, u otras lenguas extranjeras.

– Programa de Lengua y Cultura Portuguesa

La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, a través del CNIIE, en colaboración con la Embajada de Portugal en España y el *Instituto Camões*, ha seguido coordinando durante el curso 2012-2013 el Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, que se inició en el curso 1987-88, en cumplimiento de la Directiva europea 77/486/CEE, y cuya organización y funcionamiento se estableció en las Instrucciones de 21 de octubre de 1996 (B.O.M.E.C. de 4 de noviembre). Para el desarrollo del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa, se adscriben a los centros educativos profesores portugueses pertenecientes a la Red de Enseñanza del Portugués en el Extranjero de Portugal.

En el desarrollo del Programa las actividades específicas de enseñanza del idioma portugués se integran en el conjunto de actividades lectivas ordinarias de los centros, a través de distintas modalidades de intervención de los docentes portugueses: actuaciones integradas en las clases ordinarias de los alumnos y alumnas del Programa, actuaciones simultaneas a las que realiza el alumnado que no participan en el Programa, o bien actuaciones docentes complementarias a las ordinarias: actividades extraescolares, intercambios de alumnado, visitas de estudio a ambos países, organización de semanas o jornadas culturales de Portugal, etc.

El Programa se inició como un programa de compensación educativa cuyo objetivo era favorecer la integración de los hijos de inmigrantes portugueses en el sistema educativo español y la conservación de sus referencias culturales. En la actualidad, el gobierno portugués está implementando un cambio de orientación progresivo en este programa, con la intención de transformarlo en un programa de enseñanza del portugués como segunda lengua extranjera, integrada en el currículo nacional. En la actualidad, el programa se incluye entre las acciones propuestas para fomentar «el impulso de la cooperación referida a los programas educativos, lingüísticos y culturales del aprendizaje y perfeccionamiento de la lengua y cultura portuguesas en los centros escolares dependientes de las comunidades autónomas» recogidas en el apartado Primero (Promoción y desarrollo de la enseñanza de las lenguas portuguesa y española en los sistemas educativos de los dos países) del Memorando de entendimiento entre el Ministerios de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España, el Ministerio de Asuntos Exteriores de la República Portuguesa y el Ministerio de Educación y Ciencia de la República Portuguesa en el ámbito de la Educación no universitaria y de la lengua, firmado en Oporto el 9 de mayo de 2012.

En la tabla C4.22 se incorporan, por comunidades autónomas, los datos de los centros (77 centros), alumnado (9.499 alumnos) y profesorado (32 profesores) del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa en el curso 2012-2013.

Tabla C4.22
Datos de participación en el programa de Lengua y Cultura Portuguesa por comunidades autónomas. Curso 2012-2013

Comunidad Autónoma	Institutos de Educación Secundaria	Colegios de Educación Infantil y Primaria	Alumnos	Profesores
Asturias, Principado de	0	6	336	2
Castilla y León	0	17	1460	6
Cataluña	4	0	328	3
Extremadura	0	27	4921	12
Galicia	0	11	724	4
Madrid, Comunidad de	0	7	926	3
Navarra, Com. Foral de	1	2	515	1
País Vasco	0	2	289	1
Total	5	72	9.499	32

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Grupo temático de trabajo de la Comisión europea: Las lenguas en la educación y la formación.

  Este grupo de trabajo de expertos trabaja sobre el objetivo estratégico n.º 2 del Nuevo Marco estratégico para la colaboración europea en materia de educación y formación (*ET 2020*) : Mejorar la calidad y eficacia de la educación y la formación con el fin de formar ciudadanos capaces de comunicarse en dos lenguas, aparte de su lengua materna, promocionar la enseñanza de idiomas en Formación Profesional y en enseñanza de adultos y proporcionar a los inmigrantes oportunidades para aprender la lengua del país de acogida.

  A lo largo del curso escolar 2012-2013 han tenido lugar las reuniones periódicas que se indican en cada caso, en las que 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. Las reuniones se efectuaron en Bruselas durante los días 6 y 7 de septiembre de 2012 y 16 y 17 de mayo de 2013. Los asuntos tratados fueron los siguientes: «El valor añadido de las lenguas extranjeras y las habilidades interculturales para la movilidad y el empleo a lo largo de la vida», los «Nuevos acercamientos a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas: aprendiendo de los otros» y las «Herramientas para la evolución y el reconocimiento de las competencias y las certificaciones en lenguas extranjeras».

Plan de Actuación de Emprendimiento

En el referido Marco Estratégico Educación y Formación (*ET 2020*), «incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación», el CNIIE diseñó y puso en funcionamiento un Plan de Actuación de Emprendimiento.

Entre las medidas desarrolladas en el ámbito de dicho Plan se destacan las siguientes:

– La creación de una ponencia con representantes de las administraciones educativas autonómicas, de la Administración General del Estado, así como de otras instituciones y expertos en emprendimiento. El trabajo de los miembros de la ponencia consistió básicamente en intercambiar información y experiencias, fundamentalmente, a través de una plataforma colaborativa diseñada para ello.

– El diseño y la preparación de un estudio que recopile y analice las medidas adoptadas para la educación emprendedora y el desarrollo del espíritu emprendedor en Europa y en las distintas administraciones educativas españolas.

– La realización de contactos con organizaciones y asociaciones que trabajan en la línea del emprendimiento para vertebrar acciones conjuntas.

– El diseño y la puesta en marcha de programas piloto, con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de Ceuta y Melilla, para fomentar la cultura emprendedora y evitar el abandono escolar temprano.

– La colaboración, en el marco del Convenio firmado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores, en la aplicación y el desarrollo del programa de Educación Financiera, que en el curso 2012-2013 se ha desarrollado en 413 centros de las 17 Comunidades Autónomas y de Ceuta y Melilla. Con el apoyo de los materiales específicamente diseñados para ello, un total de 21.500 alumnos de tercero de ESO han participado en el programa.

Educación para la Salud

En julio de 2005, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte suscribió un Protocolo de Colaboración con el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, con el objetivo de fomentar la educación y la promoción de la salud en la escuela. En el curso que se examina en este Informe se procedió al diseño de un Plan de Educación, Salud y Bienestar, en colaboración con expertos de diferentes entidades y administraciones, donde se incluían las necesidades, directrices y propuestas para su implementación.

Por otra parte, el MECD, a través del CNIIE, llevó a cabo actuaciones dentro de la Estrategia para la Promoción de la Salud y Prevención de la Enfermedad y la Estrategia NAOS (Estrategia para la nutrición, actividad física y prevención de la obesidad).

Asimismo, se debe aludir al Convenio suscrito entre la Federación Española de Nutrición (FEN), la Real Academia de Gastronomía (RAG) y la AESAN (Agencia Española de Seguridad Alimentaria) y el MECD, dirigido a diseñar materiales y actividades destinadas a los centros educativos para el desarrollo de hábitos alimenticios saludables.

Finalmente, fueron publicados el «Documento de consenso sobre recomendaciones para una escolarización segura del alumnado alérgico a alimentos y/o látex» y la «Guía Informativa. Alergia a alimentos y/o látex en los centros educativos. Escolarización segura», así como de la «Guía Ganar Salud en Educación Infantil».

Premios

– XXVIII Premios Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa.

  Estos premios, convocados conjuntamente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Fundación BBVA, están destinados a la mejora de la calidad educativa, y pretenden servir de estímulo al profesorado para la realización de trabajos de investigación pedagógica e innovación educativa.

  Los XXVIII premios «Francisco Giner de los Ríos a la mejora de la calidad educativa» fueron convocados mediante la Resolución de 26 de junio de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE 17 de julio)[239] y concedidos a través de la Resolución de 17 de diciembre de 2012, por la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades (BOE 25 de enero)[240].

– Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado superior y Premios Nacionales de Formación Profesional de Grado superior.

  Se convocaron Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado superior como reconocimiento oficial a los méritos del alumnado de centros del ámbito de gestión del MECD (Ceuta, Melilla y centros docentes en el exterior) que hubieran finalizado con brillantez los estudios de Formación Profesional de grado superior. Los alumnos y alumnas galardonadas podían concurrir a los Premios Nacionales de Formación Profesional del mismo año.

  Por lo que respecta a los Premios Nacionales de Formación Profesional de Grado superior se convocan asimismo como reconocimiento oficial al esfuerzo, trabajo y dedicación de los alumnos y alumnas que finalizan sus estudios de Formación Profesional de grado superior con excelente trayectoria académica. Puede optar a estos galardones el alumnado de las diferentes Comunidades Autónomas y de los centros docentes del ámbito de gestión del MECD que sean premios extraordinarios en el curso correspondiente.

– Premios Nacionales de Educación a proyectos de entidades para la promoción educativa.

  Estos premios reconocen actuaciones desarrolladas por entidades sin ánimo de lucro. Se establece un premio de 10.000 euros por cada una de las siguientes modalidades: educación para el desarrollo, emprendimiento, cultura científica y cultura humanística y artística.

  Se convocaron los Premios en las siguientes categorías: centros docentes, carrera académica de investigación e innovación educativa, entidades para la promoción educativa, equipos docentes y rendimiento académico del alumnado (BOE 20 de agosto); y su concesión se publicó en el BOE 17 de diciembre.

C4.7. La orientación educativa y profesional

Concepto y marco normativo específico

Se entiende por «orientación educativa y profesional» el conjunto de actuaciones, que se desarrollan en los centros educativos, para apoyar la consecución de los objetivos académicos, educativos, personales y profesionales del alumnado. La orientación educativa y profesional también persigue perfeccionar constantemente el conocimiento de la personalidad del alumnado, para proporcionar esta información a familias y profesores, de modo que ambas instancias cooperen en la consecución de los objetivos educativos.

La legislación española perfila la orientación educativa y profesional con las siguientes características:

239. < BOE-A-2012-9537 >
240. < BOE-A-2013-746 >

- La orientación educativa y profesional es uno de los diecisiete principios en los que se inspira el sistema educativo español: artículo 1.f) de la «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación» (LOE)[241].
- Es uno de los once factores que favorecen la calidad de la enseñanza, a los que los poderes públicos prestarán una atención prioritaria: artículo 2.2 de la LOE.
- Se le prestará especial atención en la Educación Secundaria Obligatoria: artículo 26.4. de la LOE. Además constituye un elemento fundamental, junto con la tutoría, en la ordenación de dicha etapa educativa: artículo 26.4 de la LOE.
- La orientación educativa y profesional tiene también la función de orientar al alumnado adulto sobre las ofertas de aprendizaje permanente y sobre las posibilidades de acceso a las mismas: artículo 5.6. de la LOE.
- Es una de las doce funciones que se atribuyen al profesorado, y que debe ejercerse sobre el alumnado, sobre las familias y en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados: artículo 91.1c), d), h) de la LOE.
- Es uno de los seis contenidos que deben formar parte de los programas de formación permanente del profesorado dirigidos a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros: artículo 102.2 de la LOE.
- Los criterios por los que se ejercerá en cada centro son fijados por su claustro de profesores: artículo 128.c) de la LOE.
- Para su desarrollo, los centros docentes podrán recabar datos personales de su alumnado como origen y ambiente familiar y social, características o condiciones personales, desarrollo y resultados de su escolarización, etc.: disposición adicional vigesimotercera de la LOE.
- Los padres o tutores tienen derecho a recibir orientación educativa y profesional: artículo 6.3. d) de la «Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación»[242] modificada por la disposición final primera de la LOE. También tienen derecho a ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos: artículo 4.1.g) de la «Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación» modificada por la disposición final primera de la LOE. Pero igualmente corresponde a los padres o tutores respetar y hacer respetar las indicaciones u orientaciones educativas del profesorado: artículo 4. 2. f) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación» modificada por la disposición final primera de la LOE.
- A las administraciones educativas corresponde regular los órganos que ejercen la orientación educativa y profesional: artículo 130.1 de la LOE y proveer de los recursos necesarios para que se creen y mantengan en los centros, servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional: artículo 157. h) de la LOE.

Servicios de orientación educativa

En coordinación, frecuentemente, con otros servicios que atienden a necesidades educativas especiales, las administraciones educativas autonómicas han desarrollado una variada gama de servicios de orientación educativa y profesional para adaptarse a las necesidades específicas que al respecto presentan sus respectivos territorios. Para conocer el detalle de los órganos habilitados por las administraciones educativas para desarrollar la orientación educativa y profesional, puede consultarse el «Informe 2013 sobre el estado del sistema educativo» del Consejo Escolar del Estado.

La orientación profesional

La orientación profesional es el conjunto de actuaciones que se desarrollan, en los centros educativos o en los servicios especializados externos a estos centros, para conseguir el mejor ajuste posible entre las aptitudes, preferencias e intereses del alumnado, y las ofertas formativas que les ofrece el sistema de educación y formación reglado; de manera que visualicen su propio horizonte profesional, y decidan el itinerario formativo más adecuado para encaminarse hacia dicho horizonte, en función de las referidas ofertas formativas disponibles.

241. < BOE-A-2006-7899 >
242. < BOE-A-1985-12978 >

Las principales actuaciones que se desarrollaron durante el curso 2012-2013 por parte del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, del Ministerio de Empleo y Seguridad Social y del Gobierno para potenciar el desarrollo y mejorar la eficacia de las estructuras de la orientación profesional, fueron las siguientes:

Desarrollo de la plataforma digital de información y orientación profesional «TodoFP»

Desde 2011, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrece, en la plataforma digital «TodoFP»[243], numerosos recursos de orientación profesional para el profesorado, para el alumnado y para los ciudadanos. Este portal educativo se mantiene actualizado por parte de los servicios del Ministerio. Durante el curso 2012-2013, las principales novedades introducidas en dicho portal fueron las siguientes:

- Se ha mejorado la estructura del portal, creando nuevas secciones y actualizando las existentes.
- Se ha creado la sección «Biblioteca Virtual» que incluye materiales que son útiles para los diferentes «colectivos-objetivo» relacionados con la orientación profesional y a los que se dirige «TodoFP».
- Se ha procedido a la traducción al inglés de la herramienta digital «Tool-Kit», elaborada por la Red Europea de Políticas de Orientación a lo Largo de la Vida (ELGPN), con el propósito de disponer de un instrumento de diagnóstico que permita conocer el grado de implementación, eficacia y eficiencia de los sistemas de información y orientación profesional en los diferentes países de la Unión. La aplicación de esta herramienta será propuesta por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a las administraciones educativas autonómicas, como un primer paso para elaborar un informe de situación que permita adoptar un marco consensuado de orientación educativa y profesional de ámbito estatal dentro del sistema educativo español.
- Se ha creado la plataforma colaborativa para los usuarios del «Proyecto Academia», de intercambio de orientadores europeos.
- Se ha creado la infraestructura de una plataforma digital para el desarrollo de una red española de «centros de recursos para la orientación profesional» que, en el futuro, integrará a los centros de recursos autonómicos con el centro nacional, que actualmente tiene su sede en la Dirección General de Formación Profesional, de Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Participación en redes, organismos y proyectos nacionales y europeos.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, continúa desarrollando la participación española en las siguientes redes europeas de orientación profesional: el «portal *Euroguidance*»[244], que integra al Centro Nacional de Recursos para la Orientación Profesional; el «portal PLOTEUS»[245] (Portal *on Learning Opportunities throughout the European Space*) y el «portal ELGPN»[246] (*European Lifelong Guidance Policy Network*).

Organización y gestión de programas de difusión de la orientación y de la formación profesional

Los principales programas que, por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se vienen desarrollando a este respecto, y que se desarrollaron también durante el curso 2012-2013, fueron los siguientes: «Aula 2013. Salón Internacional del Estudiante y de la Oferta Educativa» que tuvo lugar entre el 13 y el 17 de febrero en la Institución Ferial de Madrid; el «Proyecto ACADEMIA»[247] y el «Proyecto SUDOEFOP»[248].

243. < http://todofp.es/ >
244. < http://euroguidance.eu/ >
245. < http://ec.europa.eu/ploteus/home_es.htm >
246. < http://www.elgpn.eu/ >
247. < http://www.academia-europe.eu/index/ >
248. < http://www.todofp.es/todofp/profesores/Europa/Proyectos-en-los-que-participa-el-Ministerio-de-Educaci-n/Sudoefop.html >

La orientación profesional en la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016»

En 2013, el Ministerio de Empleo y Seguridad Social puso en marcha la «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013/2016»[249] con los objetivos de adecuar la formación profesional que reciben los jóvenes a las necesidades reales del mercado laboral; de desarrollar medidas para incentivar la contratación, favorecer la flexibilidad y la igualdad de oportunidades en el acceso al mercado de trabajo; y, como instrumento decisivo para conseguir estos objetivos, se propuso también el objetivo añadido de mejorar la orientación profesional. Todo ello atendiendo a lo que al respecto indicaba el «Programa Nacional de Reformas 2013»

La «Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016» incluye la potenciación de la orientación profesional entre los objetivos y iniciativas estratégicas comunitarias de la Unión Europea; e igualmente se incluye, tanto entre las medidas de alto impacto a corto plazo para la mejora de la empleabilidad (apartado 5.3.2. de la Estrategia), como entre las medidas de impacto a medio y a largo plazo de dicha mejora (apartado 5.3.6. de la Estrategia). El impulso de esta mejora cuenta, en todo caso, con los servicios y las actuaciones de orientación educativa desarrolladas por los centros educativos.

La orientación profesional en el «Programa Nacional de Reformas 2013»

El «Programa Nacional de Reformas 2013»[250] del Gobierno de España incluyó la potenciación de la orientación profesional en la recomendación específica 5 como uno de los instrumento para reformar el mercado laboral en orden a dotar de eficacia a las políticas activas de empleo, mejorando el ajuste entre lao oferta y la demanda laboral. Igualmente, incluyó la potenciación de la orientación profesional en la recomendación específica 6 como instrumento del Plan de Acción dirigido a los jóvenes al objeto de mejorar la calidad de la formación profesional y su adaptación a las necesidades del mercado de trabajo, reducir el abandono escolar prematuro (medida CSR 6.2.13) y aumentar su participación en las actividades de educación y formación profesional, mediante medidas de prevención e intervención. Para todo lo cual la orientación profesional desarrollada en los centros educativos desempeña un papel decisivo.

C4.8. Las tecnologías de la información y la comunicación

La política del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) 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 2012-2013 las funciones antes citadas fueron plasmadas a través de las líneas de actuación que se describen a continuación.

249. < http://www.empleo.gob.es/ficheros/garantiajuvenil/documentos/EEEJ_Documento.pdf >
250. < http://www.mineco.gob.es/stfls/mineco/comun/pdf/PNR_Espana_2013.pdf >

Plan «Cultura Digital en la Escuela»

Durante el curso escolar 2012-2013 se puso en marcha, por parte del Ministerio, el plan «Cultura Digital en la Escuela»[251], en colaboración con las comunidades autónomas y otras entidades y organismos de la Administración General del Estado. El plan parte de unos principios inspiradores compartidos entre el MECD y las Comunidades Autónomas dentro de un espacio de colaboración y codecisión, y fue presentado a la Comisión General de Educación en abril de 2013. (Véase figura C4.11).

Figura C4.11
Principios inspiradores del Plan de Cultura Digital en la Escuela

Se basa en una reflexión conjunta entre la Administración General del Estado y las Comunidades Autónomas	Todos los proyectos planteados en el presente Plan parten de una reflexión compartida entre la Administración General del Estado y las Comunidades Autónomas sobre la situación de nacional e internacional y sobre un escenario de futuro común para todos los agentes implicados.
Establece un Plan de actuación con las Comunidades Autónomas	Este Plan para el desarrollo de la Cultura Digital en la Escuela supone un espacio de colaboración y codecisión para avanzar conjuntamente en el desarrollo de la Cultura Digital en la Escuela
Pretende dotar a los proyectos de una dimensión estatal para alcanzar una masa crítica suficiente que garantice su sostenibilidad	En este momento eficiencia es sostenibilidad, y por este motivo, es necesario construir de forma conjunta a partir del escenario actual, incidir en las buenas experiencias existentes y generar economías de escala que redunden en un mejor servicio a los centros escolares, los profesores, los alumnos y sus familias.

A partir de la identificación de los retos más relevantes del Sistema Educativo, en su proceso de inmersión en la sociedad de la información y el conocimiento, se establecen unos proyectos de trabajo cuyo desarrollo y seguimiento se realiza a través de CConectaAA[252], un entorno virtual de colaboración abierto a todas las administraciones educativas españolas.

El Plan de «Cultura Digital en la Escuela» identifica los siguientes retos a los que es necesario dar respuesta de forma compartida:

- Incidir en los esfuerzos por crecer con nuevas infraestructuras, buscando sinergias con redes existentes como la RedIris.
- Avanzar hacia una mayor coordinación entre los sistemas existentes garantizando su interoperabilidad mediante la definición de los estándares necesarios.
- Avanzar en el uso y la creación de contenidos educativos en abierto.
- Promover el uso y la generación de contenidos en abierto de modo que sea compatible y complementario con el acceso a un catálogo de contenidos de pago.
- Incidir en la competencia digital del profesorado, haciendo evolucionar la formación y asimilándola a la que ahora se está llevando a cabo en otros ámbitos profesionales.
- Potenciar la autonomía de los centros y el refuerzo del papel de las TIC incorporándolas al proceso de enseñanza de forma normalizada.
- Proteger la intimidad del alumnado mediante una regulación apropiada.

251. < http://blog.educalab.es/intef/2013/04/16/plan-de-cultura-digital-en-la-escuela/ >
252. < https://cconectaa.educalab.es/ >

El «Plan de Cultura Digital en la Escuela» está formado por los siete proyectos de trabajo indicados a continuación, cuyos grupos se reunieron por primera vez en noviembrediciembre de 2012:

– Conectividad de Centros Escolares

  Avanzar hacia el acceso total de los centros educativos a Internet de forma coordinada con las Comunidades Autónomas, mejorando la calidad del acceso de forma viable y sostenible mediante acuerdos con agentes del sector de las telecomunicaciones.

– Interoperabilidad y estándares

  Establecer estándares en el ámbito de las TIC Educativas e impulsar el desarrollo reglamentario de estándares específicos de interoperabilidad para el entorno de TIC educativas en el marco del Esquema Nacional de Interoperabilidad.

– Espacio «Procomún» de contenidos en abierto

  Diseñar la evolución del repositorio de contenidos educativos Agrega para convertirlo en un espacio común de contenidos en abierto en el que pueda participar activamente toda la comunidad educativa.

– Catálogo General de Recursos Educativos de pago: Punto Neutro

  Impulsar acuerdos con los diferentes agentes implicados y definir la estructura del punto de encuentro entre proveedores de libros de texto digitales y de otros recursos educativos y los potenciales usuarios de los mismos.

– Competencia digital docente

  Establecer un modelo de desarrollo de competencias digitales del profesorado en sus distintas dimensiones y niveles.

– Espacios de colaboración con Comunidades Autónomas

  Generar un espacio que sirva como punto de encuentro entre las Comunidades Autónomas y el Ministerio para trabajar conjuntamente.

– Web y redes sociales

  Evolucionar hacia la lógica de portal único educativo y desarrollar una estrategia de presencia en las redes sociales que favorezca la interacción con la comunidad educativa.

El impulso y acompañamiento del «Plan de Cultura Digital en la Escuela» se desarrolla a través de los siguientes órganos y estructuras de trabajo y codecisión:

– Comisión General de Educación. Órgano de vertebración funcional de la Conferencia Sectorial.

  Grupo de Trabajo de Tecnologías del Aprendizaje. Es el responsable de la dirección estratégica del Plan y está integrado por las Comunidades Autónomas y la Administración General del Estado, a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF).

– Ponencias del Plan por proyecto. Grupos mixtos dirigidos por el INTEF y con participación de expertos externos, las Comunidades Autónomas y la Administración General del Estado.

Producción de recursos dentro del convenio «Educación en Red» firmado con Red.es

En el curso 2011-2012 se iniciaron dos proyectos de elaboración de recursos: uno para 5.º y 6.º de Educación Primaria, y otro para 1.º y 2.º de Educación Secundaria Obligatoria, que finalizaron en enero de 2013 Los materiales elaborados están publicados en el repositorio Agrega[253] y en la web «Itinerarios Formativos» del INTEF[254] con el fin de que puedan ser difundidos y utilizados por todo el profesorado.

253. < http://agrega.educacion.es >
254. < http://recursostic.educacion.es/multidisciplinar/itfor/web/ >

Desarrollo de proyectos propios del INTEF iniciados en cursos anteriores

El programa de contenidos digitales se desglosa en los siguientes proyectos, que abarcan a las distintas áreas y materias curriculares:

- Descartes. Recursos digitales interactivos para Matemáticas en primaria y secundaria.
- Canals[255]. Colección de objetos interactivos de aprendizaje de las matemáticas para las etapas de infantil y primaria.
- Pizarra interactiva. Conjunto de materiales destinados al uso didáctico de la pizarra digital en el tercer ciclo de primaria (cursos 5.º y 6.º) en las clases de Lengua y de Matemáticas.
- Malted. Recursos digitales interactivos para la enseñanza de idiomas en primaria y en secundaria.
- Newton. Recursos digitales interactivos para la enseñanza de Física y Química en Secundaria.

A lo largo del curso 2012-2013, en cada uno de estos proyectos, se han realizado las siguientes actuaciones: seguimiento y evaluación de los nuevos contenidos producidos por los grupos de trabajo a lo largo del año 2012; reuniones de seguimiento con los coordinadores de los grupos; y coordinación y seguimiento del desarrollo de la aplicación para documentación de contenidos. Además, se ha finalizado la colección en CD/DVD de la «Serie Recursos Educativos 2012» (14 títulos), que incluye los últimos recursos producidos por el INTEF a lo largo del año 2012.

Banco de imágenes y sonido

A lo largo del curso 2012-2013 continuó la gestión y desarrollo del banco de imágenes y sonidos[256] del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado cuyo contenido cuantitativo se muestra en la tabla C4.23.

Tabla C4.23
Datos del banco de imágenes y sonidos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2012-2013

	Contenidos media donados a través del módulo de colaboración	Contenidos media publicados y catalogados	Total
Animaciones	1	52	53
Fotografías	230	1.610	1.840
Ilustraciones	38	166	204
Sonidos	9	10	19
Vídeos	0	3	3
Total	278	1.841	2.119

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.

Repositorio de objetos digitales educativos (ODE) «Agrega 2»

El proyecto «Agrega 2»[257] toma como punto de partida una plataforma tecnológica de recursos educativos ya desarrollada —Agrega— e implantada en todas las administraciones educativas españolas y que cuenta con nodos autonómicos interconectados entre sí. 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

255. < http://recursostic.educacion.es/canals/web/index.htm >
256. < http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web >
257. < http://www.agrega2.es >

de Educación, Cultura y Deporte, y las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas; y 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 C4.24 muestra la relación de objetos digitales educativos en los diversos nodos de la federación de «Agrega», por tipo de objeto, durante el curso 2012-2013.

Tabla C4.24
Relación de objetos digitales educativos en los diversos nodos de la federación «Agrega» por comunidad autónoma y tipo de objeto. Curso 2012-2013

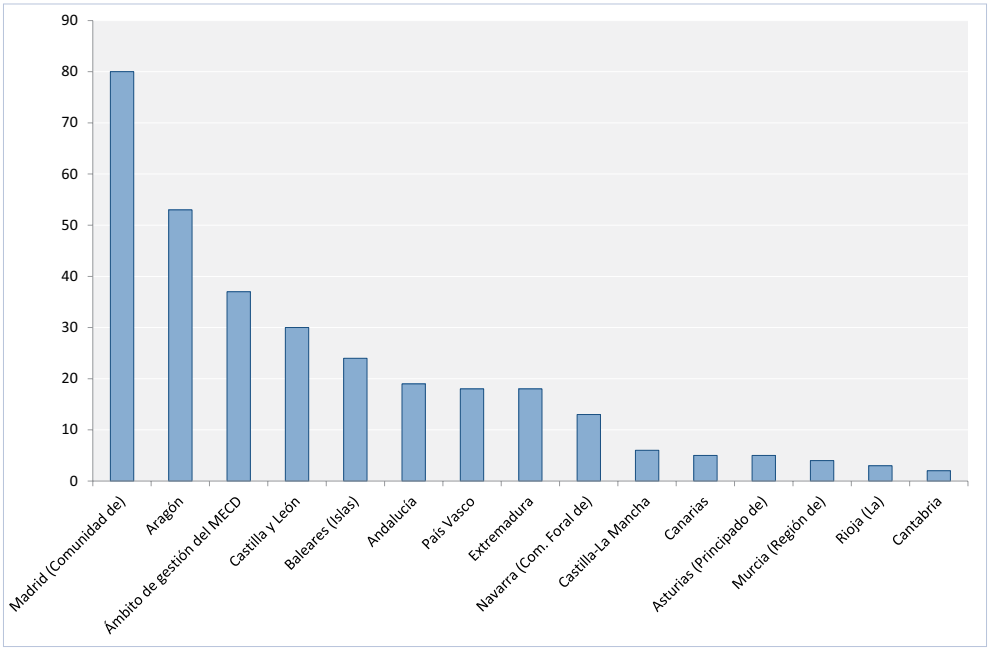
	Secuencias didácticas	Objetos de aprendizaje	Medias integrados (Imagen, sonido, vídeo)	Total Objetos digitales educativos
Andalucía	6.617	1.154	224	7.995
Aragón	86	723	827	1.636
Baleares (Islas)	46	60	58	164
Canarias	110	350	185	645
Cantabria	4	1	14	19
Castilla y León	70	210	1	281
Castilla-La Mancha	127	513	0	640
Comunidad Valenciana	1	2	11	14
Extremadura	81	414	30	525
Galicia	3	19	49	71
Madrid (Comunidad de)	301	812	43	1.156
Murcia (Región de)	102	327	70	499
Navarra (Com. Foral de)	45	124	16	185
País Vasco	704	423	346	1.473
Rioja (La)	20	62	14	96
Ministerio de Educación (INTEF)	1.448	4.243	124.133	129.824
Total	9.765	9.437	126.021	145.223

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.

AbiesWeb. Aplicación web para la gestión de Bibliotecas Escolares

El INTEF, en el ámbito de sus competencias, desarrolló en el año 1998, y con el fin de satisfacer las necesidades específicas de administración de las bibliotecas escolares españolas, la aplicación ABIES (Aplicación de gestión de Bibliotecas Escolares). Desde entonces, se han venido desarrollando sucesivas mejoras y nuevas versiones para aumentar las funcionalidades de esta aplicación. Durante el curso 2012-2013 se distribuyó entre las comunidades autónomas, la nueva aplicación AbiesWeb para que se iniciase su implantación, de manera que actualmente el uso de Abies2 y AbiesWeb es simultáneo en los centros educativos y se encuentra en proceso de migración de una aplicación a otra. Abies2 está instalada en 14.765 centros educativos de catorce comunidades autónomas y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. La figura C4.12 muestra gráficamente la distribución de las 317 nuevas licencias de la aplicación AbiesWeb en el año 2013, por comunidades autónomas.

Figura C4.12
Número de centros que recibieron licencia de AbiesWeb para la gestión de la biblioteca escolar por comunidad autónoma. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c412.pdf >

Fuente: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Convocatoria de becas de formación en TIC.

Redes sociales para la colaboración, experimentación e innovación

Durante el curso 2012-2013 prosiguió el impulso de proyectos enmarcados dentro de las redes sociales, con la finalidad de que los docentes utilicen las TIC en el aula como instrumento didáctico para una buena práctica innovadora.

Internet en el Aula

La red social «Internet en el Aula»[258] Constituye un espacio de encuentro, promovido por el INTEF, dirigido al profesorado de todas las etapas y áreas de distintos países de habla hispana; se organiza espontáneamente en grupos de interés en torno a temas específicos de aplicación de las TIC en el aula. A finales de junio de 2013 se superaban los 13.000 miembros.

EducaLAB

En abril de 2013, dentro de EducaLAB[259], el nuevo espacio en la red dedicado a la tecnología y la educación, se pusieron en línea los blogs[260] del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE) y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Con estos blogs, abiertos a la participación, se pretende ofrecer al profesorado un lugar de encuentro, reflexión y apoyo desde los datos y el análisis, y desde la investigación, la experimentación y la innovación, con la aportación de la temática y recursos que son materia de trabajo de cada uno de las respectivas instituciones: formación y tecnología; competencias básicas, calidad educativa y estudios; y evaluación nacional e internacional e indicadores educativos.

258. < https://internetaula.ning.com >
259. < http://educalab.es/home >
260. < http://blog.educalab.es/ >

Los blogs están interconectados con cada red social de educaLAB: *twitter*[261], *Facebook*[262], *YouTube*[263] y *Pinterest*[264].

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, Cultura y Deporte; y el Convenio con la Asociación de Televisiones Educativas y Culturales Iberoamericanas (ATEI).

ATEI tiene como socios 160 instituciones de reconocido prestigio en la comunidad iberoamericana, entre los que se encuentran 20 ministerios de educación iberoamericanos y 58 universidades.

Utilizando como punto de partida el programa ''La aventura del Saber" de RTVE, cuyo objetivo es la formación y la divulgación mediante entrevistas y series documentales, se ha desarrollado un proyecto de carácter más amplio e inclusivo. Este nuevo espacio de encuentro e intercambio gira en torno a los aprendizajes para descubrir qué prácticas, atmósferas, espacios y agentes hacen funcionar las comunidades, así como sus anhelos y protocolos.

Elaboración de recursos audiovisuales educativos de propia producción

En el ámbito de la alfabetización audiovisual y de la educación en medios de comunicación, se finalizó la serie de televisión «Mirar y Ver», y fue emitida en «La 2» de RTVE, y en los canales de la TEIb (Televisión Educativa y cultural Iberoamericana). Estos recursos audiovisuales vienen acompañados de 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 otro recurso multidisciplinar 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.

Red electrónica para la didáctica del español como lengua extranjera (redELE)

El portal redELE[265] es un portal electrónico, gestionado por la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, destinado a los profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera de todo el mundo. Su objetivo es brindar información específica sobre la didáctica de esta disciplina y contribuir a la formación del profesorado. Se trata de una iniciativa abierta a la participación de todas las personas interesadas en la enseñanza y difusión del español; para ello, cuenta con tres publicaciones:

- La revista redELE que difunde artículos sobre didáctica del Español Lengua Extranjera, reflexiones sobre experiencias didácticas en el aula de ELE, materiales didácticos, actas de congresos, etc.
- La Biblioteca que recoge memorias de máster y doctorado, trabajos de investigación y tesinas.
- «El mundo estudia español», publicación bienal que permite conocer la situación de la enseñanza del español en los sistemas educativos reglados de cada uno de los países en los que el Ministerio cuenta con presencia institucional.

El portal recoge la documentación de las distintas convocatorias de los Premios redELE a la investigación e intercambio de experiencias educativas en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera.

261. < https://twitter.com/educalab >
262. < https://www.facebook.com/educalab >
263. < http://www.youtube.com/user/educacionlab >
264. < https://www.pinterest.com/educalab >
265. < redELE >

Desde el portal se accede a todas las publicaciones editadas por las Consejerías de Educación en el exterior, a las actividades de formación relacionadas con el español como lengua extranjera en los países en los que el Ministerio está representado, a los catálogos y normas de préstamo de los Centros de Recursos en el exterior, además de ofrecer información sobre los lugares y requisitos necesarios para el estudio del español en España.

La información se completa con un mapa de la red de oficinas del Ministerio en el exterior, elaborado con la tecnología de Google Maps, un calendario de las actividades y convocatorias relacionadas con la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera, en las que participan las Consejerías de Educación. El portal también se sirve del potencial que ofrecen las redes sociales: Facebook y Twitter. También dispone de una lista de distribución de novedades redELE.

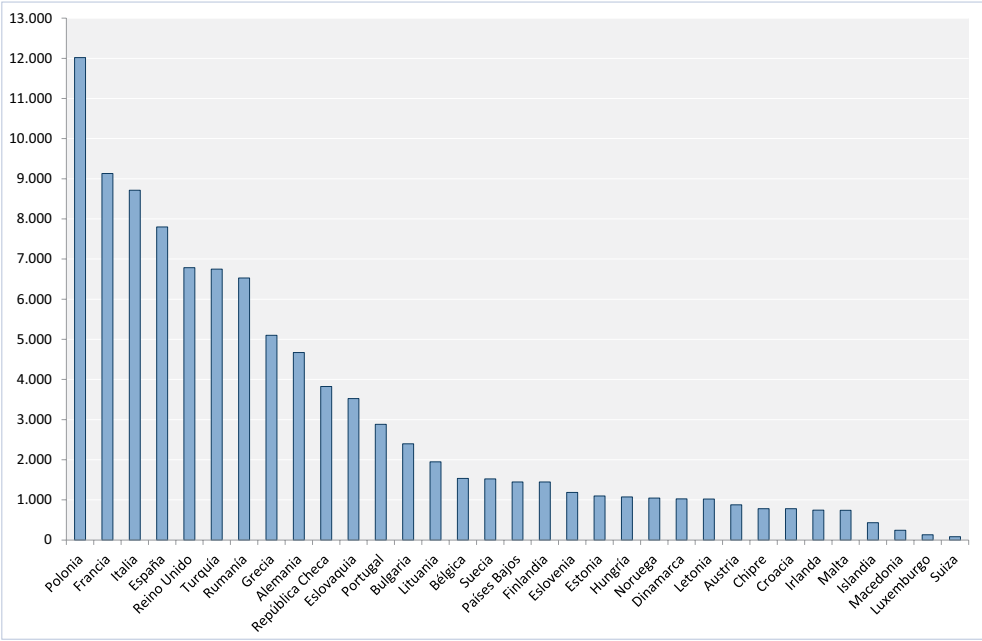
Proyecto eTwinning

El proyecto *eTwinning* 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 2012-2013 es el noveno 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 219.293 profesores de toda Europa. Además, desde la plataforma *eTwinning* 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 *eTwinning* es de 7.875, y en diciembre de 2013, España ocupaba la cuarta posición con 7.798 proyectos, entre los países europeos, en relación con el número de proyectos «eTwinning» (ver figura C4.13). Por su parte, la figura C4.14 muestra la distribución de los 16.648 profesores españoles registrados en «eTwinning» por comunidades y ciudades autónomas.

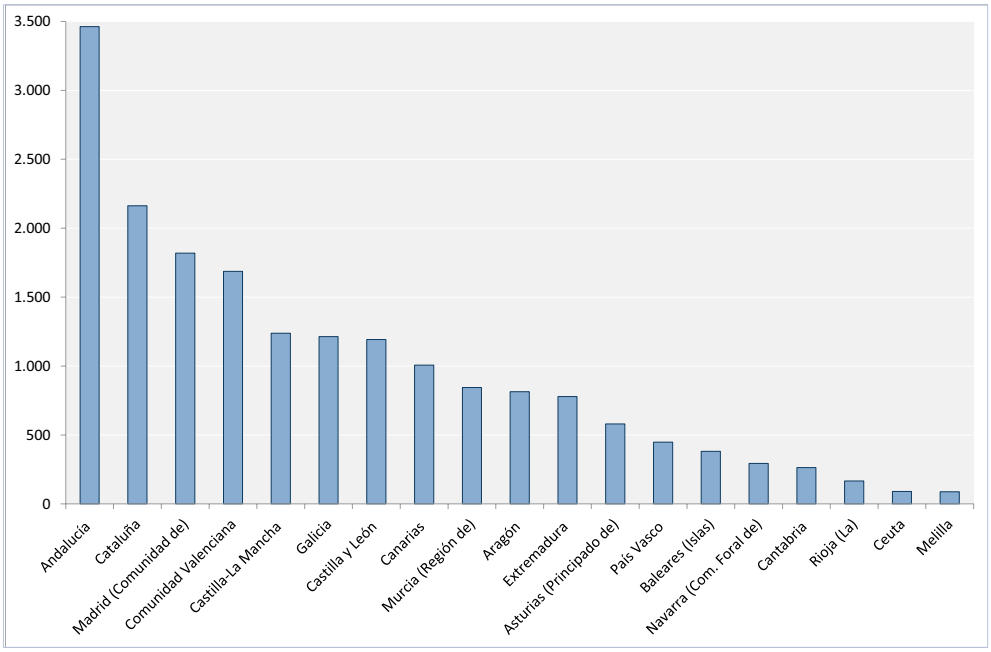
Figura C4.13
Proyectos *eTwinning* en los que participa al menos un centro de cada país, por país europeo. Diciembre 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c413.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Figura C4.14
Profesores registrados en *eTwinning* por comunidades y ciudades autónomas. Diciembre 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c414.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Centro nacional de desarrollo curricular en sistemas no propietarios (CeDeC)

Recursos educativos abiertos

El CeDeC ha continuado con la edición y publicación de Recursos Educativos Abiertos (REA) destinados a toda la comunidad educativa. Siguiendo las indicaciones de la UNESCO, formuladas en la declaración de París de junio de 2012, el CeDeC ha apostado 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.

Publicaciones

Las publicaciones desarrolladas por CeDeC durante el curso 2012- 2013 han sido:

– «Guía de Atención a la Diversidad»

  Un recurso educativo abierto destinado a ofrecer orientaciones a docentes, familias, orientadores educativos y alumnado, sobre las principales dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales y problemas de integración que afectan a los alumnos y alumnas de la enseñanza obligatoria.

  Es una colección de diecinueve recursos organizados temáticamente. En cada uno de los cuáles se desarrolla uno de los trastornos o dificultades y se ofrece información sobre las causas del mismo, la manera de detectarlo y cómo actuar desde el aula y desde la familia. Cada ficha se completa con recursos complementarios (enlaces, materiales de consulta, contacto con asociaciones y ejemplos de experiencias educativas).

– «Saber estudiar»

  Este recurso educativo abierto ofrece a las familias recursos, ideas y orientaciones para acompañar el aprendizaje de sus hijos y hacer frente a las dificultades y problemas que pueden surgir durante la vida escolar.

El material está organizado en cinco módulos que ofrecen información (textos, enlaces de consulta, materiales multimedia y referencias bibliográficas) para que los padres tengan herramientas y bagaje que les permitan apoyar a los alumnos en el estudio, detectar los problemas que puedan surgir y sus causas, trabajar coordinadamente con el centro educativo y, en definitiva, convertirse en colaboradores activos del aprendizaje de sus hijos.

Cooperación con Iberoamérica

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 y Educación (RIATE) y el apoyo a la Red Latinoamericana de Portales Educativos (RELPE).

Los representantes técnicos de los países miembros de la Red Latinoamérica de Portales Educativos (RELPE), se reunieron en la ciudad de Lima, los días 15 y 16 de octubre de 2012, con el propósito de discutir e intercambiar las acciones que se están llevando a cabo en relación con las políticas de inclusión de TIC en la educación. Los temas centrales de la reunión fueron:

- La presentación por parte de la OEI del proyecto «Luces para aprender» (dotación de electricidad, conectividad y equipamiento a escuelas rurales de Latinoamérica).
- Una revisión del estado de los programas «Uno a Uno» en Iberoamérica.
- La aplicación del modelo de entornos personalizados de aprendizaje (PLE) para la formación inicial docente.
- Los recursos educativos y la evolución del rol de los portales educativos.
- Los modelos y estrategias de evaluación y seguimiento, así como los procesos de creación, de comunidades virtuales.

En una nueva reunión celebrada los días 22 y 23 de abril de 2013 en Buenos Aires, se trataron temas como las nuevas tecnologías y la educación especial, analizándose medidas para eliminar barreras en el acceso y uso de las TIC por alumnado que presente alguna discapacidad, y se avanzó en la nueva agenda de los portales educativos de América Latina. La idea fundamental es que los portales que surgieron como repositorios de contenidos se transformen en plataformas de trabajo y lleguen a integrar comunidades de usuarios.

Con respecto a RIATE, cuya secretaría ejecutiva corresponde al Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, en virtud de las relaciones mantenidas entre los distintos Ministerios de Educación y el INTEF en este marco de cooperación, se han desarrollado, durante 2013, acciones formativas a través de cursos en línea para el profesorado iberoamericano con las siguientes temáticas: «Geogebra en la Enseñanza de las Matemáticas. Profundización», «Recursos Educativos Abiertos para la Educación Infantil y Primaria», y «Recursos Educativos Abiertos para la Enseñanza de las Ciencias Sociales».

C4.9. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea

La política común de la Unión Europea, si bien no afecta a la organización y contenidos de los niveles de enseñanza por entender que son competencia directa de los países miembros, sin embargo a través de sus programas de educación y de formación llega directamente a un número considerable de sus ciudadanos. De esta manera existían desde hace años acciones comunes que responden, por principio, al método de coordinación abierta, en los que ha participado España.

Estas acciones se potenciaron a partir del año 2000 con la aprobación de la denominada «Estrategia de Lisboa» con la adopción de medidas en materia educativa, como uno de los medios para hacer de la economía de la Unión Europea un referente mundial en el horizonte temporal de 2010.

Posteriormente, en el año 2006, la Decisión número 1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de noviembre, es la que establece un programa de acción en el ámbito del aprendizaje permanente: «Programa de Aprendizaje Permanente 2007-2013» (PAP), cuya última fase corresponde al curso al que se refiere el presente Informa. El objetivo general de este programa de acción consiste en desarrollar y reforzar los inter-

cambios, la cooperación y la movilidad, para que los sistemas de educación y formación se conviertan en una referencia de calidad mundial con arreglo a la estrategia de Lisboa.

La Comisión y las agencias nacionales, creadas al efecto, comparten la gestión del programa. La Comisión garantiza un seguimiento y una evaluación periódicos del programa de acción en cooperación con los Estados miembros. Estos últimos deberán presentar informes a la Comisión. Por su parte, la Comisión presentará un informe de evaluación intermedia sobre los resultados obtenidos y sobre aspectos cuantitativos y cualitativos de la aplicación (marzo de 2011), una Comunicación sobre la continuación del programa (diciembre de 2011) y un informe de evaluación *ex post* (marzo de 2016)

El PAP comprende cuatro programas sectoriales. Todos ellos están estructurados del mismo modo y atienden las necesidades en materia de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes y de los centros y las organizaciones que imparten o facilitan la enseñanza de los respectivos sectores. Todas las acciones integran la movilidad, las lenguas y las nuevas tecnologías. Estos programas son:

- *Comenius*, que atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes en la educación infantil, primaria y secundaria, así como de los centros y organizaciones que imparten esa educación.
- *Erasmus*, que atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes en la educación superior formal (incluidas las estancias transnacionales de estudiantes en empresas), así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.
- *Grundtvig*, que atiende a 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.
- *Leonardo da Vinci*, que atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes en la formación profesional, así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.

A estos cuatro programas hay que añadir el «Programa transversal» con seis actividades clave:

1. La cooperación política y la innovación en materia de aprendizaje permanente.
2. Las visitas de estudio para especialistas en educación y formación profesional.
3. Proyectos de investigación y estudios comparativos europeos.
4. La promoción del aprendizaje de idiomas, a través de la financiación de proyectos multilaterales, redes o medidas de acompañamiento.
5. El desarrollo de pedagogías, prácticas, contenidos y servicios de aprendizaje permanente de carácter innovador y basado en las tecnologías de la información y comunicación.
6. 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.

La dotación financiera indicativa del programa para toda su duración asciende a casi 7000 millones de euros. Se definen los importes mínimos que deben asignarse a los *programas sectoriales*, a saber: un 13 % para *Comenius,* un 40 % para *Erasmus*, un 25 % para L*eonardo da Vinci* y un 4 % para *Grundtvig*.

Es el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE)[266] adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, el que tiene como misión gestionar la participación española en el PAP de la Unión Europea. El OAPEE es de hecho la Agencia nacional española del Programa de Aprendizaje Permanente y, por tanto, el organismo responsable de desarrollar las acciones descentralizadas de los diferentes programas que se han citado.

Programa Comenius *(Educación escolar)*

El Programa *Comenius* tiene por objeto reforzar la dimensión europea en el campo de la educación infantil, primaria hasta el segundo ciclo de enseñanza secundaria. Los dos objetivos específicos son: fomentar entre los jóvenes y el personal docente la comprensión y la apreciación de las culturas europeas; y ayudar a los jóvenes

266. < www.oapee.es >

a adquirir las aptitudes básicas para la vida y las competencias necesarias para su desarrollo personal, su futuro laboral y la ciudadanía activa. Las acciones de movilidad y las asociaciones representan, como mínimo, el 80 % del presupuesto de *Comenius*.

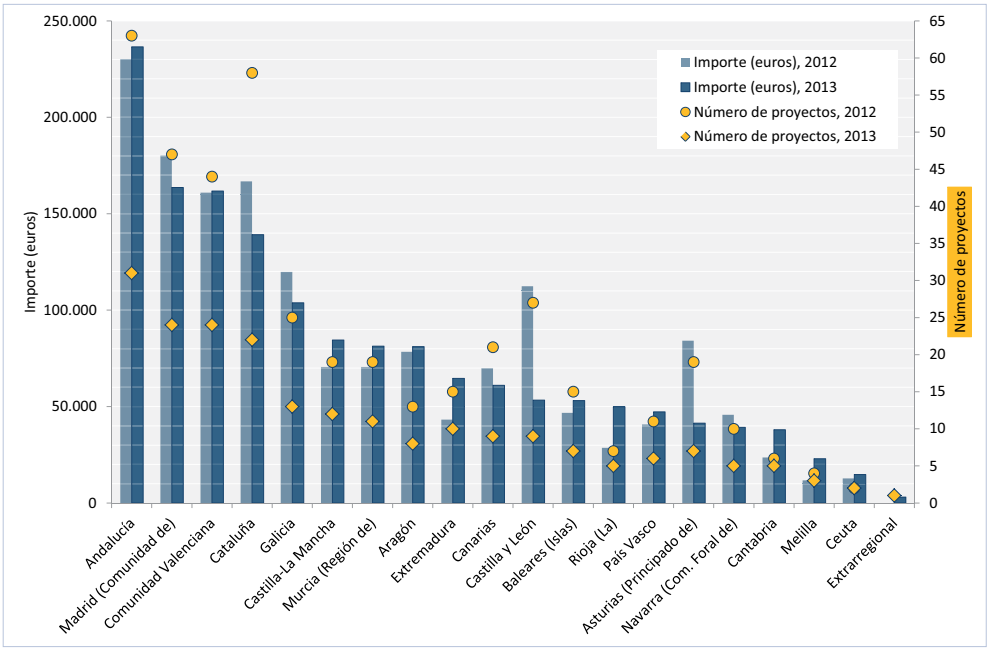
Acciones de movilidad individual

La figura C4.15 muestra el número de proyectos y financiación de las acciones de movilidad individual, del programa de aprendizaje permanente *Comenius*, en las convocatorias de los años 2012 y 2013, por comunidad y ciudad autónoma. El total de las ayudas ascendió en 2012 a 1.596.750 euros y en 2013 a 1.540.320 euros. El total del número de proyectos se reduce entre 2012 y 2013, ya que en 2013 no existen acciones correspondientes a visitas preparatorias para el desarrollo de los proyectos. Por su parte, en las tablas C4.25 y C4.26 se detallan las ayudas de este programa a las acciones referentes a la movilidad del alumnado, de los ayudantes *Comenius* y de las visitas preparatorias, correspondientes a los años 2012 y 2013, respectivamente.

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 una 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. 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 recíproco del alumnado. Tanto unas como las otras tienen una duración de dos años.

Figura C4.15
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c415.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.25
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2012

	Movilidad del alumnado		Ayudantes *Comenius*		Visitas preparatorias	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	11	78.683	16	108.979	36	42.404
Aragón	2	38.016	5	33.752	6	6.628
Asturias, Principado de	8	49.157	4	27.041	7	7.986
Baleares, Islas	1	9.905	4	25.763	10	11.052
Canarias	1	6.465	7	47.816	13	15.595
Cantabria			4	21.778	2	1.830
Castilla y León	4	20.788	12	78.428	11	13.189
Castilla-La Mancha	3	19.536	6	41.057	10	9.966
Cataluña	6	33.490	16	97.768	36	35.530,85
Comunidad Valenciana	9	68.191	11	67.302	24	25.401,15
Extremadura	3	7.854,6	5	27.713	7	7.694
Galicia	7	59.782	7	46.291	11	13.747,03
Madrid, Comunidad de	11	75.398	12	80.923	24	23.802
Murcia, Región de	4	32.142	5	26.993	10	11.395
Navarra, Com. Foral de	3	17.653	4	24.776	3	3.285
País Vasco	1	5.817	4	28.732	6	6.149
Rioja, La	1	12.822	2	11.033	4	4.749
Ceuta			2	12.716		
Melilla	1	2.622	1	6.204	2	2.960
Total nacional	76	538.321,6	127	815.065	222	243.363,03

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura C4.16 muestra el número de proyectos y financiación de las acciones escolares, del programa de aprendizaje permanente *Comenius*, en las convocatorias de los años 2012 y 2013, por comunidad y ciudad autónoma y en su tabla adjunta se detalla los datos relativos a estas asociaciones, desagregando los datos según el tipo: asociaciones multilaterales y asociaciones bilaterales.

Formación continua para 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

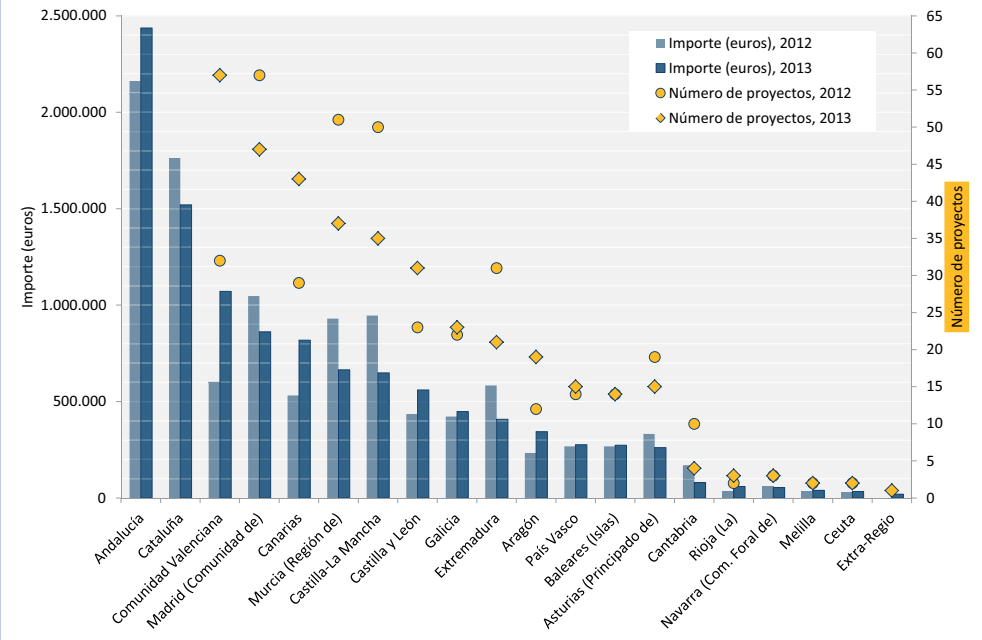
Tabla C4.26
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2013

	Movilidad del alumnado		Ayudantes *Comenius*	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	15	113.059	16	123.505
Aragón	3	43.476	5	37.587
Asturias, Principado de	3	12.153	4	29.263
Baleares, Islas	2	16.199	5	36.862
Canarias	2	13.149	7	47.894
Cantabria	1	8.335	4	29.662
Castilla y León	3	13.540	6	39.811
Castilla-La Mancha	5	29.820	7	54.704
Cataluña	10	55.596	12	83.494
Comunidad Valenciana	14	96.830	10	64.969
Extremadura	5	33.697	5	30.909
Galicia	6	50.198	7	53.586
Madrid, Comunidad de	12	81.420	12	82.178
Murcia, Región de	3	22.846	8	58.483
Navarra, Com. Foral de	1	6.877	4	32.314
País Vasco	1	5.817	5	41.440
Rioja, La	1	21.370	4	28.489
Ceuta			2	14.758
Melilla	1	9.711	2	13.257
Extraterritorial	1	3.062		
Total nacional	89	637.155	125	903.165

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

de donde habitualmente trabaja. Esta actividad puede adoptar la forma de un curso estructurado para el personal educativo de los centros escolares con un sólido enfoque europeo en términos de contenidos y del 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 bien de una participación en una conferencia o seminario europeo organizado por una Red *Comenius*, Proyectos multilaterales *Comenius*, Agencia nacional o de una asociación europea.

Figura C4.16
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Acciones escolares, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



	Año 2012				Año 2013			
	Asociaciones multilaterales		Asociaciones bilaterales		Asociaciones multilaterales		Asociaciones bilaterales	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	108	1.980.000	10	182.000	118	2.249.000	10	188.000
Aragón	10	200.000	2	34.000	17	316.000	2	28.000
Asturias, Principado de	17	298.000	2	34.000	13	221.000	2	40.000
Baleares, Islas	13	248.000	1	20.000	13	254.000	1	20.000
Canarias	26	478.000	3	54.000	41	778.000	2	40.000
Cantabria	9	150.000	1	20.000	3	60.000	1	20.000
Castilla y León	21	402.000	2	34.000	27	480.000	4	80.000
Castilla-La Mancha	46	866.000	4	80.000	33	609.000	2	40.000
Cataluña	87	1.641.000	7	122.000	76	1.406.000	6	114.000
Comunidad Valenciana	28	536.000	4	68.000	52	977.000	5	94.000
Extremadura	30	564.000	1	20.000	19	380.000	2	28.000
Galicia	19	362.000	3	60.000	19	374.000	4	74.000
Madrid, Comunidad de	52	953.000	5	94.000	43	794.000	4	68.000
Murcia, Región de	48	870.000	3	60.000	34	623.000	3	42.000
Navarra, Com. Foral de			3	60.000	3	54.000		
País Vasco	11	214.000	3	54.000	12	222.000	3	54.000
Rioja, La	1	14.000	1	20.000	3	60.000		
Ceuta	2	28.000			2	34.000		
Melilla	1	20.000	1	14.000	2	40.000		
Extraterritorial					1	20.000		
Total nacional	532	9.884.000	53	970.000	531	9.951.000	51	930.000

< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c416.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura C4.17 se detalla los datos de la formación continua *Comenius*, correspondiente a las convocatorias anuales del año 2012 y del año 2013, en cada una de las ciudades y comunidades autónomas. Cabe señalar que el número total de acciones en 2012 ascendió a 1.416, con un importe global de 2.186.588 euros; y en 2013, el total de acciones formativas fue de 1.338 con una financiación de 2.087.453 euros.

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, otra institución local asociada. La duración de estas asociaciones es de dos años.

En la figura C4.18 se detallan el número de proyectos de las Asociaciones *Comenius Regio* por comunidades autónomas así como su importe en las convocatorias de 2012 y de 2013. El número total de proyectos en 2012 fue de 24, con un importe global de 849.773,5 euros. En lo que concierne al año 2013, cabe significar que el número total de proyectos ascendió a 30, con un importe global de 1.061.966,56 euros.

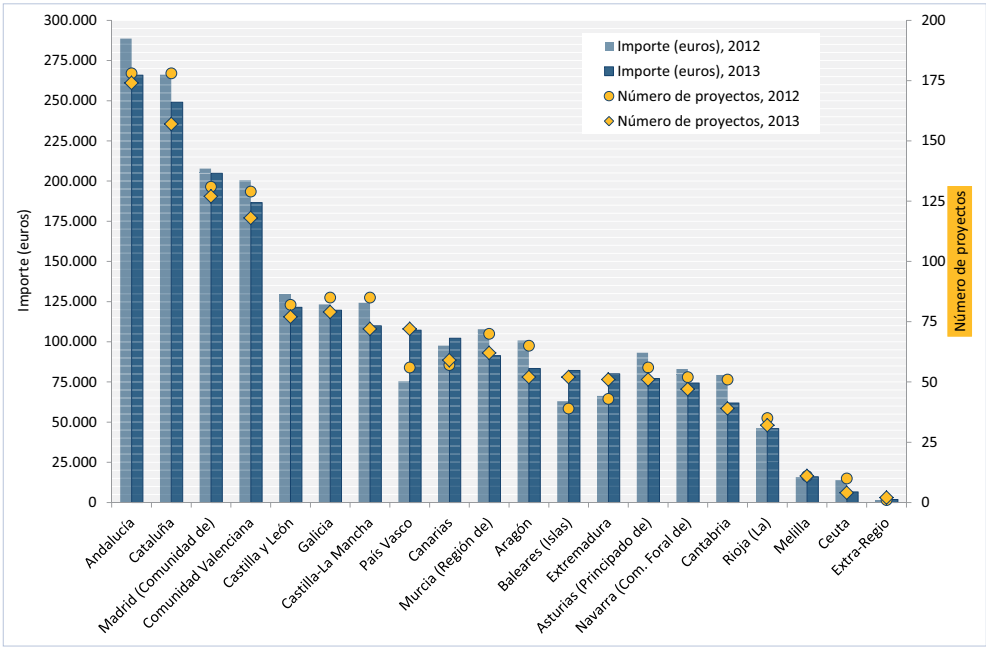
Programa Grundtvig

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. Subvenciona acciones descentralizadas gestionadas por la Agencia nacional que cabe agruparlas en actuaciones que facilitan la movilidad individual y en proyectos y asociaciones.

Acciones de movilidad individual

La tabla C4.27 recoge los datos relativos al número de proyectos y el importe de las acciones de movilidad individual —formación continua del personal de educación de personas adultas, ayudantías *Grundtvig*, visitas e

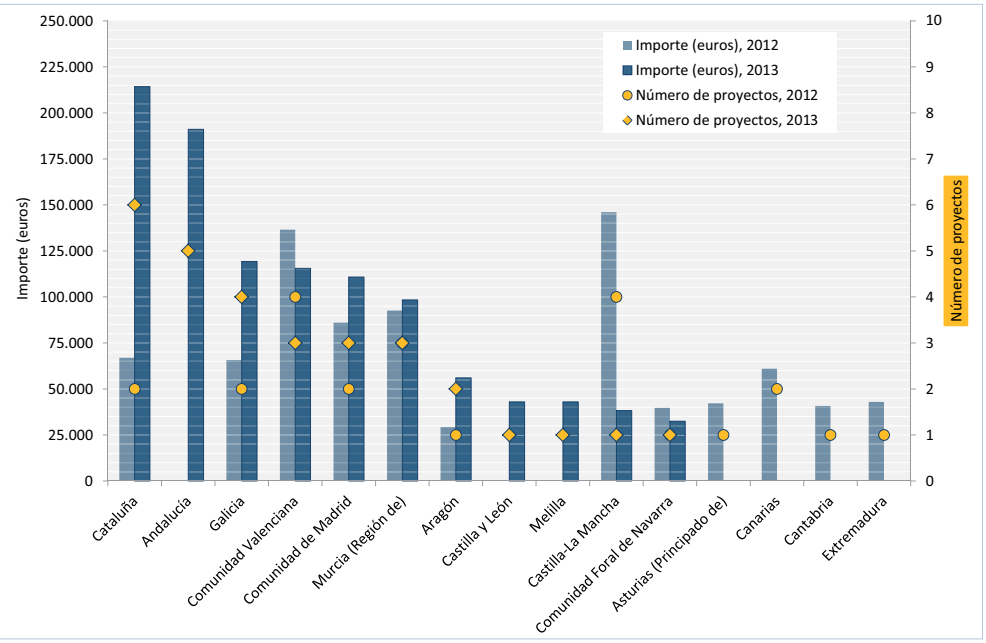
Figura C4.17
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Acciones de formación continua, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c417.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.18
Programa de Aprendizaje Permanente *Comenius*. Asociaciones *Comenius Regio*, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c418.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.27
Programa de Aprendizaje Permanente *Grundtvig*. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012

	Formación contínua		Ayudantías Grundtvig		Visitas e intercambios		Visitas preparatorias		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	59	89.290,5	7	53.079,0	5	7.641,0	2	1.360,0	73	151.370,5
Aragón	15	21.367,6	1	8.458,0			2	2.176,0	18	32.001,6
Asturias, Principado de	12	18.143,9	1	3.438,4	2	3.468,0	2	2.382,0	17	27.432,3
Baleares, Islas	16	24.374,4					2	2.439,0	18	26.813,4
Canarias	14	22.416,3	3	19.538,7			2	2.439,0	19	44.394,0
Cantabria	5	6.381,6	1	7.841,6			1	1.045,0	7	15.268,1
Castilla y León	25	36.589,5	4	27.925,0			3	2.899,0	32	67.413,5
Castilla-La Mancha	20	30.876,9	1	6.265,0			1	800,0	22	37.941,9
Cataluña	34	51.891,2	4	27.788,0	8	11.369,0			46	91.048,2
Comunidad Valenciana	37	55.486,0	3	25.451,9			6	6.870,0	46	87.807,9
Extremadura	13	20.093,6	3	17.323,4					16	37.417,0
Galicia	20	31.357,0	2	13.081,0	4	7.617,0	2	2.296,0	28	54.351,0
Madrid, Comunidad de	44	63.076,3	3	17.521,1	4	10.430,9	4	4.963,0	55	95.991,3
Murcia, Región de	13	20.363,5					1	813,0	14	21.176,5
Navarra, Com. Foral de	6	9.303,4					1	1.430,0	7	10.733,4
País Vasco	15	25.950,2			1	2.199,0			16	28.149,2
Rioja, La	8	13.154,3			1	1.184,4			9	14.338,7
Ceuta	1	882,0							1	882,0
Melilla	1	1.863,3					1	850,0	2	2.713,3
Total nacional	358	542.861,3	33	227.711,1	25	43.909,3	30	32.762,0	446	847.243,7

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

intercambios y visitas preparatorias— referidas al año 2012. Por su parte, la tabla C4.28, recoge la información relativa al año 2013.

Asociaciones de aprendizaje, seminarios y proyectos de voluntariado

En la tabla C4.29 se recoge el número de iniciativas y el importe correspondiente a las asociaciones de aprendizaje, a los seminarios *Grundtvig* y a los proyectos de voluntariado para personas mayores para cada una de las comunidades autónomas, correspondientes a los años 2012 y 2013.

Programa Leonardo da Vinci

Va dirigido a atender las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todas las personas implicadas en la educación y 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. Apoyar las mejoras de la calidad e innovación de los sistemas, instituciones y prácticas de educación y formación profesional. Aumentar el atractivo de la Formación profesional y de la movilidad para las empresas y los particulares y facilitar la movilidad de los trabajadores en formación.

El programa *Leonardo da Vinci* subvenciona las siguientes acciones descentralizadas:

- Proyectos de movilidad
- Asociaciones *Leonardo da Vinci*
- Proyectos multilaterales de transferencia de innovación
- Visitas preparatorias

Tabla C4.28
Programa de Aprendizaje Permanente *Grundtvig*. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013

	Formación contínua		Ayudantías Grundtvig		Visitas e intercambios		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	44	66.923,6	11	81.543,2	3	4.309,0	58	152.775,8
Aragón	12	17.442,2	4	24.484,0	1	855,0	17	42.781,2
Asturias, Principado de	11	16.238,2	3	15.692,0	1	2.800,5	15	34.730,7
Baleares, Islas	14	22.253,0					14	22.253,0
Canarias	26	42.742,7			1	4.160,6	27	46.903,3
Cantabria	6	8.625,6	2	8.940,1			8	17.565,7
Castilla y León	19	29.995,9	2	17.386,0	3	3.876,1	24	51.258,0
Castilla-La Mancha	17	26.300,3	4	22.525,1	1	378,0	22	49.203,4
Cataluña	36	54.053,3	3	25.470,0	6	7.837,4	45	87.360,7
Comunidad Valenciana	30	47.066,1	3	23.235,1	3	6.971,7	36	77.272,9
Extremadura	9	15.941,0	2	12.539,0	1	3.596,0	12	32.076,0
Galicia	20	29.606,9	5	32.363,0	1	765,0	26	62.734,9
Madrid, Comunidad de	45	65.592,6	8	54.428,3	9	13.265,3	62	133.286,2
Murcia, Región de	15	24.395,2	1	6.534,0			16	30.929,2
Navarra, Com. Foral de	8	12.548,4	1	6.016,0	1	1.323,0	10	19.887,4
País Vasco	8	9.205,9					8	9.205,9
Rioja, La	11	17.341,9			1	3.136,0	12	20.477,9
Extra-Regio	2	2.331,0					2	2.331,0
Total nacional	333	508.603,7	49	331.155,8	32	53.273,5	414	893.033,1

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.29
Programa de Aprendizaje Permanente *Grundtvig*. Asociaciones de aprendizaje, seminarios y proyectos de voluntariado, número y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Años 2012 y 2013

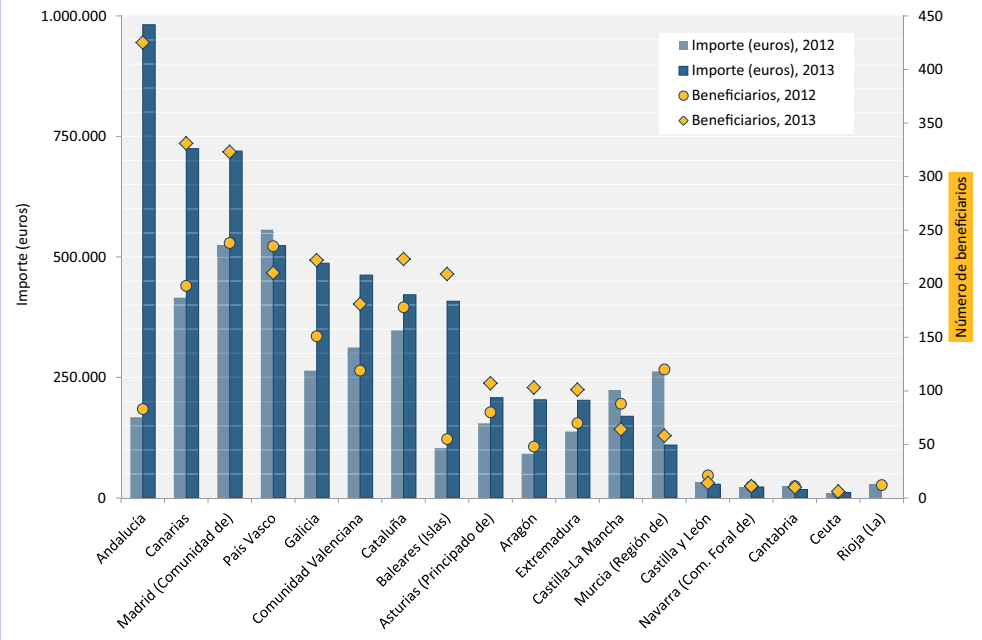
Año 2012	Asociaciones de aprendizaje[1]		Seminarios Grundtvig		Proyectos de voluntariado		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	17	313.000	4	111.550	4	66.573	25	491.123
Aragón	6	102.000					6	102.000
Asturias, Principado de	2	31.000					2	31.000
Baleares, Islas	2	34.000					2	34.000
Canarias	3	54.000					3	54.000
Cantabria			1	15.880			1	15.880
Castilla y León	7	119.000	1	31.000			8	150.000
Castilla-La Mancha	3	51.000					3	51.000
Cataluña	23	403.000			1	13.674	24	416.674
Comunidad Valenciana	16	272.000			2	35.820	18	307.820
Extremadura	3	51.000					3	51.000
Galicia	11	190.000	1	34.600	1	19.242	13	243.842
Madrid, Comunidad de	20	328.000			2	34.632	22	362.632
Murcia, Región de	2	34.000	1	27.800			3	61.800
Navarra, Com. Foral de	2	34.000			1	17.910	3	51.910
País Vasco	4	68.000					4	68.000
Rioja, La	1	20.000			1	17.910	2	37.910
Ceuta	2	34.000					2	34.000
Total nacional	124	2.138.000	8	220.830	12	205.761	144	2.564.591

Año 2013	Asociaciones de aprendizaje[1]		Seminarios Grundtvig		Proyectos de voluntariado		Total	
	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)	Proyectos	Importe (euros)
Andalucía	25	418.000	1	21.850	2	34.632	28	474.482
Aragón	7	117.000					7	117.000
Asturias, Principado de	8	136.000	1	31.800			9	167.800
Baleares, Islas	1	17.000			2	31.420	3	48.420
Canarias	7	122.000					7	122.000
Cantabria	2	40.000	1	19.300			3	59.300
Castilla y León	8	142.000					8	142.000
Castilla-La Mancha	6	105.000					6	105.000
Cataluña	17	298.000	2	45.120			19	343.120
Comunidad Valenciana	12	210.000			3	55.530	15	265.530
Extremadura	4	71.000					4	71.000
Galicia	4	68.000					4	68.000
Madrid, Comunidad de	14	240.000	2	55.580	1	15.810	17	311.390
Murcia, Región de	8	139.000	1	31.880	1	16.674	10	187.554
Navarra, Com. Foral de	2	34.000					2	34.000
País Vasco	3	51.000			1	17.910	4	68.910
Rioja, La	1	17.000			1	18.222	2	35.222
Total nacional	129	2.225.000	8	205.530	11	190.198	148	2.620.728

1. Las asociaciones de aprendizaje se aprueban para dos años.

Fuente: Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.19
Programa de Aprendizaje Permanente *Leonardo da Vinci*. Proyecto de movilidad *Initial Vocational Training*, IVT, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c419.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyectos de movilidad

En este apartado se recogen las convocatorias de ayudas por movilidad efectuadas para el año 2012 y la efectuada para el año 2013. En ambos casos se efectúan para 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).

Initial Vocational Training (IVT)

En 2012, las estancias transnacionales en empresas o centros de formación para personas en formación profesional inicial —no pertenece a dicho grupo el alumnado que cursa estudios en ciclos formativos de grado superior ni los que participan en cursos de formación ocupacional— alcanzó a un total de 1.723 beneficiarios y su financiación fue de 3.678.770 euros. En la convocatoria correspondiente a 2013, el número de beneficiarios del proyecto de movilidad IVT fue de 2.598 y su financiación de 5.702.352 euros. En la figura C4.19 se detalla el número de beneficiarios y la financiación por comunidad y ciudad autónoma en las convocatorias correspondientes a los años 2012 y 2013.

People in the labour market (PLM)

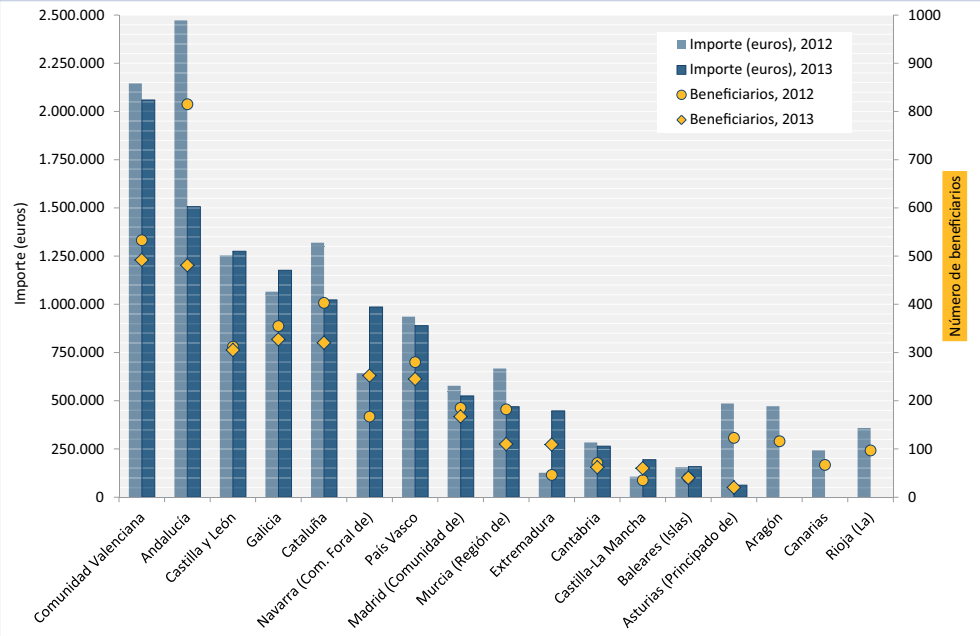
Al igual que en años anteriores, son las estancias trasnacionales en empresas o centros de formación para personas en el mercado laboral (PLM) las que mayor número de beneficiarios (3.827 para la convocatoria de 2012 y 2.990 para la de 2013) y mayor coste han supuesto (13.310.437 euros, para la convocatoria de 2012 y 11.038.774 euros para la de 2013). (Véase figura C4.20).

Vocational Education and Training Professionals (VETPRO)

Los proyectos de movilidad *Leonardo da Vinci* dirigidos a profesionales de la educación y formación profesional (VETPRO) alcanzó en 2012 a 531 beneficiarios con una financiación total de 716.795 euros y en la convocatoria

de 2013 con una financiación de 644.883 euros se beneficiaron 492 profesionales del sistema de educación y formación profesional de España. El detalle por comunidad autónoma se puede apreciar en la figura C4.21.

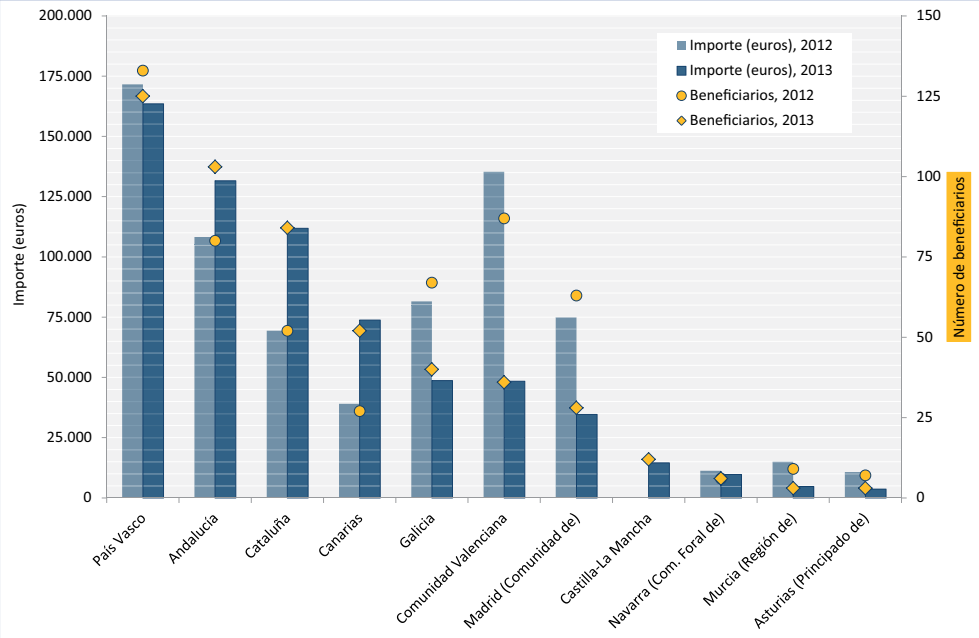
Figura C4.20
Programa de Aprendizaje Permanente *Leonardo da Vinci*. Proyecto de movilidad *People in the labour market*, PLM, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c420.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C4.21
Programa de Aprendizaje Permanente *Leonardo da Vinci*. Proyecto de movilidad *Vocational Education and Training Professionals*, VETPRO, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Asociaciones *Leonardo da Vinci*

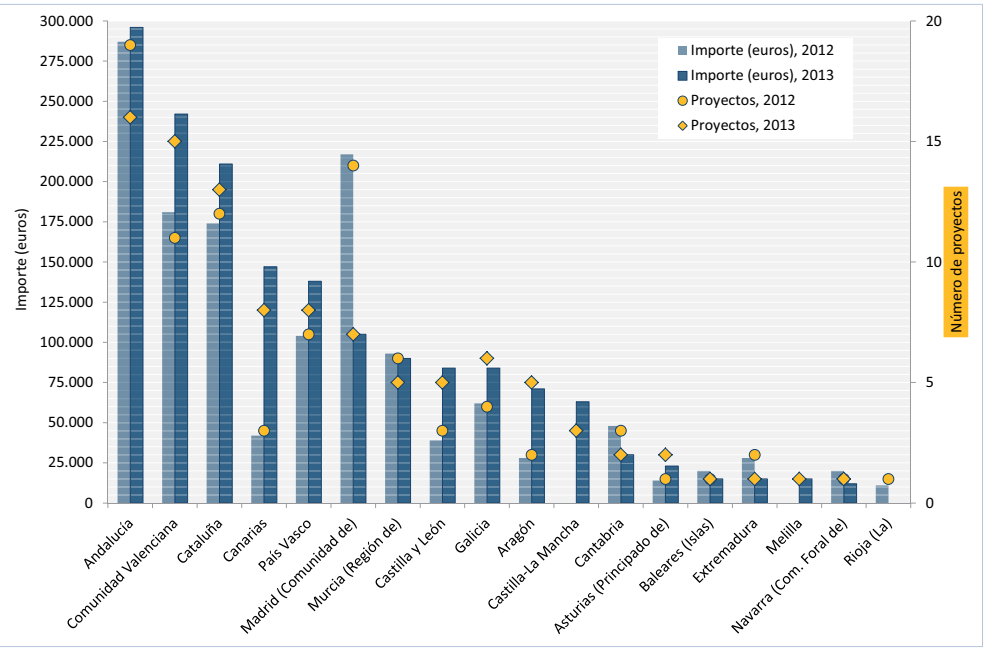
Las asociaciones *Leonardo da Vinci* constituyen un marco para el desarrollo de actividades de cooperación entre instituciones europeas dedicadas al ámbito de la educación y la formación profesional que cooperan sobre temas de interés común. Esta acción permite la cooperación en formación profesional más allá de las acciones de movilidad a escala pequeña o mediana sin necesidad de grandes presupuestos. Además, las asociaciones pueden basar su cooperación en los resultados de proyectos anteriores, o bien dar un primer paso hacia un proyecto de movilidad, de transferencia de innovación o un proyecto centralizado. La actividad de cooperación incluirá una serie de movilidades a lo largo del tiempo, normalmente consistentes en varias reuniones con los socios a las que puede acudir tanto el personal de la institución como los alumnos y alumnas en formación.

Son requisitos necesarios para la realización de un proyecto de asociación *Leonardo da Vinci* un mínimo de tres socios pertenecientes a tres países distintos (Por primera vez, en la convocatoria de 2013 se admiten hasta dos socios españoles en el mismo proyecto). Uno de los socios hace la función de coordinador de la asociación. Las actividades del proyecto deben llevarse a cabo dentro de un periodo de dos años.

Los temas que pueden abarcar las asociaciones: desarrollo y asesoramiento sobre la formación profesional; apertura de la formación profesional a itinerarios flexibles y creación de mejores condiciones para la transición a la vida profesional; mejora de las cualificaciones de profesores y formadores; promoción del reconocimiento formal del aprendizaje no formal e informal; refuerzo o creación de vínculos más estrechos entre la formación profesional y la vida profesional; respaldo a la aplicación de la garantía de calidad en la formación profesional; cooperación en el ámbito de la transparencia de los sistemas de formación profesional (p. ej. ECVET, EQF, *Europass*, etc.); y apoyo al desarrollo de marcos de cualificaciones nacionales en relación con el EQF-MEC, Marco europeo de cualificaciones para el aprendizaje permanente.

En 2012, las asociaciones *Leonardo da Vinci* alcanzaron a un total de 90 proyectos y su financiación fue de 1.368.000 euros. En la convocatoria correspondiente a 2013, el número de proyectos fue de 99 y su financiación de 1.641.000 euros. En la figura C4.22 se detalla el número de proyectos y la financiación por comunidad y ciudad autónoma en las convocatorias correspondientes a los años 2012 y 2013.

Figura C4.22
Programa de Aprendizaje Permanente *Leonardo da Vinci*. Asociaciones Leonardo da Vinci, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Proyectos multilaterales de transferencia de innovación

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 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; 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 sin ánimo de lucro.

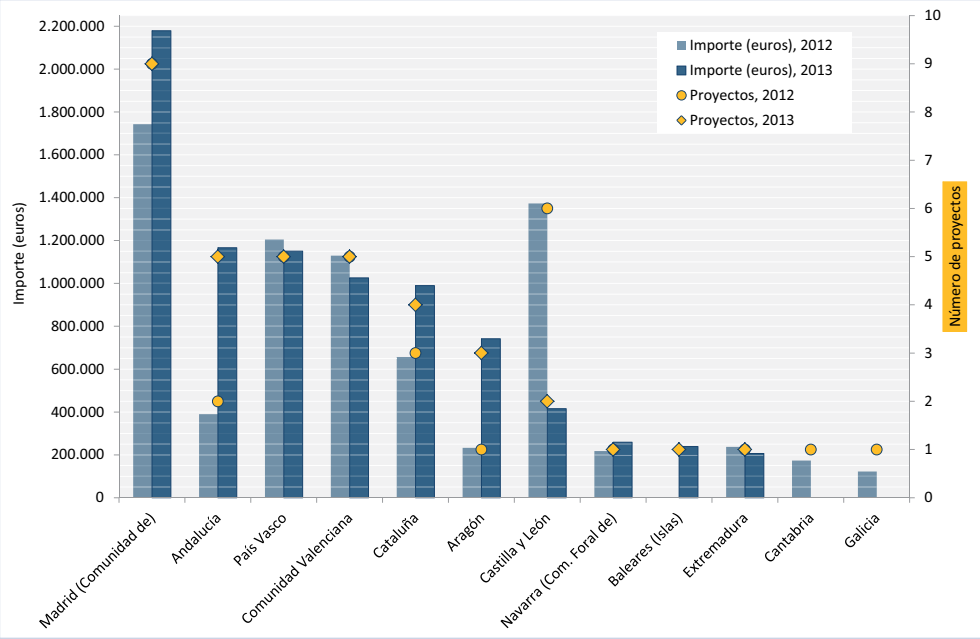
La duración mínima del proyecto es de un año, y que no exceda de dos años. Los proyectos de transferencia de innovación están financiados con un máximo de 150.000 euros anuales, no pudiendo sobrepasar los 300.000 euros. La contribución comunitaria en ningún caso cubre el 100 % de los costes del proyecto.

El número de proyectos españoles que recibieron financiación en el año 2012 fue de 35 y contaron con una subvención total de 7.479.841,32 euros. Para la convocatoria de 2013 se financiaron 36 proyectos con una subvención de 8.373.557,60 euros. El desglose por comunidad autónoma para las convocatorias correspondientes a los años 2012 y 2013 se muestra en la figura C4.23.

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. Desde 2007 se han integrado

Figura C4.23
Programa de Aprendizaje Permanente *Leonardo da Vinci*. Proyectos multilaterales de transferencia de innovación, número y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



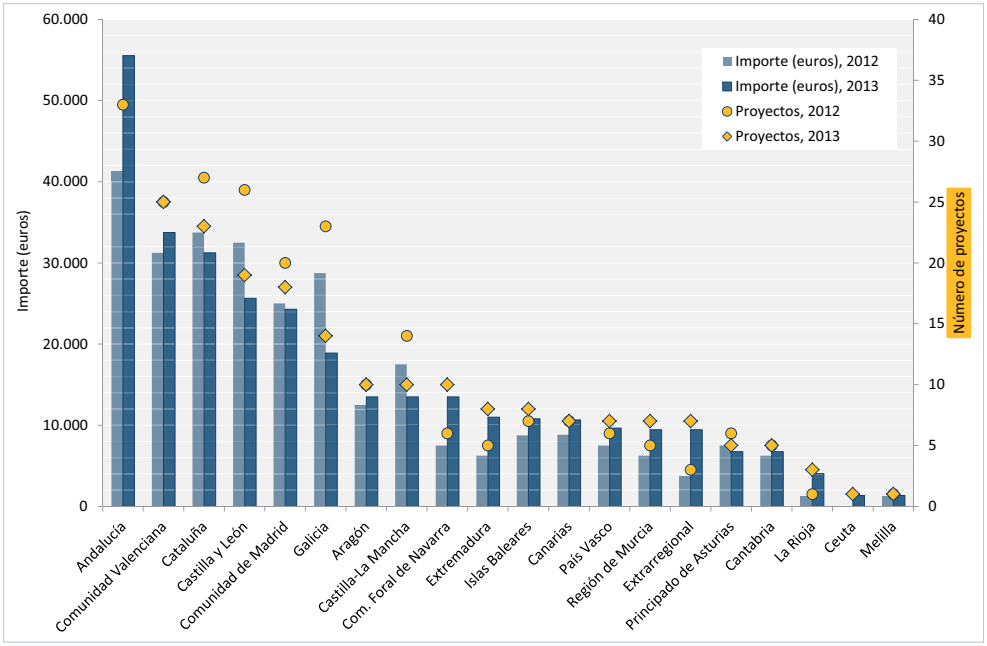
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

las visitas de estudio destinadas a los especialistas en educación (anteriormente Visitas Arion) y las dirigidas a expertos en formación profesional (antes visitas CEDEFOP). 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 o 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 figura C4.24 detalla, para cada una de las ciudades y comunidades autónomas, el número de visitas de estudio financiadas durante los años 2012 y 2013 que, en total ascendieron a 230 y 229, respectivamente, y supusieron un importe total de 287.571 euros en 2012 y 311.150 euros en 2013.

Figura C4.24
Programa de Aprendizaje Permanente Transversal. Visitas de estudio, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c424.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos del 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, se constituye como el órgano vertebrador para la coordinación de las distintas políticas desarrolladas en el ámbito de la educación y la formación y como instancia de cooperación.

Tabla C4.30
Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2012-2013

Fechas	Asuntos tratados
29-oct-2012 04-dic-2012 19-dic-2012	Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
7-feb-2013	Memoria de impacto normativo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
19-jun-2013	Proyecto del Real Decreto 609/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2013-2014, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas. Acuerdo sobre los criterios de distribución del crédito destinado al desarrollo del Programa para la financiación de libros de texto y material didáctico, correspondiente a 2013. Acuerdo sobre las condiciones mínimas de cesión de los datos necesarios para el sistema educativo. Memoria económica de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Incidencia del Anteproyecto de Ley de modificación de la Ley Propiedad Intelectual en el ámbito educativo.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La LODE establece que la Conferencia Sectorial de Educación deberá reunirse con carácter previo a las deliberaciones del Consejo Escolar del Estado. El artículo 7 de la Ley Orgánica de Educación encomienda expresamente a ese órgano la misión de promover acuerdos para el establecimiento de criterios y objetivos comunes con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad. Preceptivamente, el Consejo Escolar del Estado ha de elevar a todos los componentes de la Conferencia Sectorial las propuestas de mejora que figuran en su informe anual sobre el estado del sistema educativo y remitirles, preferentemente, los informes, conclusiones y propuestas que elabore la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos. La tabla C4.30 resume los asuntos tratados durante el curso 2012-2013.

El Reglamento de la Conferencia Sectorial de Educación, aprobado en sesión de 22 de julio de 1999, regula su organización y funcionamiento y crea, como órgano de apoyo, la Comisión General de Educación. Además contempla, como órganos de cooperación de carácter permanente, seis comisiones de directores generales responsables respectivamente de Ordenación Académica, de Centros Educativos, de Personal, de Programas Internacionales, de Estadística Educativa y de Formación Profesional. La tabla C4.31 resume los asuntos tratados por la Comisión General durante el curso 2012-2013 y la tabla C4.32 da cuenta de lo tratado por las Comisiones de Directores Generales a lo largo de ese curso.

La cooperación y colaboración con las comunidades autónomas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte desarrolla un conjunto de planes y programas de cooperación con las comunidades autónomas cuyo objetivo es la contribución a la mejora del sistema educativo en aspectos que se consideran fundamentales para la mejora de la calidad de la educación. A continuación, se describen los programas de cooperación desarrollados en el curso 2012-2013.

Programa de mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras

Una de las prioridades de nuestro sistema educativo es la de mejorar la competencia en la utilización activa de, al menos, una lengua extranjera pues ello contribuye, de forma esencial, a la formación integral del alumnado y facilita la incorporación al mercado de trabajo, hace posible la libre circulación y posibilita el acceso a una mayor cantidad de información y de recursos para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Por tal motivo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha considerado oportuno asegurar una partida presupuestaria destinada a la ejecución de las actuaciones relacionadas con la mejora de las enseñanzas de lenguas extranjeras, actuaciones que ya se venían realizando en colaboración con las comunidades autónomas en el marco del Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

Tabla C4.31
Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2012-2013

Fechas	Asuntos tratados
22-oct-2012 23-oct-2012	Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
20-nov-2012	Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Adopción de la posición común de las Comunidades Autónomas en el Consejo de Ministros de la UE de 26 de noviembre de 2012, sobre la forma en que puede mejorarse la atracción, la formación y la selección de los docentes en tiempos de escasez de recursos y sobre la forma en que pueden hacerse más efectivos la formación «in-service» y el desarrollo profesional continuo para responder eficazmente a los retos actuales y futuros.
30-nov-2012	Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa.
4-feb-2013	Memoria de impacto normativo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa. Adopción de la posición común de las Comunidades Autónomas en el Consejo de Ministros de la UE de 15 de febrero de 2013, sobre acciones eficaces e inmediatas llevadas a cabo en los sistemas de educación y formación de los Estados Miembros para asegurar que los ciudadanos adquieran las competencias adecuadas para la empleabilidad. Aprobación de un Documento de consenso sobre recomendaciones para la escolarización segura del alumnado alérgico a alimentos y/o látex. Evaluación de programas de cooperación territorial Oferta de empleo público para 2013
30-abr-2013	Proyecto de Real Decreto por el que se modifica el Real Decreto 1837/2008, de 8 de noviembre, por el que se incorporan al ordenamiento jurídico español la Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 7 de septiembre de 2005, y la Directiva 2006/100/CE, del Consejo, de 20 de noviembre de 2006, relativas al reconocimiento de cualificaciones profesionales, así como a determinados aspectos del ejercicio de la profesión de abogado Orden ECD/1058/2013, de 7 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/2645/2011, de 23 de septiembre, por la que se establece la formación equivalente a la formación pedagógica y didáctica exigida para aquellas personas que, estando en posesión de una titulación declarada equivalente a efectos de docencia, no pueden realizar los estudios de máster. Adopción de la posición común de las Comunidades Autónomas en el Consejo de Ministros de la UE de 16 de mayo de 2013, sobre iniciativas que han llevado a cabo los estados miembros para –a través de la cualificación del profesorado– favorecer la empleabilidad y conseguir los objetivos educativos 2020. Acuerdo sobre distribución de las cantidades a transferir con cargo al crédito para financiar actividades de las Confederaciones y Federaciones de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos ubicadas en las Comunidades Autónomas, correspondiente a 2013. Propuesta de Acuerdo, para elevar a la Conferencia, sobre los criterios de distribución del crédito destinado al desarrollo del Programa para la financiación de libros de texto y material didáctico, correspondiente a 2013. Propuesta de Acuerdo, para elevar a la Conferencia, sobre las condiciones mínimas de cesión de los datos necesarios para el sistema educativo. Plan de cultura digital en la escuela.
4-jun-2013	Marco conceptual para el análisis del coste educativo
14-jun-2013	Proyecto del Real Decreto 609/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2013-2014, y se modifica parcialmente el Real Decreto 1721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas. Informe sobre la actividad de las Comisiones de Directores Generales y de los grupos de trabajo de la Comisión General.
2-jul-2013	Marco conceptual para el análisis del coste educativo. Catálogo de contenidos educativos de pago.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C4.32
Reuniones de las Comisiones de Directores Generales y asuntos tratados. Curso 2012-2013

Comisión	Asuntos tratados
Centros Educativos	Marco de colaboración de la Conferencia, Autonomía y cooperación de los centros educativos. Registro de centros, Evaluación de centros, Premios nacionales a centros docentes, Seguimiento de programas de cooperación territorial, Formación del profesorado, Inspección educativa.
Estadística Educativa	Evaluación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2012-2013. Aprobación del Plan Estatal de Actuación Estadística 2013-2014. Valoración de los resultados de los trabajos metodológicos relativos a la Estadística Internacional de la Educación y la estadística del gasto público educativo. Estadísticas y trabajos relacionados con el Instituto Nacional de Estadística y las estadísticas internacionales.
Formación Profesional	Olimpiadas de Formación Profesional Formación Profesional Dual.
Ordenación Académica	Debate sobre seis proyectos de Reales Decretos de carácter básico, en materia de enseñanzas de idiomas, deportivas, artísticas y profesorado. Aplazamiento de la implantación de los títulos Artes Plásticas y Diseño de la familia profesional artística de Comunicación gráfica y audiovisual. Marco de colaboración de la Conferencia, Procedimientos de autorización de los centros que pueden impartir el bloque común de las enseñanzas deportivas de régimen especial, Premios de educación al rendimiento, Proyecto de integración curricular de competencias básicas, Olimpiadas de física, química y matemáticas, Convenios de colaboración MECD-Britsh Council y MECD-Organización del Bachillerato Internacional, Proyecto Leer.es.
Personal	Criterios comunes de los concursos de traslados de ámbito estatal 2012/2013, para personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Orden ECD/2107/2012, de 27 de septiembre). Oferta de empleo público.
Programas Internacionales	Coordinación de políticas educativas en el marco de la Unión Europea, Erasmus +, Informe español 2012-2013 sobre objetivos educativos europeos y españoles 2020 Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos Programas internacionales de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial Cooperación internacional del MECD, Programa «Metas 2021» de la OEI Acciones de cooperación del MECD en colaboración con la OEI.

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el año 2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha financiado el programa «Mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras» con 11.353.128,75 euros. El Acuerdo de Consejo de Ministros[267] aprobó la distribución para todas las comunidades autónomas de régimen común de financiación, con importes que aparecen reflejados en la figura C4.25.

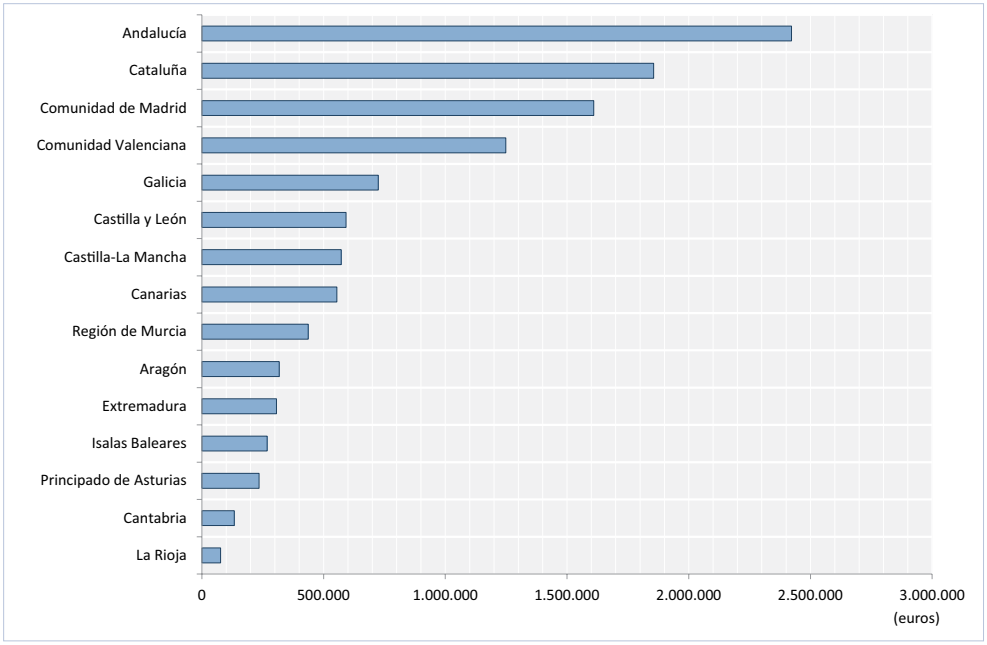
En el marco del programa «Mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras» las actuaciones desarrolladas en el curso 2012-2013 fueron las siguientes:

– Programa de acompañamiento escolar en lengua extranjera.

  Dirigido al alumnado de los primeros cursos de educación primaria de centros públicos que no ofertan modalidades de enseñanza con un tercio o más del horario en lengua extranjera y que se encuentran ubicados en zonas en las que el apoyo a la enseñanza de lenguas extranjeras sea menor. Para ello, se organizan ac-

267. < BOE-A-2013-994 >

Figura C4.25
Distribución por comunidades autónomas de la financiación del programa «Mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras» por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c425.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

tividades de apoyo y refuerzo, en horario extraescolar, para la mejora en la adquisición de las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral en lenguas extranjeras.

– Incremento de auxiliares de conversación destinados a centros públicos, para el refuerzo de la práctica lingüística del alumnado.

– Estancias formativas en el extranjero para el profesordo y el alumnado de centros sostenidos con fondos públicos o acciones relativas a inmersión lingüística realizadas en territorio nacional.

Plan para la disminución del abandono escolar temprano

El «Plan para la disminución del abandono escolar temprano» está dirigido al apoyo de actuaciones que se llevan a cabo en las comunidades autónomas cuyo objetivo sea la disminución del impacto de los factores que inciden en el abandono temprano de la educación y la formación. Se incluyen tanto las actuaciones orientadas a la retención del alumnado en el sistema como los programas de segundas oportunidades, orientados a la reincorporación de los jóvenes que abandonaron su formación sin cualificación ni titulación. La aplicación de estos programas puede exigir el establecimiento de convenios de colaboración con entidades locales y entidades sin fines de lucro.

En Acuerdo de Consejo de Ministros[268] se aprobó para el ejercicio 2012 la distribución de un crédito de 40.500.000 euros a las comunidades autónomas de régimen común de financiación. Asimismo, por parte del Ministerio se destinó un crédito de 295.815 euros para Ceuta y Melilla. La distribución entre comunidades autónomas se ha llevado a cabo en función de la población que ha abandonado la educación y la formación en los últimos cinco años. Esta población se obtiene por medio del producto de dos variables: la población entre 18 y 24 años y la diferencia entre el valor de la tasa de abandono temprano de la educación y la formación en la comunidad autónoma –promediado en los últimos cinco años— y el objetivo de logro del 10 % marcado en la Estrategia Educación y Formación 2020.

268. < BOE-A-2013-992 >

La distribución territorial del crédito aprobado a fin de llevar a cabo las actuaciones contempladas en el Plan para la disminución del abandono escolar temprano se muestra en la figura C4.26.

La ejecución se realizó mediante una transferencia de crédito a las comunidades autónomas y las actuaciones que se han llevado a cabo durante el curso 2012-2013 se han enmarcado en las siguientes líneas:

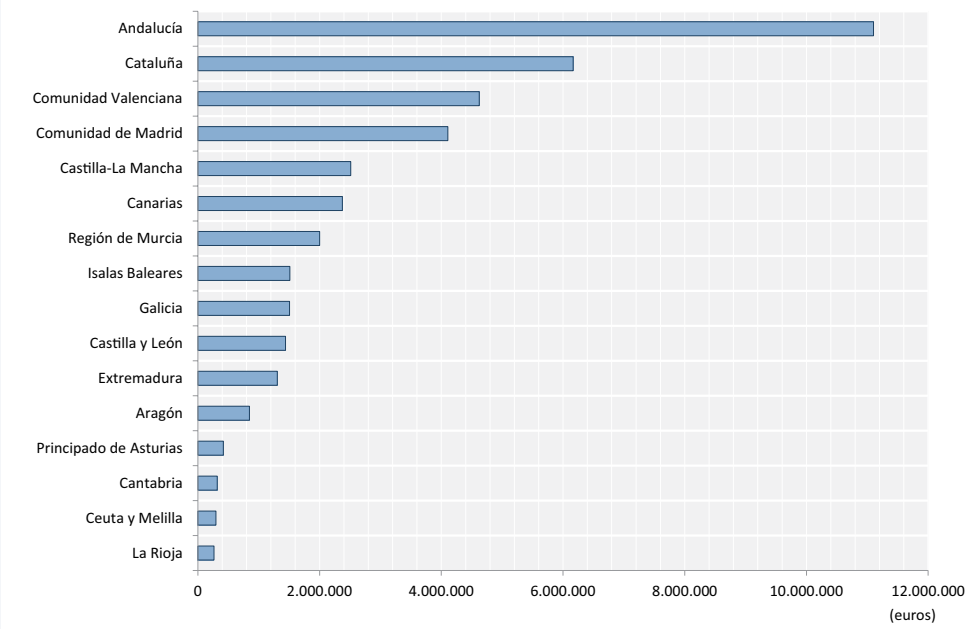
– Medidas de análisis, sensibilización y difusión.
– Medidas preventivas para lograr tanto el éxito escolar como la reducción del abandono
– Orientación y seguimiento para la recuperación del alumnado que ha abandonado el sistema educativo.
– Ofertas educativas dirigidas a una formación y titulación reglada para jóvenes que han abandonado el sistema educativo.

Actuaciones en el ámbito de la Formación Profesional del sistema educativo

Sin perjuicio de la colaboración existente a través de los programas de cooperación territorial, en los que el Ministerio transfiere a las comunidades autónomas, por acuerdo de Consejo de Ministros, fondos destinados al desarrollo de acciones de calidad en el ámbito de la Formación Profesional del Sistema Educativo, así como de otros necesarios para incentivar la realización de convocatorias de acreditación de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral (según el procedimiento regulado en el Real Decreto 1224/2009), la Dirección General de Formación Profesional mantiene una línea permanente de colaboración política y administrativa con las comunidades autónomas a través de los siguientes medios:

– Comité Técnico de Formación Profesional, en el que se incluye un grupo de trabajo destinado a la red de calidad y está en proceso de creación el grupo que se encargará de la gestión de la red de centros de recursos para la orientación profesional. Este Comité Técnico de Formación Profesional constituye un elemento de apoyo técnico de la Comisión de Formación Profesional de Directores Generales de la Conferencia Sectorial de Educación.
– Consejo General de la Formación Profesional.

Figura C4.26
Distribución por comunidades autónomas de la financiación del «Plan para la disminución del abandono escolar temprano» por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c426.pdf >

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el periodo que comprende el curso académico 2012-2013 se ha creado una plataforma colaborativa para el Comité Técnico de Formación Profesional. Esta plataforma agiliza notablemente el flujo de información que se intercambia entre el Ministerio y las Comunidades, así como la realización de trabajos conjuntos de revisión y mejora de documentos.

A través de estos instrumentos, y cada uno en el nivel que le corresponde, se han analizado todas y cada una de las normas que se han publicado en el BOE, especialmente los nuevos reales decretos de establecimiento de títulos de formación profesional, así como los borradores de aquellas otras normas que deberán publicarse en desarrollo de la Ley Orgánica 8/2013, para la mejora de la calidad educativa. Entre estas últimas, en el curso 2012-2013 se han sometido a consulta y recogido, las aportaciones correspondientes, el proyecto de Real Decreto que ordenará el nuevo nivel de Formación Profesional Básica, así como el proyecto de Real Decreto de ordenación de la Formación Profesional del Sistema Educativo.

Por otra parte, se han desarrollado diversos convenios con otras administraciones públicas; entre ellos están los suscritos con el Ministerio de Defensa y diversas comunidades autónomas, para la implementación de las enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo en centros dependientes de la Administración Militar (véase tabla C4.33), y los suscritos con el Servicio Público de Empleo Estatal, y la Comunidad Autónoma de Extremadura, para la calificación de Centros de Referencia Nacional.

Tabla C4.33
Relación de convenios de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las comunidades autónomas. Curso 2012-2013

Aragón	Resolución de 21 de noviembre de 2013, de la Subsecretaría de la Presidencia, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Comunidad Autónoma de Aragón, para el desarrollo de las actividades y financiación de la cesión de personal docente con la titulación y requisitos necesarios para impartir las enseñanzas correspondientes a los títulos de formación profesional de grado superior que tienen autorizados los centros docentes militares de formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas3.
Castilla y León	Resolución de 21 de noviembre de 2013, de la Subsecretaría de la Presidencia, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Comunidad de Castilla y León, para impartir las enseñanzas de formación profesional de grado superior en los centros docentes militares de formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas4.
Castilla-La Mancha	Resolución de 21 de noviembre de 2013, de la Subsecretaría de la Presidencia, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Junta de Comunidades de Castilla-la Mancha, para impartir las enseñanzas de formación profesional de grado superior en los centros docentes militares de formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas en el año 20135.
Comunidad de Madrid	Resolución de 21 de noviembre de 2013, de la Subsecretaría de la Presidencia, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Comunidad de Madrid, para el desarrollo de las actividades y financiación de la cesión de personal docente con la titulación y requisitos necesarios para impartir las enseñanzas correspondientes a los títulos de formación profesional de grado superior que tienen autorizados los centros docentes militares de formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas6.
Galicia	Resolución de 21 de noviembre de 2013, de la Subsecretaría de la Presidencia, por la que se publica la Adenda al Convenio de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la Comunidad Autónoma de Galicia, para impartir las enseñanzas de formación profesional de grado superior en los centros docentes militares de formación de suboficiales de las Fuerzas Armadas7.

Fuente: Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Programas de cooperación territorial con alumnos

Los programas de cooperación territorial tienen como finalidad 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, favoreciendo el

conocimiento y aprecio de la riqueza cultural de España por parte de todo el alumnado, además de fomentar la convivencia, y contribuir a la solidaridad interterritorial.

Con el fin de conseguir estos objetivos se han desarrollado los siguientes programas, durante el año 2013:

Recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados

El Programa de recuperación y utilización educativa de pueblos abandonados se rige por lo establecido en la Orden de 25 de noviembre de 1994 (BOE del 6 de diciembre) modificada en parte por la Orden de 15 de junio de 2000 (BOE del 21).

Como en años anteriores, este Programa se desarrolla en los pueblos de Granadilla (Cáceres), Búbal (Huesca) y Umbralejo (Guadalajara). Las actividades están dirigidas al alumnado de 3.º y 4.º cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional de Grado Medio y Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Las ayudas para el 2013 se convocaron por Resolución de 20 de mayo de 2013 (BOE del 31)[269], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades y Resolución de 27 de mayo de 2013 (BOE del 6 de junio)[270], 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.

Durante el período lectivo, este Programa supone el desarrollo de un proyecto educativo, en el que se contemplan distintos ámbitos (salud, social, cultural) incidiendo de forma especial en el medioambiental y la necesidad de un desarrollo sostenible. Se incluyen diversas actividades al objeto de conseguir un acercamiento a la vida rural de los jóvenes que en su mayoría viven en un entorno urbano.

En la semana de estancia en los pueblos, conviven grupos de 20 a 25 alumnos de tres centros diferentes en el caso de Granadilla, y grupos de dos centros diferentes en el caso de Búbal y Umbralejo.

En los meses de verano se establecen cuatro turnos de una semana de duración en cada uno de los pueblos. En cada turno participan 75 alumnos en Granadilla, y 50 en los pueblos de Búbal y Umbralejo, acercándose a la realidad social, cultural y natural de los mismos, ejercitándose en dar un uso enriquecedor y responsable a su tiempo libre.

Las ayudas para participar en el período lectivo entre el 22 de septiembre y el 7 de diciembre de 2013, fueron adjudicadas mediante Resolución de 9 de agosto de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades y las ayudas correspondientes a los turnos de verano se concedieron mediante Resolución de 23 de julio de 2013, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

El importe total de las ayudas concedidas en ambas convocatorias ascendió a 279.360,57 euros. En el periodo lectivo, la demanda atendida supuso un 29,7 % en el caso de los centros y también en el de los alumnos. Las ayudas correspondientes a los turnos de verano alcanzaron a 525 alumnos, un 59,9% del total del alumnado que solicitó este tipo de ayuda (Véase tabla C4.34).

Tabla C4.34
Datos de participación en el programa de Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados. Curso 2012-2013

	Período lectivo		Verano
	Centros	Alumnos	Alumnos
Solicitudes	259	6.475	877
Concesiones	77	1.925	525

Fuente: Subdirección General de Cooperación Territorial de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

269. < BOE-A-2013-5744 >
270. < BOE-A-2013-6024 >

Rutas Científicas

Es un programa que se dirige a alumnado de centros públicos españoles que cursen materias científicas de bachillerato o de ciclos formativos de grado medio. Se crea en el curso 2006-2007 por Orden ECI/2919/2006, de 12 de septiembre (BOE del 23)[271] como recurso educativo que posibilita a los alumnos y alumnas enriquecer su formación, convivir y realizar una serie de itinerarios, 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 2012-2013 se convocaron, por Resolución de 23 de abril de 2012 (BOE del 4 de mayo)[272], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, ayudas para la participación de 52 grupos de 20 a 24 alumnos y dos docentes acompañantes procedentes de distintas Comunidades Autónomas.

Las ayudas se concedieron por Resolución de 29 de junio de 2012, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, adjudicándose las 52 ayudas convocadas. El número de grupos solicitantes fue de 135 por lo que se pudo atender un 38,5 % de las ayudas solicitadas. El importe total de ayudas concedidas ascendió a 372.937,88 euros, participando 1.248 alumnos y 104 profesores.

La cooperación con las corporaciones locales

La cooperación y colaboración de las administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación y puesta en práctica de la política educativa constituye uno de los principios y fines recogidos en la Ley Orgánica de Educación. Aun cuando, las corporaciones locales no tengan asignadas competencias directas en materia educativa, desempeñan una importante función en el sistema educativo debido a su proximidad a los ciudadanos.

La presencia de las entidades locales en el ámbito de la educación se hace efectiva fundamentalmente en la colaboración en el diseño de la red de centros, en la provisión del suelo, en la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria o de Educación Especial, y en el nombramiento de representantes en los consejos escolares. Además de los aspectos mencionados reconocidos en la legislación, cada vez hay más actividades de apoyo a la escolarización a través de las comisiones de escolarización y de las mesas para la prevención y el control del absentismo escolar.

Otras iniciativas, impulsadas por los ayuntamientos, completan la oferta educativa reglada con la creación de escuelas infantiles, centros de educación de personas adultas, escuelas destinadas a las enseñanzas artísticas o centros de iniciación profesional y una red de servicios que se traducen en numerosos programas y experiencias educativas de apoyo escolar.

La relación del Ministerio de Educación con las Corporaciones Locales se lleva a cabo a través de la Federación Española de municipios y provincias. Para mejorar la gestión educativa municipal en el año 2013 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 y que sustituyó al firmado en 2004. La finalidad del mismo es la puesta en marcha de proyectos conjuntos en materia de educación a desarrollar en el ámbito local para mejorar su calidad y contribuir a la plena integración de la acción educativa en la vida local.

En el año 2013 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.

En lo que se refiere a las acciones formativas organizadas por la FEMP con la colaboración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se realizaron, a lo largo del curso 2012-2013, las siguientes:

- VI Encuentro entre Entidades Locales. «Acoso Escolar: El Fomento de la Convivencia».
- Jornadas sobre Integración Escolar y Diversidad Cultural.
- Jornadas sobre Agenda 21 Escolar y Agenda 21 Local: Actividades y ámbitos de actuación.

271. < BOE-A-2006-16719 >
272. < BOE-A-2012-5964 >

La cooperación internacional multilateral

Consejo de Europa

El evento más destacado del Consejo de Europa durante el curso 2012-2013 ha sido la celebración en Finlandia (Helsinki – 26-27 abril 2013) de la Conferencia de Ministros de Educación. En dicha reunión se adoptó una Declaración final sobre el tema de Gobernanza y Calidad de la Educación.

Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha participado a lo largo de dicho curso escolar en diversas reuniones convocadas por el Consejo de Europa:

- «Los Derechos Humanos y la Democracia en Acción» (29-30 noviembre 2012), en Estrasburgo.
- «Las competencias para una cultura de la democracia y el diálogo intercultural: una cuestión política y de valores», conferencia que, bajo Presidencia Andorrana, se celebró en Andorra la Vella (6-8 febrero 2013).

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

España ha continuado asistiendo a las reuniones periódicas del Comité de Educación y al Comité Director del Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI), así como 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 INES de Indicadores de la Educación.
- Programa PISA.
- Proyecto TALIS.
- Proyecto sobre la Gobernanza de sistemas Educativos Complejos.
- Programa Intencional 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 de Educación Cultura y Deporte, en colaboración con la editorial Santillana, edita en español la publicación *Education at a Glance-OECD Indicators* cuya última edición ha sido «Panorama de la Educación 2013: Indicadores de la OCDE».

Además, el Ministerio ha participado en diversos encuentros internacionales organizados por OCDE:

- Conferencia sobre educación y progreso social (Ámsterdam, 3 y 4 de diciembre de 2012).
- Revisión de políticas para la mejora de la eficacia en la utilización de recursos en la escuela (27-28 de marzo en París).
- Sinergias para la mejora de los aprendizajes: una perspectiva internacional sobre evaluación (Oslo, 11-12 de abril de 2013).
- Las Matemáticas del Siglo XXI–Qué deben aprender los alumnos. (Estocolmo, 24-25 de abril de 2013).
- Taller de Políticas Educativas: perfiles políticos, tendencias y reformas. (Paris, 6-7 de junio de 2013).

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

El Ministerio sigue involucrado en el proyecto educativo *Open Educational Resources*, y consecuentemente ha participado en los eventos relativos a esta materia; además ha asistido a otras actividades organizadas por UNESCO:

- «Guía para educadores para contrarrestar la intolerancia contra los musulmanes» (Viena, 6 de septiembre de 2012).
- «Semana del Aprendizaje mediante dispositivos móviles» (París, 18-22 de febrero de 2013).
- «Foro para responsables políticos de Alto Nivel» (París, 20 de febrero de 2013).
- «Encuentro de Escuelas Asociadas UNESCO» (Orihuela–Alicante, 3-6 de julio de 2013).

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

La colaboración entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y la OEI se rige por el Convenio Marco que ambas instituciones firmaron en 2003, y por el que se realizaron proyectos y programas de cooperación educativa de interés mutuo.

Además, el Ministerio participó activamente en las siguientes Conferencias e Iniciativas:

- XXVII Semana de la Educación. Educación: clave para el crecimiento de Iberoamérica (Madrid, noviembre de 2012).
- Reunión sobre Televisión Educativa Iberoamericana (TEIb) (Panamá, noviembre de 2012).
- Consejo Rector Metas 2021 (Sao Paolo, Brasil, abril de 2013).
- Feria Internacional del Libro. Taller Ciudades Lectoras para el Siglo XXI. (Colombia, abril de 2013).
- XIV Encuentro Internacional VirtualEduca (Colombia, junio de 2013).
- Reunión PIA (Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas jóvenes y Adultas). (República Dominicana, junio de 2013).

Cooperación multilateral con otros organismos internacionales

- Secretariado de los Ministros de Educación del sudeste asiático (SEAMEO) y Asociación de Naciones del Sudeste Asiático (ASEAN).España es miembro de SEAMEO desde 2007, como país asociado. Desde entonces, se vienen realizando negociaciones para ampliar las relaciones de colaboración en este entorno.
- Foro Asia-Europa (ASEM-ASEF). Durante este periodo, el Ministerio de Educación ha participado en las reuniones de Ministros de Educación y en sus correspondientes actividades preparatorias.

La cooperación internacional bilateral

Las actividades educativas de cooperación bilateral surgen al amparo de una serie de convenios de cooperación educativa y cultural con diversos países. Su cumplimiento exige, tanto la realización de intercambios de profesores y otros expertos, como el envío de material pedagógico y lingüístico. Las más importantes son:

- Suscripción de Convenios y Memorandos. El 3 de octubre de 2012 se firmó el Convenio de Asociación Estratégica en materia de desarrollo y Cooperación Cultural, Educativa y Deportiva entre el Reino de España y el Reino de Marruecos[273]. Durante el curso 2012-2013 también se han firmado Memorandos de Entendimiento con instituciones educativas de los siguientes países: Australia, Brasil, China, Filipinas, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia y Reino Unido.
- Auxiliares de conversación extranjeros en España. Actividad consistente en el intercambio de ayudantes de profesorado de lengua entre España y diversos países con el objetivo de facilitar a los licenciados o estudiantes universitarios en lenguas modernas en los países de acogida el perfeccionamiento de estas lenguas y, como contrapartida, enseñar ellos su lengua materna.
- Auxiliares de conversación en EE.UU. y Canadá. En el desarrollo de esta actividad, ayudantes de lengua española desarrollan tareas docentes en centros de enseñanza secundaria de esos dos países para la difusión de nuestra lengua.
- Profesores bilingües visitantes en EE.UU. y Canadá. Esta actividad tienen lugar en base a los memorandos suscritos entre los países mencionados y España. En base a ello se realiza la selección, mediante convocatoria pública, de candidatos españoles para ejercer funciones docentes en centros de primaria y secundaria en esos dos países.
- Secciones en institutos bilingües. En el marco de los protocolos y acuerdos con los ministerios de educación de diversos países, se desarrolla el programa de Secciones Españolas en Institutos Bilingües, para lo cual los citados países ofertan plazas de profesores de enseñanza secundaria a licenciados españoles para que ejerzan su labor docente en las secciones bilingües de sus centros educativos, previa selección de los mismos

273. < BOE-A-2013-8379 >

por la Administración española mediante convocatoria pública. España subvenciona un complemento a la remuneración que perciben los profesores contratados por los países en que desarrollan sus funciones. El programa incluye un viaje educativo de alumnos y alumnas destacadas a España en el verano, un festival escolar de teatro en español anual y el envío de material didáctico y educativo en español a los centros que disponen de secciones bilingües.

– Intercambio de alumnos. Actividades dentro de la Unión Europea destinadas a intercambios de alumnos y alumnas para un mayor conocimiento cultural mutuo y el perfeccionamiento de la lengua.

El alcance, en términos cuantitativos, de buena parte de estos programas y la correspondiente desagregación de los datos según diferentes criterios —países concernidos, comunidades autónomas, número de alumnos, número de centros, etc.— se detallará más adelante en el epígrafe C5.1.

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[274], 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[275], 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.

A fin de garantizar esta presencia, se establece una red de atención educativa en el exterior que abarca las siguientes acciones: centros docentes de titularidad del Estado español, centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español, secciones españolas de centros docentes de titularidad extranjera, Escuelas Europeas, Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, centros de convenio, secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía, *International Spanish Academies*, centros privados españoles en el extranjero, y programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros.

Las consejerías de Educación de las embajadas de España tienen como principal cometido promover, dirigir y gestionar las distintas acciones antes mencionadas, así como todas las actuaciones derivadas de lo establecido en las citadas normas.

Novedades normativas

– Orden ECD/2102/2012, de 14 de septiembre[276], por la que se modifican las agrupaciones de lengua y cultura españolas en Francia.

– Resolución de 24 de septiembre de 2012[277], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2012-2013.

– Orden ECD/445/2013, de 13 de marzo, por la que se modifica la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto[278], 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[279], de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» en liceos franceses.

274. < BOE-A-1993-20613 >
275. < BOE-A-2002-21183 >
276. < BOE-A-2012-12400 >
277. < BOE-A-2012-13388 >
278. < BOE-A-2012-10654 >
279. < BOE-A-2006-7899 >

– Orden ECD/1459/2013, de 25 de julio[280], por la que se modifican las agrupaciones de lengua y cultura españolas en Suiza.

Centros docentes de titularidad del Estado español

España cuenta en la actualidad con 22 centros educativos en el exterior cuya titularidad corresponde al Estado. En estos centros se imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español de los niveles anteriores a la universidad, de acuerdo a la siguiente distribución: 8 centros de Educación Infantil y Primaria; 4 centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato —uno de los cuales ofrece también ciclos de Formación Profesional—; 9 centros integrados, que escolarizan a alumnos y alumnas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato; y 1 centro específico de Formación Profesional.

Al amparo de lo dispuesto en las leyes orgánicas LODE y LOE, estos centros se rigen por la normativa educativa general, con las adaptaciones desarrolladas para el programa en su normativa específica, en función del país en que se desarrolla (Instrucciones de la Subsecretaría de mayo de 2005, Resolución de Fichas de Centro, etc.). El calendario escolar y el régimen horario se ajustan a las condiciones y hábitos del país donde está ubicado el centro. El alumnado matriculado en este tipo de centros pueden ser, tanto alumnos de nacionalidad española, como extranjera. Los centros educativos tienen consejo escolar cuando el número de alumnos de nacionalidad española es de, al menos, el 50 por 100. En caso contrario, cuentan con una comisión de participación de la comunidad escolar. En los nueve centros integrados, los órganos de gobierno son únicos para el conjunto del centro, si bien existe más de un jefe de estudios para atender a las diferentes etapas. Las enseñanzas que ofrecen estos centros tienen las siguientes características:

– El aprendizaje de la lengua española y la del país tienen un tratamiento preferente, tanto en la distribución horaria como en la organización de los grupos.

– Pueden implantar currículos bilingües, como es el caso del instituto español. «Vicente Cañada Blanch» de Londres, o programas de doble titulación, como en el liceo español «Luis Buñuel» de París, en el que todo el alumnado de Bachillerato siguen el programa de doble titulación hispano-francés «Bachibac», por el que los alumnos obtienen al finalizar los estudios de bachillerato el título de Bachiller español y el francés de Baccalauréat.

– La enseñanza del área social se adecua a las exigencias del entorno geográfico e histórico en que se sitúa el centro, y aporta al alumnado una visión integradora de la cultura española y de la propia del país, desde una perspectiva intercultural que propicia una mayor y mejor integración.

Para cumplir su cometido, los centros en el exterior, además de desarrollar su actividad académica habitual, realizan actividades interdisciplinares, interculturales y extraescolares con el fin de proyectar y difundir la lengua y la cultura española. Durante el curso 2012-2013 el Estado español en los 22 centros de titularidad propia en el exterior, repartidos en siete países, contaba con un total de 689 profesores para atender a un total de 8.985 alumnos. El detalle de esta red —en relación con el número de centros, profesorado y alumnado, en cada país donde radican— puede apreciarse en la figura C5.1. De los siete países donde están situados este tipo de centros, destaca Marruecos que, con 11 centros y 351 profesores, atendió en el curso 2012-2013 a 4.735 alumnos.

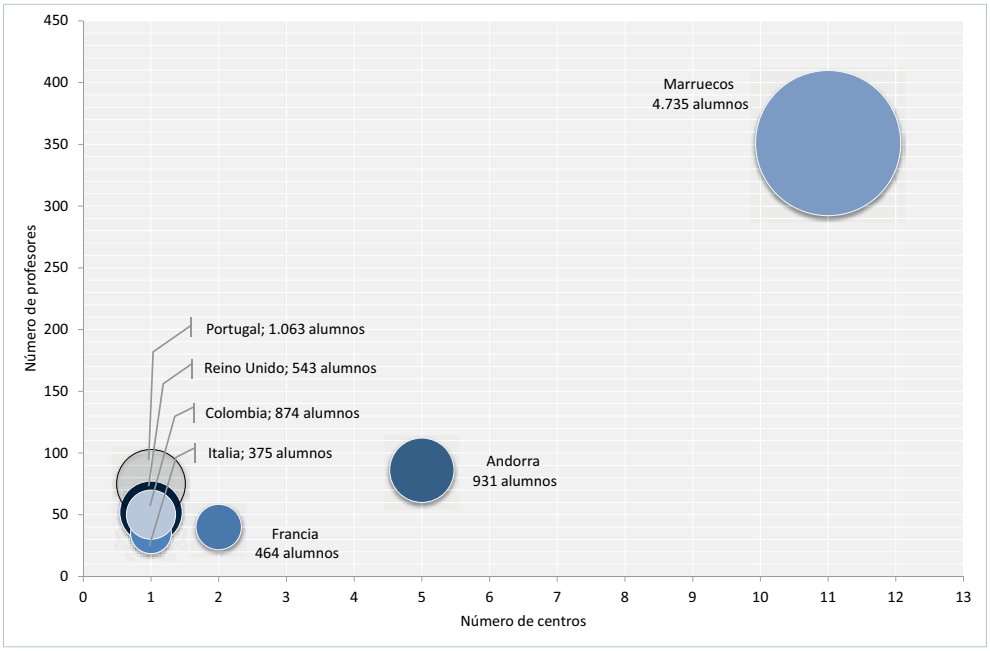
Centros docentes de titularidad mixta, con participación del Estado español

En virtud del artículo 21 del Real Decreto 1027/1993, anteriormente citado, el Estado español puede establecer convenios con administraciones extranjeras o personas físicas o jurídicas para la creación de centros de titularidad mixta a través de fundaciones o de sociedades legalmente reconocidas en sus respectivos países.

En la actualidad el Estado español participa en dos centros: el colegio hispano-brasileño «Miguel de Cervantes» de Sao Paulo (Brasil) y el colegio «Parque de España» de Rosario (Argentina). En ambos casos se obtiene la doble titulación española y del país y el reconocimiento de los estudios cursados está regulado de acuerdo con la normativa específica de los dos países

280. < BOE-A-2013-8418 >

Figura C5.1
Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c501.pdf >

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

Las características generales de este tipo de centros son las siguientes:

- Están dirigidos o codirigidos por funcionarios españoles y se rigen por las normas de organización y funcionamiento que establecen los convenios correspondientes y los respectivos reglamentos de régimen interior.
- Imparten enseñanzas de los sistemas educativos de los países respectivos, con un componente adecuado de lengua y cultura españolas.
- Su estructura organizativa y pedagógica refleja los principios generales de la legislación española al respecto.
- Tienen un régimen económico autónomo.

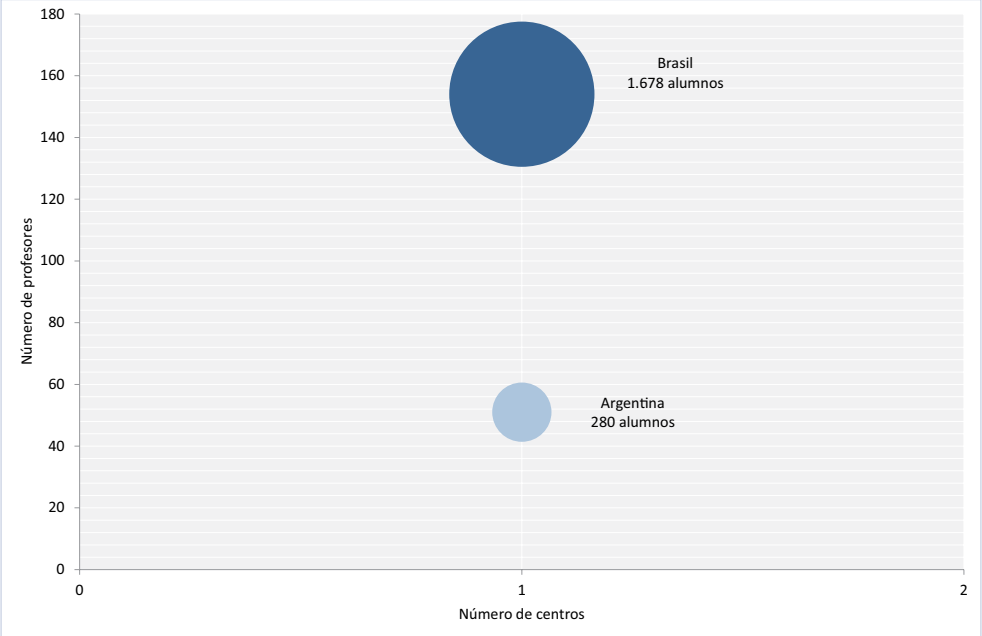
El número de alumnos y de profesores de estos dos centros durante el curso 2012-2013 se muestra en la figura C5.2.

Secciones españolas en centros de otros Estados

Con el objetivo de impulsar las enseñanzas de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada no universitaria de otros países, estos centros educativos de excelencia académica ofrecen enseñanzas en español integradas en su propio sistema educativo. Las secciones españolas se crean en centros docentes de otros estados o de organismos internacionales. Existen en la actualidad 29 secciones españolas ubicadas en seis países.

El alumnado de las secciones españolas cursa el currículo del país, en la lengua propia, que se completa con enseñanzas en español de lengua y literatura española, y de geografía e historia de España, según los currículos acordados por ambas partes. Al finalizar sus estudios de educación secundaria el alumnado recibe la titulación del país y, por la vía de la convalidación u homologación de dichos estudios, también puede adquirir la titulación española. El alumnado de la sección de Miami y de las secciones de Francia pueden obtener además los títulos españoles.

Figura C5.2
Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c502.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las secciones españolas se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros escolares de los que forman parte y por las establecidas bilateralmente con las autoridades respectivas en el marco de convenios o acuerdos de colaboración educativa. El profesorado que imparte los programas específicos de las materias españolas son funcionarios docentes españoles en adscripción temporal en el exterior, funcionarios docentes españoles en comisión de servicios, funcionarios interinos en algunos casos y profesores del propio país.

El Estado español tiene establecidas secciones españolas en centros escolares de Alemania, Estados Unidos, Francia, Italia, Países Bajos y Reino Unido:

- En Alemania funcionan tres experiencias de promoción del español en centros escolares de Berlín, Bad Nenndorf y Hamburgo. En esta última ciudad, la sección imparte sus enseñanzas según un modelo bilingüe hispano-alemán en dos centros de la educación primaria alemana y tres de educación secundaria.
- En Estados Unidos hay dos secciones españolas: una en Nueva York, en las etapas de primaria y secundaria de la *United Nations International School* (UNIS), y otra en el distrito escolar público de Miami-Dade, en el Estado de Florida, de la que dependen ocho centros que están integrados en el Programa de Estudios Internacionales (PEI) del distrito. Los estudiantes de estos centros norteamericanos obtienen, además de los propios, los títulos españoles correspondientes.
- Francia, país en el que se implantó en primer lugar este Programa, contaba en el curso al que se refiere el presente Informe con 13 secciones (Brest, Burdeos, Estrasburgo, Ferney-Voltaire, Grenoble, Lyon, Marsella, Montpellier, París, Saint Germain-en-Laye, San Juan de Luz-Hendaya, Toulouse y Valbonne-Niza), que imparten enseñanzas correspondientes a Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato en un total de 27 centros. Los estudiantes que finalizan estas enseñanzas obtienen el título francés de Baccalauréat en la modalidad de Opción Internacional (OIB) de lengua española, previa superación de pruebas específicas, y el título de Bachiller si aprueban las materias españolas ante tribunales con participación española.
- En Italia existen ocho secciones, ubicadas en centros de Educación Secundaria de Ivrea, Turín, Roma, Cagliari, Sassari, Palermo y Maglie.

– En los Países Bajos se cuenta con una sección española, creada en el curso 2001-2002 y ubicada en el centro de Secundaria Het Amsterdam Lyceum de Amsterdam.

– En el Reino Unido funcionan dos secciones españolas. Desde el curso 2005-2006, una sección española en Liverpool. Se desarrolla en cuatro colegios de Primaria, en los que se ofrece el estudio de la lengua española por medio de asignaturas como Educación Física o Matemáticas, y en un instituto de secundaria, en el que se imparten enseñanzas de Ciencias sociales. En Cumbria, en Milnthorpe, funciona una sección española desde 2012 que está implantada en la Dallam School, un centro educativo de Secundaria. Es la más joven de las secciones españolas en centros de otros estados.

Los datos correspondientes a las Secciones españolas en centros de titularidad de otros estados durante el curso 2012-2013 se representan en la figura C5.3.

Presencia española en Escuelas Europeas

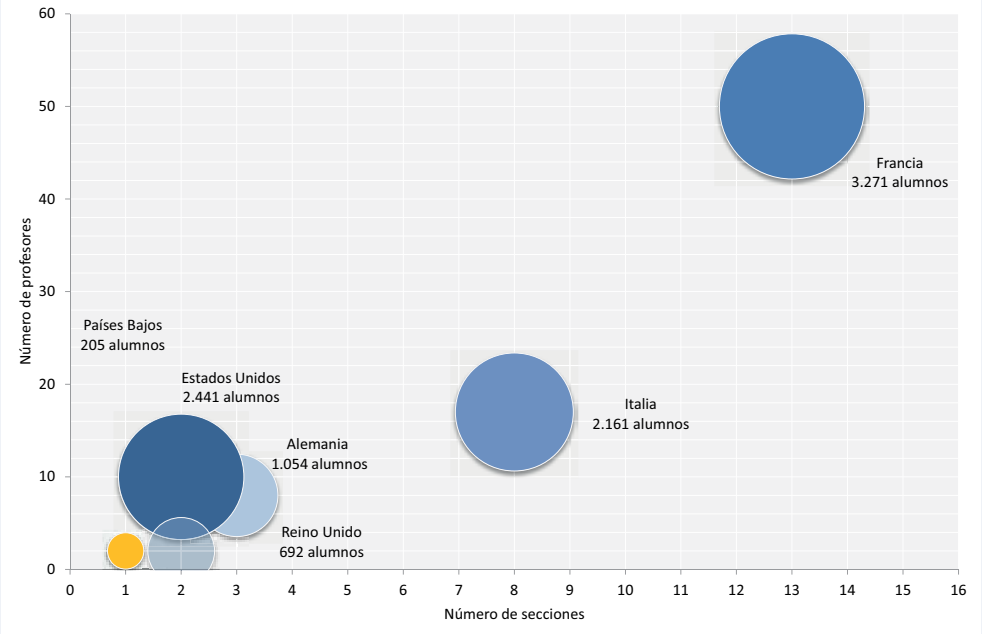
Las escuelas europeas tienen como fin primordial la construcción de la identidad europea, permitiendo al alumnado reafirmar su propia identidad cultural, así como su identidad como ciudadanos europeos. Ofrecen una educación multicultural y multilingüe a sus alumnos, que son, de forma prioritaria, los hijos de los funcionarios de las instituciones europeas. La enseñanza de la lengua materna del alumno constituye un criterio prioritario.

Las escuelas europeas constituyen un organismo intergubernamental que es gestionado de manera conjunta por los 27 estados miembros de la Unión Europea. Se crean oficialmente en Luxemburgo el 12 de abril de 1957 con la firma del Estatuto de la Escuela Europea. Para España, el Estatuto entró en vigor el 1 de septiembre de 1986, de conformidad con lo establecido en el artículo 31.3 del mismo (BOE del 30 de diciembre de 1986). Un nuevo texto revisado del Estatuto se firmó en Luxemburgo el 17 de junio de 1994 (DOCE L-212/15).

Las escuelas gozan de un estatuto jurídico como centro de enseñanza pública en los respectivos países y tienen un sistema educativo propio en tres ciclos o etapas:

– Ciclo de educación maternal o infantil: de los 4 a los 6 años de edad.

Figura C5.3
Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c503.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

– Ciclo de primaria: cinco cursos de duración, de los 6 a los 11 años de edad.

– Ciclo de secundaria: siete cursos de duración, de los 11 a los 18 años de edad.

Al finalizar la educación secundaria obtienen el título de Bachillerato Europeo, que goza del mismo estatuto que los títulos y pruebas nacionales oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea.

El alumnado se dividen por secciones lingüísticas, de modo que existen secciones lingüísticas de 15 de las lenguas oficiales de la Unión Europea. En aquellas escuelas donde existe sección española, las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria se imparten en su totalidad en lengua española. En Secundaria, las diferentes áreas se imparten en español y en la primera lengua extranjera del alumno, que debe ser el alemán, el francés o el inglés.

Las Escuelas Europeas que cuentan con sección española son: Alicante, Bruselas I, Bruselas III, Luxemburgo I y Múnich; en esta última, la sección española solo está creada en los ciclos de infantil y primaria. En aquéllas donde no está creada oficialmente la mencionada sección —como es el caso de las escuelas de Bergen, Bruselas II, Bruselas IV, Culham, Frankfurt, Karlsruhe, Luxemburgo II, Mol y Varese y el ciclo de secundaria de la Escuela de Múnich— se imparte español como lengua extranjera (Lengua III, Lengua IV y Lengua V del currículo), pudiendo recibir los alumnos españoles, en algunos casos, clases de español como lengua materna.

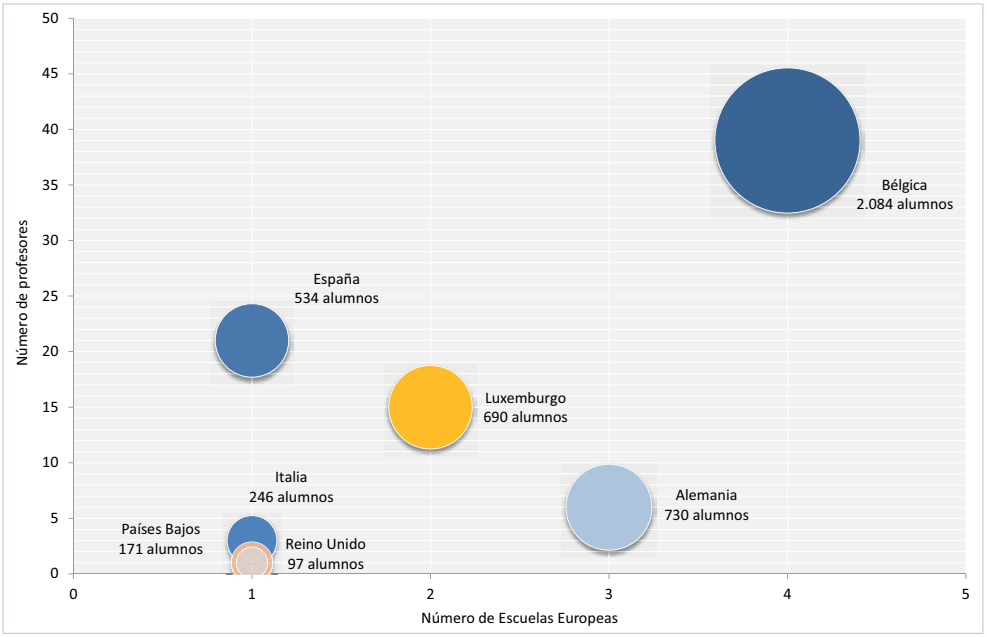
En el curso 2012-2013 han comenzado las enseñanzas de español como lengua extranjera en la Escuela Europea de Luxemburgo II, que cuenta desde este curso con profesorado español.

Los datos totales de alumnos y profesores de las 12 Escuelas Europeas que contaban con presencia española en el curso 2012-2013 se muestran en la figura C5.4.

Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas

Las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, ALCE, tienen su origen en la asistencia educativa a la emigración española de los años sesenta. Desde la década de los 80 del siglo pasado, es el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte el responsable de la organización, coordinación y gestión de sus clases. La normativa básí-

Figura C5.4
Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c504.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

ca del programa está contenida en los artículos 34 al 41 del mencionado Real Decreto 1027/93[281] y la Orden EDU/3122/2010 de 23 de noviembre[282], que regula sus enseñanzas.

Las ALCE imparten enseñanzas complementarias en horario extraescolar y se dirigen al alumnado español escolarizado en los niveles anteriores a la universidad de los sistemas educativos de los países de residencia. La normativa vigente establece la edad de inicio de estas enseñanzas a los 7 años y señala un mínimo de 14 alumnos para abrir un aula y de 12 para mantenerla. Las enseñanzas se estructuran en 5 niveles (del A1 al C1) correspondientes al Marco común europeo de referencia para las lenguas, y comprenden un total de diez años. Para cubrir los objetivos del currículo, los alumnos deben cursar tres horas lectivas semanales.

La Administración española promueve, a través de convenios y acuerdos internacionales, la integración de las enseñanzas de lengua y cultura españolas en los sistemas educativos y los centros docentes de los distintos países. En los casos en que no existe esa posibilidad, la administración educativa española garantiza las enseñanzas complementarias de lengua y cultura españolas con profesorado propio a través de su red de aulas organizadas al efecto para impartir clases fuera del horario escolar.

En la Orden EDU/3122/2010 se contempla la opción de utilizar la modalidad de enseñanza semipresencial, para facilitar que todo el alumnado pueda cursar las tres horas lectivas semanales preceptivas. Para hacer esto posible, se han creado la plataforma virtual «Aula Internacional» y materiales didácticos para ser utilizados en línea a través de esta plataforma. Desde el año 2009 se vienen impartiendo cursos de formación al profesorado sobre el uso de esta plataforma virtual en entorno moodle. En el curso 201213 se han llevado a cabo experiencias con la modalidad semipresencial en algunas agrupaciones, revisando los materiales creados y formando al profesorado en el uso de plataformas virtuales.

Los datos correspondientes a las agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas en el exterior durante el curso 2012-2013 se indican en la tabla C5.1.

Tabla C5.1
Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2012-2013

	Agrupaciones	Aulas	Alumnos	Profesores
Alemania	3	96	2.561	30
Australia	1	12	456	7
Austria	0	1	86	1
Bélgica	1	34	1.445	13
Canadá	0	1	46	1
EE.UU.	1	6	807	9
Francia	4	106	2.409	24
Luxemburgo	0	1	102	1
Países Bajos	1	19	656	6
Reino Unido	1	26	1.499	9
Suiza	6	116	4.620	50
Total	18	418	14.687	151

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

281. < BOE-A-1993-20613 >
282. < BOE-A-2010-18555 >

Otros programas de Educación en el Exterior

Centros de convenio con otras instituciones

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con instituciones o fundaciones titulares de centros educativos no universitarios de diversos países de Iberoamérica al amparo de lo dispuesto en la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre[283], por la que se regulan los criterios y el procedimiento para la suscripción de convenios de colaboración con instituciones titulares de centros extranjeros previstos en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior. Tales centros gozan de un reconocido prestigio e integran, en los currículos propios del sistema educativo de su país y con profesorado propio, contenidos específicos de Lengua, Literatura, Geografía e Historia de España. En contrapartida, el alumnado que cursa estos estudios recibe una doble titulación: la de su propio país y la española correspondiente, otorgada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Trece eran los centros de convenio en el curso 2012-2013: en Buenos Aires (Argentina), Belo Horizonte (Brasil), Curicó (Chile), Viña del Mar (Chile), Cali (Colombia), San José (Costa Rica), Quito (Ecuador), San Salvador (El Salvador), Guatemala (Guatemala), México D.F. (México), Veracruz (México), Santo Domingo (República Dominicana) y Montevideo (Uruguay). En la tabla C5.2 aparecen reflejados los datos de la distribución del alumnado en los 13 centros con convenio por niveles educativos.

Tabla C5.2
Número y ubicación de los Centros de Convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2012-2013

	Centros	Alumnos		
		Total	Ed. Infantil y Primaria	ESO y Bachillerato
Argentina(1)	1	847	504	343
Brasil[1]	1	1.513	1055	458
Chile[1]	2	2.721	1.155	1.566
Colombia	1	1.185	636	549
Costa Rica(1)	1	1.062	533	529
Ecuador	1	511	299	212
El Salvador(1)	1	1.422	729	693
Guatemala(1)	1	784	410	374
México	2	4.346	2.074	2.272
República Dominicana	1	811	396	415
Uruguay(1)	1	837	401	436
Total	13	16.039	8.192	7.847

1. Los datos corresponden al año 2012 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 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Secciones bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía

El principal objetivo del programa de secciones bilingües en países de Europa central y oriental, China y Turquía es la promoción de la lengua y la cultura españolas en el contexto de una demanda creciente de programas bilingües y de enseñanza de idiomas, así como impulsar, cuantitativa y cualitativamente, las enseñanzas de español y cultura española en centros públicos principalmente de enseñanza secundaria. El programa se inició en 1988 con la apertura del primer instituto bilingüe en Budapest, al que siguieron centros de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía y Rusia. En el curso 2007-2008 se extendió este programa a dos escuelas de excelencia de la República Popular China, en Pekín y en Jinán, y en 2010-2011 a Turquía, con el inicio de una sección en Estambul.

283. < BOE-A-2010-14842 >

Tabla C5.3
Secciones Bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos. Curso 2012-2013

	Profesores españoles	Alumnos		
		Total	Sección Bilingüe	Español como Lengua extranjera
Bulgaria	15	4.496	3.425	1.071
China	2	442	198	244
Eslovaquia	29	2.472	1.312	1.160
Hungría	18	1.723	1.094	629
Polonia	30	4.996	2.344	2.622
República Checa	20	1.911	893	1.081
Rumanía	10	4.123	1.264	2.859
Rusia	9	3.826	913	2.913
Turquía	1	360	360	0
Total	134	24.349	11.803	12.516

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa. Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Al concluir sus estudios de Educación Secundaria el alumnado de las secciones bilingües en Bulgaria, Eslovaquia, Polonia, República Checa, Rumania y Rusia, puede obtener la doble titulación, local y española, en virtud de lo establecido en los convenios bilaterales suscritos por España con los mencionados países.

A partir del año 2009, comenzaron a firmarse también acuerdos de colaboración con centros educativos chinos, al amparo de lo previsto en el Memorando de Entendimiento en materia educativa suscrito entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y el Ministerio de Educación de la República Popular de China, para el establecimiento de Secciones de español en los mismos. Se trata de la modalidad más reciente del programa de Secciones de español y se caracteriza por su flexibilidad, puesto que es aplicable a los diferentes marcos legales de cada país, distintos modelos de centros y a diferentes etapas educativas, y por la optimación de recursos empleados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que no contribuye a la financiación del profesorado. Esta modalidad se ha extendido a Polonia, donde en el año 2013 se firmaron 18 memorandos de cooperación con *gimnazjums* de dicho país para establecer Secciones de español.

Durante el curso 2012-2013, los ministerios de Educación de Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, Rusia, China y Turquía ofrecieron 134 plazas para licenciados españoles, que fueron contratados como profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria para impartir en español distintas áreas en las secciones españolas de los institutos bilingües de dichos países, de conformidad con los convenios de cooperación cultural, educativa y científica vigentes entre España y estos países. Las plazas ofrecidas se anunciaron en convocatoria pública, mediante Resolución de 19 de junio de 2012[284], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional.

El profesorado español, contratado por las autoridades de los respectivos países, tiene el régimen de trabajo que se establece en los distintos contratos que dichas autoridades suscriben con los interesados y percibe unas retribuciones equivalentes a las de un profesor de Enseñanza Secundaria del país de que se trate, teniendo asimismo derecho a alojamiento gratuito y a asistencia sanitaria. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a su vez, otorga dos ayudas por profesor, una complementaria del sueldo y otra para gastos de desplazamiento.

Además de la ayuda al profesorado ya citada, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte contribuye a este programa con el envío de material didáctico a los centros, la asignación de ayudas de estudio a su alumnado, así como la organización de un festival europeo de teatro en español. En el año 2013, el festival se celebró en Kosice (Eslovaquia).

En resumen, el número total de secciones bilingües de español en estos países durante el curso 2012-2013, fue de 63, distribuidas en 9 países. Los datos de alumnos y profesores en este programa se muestran en la tabla C5.3.

284. < BOE-A-2012-8477 >

International Spanish Academies

El programa International Spanish Academies (ISA) nace de la cooperación educativa entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las autoridades educativas de Estados Unidos y Canadá mediante la cual centros educativos de reconocido prestigio de enseñanza primaria y secundaria seleccionados imparten programas bilingües en español e inglés. El programa empezó en 1999, a iniciativa de la Consejería de Educación, que vio una nueva vía para la difusión del español en los sistemas educativos de ambos países, aprovechando el creciente prestigio de los programas bilingües de Inmersión (*Dual Immersion o Two-Way Immmersion*).

Entre las diversas iniciativas y medidas de apoyo que el Ministerio presta a este programa cabe destacar: participación de profesores visitantes españoles —134 en el curso 2012-2013—; participación de auxiliares de conversación españoles 19 en el curso 2012-2013—; cursos de formación organizados por la Consejería de Educación, tanto a nivel estatal (Estados Unidos) como provincial (Canadá); realización de un seminario anual para directores de ISA; becas de formación de profesores en universidades españolas; envío anual de materiales didácticos a cada escuela de nueva incorporación al programa; posibilidad de conseguir el DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), en colaboración con el Instituto Cervantes, como certificación que garantice niveles comunes de competencia lingüística (basados en el Marco común europeo de referencia de las lenguas) al finalizar los estudios.

En el curso 2012-2013 el programa atendió a 25.438 alumnos repartidos en los 99 centros (24 en Canadá y 75 en Estados Unidos).

Centros españoles en el exterior de titularidad privada

Son centros educativos de titularidad privada que, a todos los efectos, imparten en el extranjero el currículo del sistema educativo español. Estos centros se rigen por normas propias, en ocasiones parciamente acordadas con el país anfitrión, como condición que dichos países exigen para autorizar la implantación de estos centros en su territorio. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte realiza las supervisiones correspondientes a través de la Inspección Educativa, ya que al alumnado de estos centros se les otorgan las titulaciones españolas. En la tabla C5.4 se muestra la relación de los centros privados españoles en el extranjero y su ubicación.

Tabla C5.4
Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2012-2013

	Ciudad	Denominación específica
Andorra	Andorra la Vella	Sant Ermengol
Andorra	La Massana	Collegi del Pirineu
Andorra	Les Escaldes	Sagrada Familia
Andorra	Santa Coloma	Colegio Madre Janer
Francia	Saint Nicolas la Chapelle	SEK-Les Alpes
Guinea Ecuatorial	Bata	Colegio Español 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: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Cooperación Internacional. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Programas de apoyo a las enseñanzas de español en el marco de sistemas educativos extranjeros

Los dos grandes programas, dentro de esta modalidad, son el de Auxiliares de Conversación y el de Profesores Visitantes, en este caso en Estados Unidos y Canadá. Están dirigidos a promover, de manera ajustada al contexto, las enseñanzas de español y la difusión de la lengua y la cultura españolas en la educación reglada de estos países.

Auxiliares de Conversación

El programa Auxiliares de Conversación destaca por su apoyo al multilingüismo. Se fundamenta sobre el principio de reciprocidad, que implica necesariamente una estrecha colaboración entre las distintas instituciones educativas. Los auxiliares de conversación actúan además como modelos lingüísticos y embajadores culturales de los dos países implicados en el intercambio.

A través de este programa de intercambio, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte convoca anualmente plazas 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, graduados, licenciados o estudiantes españoles de último curso de Educación Primaria, Filología, Traducción e Interpretación con especialidad en el idioma extranjero del país solicitado. En reciprocidad, se convocan plazas para auxiliares de conversación, para titulados universitarios en especialidades equivalentes, procedentes de los países antes señalados junto con China, Finlandia, Países Bajos y Portugal, que serán destinados en España a centros de enseñanza primaria y secundaria y escuelas oficiales de idiomas.

En el curso al que se refiere el presente INFORME, el número de auxiliares de conversación españoles en el extranjero ascendió a 1.091 (37 más que en el curso anterior) y el número de auxiliares extranjeros en España fue de 3.669 (613 menos que en el curso anterior). La tabla C5.5 muestra la distribución del número de auxiliares de

Tabla C5.5
Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2012-2013

	Total	Españoles en el extranjero	Extranjeros en España
Alemania	188	125	63
Australia	77	2	75
Austria	55	25	30
Bélgica	47	15	32
Canadá	113	3	110
China	4	0	4
Estados Unidos	1.931	27	1.904
Finlandia	5	0	5
Francia	850	490	360
Irlanda	96	12	84
Italia	55	25	30
Malta	4	4	0
Nueva Zelanda	37	3	34
Países Bajos	2	0	2
Portugal	26	10	16
Reino Unido	1.270	350	920
Total	4.760	1.091	3.669

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

conversación correspondiente al curso 2012-2013, por país de destino o de procedencia. Por su parte, la figura C5.5 representa la distribución de los Auxiliares de conversación por comunidad autónoma, indicando además el número de ellos que son de lengua inglesa. En dicho curso, el total de auxiliares de conversación de lengua inglesa representaba el 85,1 % del total de auxiliares de conversación.

Profesores visitantes en Estados Unidos y Canadá

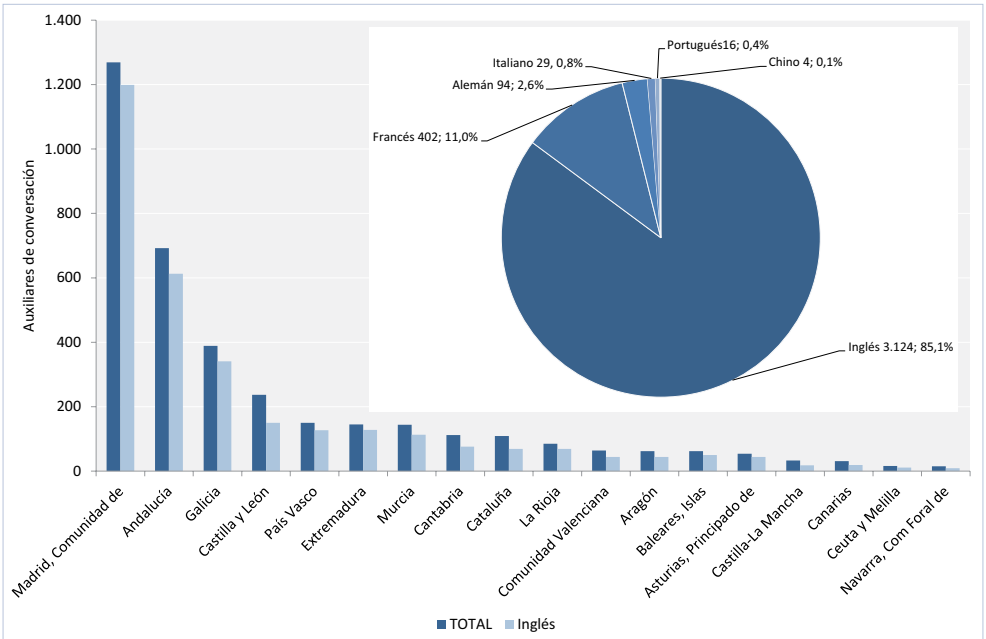
El Programa Profesores Visitantes fue creado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en respuesta a la demanda de profesores de español en los sistemas educativos de Estados Unidos y Canadá, con el fin de dar la oportunidad a maestros y profesores de educación secundaria españoles con conocimientos de inglés, sean funcionarios o no, de desarrollar sus capacidades profesionales a través del ejercicio docente en centros educativos de esos países. Los estados y distritos escolares estadounidenses y las provincias canadienses contratan y abonan el salario de los profesores visitantes.

El programa se basa en convenios y acuerdos bilaterales firmados entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y 27 estados de los Estados Unidos y Canadá. El primer convenio se firmó en 1986 con el Departamento de Educación de California. A través de estos acuerdos, los distritos escolares de Estados Unidos y Canadá participantes contratan y pagan el salario íntegro de los profesores visitantes, de acuerdo con sus diferentes normativas laborales.

El profesorado participante destinado en EE.UU. y Canadá obtiene los correspondientes visados de trabajo y es contratado 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.

En el curso 2012-2013 el número de profesores visitantes españoles en EE.UU. y Canadá ascendió a 1.131, de ellos, 1.086 en EE.UU. y 45 en Canadá. (Véase la tabla C5.6).

Figura C5.5
Auxiliares de Conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c505.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tabla C5.6
Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2012-2013

	Total	Educación Primaria	Educación Secundaria
Alemania	4	0	4
Canadá	45	32	13
Estados Unidos	1.086	791	295
Total	1.135	823	312

Fuente: Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Provisión de puestos de personal docente en el exterior

Profesorado

La selección del profesorado para ocupar las plazas vacantes en el exterior, en centros de titularidad del Estado español, en centros de titularidad mixta, en Secciones Españolas, en centros docentes de titularidad extranjera y en Escuelas Europeas, se realizó mediante la convocatoria de concurso público de méritos. Por Orden ECD/2784/2012, de 19 de diciembre[285], se convocaron setenta y una (71) plazas, de ellas cuarenta (40) fueron para los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y treinta y una (31) para el cuerpo de maestros.

De las plazas convocadas se cubrieron en dicho concurso, treinta y seis (36) plazas de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria y veinticinco (25) plazas de maestros.

De conformidad con lo establecido en el Real Decreto 1138/2002 de 31 de octubre[286], y en la Orden ECD/531/2003 de 10 de marzo[287], el procedimiento de selección de los funcionarios docentes se llevó a cabo en dos fases; una fase general en la que se valoraron los servicios docentes prestados, el trabajo desempeñado, la formación alcanzada y los méritos académicos, y una fase específica en la que se consideraron los méritos específicos adecuados a las características de los puestos convocados, debiendo los candidatos realizar una prueba escrita.

De acuerdo con lo establecido en el citado Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, los profesores seleccionados en el concurso público de méritos realizaron un curso de formación, con carácter previo a su incorporación al puesto, en el que se prepararon para las tareas que habrán de llevar a cabo en sus puestos de trabajo. La tabla C5.7 informa sobre los datos de la referida convocatoria de 2013.

Por otra parte, además de las nuevas plazas provistas, en 2013, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha concedido la prórroga de la adscripción temporal en sus respectivas plazas en el extranjero a 98 funcionarios del cuerpo de maestros y a ciento diez (110) catedráticos y profesores de enseñanza secundaria, catedráticos y profesores de las escuelas oficiales de idiomas y profesores técnicos de formación profesional.

Tabla C5.7
Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2013

	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	724	609	36	4
Maestros	575	430	25	6
Total	1.299	1.039	61	10

Fuente: Subdirección General de Cooperación Internacional. Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

285. < BOE-A-2012-15605 >
286. < BOE-A-2002-21183 >
287. < BOE-A-2003-5179 >

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 15 asesores técnicos docentes de las Consejerías de Educación.

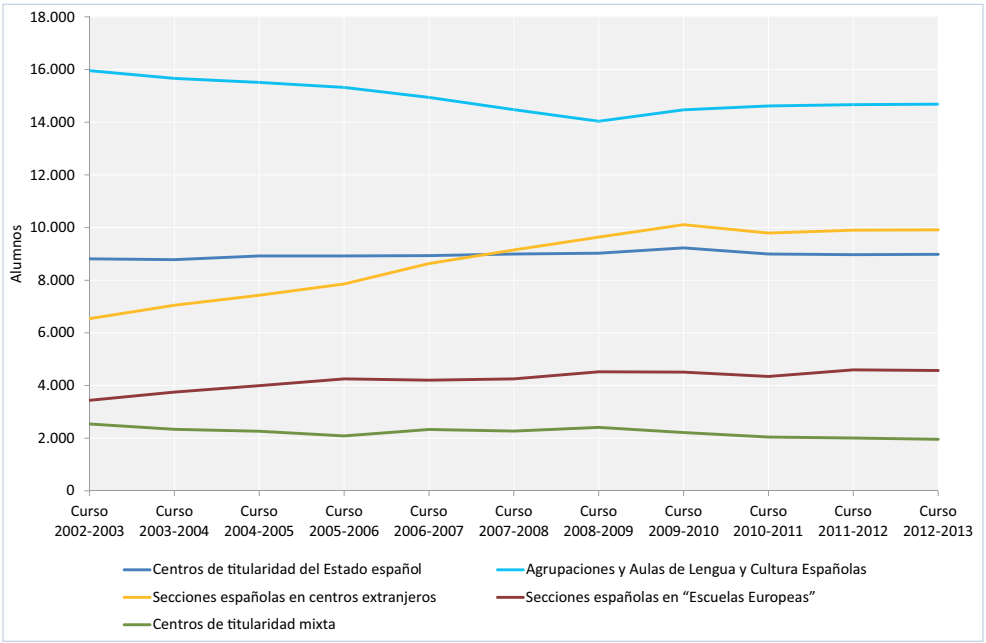
Evolución de los programas de Educación en el Exterior

En el curso 2012-2013, 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 40.114 alumnos, lo que supone un incremento del 7,6 % con respecto a los que había diez años antes. La figura C5.6 muestra las correspondientes líneas de evolución. Dicho incremento responde no tanto a un ajuste entre sus componentes, de acuerdo con un cambio de modelo que es consecuencia de un cambio de contexto, sino a la adición de tendencias relativamente independientes.

El programa que ha contado con mayor número de alumnos a lo largo de la década ha sido el de Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, que alcanzaba los 14.687 alumnos en el curso 2012-2013. Sin embargo, este programa ha sufrido un descenso global del 8,0 % en el número de alumnos en dicha década, aunque se advierte en el curso 2008-2009 un cambio de tendencia hacia el incremento. Este descenso es compatible con la reducción producida en la población de origen emigrante española. A dicho programa le siguen, en cuanto al número de alumnos en el curso de referencia, el de Secciones Españolas en Centros Extranjeros, con 9.910 alumnos; y el de Centros Docentes de Titularidad del Estado Español, con 8.985; mientras el primero fue el que más creció, un 51,6 %, en los diez cursos anteriores, el alumnado de los segundos sólo lo hizo en un 1,9 %. (Véase la figura C5.6).

El programa que registró el mayor descenso de alumnado fue el de Centros Docentes de Titularidad Mixta, un 22,9 %; 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.

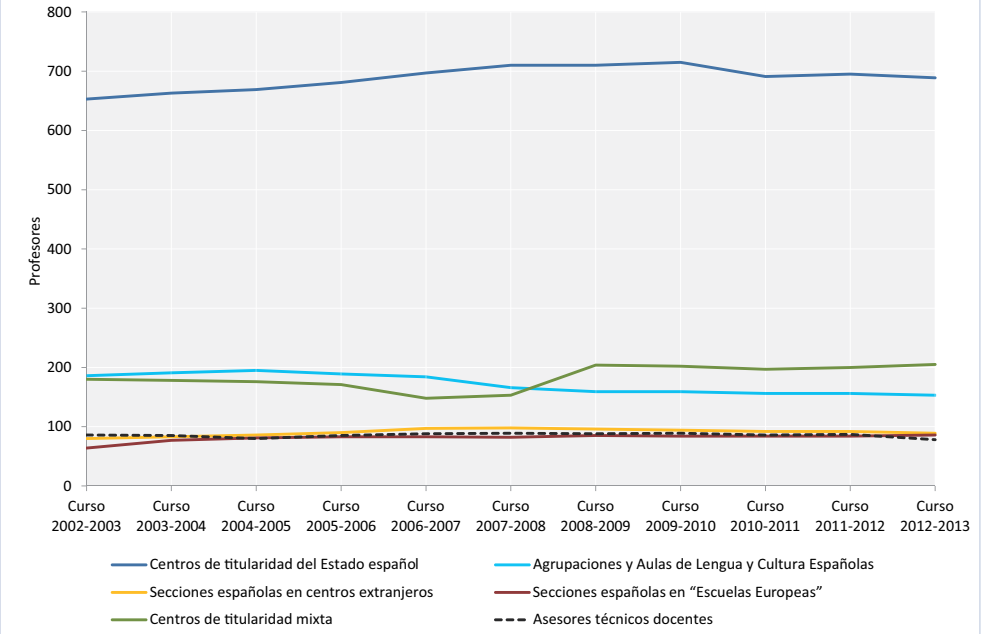
Figura C5.6
Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2002-2003 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c506.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura C5.7
Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2002-2003 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c507.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Estadística de la Acción Educativa en el Exterior. Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con el profesorado, el programa Centros Docentes de Titularidad del Estado Español es el que cuenta con más personal: 689 docentes en el curso 2012-2013 para 22 centros con 8.985 alumnos. Le sigue en número, el profesorado de los centros de titularidad mixta, con 205 docentes, para 2 centros y 1.958 alumnos. En el programa Agrupaciones y Aulas de Lengua y Cultura Españolas, 153 profesores atienden a 14.687 alumnos; en el de Secciones Españolas en Centros Extranjeros, 89 profesores atienden a 9.910 alumnos; y en el de Secciones Españolas en Escuelas Europeas son 86 los profesores, para un total de 4.584 alumnos.

Durante los últimos diez cursos y hasta el 2012-2013, el conjunto de docentes en el exterior se incrementó en un 5,1 %. 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 17,7 % el número de sus profesores. El programa de Secciones Españolas en Escuelas Europeas fue el que más creció en profesorado; un 34,4 %. Le siguió en incremento del profesorado el de Centros Docentes de Titularidad Mixta, que creció en un 13,9 %, y el de las Secciones Españolas en Centros Extranjeros que incrementaron en un 11,3 % su profesorado en el curso 2012-2013, con respecto al curso 2002-2003. (Véase la figura C5.7).

C5.2. Políticas en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla

Las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla cuentan con una población similar (84.180 habitantes en Ceuta y 83.679 habitantes en Melilla, a 1 de enero de 2013) 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 la segunda, 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. También existe un grupo cambiante en las personas,

pero continuos en el número de África subsahariana en los Centros de Estancia Temporal de Inmigrantes (CETI). La singularidad de estas dos ciudades autónomas condiciona tanto las políticas como los resultados en materia educativa

Novedades normativas

Las novedades normativas, en el curso 2012-2013, 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:

– En la ciudad de Ceuta se autoriza la creación de un nuevo centro de titularidad de la Consejería de Educación, Cultura y Mujer de 10 unidades de primer ciclo de educación infantil mediante Real Decreto 105/2013, de 8 de febrero[288], por el que se crea la escuela infantil La Pecera, de la ciudad de Ceuta.

– Orden ECD/1067/2013, de 29 de mayo[289], por la que se publican los modelos de documentos administrativos en los que se formalizarán los conciertos educativos a partir del curso académico 2013/2014 en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Medidas para favorecer el éxito del alumnado

Para favorecer el éxito del alumnado se han llevado a cabo un conjunto de actuaciones centradas en el desarrollo de distintos programas educativos, que se tratan en los epígrafes «C3. Políticas para la igualdad de oportunidades» y «C4. Políticas para la calidad educativa» de este Informe, para el conjunto del territorito nacional. En este apartado, dedicado a Ceuta y Melilla, se destacan las actuaciones más significativas.

Actuaciones en Educación Infantil

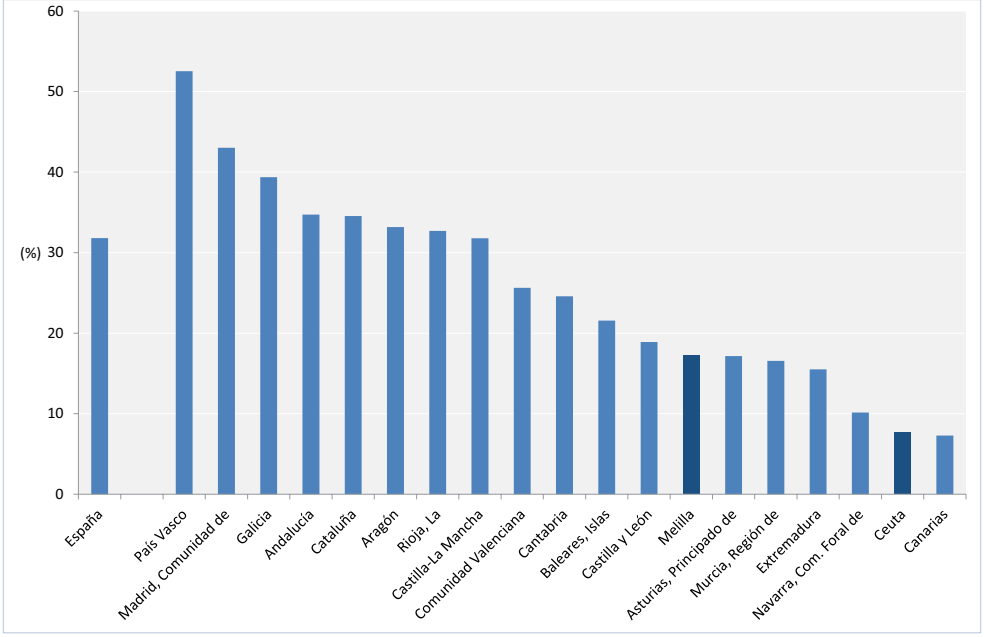
El impulso de la Educación Infantil, particularmente en los entornos socialmente desfavorecidos, constituye una de las políticas favorecedoras del éxito escolar. En las ciudades de Ceuta y Melilla se presenta una escolarización baja en el primer ciclo de Educación Infantil (alumnado de 0 a 2 años de edad), respecto a la media del conjunto del territorio nacional. Este hecho podría explicarse por la falta de centros educativos públicos y por la existencia de guarderías de carácter no educativo.

Con fines comparativos, se representan en la figura C5.8 las tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad —edades teóricas de comienzo de cada uno de los cursos del primer ciclo de Educación Infantil— en centros autorizados por la administración educativa, para las comunidades y ciudades autónomas, en el curso 2012-2013. 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 (7,7 %), a una distancia de 24,5 puntos porcentuales cuando se compara el valor de este indicador con el del conjunto del territorio nacional (31,8 %). La ciudad de Melilla presentaba en el curso 2012-2013 una tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil del 17,3 %. En la relación ordenada —de mayor a menor— según la tasa de escolarización de niños con edades comprendidas entre 0 y 2 años, de las comunidades y ciudades autónomas, la ciudad de Melilla se sitúa en la posición decimotercera y Ceuta en la penúltima posición. (Véase la figura C5.8).

Por todo ello, teniendo en cuenta que la escolarización en enseñanzas anteriores a la etapa de educación básica, de carácter obligatorio, favorece el éxito escolar en términos de eficiencia y equidad, el incremento del número de matrículas en el primer ciclo de Educación Infantil en las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla puede constituir una política de elección para la mejora, en el medio y largo plazo, de los resultados académicos.

288. < BOE-A-2013-2537 >
289. < BOE-A-2013-6358 >

Figura C5.8
Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c508.pdf >

Nota: incluye Educación Infantil y Educación Especial.

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 2013) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

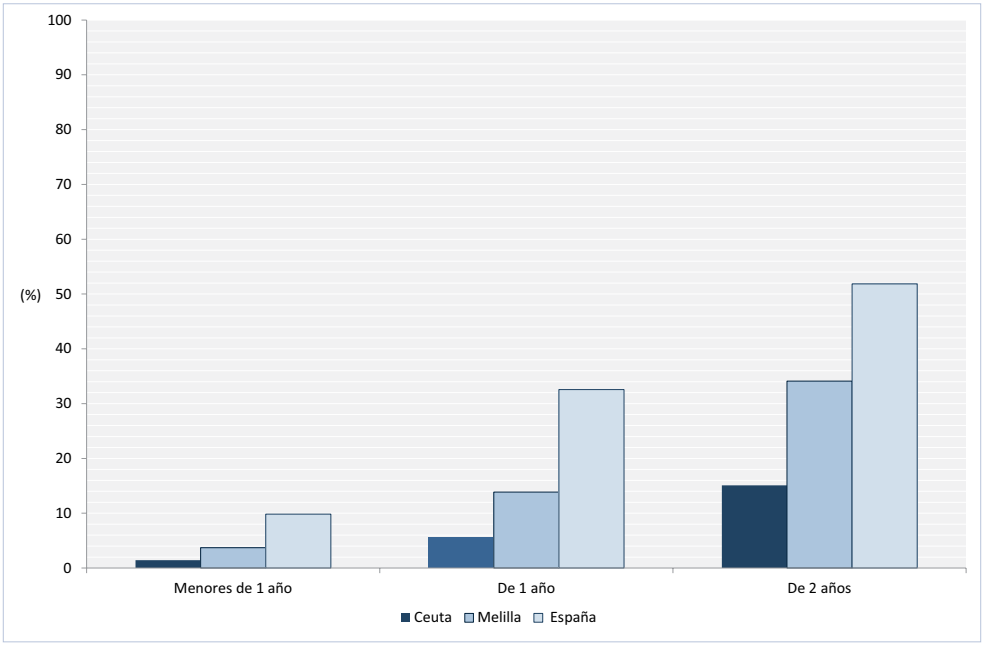
Cuando se analiza las tasa de escolarización para cada una de las edades, comprendidas entre 0 y 2 años, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, se observa que para la edad de 2 años, en Ceuta con una tasa de escolarización del 5,1 %, se encuentra a 36,7 puntos por debajo de la tasa de escolarización correspondiente a la media española (51,8 %); y en Melilla la tasa de escolarización para esa misma edad alcanza el valor de 34,1 %, 17,7 puntos por debajo a la del conjunto de España. La figura C5.9 describe en términos gráficos esta situación. Si se comparan estas cifras con la del curso anterior, esta tasa de escolarización ha experimentado un aumento de 7,2 puntos en la ciudad de Ceuta y una disminución del mismo valor en Melilla.

En el segundo ciclo de Educación Infantil (de 3 a 5 años), el número de alumnos escolarizados en centros públicos ha experimentado un aumento en el curso 2012-2013 respecto al curso 2011-2012 de 170 alumnos (en Ceuta el incremento fue de 87 alumnos y en Melilla 83). 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 en centros públicos. Por otra parte, la escolarización de la población escolar de 4 y 5 años en centros públicos ha cubierto el 100 % de la demanda del sector público, al igual que en cursos anteriores. En lo que respecta a los centros de titularidad privada, también se incrementó la escolarización en segundo ciclo de educación infantil en 111 alumnos, de los que 49 correspondieron a Ceuta y 62 a Melilla.

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 2012-2013, el número medio de alumnos por unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, fue de 26,0 y 28,1, respectivamente, valores situados por encima de la media nacional que fue del 22,1. En la figura C5.10 aparecen ordenadas las ciudades y comunidades autónomas según la ratio alumnos/unidad, de menor a mayor, en el segundo ciclo de Educación Infantil, ocupando las ciudades de Ceuta y Melilla los últimos puestos en esta clasificación.

< Voto Particular n.º 4>

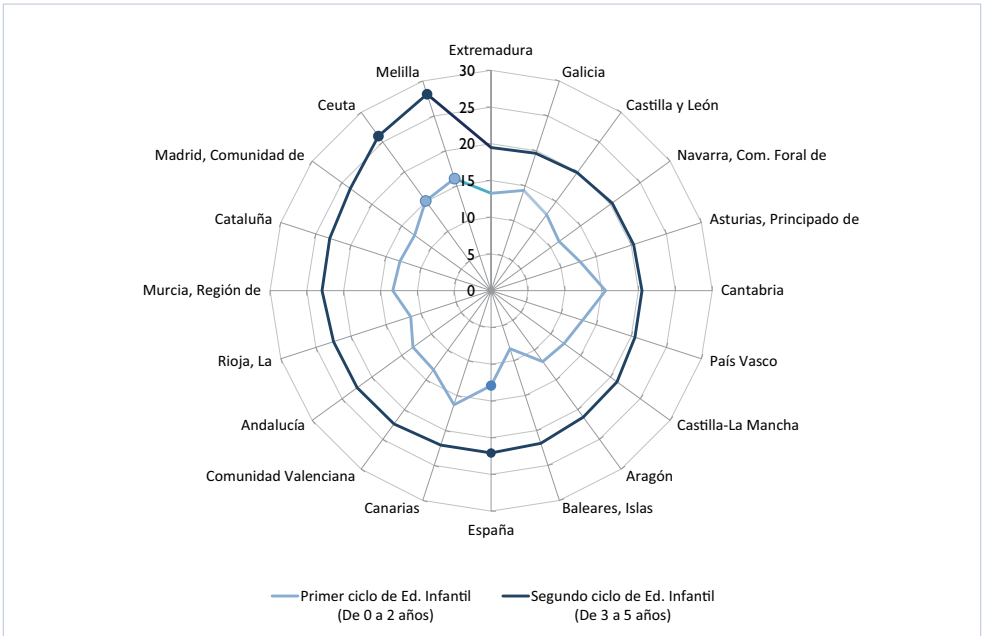
Figura C5.9
Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c509.pdf >

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 2013) y la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Figura C5.10
Número medio de alumnos por unidad en los centros que imparten Educación Infantil, según el ciclo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c510.pdf >

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 de Educación, Cultura y Deporte mantiene convenios de colaboración con estas ciudades para la creación y funcionamiento de escuelas infantiles. El crédito que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfiere a las ciudades de Ceuta y de Melilla se destina al incremento de plazas del primer ciclo de Educación Infantil mediante la construcción de escuelas de Educación Infantil públicas o la adaptación y ampliación de las ya existentes en cada ciudad. En la determinación de los puestos escolares que se crean como consecuencia de la aplicación de estos convenios, se consideran prioritario el atender la demanda de plazas para niños de dos años y responder a necesidades derivadas de la situación laboral de los padres y de las madres.

Para el cumplimiento de todos los compromisos especificados en ambos convenios de colaboración, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte transfirió 561.000 euros a la Consejería de Educación, Cultura y Mujer de la ciudad de Ceuta y la misma cantidad a la Consejería de Educación y Colectivos Sociales de la ciudad de Melilla.

En Ceuta se autorizó la creación de un nuevo centro de titularidad de la Consejería de Educación, Cultura y Mujer para diez unidades en el primer ciclo de Educación Infantil mediante el Real Decreto 105/2013, de 8 de febrero, por el que se crea la escuela infantil «La Pecera», de la ciudad de Ceuta.

Aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas

En las dos ciudades autónomas se imparte idioma extranjero a más del 90 % del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil escolarizado en centros públicos, siendo el inglés la lengua extranjera que estudian todo el alumnado, tal y como prescribe la ordenación académica vigente. Este porcentaje ha ido aumentando progresivamente en los últimos cursos y es voluntad del Ministerio continuar extendiendo la incorporación de una lengua extranjera en Educación Infantil.

Por otro lado, existen un colegio público en Ceuta y otro en Melilla, acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el British Council, que imparten un currículo integrado con vistas a una doble titulación. En estos centros se realiza el aprendizaje en ambas lenguas a partir de los tres años.

Actuaciones en Educación Primaria

El número global de alumnas y alumnos matriculados en Educación Primaria durante el curso 2012-2013 fue de 6.836 en Ceuta (de los cuales, 5.102 estuvieron matriculados en centros públicos y 1.734 en centros privados) y 6.917 en Melilla (5.496 en centros públicos y 1.421 en centros privados). En la escolarización en ambas ciudades, además de las condiciones generales de natalidad, concurren otras circunstancias como son la fluctuación de la población escolar o la necesidad de atender a la población inmigrante transeúnte.

En el curso 2012-2013 se produjo un incremento de la población escolarizada en Educación Primaria, con respecto al curso anterior 2011-2012, de 436 alumnos (190 en Ceuta y 246 en Melilla) y, debido a la citada falta de estabilidad demográfica, las tasas de escolarización superan al 100 % de la población ceutí y melillense del correspondiente tramo de edad.

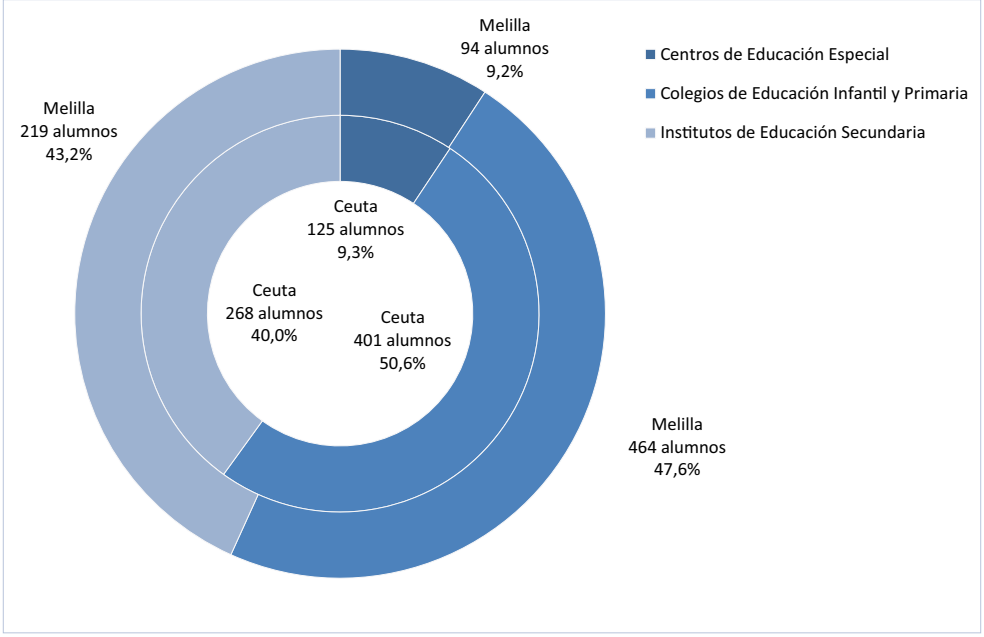
La ratio de alumnos por unidad o grupo en este nivel ha sido de 26,4 en Ceuta y de 26,7 en Melilla. En Ceuta la ratio es más baja en los centros públicos (25,6 alumnos/unidad) que en los privados (28,9 alumnos/unidad); y en Melilla ambas ratios son similares: 26,8 en la enseñanza pública frente a 26,3 en los centros privados.

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 197 maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje. Asimismo, desde el curso 2012-2013 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

Figura C5.11
Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c511.pdf >

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

de 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 2012-2013, 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 9,3 % de los alumnos con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de Educación Especial, mientras que el 90,7 % de los alumnos con necesidades educativas especiales están integrados en centros ordinarios, entre colegios de educación infantil y primaria (50,6 %) e institutos de educación secundaria (40,0 %). En el caso de Melilla, la distribución porcentual de este tipo de alumnos es la siguiente: el 9,2 % de los alumnos con alguna discapacidad están escolarizados en centros específicos de educación especial, mientras que el 90,8 % de los alumnos con necesidades educativas especiales están integrados en colegios de educación infantil y primaria (47,6 %) y en institutos de educación secundaria (43,2 %).

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 2012-2013, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Subvenciones a instituciones privadas sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones de compensación de desigualdades en educación

El Ministerio de Educación Cultura y Deporte mediante Resolución de 3 de septiembre de 2012[290], de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, publicó la convocatoria de subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de determinadas actividades dirigidas a la atención, durante el curso 2012-2013, del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y a la compensación de desigualdades en educación en Ceuta y Melilla.

290. < BOE-A-2012-11875 >

Tabla C5.8
Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2012-2013

	Ceuta								Melilla							
	Totales	Psíquica	Trastornos Generalizados de Conducta	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencias	Totales	Psíquica	Trastornos Generalizados de Conducta	Auditiva	Visual	Motora	Motora y otra discapacidad	Plurideficiencias
A. Centros de educación especial																
Educación Básica Obligatoria	102	37	27					38	76	45	11			1	10	9
Transición a la Vida Adulta	12	9	2					1	6	3					2	1
PCPI. Taller Específico	11	9	2						12	10						2
A. Total Centros de Educación Especial	125	55	31					39	94	58	11			1	12	12
B. Colegios de educación infantil y primaria																
Educación Infantil	43	22	11	2	4	4			52	32	9	1	1	6	3	
Educación Primaria	358	300	33	6	4	6	7	2	412	374	12	4	4	12	5	1
B. Total colegios de educación infantil y primaria	401	322	44	8	8	10	7	2	464	406	21	5	5	18	8	1
C. Institutos de educación secundaria																
Educación Secundaria Obligatoria (primer ciclo)	166	137	15	7	3	1	2	1	148	129	5	3	2	5	4	
Educación Secundaria Obligatoria (segundo ciclo)	38	36	2						43	33		5	3	1	1	
Educación Secundaria Obligatoria (diversificación)	11	11							20	20						
Ciclos formativos de Grado Medio	13	11	2						3	1			1	1		
Programas de Cualificación Inicial (PCPI)	25	19	4		1	1			1				1			
PCPI. Taller Específico	12	12							2	1			1			
Bachillerato	3	1	1	1					2				1	1		0
C. Total institutos de educación secundaria	268	227	24	8	4	2	2	1	219	184	5	8	9	8	5	0
Total (A+B+C)	794	604	99	16	12	12	9	42	777	648	37	13	14	27	25	13

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

Las actuaciones para las que se solicitó subvención, debían adecuarse a una de las siguientes modalidades:

- Modalidad I: Actividades extraescolares de apoyo y refuerzo educativo para el desarrollo de las capacidades del alumnado y la adquisición de las competencias básicas; prevención del absentismo escolar; inserción lingüística, instrumental o cultural que favorezcan la integración en el sistema educativo del alumnado, así como las acciones que promuevan el acercamiento y el apoyo de las familias.
- Modalidad II: Complemento de la atención educativa del alumnado que, bien por su estancia temporal en los centros de acogida o por razones de largas convalecencias en establecimientos hospitalarios o en el propio domicilio, no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización en su centro escolar de referencia.

La convocatoria fue resuelta por la Resolución de 30 de noviembre de 2012[291], 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 80.000 euros de dotación de la convocatoria.

Actuaciones en relación con las entidades locales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mantuvo, durante el curso 2012-2013, convenios de colaboración con las ciudades de Ceuta y Melilla para el desarrollo de diversos programas de interés mutuo, centrados en acciones de compensación educativa y de formación de personas jóvenes y adultas desfavorecidas, con un doble objetivo:

- Apoyar la integración del alumnado con necesidad especifica de apoyo educativo que, por escolarización tardía o irregular, por el desconocimiento del idioma español, por diferencias culturales o cualquier otra circunstancia, tiene dificultades para proseguir una escolarización normalizada y se encuentra en situación de riesgo de abandono escolar prematuro.
- Contribuir a la reescolarización y la formación para el empleo de personas jóvenes y adultas desfavorecidas y con problemas de exclusión social y laboral, por carecer de una formación general y de base o de una primera Formación Profesional que facilite su inserción, con especial atención al colectivo de mujeres.

En el 2012 se firmaron los convenios con ambas ciudades que se tradujeron en aportaciones efectivas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por un importe de 150.000 euros para cada una de ellas.

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 2012-2013

	Entidad	Título del proyecto	Importe (euros)
Ceuta	Cruz Roja Española Ceuta	Servicios de atención domiciliaria educativa	15.000
Ceuta	Cruz Roja Española Ceuta	Servicio de atención educativa en infancia hospitalaria	13.000
Ceuta	COCEMFE	Pulsa y accede	7.000
Ceuta	AMPA CEE San Antonio	Hidroterapia y actividades acuáticas adaptadas	5.000
Melilla	Centro Asistencial de Melilla	Proyecto de compensación educativa para menores a través de la enseñanza y el perfeccionamiento de la lengua castellana	8.000
Melilla	Asociación Juvenil Acción Social sin Fronteras	Apoyo escolar en centros educativos de primaria	8.000
Melilla	Melilla Acoge	Alqantir. Puentes de comunicación y actividades de refuerzo educativo en los centros educativos de primaria	8.000
Melilla	Centro UNESCO	Prevención del absentismo escolar y apoyo educativo escolar y familiar	6.000
Melilla	Movimiento por la Paz, el Desarme y la Libertad	Escuela de padres y madres CEIP Mediterráneo	6.000
Melilla	Centro UNESCO	Atención educativa complementaria a menores acogidos en el centro Divina Infantita	4.000
Total			80.000

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

291. < BOE-A-2012-15364 >

Actuaciones en centros privados con enseñanzas concertadas

Por la Orden ECD/1248/2012, de 4 de junio[292], por la que se resuelven los expedientes de modificación de los conciertos educativos a partir del curso 2012-2013, de los centros docentes privados de las ciudades de Ceuta y Melilla, se mantiene, el mismo número de unidades concertadas que el correspondiente al curso 2011-2012, así como el número de profesores de apoyo, para alumnado con necesidades educativas especiales (profesores de Pedagogía Terapéutica (PT), como para alumnado con necesidades de compensación educativa (CE). En lo que respecta a los profesores de Audición y Lenguaje (AL) se incrementó en medio profesor en Ceuta en el nivel de Educación Primaria.

En el curso 2012-2013, existen 131 unidades concertadas en enseñanzas básicas en Ceuta y 88 en la ciudad de Melilla. Por otro lado, el número de profesores de apoyo a la integración en centros privados con enseñanzas concertadas de Ceuta y Melilla que escolarizaban alumnos con necesidades educativas especiales, fueron 11,5 profesores de Pedagogía Terapéutica y 15,5 profesores de Audición y Lenguaje. Además, 22,5 profesores atendieron a alumnos pertenecientes a minorías étnicas y culturales y que necesitan un tratamiento específico en centros docentes con enseñanzas concertadas. En la tabla C5.10 se puede ver el detalle de la distribución de las unidades y apoyos concertados en cada una de las ciudades autónomas.

Los módulos económicos de distribución de fondos públicos para el sostenimiento de centros docentes concertados, vigentes durante el ejercicio 2012, son los establecidos en el Anexo V del Real Decreto-ley 20/2012, de 13 de julio, de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad. En la tabla C5.11 se detalla la distribución de dichos fondos.

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[293], por la que se crea el Foro de la Educación en la ciudad de Ceuta y Orden EDU/1500/2009, de 4 de junio[294], por la que se crea el Foro de la Educación en la ciudad de Melilla). Las citadas órdenes definen los Foros como órganos colegiados consultivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para el asesoramiento sobre situaciones referidas al aprendizaje escolar y propuesta de medidas que ayuden a mejorar los resultados escolares en las ciudades citadas. Asimismo, fijan cuáles son sus funciones: actuar como órgano de asesoramiento, análisis y difusión de información periódica; promover la mejora de la equidad y la calidad de la enseñanza; recoger y analizar información sobre medidas y actuaciones puestas en marcha desde las diferentes instancias, públicas y privadas, para mejorar la gestión educativa; difundir las buenas prácticas educativas en relación con la atención

Tabla C5.10
Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2012-2013

	Educación Infantil (2.º ciclo)			Educación Primaria				Educación Secundaria Obligatoria			Programas de Cualificación Profesional Inicial
	Unidades	Profesores de apoyo		Unidades	Profesores de apoyo			Unidades	Profesores de apoyo		Unidades
		PT	AL		PT	AL	CE		AL	CE	
Ceuta	30			60	4	3	11	40	1	5	1
Melilla	24	0,5	0,5	48	5,5	4,5	5	16	0,5	1,5	
Total	54	0,5	0,5	108	9,5	7,5	16	56	1,5	6,5	1

Fuente: Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte..

292. < BOE-A-2012-7895 >
293. < BOE-A-2009-9624 >
294. < BOE-A-2009-9625 >

Tabla C5.11
Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en Ceuta y Melilla. Año 2012

Unidades: euros

Educación Infantil y Primaria Relación profesor/unidad 1,17	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	36.636,24
	Gastos variables	3.571,98
	Otros gastos(1)	6.489,15
	Importe Total Anual	46.697,37
Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso(2) Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	46.656,42
	Gastos variables	4.202,14
	Otros gastos(1)	8.435,92
	Importe Total Anual	59.294,49
Educación Secundaria Obligatoria Primer y segundo curso(3) Relación profesor/unidad: 1,49	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	53.899,03
	Gastos variables	7.267,38
	Otros gastos(1)	8.435,92
	Importe Total Anual	69.602,33
Educación Secundaria Obligatoria Tercer y cuarto curso Relación profesor/unidad: 1,65	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	59.686,83
	Gastos variables	8.047,77
	Otros gastos(1)	311,06
	Importe Total Anual	77.045,65
Programas de Cualificación Profesional Inicial Relación profesor/unidad: 1,20	Salarios de personal docente, incluidas cargas sociales	46.932,61
	Gastos variables	8.047,77
	Otros gastos(1)	9.311,06
	Importe Total Anual	64.291,43

1 La cuantía del componente del módulo de «Otros gastos» para las unidades concertadas en las enseñanzas de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Programas de Cualificación Profesional Inicial será incrementada en 1.181,09 euros en los centros ubicados en Ceuta y Melilla.

2 A los maestros que imparten 1.º y 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria se les abona en el año 2012 la misma cuantía que la que se establezca para los maestros de los mismos cursos en los centros públicos.

3 A los licenciados que impartan 1.º y 2.º 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.

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.

C5.3. La inspección educativa

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ejerce la inspección del sistema educativo en dos ámbitos distintos. Por una parte desempeña la Alta Inspección educativa en todo el ámbito del Estado y, en segundo lugar, ejerce la inspección educativa en su ámbito territorial de gestión, que se extiende a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, los centros en el exterior y las enseñanzas de formación profesional impartidas en centros docentes militares.

Por su parte, los servicios de inspección educativa dependientes de las Comunidades Autónomas llevan a cabo dicha función en sus respectivos ámbitos territoriales.

La Alta Inspección

La Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), vigente en el curso 2012-2013, regula en el Titulo VII[295] la inspección del sistema educativo, dedicando su capítulo primero a la Alta Inspección, a la que la ley asigna garantizar el cumplimiento de las facultades que el Estado tiene atribuidas en materia de enseñanza, así como la observancia de los principios y normas constitucionales y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución española. El artículo 150 de la LOE determina sus competencias.

De conformidad con las previsiones de la Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado[296] y el Real Decreto 1330/1997, de 1 de agosto[297], las Áreas Funcionales de Alta Inspección de Educación se integran en las Delegaciones del Gobierno existentes en las diecisiete comunidades autónomas. Poseen por ello una 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, tal y como se establece en el Real Decreto 257/2012, de 27 de enero[298], por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las actuaciones de la Alta Inspeccion se concreta, entre otros aspectos, en la elaboración de informes referidos a la normativa autonómica que puede verse afectada por la legislación básica educativa.

Las normas analizadas durante el curso 2012-2013 sumaron 2.323 disposiciones en total y estuvieron relacionadas con los temas siguientes:

- Alumnos: escolarización, admisión y matriculación (242 normas).
- Ayudas, subvenciones y becas: comedores, desplazamiento, libros de texto y transporte (287 normas).
- Educación Primaria e Infantil (282 normas).
- Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato: organización, currículo y evaluación (205 normas).
- Formación Profesional: pruebas de acceso, cualificaciones, organización, currículo y evaluación (534).
- Enseñanzas de régimen especial (idiomas, artísticas y deportivas) y de personas adultas (260 normas).
- Profesorado, organización de centros, planes y programas pedagógicos (513 normas).

De ellas, un total de 1.105 normas fueron informadas, por las Áreas Funcionales de Alta Inspección por afectar a la normativa básica, según la distribución que consta en la tabla C5.12.

Una vez publicada la norma por parte de las Comunidades Autónomas, si se detectasen discrepancias con la normativa básica estatal, en el plazo de dos meses se interpondrá un requerimiento a la Comunidad Autónoma antes de interponer el recurso contencioso-administrativo, plazo en el que el Ministerio trata de solucionar por la vía de la mutua colaboración las posibles discrepancias que pudieran aparecer.

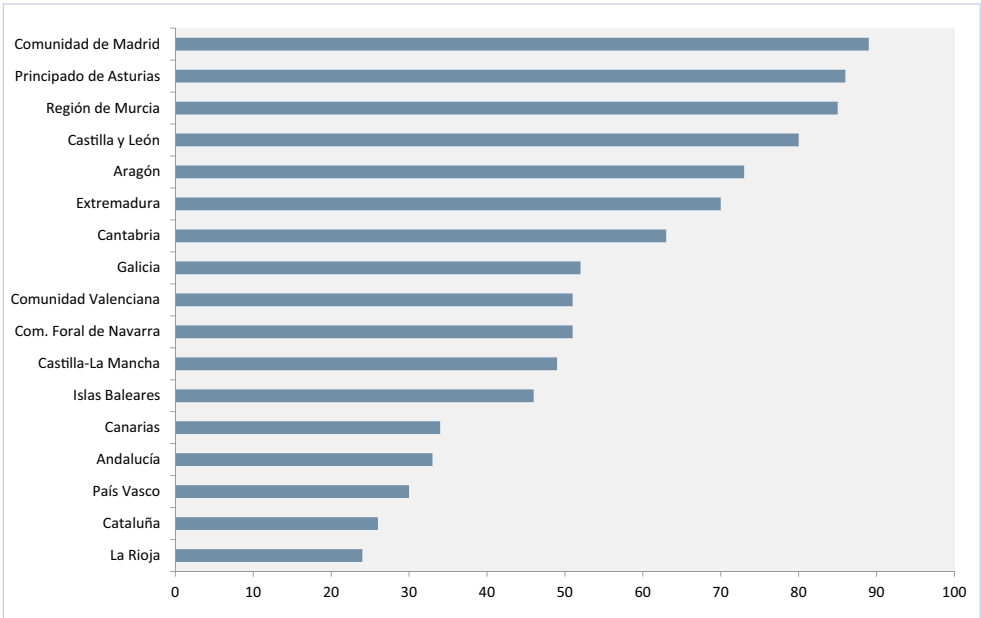
Durante el curso 2012-2013, tras el seguimiento de la normativa autonómica, se resolvieron las discrepancias existentes por la vía de la mutua colaboración en siete casos y debieron ser cursados cuatro requerimientos previos a la vía contencioso-administrativa a los Departamentos de Educación de las respectivas comunidades autónomas. En tres casos, el requerimiento no fue atendido por parte de la comunidad autónoma afectada y a través de la Secretaria General Técnica del Departamento fueron interpuestos los recursos contencioso-administrativos procedentes.

Desde las áreas funcionales de Alta Inspección y en colaboración con las diferentes unidades del Ministerio, se desarrollaron otras actuaciones durante el curso 2012-2013, entre las que cabe citar:

- La convalidación y homologación de estudios de sistemas educativos extranjeros a sus equivalentes españoles de educación no universitaria.

295. < BOE-A-2006-7899 >
296. < BOE-A-1997-7878 >
297. < BOE-A-1997-18548 >
298. < BOE-A-2012-1313 >

Figura C5.12
Informes emitidos por las áreas funcionales de las altas inspecciones por comunidad autónoma. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c512.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- La legalización de documentos académicos universitarios originales que han de surtir efectos en el extranjero. En el curso 2012-2013 han asumido tal labor las Direcciones de Alta Inspección adscritas a las Delegaciones del Gobierno en Cataluña, Andalucía, Canarias, Galicia y Comunidad Valenciana.
- La recepción y entrega al interesado de títulos universitarios y la recepción y entrega de credenciales sobre homologación de títulos extranjeros de educación superior a títulos universitarios españoles.
- La coordinación del Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos.
- La recopilación de datos estadísticos relevantes para el Ministerio de Educación (datos de inicio de curso, participación en huelgas en el sector educativo…).
- La colaboración en la evaluación de los Premios Nacionales de Educación, emitiendo informes de adecuación del proyecto presentado a la realidad constatada en las visitas realizadas a los centros docentes participantes.

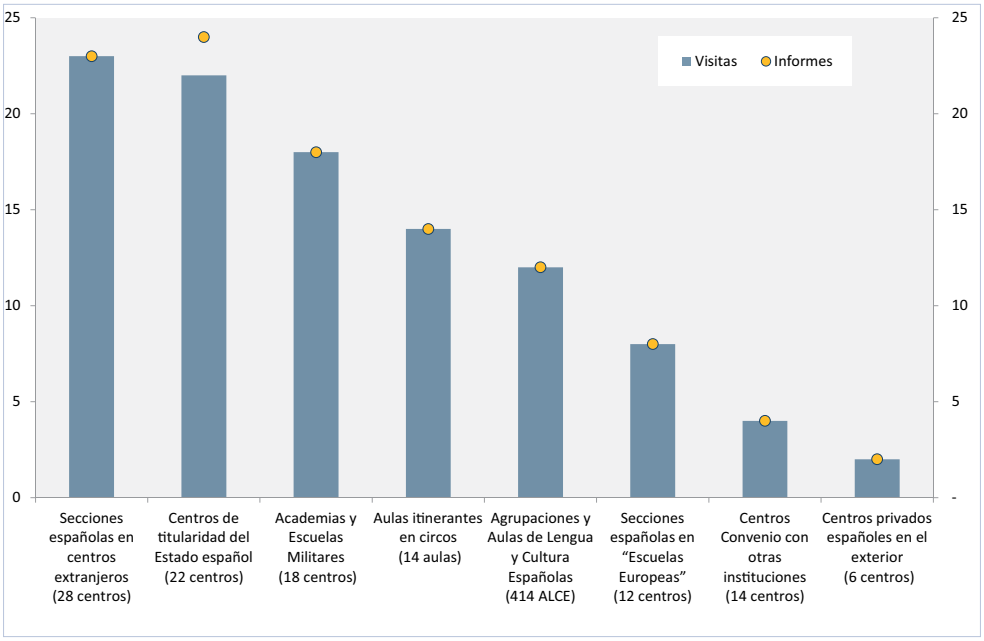
La inspección central

Corresponde a la inspección central el ejercicio de la función inspectora educativa en el ámbito de las competencias de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Entre las mismas cabe citar las siguientes: la acción educativa en el exterior, la supervisión de la implantación de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en centros docentes militares, la coordinación de las actuaciones de las inspecciones educativas de Ceuta y Melilla o la supervisión del alumnado matriculado en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) y en las aulas itinerantes de los circos.

Acción educativa en el exterior

Los centros educativos en el exterior poseen una titularidad, estructura, composición y régimen de sus enseñanzas caracterizado por un alto grado de heterogeneidad, según los casos. Esta característica conlleva un especial tratamiento en cuanto a la supervisión de su organización y funcionamiento.

Figura C5.13
Visitas e informes realizados por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14c513.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

A través de visitas de inspección y del estudio y análisis de los documentos institucionales de los centros, programas y servicios educativos, la Inspección Central 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. En la figura C5.13 se representa el número de visitas y de informes realizados por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior en el curso 2012-2013.

En los informes de inspección realizados durante el curso 2012-2013 sobre los programas de la Acción Educativa en el Exterior, cabe subrayar los siguientes aspectos:

– Centros docentes de titularidad del Estado español

  Se mantiene la necesidad de analizar por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte cuáles son los objetivos prioritarios de España en la acción educativa en el exterior en función de los diferentes contextos en los que se sitúan los centros educativos de titularidad española; bien priorizando una escolarización de excelencia académica o bien favoreciendo la escolarización del alumnado de nacionalidad o ascendencia española. En los informes se insiste en la importancia de mantener la estabilidad y continuidad del profesorado para asegurar una enseñanza de calidad.

– Centros de titularidad mixta, con participación del Estado español

  Son dos centros de prestigio, con excelentes instalaciones situados en Rosario (Argentina) y en San Paulo (Brasil). El 90 % del profesorado es local y el 10 % restante son funcionarios españoles que imparten las materias propias del currículo español.

  En los informes se destaca la conveniencia de aumentar las horas lectivas impartidas por el profesorado funcionario español con objeto de reforzar las materias del currículo español (Real Decreto Ley 14/2012, de 20 de abril, de racionalización del gasto público).

– Secciones españolas en centros de titularidad de otros Estados

  Dentro del marco de los convenios suscritos con los diferentes países en los que se ubican las Secciones españolas, se propone adaptar los currículos a las orientaciones de la Resolución de 11 de julio de 2011[299]

299. < BOE-A-2011-12868 >

de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban 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 que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller. En el curso que se analiza, se creó una nueva sección española en la escuela primaria «Dallam School Academy», en Cumbria (Reino Unido)

La inspección aconseja dar más visibilidad a este programa a través de internet, en las diferentes páginas web, introduciendo la información más relevante relativa a contenidos curriculares, actividades culturales, intercambios escolares y también informaciones administrativas, relativas a los trámites necesarios para solicitar el título de Bachiller español haciendo explícitas las ventajas de la doble titulación para acceder a estudios superiores.

– Escuelas Europeas

El profesorado español se encuentra destinado en cinco escuelas europeas con Secciones lingüísticas españolas y en aquellas en las que no existe sección española se imparte el español como Lengua Extranjera III y IV; también se atiende en estas escuelas al alumnado españoles de los niveles de Educación Infantil y Primaria. De acuerdo con las directrices de las Escuelas Europeas de armonizar todos los idiomas al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), en el curso analizado se actualizaron los programas curriculares de lengua española. Asimismo, la Inspección participó en la organización y desarrollo de las pruebas de Bachillerato/BAC con el fin de garantizar la calidad de las pruebas y su adaptación a la normativa vigente.

– Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas (ALCE)

Se recoge en los informes la preocupación de padres, alumnos, maestros y Consejos de Residentes de los españoles en el Exterior por el futuro del programa ALCE ante los cambios producidos, como son: la reducción de profesorado funcionario en adscripción temporal y del nombramiento de profesorado funcionario interino o la enseñanza on-line para los alumnos más jóvenes.

La Subdirección General de Inspección señala en sus informes la necesidad de llevar a cabo una reestructuración del programa con el fin de proceder a su racionalización y adecuación a los países en los que se desarrolla, incrementando su eficacia y eficiencia. A lo largo del curso escolar se produjo un abandono del 65 % del alumnado. La Orden EDU/3122/2010, de 23 de noviembre[300], y la Resolución de 19 de abril de 2013 ofrecen el marco normativo referencial para llevar a cabo dichas reformas.

– Centros de convenio con otras instituciones

La inspección educativa insistió en resaltar la importancia cuantitativa y cualitativa de la difusión de la lengua y cultura española en los países de América Latina a través convenios con diferentes instituciones. En este sentido se considera que los centros de convenio deberían recibir el apoyo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la organización de concursos escolares, la concesión de becas y ayudas al alumnado para realizar visitas de estudios en España y la organización de cursos de formación dirigidos al profesorado sobre contenidos y metodología de Lengua y Literatura española y de Geografía e Historia de España. Como nueva vía de formación se propone facilitar el intercambio de experiencias entre el alumnado y el profesorado de Centros de Convenio y Centros de Titularidad del Estado español, situados en el mismo país, circunstancia que ya tiene lugar en Colombia.

Se pone de relieve que el colegio «Príncipe de Asturias» de Guatemala y el colegio «Padre Arrupe» de El Salvador han sido los primeros en acogerse a la solicitud de títulos españoles de Bachiller para sus alumnos según lo establecido en el artículo 10.2.b) de la Orden EDU/2503/2010, de 16 de septiembre. Se considera necesario agilizar e, incluso, modificar el proceso de tramitación de las propuestas de títulos por la Administración, siendo conveniente actualizar la Resolución de la Secretaría General Técnica de 8 de septiembre de 2003, para la solicitud de títulos de Bachiller, y la de 24 de noviembre de 2003, para los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Respecto a los centros ubicados en Guinea en las localidades de Bata y Malabo, al terminar el curso 2012-2013 se dio por finalizado el convenio-marco suscrito entre el Ministerio de Educación, la Agencia Española de Cooperación Internacional y la Comunidad de los Salesianos de la Inspectoría de Nuestra Señora de África.

300. < BOE-A-2010-18555 >

La solicitud presentada por la Comunidad Salesiana ante la Embajada de España para continuar impartiendo enseñanzas correspondientes al sistema educativo español como centros docentes privados fue informada favorablemente por la Inspección de Educación con fecha de 25 de abril de 2013 en relación con las enseñanzas correspondientes a las etapas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria obligatoria y Bachillerato (Colegio Español de Malabo) y de Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Colegio español de Bata).

– Secciones bilingües en centros de Europa Central y Oriental, China y Turquía

  Es uno de los programas de promoción de la lengua y cultura española de mayor importancia numérica. La Inspección propone mejorar su organización y funcionamiento estableciendo criterios comunes para las distintas secciones bilingües de cada país en el que se encuentran constituidas. Asimismo, en los informes se pone de relieve la conveniencia de establecer unos requisitos mínimos exigibles por la parte española a la hora de conformar los tribunales de las pruebas finales, para la obtención del título de Bachiller del Estado Español. También, con objeto de asegurar una enseñanza de calidad, se considera necesario favorecer la estabilidad del profesorado español destinado en estos países y facilitar su formación.

– Centros españoles en el exterior de titularidad privada

  Por lo que afecta a los centros españoles en el exterior de titularidad privada, se llevaron a cabo recomendaciones a los centros por parte de la Inspección, recordándoles que se debe respetar la exigencia de titulación del profesorado así como mejorar la cumplimentación de los documentos oficiales, potenciar la coordinación docente y revisar las programaciones didácticas en los aspectos relativos a medidas de atención a la diversidad y al plan de lectura.

Supervisión de la implantación de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en centros docentes militares

La Orden EDU/3602/2011 de 12 de diciembre autorizó la implantación de 22 ciclos formativos de grado superior dirigidos a la formación de suboficiales en 8 Academias Militares. En el curso 2012-2013, la Subdirección General de Inspección realizó actuaciones de supervisión y asesoramiento en relación con dichas enseñanzas.

La Orden ECD/610/2013 de 9 de abril, adaptó ciertos aspectos de las Órdenes de currículo de ciclos formativos de Formación Profesional a la singularidad de las enseñanzas autorizadas en centros docentes militares. La Resolución de 23 de mayo de 2013, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional y la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, procedió a adaptar la organización y el funcionamiento de los centros docentes militares a las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo. Los contenidos curriculares tienen carácter modular, y se compatibilizan con la específica formación militar; se garantiza que cada módulo se imparta en su curso correspondiente.

Los planes de estudios en las Academias y Escuelas Militares se desarrollan a lo largo de tres años en lugar de dos, impartiéndose cada curso en un año natural. No obstante, en los Informes de la Inspección se consideró conveniente adaptar lo antes posible este calendario al establecido, con carácter general, para las enseñanzas no universitarias. En este sentido, a partir del curso 2014-2015 la Academia del Aire modificará su calendario.

También se señalaba que la evaluación de las enseñanzas autorizadas por Orden EDU/3602/2011, se debía adecuar exclusivamente a la correspondiente normativa educativa propia de la evaluación, sin perjuicio de lo que los mecanismos de clasificación en el escalafón militar tienen establecido. Se aconsejaba racionalizar la oferta de plazas, estructura de grupos y necesidades de profesorado en los diferentes ciclos formativos, condicionadas a la capacidad máxima de las aulas y al número máximo de alumnos que simultáneamente, en algunos módulos, requieren prácticas formativas en talleres. La Inspección estimaba en sus informes la conveniencia de establecer en la adenda anual a los convenios suscritos con cada Comunidad Autónoma, las bases de selección y contratación del profesorado contratado civil, impulsando progresivamente garantías de mayor estabilidad.

Otras actuaciones

– Evaluación del personal docente y de los asesores técnico-docentes destinados en el exterior

  En el curso 2012-2013 la Subdirección General de Inspección realizó un total de 241 informes de evaluación del personal docente destinado en el exterior, a 225 profesores de Primaria y Secundaria y a 16 Asesores Técnico Docentes.

– Supervisión de los alumnas y alumnos matriculados en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a distancia (CIDEAD).

La Inspección Central tiene entre sus cometidos la supervisión y el asesoramiento de las enseñanzas cursadas a través de la modalidad de educación a distancia. En el curso objeto de este Informe, se inspeccionaron todas las enseñanzas regladas que gestiona el CIDEAD.

Los servicios de inspección informaron sobre cuestiones relativas a la evaluación del alumnado en las diversas etapas educativas cursadas en el CIDEAD, a la solicitud de cambios de modalidad de enseñanza a distancia, a la adaptación y flexibilización de programas para alumnado con altas capacidades intelectuales y para alumnado con necesidades educativas especiales escolarizados en aulas itinerantes.

– Supervisión de las aulas itinerantes en los circos

Durante el curso escolar 2012-2013 el número de aulas en los circos pasaron de ser 17 a 11 aulas. Se suprimieron las aulas de los circos Alves, Roma, Richards Bros, Eurocirco y Alex Zavatta por no tener matriculados al menos cinco alumnos por aula según expresa la Resolución de 5 de junio de 2012 de la Secretaría de Estado y Formación Profesional. En consecuencia se redujo significativamente el número global de alumnos en este programa, que ha pasado de 168 alumnos en el curso 2011/2012 a 106 en el 2012/13. Se impartieron enseñanzas de Educación Infantil, Primaria y ESO. El alumnado de ESO y Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPAD) dependen del CIDEAD.

En los informes se ponía de manifiesto la heterogeneidad del alumnado y su bajo nivel académico, debido a sus circunstancias particulares: vida itinerante, escaso apoyo y seguimiento familiar, locales inadaptados y escasos recursos, así como la falta de integración en el entorno social, proponiéndose por parte de la Inspección que las aulas itinerantes fueran objeto de propuestas educativas más realistas y funcionales por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Cultura.

Por otra parte, la modalidad de enseñanza a distancia planteó un cúmulo de dificultades que complicó el conveniente aprovechamiento de las enseñanzas. Las dificultades de acceso y de utilización de las plataformas digitales, así como el nivel académico exigido, desmotivó a cierto sector del alumnado afectado.

– Participación, colaboración y, en su caso, asesoramiento en determinados premios

La Inspección Central de Educación ha participado activamente tanto en la organización como en la realización de las pruebas relativas a los siguientes premios:

  – Premios extraordinarios de Bachillerato 2011-2012 dirigidos al alumnado de Ceuta, Melilla y centros españoles en el exterior.
  – Premios nacionales de Bachillerato 2011-2012. Se han concedido quince premios a alumnos que han resultado merecedores de uno de los premios anteriores en sus respectivas comunidades autónomas.
  – Concurso hispano-americano de ortografía.

– Proyectos piloto de supervisión de los equipos directivos

Con el objeto de mejorar la gestión, la organización y funcionamiento de los centros en el exterior y de Ceuta y Melilla, así como sus resultados, y de impulsar los procesos de evaluación interna y de mejora, se llevaron a cabo proyectos de supervisión de los equipos directivos de los centros: Colegio Español «Ramón y Cajal» (Infantil y Primaria) de Tánger (Marruecos), Instituto Español «Giner de los Ríos» de Lisboa (Portugal) e Instituto Español «Juan Ramón Jiménez» de Casablanca (Marruecos). CEIP «Mare Nostrum» e IES «Siete Colinas» de Ceuta y CEIP «Pintor Eduardo Morillas» e IES «Enrique Nieto» de Melilla.

– Proyectos piloto de supervisión de los procesos de enseñanza/aprendizaje y sus resultados

Con los fines anteriormente citados, se aplicaron proyectos piloto de supervisión de procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros: «Instituto Español de Andorra» de La Margineda (Principado de Andorra) y Centro Español «Vicente Cañada Blanch» de Londres (Reino Unido). CEIP «Andrés Manjón» e IES «Clara de Campoamor» de Ceuta. CEIP «Anselmo Pardo» e IES «Leopoldo Queipo» de Melilla.

– Participación en las XXII Jornadas de responsables de Inspección de Educación

Las jornadas fueron celebradas en Palma de Mallorca los días 7 y 8 de marzo de 2013, organizadas por el Departament d'Inspecció Educativa del Govern de las Illes Balears, sobre el tema «La inspección educativa y la autonomía de los centros. Gestión de la convivencia y autoridad del profesorado». En las mismas se procedió a un intercambio de informaciones y se abordó la coordinación entre los servicios de Inspección de las comunidades autónomas y del Estado.

Capítulo D

Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo 387
D1.1. Los resultados de la escolarización 387
D1.2. Las tasas de idoneidad 409
D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias 411

D2. Resultados académicos. Evaluación interna 416
D2.1. La finalización de la Educación Primaria 416
D2.2. La graduación en Educación Secundaria 418
D2.3. La titulación en Bachillerato 425
D2.4. La cualificación profesional inicial 430
D2.5. La titulación de Técnico en enseñanzas profesionales 432
D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales 435
D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial 439

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa 442
D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos 442
D3.2. Evaluación de diagnóstico en Ceuta y Melilla 472
D3.3. Pruebas de acceso a la universidad 475

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020 483
D4.1. Abandono temprano de la educación y la formación 485
D4.2. La titulación en educación superior 494
D4.3. Participación en la educación de la primera infancia 498
D4.4. Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias 500
D4.5. Tasa de empleo de los jóvenes graduados 504
D4.6. Participación en la formación permanente 508
D4.7. Una visión de conjunto. La ruta hacia 2020 512

D.Los resultados del sistema educativo

D1. Acceso y progresión en el sistema educativo

D1.1. Los resultados de la escolarización

En un sentido estricto, la escolarización es el primero de los resultados que se obtiene al aplicar sobre el sistema educativo los recursos humanos y materiales disponibles, de acuerdo con unas políticas previamente definidas; tales recursos o *inputs* constituyen el requisito imprescindible para que aquella sea posible. Otros resultados posteriores, como los referidos al rendimiento escolar o a la cualificación obtenida por el alumnado, como consecuencia de su paso por el sistema reglado, reposan, en cierta medida, en las actuaciones previas de escolarización

Tasas netas de escolarización

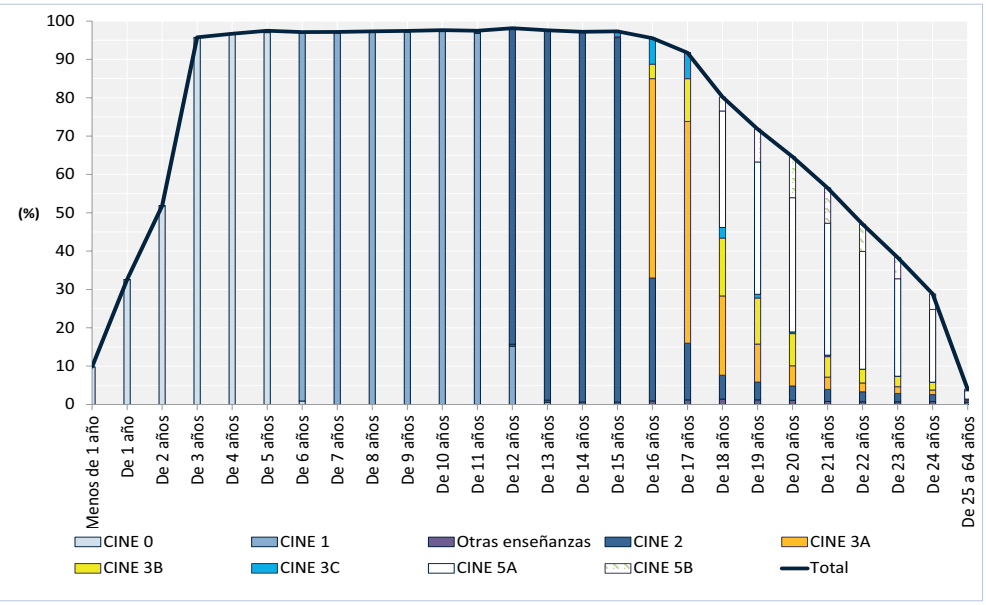
La tasa neta de escolarización a una edad determinada es la relación porcentual entre el alumnado de la edad considerada y el total de población de esa misma edad[1] . Para su cálculo, se utilizan como fuente de datos de la población las «Estimaciones intercensales y Cifras de población» del Instituto Nacional de Estadística, de reciente publicación, que sustituyen a las Estimaciones de Población Actual.

En la figura D1.1 se muestran las tasas netas de escolarización por edades para las diferentes enseñanzas del sistema educativo en España en el curso 2012 2013. 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 17 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 teóricas[2] 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— (57,9 %) quintuplica la correspondiente a las enseñanzas profesionales de grado medio —CINE 3B— (11,2 %). El diferente comportamiento del indicador para estas dos modalidades de educación secundaria superior refleja, una vez más, 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. La descripción de las tasas de idoneidad y de las transiciones hacia las enseñanzas postobligatorias, que se efectúa más adelante, proporciona la base empírica a esta conclusión. Este comportamiento tan marcado del sistema educativo español constituye, a la vista del análisis comparado en el marco de la Unión Europea, una de sus anomalías.
- En lo que concierne a los Programas de Cualificación Profesional Inicial —CINE 3C— los valores de las tasas netas de escolarización que alcanzan a las edades de los 16 y 17 años, son 6,8 % y 6,7 %, 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 8,6 % frente al 34,5 % de la población de 18 años que cursa estudios universitarios o equivalentes.

1. Subdirección General de Estadística del Ministerio de Educación, Metodología de la Estadística de la Educación en España.
2. 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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d101.pdf >

CINE 0: Educación Infantil; CINE 1: Educación Primaria; CINE 2: Educación Secundaria Obligatoria y Educación Secundaria para Adultos; 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, enseñanzas profesionales de Música y Danza; CINE 3C: Programas de Cualificación Profesional Inicial; 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; 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. Otras enseñanzas: Educación Especial, Enseñanzas iniciales para adultos y nivel avanzado de idiomas.

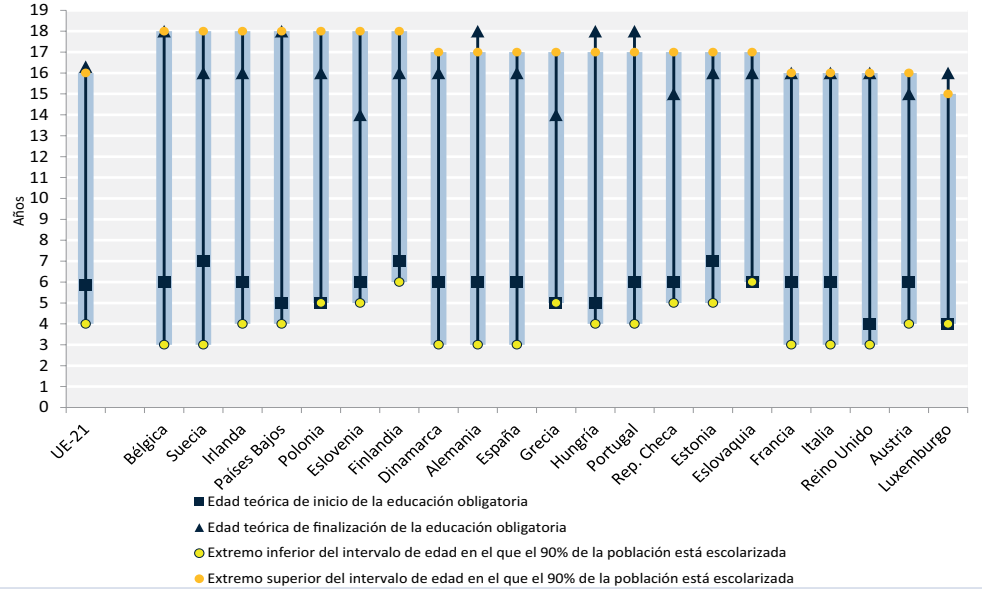
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el Instituto Nacional de Estadística («Cifras de población» a 1 de enero de 2013).

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 segundo grupo de países —junto con Dinamarca, Alemania, Grecia, Hungría, Portugal, Rep. Checa, Estonia y Eslovaquia— en el que los 17 años es la edad máxima en la que el porcentaje de población escolarizada es superior al 90 %. El primer grupo de países formado por Bélgica, Suecia, Irlanda, Países Bajos, Polonia, Eslovenia y Finlandia 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.

Desde 1980 se viene observando en algunos sistemas educativos europeos una tendencia general hacia la prolongación de la escolaridad obligatoria como una forma de garantizar, por una parte, la reducción de las tasas de abandono escolar temprano y la adquisición de las competencias clave; y, por otra, de asegurar que todo el alumnado obtenga un certificado de educación o de cualificación básica. En España, al igual que en la media de la Unión Europea, este período de escolarización obligatoria comprende desde los 6 hasta los 16 años de edad. Sin embargo, en Bélgica, Alemania, Hungría, Países Bajos y Portugal, la duración de la educación obligatoria se ha prolongado hasta que el estudiante cumple los 18 años, lo cual ha supuesto, en estos países, una escolarización superior al 90 % de la población con 17 años de edad (véase la figura D1.2).

En la figura D1.3 se muestran, para el curso 2012-2013, 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. Ordenadas las diferentes comunidades y ciudades autónomas, de mayor a menor, según la tasa neta de escolarización a los 17 años, bien sea en educación obligatoria, bien en educación postobligatoria, el País Vasco, con una tasa neta de escolarización a los 17 años

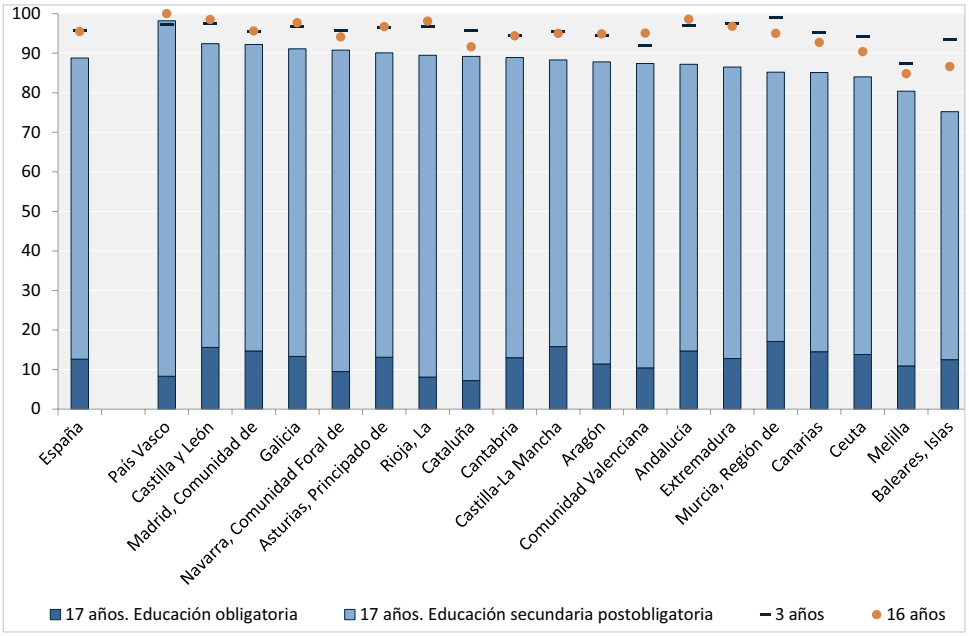
Figura D1.2
Características del intervalo de edad correspondiente a una escolarización superior al noventa por ciento en los sistemas educativos de los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d102.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por «Education at a Glance 2014 OCDE Indicators».

Figura D1.3
Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d103.pdf >

Notas:

1. En «3 años» se considera el alumnado de Educación Infantil y Educación Especial.
2. En «17 años. Educación obligatoria», se incluye ESO y Educación Especial.
3. En «17 años. Educación secundaria postobligatoria» se incluye Bachillerato, PCPI, C.F. grado medio de FP y de Artes Plásticas, EE. deportivas grado medio, EE. Profesionales de Música y Danza, y nivel avanzado de Idiomas.

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

del 98,2 % —8,3 % escolarizados en educación obligatoria y el 89,9 % en educación postobligatoria— ocupa el primer puesto. Además del País Vasco, las comunidades autónomas que escolarizan a más del 90 % de la población de 17 años son Castilla y León, la Comunidad de Madrid, Galicia, la Comunidad Foral de Navarra y el Principado de Asturias. Este indicador 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 87,4 %. En lo que respecta a la edad de los 16 años, excepto las Islas Baleares y Melilla, con una tasa neta de escolarización del 86,6 % y del 84,8 % respectivamente, el resto de las comunidades y ciudades autónomas escolarizan a más del 90 % de la población de 16 años.

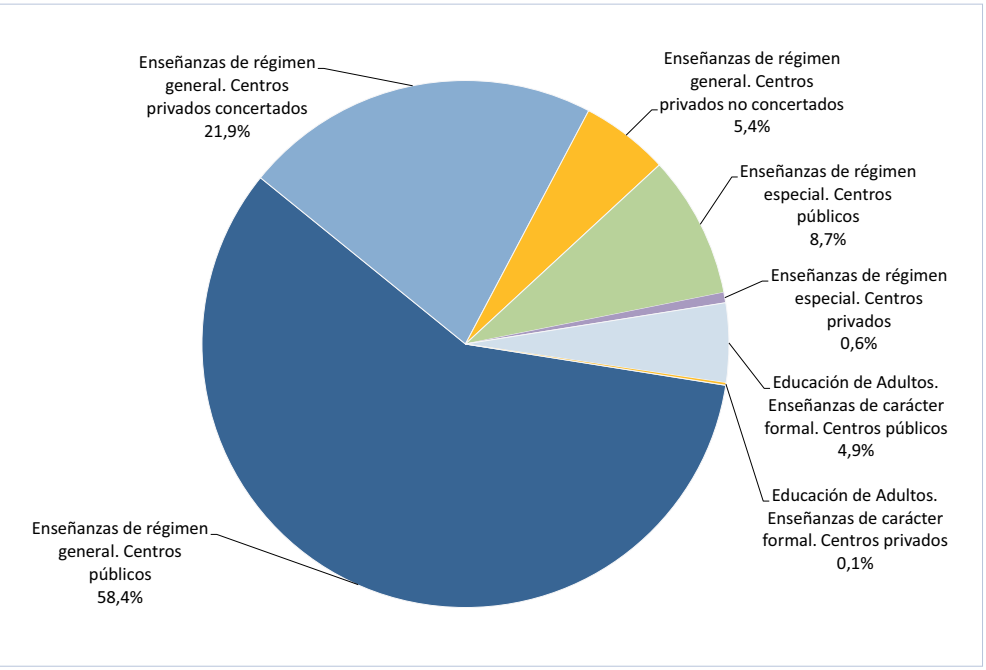
Las cifras globales de la escolarización

Durante el curso 2012-2013, objeto de este INFORME, el número de alumnos escolarizados en las enseñanzas no universitarias fue de 9.364.012. De ellos, 8.019.356 (85,6 %) cursaron enseñanzas de régimen general, 876.744 (9,4 %) enseñanzas de régimen especial y 467.912 (5,0 %) enseñanzas de carácter formal para personas adultas.

En las enseñanzas de régimen general, 5.464.155 alumnos asistieron a centros públicos (68,1 %); 2.048.931 estudiantes estuvieron matriculados en centros privados con enseñanzas concertadas (25,5 %) y 506.270 en centros de titularidad privada sin enseñanzas concertadas (6,3 %). En cuanto a las enseñanzas de régimen especial, 816.702 alumnos asistieron a centros públicos (93,2 %) y 60.042 a centros privados no concertados (6,8 %).

En la figura D1.4 se muestra la distribución del alumnado en función de las enseñanzas de régimen general, de régimen especial o de Educación de Adultos que cursen, y de la titularidad de los centros donde aquéllos son escolarizados, así como de su régimen de financiación.

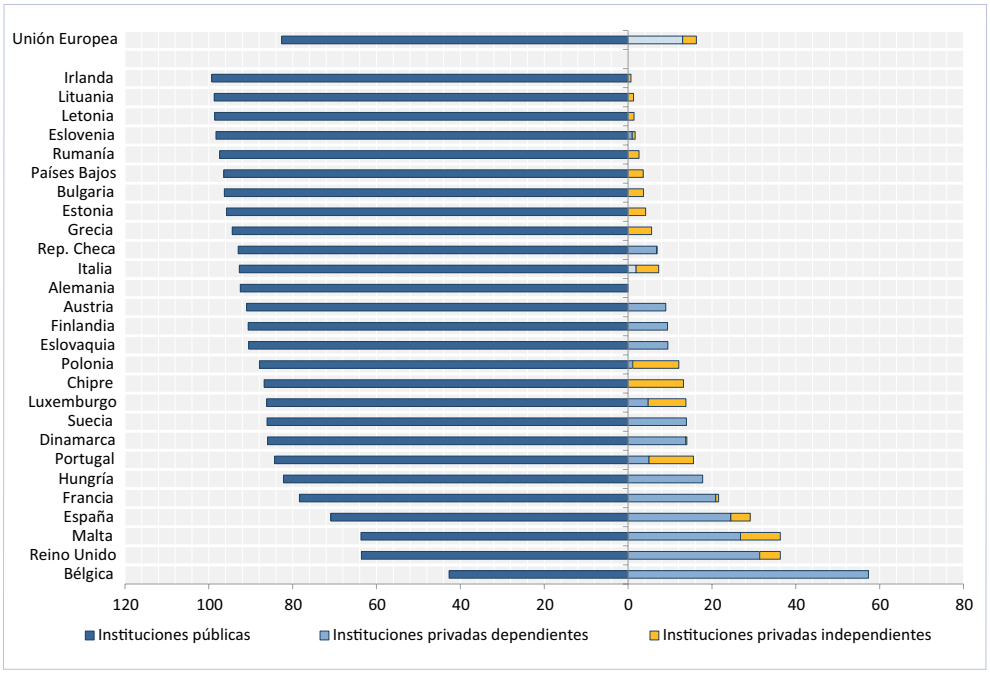
Figura D1.4
Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d104.pdf >

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 D1.5
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d105.pdf >

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

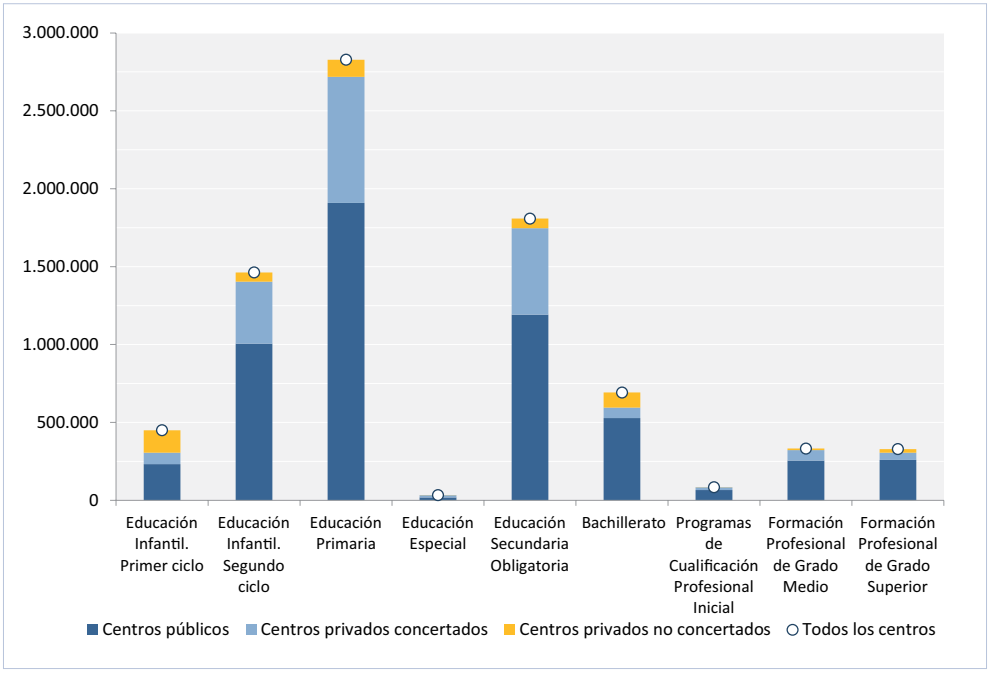
A efectos de comparación internacional, se representa en la figura D1.5 la distribución porcentual del alumnado de enseñanzas correspondientes a los niveles de educación primaria y secundaria (CINE 1-4), según la titularidad de las instituciones educativas —públicas y privadas—, por países de la Unión Europea, para el año 2012. En el caso de instituciones privadas se aportan los datos del origen de la financiación de las enseñanzas que imparten, bien sea ésta dependiente del Estado, o bien sea no dependiente. Los países se muestran ordenados en relación con el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas. Bélgica (42,7 %), Reino Unido (63,6 %) y Malta (63,7 %) y España (70,9 %), son los cuatro países que presentan menores porcentajes de sus estudiantes en centros públicos. España se sitúa a una distancia de alrededor de 11,7 puntos porcentuales con respecto a la media de los países de la Unión Europea (82,6 %). En lo que respecta a la enseñanza privada financiada con fondos públicos —llamada dependiente— España, con un 24,5 % de sus estudiantes en instituciones privadas financieramente dependientes del Estado, se sitúa en cuarto lugar, por detrás de Bélgica (57,3 %), Reino Unido (31,4 %) y Malta (26,8 %).

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general

En la figura D1.6 se muestra la distribución de los 8.019.356 alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general dentro del sistema educativo español durante el curso 2012-2013 por tipo de enseñanza, titularidad del centro y financiación.

Atendiendo a la distribución del alumnado escolarizado por nivel educativo, el 35,3 % del alumnado de enseñanzas de régimen general eran alumnos de Educación Primaria, situándose, a continuación, la Educación Infantil, con el 23,8 % del alumnado y la Educación Secundaria Obligatoria, con el 22,6 %. En lo que concierne a la educación secundaria postobligatoria, estaba matriculado el 16,8 % del alumnado de este régimen de enseñanzas —el 8,6 % en Bachillerato y el 4,1 % en ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio—. El porcentaje de alumnado que estaba matriculado en ciclos de Formación Profesional de grado superior fue del 4,1 %. Finalmente, los estudiantes de los Programas de Cualificación Profesional Inicial representaban el 1,0 % de todo el alumnado, siendo el 0,4 % restante 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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d106.pdf >

Notas:

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

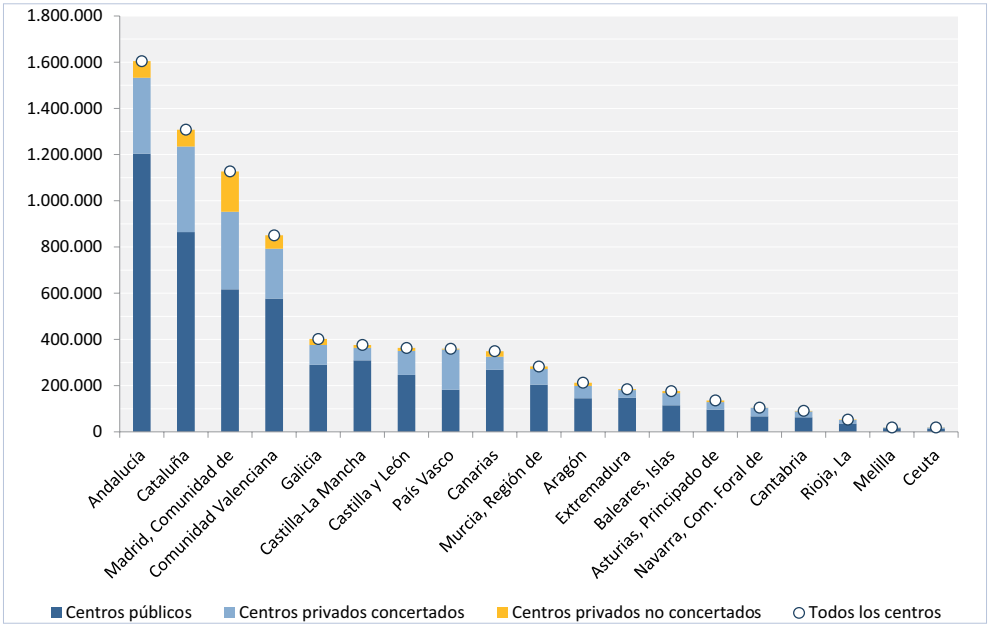
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Titularidad del centro y financiación de las enseñanzas

En cuanto a la distribución del alumnado de enseñanzas de régimen general por titularidad del centro y financiación, durante el curso de referencia del presente INFORME el 68,1 % del alumnado matriculado en este tipo de enseñanzas cursaba sus estudios en centros públicos, un 25,6 % en centros privados concertados, y un 6,3 % en centros privados no concertados. Es en las enseñanzas postobligatorias donde los porcentajes de alumnado escolarizado en centros de titularidad pública supera el 75 %: Bachillerato (76,3 %), Programas de Cualificación Profesional Inicial (78,1 %), Formación Profesional de grado medio (76,8 %), y Formación Profesional de grado superior (78,9 %).

La distribución en términos absolutos del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2012-2013 se muestra en la figura D1.7. Por su parte, la distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los criterios anteriores —titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas— en ese mismo curso académico se muestra en la figura D1.8. En ella se observa que la media de alumnado matriculado en centros privados en todo el Estado fue, en dicho curso, del 31,9 %; 25,5 % en centros privados con enseñanzas concertadas y 6,3 % 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 49,3 % y el 45,3 %, respectivamente. La Comunidad de Madrid presenta la singularidad de que es la comunidad autónoma en la que el porcentaje de alumanado escolarizado en centros privados sin enseñanzas concertadas es el más elevado (15,5 %), con una notable diferencia con relación a las comunidades que le siguen en cuanto a este porcentaje: la Comunidad Valenciana (6,8 %), Canarias (6,7 %) y Aragón (6,5 %).

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 2012-2013

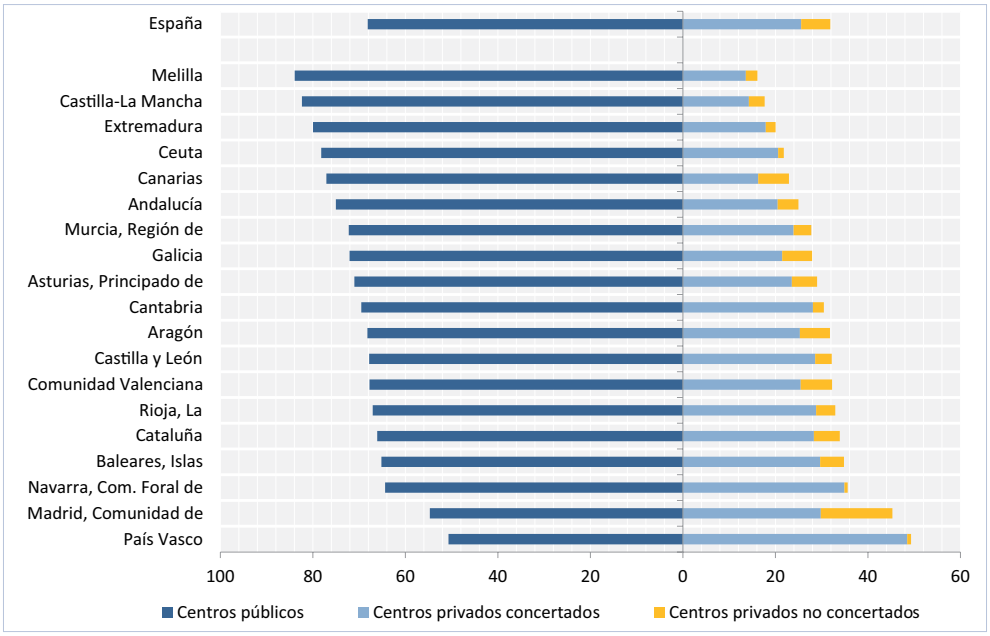


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d107.pdf >

Nota: En la Comunidad Foral de Navarra, adicionalmente funcionan 11 centros públicos de primer ciclo de Educación Infantil con 722 alumnos en proceso de comprobación de requisitos por parte del Departamento de Educación.

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

Figura D1.8
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 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d108.pdf >

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

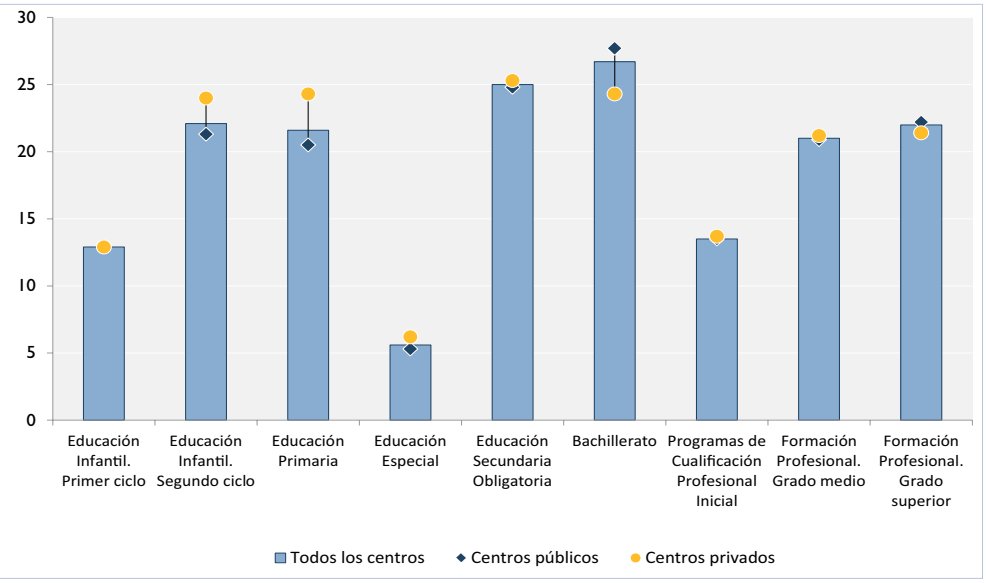
El número de alumnos por grupo educativo y por profesor son dos de los indicadores (E4.1 y E4.2) del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, tal y como puede apreciarse en la tabla C4.21 de este INFORME. Ambos describen aspectos sustantivos de las condiciones de escolarización.

El número medio de alumnos por grupo educativo en enseñanzas de régimen general (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria y Formación Profesional) se define como el cociente entre el alumnado matriculado y el número de unidades o grupos educativos en funcionamiento. Para el cálculo de este indicador se excluyen aquellas situaciones excepcionales en la que se dispone del alumnado pero no de las unidades asociadas. Este indicador, por tanto, no se calcula para los regímenes de enseñanza de adultos presencial o a distancia.

En el curso 2012-2013, las etapas educativas con mayor número de alumnos por grupo son Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con 25,0 y 26,7 alumnos, respectivamente. En el segundo ciclo de Educación Infantil, en Educación Primaria y en los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional hay, en promedio, unos 22 alumnos por grupo.

La figura D1.9, se muestra el número medio de alumnos por unidad en España por enseñanza. En ella se puede apreciar que, exceptuando las unidades de Educación Especial en las que se atiende por término medio a 5,6 alumnos por grupo educativo, el tamaño medio de los grupos oscila entre 12,9 alumnos en las unidades de Educación Infantil de primer ciclo y 26,7 alumnos en los grupos de Bachillerato. En lo que se refiere a la titularidad del centro, se observa que el número medio de alumnos por unidad en centros públicos y en centros privados es muy similar en el primer ciclo de Educación Infantil, en Educación Secundaria Obligatoria, en los Programas de Cualificación Profesional Inicial y en los ciclos formativos de grado medio de Formación Profesional. En Educación Especial la diferencia es de 0,9 alumnos menos por grupo en los centros públicos respecto a los centros privados, mientras que en los ciclos formativos de grado superior de Formación Profesional la diferencia es de 0,8 alumnos menos por grupo en los centros privados frente a los centros públicos. Las diferencias

Figura D1.9
Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por enseñanza en España. Curso 2012-2013



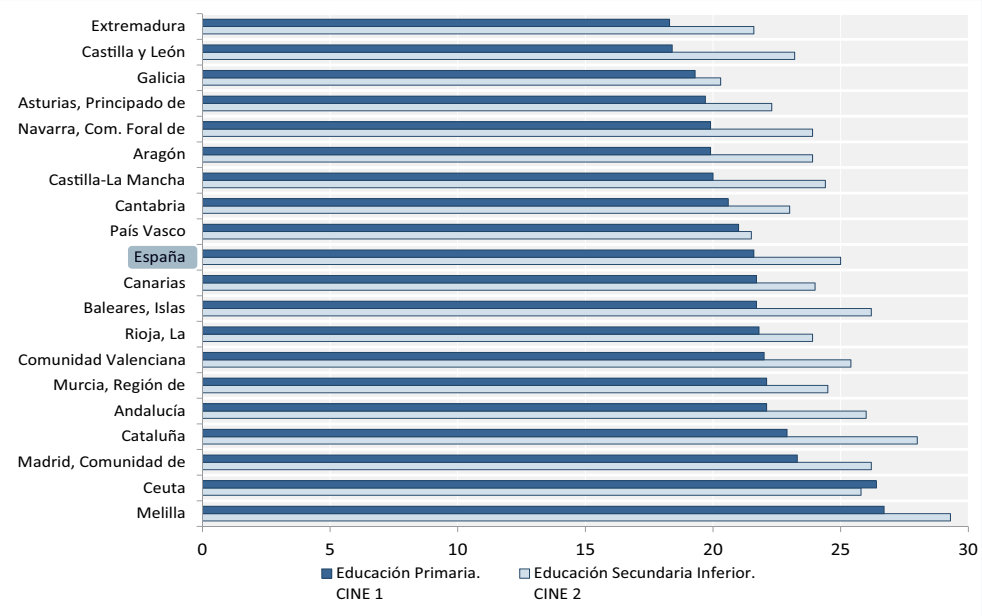
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d109.pdf >

Notas:

1. En unidades de "E. Infantil - Primer ciclo" solo se incluyen las unidades en centros autorizados por la Administración Educativa.
2. En unidades de "E. Infantil - Segundo ciclo" se incluyen las unidades mixtas de E. Infantil.
3. En unidades de "Educación Especial" se incluyen las unidades en centros específicos y las unidades de E. Especial en centros ordinarios.

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

Figura D1.10
Número medio de alumnos por unidad en educación primaria y secundaria obligatoria o inferior (CINE 1 y CINE 2) en los en las comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d110.pdf >

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

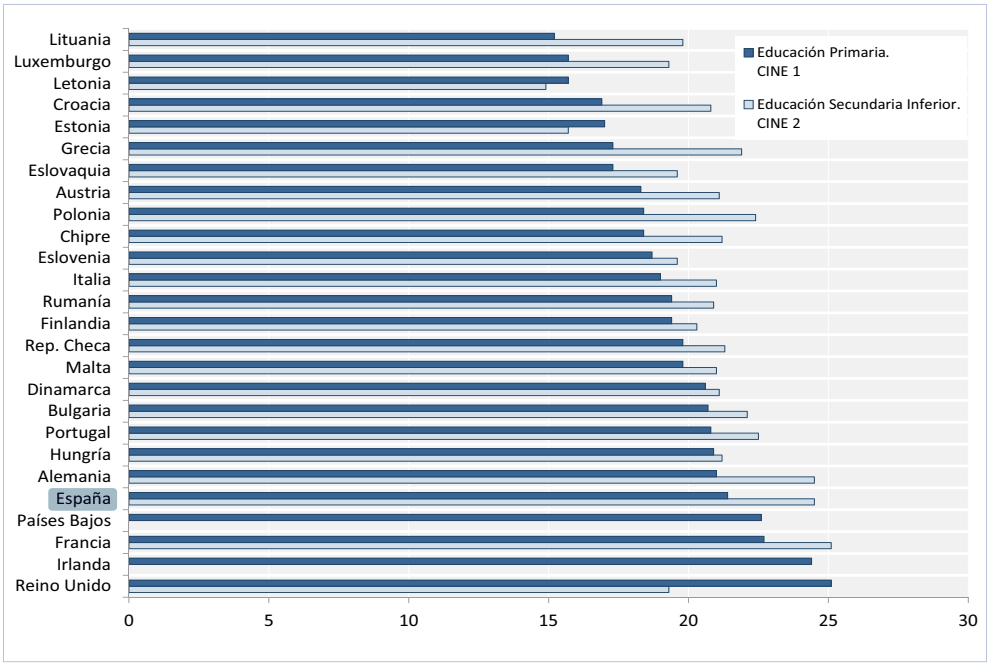
son mayores en el segundo ciclo de Educación Infantil y en Educación Primaria, donde los grupos de los centros públicos tienen, por término medio, 2,7 y 3,8 alumnos, respectivamente, menos que los grupos de centros privados; y en Bachillerato, donde los centros privados tienen por grupo 3,4 alumnos menos que los públicos.

El análisis de este indicador para la Educación Primaria (CINE 1) y la Educación Secundaria Obligatoria (CINE 2) efectuado por comunidades autónomas, se puede observar en la figura D1.10. Para la Educación Primaria las mayores cifras de número de alumnos por grupo corresponden a Melilla (26,7 alumnos/unidad), Ceuta (26,4 alumnos/unidad) y la Comunidad de Madrid (23,3 alumnos/unidad). En el extremo opuesto, se sitúan aquellas comunidades autónomas con grupos de menor tamaño: Castilla y León (18,4 alumnos/unidad) y Extremadura (18,3 alumnos/unidad). En Educación Secundaria Obligatoria, los territorios con mayor número de alumnos por grupo educativo son la ciudad de Melilla (29,3 alumnos/unidad) y Cataluña (28,0 alumnos/unidad), mientras que a Extremadura (21,6 alumnos/unidad), al País Vasco (21,5 alumnos/unidad) y a Galicia (20,3 alumnos/unidad) les corresponde las cifras menores de este indicador.

La figura D1.11 permite comparar el tamaño de los grupos educativos en educación primaria (CINE 1) y en secundaria inferior (CINE 2) entre los diferentes países de la Unión Europea. Se aprecia en ella que, cuando se ordenan los países en orden ascendente, en relación con el número medio de alumnos por unidad en educación primaria, España ocupa el puesto vigésimo segundo de un total de 26 países, con 21,4 alumnos por grupo educativo. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,1 de Lituania hasta el 17,8 del Reino Unido. En el caso de la educación secundaria inferior (CINE 2), España se sitúa en el grupo de tres países —Alemania (24,5 alumnos/unidad), España (24,5 alumnos/ unidad) y Francia (25,1 alumnos/unidad) con una ratio superior a los 24 alumnos por unidad. (Véase la figura D1.11).

La figura D1.12 presenta, en el caso de España y para el curso de referencia 2012-2013, 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. 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; se diferencia en ella entre los profesores que tienen dedicación completa y los de dedicación parcial, y se calcula el equivalente a tiempo completo. El número medio de alumnos por profesor en

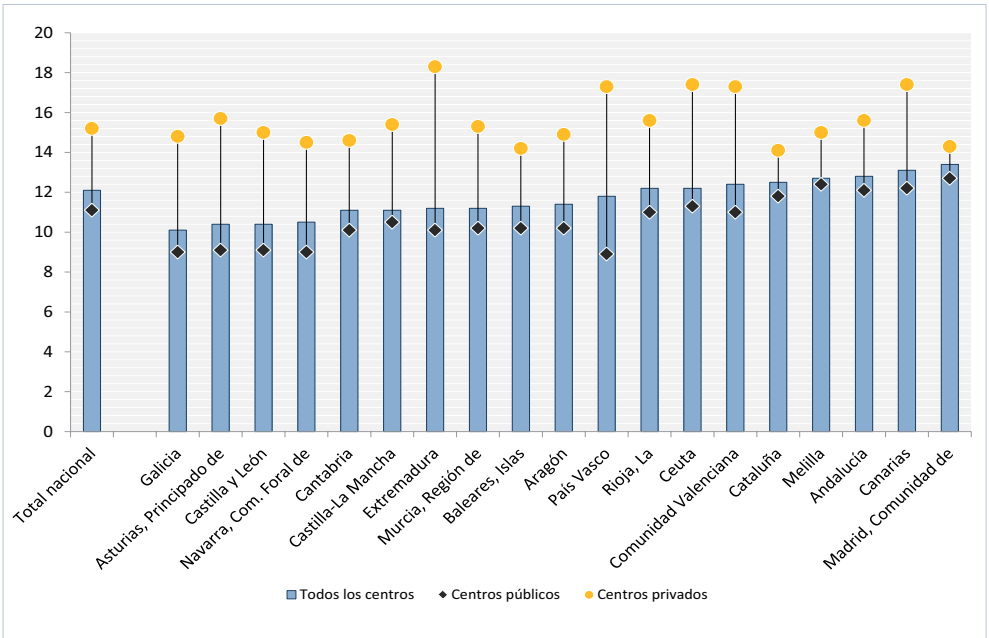
Figura D1.11
Número medio de alumnos por unidad en educación primaria y secundaria inferior (CINE 1 y CINE 2) en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d111.pdf >

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

Figura D1.12
Número medio de alumnos por profesor en centros de enseñanzas de régimen general, en equivalente a tiempo completo, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d112.pdf >

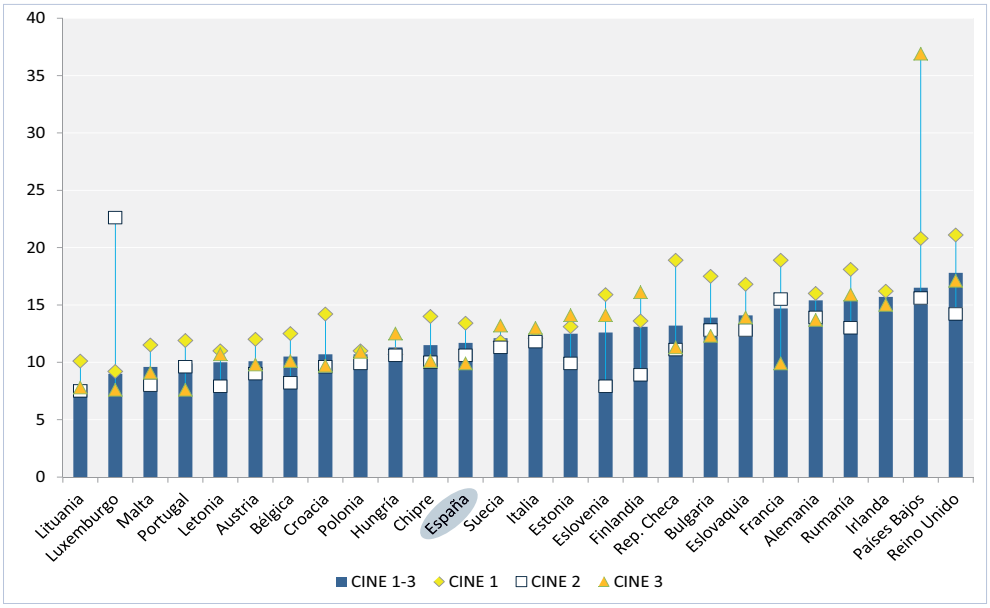
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

centros que imparten enseñanzas de régimen general, a nivel nacional, es 12,6. En el caso de los centros privados dicha ratio alcanza el valor de 15,0, frente al 11,8, 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 (10,3), Cantabria (10,5) y el Principado de Asturias (10,8)— y las comunidades y ciudades autónomas en las que la mayoría de la población escolar reside en municipios con más de 10.000 habitantes —Ceuta (13,1), Andalucía (13,2), Comunidad Valenciana (13,3), Canarias (13,4), Melilla (13,6) y Comunidad de Madrid (13,8)—.

Cuando la comparación de este indicador se efectúa entre los países de la Unión Europea, se aprecia que en la relación de países, en orden ascendente del valor del número medio de alumnos por profesor en educación primaria y secundaria (CINE 1-3), España ocupa el puesto décimo segundo de un total de 26 países, con 11,7 alumnos por profesor. El rango de este indicador comprende desde el valor 8,1 de Lituania, al 17,8 del Reino Unido. En la figura D1.13 se puede apreciar, además, el valor del indicador según el nivel educativo —CINE 1 (educación primaria), CINE 2 (educación secundaria inferior), CINE 3 (educación secundaria superior)—. En el caso de la educación secundaria superior, España (9,9) se sitúa en el grupo de ocho países —Luxemburgo (7,6), Portugal (7,6), Lituania (7,8), Malta (9,1), Croacia (9,7), Austria (9,8) y Francia (9,9)— con una ratio inferior a los 10 alumnos por profesor, por término medio.

Figura D1.13
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d113.pdf >

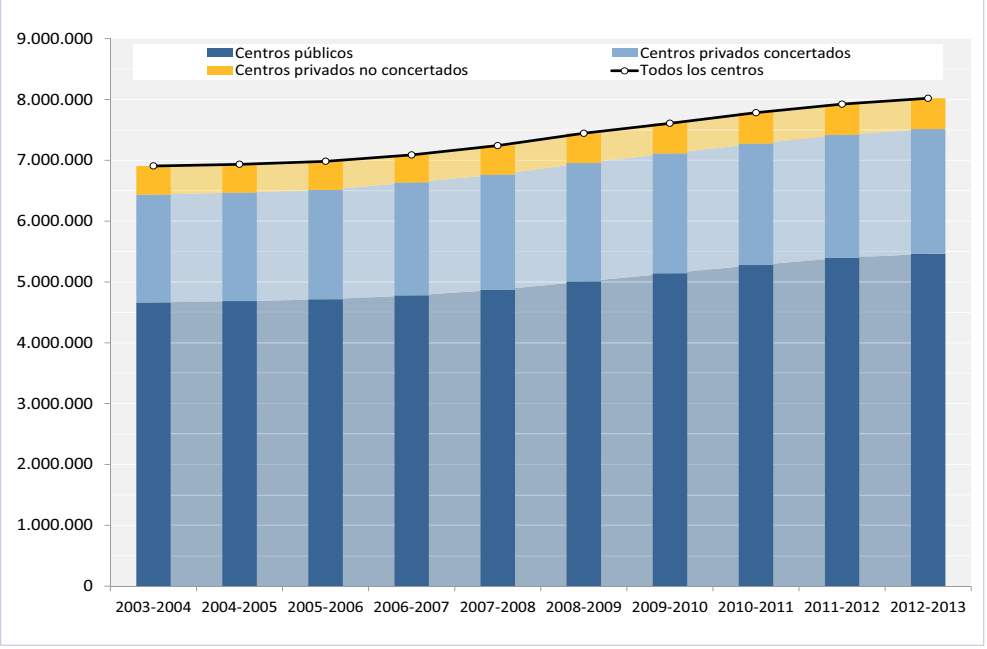
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

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

La evolución de la escolarización

La figura D1.14 muestra la evolución del alumnado en cifras absolutas en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013. En términos relativos, la variación de alumnado en el conjunto de todos los centros en el curso 2012-2013, con respecto al

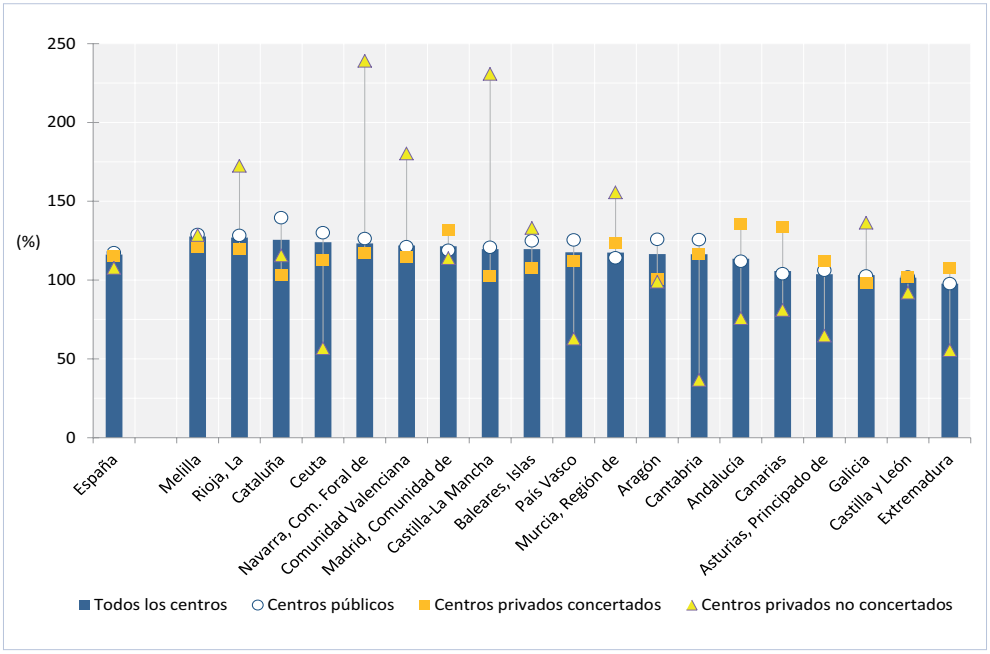
Figura D1.14
Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d114.pdf >

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

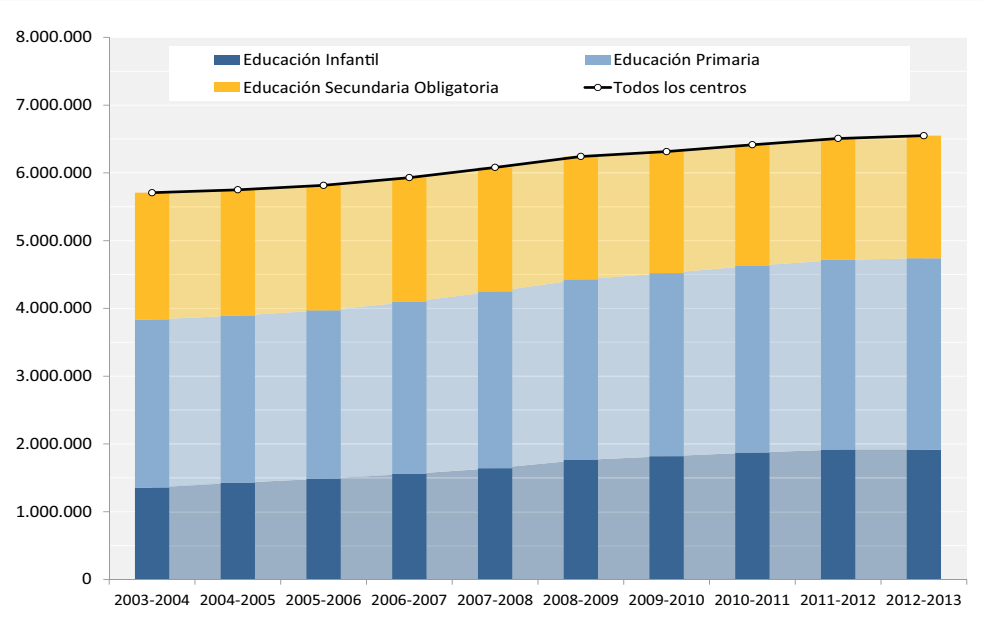
Figura D1.15
Índice de variación del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 (curso 2003-2004 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d115.pdf >

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

Figura D1.16
Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d116.pdf >

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

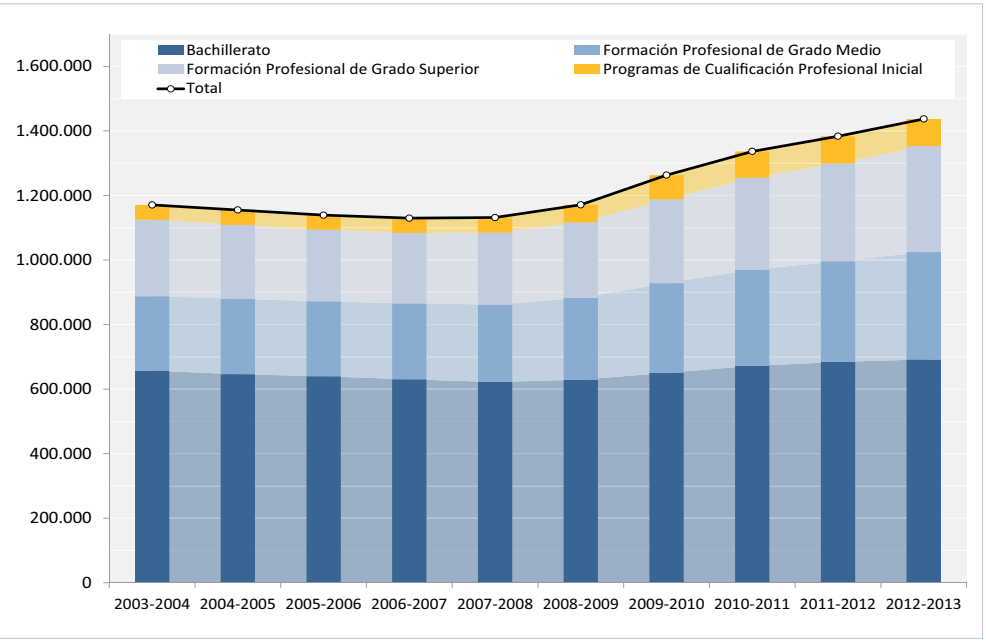
curso 2003-2004, fue del 16,1 % (17,2 % en los centros públicos; 15,5 % en los centros privados concertados y 7,7 % en los centros privados no concertados). Se advierte, pues, una tendencia creciente en todo tipo de centros en el periodo considerado que se acentúa en su segunda mitad.

En la figura D1.15 se analiza la anterior evolución recurriendo al índice de variación del alumnado matriculado para las distintas comunidades y ciudades autónomas. A cada uno de los territorios se les ha asignado el nivel 100 al número de alumnos matriculados en el curso 2003-2004, y los índices de variación correspondientes al curso 2012-2013. 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 del alumnado matriculado en el curso 2012-2013 en el conjunto del territorio nacional es de 116,2, lo que equivale a un aumento relativo acumulado a lo largo de los diez cursos considerados del 16,2 % (17,3 % en centros públicos; 15,5 % en centros privados concertados y 7,7 % 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 +39,5 % entre 2003-2004 y 2012-2013. En relación con los centros privados concertados, las comunidades autónomas que han experimentado un mayor crecimiento son Andalucía (+35,6 %), Canarias (+33,6 %) y la Comunidad de Madrid (+31,4 %). Finalmente, en lo que concierne al aumento relativo del número del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general en centros privados no concertados, en el periodo considerado, destacan la Comunidad Foral de Navarra (+139,1 %) y CastillaLaMancha (+130,8 %).

En la figura D1.16 se muestra la evolución del número de alumnos matriculados, en este segundo caso desagregados por los niveles educativos correspondientes a los estudios básicos: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. En el conjunto del decenio considerado, se aprecia un incremento relativo del 40,9 % para la Educación Infantil, un 14,1 % de crecimiento para la Educación Primaria y una reducción del 3,4 % 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 14,8 % a lo largo de los diez años académicos examinados.

Por otra parte, en la figura D1.17 se representa la evolución, en el mismo periodo (2003-2004 a 2012-2013), del alumnado de Bachillerato (+5,3 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio (+44,1 %); de los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior (+38,7 %); y de los Programas de

Figura D1.17
Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de grado medio y superior en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d117.pdf >

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

Cualificación Profesional Inicial, enseñanzas estas últimas que han experimentado un incremento relativo en el curso 2012-2013, con relación al curso 2003-2004 del 83,0 %, —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 alumnado escolarizado en el conjunto de enseñanzas postobligatorias, ha experimentado un incremento del 22,7 % entre los años académicos 2003-2004 y 2012-2013. Se advierte en la figura, con toda nitidez, que el mayor incremento corresponde a las enseñanzas de carácter profesional y que está acentuado, en todo caso, en la segunda mitad del periodo considerado. Este comportamiento refleja un cambio de tendencia, probablemente vinculado a la crisis económica, que explica asimismo el reflejado para el conjunto de las enseñanzas de régimen general en la figura D1.14.

Alumnado matriculado en enseñanzas de régimen especial

El número de alumnos que cursó enseñanzas de régimen especial durante el curso objeto de este INFORME, fue de 876.744 alumnos, de los cuales 816.702 (93,2 %) se escolarizaron en centros públicos y 60.042 (6,8 %) en centros privados no concertados. 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 2012-2013, y por 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 impartidas 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.

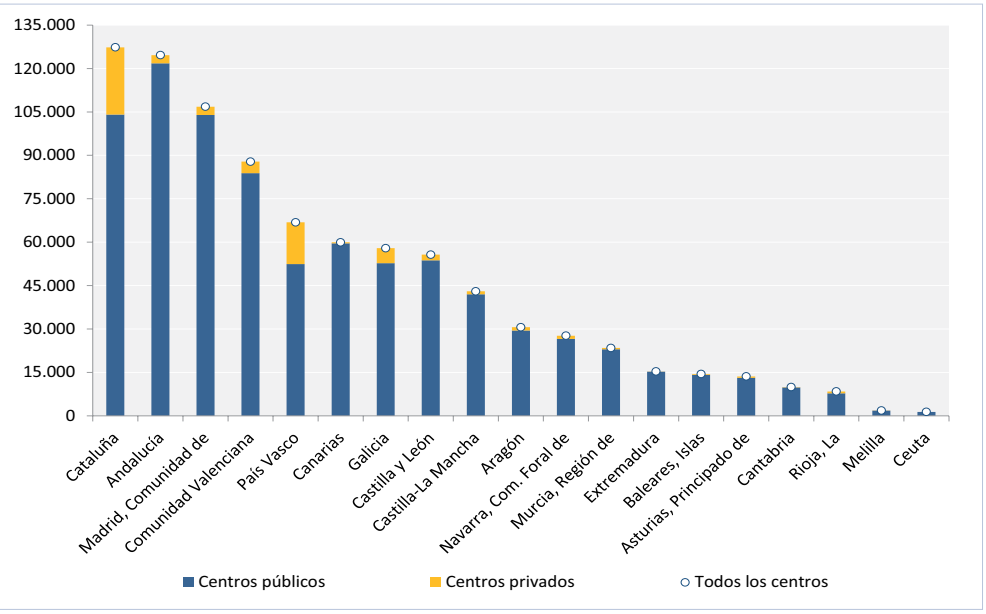
La figura D1.18 presenta gráficamente el número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial, desagregado por comunidades y ciudades autónomas, según la titularidad de los centros. Sobresale en ella el escaso número de alumnos que cursan estos estudios en centros privados, en comparación con los estudiantes que lo hacen en centros públicos, lo que cabe relacionar con la disminución que por lo general se observa en la escolarización en los centros privados para este tipo de enseñanzas entre los cursos 2012-2013 y 2011-2012 (véase la tabla D1.1).

Tabla D1.1
Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2012-2013

		Curso 2012-2013			Variación absoluta 2012-2013/ 2011-2012		
		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	3.377	117	3.494	221	-8	213
	Ciclo formativo de Artes Plásticas y Diseño de grado superior	15.102	781	15.883	113	-23	90
	Estudios superiores de Conservación y Restauración – LOGSE	34	0	34	-186	0	-186
	Estudios superiores de Diseño – LOGSE	733	68	801	-2.115	-451	-2.566
	Estudios superiores de Cerámica – LOGSE	17	0	17	-23	0	-23
	Estudios superiores de Vidrio – LOGSE	0	6	6	0	0	0
	Estudios superiores de Artes Plásticas – LOE	105	12	117	49	-4	45
	Estudios superiores de Conservación y Restauración– LOE	559	0	559	144	0	144
	Estudios superiores de Diseño – LOE	5.955	1.378	7.333	3.255	621	3.876
	Música						
	Enseñanzas elementales de Música	40.556	5.052	45.608	678	-653	25
	Enseñanzas profesionales de Música	38.456	3.586	42.042	1.137	1	1.138
	Estudios superiores de Música – LOGSE	2.134	247	2.381	-1.697	-535	-2.232
	Estudios superiores de Música – LOE	5.094	752	5.846	1.944	580	2.524
	Danza						
	Enseñanzas elementales de Danza	3.446	1.016	4.462	-76	-35	-111
	Enseñanzas profesionales de Danza	3.237	497	3.734	125	13	138
	Estudios superiores de Danza – LOGSE	214	42	256	-72	-16	-88
	Estudios superiores de Danza – LOE	431	52	483	112	10	122
	Arte Dramático						
	Estudios superiores de Arte Dramático – LOGSE	464	111	575	-410	-26	-436
	Estudios superiores de Arte Dramático – LOE	1.499	147	1.646	427	53	480
Enseñanzas deportivas							
	Enseñanzas deportivas de grado medio	4.313	3.283	7.596	528	527	1.055
	Enseñanzas deportivas de grado superior	242	223	465	-3	-18	-21
Enseñanzas de idiomas							
	Enseñanzas de idiomas en las Escuelas Oficiales de Idiomas	494.684	0	494.684	24.077	0	24.077
Enseñanzas no regladas de Música y Danza							
	Enseñanzas no regladas de Música	181.441	33.098	214.539	-1.343	-1.424	-2.767
	Enseñanzas no regladas de Danza	14.609	9.574	24.183	-497	-540	-1.037

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

Figura D1.18
Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d118.pdf >

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

Alumnado matriculado en enseñanzas para personas adultas

Durante el curso académico 2012-2013, el alumnado que siguió enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 467.912, de los que 455.240 (97,3 %) asistieron a centros públicos y 12.672 (2,7 %) a centros privados no concertados. Con respecto al curso anterior, destaca el incremento experimentado de 4.582 alumnos que cursan enseñanzas dirigidas a la preparación de la prueba de acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior y de 1.274 que cursan enseñanzas para la preparación de las pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria. La tabla D1.2 refleja los datos anteriores, detallados según la titularidad del centro.

Además, en el curso 2012-2013, se matricularon 172.534 alumnos en enseñanzas de carácter no formal en Educación para Personas Adultas (42.647 alumnos en Informática, 40.690 en Lenguas Extranjeras, 19.025 en Desarrollo Socio Comunitario, 13.366 en Ampliación Cultural/Formación Personal etc.). Ello supone una reducción, con relación al curso anterior, en este tipo de enseñanzas de carácter no formal, de 23.140 alumnos, lo que supone una reducción relativa del 11,8 %.

El análisis conjunto de los dos tipos de datos anteriormente presentados parece reflejar un cambio de tendencia en ambos casos pero de signo opuesto que serían debidos a un cambio de orientación en la oferta de plazas, en la demanda o en ambas.

En la figura D1.19 se detalla por comunidades y ciudades autónomas el número de alumnos que cursaron en el año académico 2012-2013 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 26,4 % y 16,7 %, respectivamente, del total de alumnado en España de esta clase de enseñanzas.

La escolarización del alumnado extranjero

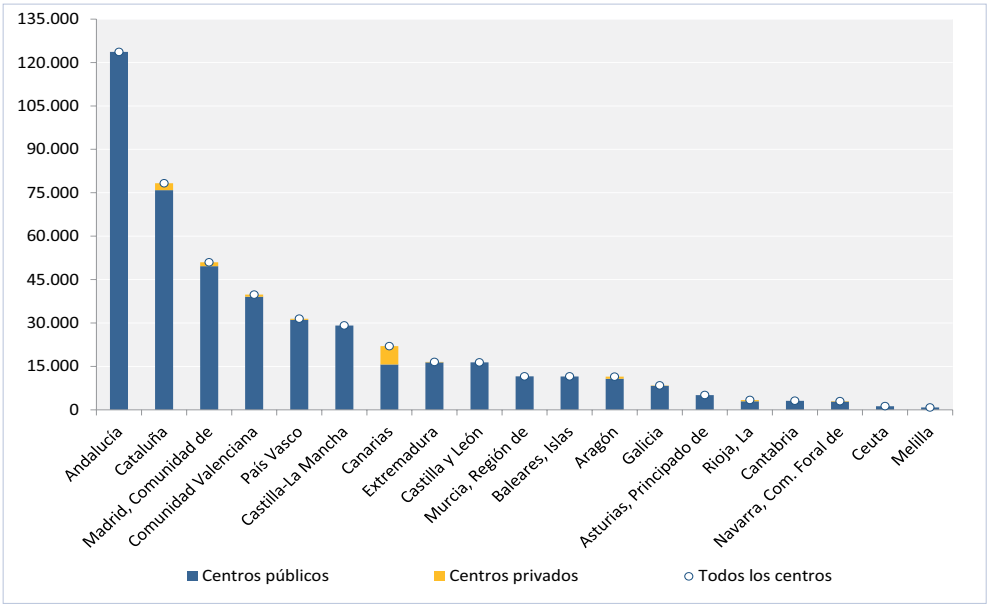
La escolarización del alumnado extranjero que cursó enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, durante el año académico 2012-2013 alcanzó las 763.215 matrículas registradas, de las cuales 628.191 (82,3 %) correspondían a centros públicos, 104.218 (13,7 %) a centros privados concertados y 30.806 (4,0 %) a centros privados no concertados.

Tabla D1.2
Educación para Adultos de carácter formal. Alumnado matriculado por tipo de enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2012-2013

	Curso 2012-2013			Variación absoluta 2012-2013/ 2011-2012		
	Centros públicos	Centros privados	Total	Centros públicos	Centros privados	Total
Enseñanzas iniciales	85.140	1.785	86.925	-6.549	-74	-6.623
Lengua Castellana para Inmigrantes	36.594	779	37.373	-2.942	-585	-3.527
Lengua Valenciana para Inmigrantes	241	0	241	-64	0	-64
Lengua Catalana	10.422	45	10.467	-1.896	-54	-1.950
Lengua Gallega	33	0	33	-23	0	-23
Educación Secundaria para Personas Adultas	182.572	7.799	190.371	661	-429	232
Preparación pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria	47.168	53	47.221	1.244	30	1.274
Preparación pruebas libres de obtención del título de Bachillerato	277	0	277	120	0	120
Preparación pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años	19.574	75	19.649	0	-437	-437
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado medio	7.326	323	7.649	476	67	543
Preparación pruebas de acceso a ciclos formativos de FP de grado superior	35.592	1.727	37.319	4.520	62	4.582
Otras enseñanzas Técnico - Profesionales	30.301	86	30.387	1.352	17	1.369
Total	455.240	12.672	467.912	-3.101	-1.403	-4.504

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

Figura D1.19
Alumnos matriculados en Educación para Adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



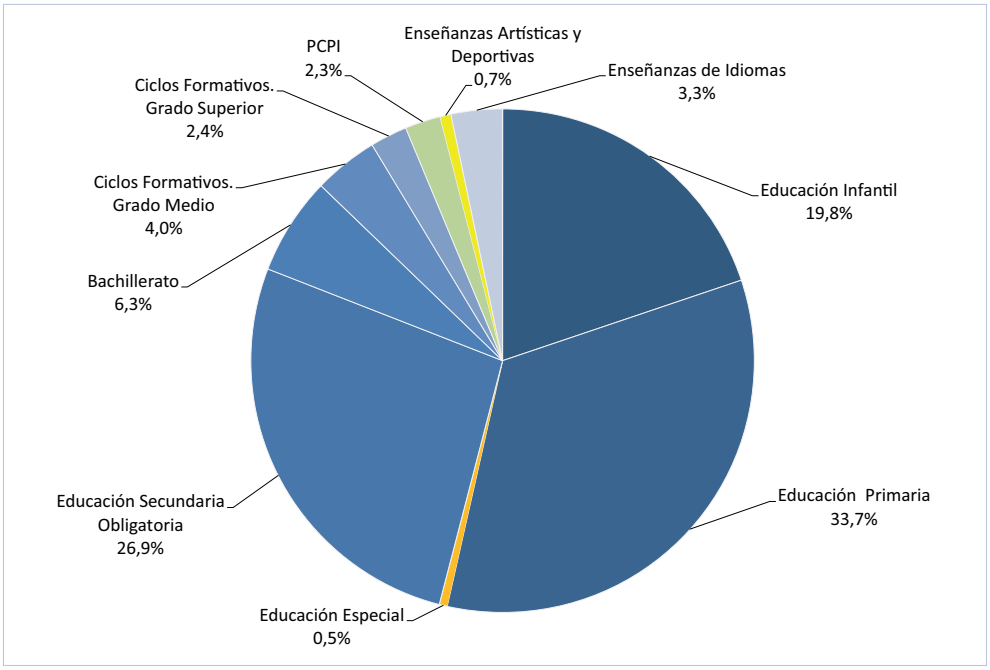
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d119.pdf >

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 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 11,5 % 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 —5,1 % en centros privados concertados y 6,1 % en centros privados no concertados—. Por otra parte, la distribución porcentual del alumnado extranjero entre los centros públicos (82,3 %), los privados concertados (13,7 %) y los privados no concertados (4,0 %) 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 6,3 % en los privados no concertados—, por lo que se constata que es la escuela pública la que escolariza a la mayoría del alumnado extranjero.

En la figura D1.20 se muestra la distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza, y se observa que el 33,7 % está matriculado en Educación Primaria (257.158 alumnos), el 26,9 % en Educación Secundaria Obligatoria (205.128 alumnos) y el 19,8 % en Educación Infantil (151.334 alumnos).

Figura D1.20
Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d120.pdf >

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

La tabla D1.3 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 2012-2013. Se muestra en ella asimismo la variación absoluta experimentada con respecto al curso precedente. Con relación al curso 2011-2012, se ha producido una reducción de 18.021 alumnos, concentrándose esta disminución en los centros públicos y en los centros privados concertados (reducción de 15.946 alumnos y 2.807 alumnos, respectivamente), y en las enseñanzas de Educación Primaria (-5,6 %), Educación Secundaria Obligatoria (-4,8 %), Programas de Cualificación Profesional Inicial (-0,5 %), Formación Profesional de grado superior (-2,0 %), Enseñanzas artísticas (-0,8 %) y Enseñanzas de idiomas (-7,3 %). Esta circunstancia es compatible con el regreso observado en los últimos años de una parte de esta población a sus países de origen, por efecto de la crisis económica.

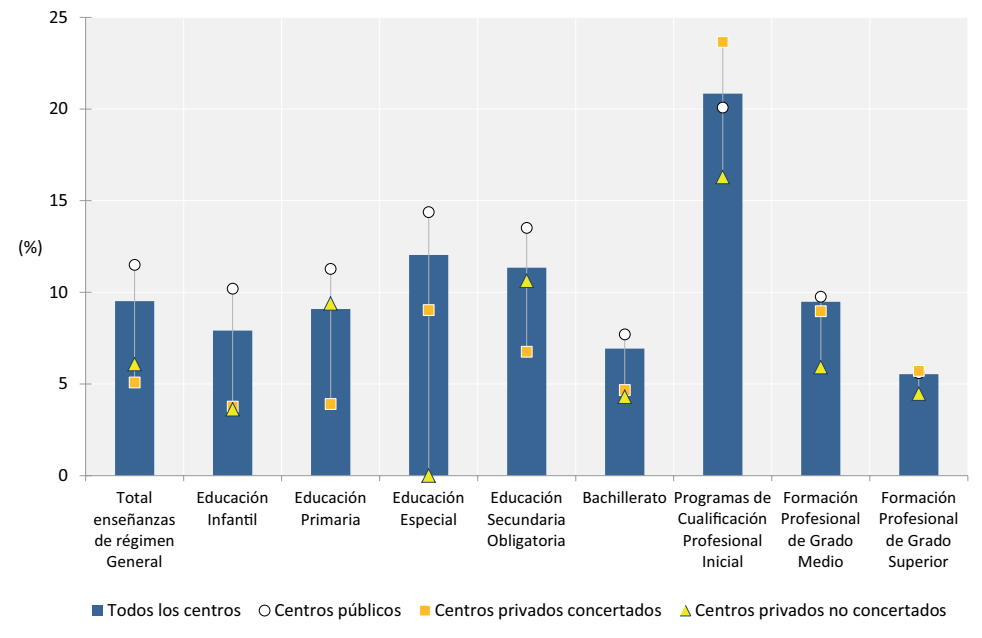
En la figura D1.21 se representan los porcentajes de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general, según la enseñanza, la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, en el conjunto del territorio nacional. La cifra más alta se alcanza en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (20,8 %), tanto en

Tabla D1.3
Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación absoluta con respecto al curso anterior. Curso 2012-2013

	Curso 2012-2013				Variación absoluta 2012-2013/ 2011-2012			
	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	126.223	17.734	7.377	151.334	6.070	1.318	-423	6.965
Educación Primaria	215.217	31.629	10.312	257.158	-13.387	-2.371	611	-15.147
Educación Especial	2.688	1.286	0	3.974	-11	32	-2	19
Educación Secundaria Obligatoria	161.045	37.465	6.618	205.128	-8.649	-1.874	265	-10.258
Bachillerato	40.668	3.156	4.167	47.991	1.302	170	71	1.543
Prog. de Cualificación Prof. Inicial	13.175	4.289	43	17.507	-173	59	32	-82
FP de grado medio	24.916	5.993	621	31.530	1.331	-13	-3	1.315
FP de grado superior	14.491	2.666	1.014	18.171	-364	-128	118	-374
Enseñanzas artísticas	4.689	0	583	5.272	-103	0	62	-41
Enseñanzas de idiomas	25.042	—	—	25.042	-1.965	—	—	-1.965
Enseñanzas deportivas	37	0	71	108	3	0	1	4
Total	628.191	104.218	30.806	467.912	-15.946	-2.807	732	-18.021

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

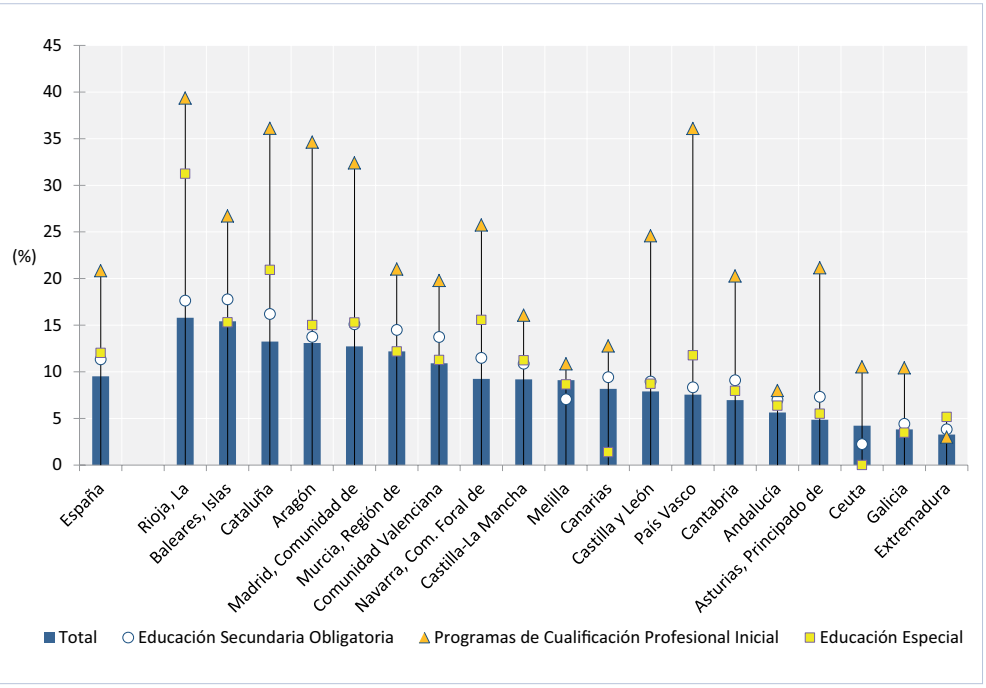
Figura D1.21
Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d121.pdf >

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

Figura D1.22
Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d122.pdf >

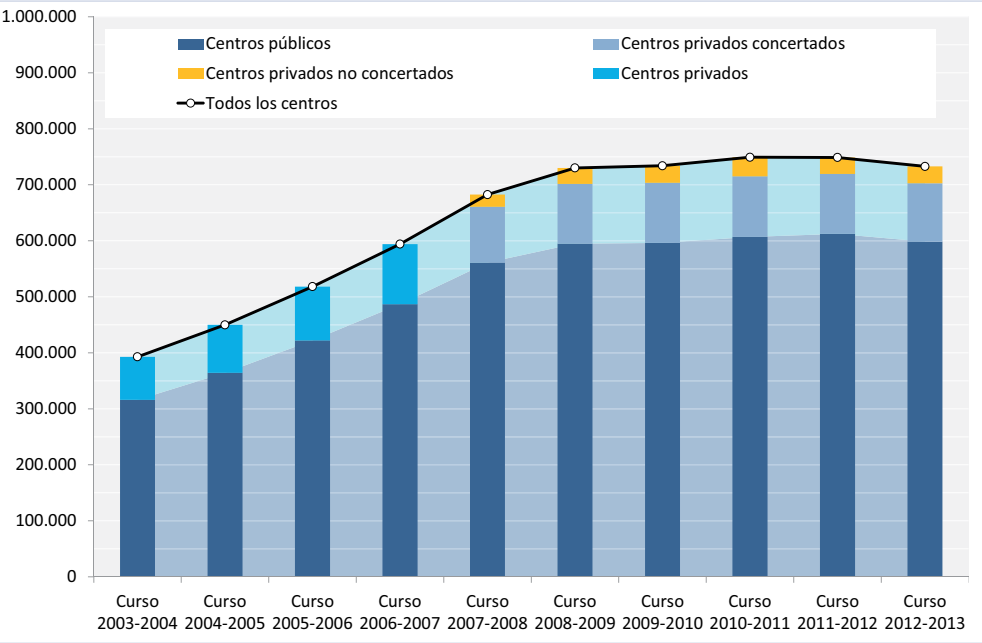
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

centros públicos (20,1 %) como en los de titularidad privada con enseñanzas concertadas (23,7 %). En lo que concierne a la Educación Especial, el 12,0 % 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 11,3 % de los alumnos matriculados en España en el curso 2012-2013 correspondía a alumnado extranjero. Si los análisis se efectúan por comunidades y ciudades autónomas se advierte que La Rioja (15,8 %), Islas Baleares 15,4 %), Cataluña (13,2 %), Aragón (13,1 %) y la Comunidad de Madrid (12,7 %) se sitúan más de 3 puntos porcentuales por encima de la media española (9,5 %).

En la figura D1.22 se representan las comunidades y ciudades autónomas, ordenadas de mayor a menor, en función del porcentaje de alumnos extranjeros respecto al total del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general con una especial referencia a los porcentajes de alumnos extranjeros respecto al total de matriculados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y en educación especial, por ser estas las enseñanzas más frecuentadas por el alumnado extranjero. En cuanto a la presencia relativa de los alumnos extranjeros en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, destacan cinco comunidades autónomas con valores superiores al 30,0 %: La Rioja (39,4 %), Cataluña (36,1 %), País Vasco (36,1 %), Aragón (34,6 %) y la Comunidad de Madrid (32,4 %).

La descripción gráfica de la evolución del número de alumnos de origen extranjero a lo largo de los últimos diez cursos académicos (de 2003-2004 a 2012-2013), se muestra en la figura D1.23, atendiendo a la titularidad del centro. Por otra parte, además de la titularidad de los centros, se dispone desde el curso 2007-2008 de los datos del número de alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas de régimen general, desagregados según sea la financiación pública o privada de las enseñanzas. Como puede observarse, el número de alumnos de origen extranjero aumentó rápidamente hasta el curso 2008-2009 (se incrementó en cifras absolutas 337.344 alumnos, lo que significa un aumento relativo en el curso 2008-2009, con respecto al curso 2003-2004 del 85,9 % de estudiantes extranjeros), mientras que en los últimos cuatro cursos el número de alumnos extranjeros se ha estabilizado. En todo caso, el aumento en cifras absolutas en el decenio considerado fue de 340.019 alumnos, lo que supone un incremento del 49,8 % de alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general en el conjunto del Estado en el curso 2012-2013 con relación al curso 2003-2004.

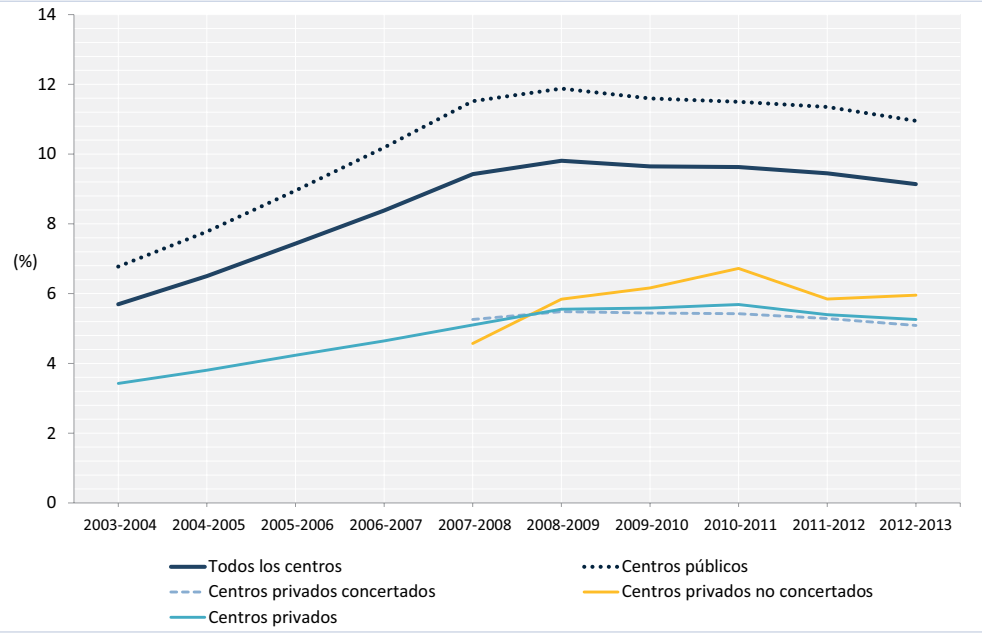
Figura D1.23
Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d123.pdf >

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

Figura D1.24
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 2003-2004 a 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d124.pdf >

Nota: Hasta el curso 2007-2008 no se dispone de datos desagregados de centros privados, según la financiación de las enseñanzas, centros privados concertados y centros privados no concertados.

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

Si se analizan la evolución en términos porcentuales, según la titularidad del centro y la financiación de las enseñanzas, entre los cursos 2003-2004 y 2012-2013, se advierte que en el decenio considerado este indicador se ha duplicado, pasando del 5,7 % en el curso 2003-2004 al 9,1 % en el curso 2012-2013. El valor máximo se alcanza en el curso 2008-2009, en el cual el 9,8 % del alumnado matriculado en el conjunto del territorio nacional en enseñanzas de régimen general era extranjero. Por otro lado, el porcentaje del alumnado extranjero respecto al total del matriculado en centros públicos es superior a los correspondientes porcentajes en centros privados, en cada uno de los diez cursos considerados. La figura D1.24 muestra las gráficas de evolución correspondientes, con la desagregación, a partir del curso 2007-2008, de los centros de titularidad privada según sus enseñanzas estén o no concertadas.

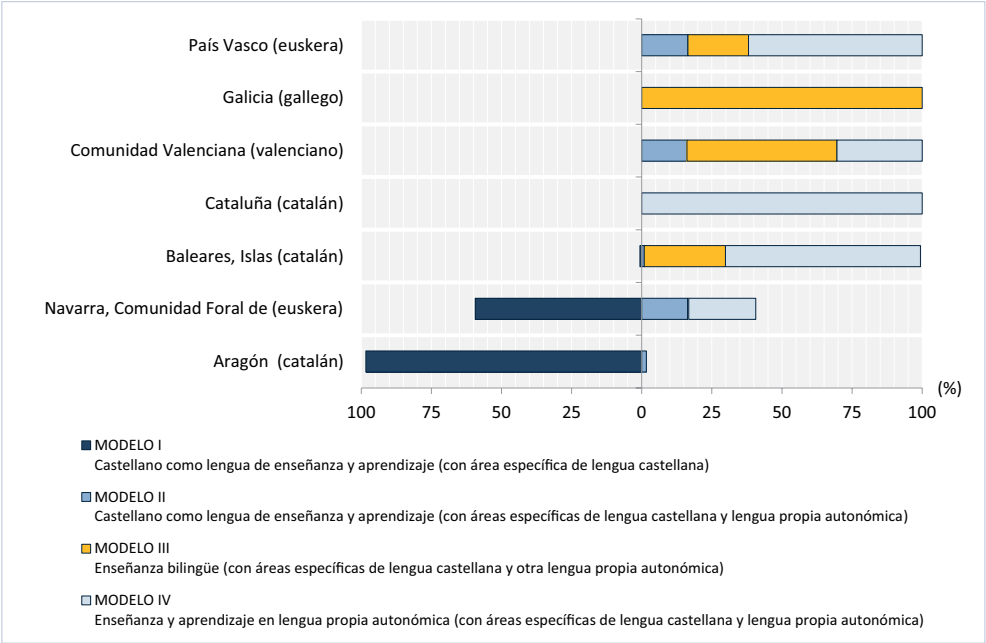
La escolarización del alumnado en lenguas cooficiales

Según determina la Constitución, el castellano es la lengua oficial del Estado y todos los ciudadanos tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Conforme lo que se determine en los estatutos de autonomía, junto con el castellano, las comunidades autónomas tendrán como oficial también su lengua propia específica, en sus respectivos territorios. En los currículos escolares de los correspondientes niveles educativos, a excepción de los ciclos formativos, la Lengua Castellana constituye una materia fundamental, que el alumnado debe dominar, en sus diversos grados, de forma oral y escrita al término de sus estudios.

Las comunidades que poseen una lengua propia específica son las siguientes: Islas Baleares, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco. En el Principado de Asturias, de acuerdo con lo dispuesto en su Estatuto de Autonomía, la lengua asturiana será objeto de protección y promoción. Las lenguas propias específicas existentes en las comunidades autónomas antes citadas también son impartidas como materias de estudio en todos los niveles y etapas educativas en sus respectivos territorios, formando parte integrante del currículo académico.

En el conjunto de las comunidades autónomas existen hasta cuatro modelos lingüísticos. Quedan al margen los currículos escolares en los que se imparten enseñanzas en algún idioma extranjero como lengua vehicular.

Figura D1.25
Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d125.pdf >

Nota: Para Cataluña y Galicia los datos no son estadísticos, sino que están basados en las respectivas normativas lingüísticas autonómicas.

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

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 como un área específica del currículo.

El segundo modelo lingüístico se caracteriza por la utilización del castellano como lengua de enseñanza y de aprendizaje, con la impartición, no obstante, tanto de la lengua castellana como de la otra lengua cooficial autonómica como materias respectivas específicas del currículo (Modelo II).

En el tercer modelo, de carácter bilingüe, los centros imparten algunas áreas y materias en lengua castellana, y otras áreas y materias en la lengua autonómica específica como lenguas vehiculares. Además, tanto la lengua castellana como la lengua autonómica forman parte del currículo escolar como áreas fundamentales (Modelo III). Éste es el modelo de Galicia.

Por último, y según un cuarto modelo lingüístico, la enseñanza se realiza en una lengua oficial diferente del castellano, teniendo asimismo al castellano y a la lengua propia autonómica como áreas o materias específicas del currículo (Modelo IV). Éste es el modelo propio de Cataluña.

Las comunidades autónomas de Baleares, Comunidad Valenciana, País Vasco y Navarra, adoptan sistemas mixtos, es decir, combinan distintos modelos lingüísticos dependiendo de los centros o de los territorios de la comunidad autónoma. En la figura D1.25 se representa gráficamente la distribución porcentual del alumnado por modelo lingüístico, y se especifican todas las lenguas propias cooficiales, además del castellano, en las correspondientes comunidades autónomas.

D1.2. Las tasas de idoneidad

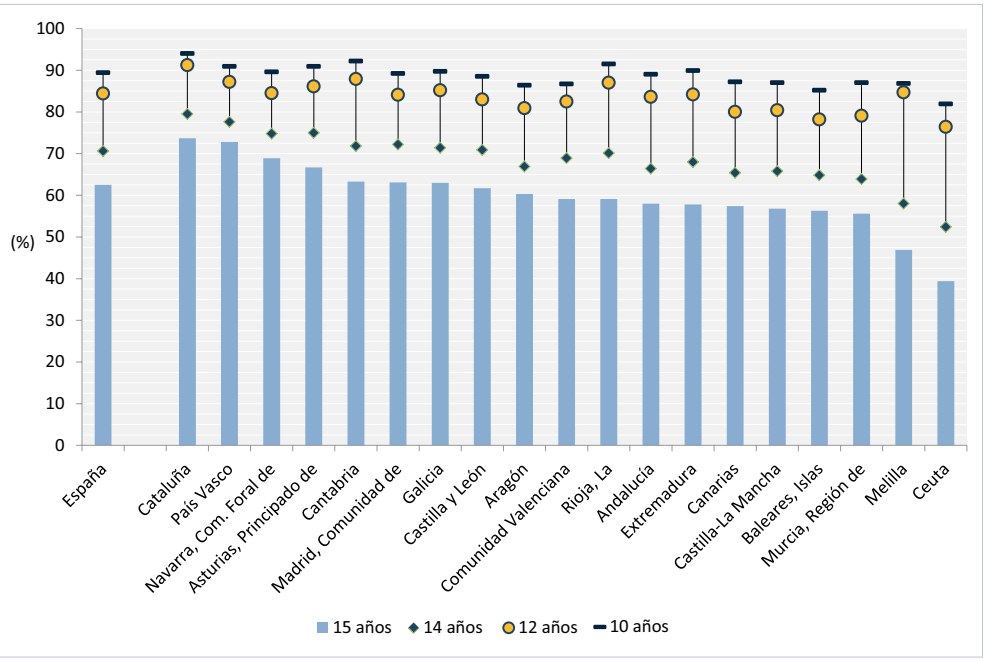
La tasa de idoneidad para una edad determinada es el porcentaje de alumnado de la edad considerada que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a esa edad. Es, pues, un indicador inverso del progreso adecuado —sin retrasos— del alumno por el sistema reglado: cuanto menor es la tasa de idoneidad a una determinada edad, mayor es el grado de retraso escolar de la población correspondiente. Se aplica habitualmente a edades comprendidas entre el inicio del tercer ciclo de la Educación Primaria (10 años) y la edad teórica de comienzo del cuarto y último curso de la Educación Secundaria Obligatoria (15 años).

Las tasas de idoneidad para las edades de 10, 12, 14 y 15 años, en las distintas comunidades y ciudades autónomas, referidas al curso 2012-2013 se representan en la figura D1.26. Como puede observarse, las tasas de idoneidad van descendiendo desde el 89,4 % a los 10 años hasta el 62,5 % a la edad de 15 años, en el conjunto del territorio nacional; ello significa que el 37,5 % del alumnado español de 15 años no está matriculado en el curso que le correspondería por su edad sino en alguno anterior. A la edad de 12 años, que es la edad teórica de inicio del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, la tasa de idoneidad es del 84,4 %, por tanto, 15,6 % del alumnado del conjunto del territorio nacional no inicia los estudios de secundaria a la edad adecuada. Debido a las repeticiones de curso, este retraso se va acumulando, a medida que los alumnos transitan por el sistema reglado. En la citada figura, aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente de su tasa de idoneidad a los 15 años. Cataluña (73,3 %) y el País Vasco (72,8 %) 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 D1.26), lo que es compatible con dificultades de adaptación a la nueva etapa educativa.

La figura D1.27 presenta las tasas de idoneidad a la edad de 15 años, desagregadas por sexo, en cada una de las comunidades autónomas, para al curso 2012-2013. Como se puede apreciar, las tasas de idoneidad a los 15 años de las mujeres son superiores a las de los hombres en cualquiera de las comunidades autónomas. La diferencia, es de 9,4 puntos porcentuales en el conjunto del territorio nacional (67,3 % para las mujeres frente al 57,9 % en el caso de los hombres). Esta circunstancia es coherente con el mejor desempeño escolar que, por término medio, presentan las mujeres. Cataluña (78,0 %), el País Vasco (77,6 %), la Comunidad Foral de Navarra (74,6 %) y el Principado de Asturias (70,5 %) son las comunidades autónomas en las que las mujeres presentan tasas de idoneidad a los 15 años superiores al 70 %.

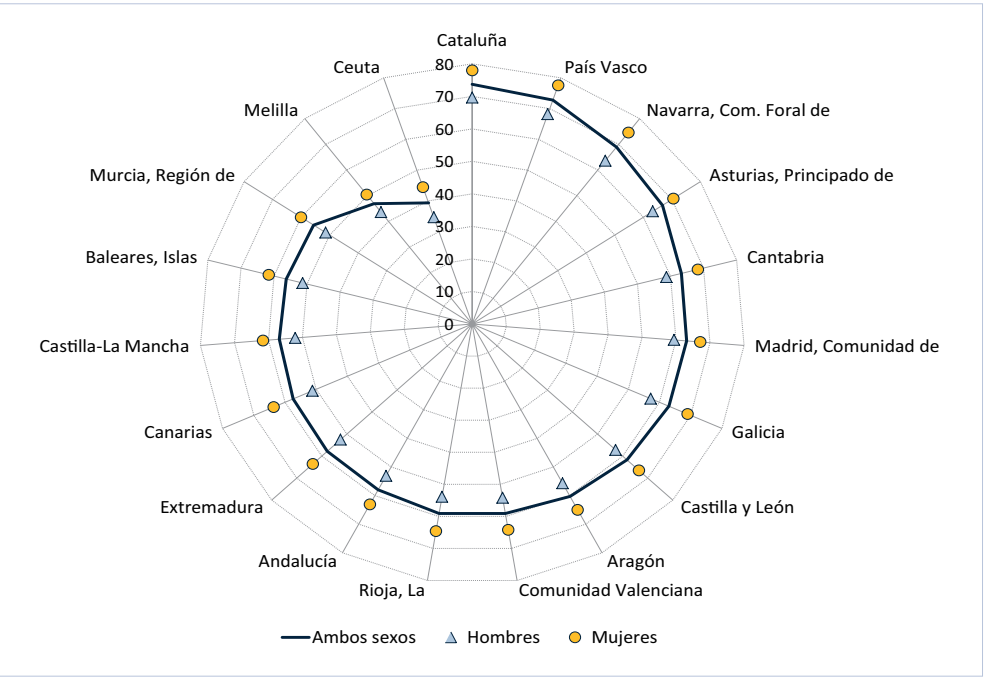
Figura D1.26
Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d126.pdf >

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

Figura D1.27
Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d127.pdf >

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

D1.3. Las transiciones a las enseñanzas postobligatorias

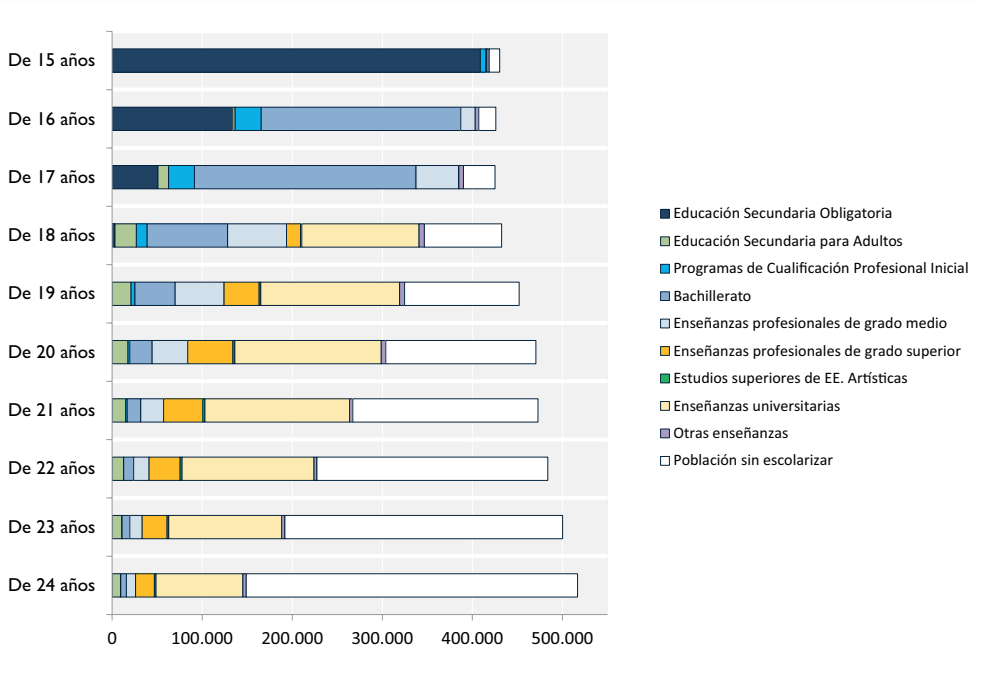
En el conjunto de España

En el sistema educativo español la edad de 16 años marca la edad teórica de inicio de la educación secundaria superior —Bachillerato o enseñanzas profesionales de grado medio—. A partir de esa edad se inicia la transición a las enseñanzas postobligatorias. Para estudiar estas transiciones se utilizan las tasas netas de escolarización de 15 a 24 años por niveles de enseñanza. Dichas tasas facilitan el seguimiento de las transiciones de los alumnos desde la Educación Secundaria Obligatoria, primero a la Educación Secundaria Superior (Bachillerato y Enseñanzas Profesionales de grado medio) y, posteriormente, a la Educación Terciaria o Superior (Formación Profesional de grado superior y enseñanzas universitarias).

La figura D1.28 muestra las cifras absolutas del número de alumnos escolarizados de 15 a 24 años, año a año, según la enseñanza en España para el curso 2012-2013. Además, en la misma figura se presenta la cifra de la población residente en España —escolarizada o sin escolarizar— para cada edad en el tramo considerado. Ambos tipos de datos permiten calcular —como cocientes— las tasas netas de escolarización por enseñanza para la población española de 15 a 24 años.

En la figura se puede apreciar que a los 16 años[3], edad teórica de inicio de la etapa de educación secundaria postobligatoria —Bachillerato o enseñanzas profesionales de grado medio—, el 31,4 % de la población de esa edad cursaba todavía estudios de Educación Secundaria Obligatoria, y un 55,8 % de la población residente en España de 16 años estaba escolarizada en primer curso de la educación secundaria postobligatoria —el 52,0 % en Bachillerato y el 3,8 % en enseñanzas profesionales de grado medio—. Del análisis de la figura D1.28 se deduce que la transición desde la educación obligatoria hacia las enseñanzas profesionales de grado medio no sólo es notablemente menos intensa que la correspondiente hacia el Bachillerato sino que, además, es más lenta. Conviene hacer notar, asimismo, que el 6,8 % de la población de 16 años estaba matriculado en algún programa

Figura D1.28
Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d128.pdf >

Nota: Otras enseñanzas: Educación Especial, Enseñanzas iniciales para adultos y nivel avanzado de Idiomas.

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

3. La edad del alumnado está referida al 31 de diciembre del año de comienzo del curso académico.

de cualificación profesional inicial, por lo que, en el curso 2012-2013, se estima que la población de 16 años sin escolarizar alcanzaba el valor del 4,5 %.

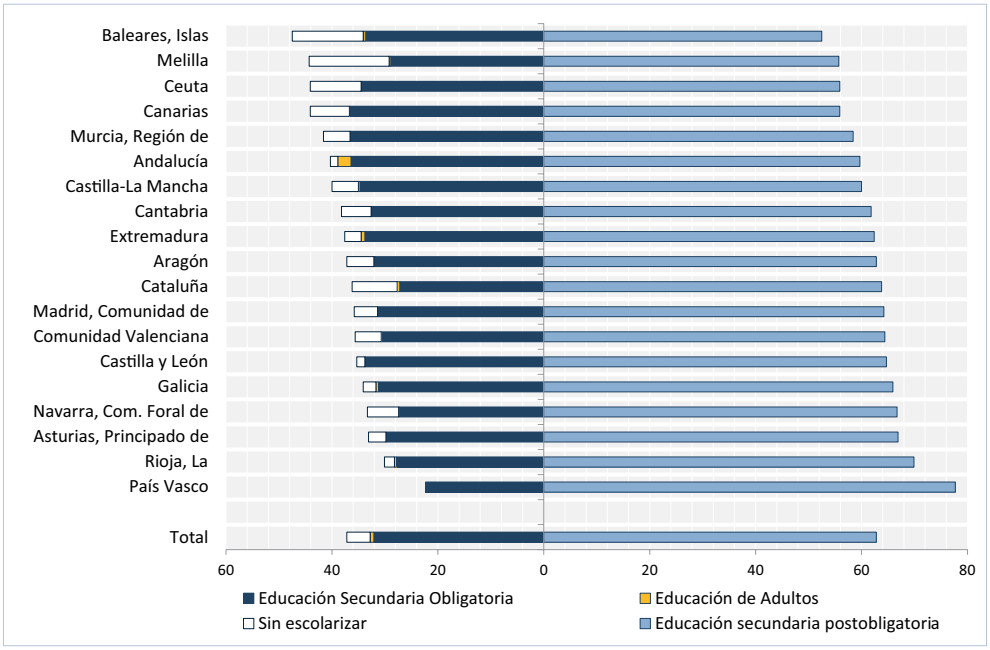
Por otro lado, el 34,0 % de la población de 18 años —edad teórica de inicio de la educación terciaria— cursaba estudios superiores (3,6 % en enseñanzas profesionales de grado superior, 0,3 % en enseñanzas artísticas de grado superior y el 30,1 % en estudios universitarios), mientras que el 35,8 % de los jóvenes de esta edad cursaban estudios correspondientes a la educación secundaria postobligatoria —el 20,7 % en Bachillerato y el 15,1 % en enseñanzas profesionales de grado medio—. A la edad de 18 años, el 19,8 % de la población residente en España no está escolarizada, porcentaje que resulta muy elevado si se tiene en cuenta la alta tasa de paro juvenil de nuestro país, que afecta principalmente a los jóvenes menores de 25 años y con menor nivel de estudios (ver figuras A4.24 y A4.25).

En las comunidades y ciudades autónomas

En la figura D1.29 se muestran las tasas netas de escolarización a los 16 años por comunidades y ciudades autónomas para el curso 2012-2013. Los diferentes territorios se representan en la figura en orden ascendente de la tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria. Las Islas Baleares es la comunidad autónoma que presenta una tasa neta de escolarización a los 16 años en educación secundaria postobligatoria más baja, con un valor del 52,5 %; en el extremo opuesto se sitúa el País Vasco, con un porcentaje de población de 16 años matriculada en estudios de educación secundaria superior del 77,7 %.

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 22,3 % para el País Vasco y el 36,6 % en Canarias.

Figura D1.29
Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d129.pdf >

Notas:

1. Educación Secundaria Obligatoria incluye ESO y Educación Especial.

2. Educación secundaria postobligatoria incluye Bachillerato, PCPI, C.F. grado medio de FP y de Artes Plásticas, EE. deportivas grado medio, EE. Profesionales de Música y Danza, y nivel avanzado de Idiomas.

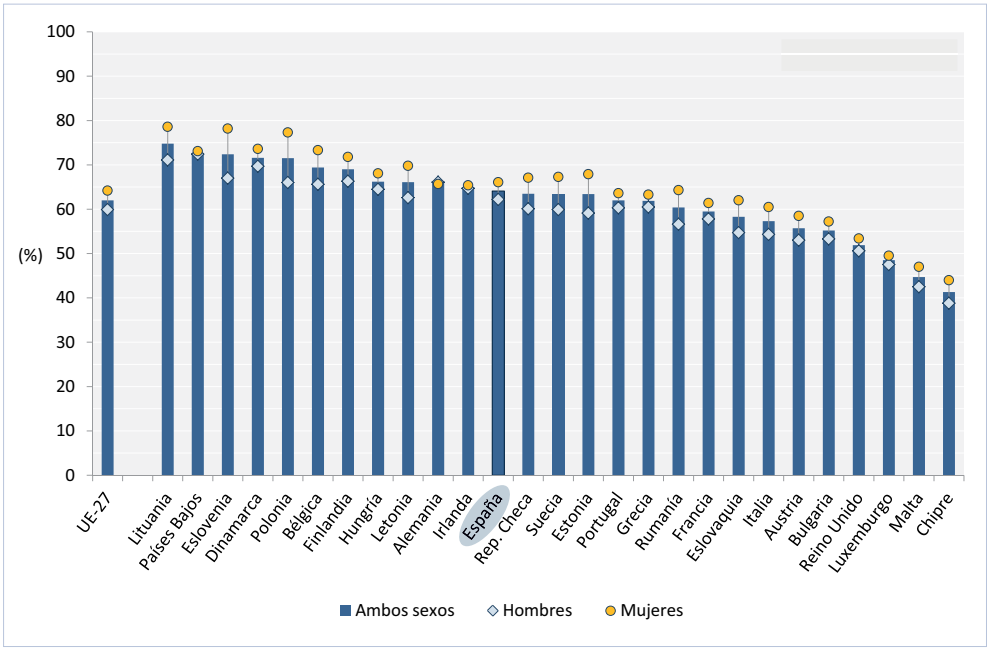
3. Educación de Adultos incluye Educación Adultos Básica (Inicial y Secundaria).

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

En los países de la Unión Europea

Es posible analizar, en cada uno de los países de la Unión Europea para el año 2012, el porcentaje de estudiantes con edades comprendidas entre 15 y 24 años en todos los niveles educativos (CINE 1-6), con respecto a la población de edad correspondiente, según el sexo. En la figura D1.30 se presenta gráficamente la información correspondiente. Así, en el conjunto de la Unión Europea el 62,0 % de la población con edades comprendidas entre 15 y 24 años está matriculada en la enseñanza reglada, siendo mayor el porcentaje referido a las mujeres (64,2 %) que el de los hombres (59,9 %). 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 64,1 % —62,2 % en hombres y 66,1 % en mujeres— se sitúa en la mediana o posición intermedia (posición decimosegunda) en la relación de los países europeos en orden descendente según el valor de este indicador.

Figura D1.30
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d130.pdf >

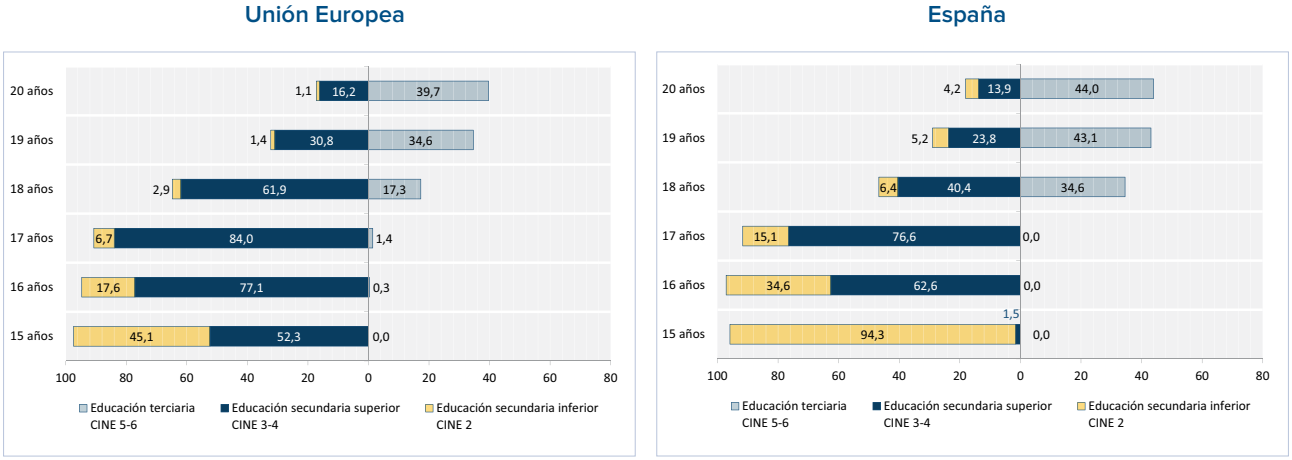
Otras enseñanzas: Educación Especial, Enseñanzas iniciales para adultos y nivel avanzado de idiomas.

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

La figura D1.31 muestra las transiciones entre la educación secundaria (CINE 2 y CINE 3-4) y la educación terciaria o superior (CINE 5-6) de los jóvenes a los 15, 16, 17, 18, 19 y 20 años de edad, en España y en el conjunto de los 28 países de la Unión Europea. Al hacer esta comparación por edades, a partir de los 16 años se ha de tener en cuenta que, como ya se ha descrito en el apartado D1.1, el intervalo de edad correspondiente a educación obligatoria no es el mismo en los países de la Unión Europea (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 91,8 %, medio punto por debajo de la correspondiente tasa en el conjunto de la Unión Europea (92,3 %). El 46,7 % de los jóvenes españoles de 18 años realizan estudios de educación secundaria, tasa que es inferior en 18,1 puntos porcentuales a la media de la Unión Europea (64,8 %). En concreto, el 6,4 % de los jóvenes residentes en España están matriculados en educación secundaria inferior, mientras que esa proporción se reduce a menos de la mitad (2,9 %) cuando se consideran los jóvenes de 18 años que residen en los países de la Unión. Sin embargo, la proporción de estudiantes españoles que, a esa misma edad, realizan ya estudios superiores (34,6 %) está por encima de la media de la Unión Europea (17,3 %).

Figura D1.31
Características de la transición entre educación secundaria (CINE 2-4) y terciaria (CINE 5-6), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d131.pdf >

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

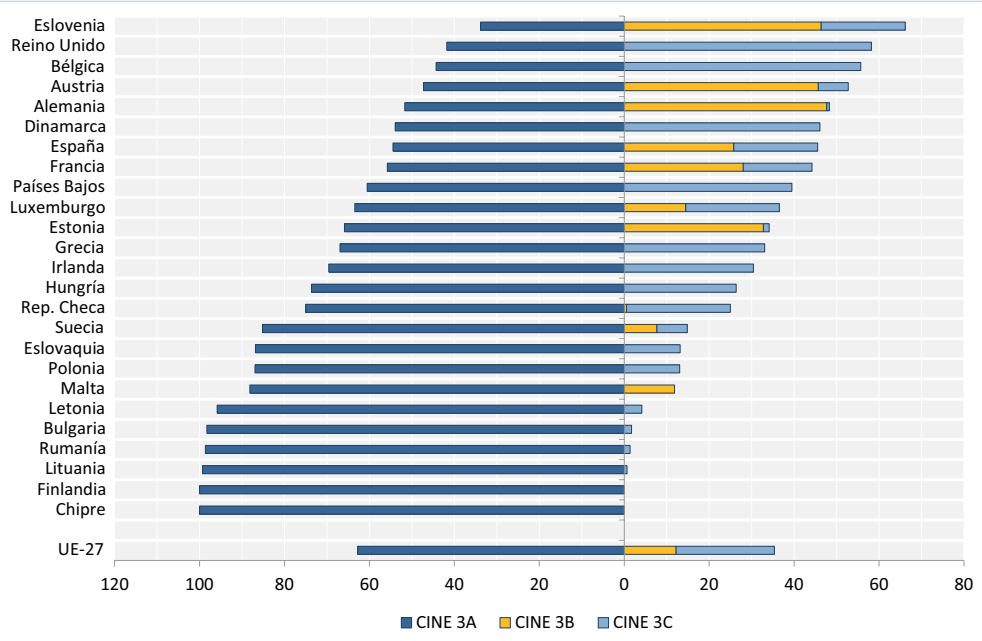
Para las edades de 19 y 20 años el comportamiento es similar: la tasa de escolarización en educación secundaria, para el conjunto del territorio nacional, se mantiene inferior a la media de la Unión Europea; y, sin embargo, el porcentaje de jóvenes españoles de esas edades matriculados en estudios superiores (universitarios y no universitarios) está por encima de la media de la Unión Europea. Todo ello es coherente con nuestras elevadas tasas de abandono educativo temprano y con el patrón anómalo —en forma de V— de distribución de la población adulta joven española por niveles de formación que se ha descrito en el presente INFORME.

La figura D1.32 aporta una información relevante sobre la distribución porcentual del alumnado europeo matriculado en educación secundaria superior (CINE 3), según el tipo de estudios en el que esté matriculado, bien sea de formación general (CINE 3A) —en España, Bachillerato—, o bien de formación profesional (CINE 3B y CINE 3C) —en España, enseñanzas profesionales de grado 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 del alumnado 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 séptimo lugar, con un 45,5 % de estudiantes de educación secundaria superior que cursan enseñanzas profesionales —48,8 % en el caso de los hombres y 42,2 % en el de las mujeres—. Esta cifra comprende tanto el porcentaje relativo a las enseñanzas CINE 3B (permiten el acceso a la educación superior CINE 5B) —25,8 % para España— como el porcentaje correspondiente a las enseñanzas profesionales básicas CINE 3C (estas enseñanzas están concebidas para el acceso directo al mundo laboral) —19,7 % 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 D1.33 aporta la información fundamental al respecto. 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.

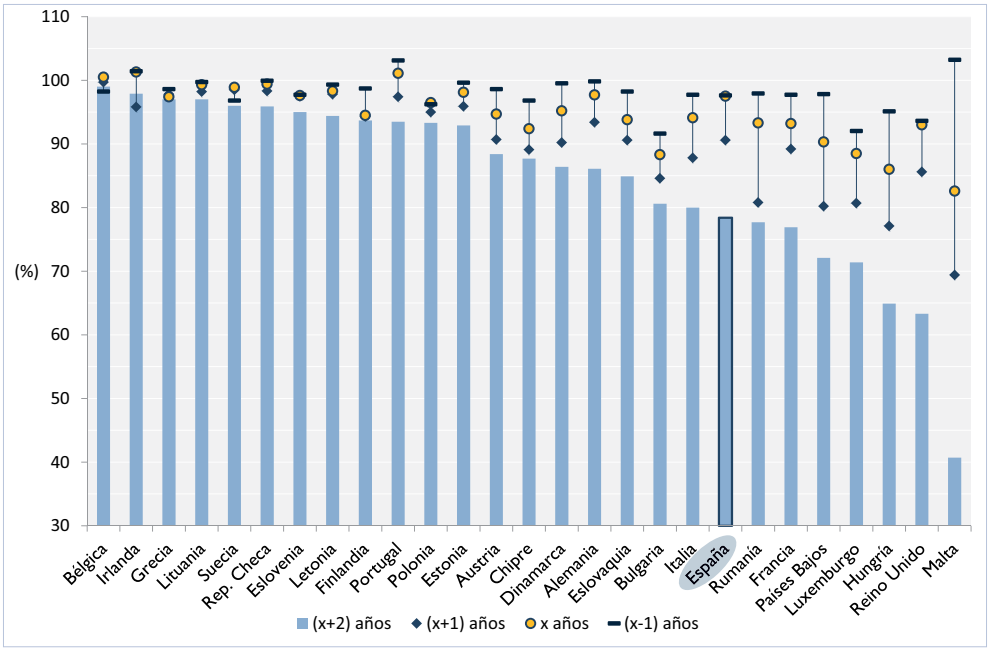
Figura D1.32
Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional/pre profesional (CINE 3A/CINE 3B/CINE 3C) en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d132.pdf >

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

Figura D1.33
Tasas netas de escolarización para la edad correspondiente a la finalización de la educación obligatoria (x años) y para las edades (x-1), (x+1) y (x+2) en los países de la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d133.pdf >

Nota: x = edad de finalización de la educación obligatoria. En España, x = 16 años. (Véase figura D1.2).

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

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 finalización de la educación obligatoria (18 años en España), España, con el 78,4 % de su población de 18 años escolarizada, se sitúa en la vigésima posición. Habida cuenta de que la inmensa mayoría de los países de la Unión Europea han establecido el límite superior de la educación obligatoria en los 16 años —o por encima de esa edad (Alemania, Bélgica, Hungría, Países Bajos y Portugal)— la cifra anterior apunta al mismo fenómeno de «desescolarización» de la población joven al que alude las elevadas tasas de abandono educativo temprano que presenta España en relación con el resto de los países de la Unión.

D2. Resultados académicos. Evaluación interna

Los resultados académicos derivados de la evaluación interna que se presentan y analizan en lo que sigue se referirán, por su significado primordial, a la finalización de los diferentes niveles o etapas y corresponden a los datos consolidados disponibles más recientes. Así, en el curso 2011-2012, el número de los alumnos españoles que finalizaron la Educación Primaria ascendió a 438.098, siendo 386.217, los que finalizaron la Educación Secundaria Obligatoria y obtuvieron el título de Graduado Educación Secundaria; 224.207 finalizaron el Bachillerato y 96.629 concluyeron los estudios de Formación Profesional de grado medio. Finalmente, en relación con las enseñanzas de régimen general, 29.224 alumnos obtuvieron el certificado de Cualificación Profesional Inicial por haber superado los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, y 105.746 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 38.619 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: 8.034 en enseñanzas elementales, 3.812 en estudios profesionales y 1.429 en los estudios de grado superior.

D2.1. La finalización de la Educación Primaria

La promoción desde el tercer ciclo

En la tabla D2.1 se presenta el número de alumnos que finalizaron los estudios de Educación Primaria en el curso 2011-2012, y se muestra su desagregación en función de las variables titularidad del centro y sexo del estudiante.

La distribución de los 438.098 alumnos españoles que promocionaron en el último curso de Educación Primaria según la titularidad del centro fue, en términos porcentuales, del 67,3 % en centros públicos y del 32,7 % en centros privados. La distribución según el sexo resultó más equilibrada con un 51,6 % de hombres y un 48,4 % de mujeres.

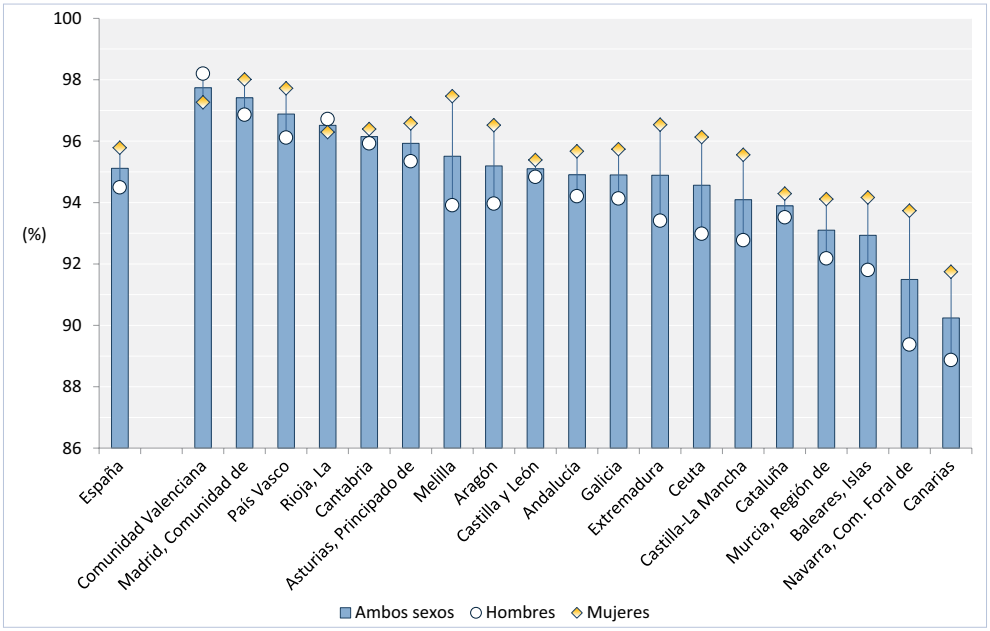
En la figura D2.1 aparecen representadas las comunidades y ciudades autónomas ordenadas de mayor a menor, según el porcentaje del alumnado que finalizó con éxito los estudios de Educación Primaria, con respecto al número de matriculados en el último curso de la etapa, en el año académico 2011-2012. En el conjunto del territorio nacional, promocionaron del último curso de Educación Primaria el 95,1 % de los alumnos matriculados

Tabla D2.1
Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	153.079	72.796	225.875
Mujeres	141.832	70.391	212.223
Ambos sexos	294.911	143.187	438.098

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

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 2011-2012

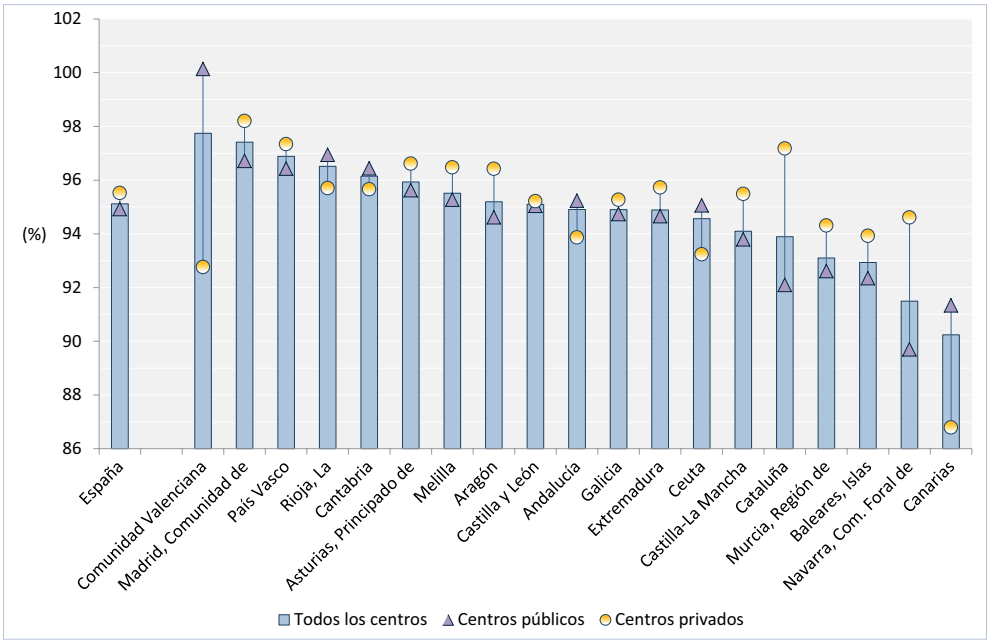


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d201.pdf >

Nota: Los datos de Cataluña han sido estimados.

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 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d202.pdf >

Nota: Los datos de Cataluña han sido estimados.

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

en sexto curso de Educación Primaria (el 95,8 % de las mujeres y el 94,5 % de los hombres). Excepto en la Comunidad Valenciana y La Rioja, el porcentaje de promoción de las mujeres es más elevado que el de los hombres, destacando Ceuta, Extremadura y Melilla, que presentan una diferencia de más de 3 puntos porcentuales a favor de las alumnas, y, especialmente, Navarra con una diferencia de 4,4 puntos porcentuales.

En relación con 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 4,5 y 7,4 puntos porcentuales, respectivamente; y de Cataluña y la Comunidad Foral de Navarra donde las diferencias de 5,1 y 4,9 puntos porcentuales, respectivamente, resultan favorables a los centros de titularidad privada (ver figura D2.2).

D2.2. La graduación en Educación Secundaria

En la tabla D2.2 se muestra el número de estudiantes que, al término del curso 2011-2012, obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria, bien por haber finalizado el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), bien por superar los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), o bien por terminar los estudios de Educación Secundaria para Adultos (modalidades presencial, a distancia y de superación de las pruebas libres). El número total de estudiantes que en 2012 obtuvieron la graduación en Educación Secundaria fue de 386.217, de los cuales, el 82,7 % lo hicieron a través de la promoción de cuarto curso de ESO, el 3,1 % por la superación de los módulos voluntarios de los PCPI, y el 14,1 % por medio de la Educación Secundaria para Adultos. La desagregación por sexo indica que en 2012 un 49,6 % de hombres, frente a un 50,4 % de mujeres, obtuvieron el citado título.

Tabla D2.2
Graduados en Educación Secundaria en España, según la enseñanza y el sexo. Curso 2011-2012

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Finalizan estudios de Educación Secundaria Obligatoria	152.463	167.128	319.591
Superan módulos voluntarios de los PCPI (1)	8.217	3.925	12.142
Finalizan Educación Secundaria para Personas Adultas (2)	30.754	23.730	54.484
Total	191.434	194.783	386.217

1. No incluye información de Cataluña.

2. No incluye información de Canarias.

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

La finalización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

En la tabla D2.3 se muestra que en el curso 2011-2012, de los 319.591 alumnos que finalizaron los estudios de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, 197.255 lo hicieron en centros públicos (61,7 %) y 122.336 en centros de titularidad privada (38,3 %).

Tabla D2.3
Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

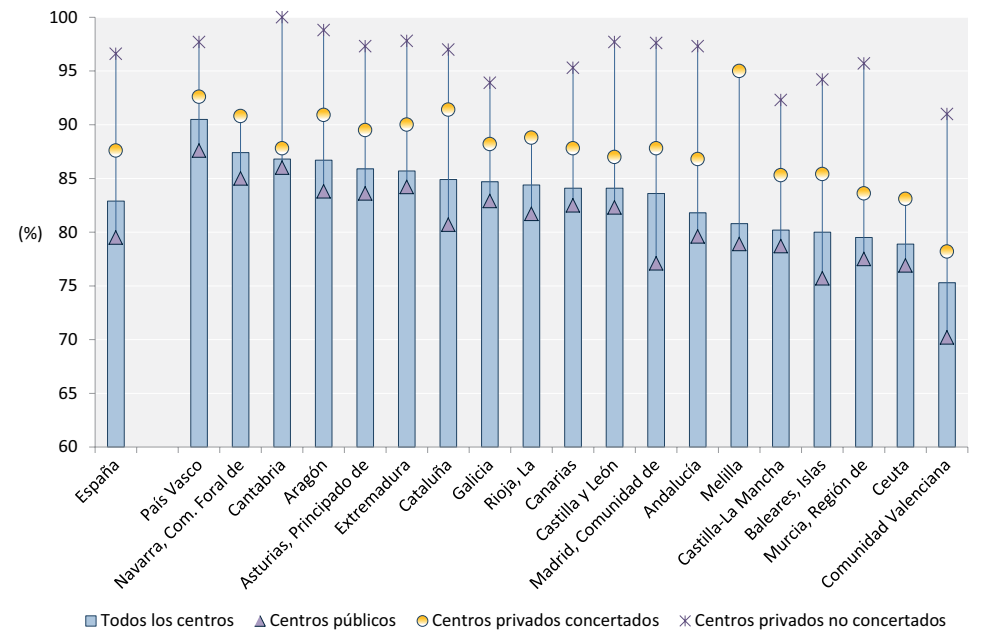
	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	92.819	59.644	152.463
Mujeres	104.436	62.692	167.128
Ambos sexos	197.255	122.336	319.591

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

En todas las comunidades y ciudades autónomas el porcentaje del alumnado que promociona en 2012 de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria a la siguiente etapa, respecto a los alumnos evaluados, es mayor en los centros privados no concertados que en los centros públicos (ver figura D2.3).

Como se muestra en la tabla D2.4, el porcentaje de alumnos que finalizaron en 2012 la etapa de Educación Secundaria Obligatoria respecto a los evaluados, es del 82,9 %, de los cuales el 64,9 % lo hicieron con todas las materias superadas y el 18,0 % con alguna materia pendiente. Destaca el porcentaje de alumnado que promociona en los centros privados no concertados cuyo valor es del 96,6 %, siendo el 10 % los que lo hacen con alguna materia no superada.

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 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d203.pdf >

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

Tabla D2.4
Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2011-2012

	Con todas las materias superadas	Con materias no superadas	Total
Centros públicos	60,2	19,3	79,5
Centros privados concertados	71,1	16,5	87,6
Centros privados no concertados	86,6	10,0	96,6
Todos los centros	64,9	18,0	82,9

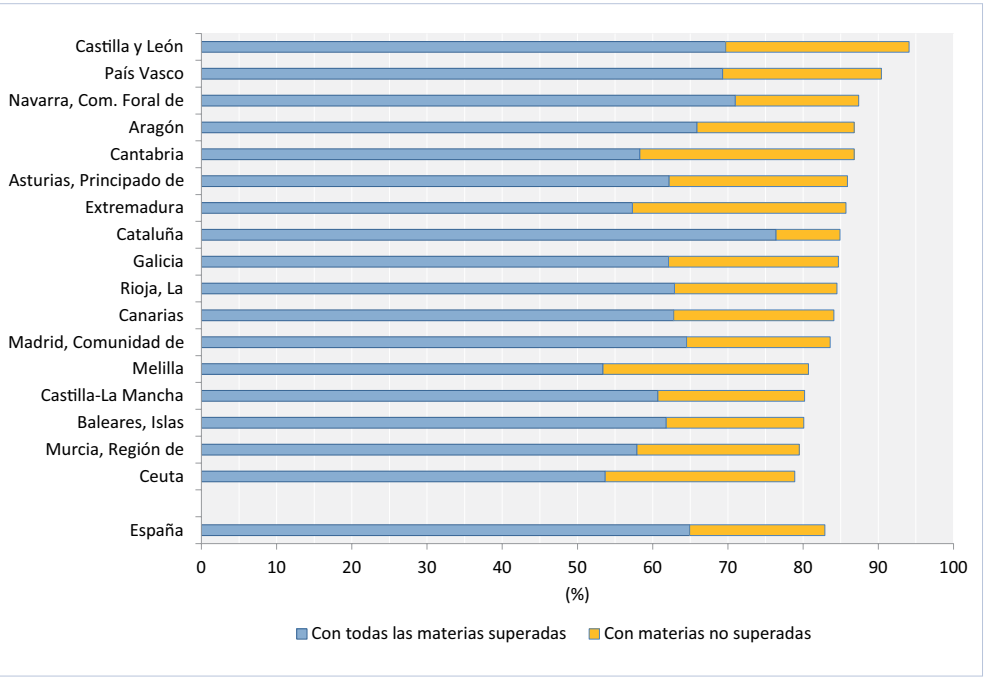
Nota: No se dispone de los datos de la desagregación por alumnado que promociona con todas las materias superadas y con materias no superadas, de Andalucía y la Comunidad Valenciana.

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

Considerando el porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, se observan diferencias significativas. Así Castilla y León (94,1 %) y País Vasco (90,4 %), presentan porcentajes superiores al 90 %. Mientras que la Región de Murcia (79,5 %), Ceuta (78,9 %) y la Comunidad Valenciana (75,3 %) no alcanzan el 80 %.

En la figura D2.4 se presentan estos porcentajes desagregados por el tipo de promoción. Las comunidades y ciudades autónomas que presentan mayores porcentajes de alumnado que promociona, son las que a su vez tienen mayores porcentajes de alumnado que finaliza la etapa con todas las materias superadas, destacando Cataluña, comunidad autónoma en la que el 76,4 % de los alumnos evaluados finaliza la etapa de secundaria obligatoria con todas las materias superadas.

Figura D2.4
Distribución del porcentaje de alumnos que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d204.pdf >

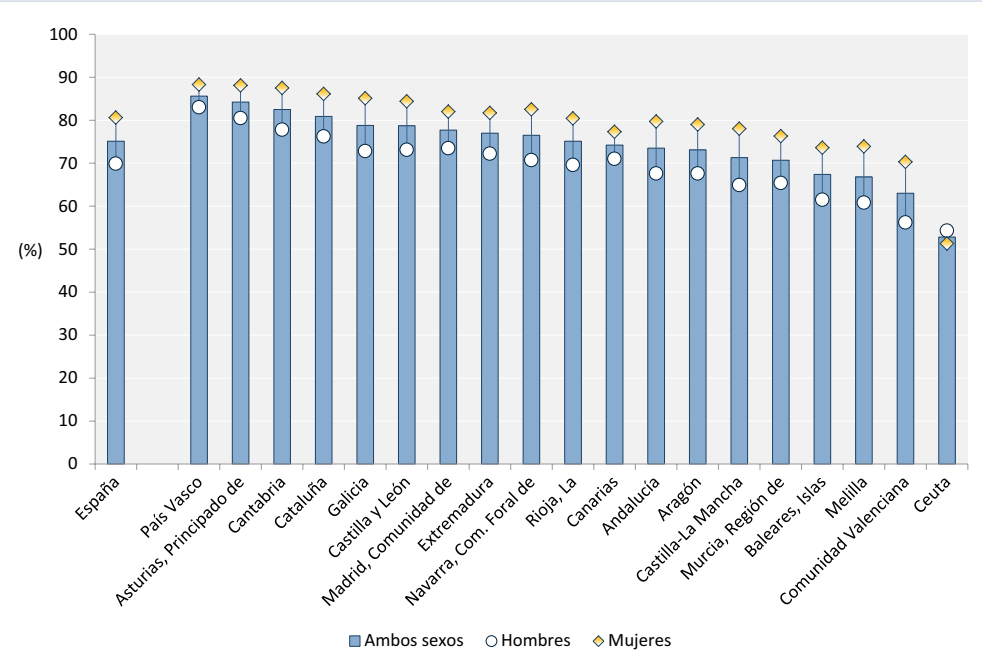
Nota: No se dispone de los datos de la desagregación por alumnado que promociona con todas las materias superadas y con materias no superadas, de Andalucía y la Comunidad Valenciana.

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

En la figura D2.5 se presentan, ordenadas de mayor a menor, las comunidades autónomas, según la tasa bruta de población[4] que finaliza la Educación Secundaria Obligatoria y que está en condiciones, por tanto, de continuar 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 y ciudades autónomas, a excepción de Ceuta en la que los hombres obtienen 3,0 puntos porcentuales más que las mujeres. En el conjunto del territorio nacional existe una diferencia a favor de las mujeres de 10,7 puntos porcentuales. Por otra parte, aparecen en la figura diferencias notables entre comunidades autónomas. Así, en cuatro comunidades la tasa bruta supera el 80 % (el País Vasco, el Principado de Asturias, Cantabria, y Cataluña) mientras que Ceuta no alcanza el 55 %.

4. La tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria se obtiene como la relación porcentual entre el alumnado que termina el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, independientemente de su edad, y la población de 15 años, que es la «edad teórica» de comienzo del cuarto y último curso de esta enseñanza. Se debe tener en cuenta que el rango de edades de los alumnos que finalizan los estudios de Educación Secundaria es amplio, y comprende desde los 15 a los 18 años.

Figura D2.5
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d205.pdf >

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

La superación de los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

Como se muestra en la tabla D2.5, 12.142 alumnos obtuvieron en 2012 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 referida se puede apreciar que estas enseñanzas se desarrollan preferentemente en centros públicos —el 86,0 % de los graduados pertenecen a centros públicos— y que es una opción elegida con mayor frecuencia por los hombres —el 67,7 % de los que obtienen la graduación son hombres—. En consecuencia, el 58,6 % del alumnado que obtienen la graduación en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios de los PCPI son hombres y están matriculados en centros públicos.

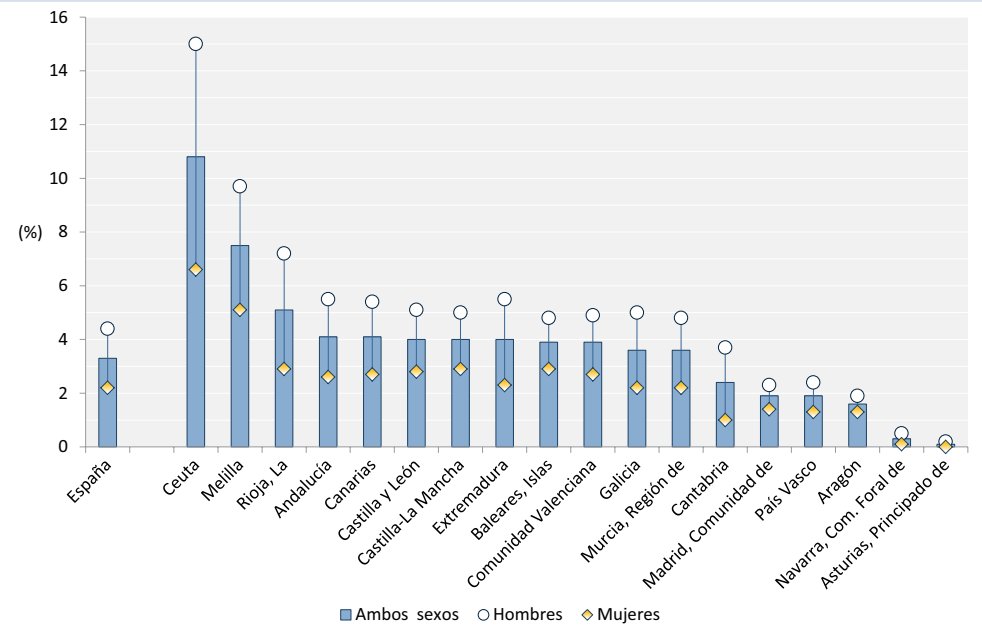
Tabla D2.5
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el título de Graduado en Educación Secundaria por haber superado los módulos voluntarios, según la titularidad del centro y el sexo, en España. Curso 2011-2012

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	7.111	1.106	8.217
Mujeres	3.328	597	3.925
Ambos sexos	10.439	1.703	12.142

Nota: No se dispone de los datos de Cataluña, por lo que el total de alumnos que superan los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial no se corresponde con el total nacional.

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

Figura D2.6
Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d206.pdf >

Nota: No se dispone de los datos 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.

En la figura D2.6 aparecen representadas las tasas brutas de la población que en 2012 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. 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. No obstante, el análisis comparado de las figuras D2.5 y D2.6 permite apreciar la relativamente baja contribución de los Programas de Cualificación Profesional Inicial a la graduación en Secundaria Obligatoria. Ello es, en parte, atribuible a que sólo el 41,55 % de los alumnos que superan los módulos obligatorios superan también los voluntarios (véase tabla D2.9). En lo que respecta a la variable sexo, se observa en la figura D2.6 que 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 y La Rioja una diferencia que supera el 4 %, y en Ceuta el 8 %. Ello indica que esta vía de acceso a la graduación es preferentemente masculina.

La graduación en Educación Secundaria para personas adultas

En la tabla D2.6 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 2012, 54.484 alumnos obtienen el título de graduado de los cuales el 39,1 % corresponde a la modalidad presencial; el 23,0 % obtuvieron el título por la modalidad a distancia; y el 38,0 % lo lograron mediante la superación de las pruebas libres convocadas al efecto. Por otra parte, el 56,4 % del conjunto de estos alumnos son hombres, frente al 43,6 % que son mujeres. De nuevo se advierte que esta opción de «segunda oportunidad» es preferentemente masculina.

En la figura D2.7 aparecen ordenadas las comunidades con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2012 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 por-

centual entre el alumnado que finaliza estos estudios —cualquiera que sea su edad— y la población de 18 años, que es la edad teórica del comienzo del último curso de estos estudios. En dicha figura se aprecia con claridad la existencia, por esta vía, de una contribución sustantiva a la graduación en Secundaria Obligatoria. Este tipo de datos indica el valor potencial de esta forma de escolarización a la hora de concebir las políticas correctoras del abandono educativo temprano; fenómeno que se analizará más adelante en el epígrafe D4.

Por otra parte, se observa que Galicia destaca con respecto al resto de las comunidades en cuanto al valor (24,8 %) de la tasa bruta de la población que obtiene la graduación en Educación Secundaria a través de la Educación Secundaria para Adultos, situándose 12,1 puntos porcentuales por encima del valor correspondiente al conjunto del territorio nacional (12,7 %). Cuando las cifras se refieren solo a los hombres, Galicia vuelve a destacar con una tasa del 26,8 %, mientras que tasa del total nacional para hombres alcanza el valor del 13,9 %.

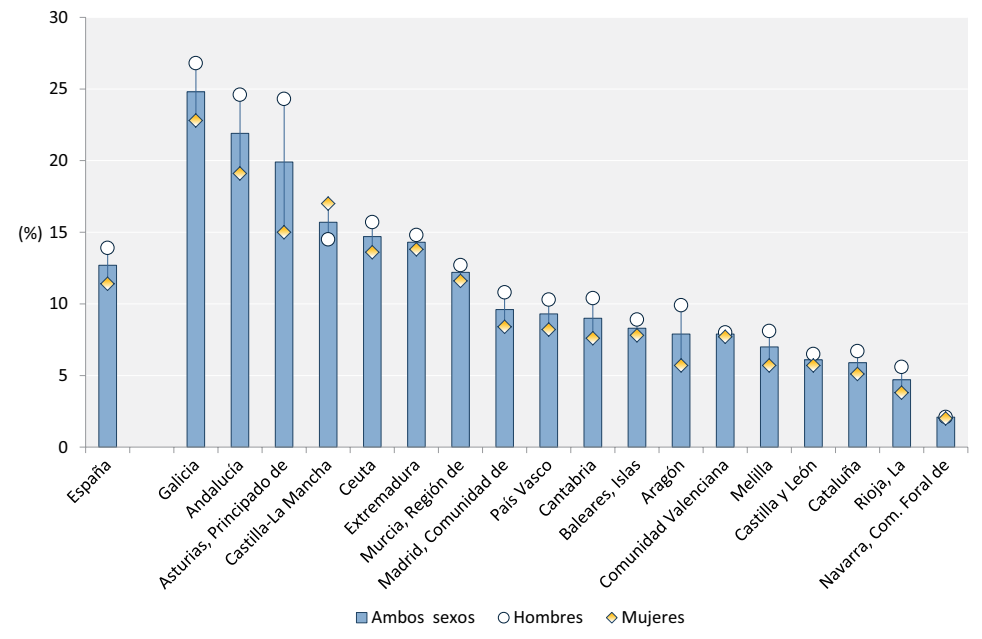
Tabla D2.6
Alumnado de Educación Secundaria para Adultos que obtienen la graduación en Educación Secundaria por enseñanza y sexo. Curso 2011-2012

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Educación Secundaria para Personas Adultas– Modalidad presencial	11.461	9.821	21.282
Educación Secundaria para Personas Adultas– Modalidad a distancia	6.118	6.404	12.522
Pruebas libres para la obtención de Graduado en ESO	13.175	7.505	20.680
Total	30.754	23.730	54.484

Nota: No se dispone de los datos de Canarias, por lo que el total de alumnos que obtienen el graduado en Educación Secundaria, a través de la educación de adultos, no se corresponde con el total nacional.

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

Figura D2.7
Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d207.pdf >

Nota: No se dispone de los datos de Canarias.

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

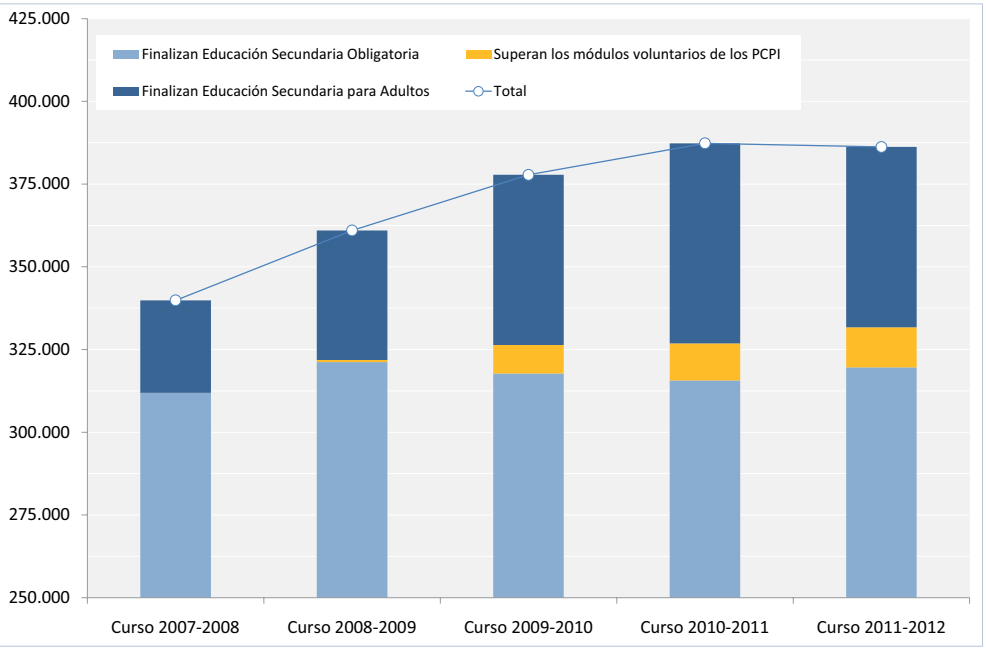
En el periodo comprendido entre los cursos 2007-2008 y 2011-2012 el número de estudiantes que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria se incrementó en un 13,6 %. El aumento de dicho número en este periodo fue del 2,5 % por la vía de la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de ESO, y del 95,1 % 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, llegando en el curso 2011-2012 a 12.142.

La figura D2.9 refleja la evolución de las tasas brutas de Graduados en Educación Secundaria desde el curso 2002-2003 al 2011-2012, 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). Aunque 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, esta tendencia al alza ha cambiado en el curso 2011-2012 donde se ha reducido en 0,3 puntos porcentuales el número de graduados por esta vía respecto al curso 2010-2011.

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 (74,6 %, 74,7 % y 75,1 %) con un incremento de 5,7 puntos porcentuales del último curso, respecto del curso 2007-2008.

La tasa de graduados en Educación Secundaria a través de la superación de los módulos voluntarios de los PCPI, también se ha ido incrementando con una diferencia de un 1,0 % y un 0,2 % más de graduados en el curso 2011-2012 que en los cursos 2009-2010 y 2010-2011, respectivamente.(Véase la figura D2.9).

Figura D2.8
Evolución del número de alumnos que obtienen el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2007-2008 a 2011-2012

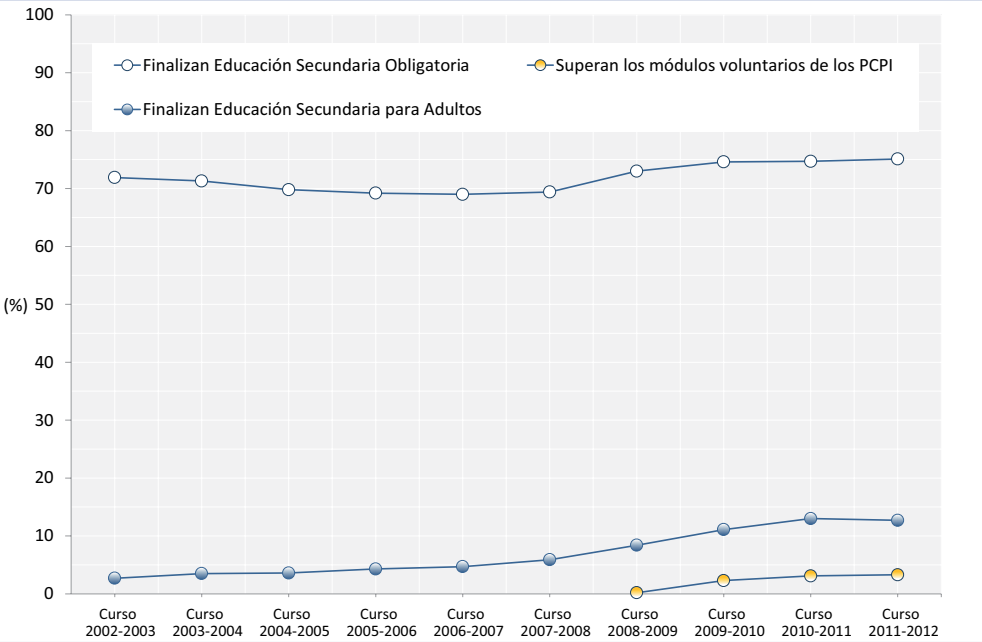


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d208.pdf >

Nota: Los Programas de Cualificación Profesional Inicial se iniciaron en el curso 2008-2009.

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

Figura D2.9
Evolución de la tasa bruta de graduación en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas.
Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d209.pdf >

Nota: Los Programas de Cualificación Profesional Inicial se iniciaron en el curso 2008-2009.

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 2011-2012 consiguió el título de Bachillerato, en sus diferentes regímenes de asistencia (ordinario, de adultos o nocturno y a distancia) y modalidades, se muestra en la tabla D2.7. El número total de estudiantes que obtuvieron la titulación de Bachiller en 2012 fue de 224.207, de los cuales, el 93,8 % lo hicieron a través del régimen ordinario, el 3,9 % por medio de las enseñanzas para Personas Adultas y el 2,3 % restante mediante la fórmula a distancia. La distribución por modalidad de Bachillerato de los

Tabla D2.7
Alumnos que obtienen el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas.
Curso 2011-2012

	Régimen ordinario	Régimen adultos/nocturno	A distancia	Total
Artes (1)	8.105	279	257	8.641
Humanidades y Ciencias Sociales	101.489	5.893	3.360	110.742
Ciencias y Tecnología	100.684	2.588	1.533	104.805
Sin modalidad	19	0	—	19
Total	210.297	8.760	5.150	224.207

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

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

Tabla D2.8
Alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Artes (1)	5.144	7.692	472	692	5.616	8.384
Humanidades y Ciencias Sociales	47.457	75.591	18.297	31.791	65.754	107.382
Ciencias y Tecnología	32.482	67.394	16.476	35.878	48.958	103.272
Sin modalidad	12	19	0	0	12	19
Total	85.095	150.696	35.245	68.361	120.340	219.057

1. Incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

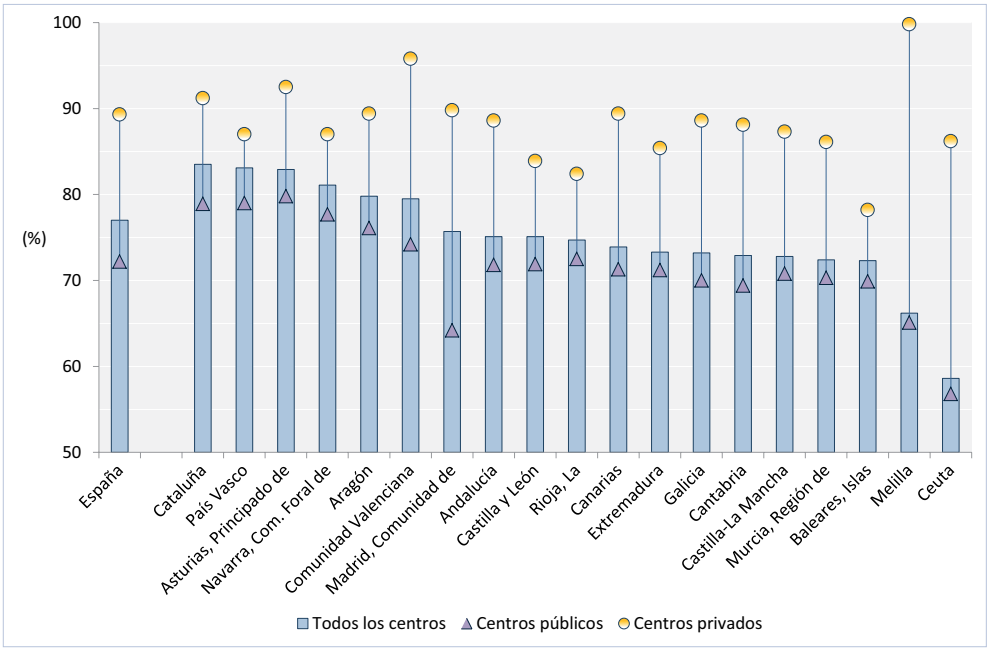
Fuente: Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

titulados en 2012 fue muy similar en la modalidad de Ciencias y Tecnología y en la de Humanidades y Ciencias Sociales, y supuso el 46,7 % y el 49,4 %, respectivamente. La cifra de los titulados en la modalidad de Artes, el 3,9 % del total, incluye a los alumnos que consiguen el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

De los 219.057 alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en 2012, el 68,8 % estaban matriculados en centros públicos (150.696 alumnos) y el 54,9 % eran mujeres (120.340 alumnos). (Véase la tabla D2.8).

En la figura D2.10 se muestra el porcentaje del alumnado que promociona de segundo curso de Bachillerato —y que, por tanto, está en condiciones de obtener el título de Bachillerato—, para cada una de las comunidades,

Figura D2.10
Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d210.pdf >

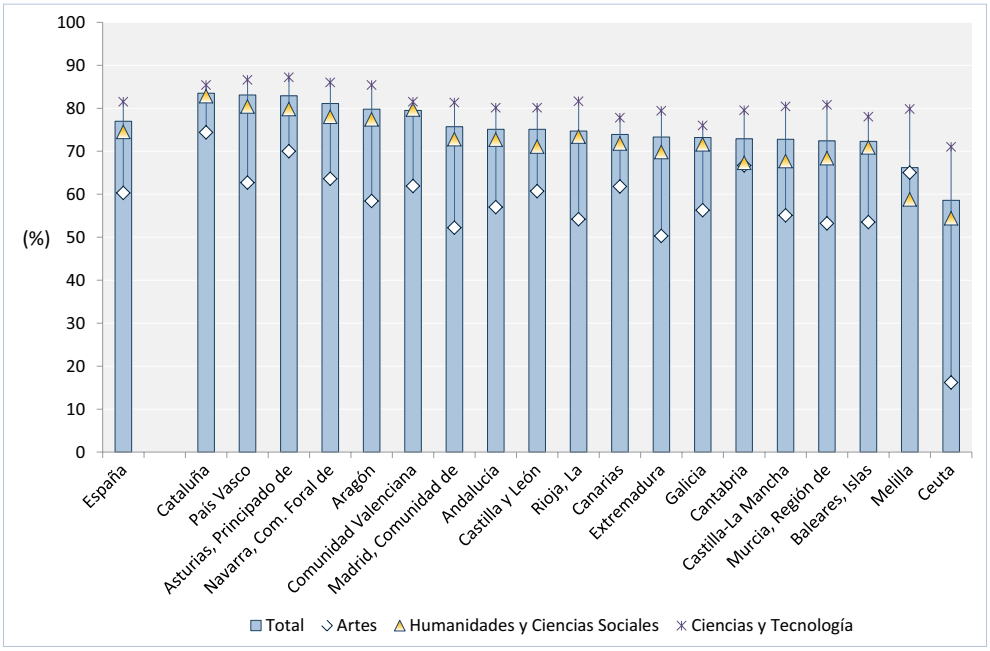
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

diferenciándose en ellas los datos según la titularidad del centro. En el conjunto del territorio nacional, el 77 % del alumnado evaluado en segundo curso de Bachillerato en régimen ordinario obtiene el título —el 89,3 % de alumnos de centros privados y el 72,2 % de centros públicos—. En todas las comunidades autónomas el porcentaje de alumnado que finaliza los estudios de Bachillerato, respecto a los alumnos evaluados, es mayor en los centros privados que en los centros públicos. La diferencia entre los porcentajes de promoción de segundo curso de Bachillerato atendiendo a la titularidad del centro supera los 34 puntos en Melilla y los 29 en Ceuta. En el País Vasco e Islas Baleares esta diferencia apenas alcanza los 8 puntos.

En la figura D2.11, 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 2011-2012, los porcentajes más elevados de promoción fueron para el alumnado de la modalidad de Ciencias y Tecnología (81,5 %), seguidos por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (74,5 %) y, finalmente, la modalidad de Artes (60,3 %).

Cuando se analiza dicho porcentaje por comunidades y ciudades autónomas, se observa que, en todas ellas, el porcentaje de promoción es más alto entre el alumnado matriculado en la modalidad de Ciencias y Tecnología, seguido por los que cursan la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, llegando a alcanzar una diferencia de 16,6 puntos porcentuales en Ceuta, excepción hecha de la ciudad autónoma de Melilla donde hay más alumnos que promocionan en la modalidad de Artes que en la de Humanidades y Ciencias Sociales. (Véase la figura D2.11).

Figura D2.11
Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato, según la modalidad cursada, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d211.pdf >

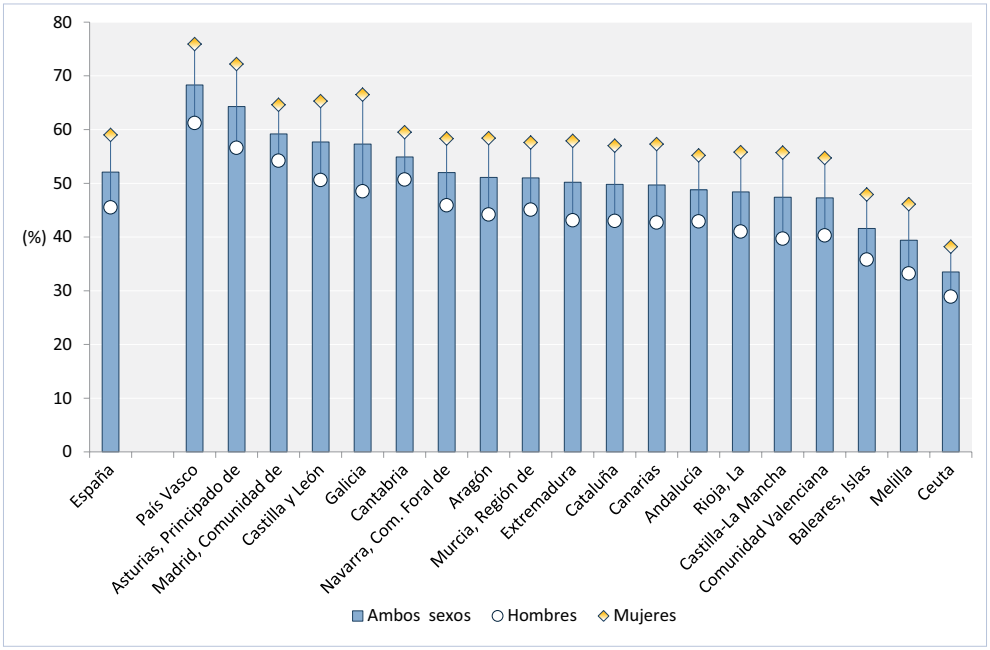
Nota: La modalidad de Artes incluye el alumnado que consigue el título por haber superado las materias comunes y el grado medio de Música o Danza.

Fuente: Elaboración propia a partir de 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 2012 obtuvieron el título de Bachillerato; esto es, a la relación porcentual entre los alumnos que finalizan estos estudios —cualquiera que sea su edad— y la población de 17 años, que es la edad teórica del comienzo del segundo curso y último de estos estudios. En la figura D2.12 aparecen ordenadas las comunidades y ciudades autónomas con arreglo al valor de este indicador. En el conjunto de España esa tasa bruta en 2012 es para las mujeres (59,0 %) superior a la de los hombres (45,5 %), lo que supone una diferencia de 13,5 puntos porcentuales. Esta diferencia es más alta que la que se produce en ese mismo curso escolar (10,7 puntos) para las tasas brutas de finalización de los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, es decir, aumenta con el nivel educativo (véase la figura D2.9).

Asimismo, en la figura D2.12 se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de esta tasa bruta en 2012. Así, el País Vasco (68,3 %), y el Principado de Asturias (64,3 %) presentan unas tasas superiores al 60 %; ocho comunidades logran una tasa superior al 50 % —la Comunidad de Madrid (59,2 %), Castilla y León (57,7 %) , Galicia (57,3 %), Cantabria (54,9 %), la Comunidad Foral de Navarra (52,0 %), Aragón (51,1 %), la Región de Murcia (51,0 %) y Extremadura (50,2 %)—; mientras que en Ceuta (33,5 %) y en Melilla (39,4 %) los valores de dichas tasas no alcanzan el 40 %.

Figura D2.12
Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d212.pdf >

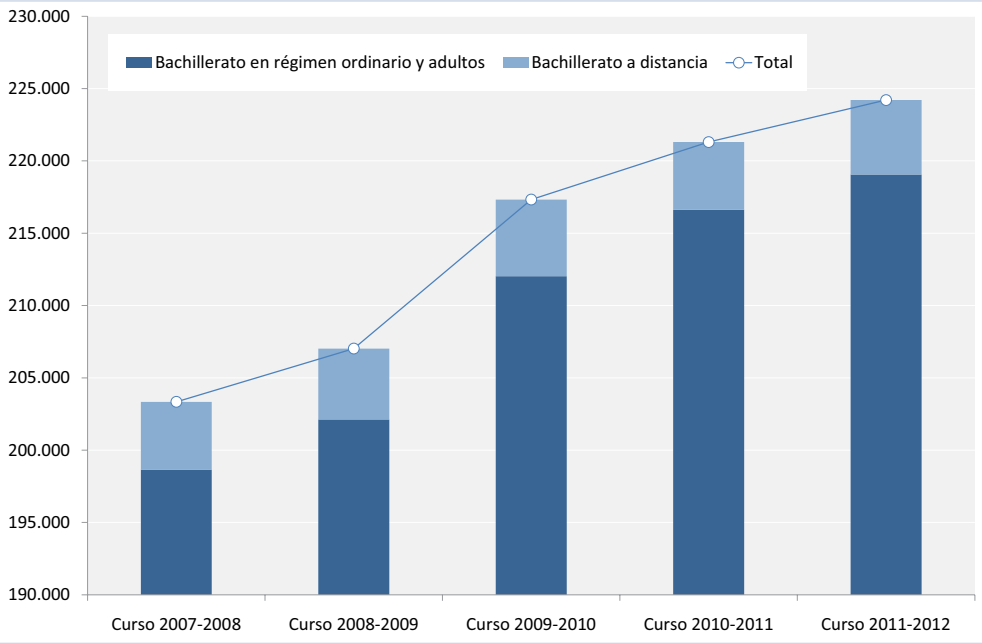
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

En la figura D2.13 se aprecia la evolución del número de nuevos bachilleres entre los cursos académicos 2007-2008 y 2011-2012. Se observa que, en este periodo, el número de alumnos que obtuvo el título de Bachillerato fue de 20.865 alumnos más, lo que supone un incremento de un 10,3 % (por la finalización de los estudios de las enseñanzas ordinarias de Bachillerato el aumento fue, asimismo, de un 10,3 %, y por la vía de los que lo obtuvieron a través de las enseñanzas a distancia de un 9,7 %).

Al objeto de poder expresar gráficamente la evolución del número de alumnos que finalizan los estudios de Bachillerato en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, se representa en la figura D2.14 el índice de variación del número de titulados en Bachillerato en el curso 2011-2012 con relación al curso 2007-2008 en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, teniendo además en cuenta el sexo del estudiante. En la figura destaca que el aumento relativo de bachilleres en ese quinquenio es más elevado entre los hombres que entre las mujeres, siendo la diferencia en el conjunto del territorio nacional de 9,1 puntos porcentuales a favor de los hombres —aumento del 15,5 % en el caso de los títulos de Bachiller en hombres frente al aumento del 6,3 % en el caso de las mujeres—. Esto no se cumple en el caso de Ceuta en el que el incremento de mujeres es un 11,9 % más elevado que el de los hombres, suponiendo un 18,7 % más de mujeres que titulan en esta ciudad autónoma respecto al curso 2007-2008.

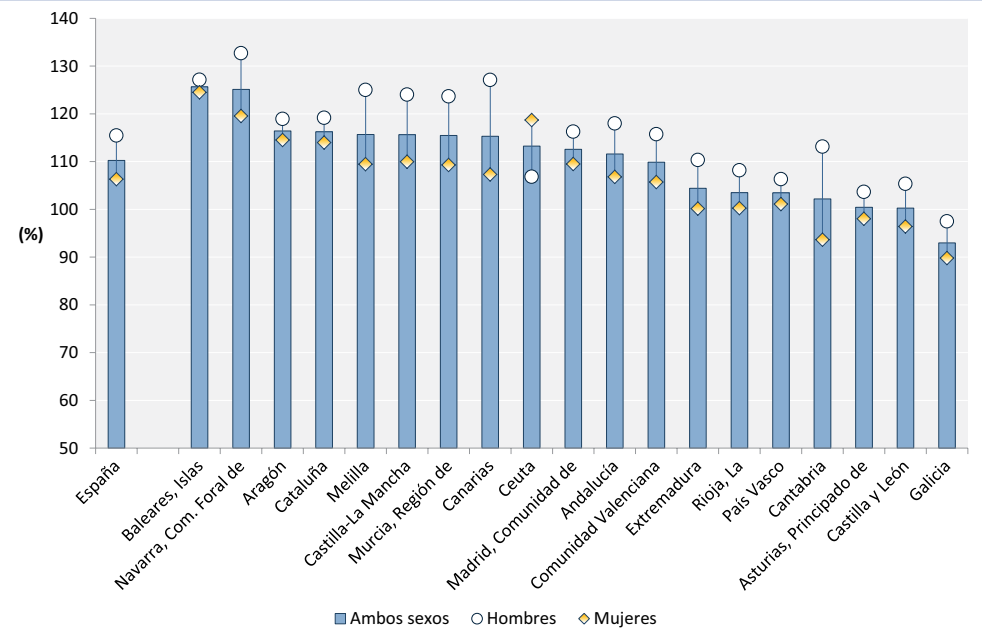
Figura D2.13
Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d213.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.14
Índice de variación del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100)

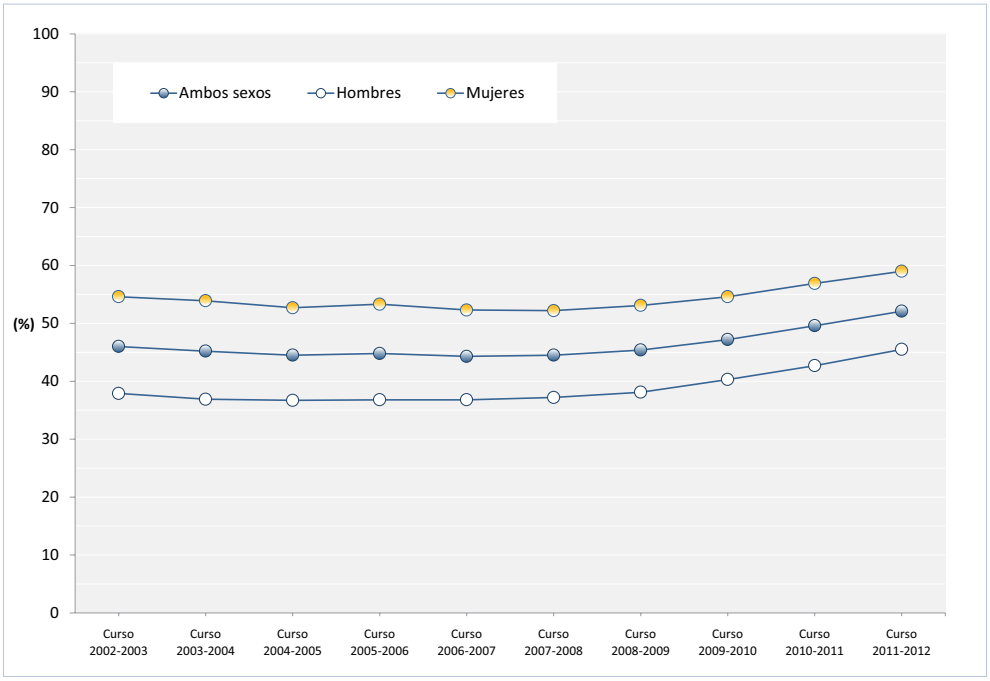


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d214.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura D2.15 amplía el intervalo de observación y refleja la evolución de las tasas brutas de titulados en Bachillerato en el decenio comprendido entre el curso 2002-2003 al 2011-2012, según el sexo. En el periodo analizado se aprecia que, tras un comportamiento estable o ligeramente oscilante, se produce, a partir del curso 2007-2008, un incremento sostenido de las tasas brutas de la población que consigue el título de Bachiller. Aunque en la segunda mitad del decenio considerado el incremento relativo es mayor en los hombres que en las mujeres (ver figura D2.14), 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 D2.15
Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d215.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.4. La cualificación profesional inicial

La superación de los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial

En la tabla D2.9 se 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 2012, por sexo y titularidad del centro. De los datos expuestos en la tabla se puede inferir que el 69,1 % de los certificados corresponde a hombres, y que el 78,6 % 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, por lo que el total no corresponde a lo que sería el total nacional). No obstante, habría que señalar la considerable diferencia numérica existente entre los 29.224 alumnos que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial y los 12.142 alumnos que logran, por la vía de estos programas, el título de Graduado de Educación Secundaria, lo que supone menos de la mitad (41,6 %) de aquéllos (ver tablas D2.5 y D2.9).

En la figura D2.16 se muestran las comunidades y ciudades autónomas —excepto Cataluña— ordenadas de mayor a menor según el número de certificados de Cualificación Profesional Inicial conseguidos en el curso 2011-2012.

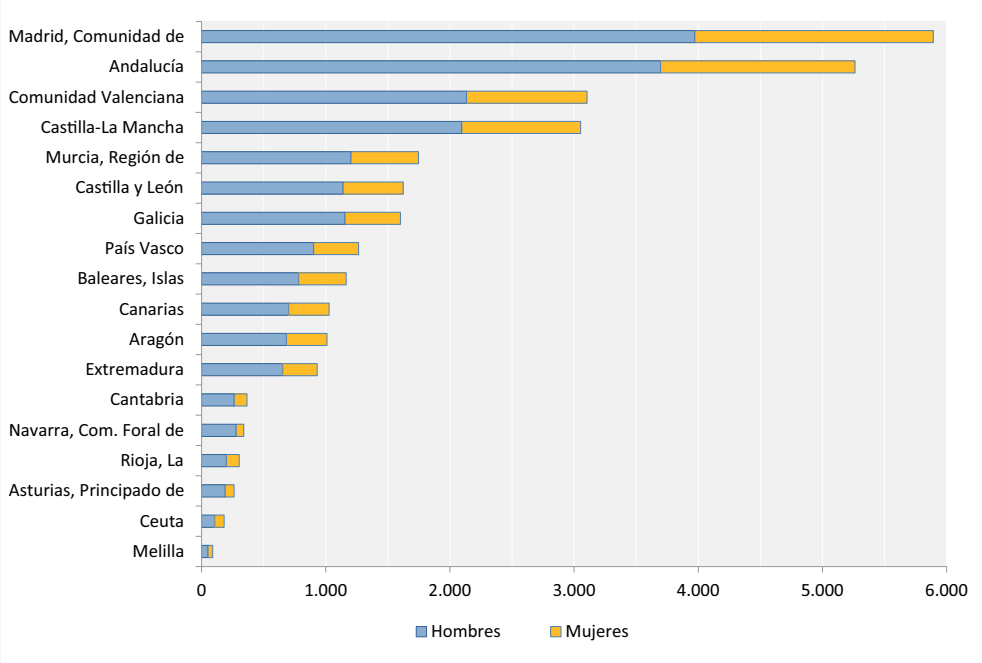
Tabla D2.9
Alumnado de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que obtienen el certificado de Cualificación Profesional Inicial en España, por haber superado los módulos obligatorios, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos	Centros privados	Todos los centros
Hombres	16.088	4.120	20.208
Mujeres	6.890	2.126	9.016
Ambos sexos	22.978	6.246	29.224

Nota: No se dispone de los datos de Cataluña, 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 D2.16
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d216.pdf >

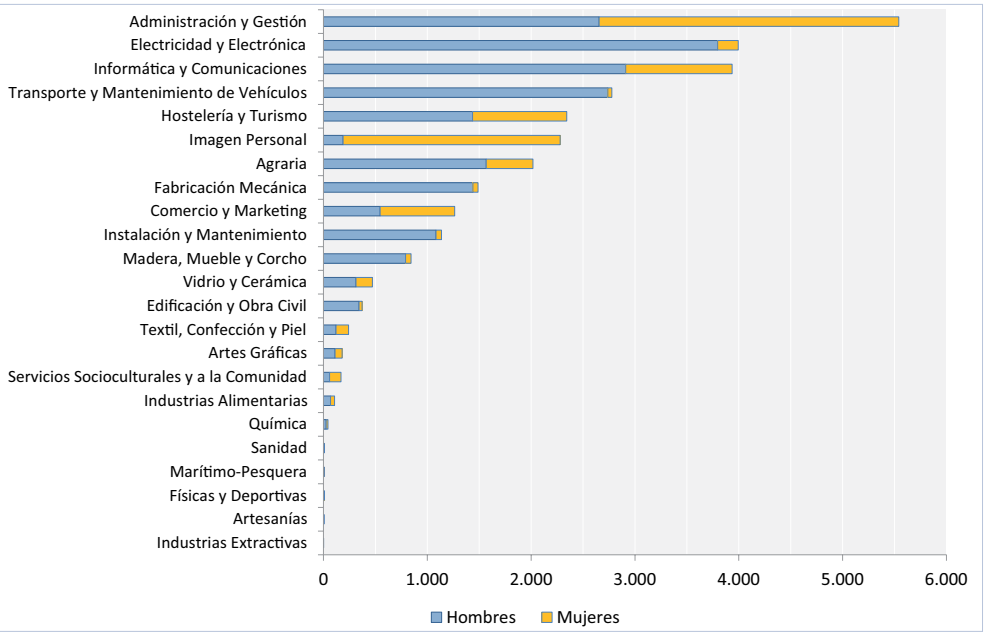
Nota: No se dispone de los datos de Cataluña.

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

La cualificación inicial por familias profesionales

En relación con los alumnos que superaron los módulos obligatorios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial por familias profesionales, se observa, a partir de los datos de la figura D2.17, que se supera el umbral del 10 % del alumnado que consigue el certificado de Cualificación Profesional Inicial en las siguientes familias: Administración y Gestión (19,0 %), Electricidad y Electrónica (13,7 %) e Informática (13,5 %). Entre las mujeres, las familias en las que logran un mayor número de certificados son: Administración y Gestión (32,0 %) e Imagen personal (23,2 %). Con relación a los hombres, el mayor número de cualificaciones se consigue en la familia de Electricidad y Electrónica (18,8 %), seguido de Informática y Comunicaciones (14,4 %), y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (13,5 %).

Figura D2.17
Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d217.pdf >

Nota: No se dispone de los datos 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 D2.10 muestra las cifras del alumnado que terminó, en el curso 2011-2012, alguna de las diferentes Enseñanzas Profesionales de grado medio conducentes a la obtención del título de Técnico, es decir, ciclos formativos de Formación Profesional, incluyendo tanto el Régimen Presencial como el a distancia; ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño; y Enseñanzas deportivas. El número total de estudiantes fue de 96.629, de los que 48.749 (50,4 %) eran mujeres. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, 69.218 (71,6 %) alumnos asistieron a centros públicos y 27.411 (28,4 %) a centros de titularidad privada. En relación con el tipo de enseñanzas, 93.828 (97,1 %) alumnos finalizaron los estudios conducentes al título de Técnico en Formación Profesional, 784 el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y 2.017 el de Técnico en Enseñanzas deportivas.

En la figura D2.18 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2012 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 2012 es ligeramente superior para las mujeres (23,4 %) que para los hombres (21,5 %).

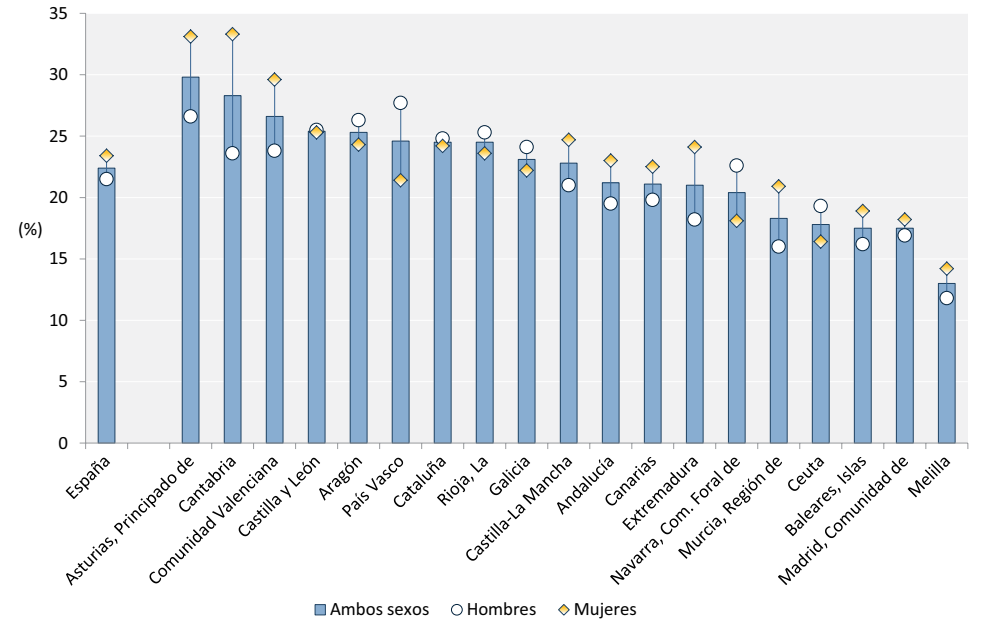
En la misma figura D2.18 se aprecia un comportamiento muy diferenciado entre las comunidades autónomas en cuanto a los valores de la tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en 2012. La mayoría de las comunidades logran una tasa superior al 20 %, excepto la Región de Murcia (18,3 %), Ceuta (17,8 %), Islas Baleares (17,5 %), y la Comunidad de Madrid (17,5 %) cuyas tasas no alcanzan el 19 %, y la ciudad autónoma de Melilla con una tasa del 13 %. Conviene señalar que en la determinación de los valores de dicha tasa no solo influyen los niveles de rendimiento, sino también el reparto del alumnado entre el Bachillerato y 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.

Tabla D2.10
Alumnos que finalizaron las enseñanzas profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial	32.409	66.041	14.731	26.251	47.140	92.292
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia	1.103	1.501	23	35	1.126	1.536
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	356	734	23	50	379	784
Enseñanzas deportivas	79	942	25	1.075	104	2.017
Total	33.947	69.218	14.802	27.411	48.749	96.629

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

Figura D2.18
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



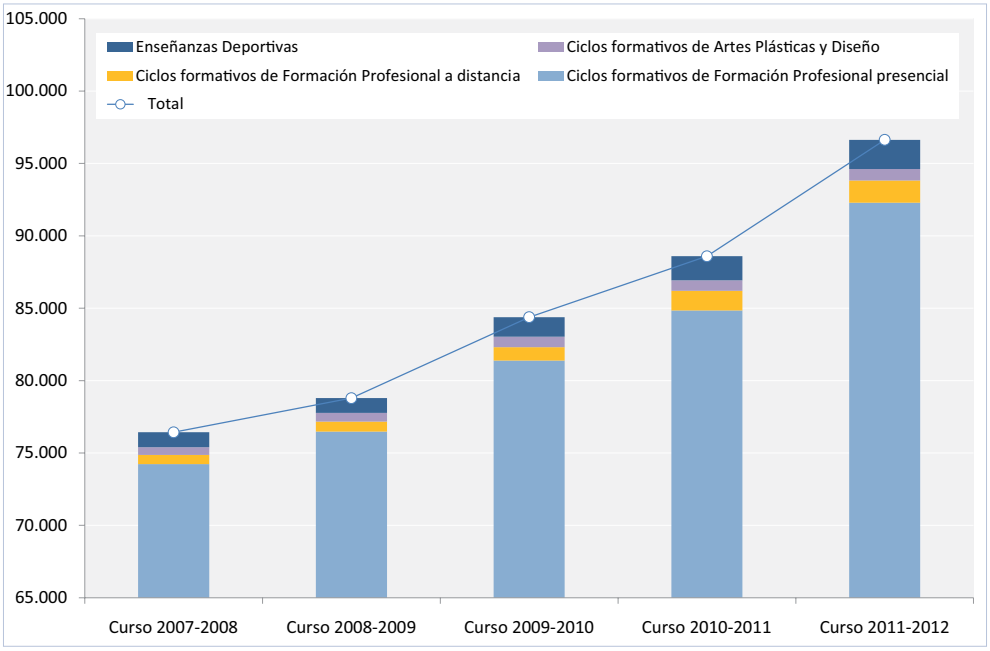
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d218.pdf >

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

La evolución de los resultados

Tras el descenso del alumnado que obtuvo el título de Técnico entre los cursos 2005-2006 y 2006-2007, el cambio de tendencia al alza que se produjo en el curso 2006-2007 continúa en el quinquenio considerado, como se observa en la figura D2.19. Esto ha supuesto que el número de estudiantes que obtiene el título de Técnico se incremente en un 26,4 % desde el curso 2007-2008. Este dato de crecimiento duplica al correspondiente del Bachillerato (10,3 %) y apunta por tanto a una corrección, mediante esta vía, de los desequilibrios del sistema educativo español. En este curso 2011-2012, el aumento del alumnado que consiguió el título de Técnico fue del 9,0 % (ver figura D2.19).

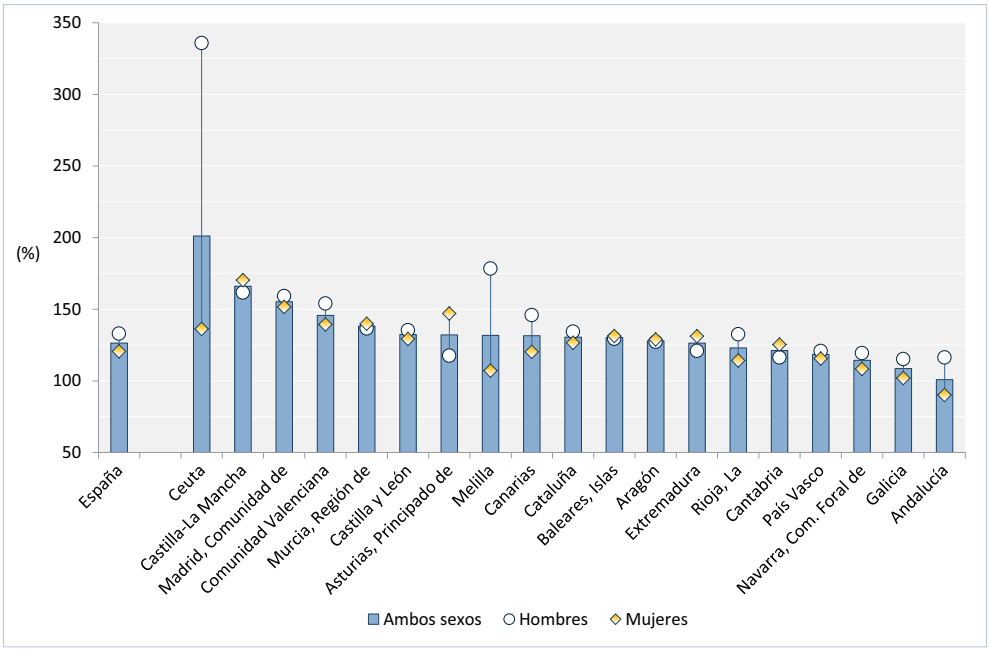
Figura D2.19
Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado medio en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d219.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.20
Índice de variación del número de alumnos que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100)



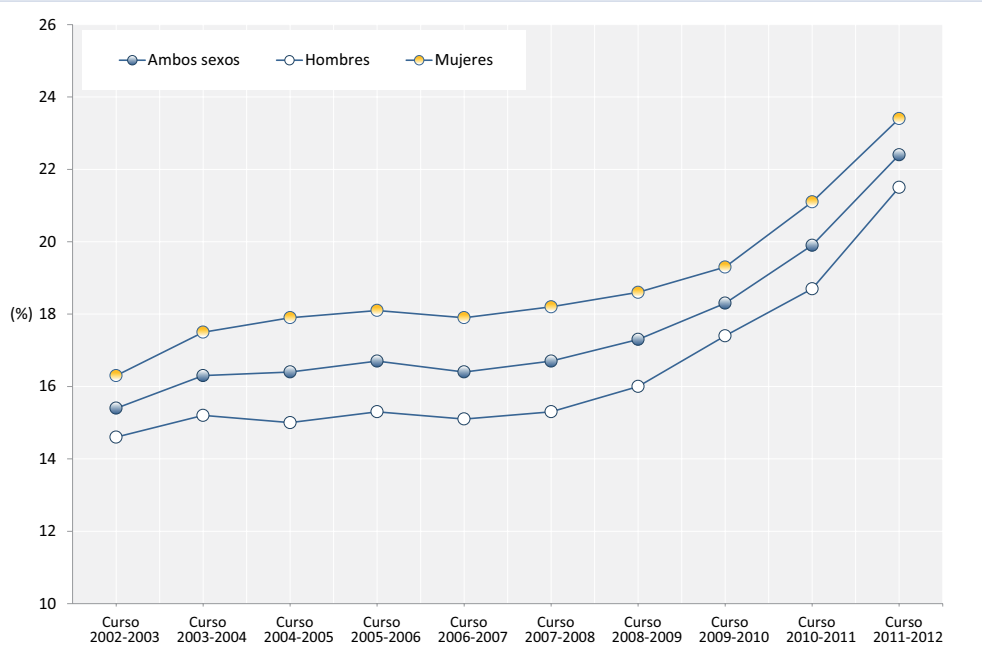
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d220.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En la figura D2.20 se representa el índice de variación del número de personas que finalizaron los estudios de ciclos formativos de grado medio en el curso 2011-2012 con relación al del curso 2007-2008, 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 que en el periodo considerado ha experimentado un aumento del 235,7 %.

La figura D2.21 refleja la evolución, considerando la variable sexo, de la tasa bruta de población que finaliza las Enseñanzas Profesionales conducentes al título de Técnico, a lo largo del decenio comprendido entre el curso 2002-2003 y el curso 2011-2012. En el periodo analizado, se aprecia una tendencia creciente en las tasas brutas de la población que consigue el título de Técnico, que se hace más acusada a partir del curso 2008-2009, pasando del 17,3 % al 22,4 % en 2011-2012, 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 D2.21
Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2002-2003 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d221.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.6. La titulación de Técnico Superior en enseñanzas profesionales

La finalización de los ciclos formativos de grado superior

La tabla D2.11 presenta el alumnado que finalizó, en el curso 2011-2012, 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 105.746, de los que 101.911 (96,4 %) obtuvieron el título de Técnico Superior en Formación Profesional, 3.574 obtuvieron el título de Técnico Superior en Artes Plásticas y Diseño, y 261 el de Técnico Superior en Enseñanzas deportivas. En cuanto a la distribución por la titularidad del centro, de este alumnado, asistieron a centros públicos 79.807 (75,5 %) y a centros privados 25.939 (24,5 %).

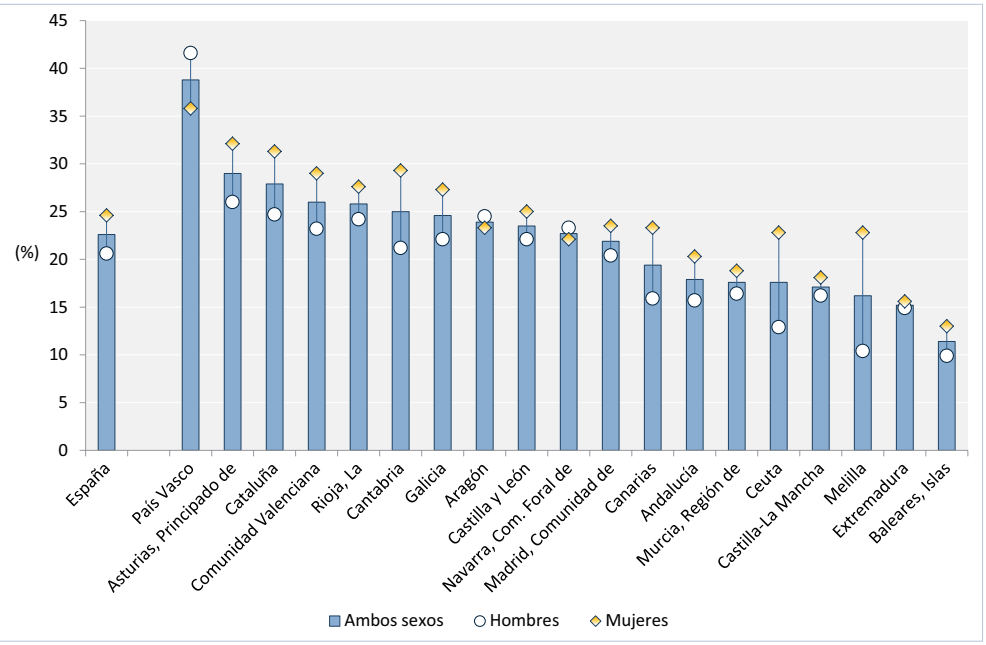
Tabla D2.11
Alumnos que finalizaron las enseñanzas profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Ciclos formativos de Formación Profesional presencial	38.481	74.209	13.541	25.155	52.022	99.364
Ciclos formativos de Formación Profesional a distancia	1641	2.203	182	344	1.823	2.547
Ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño	2.028	3.270	206	304	2.234	3.574
Enseñanzas deportivas	8	125	3	136	11	261
Total	42.158	79.807	13.932	25.939	56.090	105.746

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

En la figura D2.22 aparecen ordenadas las comunidades autónomas con arreglo a las tasas brutas de la población que en 2012 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 (24,6 %) y la de hombres (20,6 %) es de 4,0 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, excepto en el País Vasco, en donde la tasa bruta de los hombres supera a la de las mujeres en 5,8 puntos porcentuales, y en Aragón y la Comunidad Foral de Navarra en las que la diferencia es de 1,2 puntos.

Figura D2.22
Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d222.pdf >

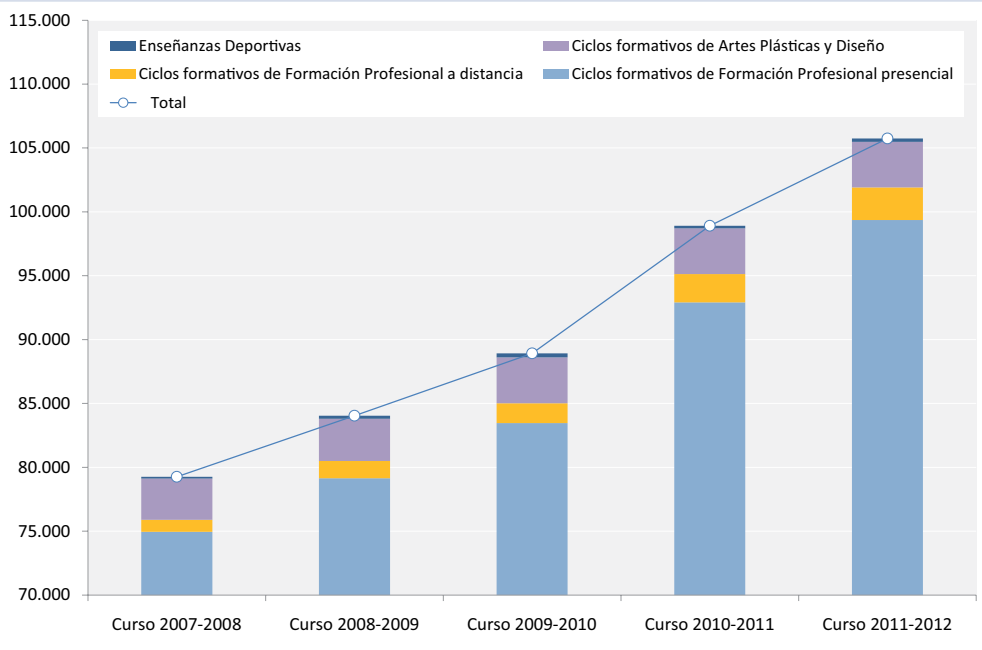
Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

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 38,8 % y le siguen cinco comunidades con una tasa igual o superior al 25 % —el Principado de Asturias (29,0 %), Cataluña (27,9 %), la Comunidad Valenciana (26,0 %), La Rioja (25,8 %) y Cantabria (25,0 %)—; únicamente en las Islas Baleares (11,4 %) los valores de dichas tasas brutas no alcanzan el 15,0 %.

La evolución de los resultados

La evolución del número de alumnos que finalizaron las enseñanzas profesionales conducentes a la obtención de título de Técnico Superior entre los cursos 2007-2008 y 2011-2012 se muestra en la figura D2.23. En ella se aprecia que, desde el curso 2007-2008 el número de alumnos que ha obtienen el título de Técnico Superior se ha ido incrementando, llegando a haber un 33,4 % más de titulados al final del quinquenio analizado. En este mismo periodo, el aumento de alumnos que consiguieron el título de Técnico fue del 26,4 %.

Figura D2.23
Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012



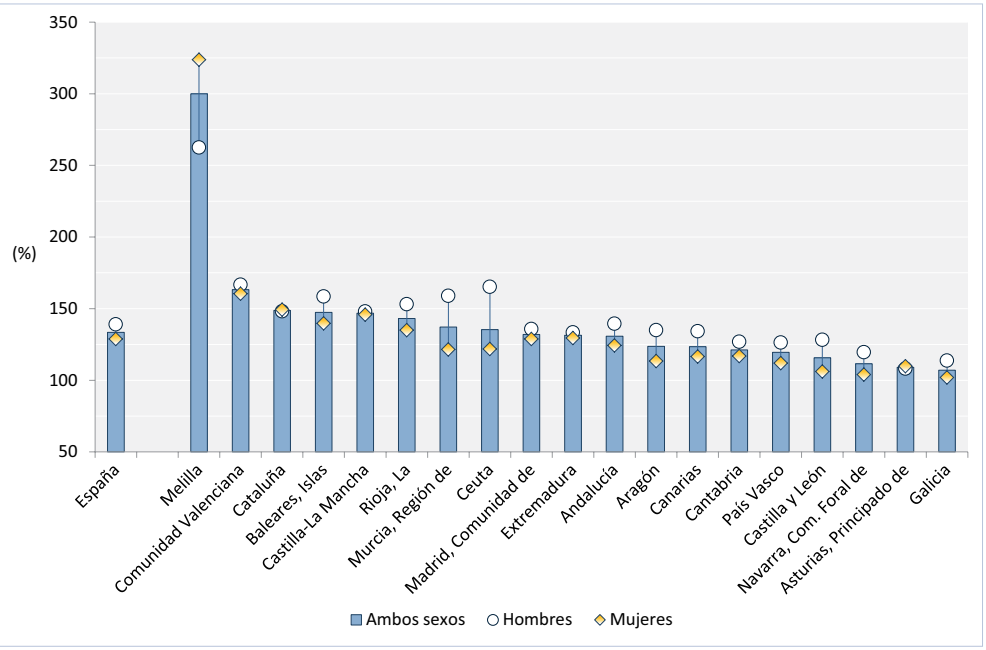
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d223.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La figura D2.24 representa el índice de variación (valor del índice=100 en el 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 200,0 %.

Cuando se considera la evolución desde el curso 2002-2003 al curso 2011-2012 referida, en este caso, a la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, desagregada según la variable sexo (véase la figura D2.25), se aprecia, tras una cierta oscilación de los resultados, una tendencia creciente, a partir del curso 2007-2008, en dicha tasa bruta que pasa del 16,1 % al 22,6 % en 2011-2012. 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.

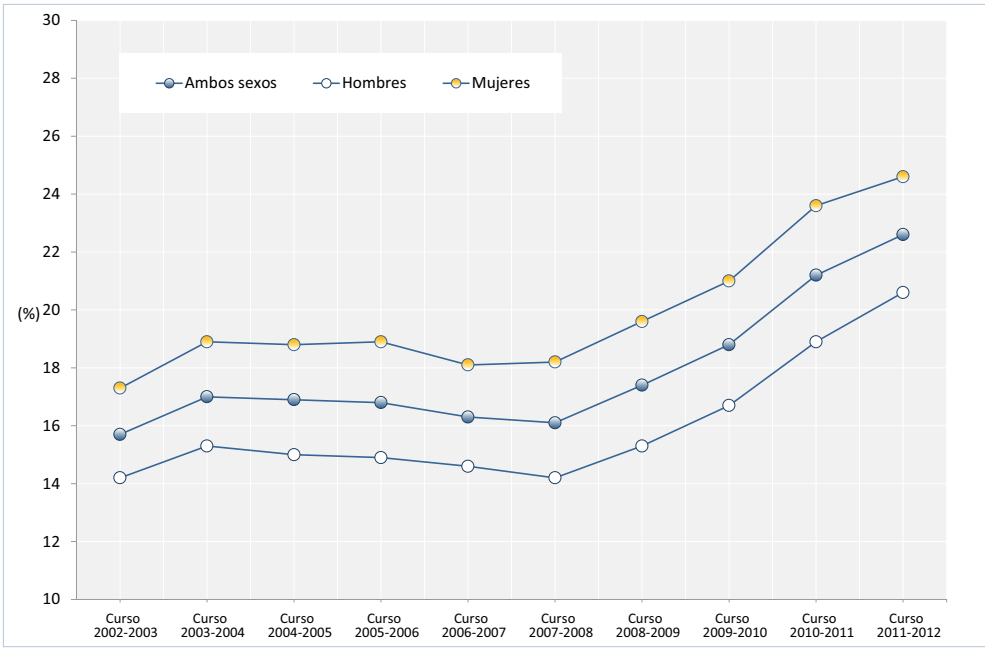
Figura D2.24
Índice de variación del número de alumnos que finaliza los ciclos formativos de grado superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d224.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D2.25
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 2002-2003 a 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d225.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D2.7. La finalización de estudios en enseñanzas de régimen especial

Las enseñanzas de régimen especial comprenden las Enseñanzas artísticas, las Enseñanzas de idiomas y las Enseñanzas deportivas. En este epígrafe se analiza la finalización de estudios en las Enseñanzas artísticas y del logro del nivel avanzado 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 2011-2012 finalizaron estudios de grado elemental de Música y Danza 8.827 estudiantes del conjunto del territorio nacional, de los que 8.034 (91,0 %) correspondían a estudios de Música. En cuanto a la distribución por sexo, finalizaron estos estudios 5.198 mujeres, lo que supone el 58,9 % del total del alumnado que finalizaron estos estudios.

De los 4.172 estudiantes que finalizaron en España las Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, 2.339 (56,1 %) eran mujeres. Respecto al tipo de enseñanza cursada, el 91,4 % de los que finalizaron estos estudios eran estudiantes de Música (ver tabla D2.12).

En relación a la titularidad del centro, la mayoría de estos estudiantes lo hacen en centros públicos —el 84,9 % de los estudiantes de Enseñanzas Elementales y el 90,7 % de los estudiantes de Enseñanzas Profesionales—. La distribución por Enseñanzas y titularidad de centro queda reflejada en la figura D2.26.

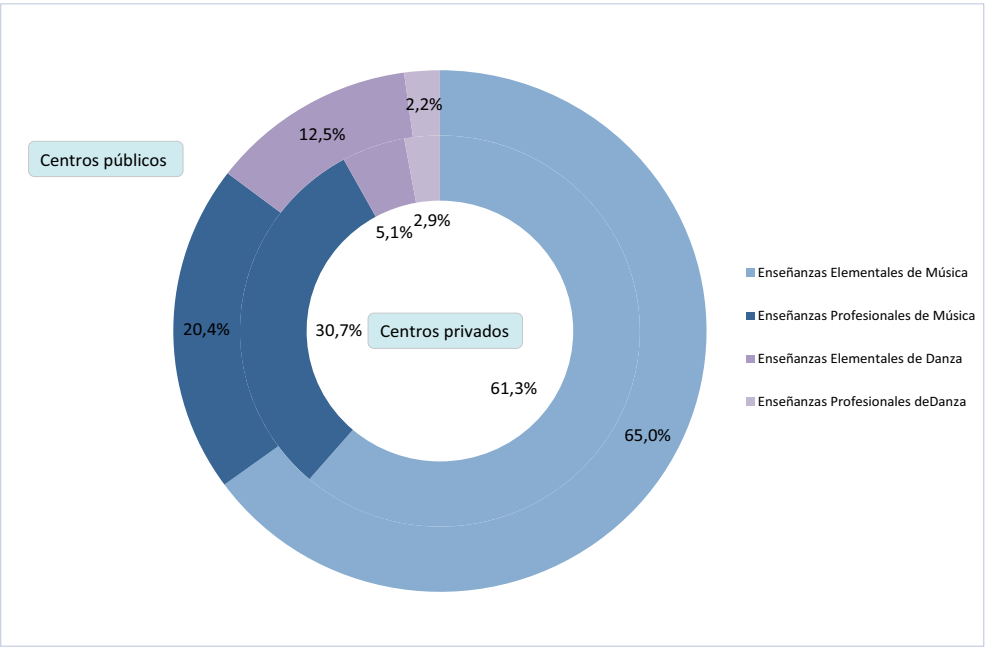
Al igual que en las Enseñanzas Elementales y Profesionales, los estudios de Enseñanzas artísticas superiores se realizan principalmente en centros públicos (el 89,7 %). En la tabla D2.13 y la figura D2.27 se muestra la distribución del alumnado que finalizaron en el curso 2011-2012 los estudios superiores de Enseñanzas artísticas, equivalentes a todos los efectos a estudios de Educación Universitaria. De los 3.090 alumnos que obtuvieron el Título de grado superior en alguna de las Enseñanzas artísticas, el 46,2 % eran estudiantes del grado superior de Música, el 34,6 % cursaban Estudios superiores de Diseño, el 11,0 % Arte Dramático, el 4,1 % Conservación y Restauración de Bienes Culturales, el 2,5 % estudiaban grado superior de Danza, el 1,5 % estudios superiores de Cerámica y el 0,1 % Estudios superiores de Vidrio.

Tabla D2.12
Alumnos que finalizaron las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según el sexo. Curso 2011-2012

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
A. Enseñanzas Elementales			
Música	3.558	4.476	8.034
Danza	71	722	793
Total A	3.629	5.198	8.827
B. Enseñanzas Profesionales			
Música	1.791	2.021	3.812
Danza	42	318	360
Total B	1.833	2.339	4.172

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

Figura D2.26
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d226.pdf >

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

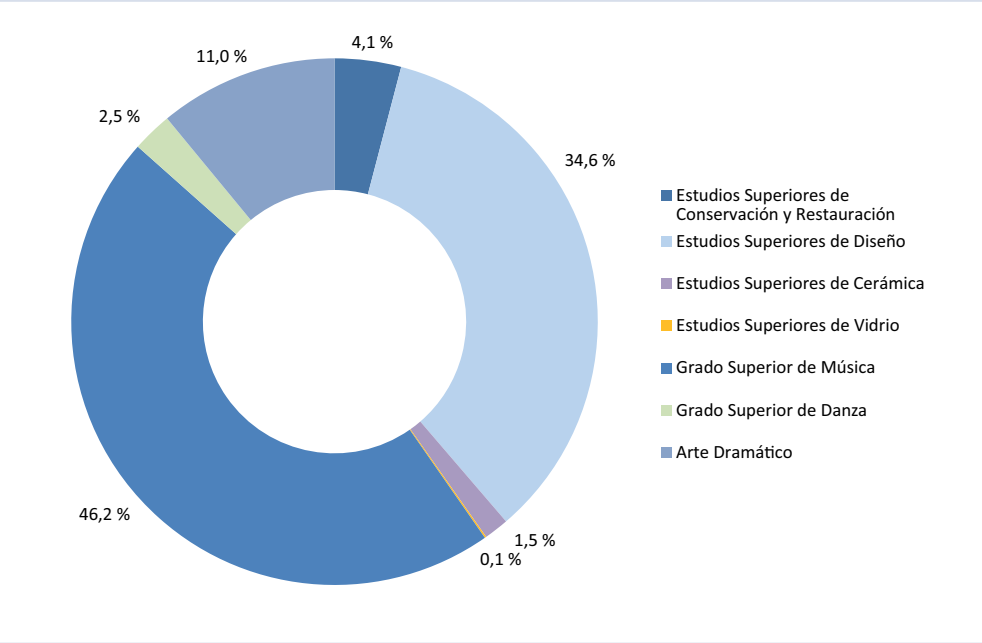
Tabla D2.13
Alumnos que finalizaron las Enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012

	Centros públicos		Centros privados		Todos los centros	
	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos	Mujeres	Ambos sexos
Estudios superiores de Conservación y Restauración	100	126	0	0	100	126
Estudios superiores de Diseño	628	973	80	97	708	1.070
Estudios superiores de Cerámica	28	47	0	0	28	47
Estudios superiores de Vidrio	0	0	2	3	2	3
Grado superior de Música	531	1.256	64	173	595	1.429
Grado superior de Danza	58	62	12	14	70	76
Arte Dramático	184	307	15	32	199	339
Total	1.529	2.771	173	319	1.702	3.090

Nota: No se dispone de los datos de Canarias sobre Enseñanzas de Arte Dramático.

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

Figura D2.27
Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2011-2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d227.pdf >

Nota: No se dispone de los datos de Canarias de Enseñanzas de Arte Dramático.

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 D2.14 incluye el número de alumnos y de alumnas que terminaron el nivel avanzado en las distintas Escuelas Oficiales de Idiomas durante el curso 2011-2012; dicho número fue de 38.619, de los cuales 12.790 (33,1 %) eran hombres y 25.829 (66,9 %) mujeres.

Los datos de la tabla se presentan ordenados según las cifras absolutas del idioma cursado, destacando el Inglés con el 57,9 % de los alumnos que obtuvieron el certificado de Nivel Avanzado en 2011. Le siguen los idiomas de Francés (11,0 %), Valenciano (8,2 %), Euskera (7,6 %), Alemán (4,0 %) e Italiano (3,9 %).

Tabla D2.14 [Parte 1/2]
Alumnos que finalizaron los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2011-2012

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Inglés	7.876	14.495	22.371
Francés	1.203	3.046	4.249
Valenciano	833	2.319	3.152
Euskera	1.144	1.780	2.924
Alemán	510	1039	1.549
Italiano	392	1.103	1.495

Tabla D2.14 [Parte 2/2]
Alumnos que finalizaron los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2011-2012

	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Español para extranjeros	241	792	1.033
Gallego	178	544	722
Portugués	176	234	410
Catalán	103	227	330
Árabe	57	100	157
Ruso	27	63	90
Griego	14	18	32
Neerlandés	11	14	25
Chino	10	22	32
Japonés	5	13	18
Rumano	5	6	11
Sueco	2	6	8
Irlandés	2	2	4
Danés	1	3	4
Finés	0	3	3
Total	12.790	25.829	38.619

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

D3. Resultados de rendimiento. Evaluación externa

D3.1. PISA. Programa para la evaluación internacional de los alumnos

El programa para la evaluación internacional del alumnado, PISA —Programme for International Student Assessment—, de la OCDE, evalúa, cada tres años, la capacidad de los alumnos de 15 años para aplicar el conocimiento adquirido, dentro y fuera de su entorno escolar, en las áreas de matemáticas, lectura y ciencias.

En PISA 2012 se evaluaron más de medio millón de alumnos de 65 países (34 de los cuales son los miembros de la OCDE). Veintiséis países de la Unión Europea participaron en PISA 2012 —todos, excepto Malta y Chipre—; en España fueron evaluados 25.313 alumnos de 15 años, lo que representa el 6,8 % de los estudiantes de esa edad en España. Por otro lado, catorce comunidades autónomas (Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Galicia, Extremadura, La Rioja, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra y País Vasco) participaron en esta edición ampliando su muestra de centros y de alumnado con el fin de que sus resultados fueran rigurosamente representativos de la región y comparables con el resto de países y economías participantes. Únicamente las comunidades autónomas de Castilla-La Mancha, Canarias y Comunidad Valenciana no ampliaron su muestra en 2012, aunque sus resultados están incluidos en los nacionales de España.

De conformidad con el ciclo establecido, en 2012 el estudio se centró especialmente en el análisis de las competencias adquiridas por los alumnos en matemáticas, por lo que dos tercios de la duración de la prueba se dedicaron a esta competencia, un sexto a lectura y un sexto a ciencias. En esta edición de 2012, además de las pruebas impresas de matemáticas, lectura y ciencias, se incluyeron pruebas digitales de matemáticas y de resolución de problemas[5].

Resultados principales

Puntuaciones medias

Las puntuaciones medias de PISA están expresadas en una escala en la que la media se hace equivaler a 500 puntos y la desviación típica a 100 (dos tercios de los resultados de los alumnos se encuentran entre los 400 y los 600 puntos). Con el fin de poder establecer comparaciones entre los resultados por países y analizar de un modo fiable la evolución con el tiempo de los resultados, el índice 500 se corresponde en lectura con la puntuación media de los países de la OCDE participantes en la edición de 2000; en matemáticas el índice 500 corresponde a la puntuación media obtenida en esta materia en PISA 2003; y, por último, en ciencias el nivel 500 se refiere a la puntuación media obtenida en la edición de 2006.

En matemáticas

La puntuación media alcanzada por los alumnos españoles en matemáticas, sitúa a España, con 484,3 puntos, en décimo séptimo lugar en relación con los países europeos, miembros de la OCDE (UE-21). Por otra parte, esta puntuación coloca al conjunto de la educación española, en la edad a la que se refiere el estudio, en el extremo inferior del intervalo de puntuación correspondiente al nivel 3 de rendimiento que, en el caso de las matemáticas, se define por un intervalo de puntuaciones de entre 482,4 y 544,7 puntos. En este nivel 3 se sitúan todos los países de la Unión Europea-21, exceptuando Suecia (478,3 puntos), Hungría (477,0 puntos) y Grecia (453,0 puntos) que descienden al nivel 2.

Cuando se analizan los resultados promedio en el ámbito nacional por comunidades autónomas, se observa que nueve de ellas superan la puntuación media de la Unión Europea (489,0 puntos): Comunidad Foral de Navarra (516,7), Castilla y León (508,8), País Vasco (505,4), Comunidad de Madrid (503,8), La Rioja (503,1), el Principado de Asturias (499,6), Aragón (496,3), Cataluña (492,9) y Cantabria (491,4). Con puntuaciones medias correspondientes al nivel 2 de rendimiento (puntuaciones comprendidas entre 420,1 a 482,4 puntos), y situadas por debajo de la media de la Unión, se sitúan las comunidades autónomas de Islas Baleares (475,0), Andalucía (472,0), la Región de Murcia (462,4) y Extremadura (461,4).

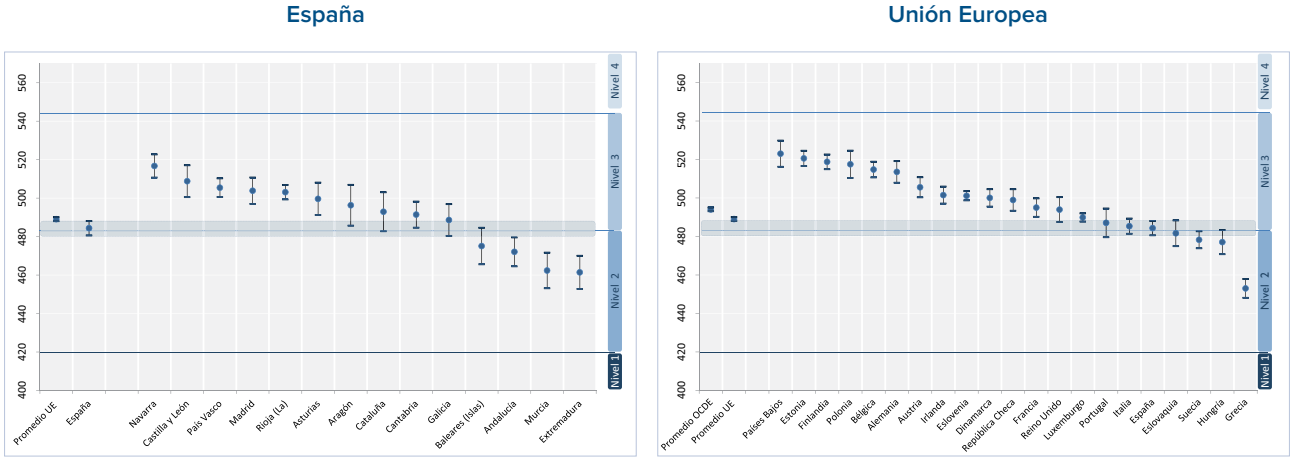
En la figura D3.1 se muestran las puntuaciones medias en matemáticas por países y comunidades autónomas con el correspondiente intervalo de confianza —estimado a partir de su error típico que, con una confianza del 95 %, incluye su media poblacional—; en ella se observa que, en el plano internacional, con una confianza del 95 % no hay diferencias significativas, por ejemplo, en el rendimiento del alumnado en matemáticas entre los Países Bajos, Estonia, Finlandia, Polonia, Bélgica y Alemania. España obtiene una puntuación media de 484,3 puntos en matemáticas, 9,7 puntos por debajo del promedio de la OCDE (494,0) y 4,7 puntos por debajo del promedio de la Unión Europea (489,0), siendo la diferencia con la OCDE estadísticamente significativa, pero no con la de la Unión Europea. El rendimiento del alumnado de España está, con un 95 % de confianza, en el intervalo de 480,6 a 488,0 puntos. De modo que los resultados de España no se diferencian significativamente de los del Reino Unido, Luxemburgo, Portugal, Italia, Eslovaquia, Suecia y Hungría, toda vez que los intervalos de confianza de estos países se solapan, al menos en parte, con el de España.

En lo que se refiere al ámbito nacional, como se puede apreciar en la figura D3.1, las comunidades autónomas de Navarra, Castilla y León, País Vasco, Madrid, La Rioja y Asturias, obtienen las puntuaciones más elevadas en matemáticas, siendo significativamente superiores al promedio del conjunto de los países de la Unión Europea y al total nacional de España.

En la figura D3.2, se presenta la evolución de las puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea desde el año 2003 al 2012. En ella se observa que en España, que ha experimentado una reduc-

5. En este Informe se reflejan únicamente los resultados de las pruebas impresas.

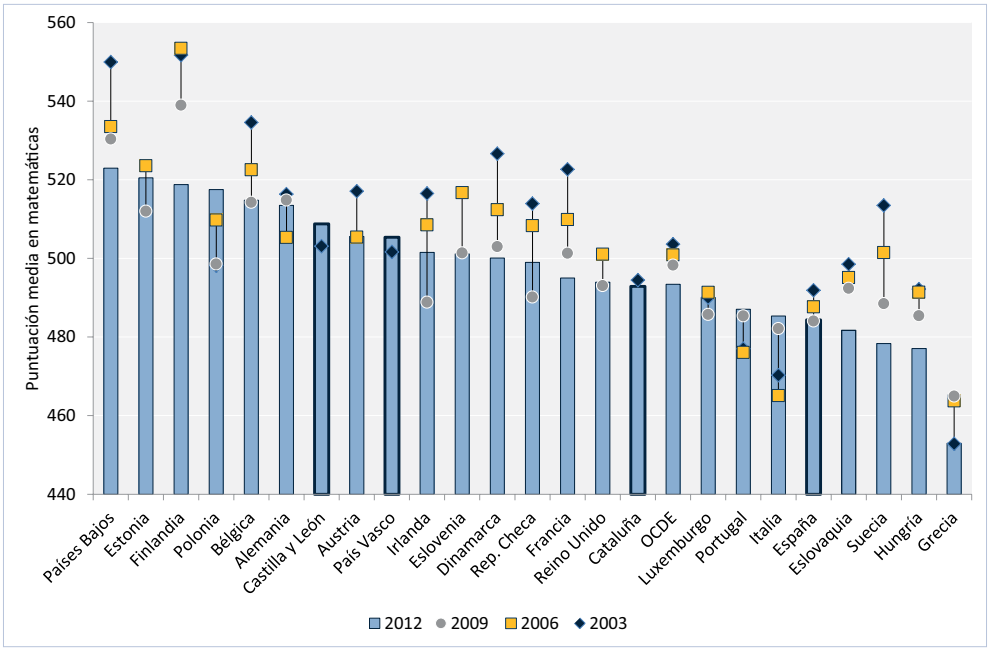
Figura D3.1
PISA 2012. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d301.pdf >

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

Figura D3.2
Evolución de las puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2003 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d302.pdf >

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

ción de 7,5 puntos desde PISA 2003 —año en el cual la competencia central de estudio también fue la matemática— a PISA 2012, se produce un estancamiento de los resultados en cuanto a su evolución con el tiempo, habida cuenta de que dicha variación se sitúa dentro del intervalo de confianza o de error. Este es un rasgo de comportamiento del sistema educativo español que, tal y como se verá más adelante, se repetirá, de diferentes maneras, para las distintas áreas de la evaluación. Los tres países que han logrado una mejora estadísticamente significativa en sus puntuaciones medias correspondientes a los extremos de este periodo —2003 y 2012— son:

Polonia (+19,4 puntos), Italia (+15,0 puntos) y Portugal (+10,1 puntos). En el extremo contrario, Dinamarca (-26,5 puntos), Países Bajos (-27,0 puntos), Francia (-27,6 puntos), Finlandia (-33,0 puntos) y Suecia (-35,1 puntos) redujeron en más de veinte puntos sus puntuaciones medias en matemáticas en dicho intervalo.

El análisis de la evolución de las puntuaciones medias en matemáticas de las comunidades autónomas entre 2003 y 2012 sólo se puede realizar en Castilla y León, Cataluña y el País Vasco, ya que solo fueron estas comunidades las que participaron con ampliación de la muestra en estas ediciones de PISA. En cada una de estas tres comunidades la variación observada entre las puntuaciones medias en el citado intervalo de tiempo no es significativa. (Véase figura D3.2).

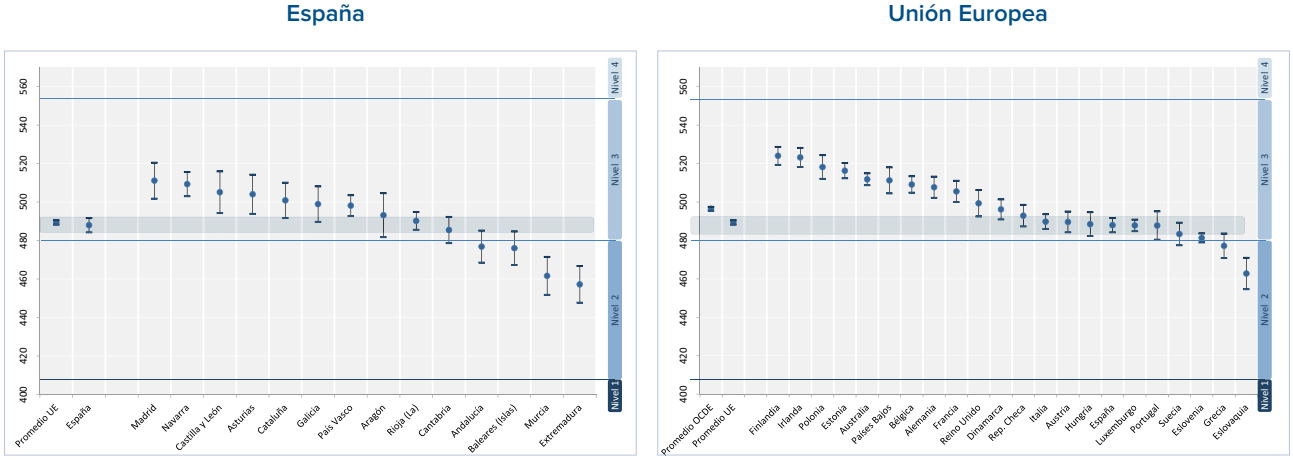
En lectura

En 2012, la puntuación promedio en lectura del alumnado de 15 años de España es inferior (487,9 puntos) en 1,5 puntos de la escala PISA al rendimiento del conjunto de los estudiantes de la Unión Europea (489,4 puntos), de esa misma edad. Con ello, España se sitúa muy próxima al extremo inferior del nivel 3 de rendimiento —de los 6 que contempla PISA para la competencia lectora— definido por el intervalo de puntuaciones comprendido entre los 480,2 y los 552,9 puntos.

En la figura D3.3 aparecen ordenados las comunidades autónomas y los países de la Unión Europea miembros de la OCDE (UE-21) con arreglo a la puntuación obtenida en lectura; en dicha figura se muestran además los correspondientes intervalos de confianza estimados. La posición relativa que ocupa España en el conjunto de la UE-21 es la decimosexta. No obstante, si se tiene en cuenta que la puntuación media del alumnado de España en lectura está, con un 95 % de confianza, en el intervalo comprendido entre 484,2 y 491,7 puntos, cabe advertir que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la puntuación media de los alumnos de España y las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes en Dinamarca, República Checa, Italia, Austria, Hungría, Luxemburgo, Portugal y Suecia. En esta relación de países de la Unión a 21 destaca Finlandia que ocupa la primera posición en competencia lectora, con 524,0 puntos de puntuación media, aunque tampoco hay diferencias estadísticamente significativas entre la media de los estudiantes de 15 años de Finlandia y la de los de Irlanda, Polonia y Estonia.

Cuando se analizan las puntuaciones medias en lectura, junto con sus correspondientes intervalos de confianza, en el ámbito nacional por comunidades autónomas se observa que la Comunidad de Madrid (511,1 puntos), la Comunidad Foral de Navarra (509,3 puntos), Castilla y León (505,1 puntos) y el Principado de Asturias (504,0 puntos) superan, de un modo estadísticamente significativo, la puntuación media de la Unión Europea (489,4 puntos). Por debajo de la media de la Unión y con puntuaciones medias correspondientes al nivel 2 de rendimiento (puntuaciones comprendidas entre 407,5 y 480,2 puntos) se sitúan las comunidades autónomas de la Región de Murcia (461,6 puntos) y Extremadura (457,2 puntos).

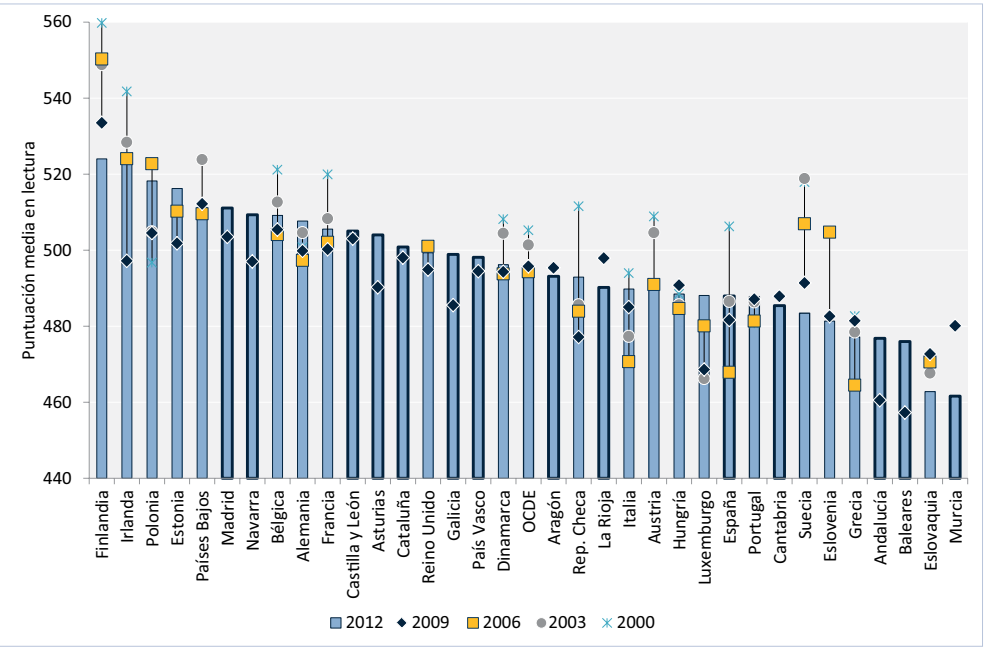
Figura D3.3
PISA 2012. Puntuaciones medias en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d303.pdf >

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

Figura D3.4
Evolución de las puntuaciones medias en lectura en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2000 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d304.pdf >

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

En la figura D3.4 se muestra la evolución de las puntuaciones medias en lectura, disponibles, de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas en cada una de las ediciones trienales de PISA, desde el año 2000 al 2012. Se observa que España —que ha experimentado una reducción de 18,3 puntos desde PISA 2000 (año en el que la competencia central de estudio también fue la lectura) a PISA 2012— muestra una inversión de la tendencia, en el sentido de la mejora de los resultados globales, a partir del año 2009, año en el que el área principal de estudio para PISA fue asimismo la lectura. Los tres países que lograron una mejora estadísticamente significativa en la evolución de sus puntuaciones medias entre PISA 2000 y PISA 2012 fueron: Polonia (+21,5 puntos), Letonia (+18,6 puntos), Portugal (+7,1 puntos) y Alemania (+6,9 puntos). En sentido contrario, Irlanda (-18,5 puntos), la República Checa (-18,6 puntos), Austria (-19,2 puntos), Rumanía (-22,7 puntos), Suecia (-34,5 puntos) y Finlandia (-35,7 puntos) redujeron de modo estadísticamente significativo sus correspondientes puntuaciones medias en lectura entre los años 2000 y 2012.

En el ámbito nacional, la evolución de los resultados globales en competencia lectora se ha realizado entre 2009 y 2012 para las comunidades autónomas que participaron en las dos ediciones con ampliación de muestra. Se aprecia un mejora estadísticamente significativa en las puntuaciones medias de las Islas Baleares (+18,7 puntos), Andalucía (+16,3 puntos), Asturias (+13,8 puntos), Galicia (+13,4 puntos) y Navarra (+12,3 puntos). Por el contrario, en la Región de Murcia se experimentó una reducción de 18,5 puntos entre las correspondientes puntuaciones medias.

En ciencias

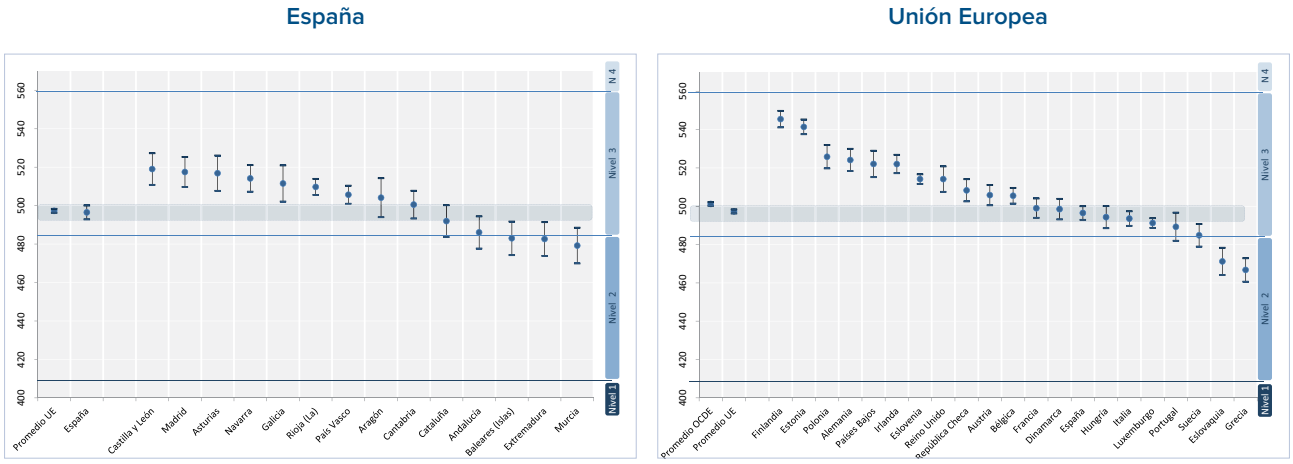
En cuanto a los resultados obtenidos en ciencias, los estudiantes españoles alcanzaron una puntuación media de 496,4 puntos, puntuación inferior en 4,8 puntos al rendimiento promedio de los países de la OCDE (501,2 puntos) y a sólo 0,8 puntos por debajo de la media de la Unión Europea (497,2 puntos). También en esta área España se sitúa en la parte inferior del intervalo de puntuaciones que se corresponde con el nivel 3 de rendimiento (de 484,1 a 558,7 puntos). Ordenados los países de la Unión Europea miembros de la OCDE (UE-21) de acuerdo con las puntuaciones medias obtenidas en ciencias, en orden descendente, España se sitúa en décimo cuarto lugar.

En el ámbito europeo destacan de manera estadísticamente significativa las puntuaciones medias de los estudiantes de Finlandia y de Estonia. Por otro lado, con un intervalo de confianza del 95 % para la media, no se

aprecian diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones medias de los alumnos de España y de los estudiantes de Francia, Dinamarca, Hungría, Italia, Luxemburgo y Portugal.

En el ámbito nacional, siete comunidades autónomas superan, de modo estadísticamente significativo, la puntuación media de España: Castilla y León (519,0 puntos), la Comunidad de Madrid (517,5 puntos), el Principado de Asturias (516,9 puntos), la Comunidad Foral de Navarra (514,1 puntos), La Rioja (509,7) y el País Vasco (505,7 puntos).

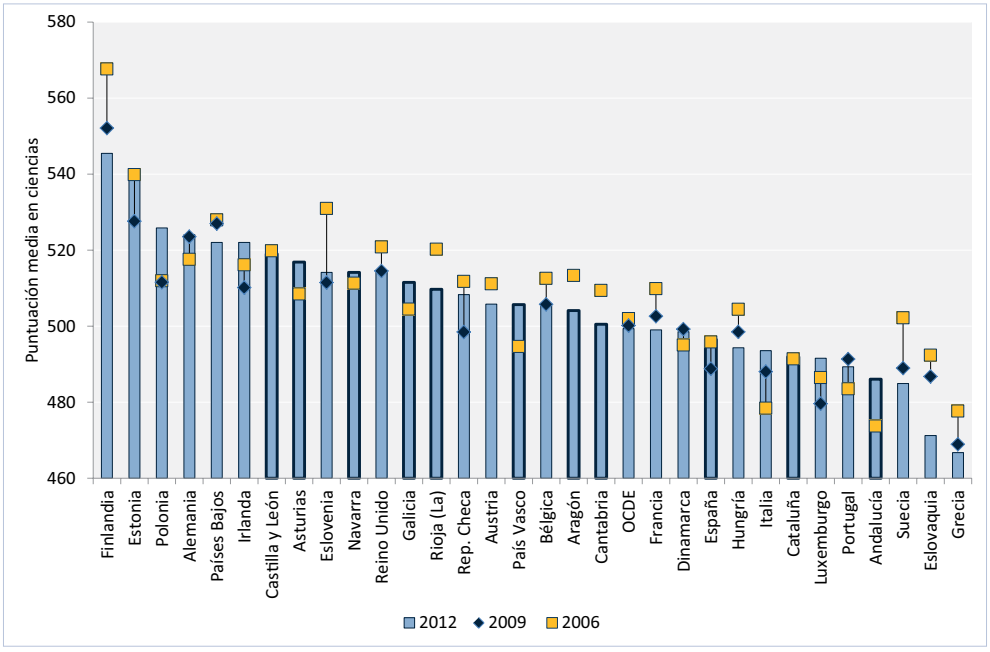
Figura D3.5
PISA 2012. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d305.pdf >

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

Figura D3.6
Evolución de las puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2006 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d306.pdf >

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

La edición de referencia de PISA para la competencia científica fue la del año 2006 y es la que se establece como punto de partida para analizar la evolución de los resultados en esta competencia. En la figura D3.6 se muestra la evolución de las puntuaciones medias en ciencias de los países de la Unión Europea miembros de la OCDE y de las comunidades autónomas desde el año 2006 al 2012. En ella se observa que España no ha experimentado cambios estadísticamente significativos desde PISA 2006 —año en el que la competencia central de estudio también fue la competencia científica— a PISA 2012. Los países y las comunidades autónomas que han logrado una mejora estadísticamente significativa en la evolución de sus puntuaciones medias en ciencias son: Italia (+15,2 puntos), Polonia (+13,9 puntos), Andalucía (+12,3 puntos) y el País Vasco (+11,0 puntos). Los resultados globales en competencia científica de Finlandia, Suecia y Eslovenia en la edición de 2012 son significativamente peores que los de 2006.

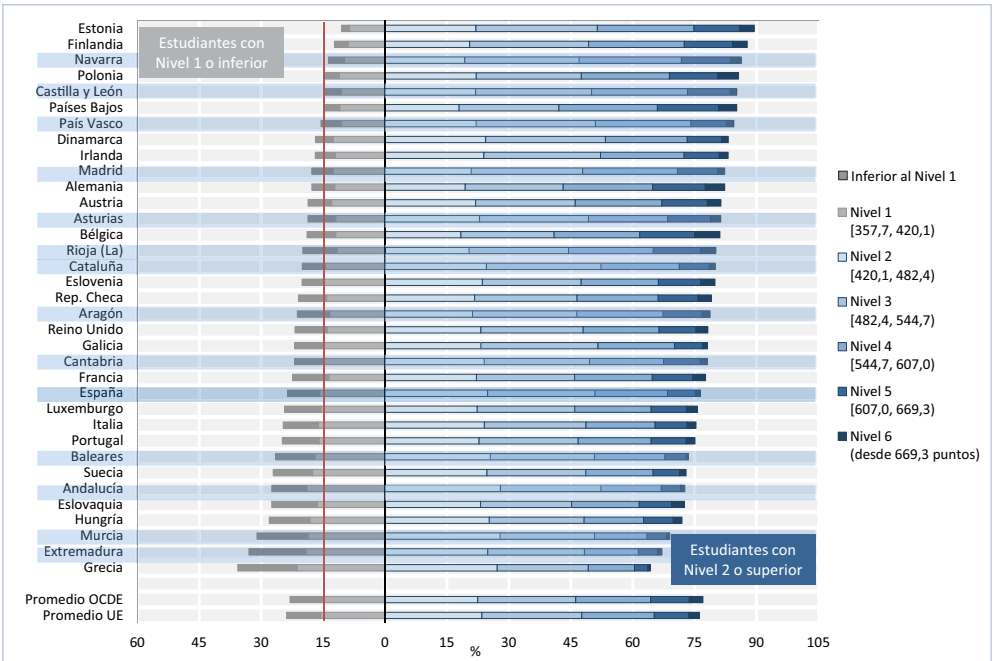
Niveles de rendimiento

La Unión Europea establece como uno de los objetivos estratégicos en educación y formación para el año 2020 la reducción, hasta alcanzar el 15 %, de la proporción del alumnado de 15 años que no alcanza el nivel básico —nivel 1 o inferior, definido por PISA— en matemáticas, lectura y ciencias. Por ello, procede centrar en lo que sigue la atención en este tipo de variables.

En matemáticas

El análisis de la distribución del alumnado por niveles de rendimiento en matemáticas muestra que el 8,0 % de los alumnos de 15 años de España alcanzan un nivel alto en competencia matemática —niveles 5 y 6—, valor que es inferior en 4,6 puntos al correspondiente de la OCDE (12,6 %) y que queda 2,9 puntos por debajo del promedio de la Unión Europea (10,9 %). En el extremo opuesto, un 23,6 % de los alumnos de 15 años de España se encuentran en el nivel 1 o inferior, es decir, no alcanza un nivel suficiente de competencia matemática, valor similar al promedio de los países de la OCDE (23,9 %) y al promedio de la Unión Europea (23,9 %) pero muy alejado todavía de la cifra correspondiente al 15 %, objetivo de la estrategia europea de educación y formación para el año 2020 (ET 2020).

Figura D3.7
PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d307.pdf >

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

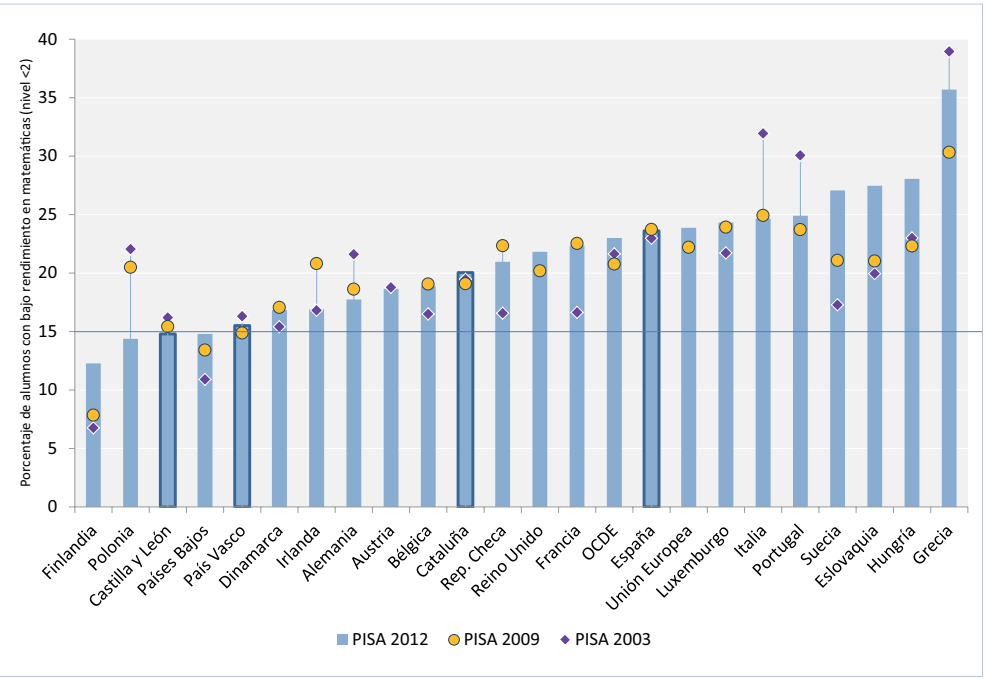
En la figura D3.7 se muestra la distribución porcentual de los estudiantes según el nivel de rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea (UE-21) y en las comunidades autónomas. Los países y las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente del porcentaje de alumnos que alcanzan una puntuación correspondiente a un nivel 1 o inferior. Estonia (10,5 %), Finlandia (12,3 %), la Comunidad Foral de Navarra (13,7 %), Polonia (14,4 %), Castilla y León (14,8 %) y Países Bajos (14,8 %) presentan porcentajes de alumnos con nivel de rendimiento bajo en matemáticas (puntuación media inferior a 420,1 puntos) que son inferiores al nivel de referencia del 15 % establecido por la Unión Europea, a modo de objetivo de logro para 2020.

En España, entre 2003 y 2012, se ha producido un incremento de 0,6 puntos porcentuales en la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico (< 2) de competencia matemática, tal y como puede apreciarse en la figura D3.8. Por otra parte, en la figura D3.9 se observa que, en el mismo periodo de tiempo, sólo se ha aumentado en 0,1 puntos porcentuales la proporción de alumnos en España con un nivel alto de competencia matemática. En Castilla y León se reduce en 1,4 puntos porcentuales el porcentaje de alumnado con bajo rendimiento en matemáticas mientras que se incrementa en 1,1 puntos la proporción del alumnado con un alto rendimiento en la competencia matemática. El País Vasco ofrece unos resultados más estables, dado que disminuye en 0,8 puntos la proporción de alumnado que no alcanza la puntuación media de 420,1 puntos (nivel 1 o inferior) e incrementa en 0,7 puntos la proporción de alumnado que obtiene una puntuación media superior a 607,0 puntos (nivel 5 o superior). Cataluña, entre 2003 y 2012, no consigue reducir la proporción de alumnos que no alcanza el nivel básico de competencia matemática —aumenta 0,5 puntos—, ni aumentar el porcentaje de los de alto rendimiento en matemáticas —reduce 1,5 puntos—.

En el ámbito de la UE-21, destaca la mejora de los resultados del sistema educativo de Polonia, en cuanto que reduce en 7,6 puntos la proporción de alumnado con un nivel de rendimiento inferior al nivel 2, mientras que aumenta en 6,6 puntos el porcentaje de alumnos con un nivel de rendimiento en matemáticas superior al nivel 4. (Véanse las figuras D3.8 y D3.9).

Finalmente, se puede apreciar en las figuras D3.8 y D3.9 que la distancia de España con respecto a la media OCDE, en cuanto a la proporción de alumnado en niveles de alto de rendimiento en matemáticas, es mayor que en el caso de los de bajo rendimiento.

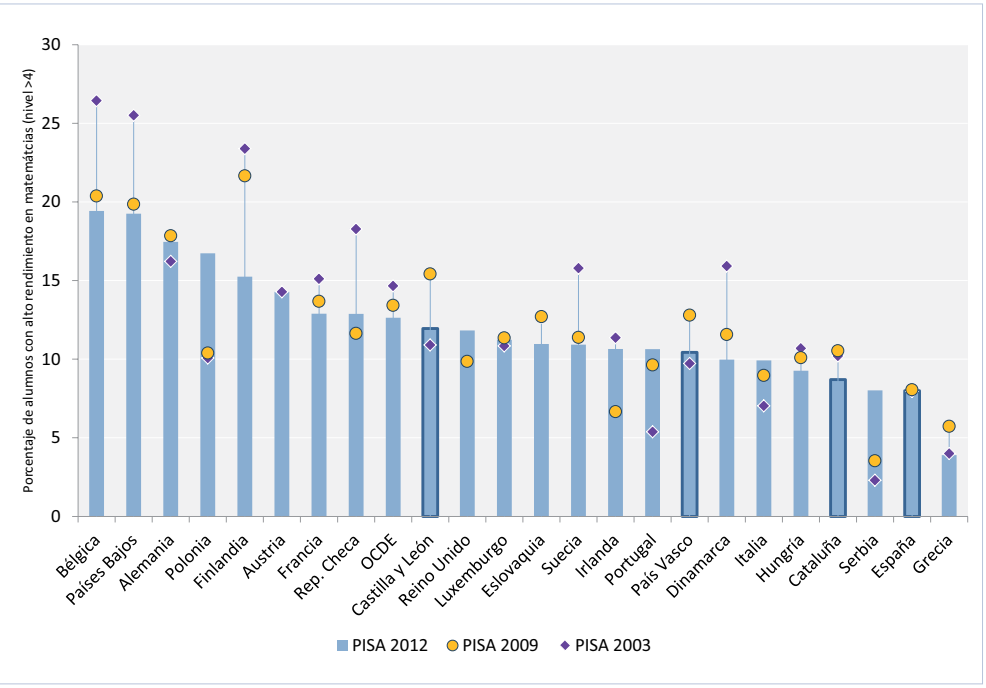
Figura D3.8
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d308.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009 y PISA 2012.

Figura D3.9
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en matemáticas (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d309.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009 y PISA 2012.

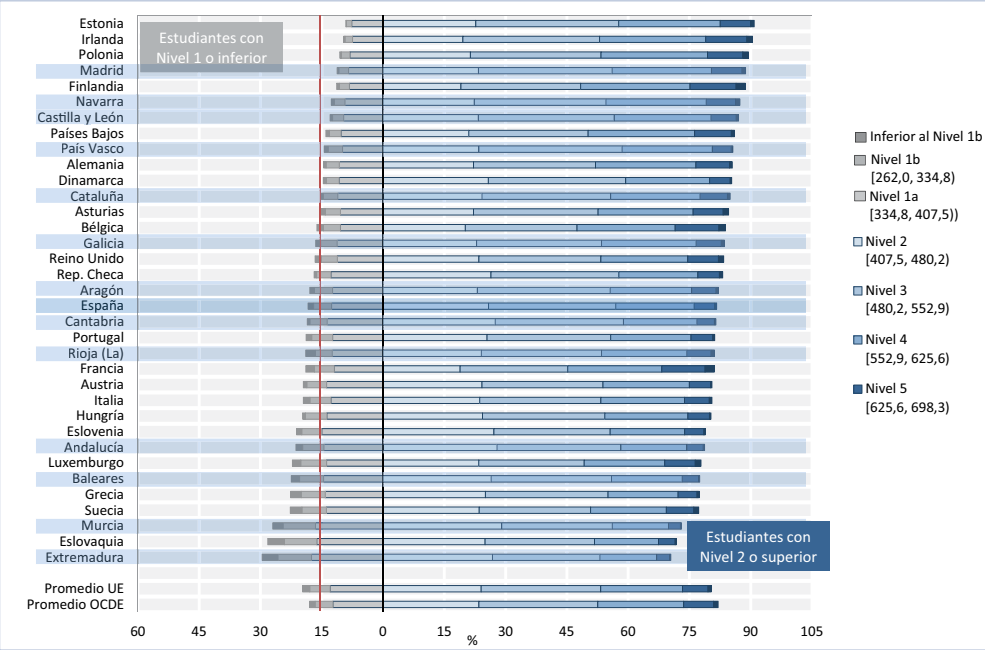
En lectura

Cuando se extienden los análisis anteriores al área de lectura (véase figura D3.10) se concluye lo siguiente:

- En comparación con el resultado promedio del conjunto de países de la OCDE, en España existe una proporción de estudiantes con rendimientos bajos o muy bajos en lectura (en el nivel 1 o por debajo de ese nivel) que es análogo (18,3 %) a la del promedio de la OCDE (18,0 %).
- En relación con la media de la Unión Europea, España se sitúa 1,4 puntos porcentuales por debajo en cuanto a la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico de la competencia lectora.
- Las comunidades autónomas de Madrid (11,3 %), Castilla y León (13,0 %), Navarra (12,7 %) y el País Vasco (14,4 %) obtienen un proporción de alumnos situados por debajo del nivel básico de la competencia lectora inferior al 15 %, objetivo de logro de la estrategia europea ET 2020.
- El porcentaje de estudiantes españoles con rendimientos altos en lectura (niveles 5 y 6), es inferior (5,5 %) en 2,9 puntos porcentuales al promedio de la OCDE (8,4 %) y se sitúa 2 puntos por debajo del porcentaje promedio de la Unión Europea (7,5 %).
- Los países de la Unión que presentan un porcentaje de alumnado con un nivel 5 de rendimiento o superior en lectura, que supera el 10 % fueron: Finlandia (13,5 %), Francia (12,9 %), Bélgica (12,3 %), Irlanda (11,4 %) y Polonia (10,0 %).
- El Principado de Asturias con el 8,7 % de su alumnado con nivel alto de rendimiento en lectura es la única comunidad autónoma que supera el porcentaje correspondiente al de la media de la OCDE.

Las figuras D3.11 y D3.12 muestran la evolución del alumnado de 15 años en términos porcentuales en los niveles bajos y altos de la escala de lectura tanto en España como en los países de la Unión Europea miembros de la OCDE.

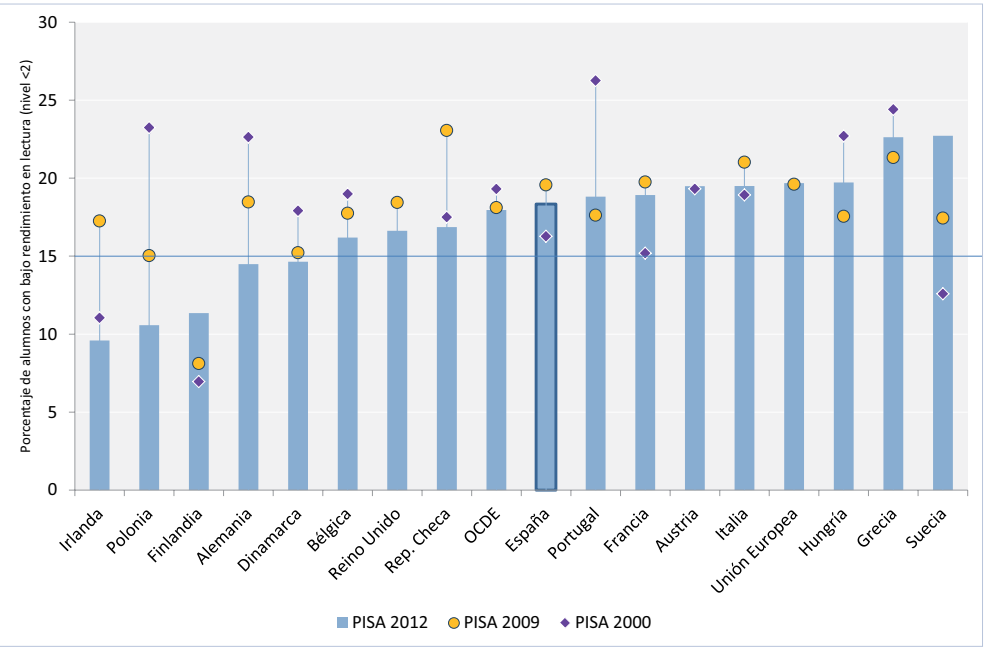
Figura D3.10
PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d310.pdf >

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

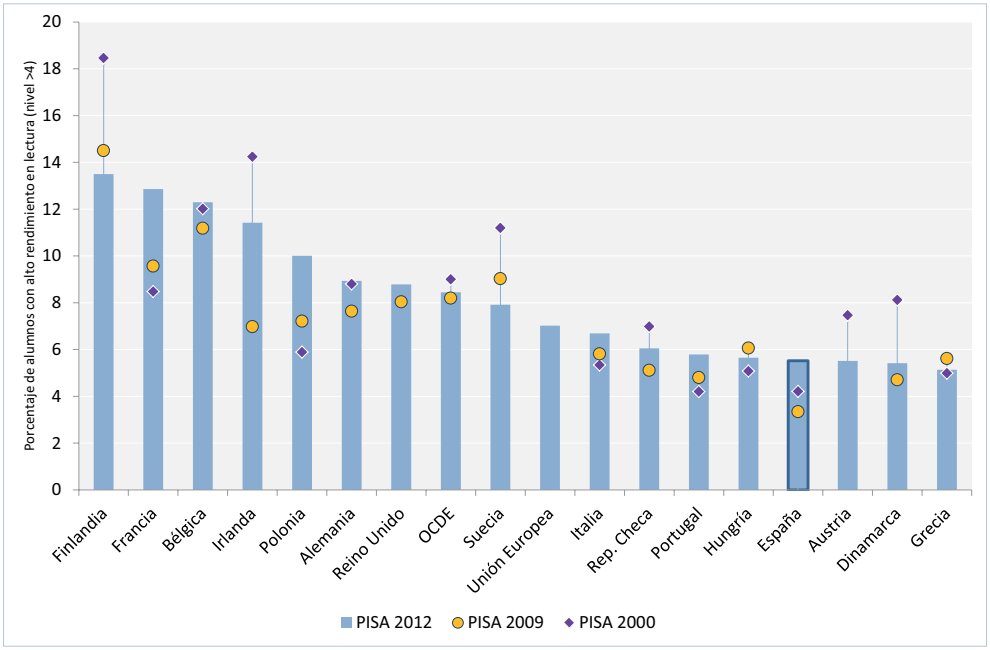
Figura D3.11
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2000, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d311.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009 y PISA 2012.

Figura D3.12
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2000, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d312.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2009 y PISA 2012.

En España, entre 2000 y 2012, se produjo un incremento de 2,1 puntos porcentuales en la proporción del alumnado situado por debajo de los niveles básicos de competencia lectora, mientras que en el conjunto de los países de la OCDE se redujo en 1,3 puntos porcentuales. En cuanto a la reducción, en ese periodo, de la proporción de estudiantes con un nivel bajo de rendimiento en lectura, destacan Polonia, que experimentó una rebaja de 12,7 puntos, seguida de Alemania (-8,1 puntos) y de Portugal (-7,4 puntos).

Entre 2009 y 2012, el conjunto de la Unión Europea ha mantenido la proporción de alumnado con un nivel bajo de rendimiento en lectura, incrementando sólo 0,1 puntos: se pasó de un 19,6 % de alumnado en los niveles inferior al nivel 2 en la edición del año 2009, a un 19,7 % en 2012.

En el extremo opuesto, la proporción en España de estudiantes de 15 años situados en los niveles altos de la escala de rendimiento en competencia lectora (niveles 5 y 6), a pesar de experimentar un incremento de 1,3 puntos porcentuales entre el año 2000 y el 2012, sigue estando 3 puntos por debajo del promedio de los países de la OCDE que participaron en la primera edición de PISA.

Análogamente al caso de la competencia matemática, la distancia entre España y la media de los países de la OCDE en cuanto a la proporción de alumnado en los niveles más altos de comprensión lectora es mayor que en los niveles más bajos. (Véase las figuras D3.11 y D3.12). Esta circunstancia señala algunos de los desafíos del sistema educativo español en una sociedad crecientemente basada en el conocimiento.

En ciencias

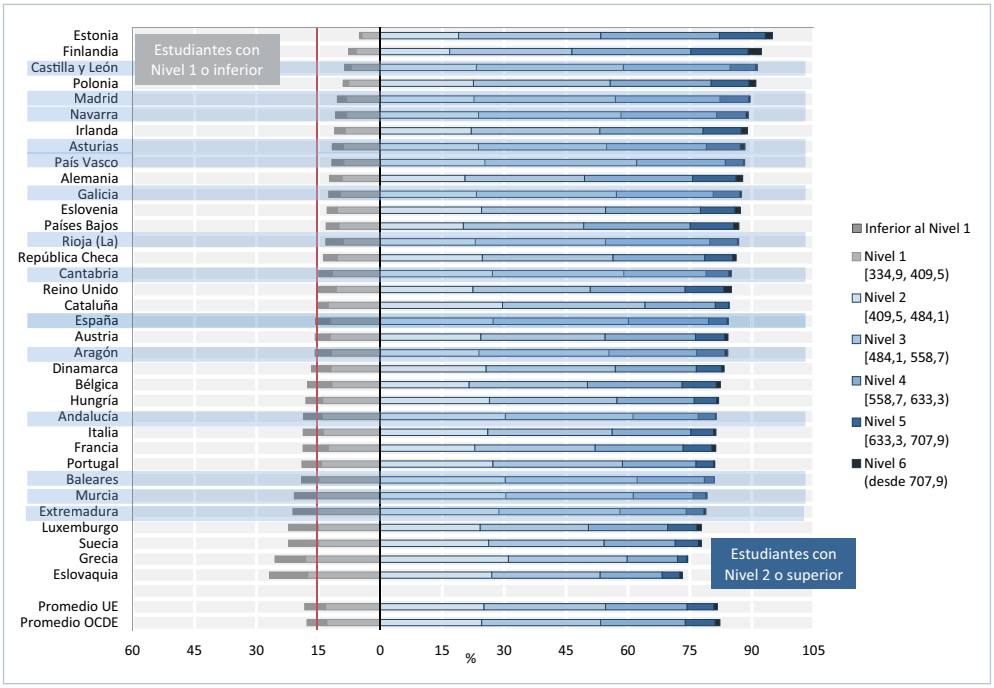
En lo que respecta a la competencia científica (véase la figura D3.13) cabe destacar lo siguiente:

- En España la proporción de estudiantes con rendimientos bajos o muy bajos en ciencias (en el nivel 1 o por debajo de ese nivel) es del 15,7 %, a sólo 0,7 puntos por encima del objetivo de la estrategia europea ET 2020, situándose a 2,6 puntos por debajo del promedio de la Unión Europea (18,3 %).
- En relación con el promedio de la OCDE, España se sitúa 2,1 puntos porcentuales por debajo, en cuanto a la proporción de alumnado que no alcanza el nivel básico de la competencia científica.
- Las comunidades autónomas de Castilla y León (8,7 %), Madrid (10,4 %), Navarra (10,8 %), Asturias (11,7 %),

País Vasco (11,7 %), Galicia (12,5 %), La Rioja (13,2 %) y Cantabria (14,9 %) obtienen un proporción de alumnos situados por debajo del nivel básico de la competencia científica que supone el haber alcanzado para esta materia el objetivo del 15 %, de la estrategia europea ET 2020.

- El porcentaje de estudiantes españoles (4,8 %) con rendimientos altos en ciencias (niveles 5 y 6), es inferior en 3,6 puntos porcentuales al promedio de la OCDE (8,4 %) y se sitúa 2,6 puntos por debajo del porcentaje de la media de la Unión Europea (7,4 %).
- Los países de la Unión Europea que presentan un porcentaje de alumnado con un nivel de rendimiento alto en ciencias que supera el 10 % fueron: Finlandia (17,1 %), Estonia (12,8 %), Alemania (12,2 %), Países Bajos (11,8 %), Reino Unido (11,2 %), Polonia (10,8 %) e Irlanda (10,7 %).
- El Principado de Asturias con el 9,4 % de su alumnado con nivel alto de rendimiento en ciencias es la comunidad autónoma que supera el porcentaje correspondiente al de la media de la OCDE.

Figura D3.13
PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d313.pdf >

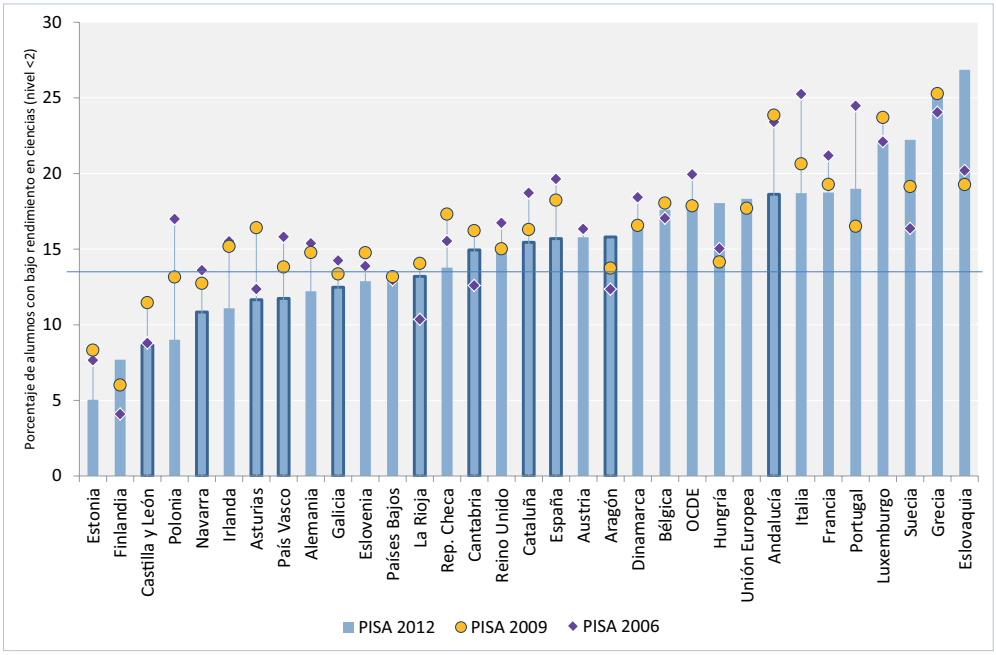
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Las figuras D3.14 y D3.15 muestran la evolución de alumnado de 15 años en términos porcentuales en los niveles bajos y altos de la escala de ciencias en los países de la Unión Europea miembros de la OCDE y en las comunidades autónomas en las ediciones de PISA 2006, 2009 y 2012.

En España, entre la edición de PISA correspondiente al año 2006 —año de referencia para el análisis de evolución de resultados para la competencia científica— y la de 2012, se produjo una reducción de 3,9 puntos porcentuales en la proporción del alumnado situado por debajo de los niveles básicos de competencia científica, mientras que en el conjunto de los países de la OCDE se redujo en 2,2 puntos. Destacan, en cuanto a la reducción de dicha proporción en el periodo considerado: Polonia, que experimentó una rebaja de 8 puntos, seguida de Italia (-6,6 puntos) y de Portugal (-5,5 puntos). En el ámbito nacional, las comunidades autónomas que más puntos redujeron el porcentaje de alumnado con nivel bajo de rendimiento en ciencias, entre 2006 y 2012, fueron Andalucía (-4,8 puntos) y el País Vasco (-4,1 puntos).

Entre 2009 y 2012, el conjunto de la Unión Europea ha incrementado 6 décimas porcentuales la proporción de alumnado con un nivel bajo de rendimiento en ciencias (<2) se pasó de un 17,7 % a un 18,3 %.

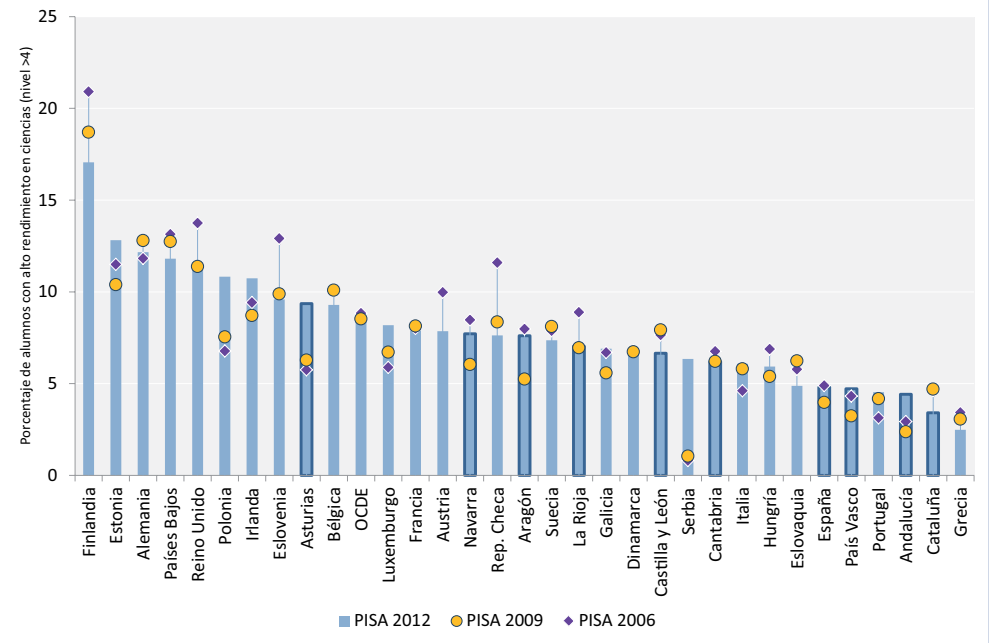
Figura D3.14
Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en ciencias (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d314.pdf >

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

Figura D3.15
Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en ciencias (con nivel igual a 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009 y 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d315.pdf >

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

La proporción de estudiantes de 15 años situados en los niveles altos de la escala de rendimiento en competencia científica (niveles 5 y 6) en España, sólo se ha reducido una décima porcentual entre el año 2009 y el 2012, y se sitúa 3,6 puntos por debajo del promedio de los países de la OCDE que participaron en la edición de PISA 2009.

Destacan, en cuanto al aumento de la proporción de estudiantes con un nivel alto de rendimiento en ciencias entre PISA 2009 y PISA 2012, Serbia, que experimentó un aumento de 5,5 puntos, seguida de Polonia (+4,1 puntos). En el ámbito nacional, las comunidades autónomas que incrementaron el porcentaje de alumnado con nivel alto de rendimiento en ciencias, entre 2009 y 2012, por encima de la media de España, fueron Asturias (+3,6 puntos) y Andalucía (+1,5 puntos).

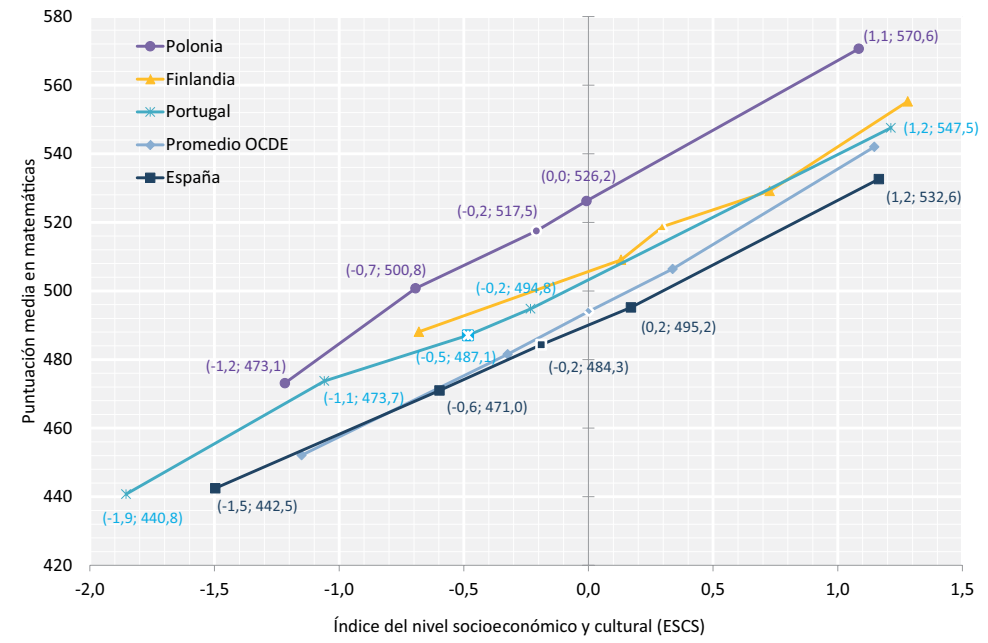
La influencia del nivel económico, social y cultural

El índice del nivel económico, social y cultural de las familias de los alumnos evaluados en PISA, ESCS (Index of Economic, Social and Cultural Status), es un índice compuesto —ver apartado «A3.3. Nivel socioeconómico y cultural de las familias» del Capítulo A de este Informe— que está relacionado empíricamente con el rendimiento académico del alumno. En general, esta relación es directa, es decir, a mayor valor del ESCS, mejores puntuaciones medias, y es considerada por la OCDE como la base a partir de la cual poder caracterizar la equidad de los sistemas educativos, de modo que éstos se consideran tanto más equitativos cuanto menor sea la influencia del ESCS del alumnado sobre su rendimiento.

En España, el cuarto inferior de los alumnos, ordenados de menor a mayor por el valor del ESCS (ESCS <= -1,5), alcanzan un rendimiento en matemáticas de 442,5 puntos. En el cuarto superior de los alumnos con un contexto socioeconómico y cultural más favorable (ESCS >= 1,2) alcanzan una puntación media en matemáticas de 532,6 puntos. La diferencia de rendimiento entre los alumnos situados en esos dos cuartiles extremos, según su nivel socioeconómico y cultural, es pues de 90,1 puntos PISA; diferencia similar a la que presentan el conjunto de los países de la OCDE (89,9 puntos; 542,0 frente a 452,1). Estas diferencias equivalen, aproximadamente, a 2 años de escolarización.

La figura D3.16 permite comparar la relación entre el índice ESCS y el rendimiento en matemáticas del alumnado de España con el conjunto de los países de la OCDE y los países de Portugal, Polonia y Finlandia.

Figura D3.16
PISA 2012. Comparación de las puntuaciones medias en matemáticas en relación con los valores del índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) de la población, distribuida por cuartiles, en Polonia, Finlandia, Portugal, España y el promedio de la OCDE



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d316.pdf >

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

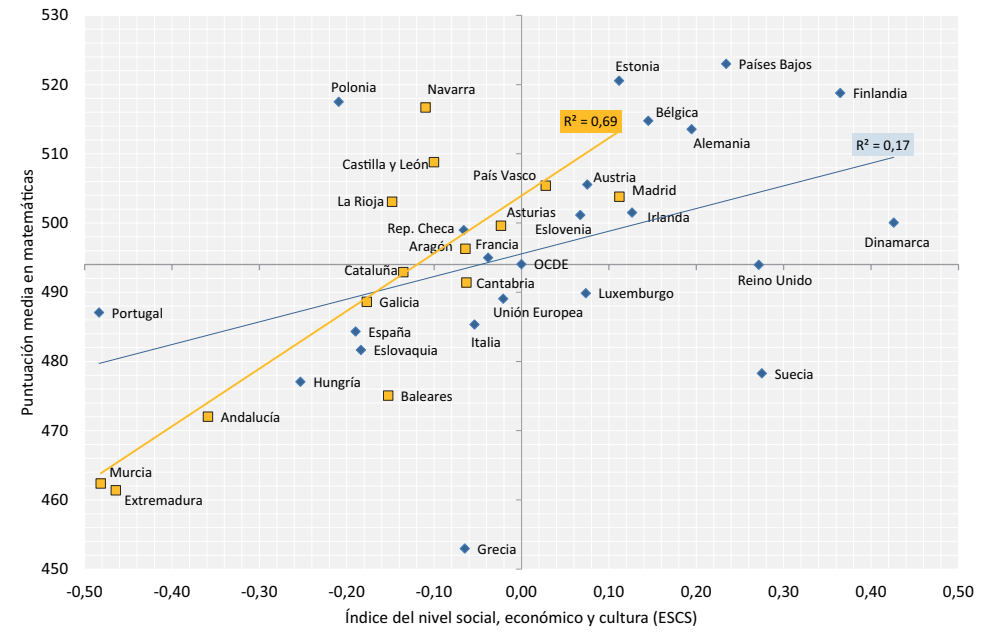
De su análisis se deduce que un alumno que tenga un nivel socioeconómico y cultural igual a la media OCDE (ESEC = 0,0) obtendrá muy buenos resultados si es polaco (526,2 puntos), algo peores si es finlandés (508,2 puntos) o portugués (506,0 puntos), más bajos si es un alumno genérico de la zona OCDE (494,8 puntos) y algo más bajos aún si es español (491,7 puntos). Para valores del índice ESCS inferiores a -0,9, aproximadamente, un alumno español obtendrá resultados algo mejores que los de la media OCDE; para valores superiores sus resultados se alejarán tanto más cuanto mayor sea su ESEC. Es decir, en términos comparados, la desventaja con relación a la media OCDE crece ligeramente conforme aumenta el nivel socioeconómico en una suerte de «compensación inversa». En todo caso, se mantendrá considerablemente distante de la referencia de Polonia, cualquiera que sea el ESEC considerado.

En la figura D3.17 se muestra la relación entre el ESCS y la puntuación media en matemáticas de los países de la Unión Europea a 21 y de las comunidades autónomas. También se han dibujado en la figura las dos rectas de regresión entre ambas variables: por una parte la que corresponde a los países europeos (R^2 = 0,17) y, por otra, la que corresponde a las comunidades autónomas (R^2 = 0,69). En dicha figura se advierte que la fuerza de la relación (R^2) entre las dos variables es mayor en el caso del conjunto de las comunidades autónomas de España que en el de los países de la Unión que han participado en PISA 2012; es decir, dicha relación es mucho más clara —estadísticamente más significativa— en el caso español. Además, la pendiente de la recta de regresión que corresponde a España (en amarillo) es sensiblemente superior a la que corresponde a los países de la Unión; lo que significa que en nuestro caso el rendimiento en matemáticas es más sensible a la variable nivel económico social y cultural de lo que es en el caso de la Unión Europea.

Según el modelo de regresión para el conjunto de las comunidades autónomas, los resultados obtenidos en matemáticas por la mayoría de ellas están próximos a los que les corresponderían en función de su índice del nivel económico, social y cultural. No obstante, las comunidades de Navarra, Castilla y León y La Rioja obtienen mejores resultados que el esperado. En el extremo opuesto, Baleares y la Comunidad de Madrid alcanzan peores resultados que los esperados.

De acuerdo con este tipo de razonamientos, es posible establecer una comparación neta entre países, descontando la influencia del nivel económico, social y cultural —medido por el ESEC— sobre la puntuación PISA en matemáticas. En la figura D3.18 se muestran los resultados que obtendrían los países de la Unión Europea y

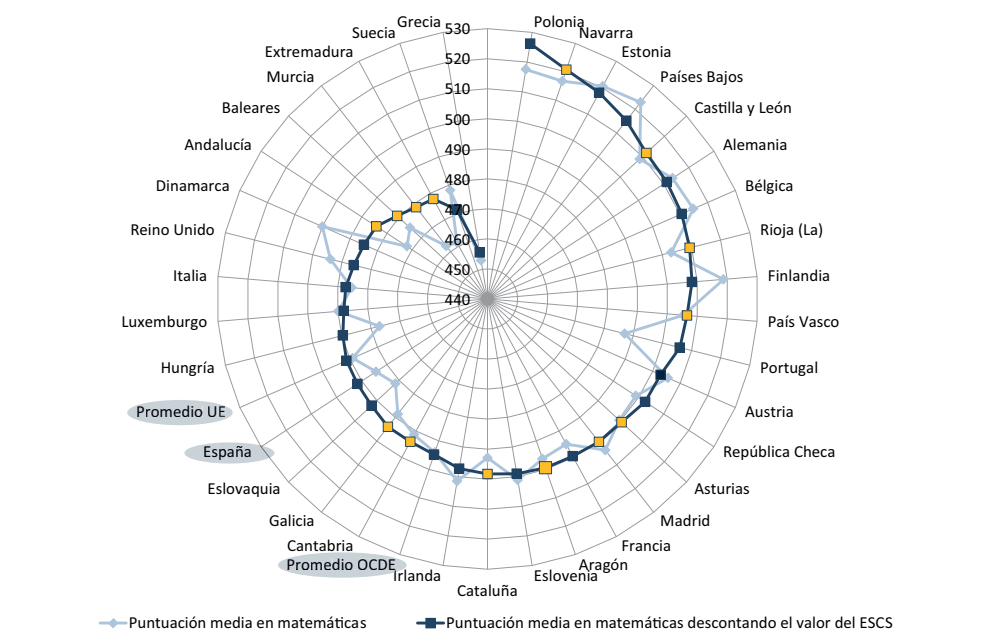
Figura D3.17
PISA 2012. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en matemáticas de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d317.pdf >

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

Figura D3.18
PISA 2012. Puntuaciones medias en matemáticas descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d318.pdf >

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

las comunidades autónomas si tuvieran valores iguales del índice ESCS (ESCS = 0, valor establecido para el promedio de los países de la OCDE). En este caso, España se situaría en una posición intermedia —décimo cuarta de entre los 21—, en la lista de países ordenada según la puntuación obtenida en matemáticas una vez corregida del efecto del nivel económico, social y cultural.

Este mismo tipo de corrección se puede aplicar en el ámbito nacional. Así, en la figura D3.18 se muestran los resultados en matemáticas que, con datos comparables de PISA 2012, obtendrían las distintas comunidades autónomas, si todas estas regiones tuvieran valores iguales del índice ESCS (ESCS = 0). En estas condiciones la Comunidad Foral de Navarra, Castilla y León, La Rioja, el País Vasco, Asturias, la Comunidad de Madrid, Aragón y Cataluña se sitúan por encima de la puntuación correspondiente a la media corregida de la OCDE (494,8 puntos).

Rendimiento y equidad

Como se ha indicado más arriba, la OCDE ha introducido, como medida del grado de equidad de los sistemas educativos, la pendiente de la recta de regresión entre los valores del nivel económico, social y cultural de los diferentes alumnos y los resultados obtenidos en las pruebas de PISA. En sus primeras ediciones, PISA venía utilizando la variabilidad, o grado de dispersión de los resultados de las pruebas, como medida de inequidad de los sistemas educativos, de modo que los países que presentaban una mayor homogeneidad en dichos resultados eran considerados como poseedores de un mayor grado de equidad. En la edición de 2012, que aquí se analiza, se adopta ese nuevo criterio mucho más directo, más riguroso y más fácil de entender. Así, un sistema será tanto más equitativo cuanto menor sea la pendiente de la recta de regresión entre ESCS y rendimiento. Dicha pendiente se expresa, en términos cuantitativos, por la variación en los resultados de rendimiento en matemáticas —número de puntos PISA— que corresponde al incremento en una unidad del índice ESCS. Rectas de regresión más horizontales indican sistemas más equitativos, pues revelan que grandes diferencias en los valores del ESCS se corresponden con pequeñas diferencias en las cifras de rendimiento; por el contrario los países cuyas rectas de regresión presentan pendientes elevadas son más inequitativos, es decir, muy sensibles al impacto que tiene sobre el rendimiento de sus alumnos el nivel socioeconómico y cultural de sus familias.

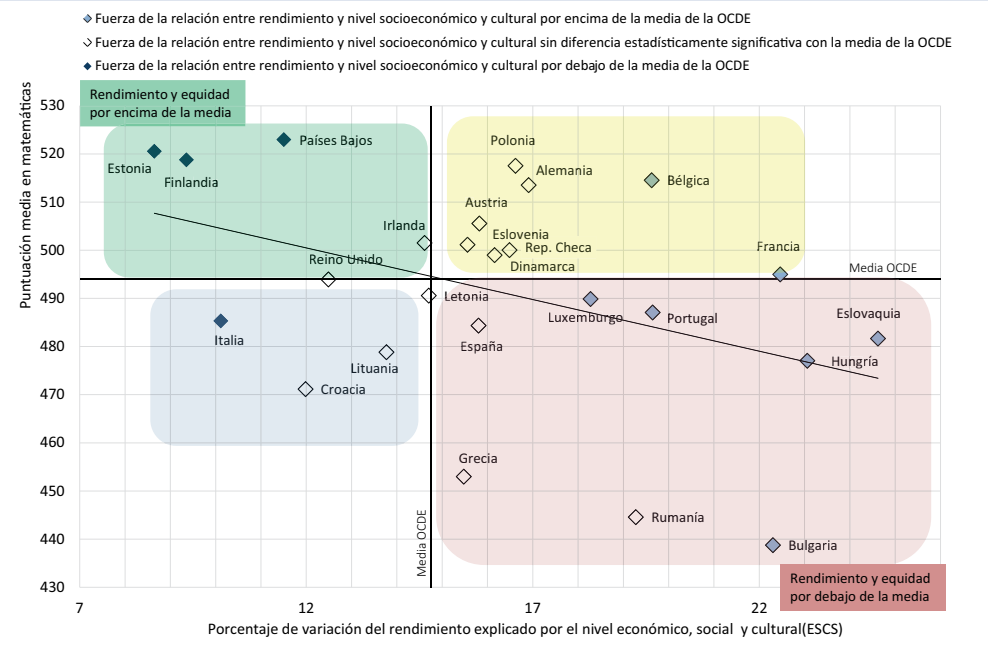
La figura D3.19 representa gráficamente la relación entre ambos indicadores y permite, por tanto, organizar los países en cuatro cuadrantes en torno a sus valores medios OCDE. El cuadrante óptimo —superior izquier-

da— incluye a aquellos países con un bajo impacto del factor socioeconómico y cultural y un alto rendimiento en matemáticas. España se encuentra entre los países que tanto en rendimiento como en equidad se sitúan por debajo de la media, aun cuando en nuestro caso sólo ligeramente.

Como se puede apreciar en la ya citada figura D3.19, la equidad y el alto rendimiento de los alumnos no son logros necesariamente contradictorios. Estonia, Finlandia y los Países Bajos presentan —con relación a la media de los países de la OCDE— unos sistemas educativos más equitativos con elevados niveles de rendimiento. En cada uno de estos países el impacto de la variación del ESCS del conjunto de su alumnado sobre su rendimiento en matemáticas —medido dicho impacto por la pendiente de sus correspondientes rectas de regresión—, es menor que el correspondiente para el conjunto de los países de la OCDE (14,6 % puntos PISA/ punto ESCS). En España dicho indicador se sitúa para 2012 (15,8 puntos PISA/ punto ESCS) 1,2 puntos por debajo de la media OCDE, diferencia que no es estadísticamente significativa.

Entre los países europeos que presentan niveles de equidad en sus resultados inferiores a la media de la OCDE, es decir, un mayor impacto del ESCS sobre el rendimiento del alumnado se encuentran Eslovaquia (24,6 %), Bulgaria (22,3 %), Hungría (23,1 %), Francia (22,5 %), Bélgica (19,6 %), Portugal (19,6 %) y Luxemburgo (18,3 %); de ellos, sólo Francia obtiene una puntuación media en matemáticas (495,0 puntos) ligeramente por encima de la OCDE (494,0 puntos).

Figura D3.19
PISA 2012. Rendimiento y equidad por países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d319.pdf >

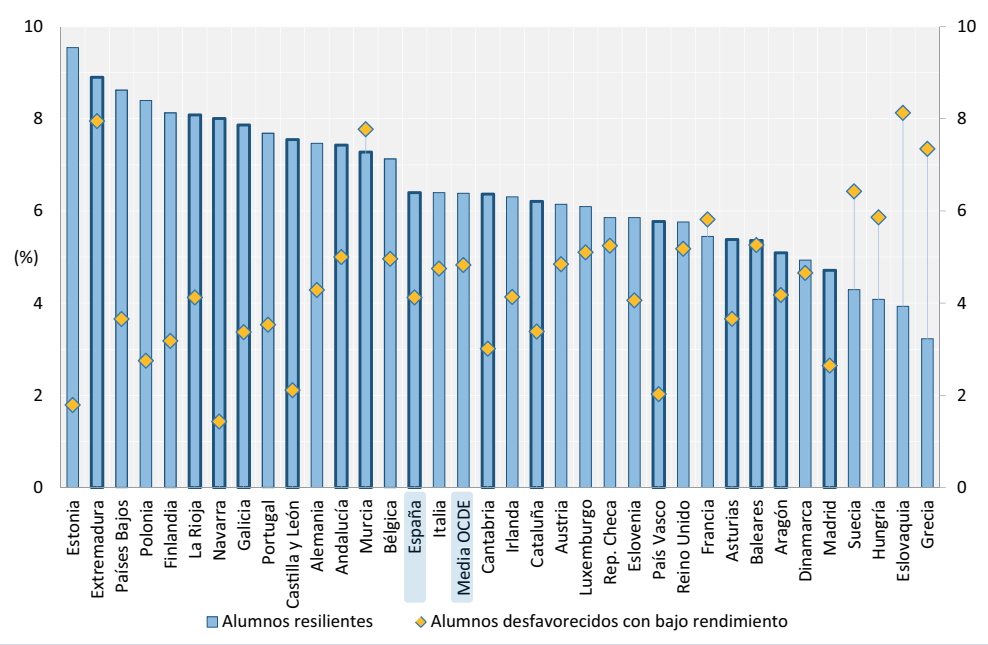
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Estudiantes resilientes

En general, los alumnos desfavorecidos socioeconómicamente, es decir, con un índice ESEC bajo, no sólo suelen obtener una menor puntuación en matemáticas, sino que también registran con frecuencia niveles inferiores de compromiso, iniciativa, motivación y autoconfianza. Se denominan «alumnos resilientes» a aquellos capaces de romper esa relación y de compartir muchas de las características de los alumnos aventajados o de alto rendimiento.

En términos cuantitativos, PISA considera que un alumno resiliente es aquél que se encuentra en el cuartil inferior de la distribución de los alumnos del país de evaluación en cuanto a índice ESCS y obtiene puntuaciones en el cuartil superior de los alumnos de todos los países, después de corregir la influencia de nivel económico, social y cultural (ESCS).

Figura D3.20
PISA 2012. Alumnos desfavorecidos socioeconómicamente con alto y bajo rendimiento por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d320.pdf >

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

En la figura D3.20 se muestran los países de la Unión Europea miembros de la OCDE y las comunidades autónomas españolas ordenados todos ellos de acuerdo con la proporción de alumnado resiliente en 2012. España con un porcentaje de alumnos resilientes del 6,4 % se sitúa en la posición octava, con un valor coincidente con la media de los países de la OCDE (6,4 %).

En la misma figura D3.20 se muestran los porcentajes de alumnos desfavorecidos socioeconómicamente —situados en el cuartil inferior del índice ESCS— y con bajo rendimiento —obtienen puntuaciones en el cuartil inferior de alumnos de todos los países, después de corregir el nivel de posición económica, social y cultural—. España, en este caso, presenta un porcentaje del 4,1 %, inferior en 7 décimas porcentuales al porcentaje correspondiente de la media de la OCDE (4,8 %).

Entre las comunidades autónomas, Extremadura es la comunidad que presenta los valores más altos, tanto de alumnos resilientes (8,9 %), como de alumnos desfavorecidos —económica, social y culturalmente— con bajo rendimiento (7,9 %). En el extremo opuesto, Navarra es la comunidad autónoma que presenta la proporción más baja de alumnos desfavorecidos de bajo rendimiento (1,4 %) junto con un elevado porcentaje de alumnos desfavorecidos de alto rendimiento, es decir, de alumnos resilientes (8,0 %).

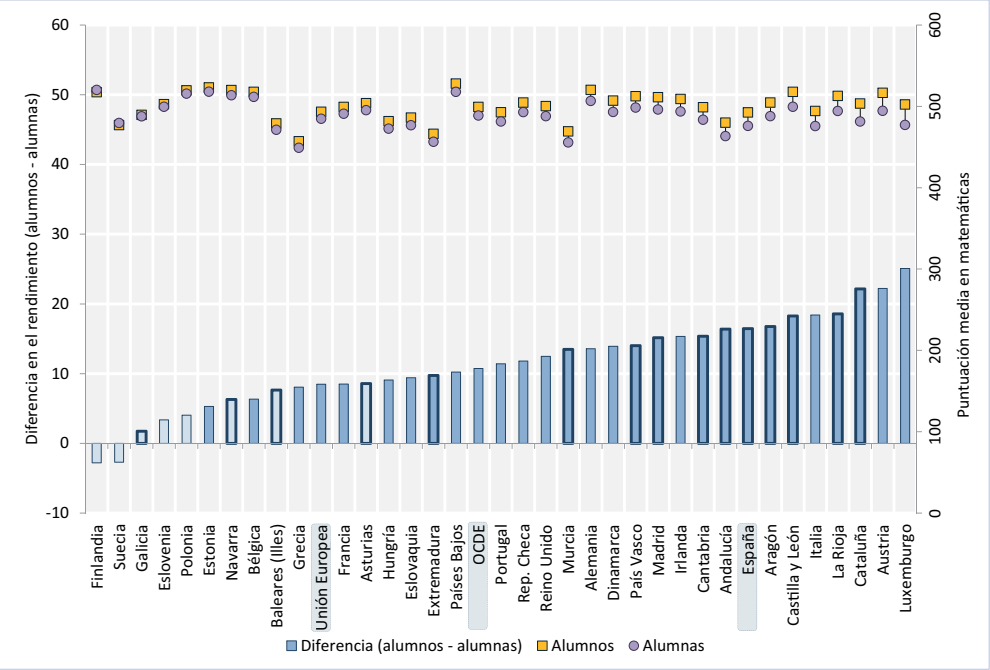
Diferencias de rendimiento por grupos demográficos o sociales

Entre alumnos y alumnas

En lo que respecta a la influencia de la variable sexo, los alumnos españoles obtienen un rendimiento superior (492,4 puntos) al de las alumnas (476,0 puntos) en matemáticas; esta diferencia de 16,5 puntos es estadísticamente significativa. Este resultado es acorde, aunque superior en 8 puntos, al encontrado para el conjunto de los países de la Unión Europea en los que, en promedio, la diferencia entre el rendimiento de alumnos (493,2 puntos) y alumnas (484,8 puntos) es de 8,5 puntos a favor de los alumnos.

En la figura D3.21 aparecen en orden creciente, y ordenados de acuerdo con la diferencia de puntuación media en matemáticas entre chicos y chicas, los países de la Unión Europea a 21 y las comunidades autónomas. Además, se representan, para cada uno de los territorios analizados, las puntuaciones medias en matemáticas

Figura D3.21
PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d321.pdf >

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

obtenidas por los estudiantes según el sexo. Respecto a los países de la Unión Europea, únicamente en Finlandia y en Suecia las alumnas obtienen mejor puntuación media en matemáticas que los alumnos, aunque la diferencia de puntuaciones no es estadísticamente significativa.

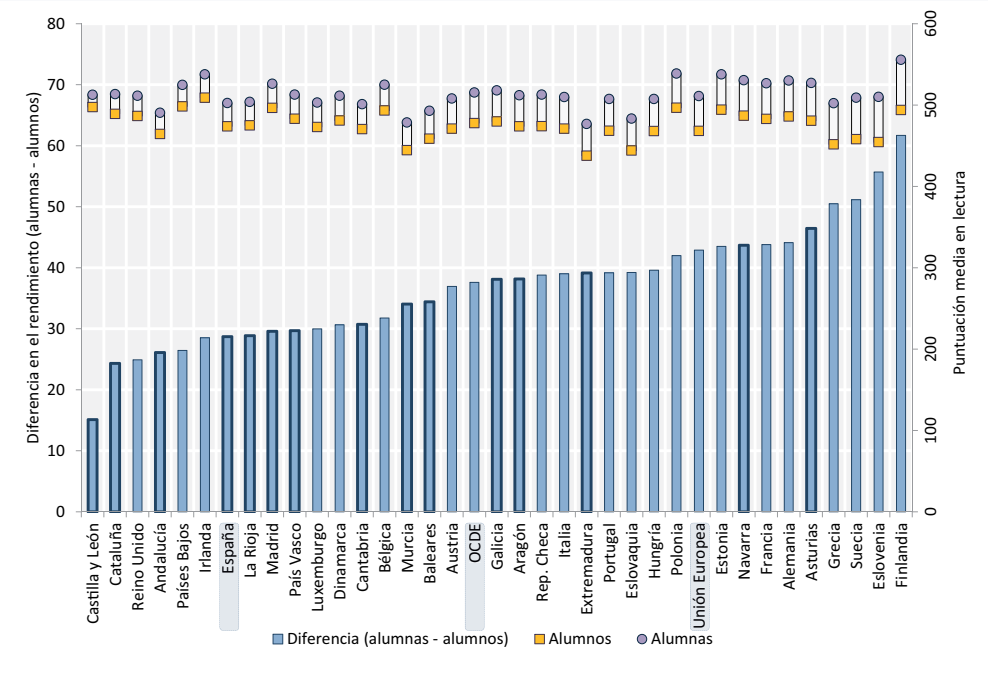
En el ámbito nacional, se advierte que en todas las comunidades autónomas los alumnos obtienen mejores resultados promedio que las alumnas; no obstante, esas diferencias no son estadísticamente significativas en las comunidades de Galicia, Navarra, Baleares y Asturias. La diferencia de resultados entre alumnos y alumnas va desde los 1,7 puntos de Galicia (los alumnos alcanzan 489,5 puntos frente a los 487,7 puntos de las alumnas) hasta los 22,2 puntos de Cataluña (503,5 puntos en alumnos frente a los 481,4 puntos alcanzados por las alumnas).

En las figuras D3.22 y D3.23 se muestran, respectivamente, las diferencias de puntuaciones medias entre alumnos y alumnas en competencia lectora y científica por países de la Unión Europea y comunidades autónomas.

En primer lugar, se puede apreciar que en competencia lectora las alumnas obtienen siempre puntuaciones medias más altas que los alumnos, mientras que para el área de ciencias, las diferencias de rendimiento entre alumnos y alumnas son en algunos territorios favorables a los alumnos y en otros países o regiones las alumnas son las que obtienen puntuaciones medias más altas. Por otra parte, las diferencias de puntuaciones medias entre alumnos y alumnas, para cada uno de los territorios considerados, es mayor en lectura que en las otras dos competencias evaluadas de matemáticas (ver figura D3.21) y de ciencias.

En los países de la Unión y en las comunidades autónomas las diferencias de rendimiento en lectura entre alumnas y alumnos, son estadísticamente significativas y oscilan entre los 15,1 puntos correspondientes a Castilla y León (alumnas, 512,7 puntos; alumnos, 497,6 puntos) y los 61,7 puntos de Finlandia (alumnas, 555,7 puntos; alumnos, 494,0 puntos). En lo relativo a la competencia científica, las diferencias de rendimiento entre alumnos y alumnas, no son siempre estadísticamente significativas y recorren valores comprendidos entre los -16,5 puntos de Finlandia —las chicas obtienen mejores resultados que los chicos— (alumnos, 537,4 puntos; alumnas, 553,9 puntos) y los 15,2 puntos que corresponden a Luxemburgo (alumnos, 498,7 puntos; alumnos, 483,5 puntos). En España, las diferencias de rendimiento en ciencias entre alumnos y alumnas son estadísticamente significativas en el País Vasco, Andalucía, Cantabria y Cataluña; en estas regiones los alumnos obtienen una puntuación media más alta que las alumnas en esta área.

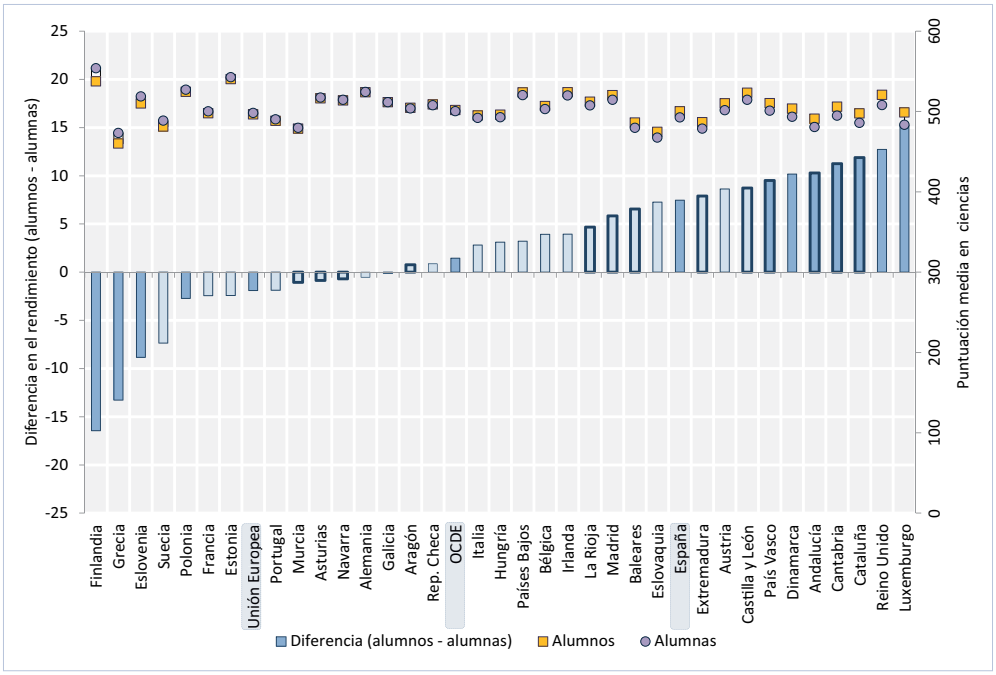
Figura D3.22
PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d322.pdf >

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

Figura D3.23
PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d323.pdf >

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

En la figura D3.24 se muestra el porcentaje de estudiantes que no alcanza el nivel básico de competencias en matemáticas —nivel de rendimiento 1 o inferior— por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo. Las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente del porcentaje de alumnos que no alcanzan una puntuación de 420,1 puntos.

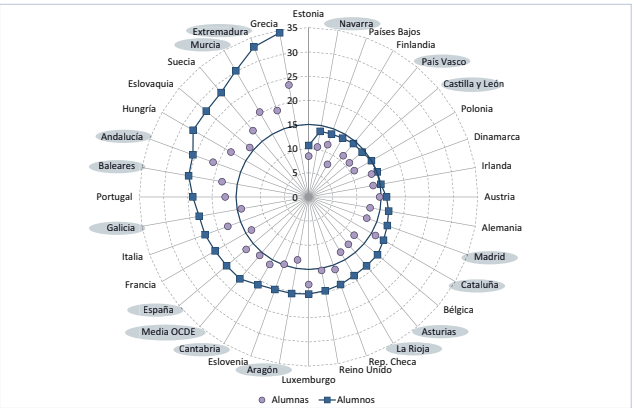
En primer lugar, se puede apreciar que para cada uno de los países o regiones el porcentaje de alumnas que no alcanzan el nivel básico de competencias en matemáticas es menor que el correspondiente al de los alumnos.

Por otro lado y en relación con el logro del objetivo de la estrategia ET 2020, se observa que el porcentaje de alumnas que no alcanzan el nivel 2 de rendimiento en Finlandia (7,8 %), Estonia (8,5 %), Navarra (10,5 %), Polonia (10,9 %), Castilla y León (11,0 %), País Vasco (11,1 %), Países Bajos (11,5 %), Irlanda (13,5 %), Dinamarca (13,8 %) y en Austria (14,7 %) es inferior al 15 %. Por su parte, en el caso de los alumnos, los territorios que en PISA 2012 presentan porcentajes de estudiantes con Nivel 1 o inferior más bajos que la cifra correspondiente objetivo ET 2020 del 15 % son Estonia (10,6 %), Navarra (13,8 %), Países Bajos (13,5 %), Finlandia (14,1 %), País Vasco (14,4 %) y Castilla y León (14,4 %).

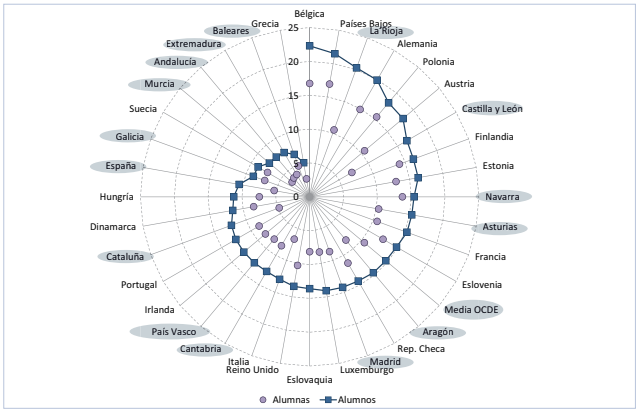
En la misma figura D3.24 se muestra el porcentaje de estudiantes de alto rendimiento en matemáticas —nivel de rendimiento 5 o superior— por países de la Unión Europea y comunidades autónomas, según el sexo. Los países y las comunidades autónomas aparecen ordenadas en orden decreciente de acuerdo con el porcentaje de alumnos que supera una puntuación de 669,3 puntos. En este caso, se puede observar que para cada uno de los países o regiones el porcentaje de alumnos que alcanzan un alto rendimiento en matemáticas es mayor que el correspondiente al de las alumnas.

Figura D3.24
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d324.pdf >

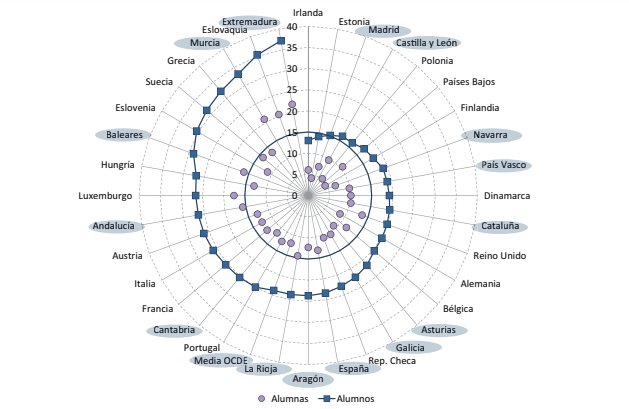
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

En las figuras D3.25 y D3.26 se muestran, respectivamente, para lectura y ciencias los porcentajes de estudiantes de bajo y alto rendimiento, distinguiendo entre alumnos y alumnas, para los países de la Unión Europea y para las comunidades autónomas españolas que participaron en PISA con muestra ampliada.

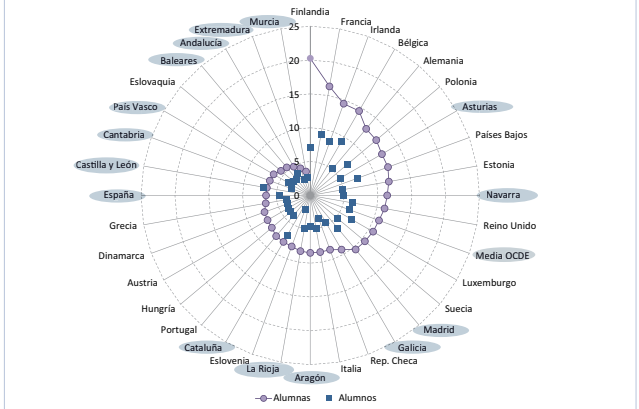
En cuanto a la competencia lectora, el porcentaje de alumnas que no alcanzan el nivel básico de competencias —nivel 1 o inferior— es menor que el correspondiente para los alumnos y, en el extremo opuesto, el porcentaje de alumnas con alto rendimiento —nivel 5 o superior— es mayor que el de los alumnos. En relación con el logro del objetivo ET 2020, mientras que para los alumnos sólo Irlanda (13,0 %) y Estonia (14,2 %) presentan porcentajes inferiores al 15 %, en el caso de las alumnas, excepto en Andalucía (15,7 %), Baleares (16,2 %), Luxemburgo (17,6 %), Eslovaquia (20,4 %), Murcia (20,8 %) y Extremadura (21,9 %), los países y comunidades autónomas españolas considerados obtienen porcentajes inferiores al 15 %.

Figura D3.25
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d325.pdf >

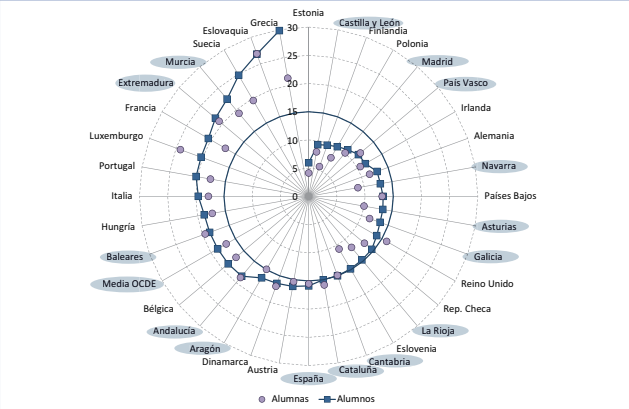
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Respecto a la competencia científica, las alumnas obtienen mejores resultados que los alumnos, en lo referente al nivel bajo de rendimiento, mientras que para el nivel de rendimiento igual a 5 o superior, el porcentaje de alumnos que alcanzan un rendimiento en ciencias es superior al de las alumnas, si bien para esta materia las diferencias entre alumnos y alumnos son más pequeñas que en lectura o en matemáticas.

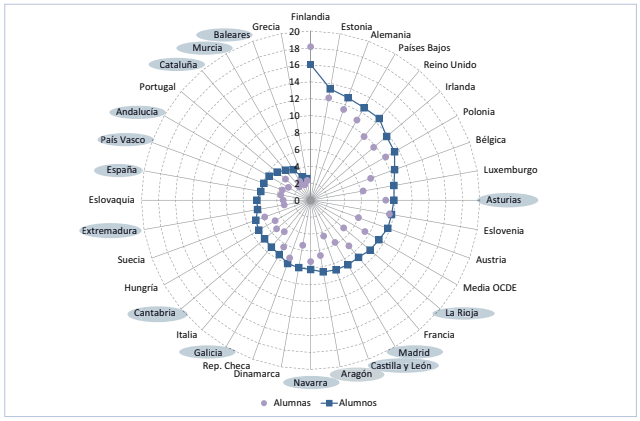
Merece la pena centrar la atención en alguno de los aspectos de lo que podríamos denominar la «excelencia ampliada» en materia de rendimiento y la influencia al respecto de la variable sexo. Así, cuando se analiza el grupo de los estudiantes de alto rendimiento en competencia matemática, la probabilidad de que además sean de alto rendimiento en las otras dos competencias básicas de lectura y de ciencias es mayor en el caso de las alumnas que en el caso de los alumnos. En la figura D3.27 se muestran los países de la Unión Europea y las comunidades autónomas ordenados de acuerdo con la proporción del número de alumnas de alto rendimiento en competencia lectora y científica respecto al número de alumnas con alto rendimiento en competencia matemática. En España, el 35 % de las alumnas con alto rendimiento en matemáticas obtienen un alto rendimiento en lectura y en ciencias; mientras que en el caso de los alumnos el porcentaje se reduce al 21,5 %.

Figura D3.26
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



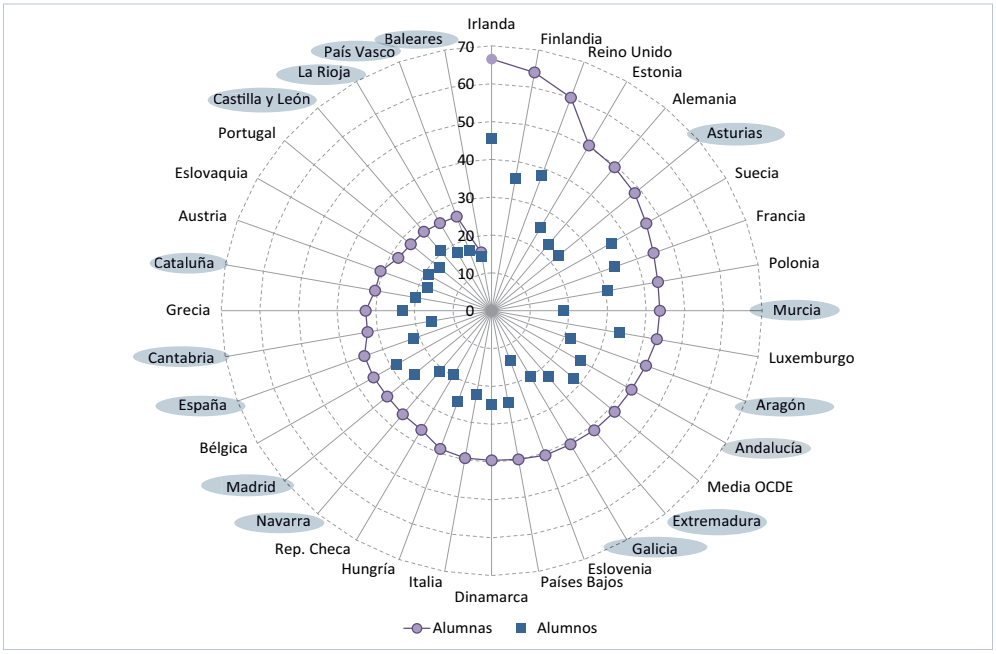
Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d326.pdf >

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

Figura D3.27
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes que siendo de alto rendimiento en competencia matemática obtiene también un alto rendimiento en la competencia lectora y científica (nivel 5 o superior) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas teniendo en cuenta el sexo



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d327.pdf >

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

En resumen, las diferencias de rendimiento medido por las pruebas de PISA 2012, vinculadas a la variable sexo, evidencian que en España:

- Los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en matemáticas siendo la diferencia entre ambos grupos es mayor que la observada en la Unión Europea —en la Unión Europea los chicos obtuvieron de media en matemáticas 8,5 puntos más que las chicas, mientras que en España los chicos han obtenido de media 16,5 puntos más que las chicas—. Además, en España se ha experimentado, entre 2003 y 2012, uno de los mayores incrementos en la diferencia entre chicos y chicas entre todos los países para los que hay datos.
- La proporción de chicos por debajo del nivel básico de rendimiento (nivel 2) en matemáticas (22,1 %) es superior a la que presentan las chicas (16,9 %) en 2102.
- Las chicas obtienen de media 28,7 puntos más que los chicos en lectura, una diferencia inferior a la media de la Unión Europea (42,9 puntos). La diferencia entre chicos y chicas se ha mantenido estable desde el año 2000 (24 puntos).
- En 2012, la proporción de chicos rezagados en lectura (23,4 %) —que no alcanza el nivel 2 de rendimiento— supera en 10,3 puntos a la correspondiente a las chicas (13,1 %).
- En el año 2012 los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en ciencias, con una diferencia de 7,5 puntos, mientras que en el año 2006 ambos grupos obtuvieron resultados similares. En el conjunto de la Unión Europea las puntuaciones medias en ciencias son similares, con un margen de 1,9 puntos a favor de las chicas.
- La proporción de chicos por debajo del nivel básico de rendimiento (nivel 2) en ciencias disminuyó en más de 4 puntos porcentuales, de un 19,6 % en 2006 al 15,9 % en 2102, situándose a 4,5 puntos porcentuales por encima de la proporción de chicas que en 2012 no alcanzaban el nivel básico de rendimiento en ciencias (15,5 %).

Según el origen nativo o inmigrante del alumno

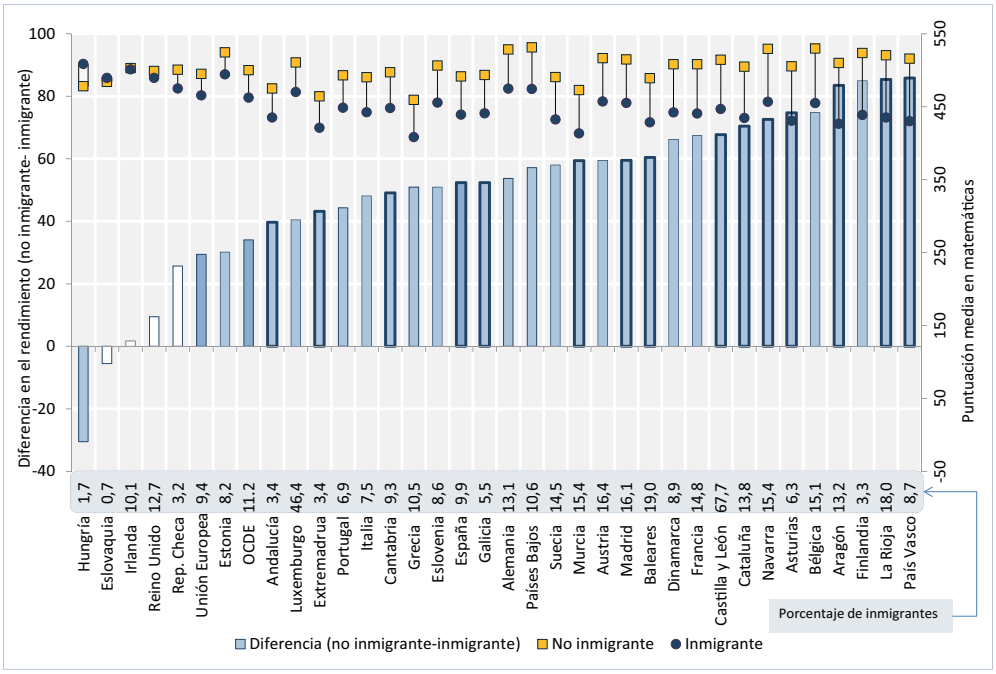
La información obtenida por PISA 2012 permite analizar el nivel de competencias básicas adquirido por los alumnos de 15 años en los países participantes en el programa, en función de su condición de nativos o de inmigrantes. El porcentaje de alumnado inmigrante de 15 años de edad en el conjunto de países de la OCDE es del 11,2 %; mientras que en la Unión Europea es del 9,4 %. En España ese porcentaje alcanza el 9,9 %, y se sitúa a sólo cinco décimas porcentuales por encima del correspondiente al del conjunto de los países de la Unión Europea.

La figura D3.28 muestra la proporción de alumnado inmigrante y sus puntuaciones medias en matemáticas en cada uno de los países de la UE-21 y de las comunidades autónomas españolas, junto con los promedios de la OCDE y de la Unión Europea. Los diferentes territorios aparecen ordenados en la figura según el valor de la diferencia de puntuaciones entre no inmigrantes e inmigrantes; diferencia que, en general es positiva, salvo en Hungría y Eslovaquia, donde los alumnos inmigrantes obtienen una puntuación media mayor en matemáticas que los alumnos nativos o no inmigrantes. Por otra parte, a excepción de Eslovaquia, Irlanda, Reino Unido y la República Checa, en el resto de los países de la Unión la diferencia de puntuación media en matemáticas entre nativos e inmigrantes es estadísticamente significativa.

En la Unión Europea, el alumnado inmigrante (465,4 puntos) obtiene una puntuación media en matemáticas inferior en 29,5 puntos a la del alumnado no inmigrante (495,4 puntos). En España esa diferencia es más elevada (52,4 puntos): los nativos alcanzan los 491,3 puntos en matemáticas mientras que los de origen inmigrante obtienen 439,0 puntos. Esta diferencia en las puntuaciones PISA equivale a más de un curso escolar de retraso.

En relación con esta brecha entre nativos y inmigrantes destaca, entre los países de la Unión Europea, Finlandia, donde con una tasa del 3,3 % de inmigrantes la diferencia es de 84,9 puntos a favor de los nativos (los nativos obtienen 523,5 puntos frente a los 438,5 puntos que obtienen los estudiantes de origen inmigrante); Bélgica (74,8 puntos; con un 15,1 % de inmigrantes), Francia (67,5 puntos; con una proporción del 14,8 % de inmigrantes) y Dinamarca (66,2 puntos; con una proporción del 8,9 % de inmigrantes).

Figura D3.28
PISA 2012. Diferencia de rendimiento en matemáticas según el origen nativo o inmigrante del estudiante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



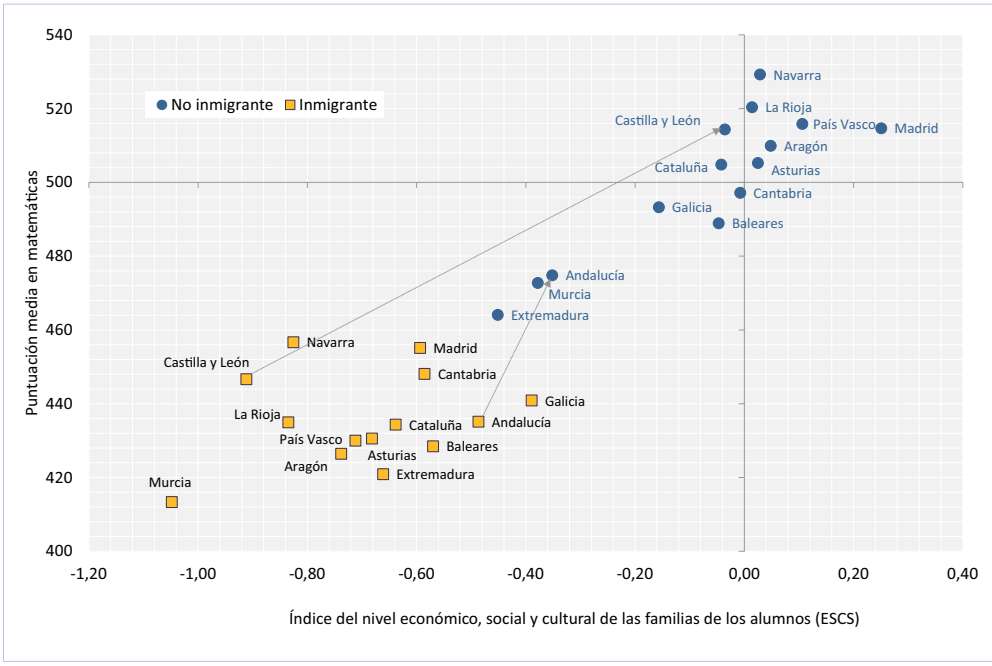
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d328.pdf >

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

Cuando se centra la atención en nuestras comunidades autónomas se observa que en todas ellas el alumnado nativo rinde más que el de origen inmigrante, siendo en cada caso la diferencia observada superior a la de la media de la Unión Europea, tal y como se puede apreciar en la figura D3.28. En Aragón, La Rioja y el País Vasco los alumnos nativos consiguen entre 83,5 y 85,9 puntos más que los inmigrantes en la puntuación media en matemáticas, —equivalente a dos cursos de escolarización—. Las menores diferencias, aunque estadísticamente significativas, se dan en Andalucía y Extremadura, con 39,7 y 43,2 puntos respectivamente.

En la figura D3.29 se representa gráficamente la relación empírica existente entre la posición económica, social y cultural (valor medio del ESCS) y el rendimiento en matemáticas (puntuación media) para cada uno de los grupos de alumnos inmigrantes y no inmigrantes en las diferentes comunidades autónomas. El nivel económico, social y cultural de los alumnos nativos es más elevado que el de los inmigrantes en todas las comunidades autónomas. La mayor diferencia se produce en Castilla y León y la menor en Andalucía.

Figura D3.29
PISA 2012. Relación entre el nivel económico, social y cultural (índice ESCS) y el rendimiento en matemáticas según el origen nativo o inmigrante del estudiante por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d329.pdf >

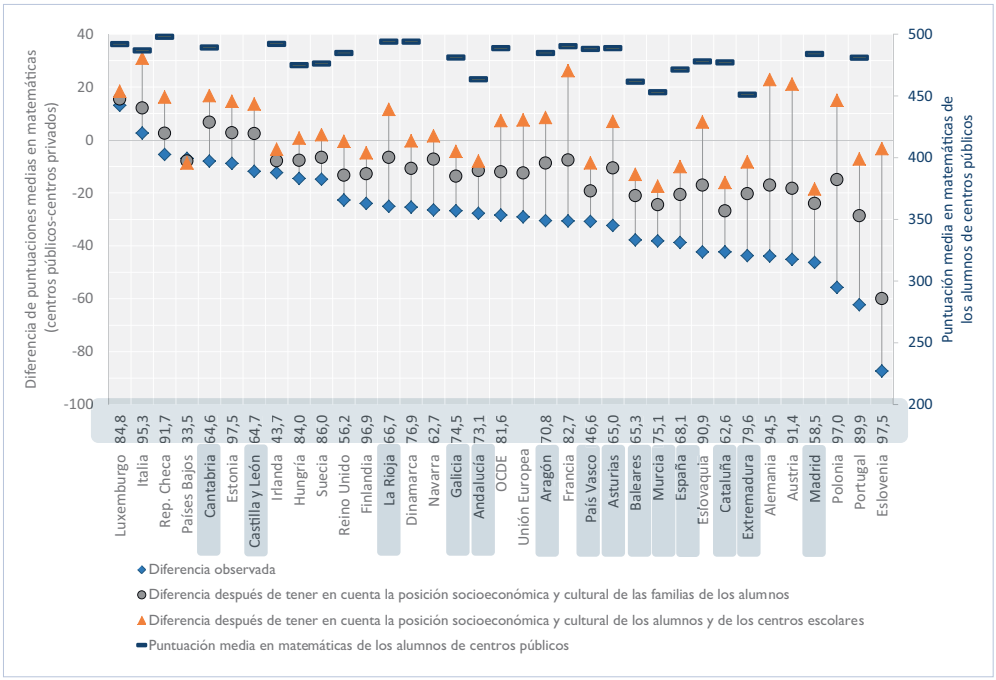
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Por titularidad del centro

Tanto en los países de la Unión Europea como en las comunidades autónomas españolas, las diferencias de rendimiento en función de la titularidad del centro son generalmente favorables a los centros de titularidad privada. No obstante, cuando se descuenta la influencia de la posición económica, social y cultural de las familias de los estudiantes estas diferencias de rendimiento disminuyen considerablemente. Si, además, se descuenta la influencia del nivel socioeconómico y cultural de los centros, en algunos de los territorios considerados la diferencia de rendimiento resulta entonces favorable a los centros públicos.

En la figura D3.30 se muestran las diferencias de rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro; primero sin descontar la influencia del factor socioeconómico y cultural, luego teniendo en cuenta la posición económica, social y cultural de las familias de los alumnos y finalmente descontando la influencia tanto de familias como de centros; todo ello por países de la Unión Europea y por comunidades autónomas. Cuando las diferencias de rendimiento entre centros públicos y privados no son estadísticamente significativas

Figura D3.30
PISA 2012. Diferencias de rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro, teniendo en cuenta la posición económica, social y cultural de las familias de los alumnos y la de los centros, por países de la Unión Europea y comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d330.pdf >

Nota: Los marcadores rellenos de color blanco indican que la diferencia no es estadísticamente significativa.

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

se ha rellenado el marcador de la figura de color blanco. En la misma figura, se ha representado en un eje vertical adicional —situado en el lado derecho de la gráfica— la puntuación media que alcanzan los alumnos escolarizados en centros públicos. Sobre el eje horizontal y se indican cada uno de los países y comunidades autónomas considerados así como las correspondientes cifras de porcentaje de alumnado matriculado en centros públicos.

En lo que respecta a España, con un 68,1 % de alumnado escolarizado en centros públicos, la puntuación media en matemáticas de los alumnos en este tipo de centros es de 471,3 puntos; los alumnos de los centros privados concertados obtienen una puntuación media de 506,2 puntos y los de los centros privados no concertados alcanzan, en promedio, los 523,1 puntos. En competencia lectora, los alumnos españoles obtienen 475,9 puntos si están escolarizados en un centro público, 507,3 si son alumnos de un centro concertado y 528,3 puntos en el caso de un centro privado no concertado. Por último, en cuanto a la competencia científica, la puntuación media para el alumnado de centros públicos es de 485,2 puntos, frente a los 515,5 puntos que alcanzan los alumnos de los centros privados concertados y los 529,7 puntos si están escolarizados en un centro privado con enseñanzas no concertadas.

La diferencia de rendimiento en matemáticas entre centros públicos y centros de titularidad privada —sin tener en cuenta en este último caso la financiación de las enseñanzas— es de 38,8 puntos a favor de los centros privados. Entre las comunidades autónomas, sólo en Cantabria y en Castilla y León las diferencias entre centros públicos y centros privados (-8,0 y -11,9 puntos, respectivamente) no son estadísticamente significativas. La Comunidad de Madrid, con un 58,5 % de alumnado escolarizado en centros públicos, es la comunidad autónoma en la cual la diferencia de rendimiento a favor de los centros privados toma el valor más elevado (46,3 puntos). Si se descuenta la influencia del nivel económico, social y cultural de los alumnos, la diferencia se reduce a 24 puntos; y si se tiene en cuenta además el nivel socioeconómico y cultural de los centros, la diferencia es de 19 puntos.

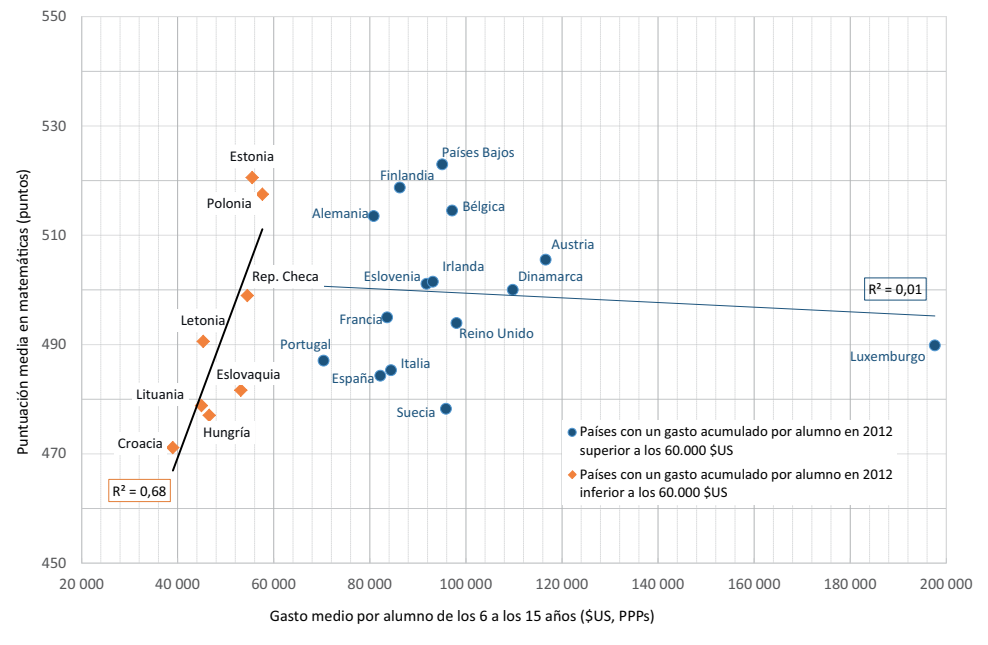
El impacto del gasto acumulado por alumno

En el seno de la Unión Europea, el gasto medio acumulado por alumno desde los 6 a los 15 años de edad varía notablemente de un país a otro. Así, en 2012 excedía de los 100.000 $US en Austria y en Dinamarca y en Luxemburgo sobrepasaba los 190.000 $US. En el extremo opuesto, se sitúan Croacia, Lituania, Letonia y Hungría que gastaban menos de 50.000 $US. España, con un gasto acumulado por alumno en ese intervalo de edad de 82.178 $US, se sitúa junto con Portugal, Alemania, Francia, Italia y Finlandia, entre los países de la Unión cuyo gasto está comprendido entre los 70.000 $US y los 90.000 $US.

En la figura D3.31 se representa gráficamente la relación entre el gasto acumulado por alumno de los 6 a los 15 años y el rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea. Los países aparecen agrupados en dos nubes de puntos. La primera incluye a aquellos países cuyos sistemas educativos presentan un gasto acumulado inferior a los 60.000 $US. En este primer grupo, la relación entre el gasto educativo y el rendimiento medio en matemáticas es intensa (R^2 = 0,68); y, por otra parte, la pendiente de la línea de regresión entre las dos variables es notable e indica que, por término medio, —para valores de gasto acumulado por estudiante comprendidos entre los 40.000 y los 60.000 $US— un incremento de gasto de 10.000 $US supone un aumento del rendimiento de 23,7 puntos. Por ejemplo, Croacia con un gasto acumulado por estudiante de 38.992 $US, tiene una puntuación media en matemáticas de 471,1 puntos, 46,4 puntos inferior a Polonia, que tiene un gasto acumulado por estudiante de 57.644 $US que es 18.651 $US mayor que la de Croacia.

Sin embargo, entre los países de la Unión Europea cuyo gasto acumulado por estudiante es de más de 60.000 $US, la fuerza de la relación entre el gasto por alumno y el rendimiento es muy débil (R^2 = 0,01) y la pendiente de la recta de regresión es incluso negativa. Ello se traduce en que, en este segundo grupo de países, es común encontrar algunos con muy diferentes niveles de gasto acumulado por estudiante que presentan un rendimiento en matemáticas similar. Así, por ejemplo, el Reino Unido y Francia, obtienen una puntuación media en matemáticas de 493,9 y 495,0 puntos, respectivamente, pero el gasto acumulado por alumno del Reino Unido (98.023 $US) es aproximadamente 15.000 $US mayor que el de Francia (83.582 $US). Por otro lado, hay países con un gasto acumulado por alumno similar que obtienen resultados muy diferentes; por ejemplo, Alemania y España, con un gasto acumulado por alumno de 80.023 $US y 82.178 $US, respectivamente, obtienen una diferencia de rendimiento en matemáticas de 29,2 puntos (Alemania, 513,5 puntos; España, 484,3 puntos).

Figura D3.31
PISA 2012. Relación entre el gasto acumulado por alumno desde los 6 a los 15 años y el rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d331.pdf >

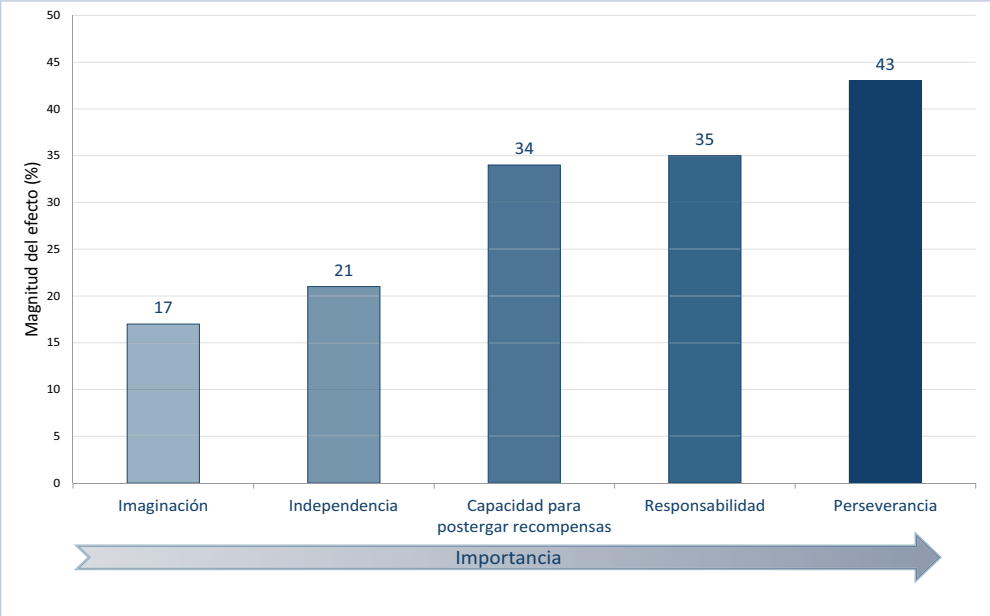
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

Cuadro D3.1
El papel de los valores en el rendimiento escolar

En el ámbito internacional se dispone de pruebas empíricas variadas sobre la influencia de los valores de la esfera de la voluntad sobre los resultados escolares. Pero probablemente sea en las culturas orientales —como la china o la japonesa— donde la vinculación entre valores y éxito escolar resulte más notoria. La creencia de que el esfuerzo y la perseverancia constituyen sendas claves imprescindibles del éxito personal y una forma de contribuir al bienestar común es, en dichas culturas, un elemento ordinario de socialización de niños y de adolescentes. Ambos rasgos de conducta son considerados como obligaciones morales[1]. En línea con los filósofos clásicos, que consideraron la voluntad como hábito adquirido a través de la educación, José Antonio Marina[2] destaca lo siguiente: «Lo sorprendente es que lo que da energía a la voluntad, lo que permite que se aprenda o adquiera es… que no es voluntario».

En este mismo orden de ideas cabe recordar que la educación del carácter constituye, en el mundo anglosajón, una fuerte corriente pedagógica que no sólo ha sido capaz, en el plano político, de sobrevivir a las alternancias en el signo de los gobiernos norteamericanos, sino que, en el plano intelectual, está siendo conformada, curiosamente y en lo esencial, por académicos y no por moralistas.

Cualidades con efecto positivo sobre el rendimiento en matemáticas



Nota: La magnitud del efecto indica el porcentaje de las diferencias entre países, en cuanto al rendimiento en matemáticas, que es explicado por un incremento en las puntuaciones obtenidas para cada habilidad no cognitiva igual a una desviación típica. Cálculos realizados a partir de un análisis de regresión múltiple para un amplio conjunto de países de la OCDE.

Fuente: Méndez, I (2014 a) Culture, noncognitive skills and student performance. < https://sites.google.com/site/ildefonsomendezweb/working-papers >

Una reciente investigación, efectuada en nuestro país sobre la base de datos de PISA 2012, ha constatado empíricamente que los resultados de los alumnos, tanto en matemáticas como en resolución de problemas de la vida diaria, dependen de un modo sustantivo de aquellas habilidades no cognitivas —o rasgos de personalidad— que, en la Encuesta Mundial de Valores, fueron consideradas como más relevantes, en su país de residencia, algunas décadas atrás[3]. El autor concluye que «las habilidades no cognitivas más valoradas por la sociedad española, y sus instituciones, no son precisamente las que conducen al éxito educativo y laboral».

La figura adjunta muestra los rasgos, valores o virtudes que mayor impacto tienen sobre el rendimiento en matemáticas, medido mediante las pruebas de PISA 2012. Este resultado, que se ha obtenido a partir de una investigación rigurosa, nos recuerda hasta qué punto el antes citado enfoque de los filósofos clásicos, sobre las virtudes y su desarrollo a través de la educación, tiene plena vigencia. Ello nos proporciona algunas sólidas pistas sobre cómo mejorar el comportamiento de nuestro sistema educativo.

1. LÓPEZ RUPÉREZ, F (2009): < «Valores y éxito escolar. Un proyecto del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid» > en Enseñar y aprender: ideas y prácticas del profesorado. XXIV Semana Monográfica de la Educación. Fundación Santillana. Madrid

2. MARINA, J.A. (2009): La recuperación de la autoridad, Crítica de la educación permisiva y de la educación autoritaria. Versátil. Barcelona.

3. MÉNDEZ, I (2014 b): «Factores determinantes del rendimiento en resolución de problemas» en PISA 2012. Resolución de problemas de la vida real. Resultados de Matemáticas y Lectura por ordenador. Informe Español. Análisis secundario. INEE. MECD. Madrid.

La resolución de problemas de la vida cotidiana en PISA

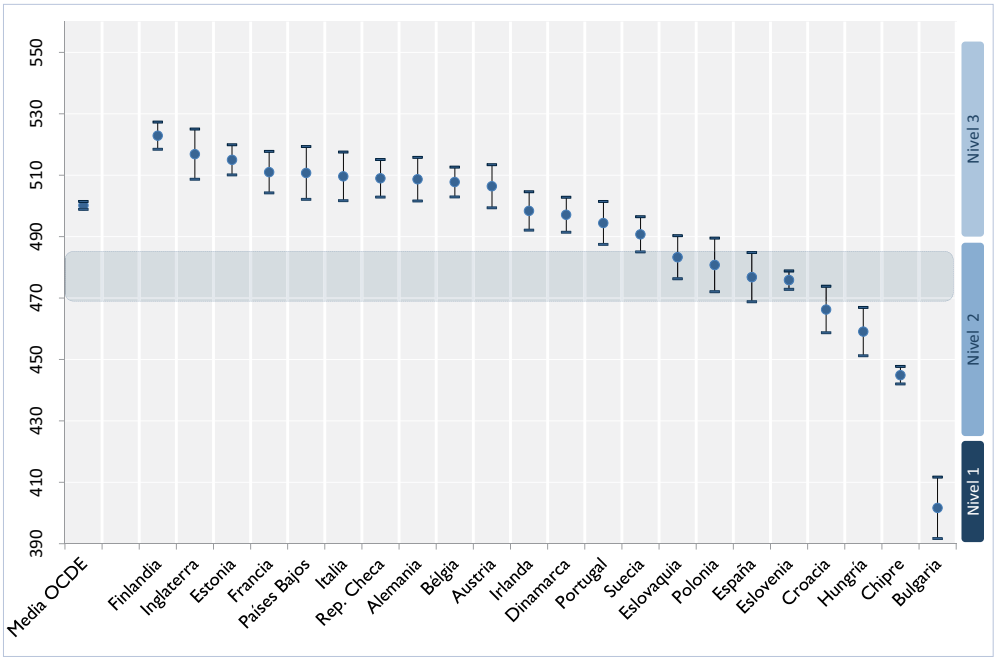
En PISA 2012, además de la evaluación de las competencias básicas (matemáticas, lectura y ciencias), se incluye una evaluación de la capacidad de los estudiantes para resolver problemas de los que pueden encontrarse en su vida cotidiana.

La puntuación media obtenida por los alumnos españoles (477 puntos) se sitúa por debajo de la media de la OCDE (500 puntos), con una diferencia de 23 puntos, que es estadísticamente significativa, como se puede apreciar en la figura D3.32; en ella se ha representado, para cada uno de los países de la Unión Europea, la puntuación media alcanzada junto con su correspondiente intervalo de confianza al 95 %. Esto quiere decir que, en el caso de España, con una probabilidad del 95 %, la puntuación media alcanzada por sus estudiantes en resolución de problemas está comprendida entre los 469 puntos y los 485 puntos; estas puntuaciones se corresponden con un nivel básico de rendimiento (nivel 2). Eslovaquia (483 puntos), Polonia (481 puntos), Eslovenia (476 puntos) y Croacia (466 puntos) no presentan diferencias significativas con respecto a España. Sólo tres países de la Unión Europea, participantes en esta prueba, se sitúan significativamente por debajo de España: Hungría (459 puntos), Chipre (445 puntos) y Bulgaria (402 puntos). La puntuación media del resto de los países de la Unión Europea se sitúa por encima de la media de nuestro país.

En el ámbito nacional, las dos comunidades autónomas que ampliaron muestra en la prueba de resolución de problemas fueron Cataluña y el País Vasco. El País Vasco alcanzó una puntuación media de 496 puntos y Cataluña de 488 puntos. Por otro lado, la Comunidad de Madrid —para la cual, aunque no amplió muestra, se dispone de datos diferenciados— alcanzó los 507 puntos.

De media en la OCDE, el 21,4 % del alumnado no alcanza el nivel mínimo en la competencia de resolución de problemas. España, con un 28,5 % de sus estudiantes con bajo rendimiento en resolución de problemas, se sitúa en la posición décimo séptima cuando se ordenan los veintidós países de la Unión Europea en orden creciente, de acuerdo con el porcentaje de alumnos con niveles de competencia inferiores al nivel 2 de rendimiento. De las tres comunidades autónomas, la Comunidad de Madrid (20,3 %) es la que presenta un menor porcentaje de estudiantes de bajo rendimiento; le sigue el País Vasco (21,2 %) y Cataluña (23,6 %). (Véase figura D3.33).

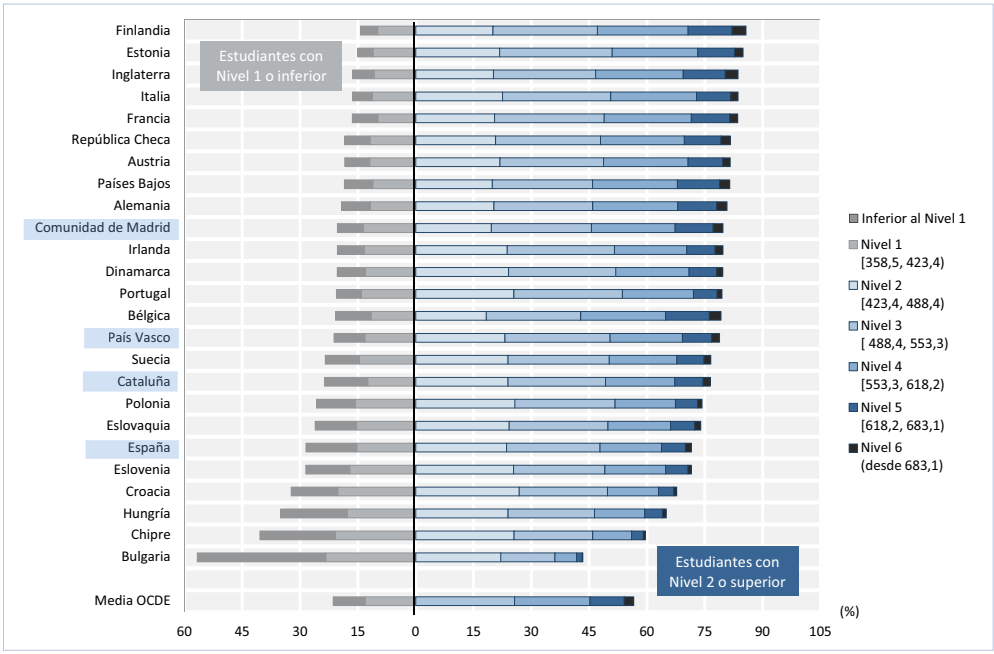
Figura D3.32
PISA 2012. Puntuaciones medias en resolución de problemas por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95% para la media



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d332.pdf >

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

Figura D3.33
PISA 2012. Distribución de estudiantes por niveles de rendimiento en resolución de problemas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas de Cataluña, Comunidad de Madrid y el País Vasco



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d333.pdf >

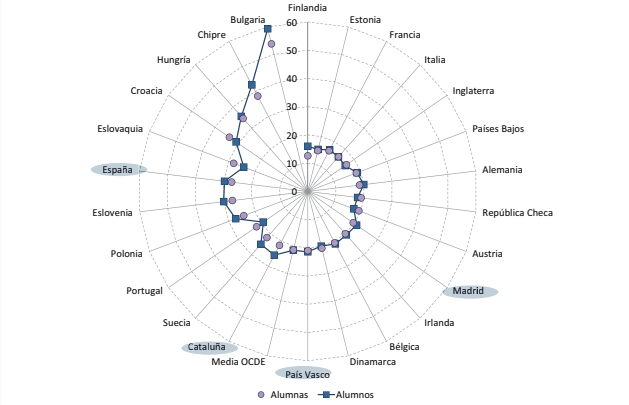
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de PISA 2012.

En la figura D3.34 se muestra los porcentajes de estudiantes de bajo y alto rendimiento, en resolución de problemas, distinguiendo entre alumnos y alumnas, para los países de la Unión Europea y para las comunidades autónomas que participaron en este ámbito de PISA.

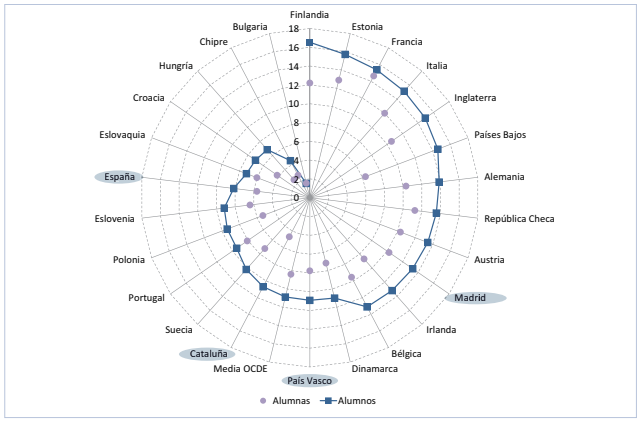
En cuanto a los estudiantes que no alcanzan el nivel básico de competencias —nivel 1 o inferior—, en catorce de los países considerados el porcentaje de los chicos es superior a los de las chicas. En España la diferencia de porcentajes entre chicos y chicas de bajo rendimiento es de 2,5 puntos (el 29,7 % de los chicos frente al 27,2 % de las chicas). Cataluña presenta una diferencia de 3,9 puntos entre el porcentaje de chicos de bajo

Figura D3.34
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en resolución de problemas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo

Nivel de rendimiento 1 o inferior



Nivel de rendimiento 5 o superior



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d334.pdf >

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

rendimiento (25,5 %) y el porcentaje de chicas que no alcanza el nivel básico de competencias en resolución de problemas (21,6 %). En la Comunidad de Madrid la diferencia entre chicos y chicas más rezagados en este tipo de competencias genéricas es de 1,4 puntos (el 21,0 % de los chicos frente al 19,6 % de las chicas). En el País Vasco la diferencia entre chicos con bajo rendimiento (21,4 %) y chicas (21,0 %) es mínima.

En el extremo opuesto, el porcentaje de alumnos con alto rendimiento —nivel 5 o superior— es mayor que el de los alumnas en todos los países de la Unión Europea y comunidades autónomas que participaron en la prueba de resolución de problemas en 2012. En Cataluña la diferencia de 3,8 puntos (el 11,0 % de los chicos frente al 7,2 % de las chicas) es superior a la correspondiente para España que presenta un valor de 2,7 puntos (el 9,2 % de los chicos frente al 6,4 % de las chicas). En la Comunidad de Madrid y en el País Vasco la diferencia entre los porcentajes de estudiantes de alto rendimiento entre chicos y chicas es muy similar a la de España, si bien en el caso de la Comunidad de Madrid, los porcentajes de chicos (13,6 %) y de chicas (11,3 %) de alta competencia en resolución de problemas son superiores a los correspondientes al País Vasco (el 10,9 % de los chicos frente al 8,4 % de las chicas).

D3.2. Evaluación de diagnóstico en Ceuta y Melilla

La evaluación de diagnóstico realizada en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla en 2013 estuvo regulada por la Resolución de 21 de marzo de 2013[6], de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Debido a su carácter censal, alcanzó a todos los alumnos escolarizados que, en el curso 2012-2013, finalizaban el segundo ciclo de Educación Primaria (cuarto curso) y el segundo curso de Educación Secundaria. En 2013 se evaluaron las competencias básicas en comunicación lingüística, matemática, y conocimiento e interacción con el mundo físico.

En lo que sigue se presentan los porcentajes del número de alumnos de cada una de las ciudades de Ceuta y de Melilla para cada nivel de rendimiento organizados por niveles educativos y competencias básicas evaluadas. Por otro lado, se analiza la evolución del porcentaje del alumnado con rendimiento deficiente, es decir, con nivel 1 o inferior, desde el año 2010 al año 2013.

Educación Primaria

Niveles de rendimiento

La definición de los niveles de rendimiento permite establecer una correspondencia entre la descripción de lo que saben y lo que saben hacer los alumnos y las puntuaciones que se sitúan en los intervalos correspondientes a cada uno de esos niveles. Además, constituyen un modo de expresar el grado de adquisición de las competencias y uno de los mejores predictores del futuro académico.

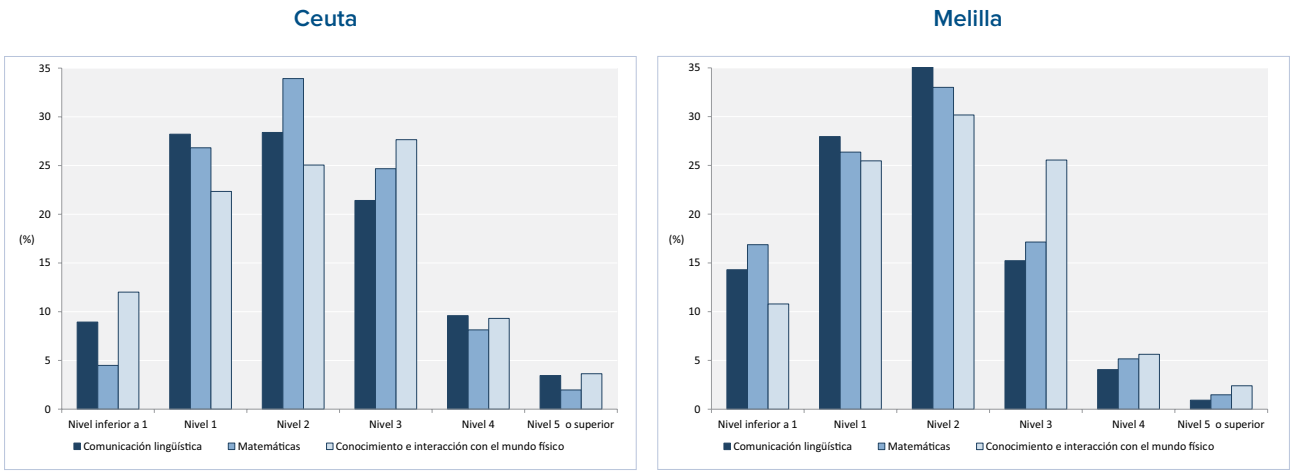
En la figura D3.35 se muestra la distribución porcentual del alumnado de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla matriculados en 4.º de Educación Primaria en el curso 2012-2013, por nivel de rendimiento, en cada una de las competencia evaluadas. Del análisis de la figura se puede destacar lo siguiente:

- En comunicación lingüística, el 34,5 % 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 20,2 % para los alumnos de la ciudad de Melilla. Por otro lado, en cuanto a los niveles de rendimiento deficientes, el 37,2 % de los alumnos de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje que se eleva al 42,3 % para los estudiantes de Melilla.
- En competencia matemática, el 34,8 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el nivel 3, o superior de rendimiento, frente al 23,8 % que corresponde al alumnado de la ciudad de Melilla. En cuanto a los niveles de rendimiento iguales a 1 o inferior, el 31,3 % del alumnado de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje que se eleva al 43,2 % para los estudiantes de Melilla.
- En relación con la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico los resultados de Ceuta y de Melilla son más similares que en las otras dos áreas evaluadas de lengua y de matemáticas, en las que Ceuta obtiene mejores resultados que Melilla. En 2013, el 40,6 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el

6. < BOE-A-2013-3648 >

nivel 3 de rendimiento o superior, a 7 puntos por encima del correspondiente (33,6 %) para el alumnado de la ciudad de Melilla. En cuanto a los niveles de rendimiento deficientes, el 34,4 % del alumnado de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje similar al que presentan los alumnos de Melilla que se sitúa 2 puntos por debajo con el 36,3 %.

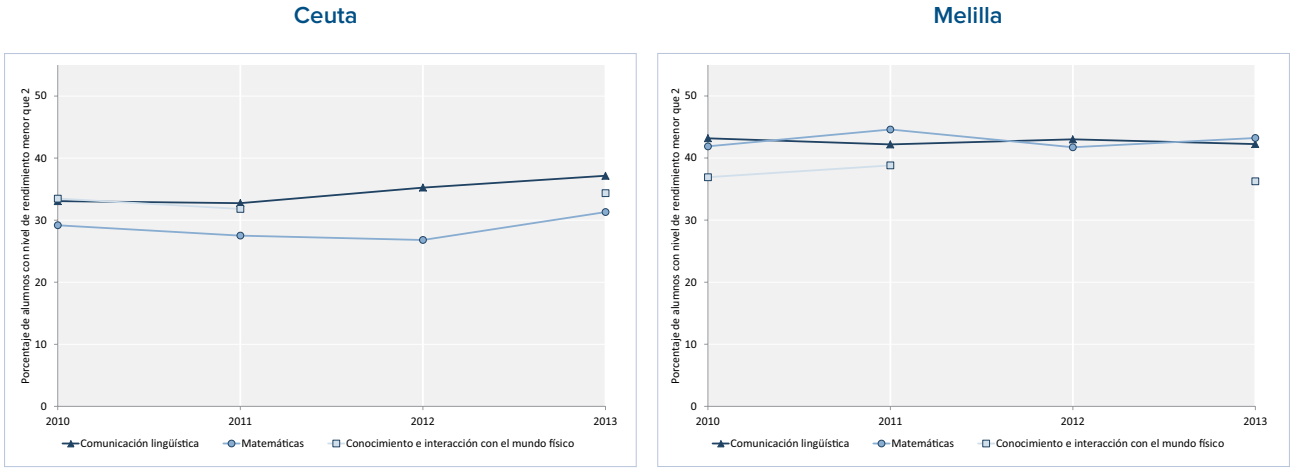
Figura D3.35
Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por área de competencia y ciudad autónoma. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d335.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.36
Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Evolución del porcentaje de alumnos con nivel de rendimiento igual a 1 o inferior por competencia evaluada y ciudad autónoma. Años 2010 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d336.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evolución de resultados

En relación con la evolución del porcentaje del alumnado de 4.º curso de Educación Primaria que tiene un nivel de rendimiento igual a 1 o inferior desde el año 2010 hasta el 2013, se observa lo siguiente (véase figura D3.36):

– Los resultados de este indicador para Ceuta son mejores que los correspondientes de Melilla.

– Tanto en comunicación lingüística como en matemáticas se aprecia una tendencia creciente en Ceuta —aumento de 4,1 puntos porcentuales en lengua y 2,1 puntos en matemáticas—, mientras que en Melilla este indicador permanece estable con pequeñas fluctuaciones.

– En relación con la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico el porcentaje del alumnado que tiene un nivel de rendimiento igual a 1 o inferior desde el año 2010 hasta el 2013 —en 2012 no se evaluó esta competencia—, se observa una cierta estabilidad en los resultados, tanto en Ceuta como en Melilla.

Educación Secundaria Obligatoria

Niveles de rendimiento

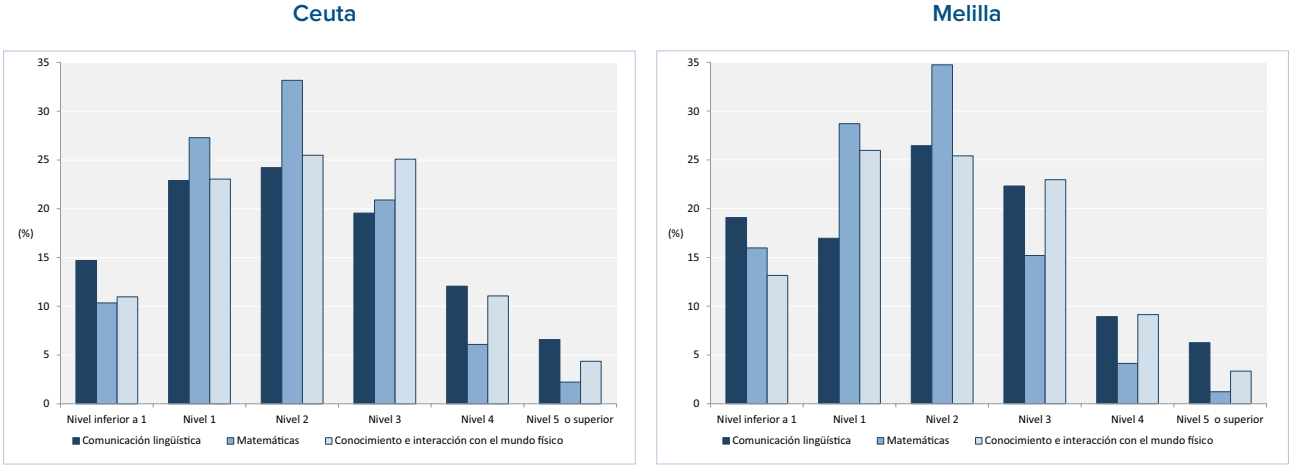
En la figura D3.37 se muestra la distribución porcentual de los alumnos de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla matriculados en 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2012-2013, por nivel de rendimiento, en cada una de las competencia evaluadas. Del análisis de la figura se puede destacar lo siguiente:

– En comunicación lingüística, el 38,2 % 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 es similar al 37,5 % para el alumnado de la ciudad de Melilla. Por otro lado, en cuanto a los niveles de rendimiento deficientes, el 37,6 % de los alumnos de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje similar al 36,0 % para los estudiantes de Melilla.

– En competencia matemática, el 34,8 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el nivel 3 de rendimiento o superior, frente al 20,6 % que corresponde al alumnado de la ciudad de Melilla. En cuanto a los niveles de rendimiento iguales a 1 o inferior, el 37,6 % de los alumnos de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje que se eleva al 44,7 % para los estudiantes de Melilla.

– En relación con la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico, el 40,5 % de los alumnos de Ceuta se sitúan en el nivel 3 de rendimiento o superior, a 4,9 puntos por encima del correspondiente (35,6 %) para los alumnos de la ciudad de Melilla. En cuanto a los niveles de rendimiento deficientes, el 34,0 % del alumnado de Ceuta, en el año 2013, no alcanza el nivel 2 en esta competencia, porcentaje similar al que presentan los alumnos de Melilla que se sitúa 5,1 puntos por debajo con el 39,1 %.

Figura D3.37
Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por área de competencia y ciudad autónoma. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d337.pdf >

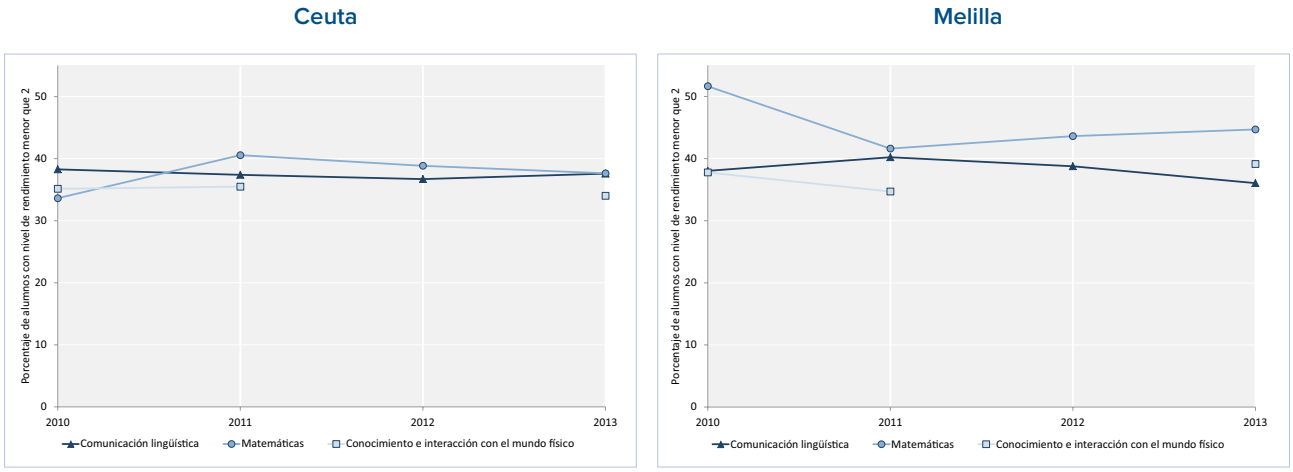
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Evolución de resultados

En relación con la evolución del porcentaje del alumnado de 2.º curso de Educación Secundaria Obligatoria que tiene un nivel de rendimiento igual a 1 o inferior desde el año 2010 hasta el 2013, se observa lo siguiente (ver figura D3.38):

- Los resultados de Ceuta son mejores que los de Melilla, pero ambos están una distancia de más de 15 puntos de diferencia del objetivo para España de la estrategia ET 2020 de reducir este indicador a menos del 15 %, en cada una de las competencias básicas evaluadas por PISA (lengua, matemáticas y ciencias) para los alumnos de 15 años.
- Tanto en Ceuta como en Melilla se aprecia una estabilidad en los valores de este indicador en cada una de las competencias evaluadas: comunicación lingüística, matemáticas y conocimiento e interacción con el mundo físico.

Figura D3.38
Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Evolución del porcentaje de alumnos con nivel de rendimiento igual a 1 o inferior por competencia y ciudad autónoma. Años 2010 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d338.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D3.3. Pruebas de acceso a la universidad

El Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre[7], 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 acceder a 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

7. < BOE-A-2008-18947 >

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 y de obtener plaza en un determinado Grado con límite de acceso, en condiciones similares a las de los estudiantes que, procedentes del Bachillerato, hayan superado la fase general de la Prueba de Acceso a la Universidad.

Los estudiantes con título de Bachillerato así como los alumnos con título de Técnico Superior en enseñanzas profesionales que decidan presentarse a la fase específica de la prueba para mejorar la nota disponen de dos convocatorias anuales: la convocatoria ordinaria de junio y la convocatoria extraordinaria que, según la comunidad autónoma, se celebra en julio o en septiembre.

Asimismo, el capítulo V del mencionado Real Decreto 1892/2008 regula el acceso relativo a las personas que hubieran cumplido 25 años de edad, así como de quienes hubieran cumplido 45 años de edad. En ambos casos, se realiza una única convocatoria anual.

La prueba de acceso para mayores de 25 años también se estructura en dos fases, una general y otra específica, aunque, en este caso, ambas son de carácter obligatorio. Por su parte, la prueba de acceso para mayores de 45 años comprende una única fase con dos ejercicios, seguida de una entrevista personal. En ambos casos, La UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) ofrece la alternativa de acceder a la universidad mediante la realización de un curso de acceso, que incluye la realización de exámenes tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria.

El acceso mediante acreditación de experiencia laboral o profesional para mayores de 40 años se realiza respecto a unas enseñanzas concretas ofertadas por la universidad. Esta vía de acceso incluye, en todo caso, la realización de una entrevista personal.

El presente INFORME, tras presentar una visión de conjunto de los datos correspondientes a todas las modalidades de acceso a la Universidad, centrará particularmente los análisis sobre los resultados obtenidos en las «Pruebas generales de acceso a la universidad», que son las que realizan los siguientes estudiantes: estudiantes con el título de Bachiller; estudiantes procedentes de sistemas educativos miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que España haya suscrito acuerdos internacionales y cumplan los requisitos exigidos en su respectivo país para el acceso a la universidad; estudiantes con el Título Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior; y alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros, previa solicitud de homologación del título de origen al título español de Bachiller.

Una visión de conjunto de los resultados

En el conjunto de las universidades españolas se presentó, en 2013, a las Pruebas de Acceso a la Universidad un total de 270.435 estudiantes y el porcentaje de aprobados alcanzó el 86,6 %. Ello supone una reducción en el número de estudiantes presentados del 3,0 % y un aumento de 2,0 puntos en el porcentaje de aprobados, con respecto al año anterior. Del total de alumnos presentados, el 55,1 % eran mujeres, grupo que obtuvo un porcentaje de aprobados del 86,8 %, cifra similar al 86,5 % que obtuvieron los varones.

En las pruebas generales de acceso a la universidad 2013, el 91,6 % de los 198.833 alumnos que se presentaron a la convocatoria ordinaria superó la prueba (182.164 alumnos aprobados). En la convocatoria extraordinaria, de los 44.601 presentados aprobó el 77,0 % (34.331 alumnos aprobados). En el conjunto de las dos convocatorias, aprobaron 216.445 estudiantes, que en términos relativos, representa el 88,9 % del alumnado presentado.

Por otro lado, en las pruebas de acceso para mayores de 25 años se presentaron 21.503 personas y el 66,7 % las superó (14.339 aprobados). Respecto a las pruebas de acceso para mayores de 45 años, se presentaron 3.614 personas, de las cuales aprobó el 61,6 % (2.228 aprobados). Finalmente, para las pruebas de acceso dirigidas a los profesionales mayores de 40 años, se presentaron 1.884 personas y el 66,0 % las superó (1.243 profesionales resultaron aptos). (Véase la tabla D3.1).

Tabla D3.1
Pruebas de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados por convocatoria y sexo en las universidades de España

	Aprobados			Aprobados/Presentados (%)		
	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos
Pruebas generales	95.660	120.835	216.495	89,1	88,8	88,9
Convocatoria Ordinaria	79.407	102.757	182.164	91,8	91,5	91,6
Convocatoria Extraordinaria	16.253	18.078	34.331	77,6	76,4	77,0
Mayores de 25 años	7.802	6.537	14.339	68,0	65,2	66,7
Mayores de 45 años	805	1.423	2.228	56,3	65,1	61,6
Profesionales mayores de 40 años	715	528	1.243	66,4	65,4	66,0
Total	104.982	129.323	234.305	86,5	86,8	86,6

Notas:

1. En esta tabla no están incluidos los estudiantes aprobados de la comunidad autónoma de Canarias que se presentan solo a la fase específica.

2. La información sobre los estudiantes aprobados en el procedimiento de acceso para mayores de 40 años con experiencia laboral o profesional correspondiente a Andalucía no está dsiponible.

Fuente: Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Pruebas generales de acceso a la universidad

Resultados por tipo de matrícula

En las pruebas generales de acceso a la universidad de 2013 acudieron 243.434 estudiantes, de los cuales, el 78,0 % se presentó a las fases general y específica. De los presentados a ambas fases, aprobó el 92,6 %. En la convocatoria de junio, 160.238 alumnos se presentaron a la fase general y específica, aprobando el 95,0 %. En la convocatoria extraordinaria, ese porcentaje bajó al 79,5 %.

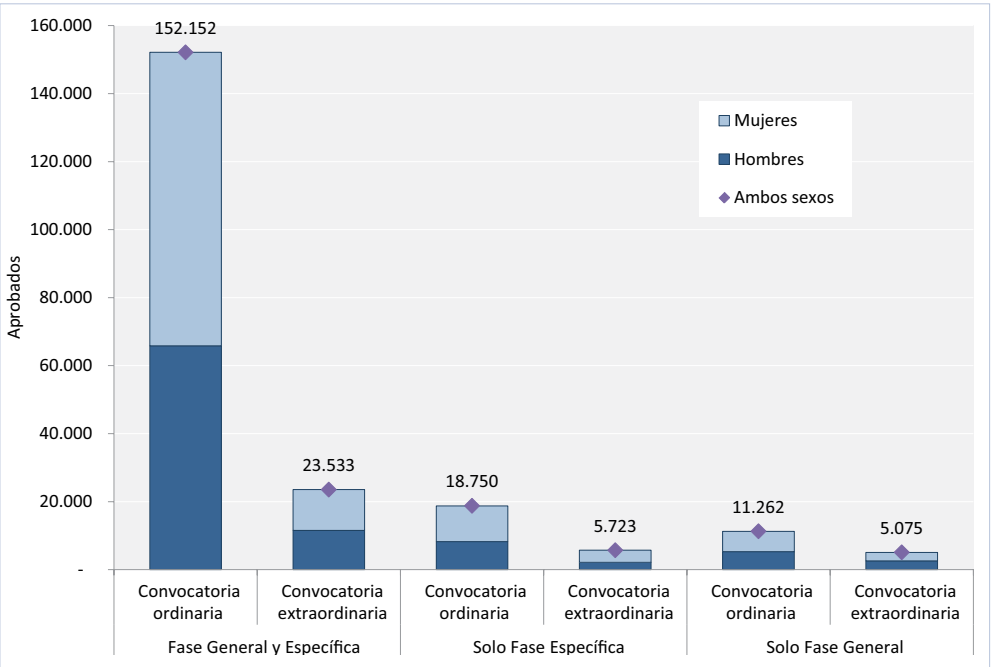
Por otro lado, el 9,0 % de los estudiantes, 21.804, se presentaron exclusivamente a la fase general; de los cuales, aprobó el 74,9 %. Con relación a este tipo de matrícula, el porcentaje de aprobados en la convocatoria de junio fue del 79,8 %, frente al 66,0 % que lograron los presentados en la convocatoria extraordinaria de 2013.

En ese año, 24.473 estudiantes se examinaron exclusivamente de alguna materia de la fase específica (estudiantes que desean mejorar la calificación obtenida en convocatorias anteriores o la calificación obtenida en los módulos de los ciclos formativos de grado superior). El 77,0 % de estos estudiantes superó la prueba en alguna de las materias a las que se había presentado. En este tipo de matrícula, el porcentaje de aprobados en la convocatoria de junio (76,6 %) fue inferior al obtenido en la convocatoria de septiembre (78,2 %).

En la figura D3.39 se muestra la distribución del alumnado aprobado, en el conjunto de las universidades de España en las pruebas generales de acceso a la universidad 2013, según el tipo de matrícula (fase general y específica, sólo fase específica o solo fase general), la convocatoria (ordinaria o extraordinaria) y el sexo. Cuando de cara a los análisis de las cifras de aprobados se tiene en cuenta el sexo del estudiante, se puede apreciar que, respecto del total de estudiantes aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad, el 55,8 % son mujeres.

En las figuras D3.40 y D3.41 se muestran los porcentajes de aprobados, con respecto al de estudiantes presentados a las pruebas generales de acceso, en el conjunto de las universidades de España, según el tipo de matrícula y de convocatoria. En la figura D3.40, los datos aparecen desagregados con arreglo a la variable sexo y en la figura D3.41 los porcentajes se desglosan teniendo en cuenta la naturaleza del centro de secundaria de procedencia del estudiante (público, privado con enseñanzas concertadas, privado sin enseñanzas concertadas o que no consta por algún motivo).

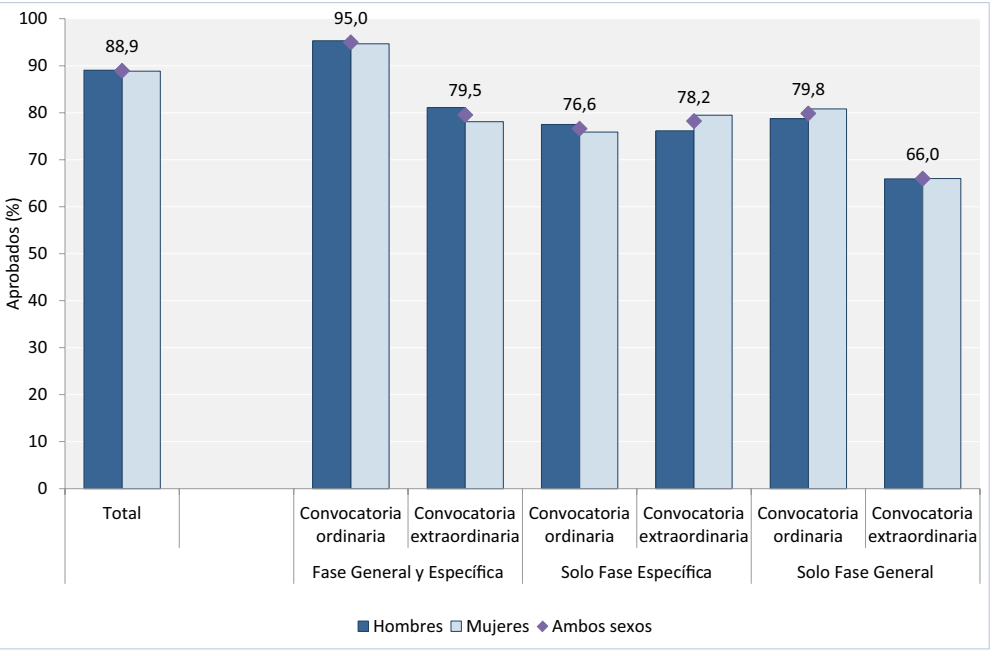
Figura D3.39
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d339.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.40
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España



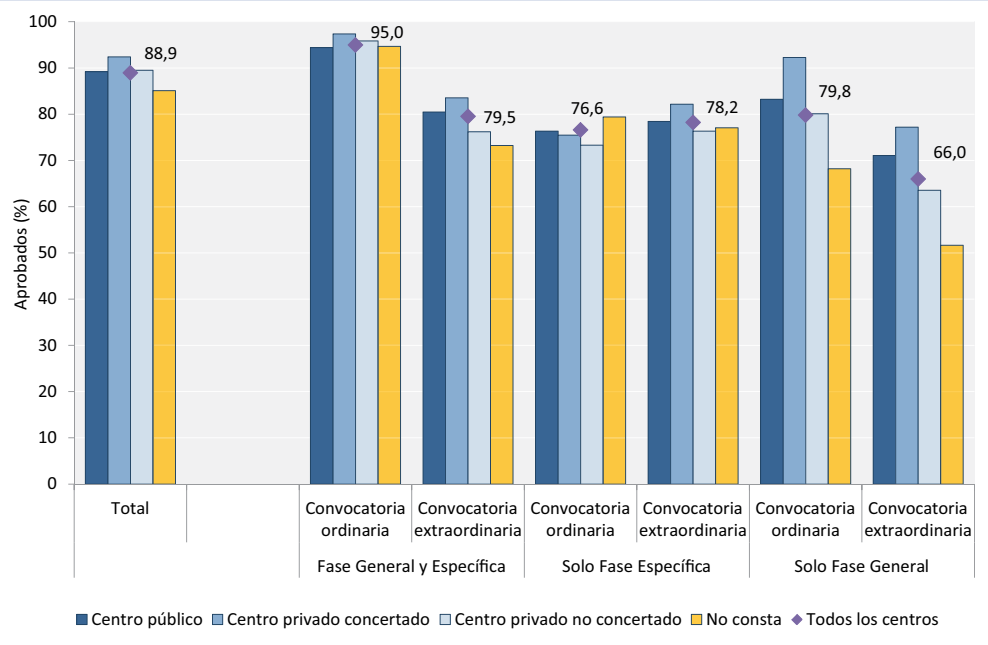
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d340.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En relación con el factor sexo, se puede apreciar que, en las pruebas generales de acceso a la universidad 2013, la diferencia entre el porcentaje de aprobados de los hombres (89,1 %) y el de las mujeres (88,8 %) es sólo de 0,2 puntos porcentuales, a favor de los hombres. También se puede observar que no hay diferencias destacables entre el porcentaje de aprobados de hombres y el de mujeres cuando se tiene en cuenta tanto el tipo de matrícula como el de convocatoria. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes que se presentaron en la convocatoria de junio a la fase general y específica, el porcentaje de aprobados de los hombres fue del 95,3 % mientras que el correspondiente a las mujeres fue del 94,7 %. (Véase la figura D3.40). Las diferencias vinculadas al sexo, que se manifiestan de un modo consistente en otros resultados de rendimiento —tanto previos como posteriores— parecen haberse diluido.

En la figura D3.41 se muestra el porcentaje de alumnos aprobados, en las pruebas generales de acceso a la universidad 2013, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia. El 89,2 % de los 148.804 alumnos presentados, procedentes de centros públicos, superó la prueba. En el caso del alumnado procedente de centros privados existe una diferencia de 2,9 puntos entre el porcentaje de aprobados de alumnos de centros privados con enseñanzas concertadas (92,4 %) y el de los centros privados sin enseñanzas concertadas (89,5 %). Finalmente, el 85,1 % del alumnado del cual se desconoce la naturaleza del centro de secundaria de procedencia superó las pruebas generales de acceso.

Figura D3.41
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España



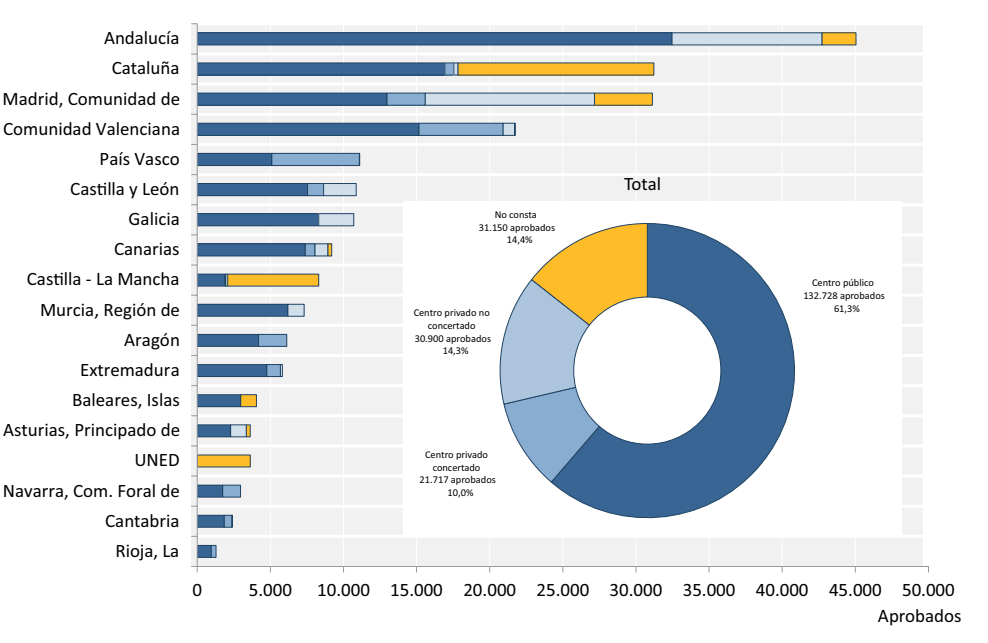
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d341.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Resultados por comunidades autónomas

En la figura D3.42 se muestra, para cada una de las comunidades autónomas, las cifras absolutas de aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad, según el tipo de centro de secundaria de procedencia del estudiante. En total, se puede apreciar que el 61,3 % de los aprobados en estas pruebas procedía de centros públicos, el 14,3 % de centros privados no concertados, el 10,0 % de centros privados concertados y, por último, para el 14,4 % del alumnado aprobado en las pruebas generales de acceso restante no hay constancia de la naturaleza del centro de secundaria de procedencia.

Figura D3.42
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d342.pdf >

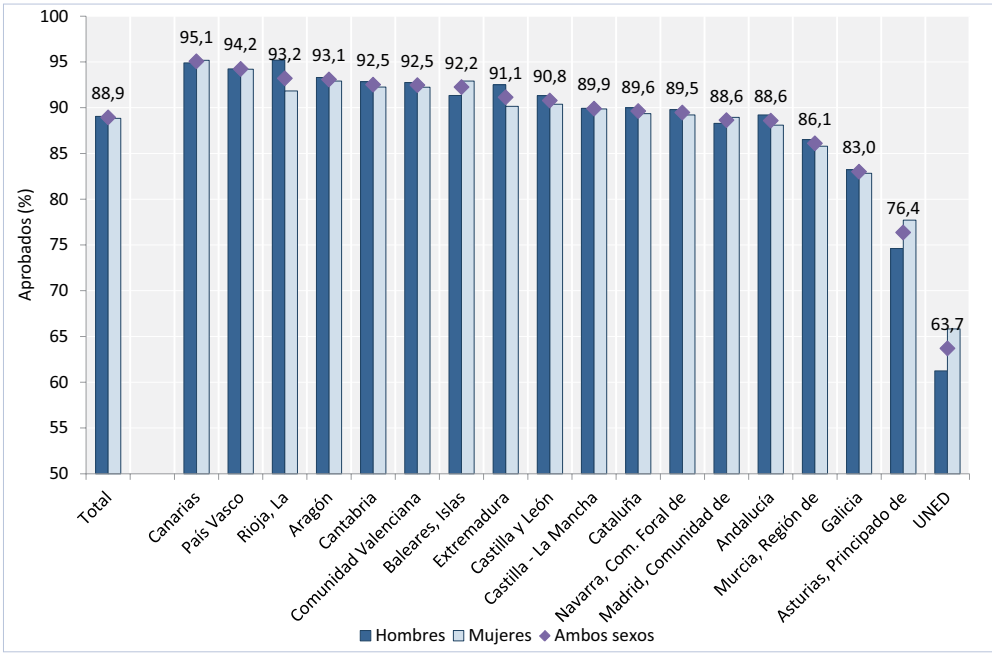
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En las figuras D3.43 y D3.44 aparecen ordenadas las comunidades autónomas en orden decreciente del porcentaje de aprobados, con relación al de presentados, en las pruebas generales de acceso a la universidad 2013; en la figura D3.43 se ofrecen los porcentajes de aprobados de hombres y mujeres, mientras que en la figura D3.44 se puede apreciar los porcentajes de aprobados atendiendo a la naturaleza del centro de procedencia del estudiante. Las comunidades autónomas de Canarias (95,1 %) y el País Vasco (94,2 %) ocupan las dos primeras posiciones en cuanto al valor del porcentaje de aprobados. En el extremo opuesto se encuentran el Principado de Asturias (76,4 %) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) (63,2 %).

En relación con el sexo del estudiante, Canarias (95,2 %) y el País Vasco (94,2 %) son las comunidades autónomas que consiguen los valores más elevados de la tasa de mujeres aprobadas sobre las presentadas en las pruebas generales de acceso. Asimismo, vuelven a ser estas dos comunidades autónomas las que consiguen los dos primeros puestos cuando se considera el porcentaje de hombres aprobados con el 94,9 % y 94,2 %, respectivamente. Por lo demás, generalmente, no existen diferencias estadísticamente significativas en los valores de este indicador entre hombres y mujeres, excepto en La Rioja (tasa de aprobados del 95,2 % en los varones frente al correspondiente 91,8 % en las mujeres), Extremadura (tasa de aprobados del 92,5 % en los hombres frente al correspondiente 91,8 % de las mujeres presentadas), el Principado de Asturias (74,6 % en hombres frente al 77,7 % en mujeres) y los presentados a las pruebas de acceso a la UNED (61,2 % en hombres frente al 65,8 % en mujeres). (Véase la figura D3.43).

Cuando se tiene en cuenta la naturaleza del centro de secundaria de procedencia del estudiante que se presenta a las pruebas generales de acceso a la universidad en 2013, se puede destacar lo siguiente: los alumnos procedentes de los centros públicos de Canarias (94,8 %) y del País Vasco (93,5 %) obtienen una tasa de aprobados, sobre los presentados, superior al 93 %; los estudiantes cuyo centro de procedencia es de titularidad privada con enseñanzas concertadas obtienen una tasa de aprobados superior al 93 % en cinco comunidades autónomas —Canarias (97,8 %), País Vasco (94,9 %), Aragón (94,2 %), Cantabria (93,1 %) y la Comunidad Valenciana (94,0 %)—; por último, y en relación con los centros privados no concertados, el alumnado de Canarias es el que obtiene un porcentaje de aprobados del 97,7 %. (Véase la figura D3.44).

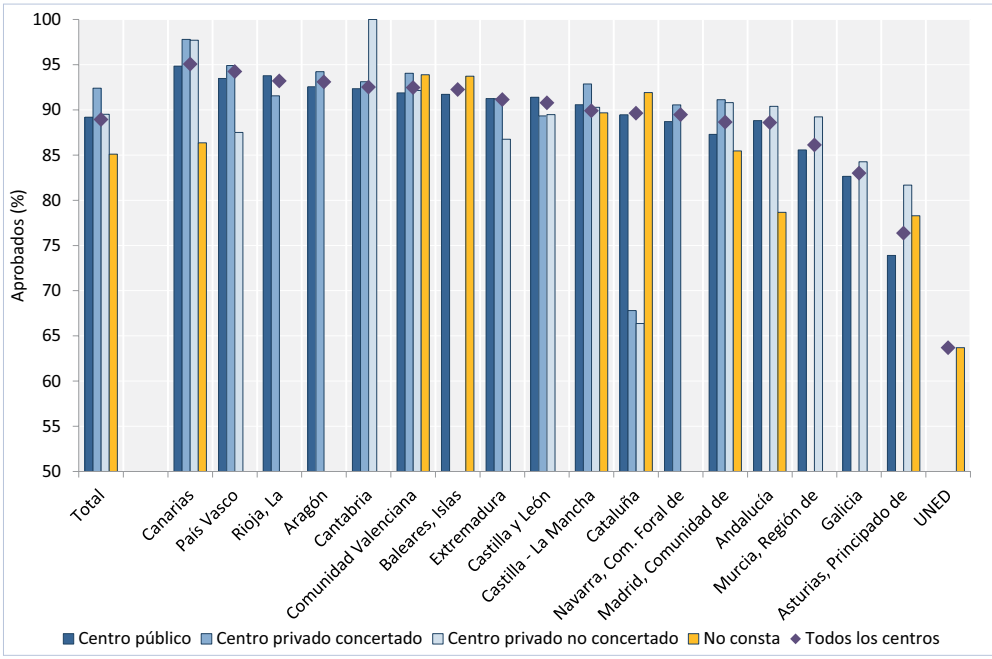
Figura D3.43
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d343.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.44
Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d344.pdf >

Nota: En Cantabria, de centros privados no concertados, se presentaron y superaron las pruebas generales de acceso dos alumnos, resultando un 100% de aprobados.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La evolución de los resultados

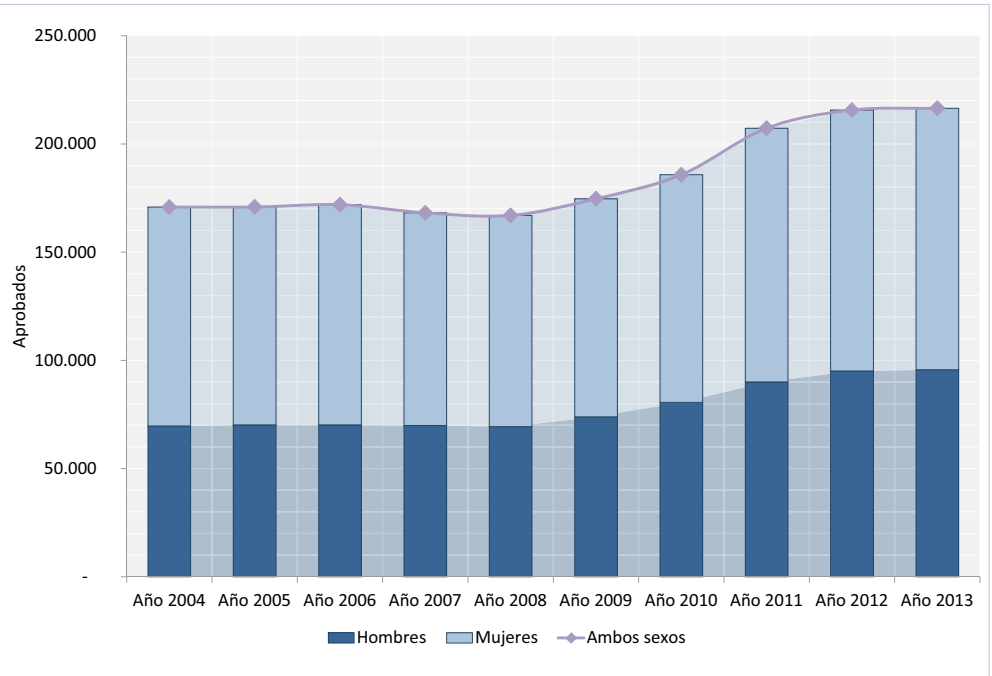
Cuando se analiza la evolución, en cifras absolutas, del número de estudiantes aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad en España, entre 2004 y 2013, se aprecia, a partir del año 2008, una tendencia creciente, tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres, que culmina al final de los diez años considerados con un total de 216.495 alumnos, de los cuales, el 55,2 % son mujeres (95.660 hombres y 120.835 mujeres). La figura D3.45 muestra esa evolución y desagrega los resultados en función del sexo del estudiante.

En términos relativos, el incremento del número de aprobados de ambos sexos en el año 2013 con respecto a 2004 alcanza el 26,7 %. Por sexo, la variación relativa de hombres aprobados, en el decenio considerado, es del 37,4 % frente al 19,4 % de incremento relativo de mujeres aprobadas en las pruebas generales de acceso a la universidad.

El cambio brusco observado en la evolución de los porcentajes de aprobados entre 2004 y 2012, reflejada en la figura D3.46, está asociada a la «ruptura de la serie cronológica» a consecuencia del cambio en la metodología estadística de tratamiento de los datos: hasta 2009, la tasa de aprobados se obtiene como el cociente entre la cifra de aprobados y la de matriculados, mientras que en 2010 y a partir de dicho año, el porcentaje de aprobados se calcula con referencia al número de estudiantes presentados.

Globalmente, el porcentaje de aprobados en las pruebas generales de acceso a la universidad se ha incrementado en 6,1 puntos porcentuales (88,9 % en 2013, frente al 82,9 % en 2004), siendo los hombres los que presentan una tendencia más positiva al incrementarse para ellos en 6,8 puntos dicho porcentaje.

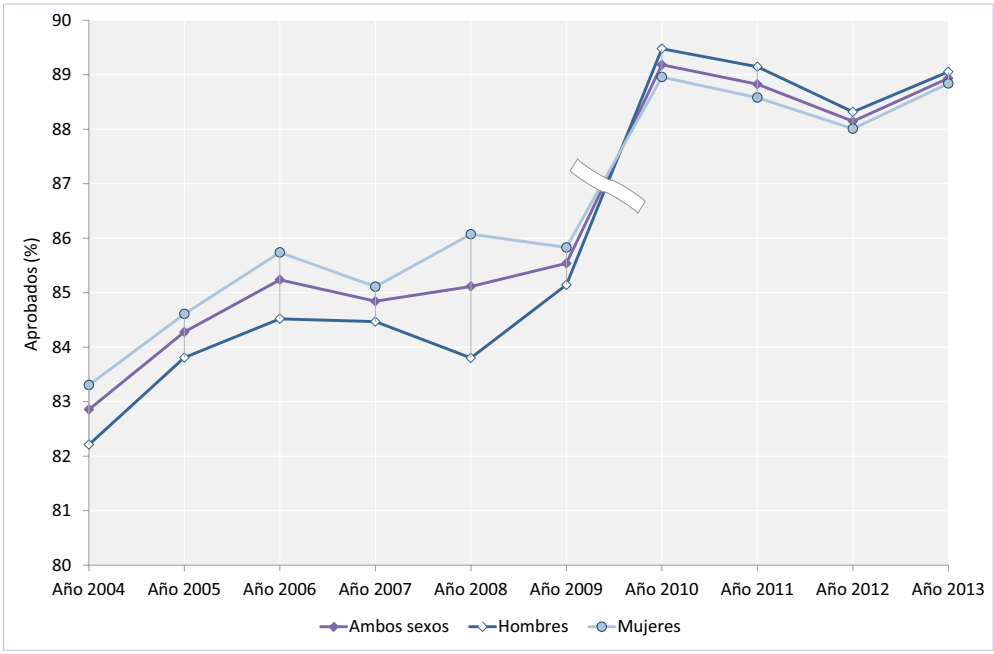
Figura D3.45
Pruebas generales de acceso a la universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2004 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d345.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Figura D3.46
Pruebas generales de acceso a la universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2004 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d346.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario de la Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

D4. Seguimiento de la estrategia europea ET 2020

Con vistas a facilitar las tareas de seguimiento de la estrategia ET 2020, identificar las buenas prácticas de los países miembros en materia de educación y formación, promover el aprendizaje entre iguales, estimular el desarrollo de políticas basadas en evidencias y servir de base para la elaboración, desde las instituciones de la Unión, de recomendaciones dirigidas a aquellos países que no avancen hacia las metas establecidas al ritmo deseado, se ha ampliado el conjunto básico de indicadores de seguimiento e integrado en el llamado «Monitor de Educación y Formación». Dicho Monitor, en su edición de 2013[8], añade a los seis indicadores con respecto a los cuales el Consejo ha definido y aprobado «puntos de referencia» (benchmarks), otros ocho más. En su conjunto, conforman la base del Monitor 2013.

La tabla D4.1 resume, a modo introductorio, lo esencial de la información disponible en relación con esos catorce indicadores para España y para el conjunto de la Unión Europea, y facilita, en sí misma, una visión general estructurada en función del nivel de consolidación política de dichos indicadores. En el presente apartado se desarrollará, con mayor nivel de detalle, lo que concierne a los seis primeros; es decir, el grupo de indicadores con respecto a los cuales el Consejo ha definido y aprobado «puntos de referencia».

En relación con el objetivo de mejorar la competencia lingüística en lenguas extranjeras de los estudiantes de la Unión Europea, la Comisión Europea[9] remitió a finales de 2012 al Consejo una propuesta de indicadores y puntos de referencia. De acuerdo con esta propuesta, se establece que, para el año 2020, el 75 % de los alumnos de educación secundaria inferior esté matriculado en dos idiomas extranjeros y que el 50 % de los alumnos que finalice esta etapa —obligatoria en todos los sistemas educativos de la Unión Europea— haya alcanzado el nivel B1 o superior en el primer idioma extranjero; es decir, pueda manejarse como usuario independiente, de acuerdo con los niveles establecidos por el «Marco común europeo de referencia para las lenguas».

8. < http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor13_en.pdf >
9. < SWD(2012) 372 final >

Tabla D4.1
Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 (ET 2020) en España y en la Unión Europea

	España		Unión Europea		Referencia 2020	
	Valor	Año	Valor	Año	España	UE
Objetivos ET 2020 principales						
1. Abandono temprano de la educación y la formación (de 18 a 24 años)	23,5%	2013	11,9%	2013	≤15%	≤10%
2. Titulación en educación superior (de 30 a 34 años)	40,7%	2013	36,8%	2013	≥44%	≥40%
Objetivos ET 2020 con puntos de referencia establecidos						
3. Participación en la educación de la primera infancia (de 4 años al año anterior al comienzo de la educación primaria y obligatoria)	99,8%	2012	93,2%	2011	100%	95%
4. Competencias básicas (alumnos de 15 años con bajo rendimiento, nivel 1 o inferior en PISA)						
Comprensión lectora	18,3%	2012	19,7 %	2012	15%	15%
Matemáticas	23,6%	2012	23,9%	2012	15%	15%
Ciencias	15,7%	2012	18,3%	2012	15%	15%
5. Tasa de empleo de los graduados (CINE 3-6) que han finalizado la educación y formación entre 1 y 3 años antes del año de referencia (de 20 a 34 años)	59,5%	2013	75,4%	2013	82%	82%
6. Participación en la formación permanente (de 25-64 años)	10,9%	2013	10,4%	2013	15%	15%
Objetivos ET 2020 con puntos de referencia propuestos por la Comisión Europea						
7. Competencias en idiomas						
Alumnos matriculados en dos idiomas extranjeros en educación secundaria inferior (CINE 2)	41,9%	2012	63,0%	2011	75%	75%
Alumnos que alcanzan el nivel B1 o superior en el primer idioma extranjero al final de la educación secundaria inferior (CINE 2)	26,7%	2011	43,5%	2011	50%	50%
Otros objetivos ET 2020						
8. Inversión en educación y formación						
8.1. Gasto público en educación, % del PIB	4,8%	2011	5,3%	2011		
8.2. Gasto anual por estudiante en instituciones educativas, €PPS. Todos los niveles	6.688,6	2011	6.900,1	2011		
Gasto anual por estudiante en instituciones educativas, €PPS. CINE 1	5.481,8	2011	5.792,8	2010		
Gasto anual por estudiante en instituciones educativas, €PPS. CINE 2-4	7.232,2	2011	6.988,9	2010		
Gasto anual por estudiante en instituciones educativas, €PPS. CINE 5-6	9.908,7	2011	9.638,4	2010		
9. Movilidad educativa						
Para estudiantes de Formación Profesional (participación en el Programa Leonardo da Vinci)	1,0%	2010	0,7%	2010		
Porcentaje de estudiantes de Educación Terciaria matriculados en otro estado miembro de la Unión Europea (*degree mobility*)	1,0%	2010	7,0%	2010		
Porcentaje de estudiantes de Educación Terciaria matriculados en otro estado miembro de la Unión Europea durante períodos reducidos, por transferencia de créditos (*credit mobility*)	2,0%	2010	1,1%	2010		
10. Competencias TIC						
Porcentaje de alumnos de 4.º grado de primaria que usan ordenadores en el colegio	53,6%*	2012	60,7%	2007		
Porcentaje de individuos entre 16-74 años con altas habilidades con ordenadores	35,0%	2012	26,0%	2012		
11. Espíritu emprendedor. Porcentaje de la población entre 18-64 años que cree tener las competencias y el conocimiento necesarios para emprender un negocio.	50,0%	2012	43,0%	2011		
12. Formación profesional. Porcentaje de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) matriculados en enseñanzas profesionales.	27,5%	2011	50,3%	2011		
13. Competencias para el mercado laboral futuro. Cambio previsto en empleo 2013-2020 en %						
Cualificación baja (CINE 0-2+3C corto)	-23,1%	2013	-12,3%	2013		
Cualificación media (CINE 3-3C corto y CINE 4)	19,2%	2013	1,8%	2013		
Cualificación alta (CINE 5-6)	16,2%	2013	12,6%	2013		
14. Competencias básicas en adultos (adultos de 16 a 65 años con bajo rendimiento, nivel 1 o inferior, en PIAAC)						
Comprensión lectora	27,7%	2012	16,5%	2012		
Matemáticas	30,9%	2012	19,2%	2012		

* «Utilización de internet de los niños de 10 a 15 años, en los tres meses anteriores a la entrevista, desde el centro de estudios» en «Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2014». Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Fuente: Elaboración propia a partir de los documentos «Education and Training. Monitor 2013» de la Comisión Europea y «Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y actualización de los datos a partir de los proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Eurostat, Cedefop, PIAAC, PISA y PIRLS-TIMSS.

El resto de los indicadores ET 2020 para los que todavía no se han establecido puntos de referencia con vistas al año 2020 se muestran en la referida tabla con los datos correspondientes a España y al conjunto de la Unión Europea.

Finalmente, cada uno de los seis indicadores que se analizan en este apartado se presenta tanto desde la perspectiva nacional, como desde la europea.

D4.1. Abandono temprano de la educación y la formación

La tasa de abandono temprano de la educación y la formación[10] 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 23,5 % en 2013, cifra lejana del punto de referencia del 10 % establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 13,5 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15 %).

El abandono educativo temprano constituye una de las rémoras más notables de nuestro sistema educativo, con implicaciones sustantivas en el desarrollo personal de los jóvenes, en el crecimiento económico y en la cohesión social. De acuerdo con la evidencia disponible, la reducción de la tasa de abandono educativo temprano facilita la prosecución de la formación, mejora la empleabilidad de los jóvenes e incrementa su potencial de integración en el mercado laboral. Asimismo, disminuye los riesgos de exclusión social. Por tales motivos, procede profundizar en algunas de sus variables explicativas con el propósito último de facilitar una orientación fundada de las políticas.

Resultados en el ámbito nacional

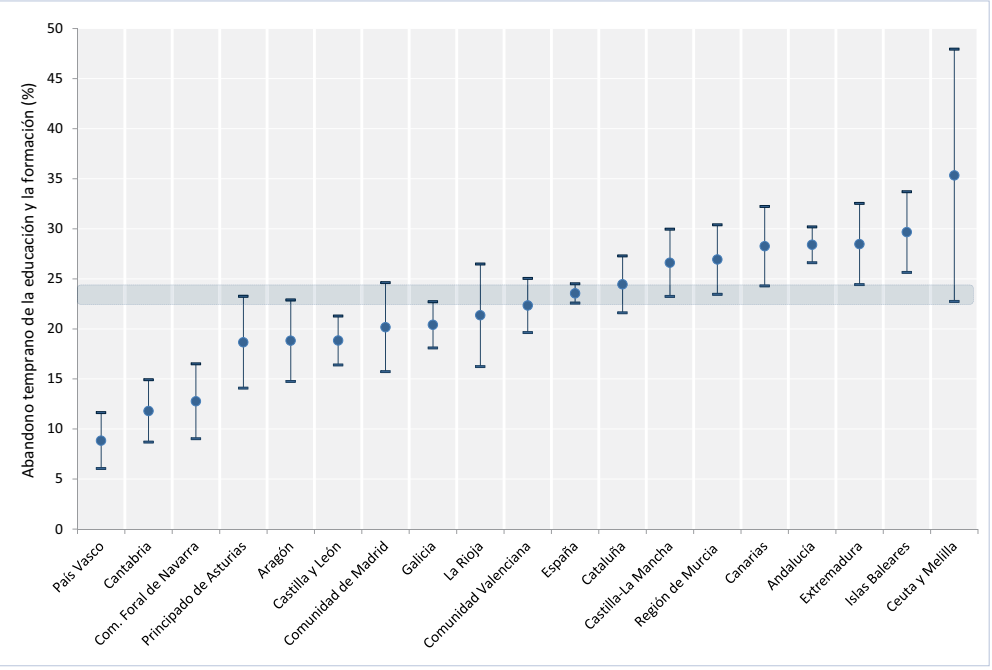
En este apartado se analizan, junto con las cifras totales del abandono educativo temprano para España, los valores desagregados con respecto a las siguientes variables: distribución geográfica (comunidades y ciudades autónomas); sexo (hombres/mujeres); nacionalidad (nacionales/extranjeros); nivel de formación (con/sin título de Graduado en Educación Secundaria); situación laboral (ocupado/no ocupado); y edad (desde los 18 a los 24, año a año).

En la figura D4.1 se muestran las tasas de abandono educativo temprano por comunidades autónomas junto con las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla, conjuntamente consideradas, con el correspondiente intervalo de confianza (estimado a partir de su error típico que, con una confianza del 95 %, incluye su media poblacional). En ella se observa que, la tasa de abandono educativo temprano de España está, con un 95 % de confianza, en el intervalo comprendido entre el 22,6 % al 24,5 %. Por otro lado, se observa que hay diferencias significativas entre las tasas de abandono educativo temprano que presentan el País Vasco (8,8 %), Cantabria (11,8 %), la Comunidad Foral de Navarra (12,8 %) y Castilla y León (18,8 %), y la tasa correspondiente a España (23,5 %), toda vez que los intervalos de confianza de estas comunidades autónomas no se solapan con el de España. En el extremo contrario, Andalucía (28,4 %) e Islas Baleares (29,7 %) son las comunidades autónomas que presentan las tasas de abandono educativo temprano más elevadas, diferenciándose, de forma estadísticamente significativa, con la tasa relativa al conjunto nacional.

Ordenadas las comunidades y ciudades autónomas en orden creciente de su tasa de abandono educativo temprano, el País Vasco se sitúa en el primer puesto, logrando el objetivo europeo del 10 % establecido para 2020. Esta comunidad autónoma junto con Cantabria y la Comunidad Foral de Navarra, habrían logrado en 2013 el nivel de referencia asignado a España para el horizonte 2020 (15 %).

10. El 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».

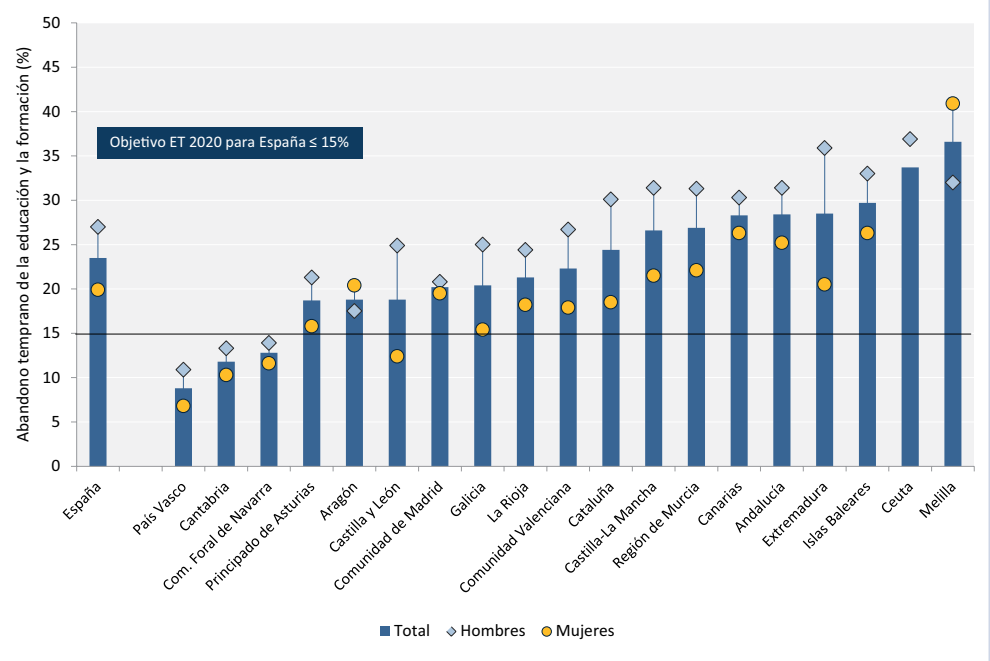
Figura D4.1
Abandono temprano de la educación y la formación por comunidades autónomas con un intervalo de confianza al 95% para la media



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d401.pdf >

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

Figura D4.2
Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d402.pdf >

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

Por su parte, la figura D4.2 muestra los valores de la tasa de abandono educativo temprano, correspondientes al año 2013, en cada una de las comunidades y ciudades autónomas, según el sexo. La mayor incidencia del fenómeno del abandono educativo sobre los hombres, que se observa, constituye un hecho presente en todas las comunidades autónomas, excepto en Aragón, y en la ciudad de Ceuta, no así en la ciudad autónoma de Melilla, en donde la tasa de abandono educativo temprano de las mujeres supera a la de los hombres. La cifra correspondiente a España (diferencia de 7,1 puntos, un 27,0 % para los hombres frente a un 19,9 % para las mujeres) señala que el abandono educativo temprano constituye, en nuestro país, un fenómeno preferentemente masculino.

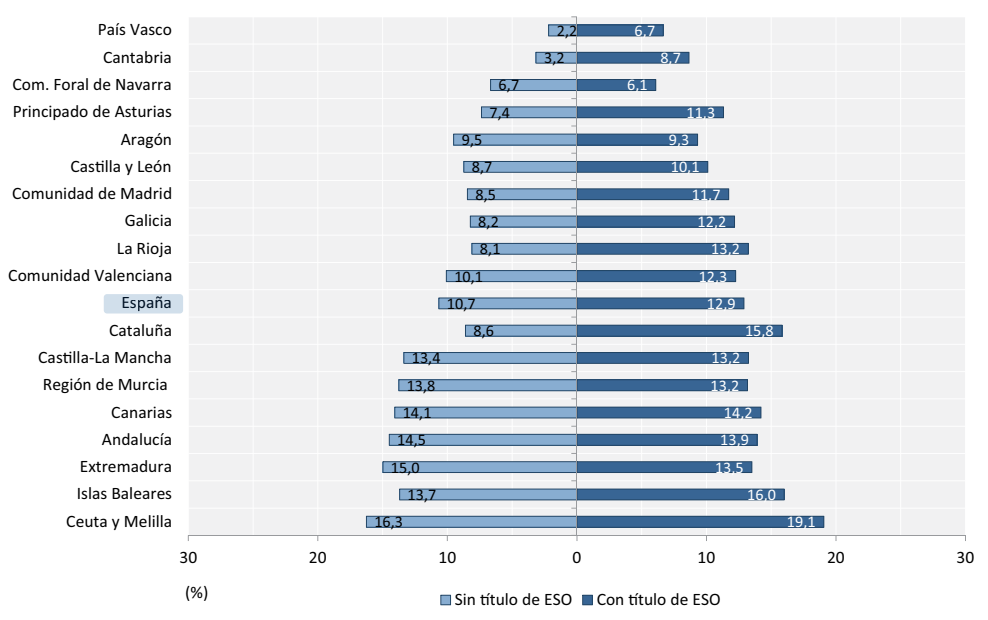
Las figuras D4.3 y D4.4 permiten seguir centrando los análisis en las comunidades y ciudades autónomas, pero teniendo en cuenta el nivel de formación y la situación laboral, respectivamente.

En el primer caso, se observa que, con frecuencia, el porcentaje de los jóvenes que abandonan el sistema reglado de educación y formación disponiendo del 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. Políticas efectivas de orientación, junto con estímulos adicionales para la prosecución de los estudios postobligatorios, podrían contribuir a la corrección de este fenómeno que es compatible con una apreciación errónea, por parte de los alumnos, de que la titulación básica ya es suficiente. A la vista de los resultados de la figura D4.3 se hace necesario implementar políticas correctoras adaptadas a las especificidades de cada territorio.

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 y Melilla, Canarias y Andalucía. 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 D4.4).

Estas informaciones, referidas ambos al año 2013 de referencia, han de ser completada con el análisis de las tendencias que se efectuará más adelante.

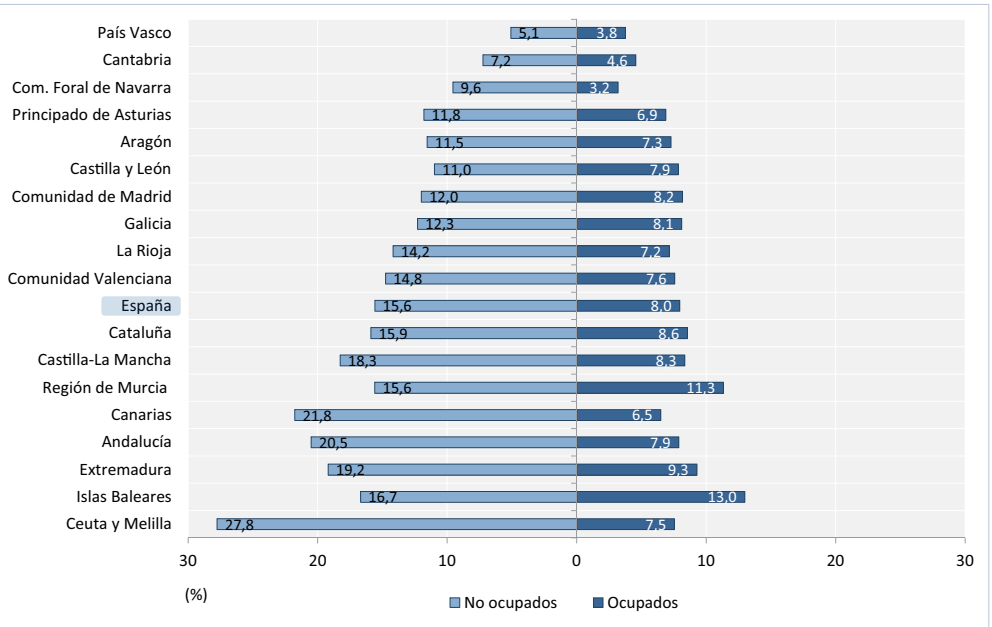
Figura D4.3
Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y titulación. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d403.pdf >

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

Figura D4.4
Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y situación laboral. Año 2013



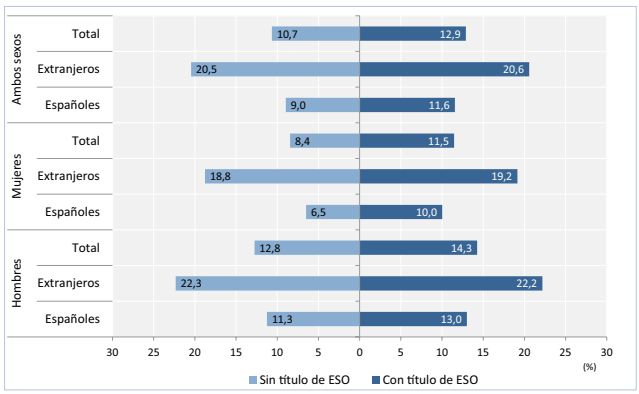
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d404.pdf >

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

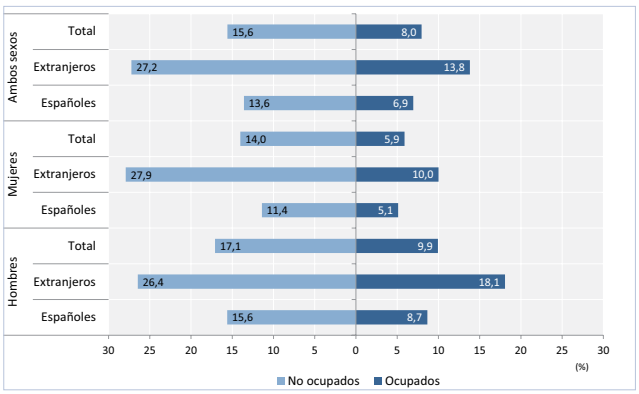
La nacionalidad de los jóvenes es otra de las variables relevantes que influye significativamente en los resultados de abandono educativo temprano. La figura D4.5 muestra la desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la nacionalidad —española o extranjera— atendiendo, por una parte, a la titulación y, por otra, a la situación de actividad laboral. 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 41,0 %, tasa que duplica a la correspondiente a los jóvenes de nacionalidad española, que presentaba en 2013 un valor del 20,5 %.

Figura D4.5
Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2013

Titulación



Situación laboral



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d405.pdf >

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

La distribución del abandono según titulación y situación laboral queda asimismo reflejada en la figura D4.5. Por un lado, se observa que el 10,7 % de los jóvenes residentes en España de 18 a 24 años presentan abandono educativo temprano sin, además, haber obtenido el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria; esta cifra se eleva al 22,3 % en el caso de los hombres de nacionalidad extranjera. Por otro lado, el 8,0 % 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, tanto para los hombres como para las mujeres.

La desagregación de las cifras totales del abandono educativo temprano en España en función de la edad, se describe gráficamente en la figura D4.6, atendiendo, por un lado, al nivel de formación y, por otro, a la situación laboral.

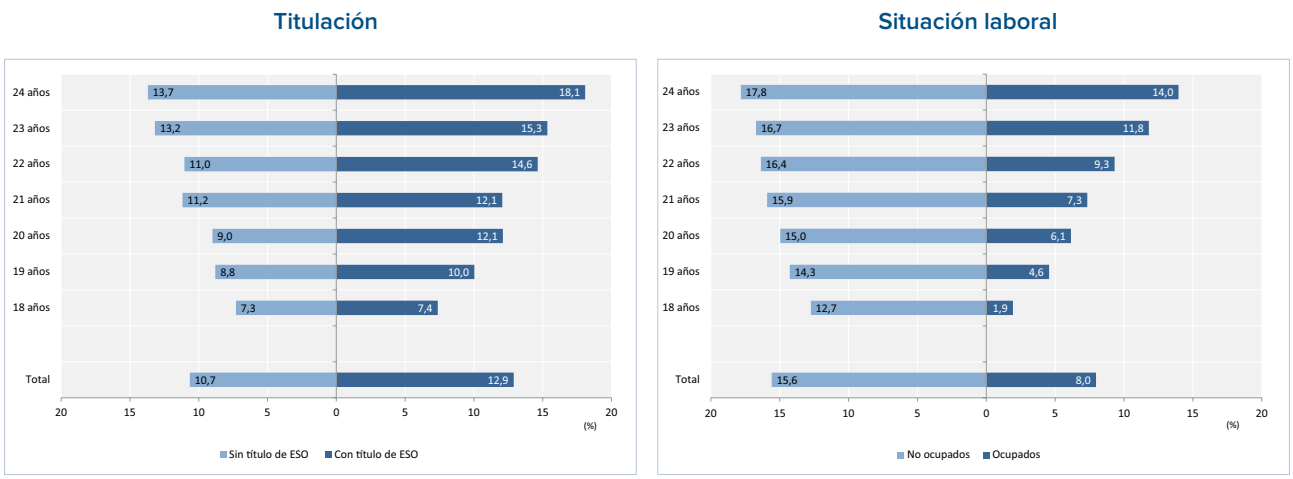
En primer lugar, en la citada figura se observa que el abandono educativo temprano, medido en 2013, crece con la edad, del 14,7 % que presentan los jóvenes de 18 años residentes en España, al 31,8 % de los que tienen 24 años. Las enseñanzas de remediación, o de «segunda oportunidad», al facilitar la reincorporación de los jóvenes al sistema reglado contribuyen a reducir, en alguna medida, las cifras de abandono, y se sumarían a esta reducción en función de la edad de las tasas de abandono que se desprende del análisis de la figura D4.6. Los análisis de evolución con el tiempo, para cada edad, que se presentan más adelante (ver figura D4.10) completan esta imagen fija correspondiente al año de referencia.

En segundo lugar, la figura D4.6 indica que mientras que la reducción del abandono con la disminución de la edad se produce en una magnitud de 10,7 puntos porcentuales en los alumnos con título de ESO frente a los 6,4 puntos del alumnado sin título, dicha reducción incide de un modo más pronunciado aún sobre la categoría de los ocupados, con una disminución de 12,1 puntos porcentuales, frente a los 5,1 puntos de los no ocupados, lo que resulta coherente con la explicación de la crisis como principal factor corrector. En definitiva, es el grupo de población de los no ocupados y sin título de la ESO el más resistente a la reducción del abandono educativo temprano. Este resultado constituye, por sí mismo, un elemento orientador de las políticas correctoras basado en evidencias.

Por último, en relación con el abandono educativo temprano se destaca lo siguiente:

– Si se atiende a la nacionalidad, el abandono educativo temprano afecta más a los extranjeros que a los españoles. En el año 2008, la tasa de abandono educativo en el conjunto de España fue del 31,9 %, siendo para los españoles del 28,7 % y para los extranjeros el 47,6 %. En el año 2013 esos valores son del 23,5 % para el conjunto de los jóvenes, el 20,5 % para los españoles, frente al 41,0 % para los extranjeros, acentuándose las diferencias relativas entre ambos grupos.

Figura D4.6
Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d406.pdf >

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

– Al analizar el abandono educativo temprano de los jóvenes según el nivel de estudios de la madre se observa una gran reducción cuando la madre posee estudios superiores. Así, en el año 2013, el porcentaje de jóvenes con abandono educativo temprano cuyas madres poseen estudios superiores se reduce al 3,5 %, frente a la tasa media del 23,5 % para el conjunto de los jóvenes.

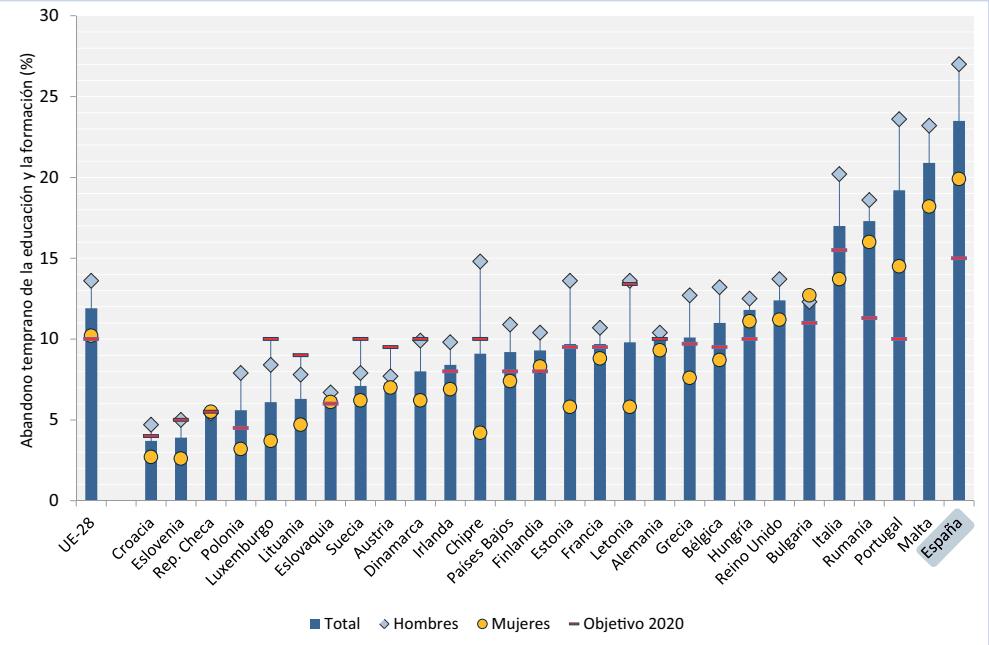
Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.7 representa el abandono educativo temprano y las diferencias entre hombres y mujeres, en el año 2013 para los países de la Unión Europea. En ella se muestra, además, el objetivo establecido para el año 2020 para cada uno de los países; su valor oscila entre el 4,0 % propuesto para Croacia y el 15,5 % para Italia. Los países de Croacia, Eslovenia, República Checa, Luxemburgo, Lituania, Suecia, Austria, Dinamarca, Chipre, Letonia y Alemania habrían logrado en 2013 su correspondiente punto de referencia establecido para 2020, al presentar todos ellos una tasa de abandono educativo temprano inferior al 10 % establecido para el conjunto de la Unión para 2020.

El análisis de la información recogida en la figura indica el elevado valor que presenta dicho indicador para España (23,5 %) en relación con la media de la Unión Europea (11,9 %). Ordenados los países de menor a mayor con respecto a su cifra de abandono educativo temprano, España se sitúa en el vigésimo octavo 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 fuerza entre la variable sexo y las características de los sistemas educativos, lo que, habida cuenta de la magnitud de las diferencias, apunta a la pertinencia de una profunda reflexión al respecto.

La distribución del abandono según la situación laboral, en el ámbito internacional, queda asimismo reflejada en la figura D4.8. Por un lado, se observa que el 4,9 % de los jóvenes residentes en los países de la Unión Europea, abandona prematuramente el sistema reglado de educación y formación estando empleado, frente al 7,1 % que presentan abandono educativo temprano careciendo de empleo. Se advierte así, a nivel de toda la Unión, un fenómeno análogo al descrito anteriormente para España pero menos intenso.

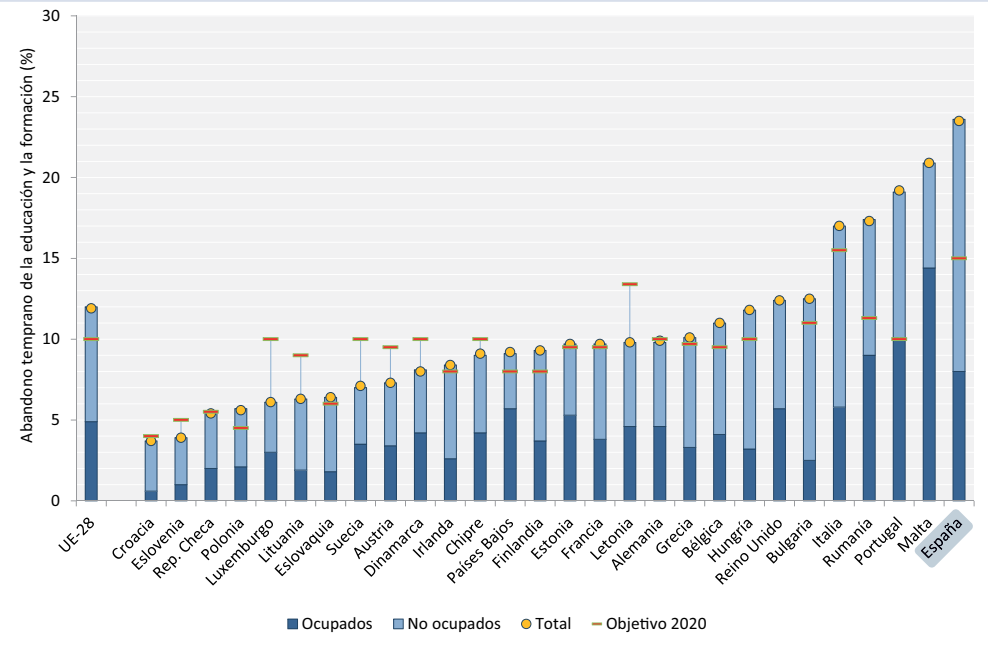
Figura D4.7
Abandono temprano de la educación y la formación de hombres y mujeres por países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d407.pdf >

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

Figura D4.8
Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d408.pdf >

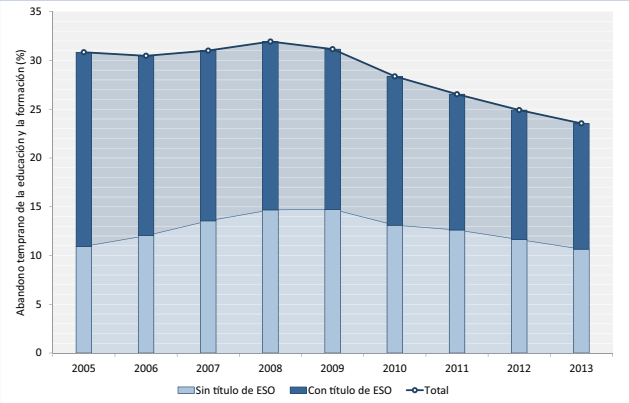
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

Evolución de resultados

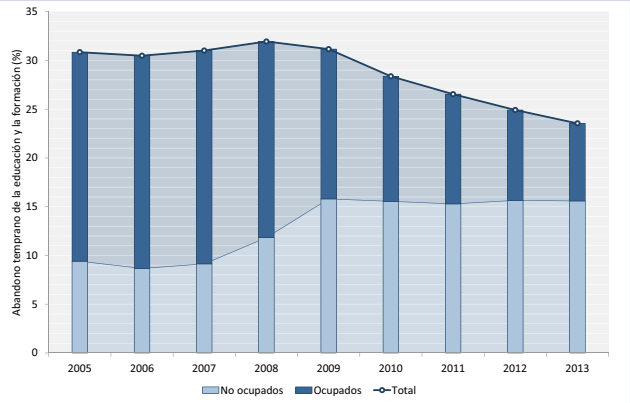
El análisis de la evolución del abandono educativo temprano en España, a lo largo del periodo comprendido entre 2005 y 2013, permite evidenciar las tendencias y facilita algunos elementos para la reflexión. La figura D4.9 representa gráficamente los datos correspondientes y facilita la comparación, por una parte, entre la población 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.

Figura D4.9
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2005 a 2013

Titulación



Situación laboral



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d409.pdf >

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

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 2013 con respecto a 2005 de -7,3 puntos porcentuales, pero con unos valores globales de abandono educativo temprano muy alejados todavía del objetivo europeo para 2020 (10 %).

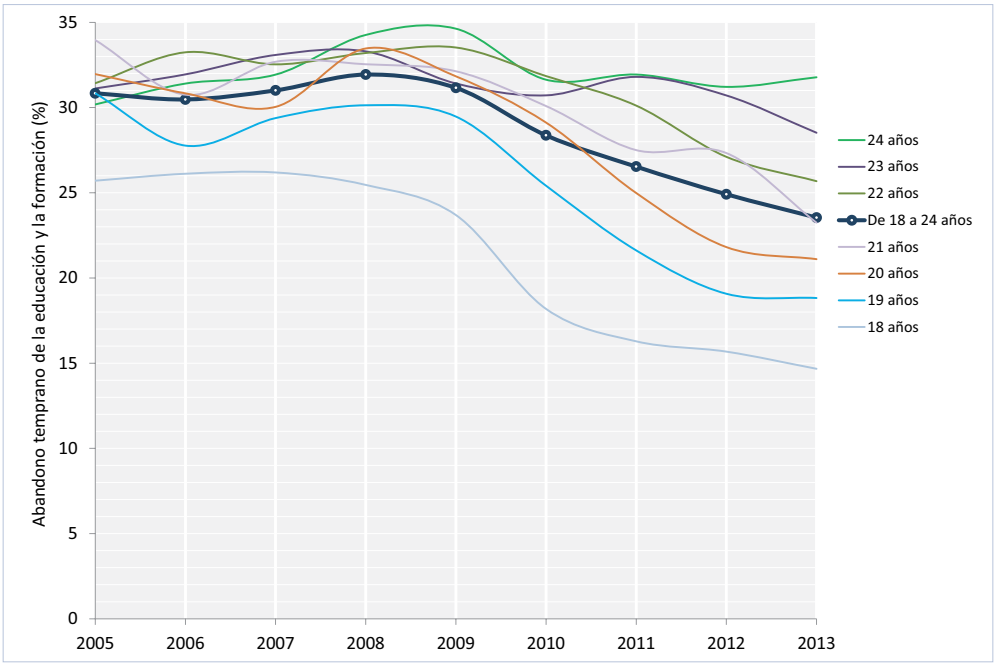
Cuando se considera la población que abandona el sistema escolar sin haber obtenido el título de graduado en educación secundaria, se advierte que la variación total absoluta, entre 2013 y 2005, corresponde a una reducción de sólo 0,3 puntos porcentuales, lo que contrasta con una reducción de 7,0 puntos 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 aumento de 6,2 puntos, entre 2013 y 2005; mientras que para las personas con empleo la reducción del abandono educativo temprano alcanzó los 13,5 puntos porcentuales. Se advierte en la figura, sin embargo, una inversión en el reparto de la incidencia del abandono educativo temprano entre ocupados y no ocupados, ya que en 2005 predominaba, con mucho, la contribución de los empleados, y en 2013, aun a pesar de la disminución de la cifra total, la situación es la contraria.

De acuerdo con los dos tipos de análisis antes efectuados sobre el periodo 2005-2013 —que comprende lo esencial de la crisis económica— se puede concluir que la reducción del abandono educativo temprano afecta en ese periodo —globalmente considerado— principalmente a los jóvenes con título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria y empleados que son, probablemente, los que disponen de mayor capacidad de respuesta o iniciativa personal ante la crisis. Esa misma conclusión se deriva del análisis de la figura D4.6 que toma en consideración la variable edad en la «foto fija» correspondiente a 2013 y en la que se advierte que esa doble reducción del abandono –de los titulados en ESO y de los ocupados– se acentúa al disminuir la edad de referencia dentro del intervalo de definición del indicador (18 -24 años).

Por otra parte, el análisis de la evolución con el tiempo (de 2005 a 2013) del abandono educativo temprano, desagregado en función de la variable edad (ver figura D4.10), enriquece la información sobre la influencia de dicha variable, y completa los análisis efectuados anteriormente sobre la base de la figura D4.6

Figura D4.10
Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2005-2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d410.pdf >

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

De los datos representados en la figura D4.10 se infiere lo siguiente:

- Excepto para el caso de 24 años, cualquiera que sea la edad considerada se produce una tendencia a la baja del abandono educativo, más o menos acusada, a lo largo del periodo considerado.
- Las edades inferiores suelen presentar un ritmo de reducción del abandono sensiblemente mayor que las superiores.
- La tasa de abandono a los 24 años en 2013 es algo superior a la que correspondería a esa misma cohorte de edad seis años antes (a los 18 años en 2007). 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 2013, frente a 18 años en 2008; 22 años en 2013, frente a 18 años en 2009, etc.). (Ver tabla adjunta a la figura D4.10).

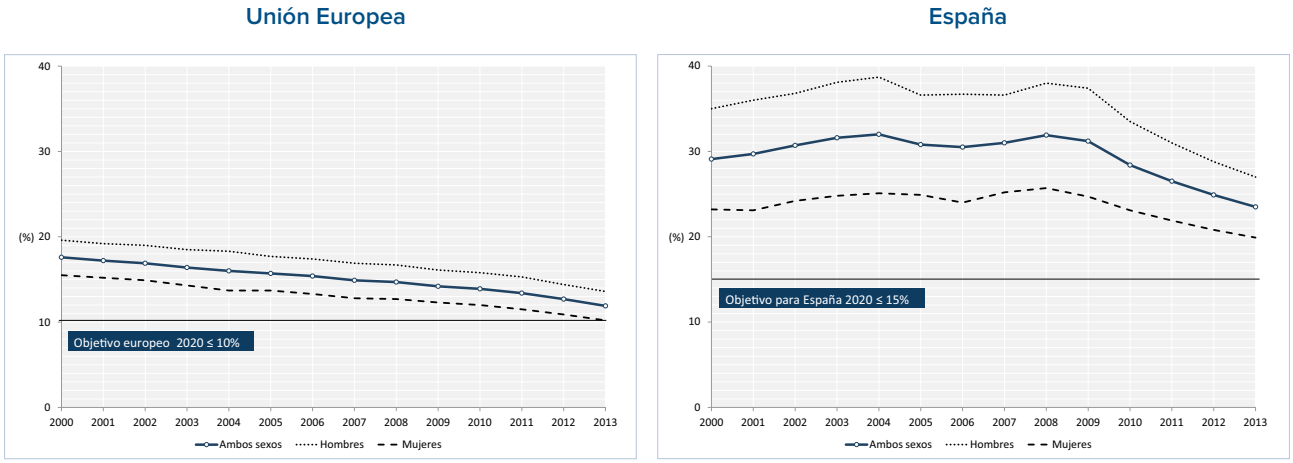
En todo caso, se aprecia una corrección a la baja del abandono entre 2005 y 2012 que afecta a todas las edades aun cuando con diferente intensidad. Esta corrección, probablemente vinculada a los cambios progresivos en las actitudes y en los comportamientos de los jóvenes frente a la prosecución de los estudios e inducida fundamentalmente por la crisis económica, puede mantenerse más allá del final de la crisis si no se cometen los errores del pasado y se acierta en las políticas públicas dirigidas al grupo diana, cuya composición, los datos anteriormente analizados revelan con toda claridad: los jóvenes de mayor edad, los no titulados en ESO y los no ocupados.

Cabe subrayar que ese cambio en el comportamiento de los jóvenes en materia de abandono educativo temprano, al que apuntan las diferentes curvas de evolución, se orienta en la misma dirección que la señalada con anterioridad en el epígrafe «A3.1. Nivel de estudios de la población adulta» del presente Informe, a propósito de la evolución observada, en cuanto a la distribución de la población por niveles de formación (ver figura A3.9); y se produce en el sentido de una respuesta adaptativa de la población a las nuevas exigencias del contexto.

Respecto de la evolución de la tasa de abandono educativo temprano y su distribución en función de si los jóvenes poseen o no el título de ESO, se observa que la reducción del porcentaje de abandono educativo temprano producido a partir de 2009, afecta principalmente a los más jóvenes (18 y 19 años), en los cuales se reducen tanto los porcentajes de quienes no tienen el título, como, de quienes abandonan los estudios con el título de ESO. Ello es debido en parte a las actuaciones educativas existentes en las enseñanzas que se cursan hasta los 19 años como los Programas de Cualificación Profesional Inicial y los estudios de Formación Profesional de grado medio

En cuanto a la comparación entre el conjunto de España y la media de los países de la Unión Europea de la evolución del abandono educativo temprano, en el periodo comprendido entre 2000 y 2013, la figura D4.11 representa gráficamente los datos correspondientes. El análisis de la figura indica, para el total de España y en

Figura D4.11
Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2000 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d411.pdf >

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

el periodo considerado, un comportamiento fluctuante de este indicador hasta 2008 y una tendencia a la baja a partir de 2009 con una variación total absoluta en 2013, respecto a 2000, de -5,6 puntos —29,1 % en 2000, frente al 23,5 % en 2013—, con unos valores muy alejados todavía del objetivo europeo estándar para 2020 (10 %), aunque a solo 8,5 puntos porcentuales de la meta del 15 % asignada a España. Ello significa que si somos capaces de mantener un ritmo medio de reducción de 1,2 puntos/año alcanzaremos dicha meta.

El conjunto de la Unión Europea, en el mismo periodo de tiempo, consiguió rebajar la tasa de abandono educativo temprano en 5,7 puntos (17,6 % en 2000, frente al 11,9 % en 2013) —valor similar al correspondiente para España— y se encuentra ya a tan sólo 1,9 puntos del objetivo. Por otro lado, se aprecia en la citada figura una reducción de la brecha existente en España entre hombres y mujeres para este indicador a partir del año 2010. Sin embargo, el comportamiento de España contrasta con el del conjunto de la Unión Europea, en lo que respecta, tanto a la magnitud de la brecha como al patrón de evolución.

D4.2. La titulación en educación superior

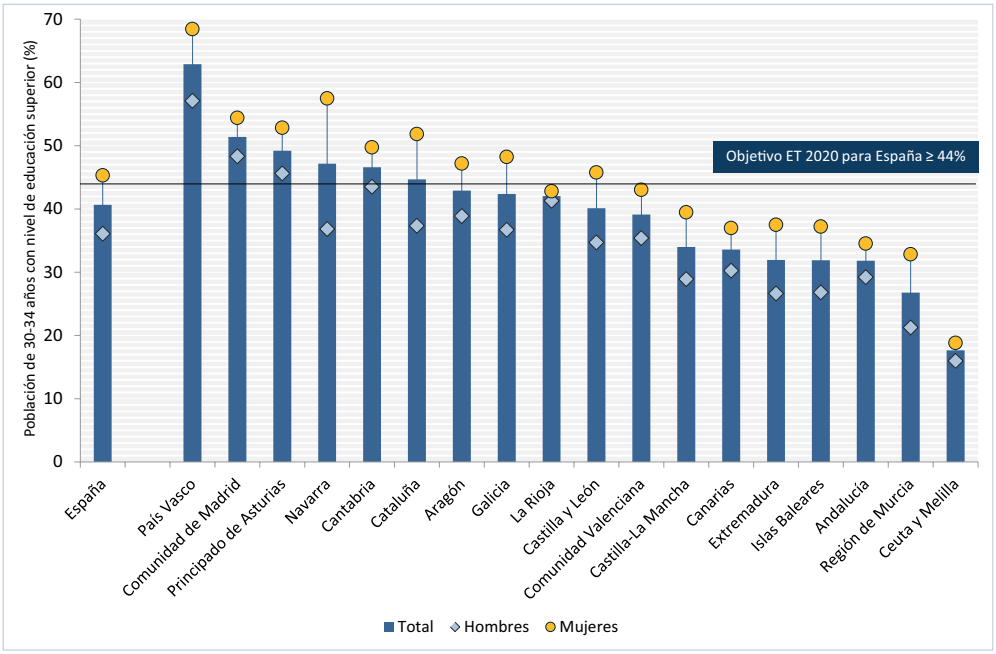
Sin dejar de reconocer la importancia que para las sociedades avanzadas tiene la educación anterior a la universitaria y la formación profesional de grado medio como etapas de preparación del individuo y del conjunto del cuerpo social, la Comisión Europea propone para el año 2020 que la proporción de personas con edades comprendidas entre 30 y 34 años que hayan terminado la educación superior esté por encima del 40 %.

En el año 2013, el 40,7 % de los jóvenes, residentes en España, de ese tramo de edad alcanzó el nivel de estudios superiores —36,1 % de hombres y 45,3 % de mujeres—, frente al 36,8 % del conjunto de la Unión Europea. Dado que España ya cumplía con ese objetivo estándar desde el año 2010, en el marco de la estrategia ET 2020 se estableció para nuestro país el objetivo del 44 %.

Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.12 se muestran las comunidades autónomas y las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, conjuntamente consideradas, ordenadas, de mayor a menor, según el valor de dicho indicador. El País Vasco ocupa

Figura D4.12
Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d412.pdf >

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

la primera posición con un 62,9 % (el 68,4 % de las mujeres y el 57,1 % de los hombres). Este elevado valor es atribuible, al menos en parte, a la alta tasa bruta de graduación en estudios superiores no universitarios (nivel 5B en el que se incluye la Formación Profesional de grado superior), en relación con el resto de las comunidades y ciudades autónomas, tal y como se ha descrito en el epígrafe «D2.6. La titulación de Técnico Superior en Enseñanzas Profesionales» del presente Informe.

Además del País Vasco, la Comunidad de Madrid (51,4 %), el Principado de Asturias (49,2 %), la Comunidad Foral de Navarra (47,2 %), Cantabria (46,6 %) y Cataluña (44,7 %) alcanzaron en 2013 las cifras más altas para el citado indicador de titulación en educación superior en el ámbito nacional, situándose por encima del 44 % en tanto que punto de referencia.

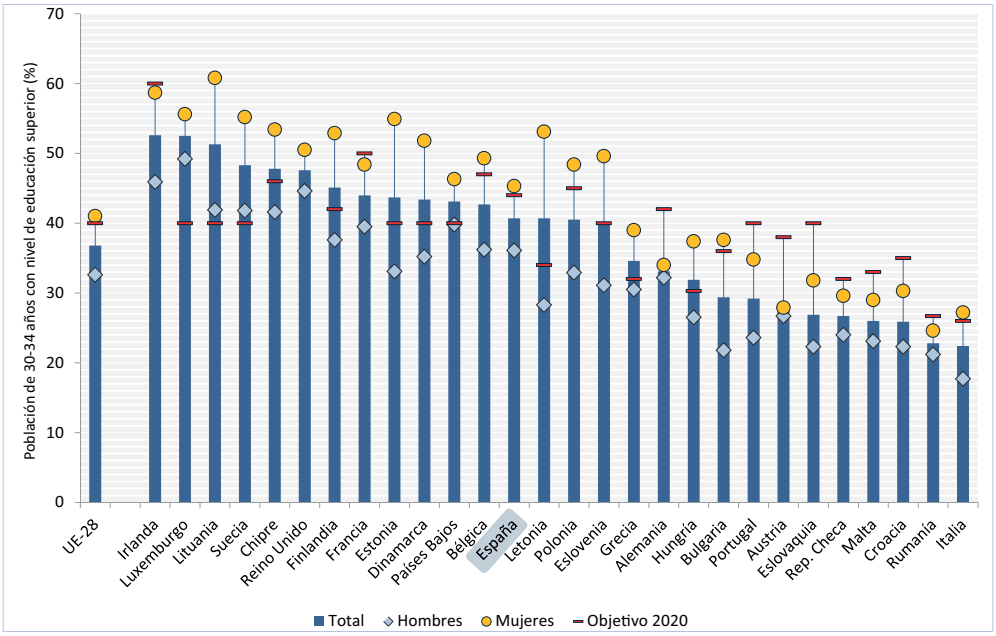
Cuando se desagrega por sexo los datos correspondientes a este indicador se observa que, en el conjunto de España, hay una diferencia de 9,2 puntos porcentuales a favor de las mujeres, llegando a superar los 20 puntos en la Comunidad Foral de Navarra. Seis comunidades autónomas —País Vasco (68,4 %), la Comunidad Foral de Navarra (57,5 %), la Comunidad de Madrid (54,6 %), el Principado de Asturias (52,8 %) y Cataluña (51,8 %)—, alcanzaron en 2013 para este indicador unos valores para las mujeres, superiores al 50 %. (Ver figura D4.12).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el año 2013, el 36,8 % de las personas con edades comprendidas entre los 30 y 34 años de edad en la Unión Europea (el 41,0 % de las mujeres y el 32,6 % de los hombres) habían completado con éxito estudios de educación superior (niveles CINE 5-6). Doce países de la Unión Europea, entre ellos España, habían superado con 8 años de antelación el porcentaje del 40 % establecido como objetivo para 2020. Los países que alcanzaron en 2013 las tasas más altas de la Unión Europea, por encima del 45 %, fueron los siguientes: Irlanda (52,6 %), Luxemburgo (52,5 %), Lituania (51,3 %), Suecia (48,3 %), Chipre (47,8 %), Reino Unido (47,6 %), y Finlandia (45,1 %). Entre los países de la Unión Europea con tasa más bajas, inferiores al 25 %, se encuentran Rumanía (22,8 %) e Italia (22,4 %). (Ver figura D4.13).

El porcentaje superior de titulación en estudios superiores que presentan las mujeres con respecto a los hombres (véase la figura D4.13) constituye un hecho común, aunque de diferente intensidad, en todos los países de la Unión Europea.

Figura D4.13
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 2013



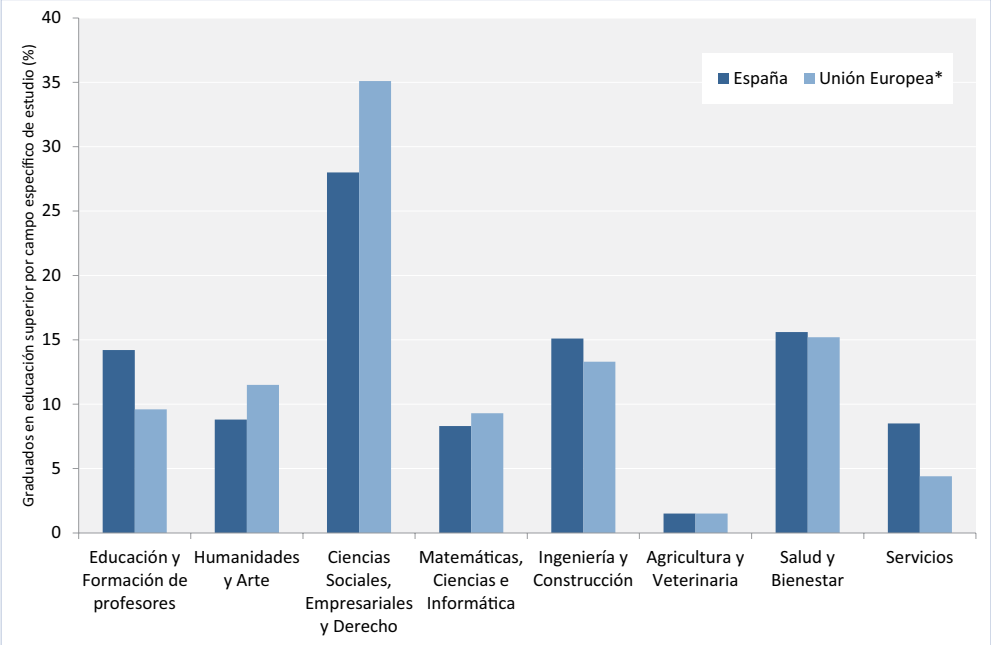
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d413.pdf >

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 figura D4.14 centra su atención en el tipo de titulaciones referidas a los diferentes campos de estudio. Así, el mayor porcentaje de graduados en educación superior respecto al total de alumnos graduados corresponde al campo de «Ciencias Sociales, Empresariales y Derecho», tanto en España (28,0 %) como en la UE-27 (35,1 %). Es seguido, a continuación, por el campo de «Salud y Bienestar», con un 15,6 % en España y un 15,2 % en la UE-27. En el campo de «Ingeniería y Construcción», el porcentaje de graduados en España (15,1 %) es superior al correspondiente de la Unión Europea (13,3 %); diferencia que alcanza los 4,6 puntos porcentuales en el campo de «Educación y Formación de profesores» entre España (14,2 %) y la Unión Europea (9,6 %).

Figura D4.14
Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d414.pdf >

*Los datos más actualizados disponibles para la Unión Europea se corresponden con el año 2011.

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

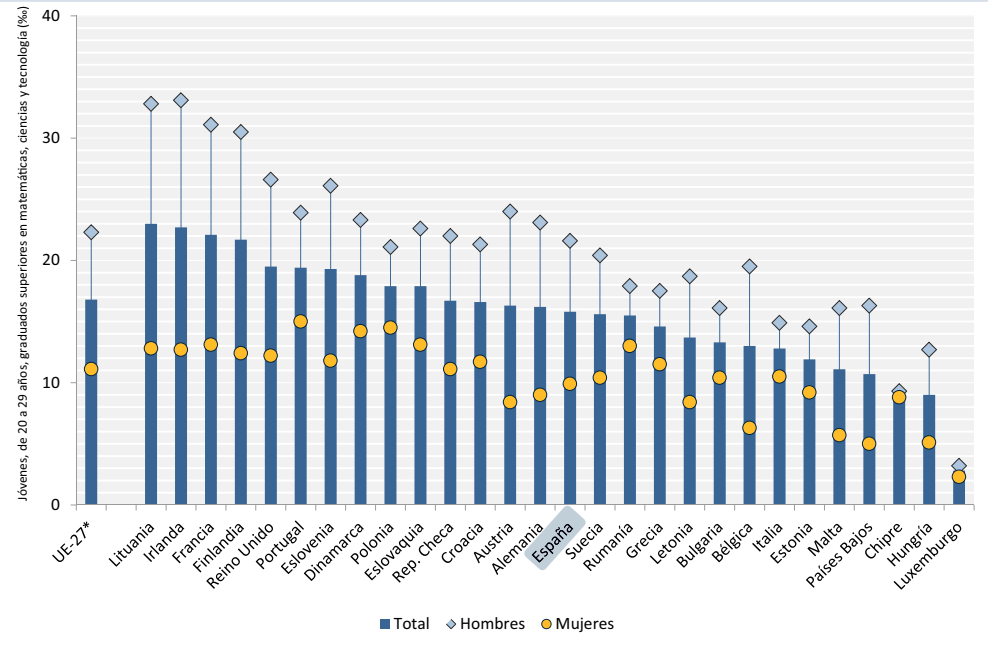
Graduados en Matemáticas, Ciencia y Tecnología

Uno de los objetivos establecidos en la estrategia europea 2020 es el de 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 2012 el 15,8 ‰ 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 16,8 ‰ de los jóvenes del conjunto de la Unión Europea.

La figura D4.15 muestra los resultados de este indicador, desagregados por sexo, para la Unión Europea y para 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 2012, en España el número de graduados varones era del 21,6 por

Figura D4.15
Graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años. Año 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d415.pdf >

*Los datos disponibles para la UE-27 se corresponden con el año 2011.

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

mil habitantes y el 9,9 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 (22,3 ‰) como para mujeres (11,1 ‰).

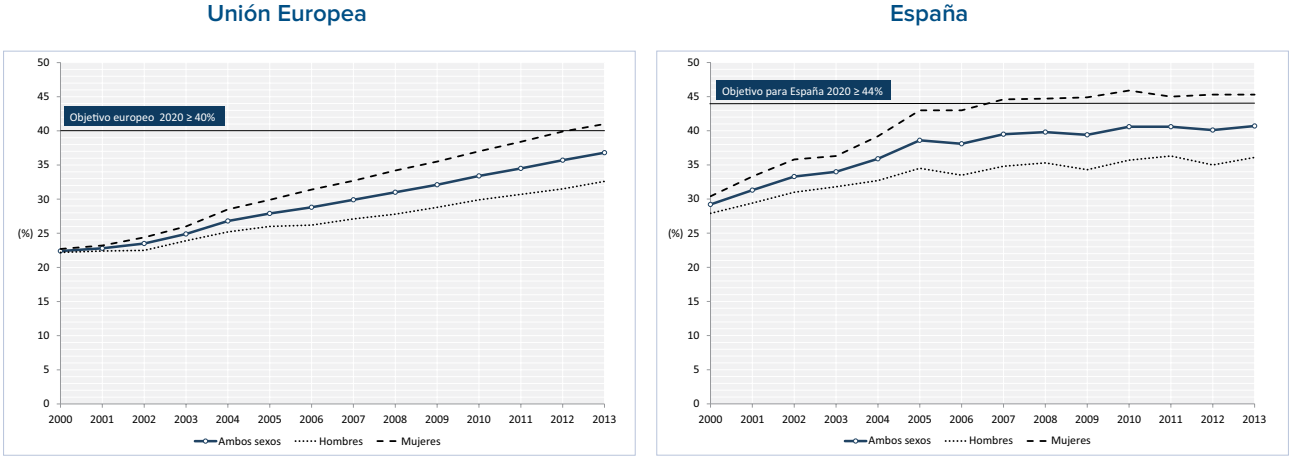
Entre los países de la Unión Europea, Lituania (23,0 ‰), Irlanda (22,7 ‰), Francia (22,1 ‰) y Finlandia (21,7 ‰) se sitúan en los cuatro primeros puestos con las tasas más altas de graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología, por encima del 20 ‰. Por el contrario, Chipre (9,0 ‰), Hungría (9,0 ‰) y Luxemburgo (2,8 ‰) se sitúan en los tres últimos puestos, con tasas inferiores al 10 ‰.

Evolución de resultados

La figura D4.16 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 2013. Su análisis indica una tendencia creciente de este indicador, tanto para España como para el conjunto de los países de la Unión Europea, en el periodo considerado, aunque resulta más acusada y sostenida en el caso de la Unión Europea. Así, mientras que en el conjunto de los países de la Unión Europea la pendiente además de notable se mantiene aproximadamente constante, en España, desde el año 2005, el porcentaje de la población entre 30 y 34 años con estudios superiores tiende a estabilizarse, con una pendiente pequeña que tiende a cero.

En cuanto a la brecha entre hombres y mujeres —a favor de las mujeres— su evolución en el periodo comprendido entre 2000 y 2013 indica que ha aumentado tanto en la Unión Europea como en España a consecuencia de un aumento más rápido del sector femenino de la población considerada. En nuestro país, la variación absoluta de la diferencia entre los porcentajes de titulados superiores de mujeres y de hombres es de 6,7 puntos (en 2013 la diferencia entre mujeres y hombres es de 9,2 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 2013 (en 2013 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). Todo ello refleja una respuesta de las mujeres más alineada con los desafíos del futuro.

Figura D4.16
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 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d416.pdf >

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

D4.3. Participación en la educación de la primera infancia

Por su influencia demostrada sobre el éxito en otras etapas educativas posteriores, la Unión Europea ha hecho de la participación en la educación infantil una de sus prioridades, en consonancia con un enfoque moderno del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida que toma en consideración las relaciones entre las diferentes etapas de la educación y la formación. En España, la proporción de niños que, en el año 2012, participaba en Educación Infantil, entre los 4 años y la edad de escolarización obligatoria, era del 99,8 %. Sin embargo, la media de la Unión Europea en 2012, con el 93,2 % de niños que participan en la educación de la primera infancia —o preprimaria— quedaba situada a 6,8 puntos porcentuales por debajo del 95 %, que constituye el punto de referencia estándar según la estrategia ET 2020.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

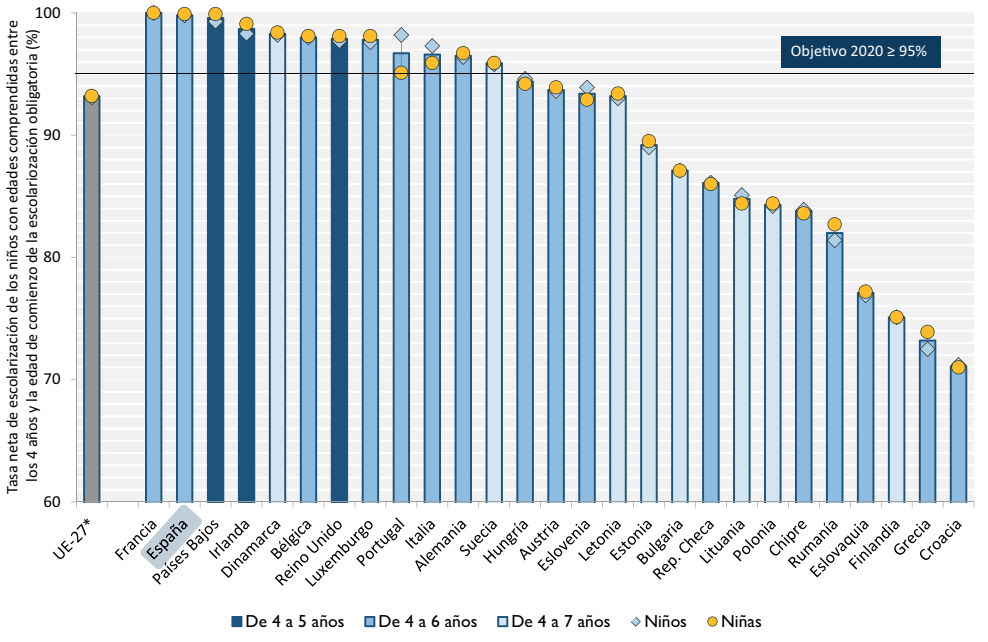
En el ámbito de la Unión Europea, y en relación con la escolarización de los niños con edades comprendidas entre los 4 y la edad de inicio de la escolarización obligatoria (en España esta edad es de 6 años), hay 13 países que en 2012 ya presentaban una tasa neta de escolarización mayor que el 95 %; entre ellos se encuentra España con el 99,8 % de niños escolarizados en ese tramo de edad, precedida por Francia (100 %) y seguida por Países Bajos (99,6 %), Irlanda (98,7 %), Dinamarca (98,3 %), Bélgica (98,0 %), Reino Unido (97,9 %), Luxemburgo (97,8 %), Portugal (96,7 %), Italia (96,6 %), Alemania (96,5 %) y Suecia (95,9 %). Entre los países de la Unión Europea con tasas más bajas —inferiores al 80 %— se encuentran Eslovaquia (77,1 %), Finlandia (75,1 %), Grecia (73,2 %) y Croacia (71,1 %).

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 segunda posición. La figura D4.17, muestra los resultados de dicha ordenación así como el intervalo de edad para el que se calcula el indicador relacionado con la participación en educación de la primera infancia. En 15 países, entre los que se encuentra España, la edad de inicio de la escolarización obligatoria es a los 6 años. En Irlanda, es a los 4 años y en los países nórdicos a los 7.

Evolución de resultados

En la figura D4.18 se muestra la evolución de este indicador, desde el año 2000 al 2012, en España y en la Unión Europea. Si se compara la evolución de dichas tasas, se observa que las correspondientes a España se mantienen, en cada uno de los años considerados, superiores a los de la Unión Europea y con valores por encima del 95 %, objetivo europeo establecido para el año 2020 y muy cercano al 100 %, punto de referencia asignado a España. No obstante, la Unión Europea está protagonizando un crecimiento sostenido en el periodo considerado que permitirá, con bastante probabilidad, alcanzar el objetivo establecido para 2020.

Figura D4.17
Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas en los países de la Unión Europea. Año 2012

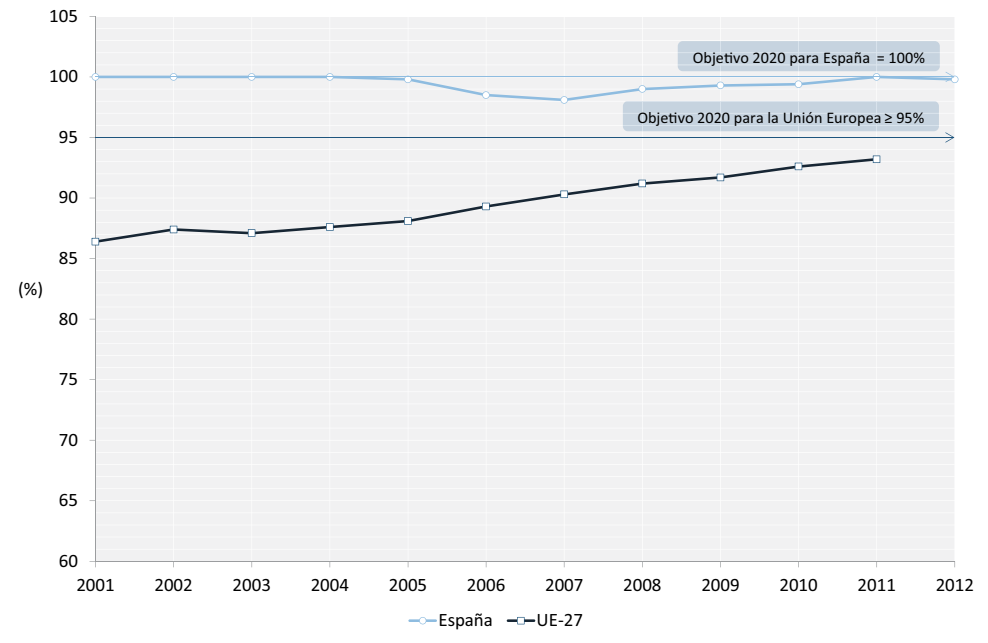


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d417.pdf >

*Los datos disponibles para la UE-27 se corresponden con el año 2011..

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

Figura D4.18
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 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d418.pdf >

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

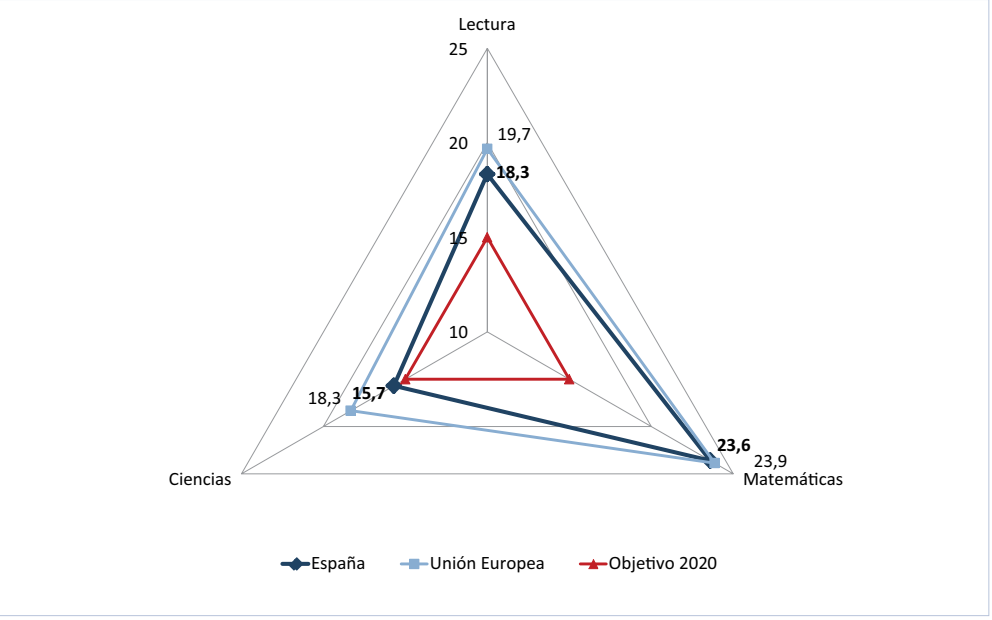
D4.4. Competencias básicas en lectura, matemáticas y ciencias

Otro de los indicadores acordado por la Unión Europea en materia de educación y formación es el porcentaje de jóvenes europeos de quince años con un nivel de rendimiento igual o inferior a 1 —establecido por PISA— en lectura, matemáticas y ciencias. Además, sitúa el punto de referencia para 2020 en el 15 % para cada uno de los tres ámbitos considerados.

En la figura D4.19 se muestra la situación relativa de España con respecto al correspondiente objetivo de logro en lectura, matemáticas y ciencias y con relación, asimismo, al conjunto de los veintisiete países de la Unión Europea que participaron en PISA 2012 (Chipre fue el único país de la Unión que no participó). España, con el 18,3 % de estudiantes con bajo rendimiento en lectura, se encuentra a una distancia de 3,3 puntos del objetivo ET 2020; en matemáticas, con un 23,6 % de alumnado de 15 años con rendimiento inferior al Nivel 2, dista aún 8,6 puntos del nivel de referencia del 15 %; finalmente, en ciencias, con el 15,7 % está a 0,7 del objetivo del 15 %.

Para el conjunto de los países de la Unión Europea que participaron en PISA 2012, los porcentajes de estudiantes de 15 años que presentaron un nivel de rendimiento igual o inferior a 1, en cada una de las tres materias fueron el 19,7 % en lectura, el 23,9 % en matemáticas y el 18,3 % en ciencias.

Figura D4.19
PISA 2012. Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España y en la Unión Europea



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d419.pdf >

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

Como se ha analizado con más detalle en el apartado D3.1 de este INFORME, algunas de las comunidades autónomas han alcanzado ya el objetivo establecido para 2020 de modo que en PISA 2012 lograron un porcentaje de alumnos, en los niveles bajos de rendimiento inferior, al 15 % en alguna de las competencias básicas:

- En lectura: Comunidad de Madrid (11,3 %), Castilla y León (13,0 %), Comunidad Foral de Navarra (12,7 %) y el País Vasco (14,4 %).
- En matemáticas: Comunidad Foral de Navarra (13,7 %) y Castilla y León (14,8 %).
- En ciencias: Castilla y León (8,7 %), Comunidad de Madrid (10,4 %), Comunidad Foral de Navarra (10,8 %), Asturias (11,7 %), País Vasco (11,7 %), Galicia (12,5 %), La Rioja (13,2 %) y Cantabria (14,9 %).

De lo anterior, cabe destacar que las comunidades autónomas que alcanzaron en 2012 el objetivo europeo para las tres competencias básicas establecidas fueron Castilla y León y la Comunidad Foral de Navarra.

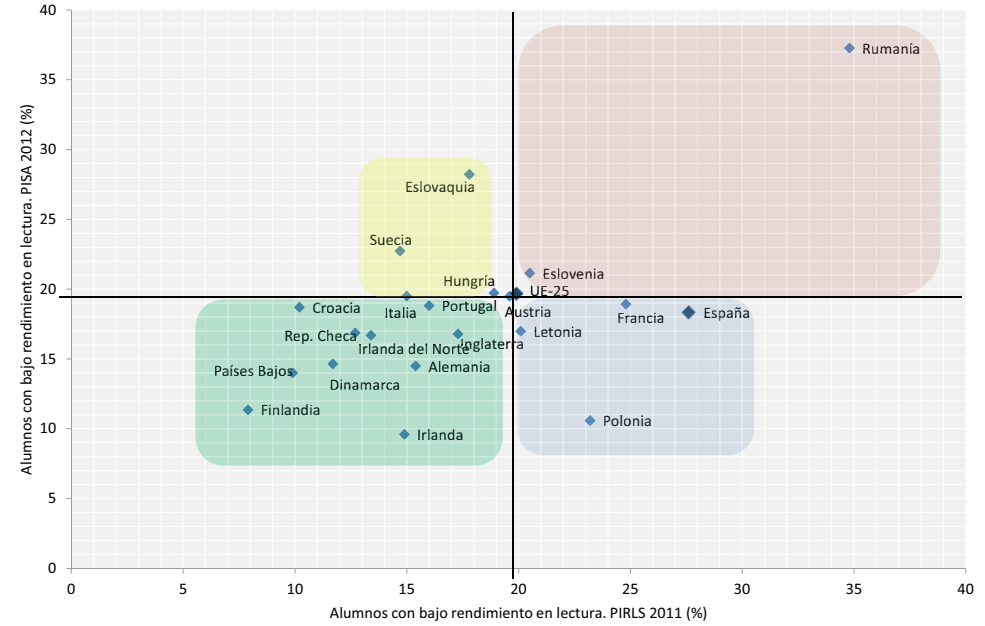
Relación entre los resultados de PIRLS-TIMSS y PISA

El estudio PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) evalúa el rendimiento en comprensión lectora de los niños, así como las políticas educativas y las prácticas relacionadas con esta competencia. Por otro lado, el estudio TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) evalúa las competencias matemática y científica. Ambos estudios, organizados por la IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement —Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo—), se realizan en ciclos de cinco años (el más reciente fue en la primavera de 2011) y van dirigidos al alumnado de 4.º grado —en España, 4.º curso de Educación Primaria—, es decir, cuando los alumnos tienen entre 9 y 10 años.

El enfoque por competencias de los estudios PIRLS-lectura, TIMSS-matemáticas y TIMSS-ciencias facilita la comparación de sus resultados con los de PISA. Las figuras D4.20, D4.21 y D4.22 centran los análisis en los estudiantes con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en cada uno de los países o regiones de la Unión Europea y permiten observar la relación existente entre los resultados que ofrecen los estudios internacionales anteriores (PIRLS–TIMSS de la IEA para alumnos con 9 o 10 años) y los posteriores de PISA (alumnado de 15 años) para las mismas áreas de conocimiento. En dichas figuras se han organizado los países en cuatro cuadrantes definidos en torno a los valores medios de sus resultados. Así el «cuadrante óptimo» —inferior izquierda— incluye a aquellos países con un porcentaje de alumnos —tanto los de 4.º grado (9,5 años PIRLS-TIMSS) como los de 15 años (PISA) — con un porcentaje inferior a la media en cuanto al alumnado de bajo rendimiento en cada una de las tres competencias básicas consideradas. Finlandia, Países Bajos, Dinamarca, República Checa, Alemania, Inglaterra y Hungría muestran los resultados más favorables, situándose en dicho «cuadrante óptimo» que corresponde al de los porcentajes de estudiantes con valores inferiores a la media del conjunto de los países de la Unión Europa.

España, en cada una de las tres competencias consideradas, se encuentra entre los países que se sitúa su porcentaje de alumnado con bajo rendimiento por encima de la media, cuando se analizan los resultados de PIRLS-TIMSS, y sólo ligeramente por debajo de la media, cuando se analizan los resultados de PISA.

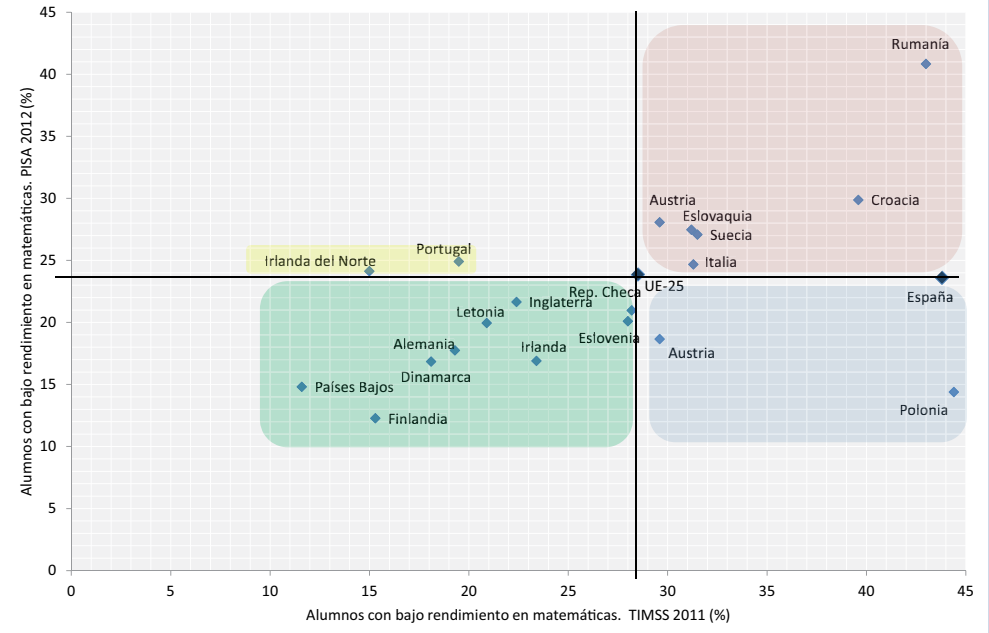
Figura D4.20
Estudiantes con bajo rendimiento en lectura en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (PIRLS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d420.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2012 y PIRLS 2011. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento «Education and Training Monitor 2013» y de la publicación «PISA 2012. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

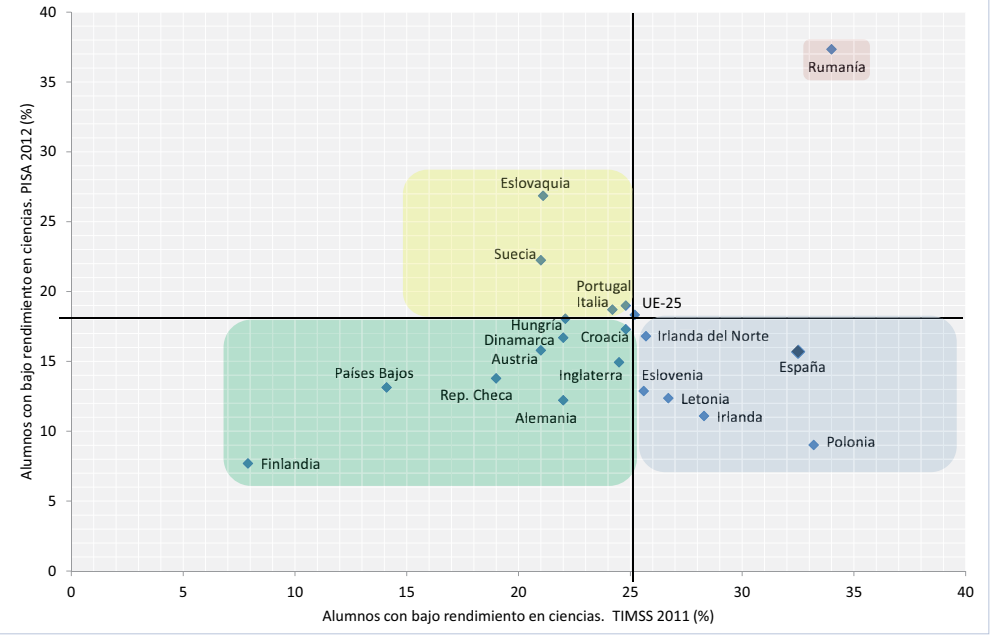
Figura D4.21
Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (TIMSS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d421.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2012 y PIRLS 2011. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento «Education and Training Monitor 2013» y de la publicación «PISA 2012. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Figura D4.22
Estudiantes con bajo rendimiento en ciencias en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (TIMSS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012)



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d422.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por PISA 2012 y PIRLS 2011. Los datos de la media de la Unión Europea se han obtenido a partir del documento «Education and Training Monitor 2013» y de la publicación «PISA 2012. Informe español. Volumen I: Resultados y contexto» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

El 19,9 % de los alumnos de los Estados miembros de la Unión Europea que participaron en PIRLS-TIMSS 2011, no llega a un umbral mínimo de competencia lectora, frente al 28,5 % en matemáticas y el 25,2 % en ciencias. En España, el 27,6 % del alumnado de 4.º curso de Educación Primaria no alcanza el nivel básico de competencia lectora, el 43,8 % no lo alcanza en matemáticas y el 32,5 % alcanza una puntuación media correspondiente a un nivel de rendimiento inferior al nivel 2 en ciencias. Ello apunta a la necesidad de aumentar el rendimiento de los alumnos en la Educación Primaria si se pretende avanzar, posteriormente, en la Secundaria Obligatoria y mejorar así la posición de España en las pruebas de PISA.

Evolución de resultados

En la figura D4.23 se muestra la evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, en matemáticas y en ciencias en España por sexo en las diferentes ediciones de PISA: lectura, desde el año 2000 al 2012; matemáticas, desde 2003 al 2012; y ciencias, dese 2006 al 2012.

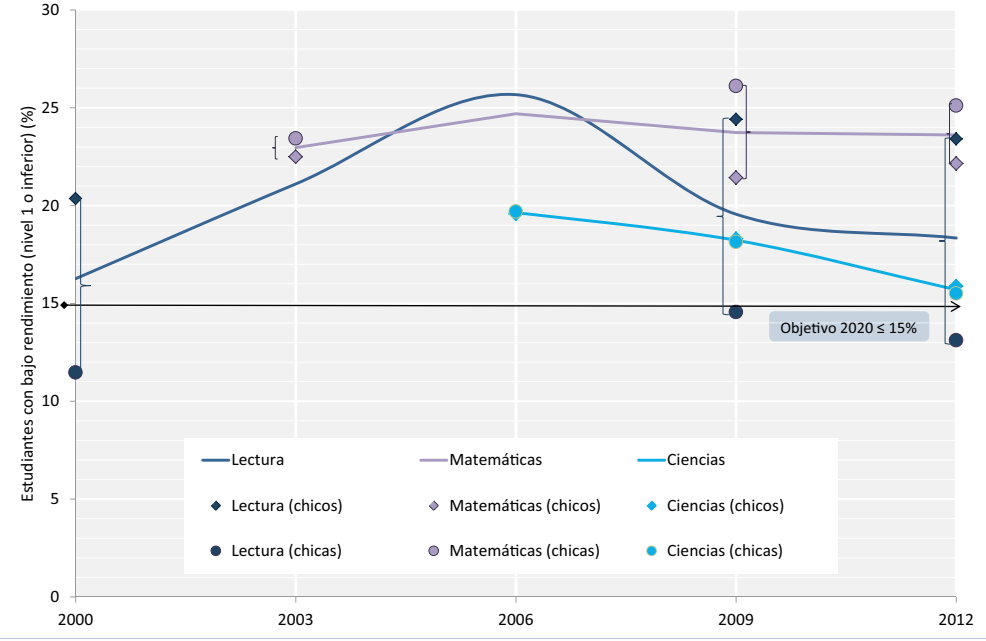
En lectura, el porcentaje de alumnado que no alcanza el nivel básico de competencias aumentó entre 2000 y 2006, llegando a alcanzar en 2006 el 25,7 % de los alumnos de 15 años. Entre 2006 y 2012, se aprecia una mejoría de los resultados, ya que en 2012, el 18,6 % de los alumnos presentan un nivel de rendimiento igual a 1 o inferior. Por otra parte, se observa que la brecha entre chicos y chicas, en este caso, a favor de las chicas, aumenta con el tiempo: 8,9 puntos en 2000, 9,8 puntos en 2009 y 10,3 puntos en 2013.

En lo que se refiere a las matemáticas, se aprecia una estabilidad en los resultados desde 2003 a 2012, que oscila entre el 23,0 % en 2003, al 24,7 % en 2009. La diferencia entre los resultados entre chicos y chicas, en este caso a favor de los chicos, oscila entre 0,9 puntos en 2003 y 4,7 puntos en 2009.

Finalmente, la competencia científica ofrece mejores resultados en cuanto a la evolución de los resultados, ya que se aprecia una tendencia decreciente desde 2006 en cuanto al porcentaje de alumnado con bajo rendimiento, y además, no existe una diferencia significativa entre los chicos y las chicas.

La exploración sobre el origen de estas diferencias merecería una investigación sistemática, con vistas a la adopción de medidas correctoras eficaces.

Figura D4.23
PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. Años 2000 a 2012



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d423.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la base de datos de PISA.

D4.5. Tasa de empleo de los jóvenes graduados

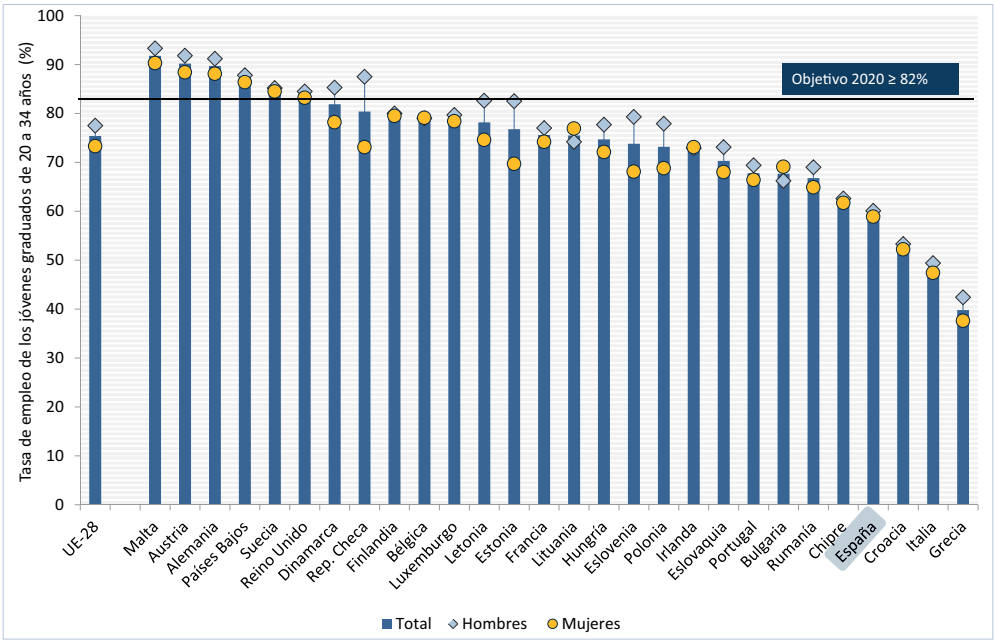
La tasa de empleo de los jóvenes graduados, de entre 20 y 34 años de edad, que finalizaron sus estudios correspondientes a los niveles CINE 3 a 6 en los tres años anteriores al año de referencia, constituye un indicador de empleabilidad, para el cual la estrategia ET 2020 ha establecido como nivel de referencia al menos el 82 %.

En la Unión Europea, el 71,4 % de los jóvenes graduados (CINE 3-6) que finalizaron sus estudios entre uno y tres años anteriores a 2013 estaban empleados, lo que le sitúa a una distancia de 10,6 puntos porcentuales, por debajo del nivel de referencia que se pretende alcanzar en 2020. El indicador correspondiente tomaba para España en 2013 el valor de 59,5 %, es decir, a 22,5 puntos porcentuales del objetivo de logro.

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

La figura D4.24 muestra la representación para los países de la Unión Europea, en orden descendente, de la tasa de empleo a la que se refiere el indicador antes descrito y su desagregación por sexo en 2013. La figura revela que, en todos los países, la tasa de empleo de los hombres es superior al de las mujeres. En el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo es de 4,2 puntos porcentuales, a favor de los hombres (77,5 %, hombres frente al 73,3 %, mujeres). En España, la diferencia entre hombres y mujeres es más reducida, de 1,2 puntos (60,1 %, hombres frente al 58,9 %, mujeres). Por otra parte, se puede apreciar que seis de los países de la Unión: Malta (91,8 %), Austria (90,2 %), Alemania (89,7 %), Países Bajos (87,1 %), Suecia (84,9 %), y el Reino Unido (83,8 %) consiguen en 2013 que, al menos, el 82 % de sus jóvenes graduados en estudios medios y superiores estén empleados. España (59,5 %), junto con Croacia (52,7 %), Italia (48,3 %) y Grecia (39,8 %), ocupa los últimos puestos en esta clasificación.

Figura D4.24
Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2013



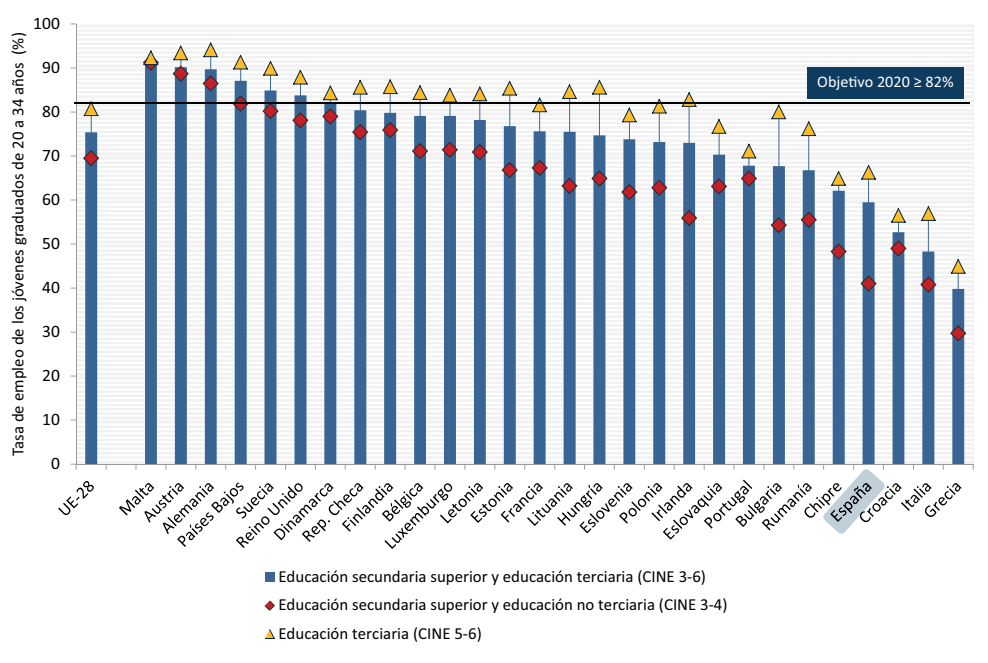
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d424.pdf >

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

La figura D4.25 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 2013; y revela, una vez, más 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.

En el conjunto de la Unión Europea, la diferencia de la tasa de empleo es de 11,2 puntos porcentuales, a favor de las personas con estudios superiores —80,7 %, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-6), frente al 69,5 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)—. En España, esta diferencia alcanza los 25,3 puntos —66,3, tasa de empleo en personas con estudios superiores (CINE 5-6), frente al 41,0 % de las personas con estudios medios (CINE 3-4)—; diferencia sólo superada por Bulgaria e Irlanda.

Figura D4.25
Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d425.pdf >

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

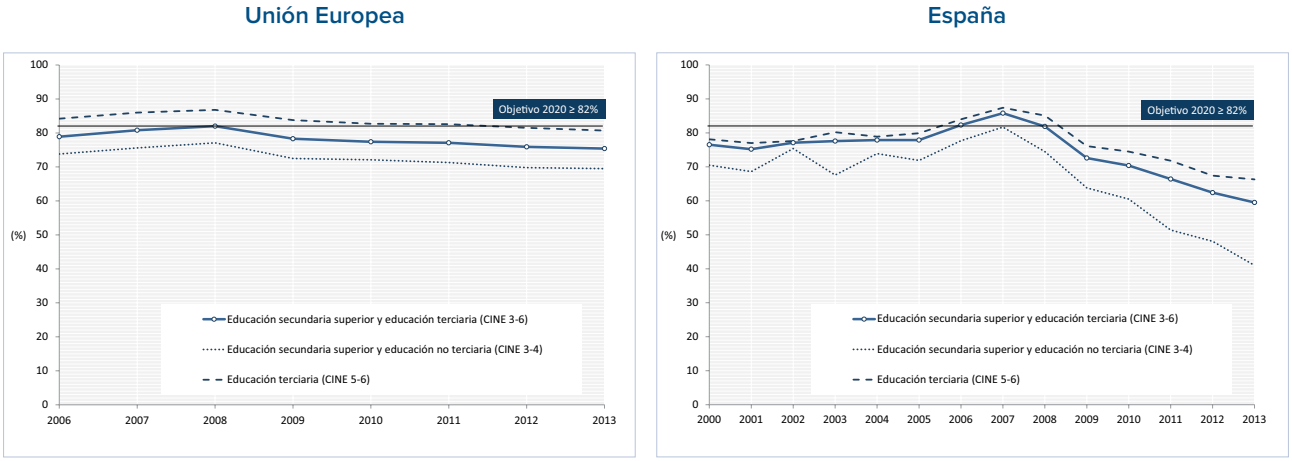
Evolución de resultados

La figura D4.26 muestra la evolución de esta tasa de empleo en la Unión Europea y en España, y su desagregación por nivel educativo, entre 2000 y 2013. En el caso de la Unión Europea, el periodo disponible para el que existe datos se reduce al intervalo entre 2006 y 2013.

La tasa de empleo entre los jóvenes graduados (CINE 3-6) de 20 a 34 años creció hasta el año 2007 en España y hasta 2008 en la Unión Europea. Desde entonces, por efecto de la crisis económica, se ha producido un descenso significativo, especialmente en España. En la Unión Europea, se redujo en 3,5 puntos porcentuales, entre 2006 y 2013, en comparación con los 22,8 puntos porcentuales observados para nuestro país.

A pesar de que los valores de dicho indicador se han visto reducidos para los dos niveles educativos considerados, la disminución entre 2006 y 2013 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 a su nivel de estudios se observa que, para los graduados en estudios medios (CINE 3-4), la reducción de la tasa de empleo entre 2006 y 2013 fue de 4,3 puntos porcentuales en la Unión Europea, frente a los 36,7 puntos porcentuales en España. En el caso de los graduados en estudios superiores (CINE 5-6), la reducción fue de 3,5 puntos porcentuales en la Unión Europea, frente a los 17,7 puntos porcentuales en España. (Ver figura D4.26).

Figura D4.26
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 2000 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d426.pdf >

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

Competencias para el mercado laboral futuro

Aun cuando las «Competencias para el mercado laboral futuro» constituye un indicador que forma parte del grupo seleccionado para el seguimiento de la estrategia ET 2020, por su propia naturaleza, no es homologable a los anteriores. No obstante, la relación evidente que existe entre este indicador y la tasa de empleo de los jóvenes graduados —más arriba analizada— aconseja introducir su consideración bajo el epígrafe D4.5 en el presente INFORME.

Los importantes cambios de contexto que se están produciendo en la economía global están generando alteraciones en el sistema productivo y en el mercado laboral que, en términos generales, comportan un aumento de la demanda de competencias para el empleo asociadas a una cualificación media y alta, pero a costa de una disminución de la demanda de cualificaciones de nivel bajo.

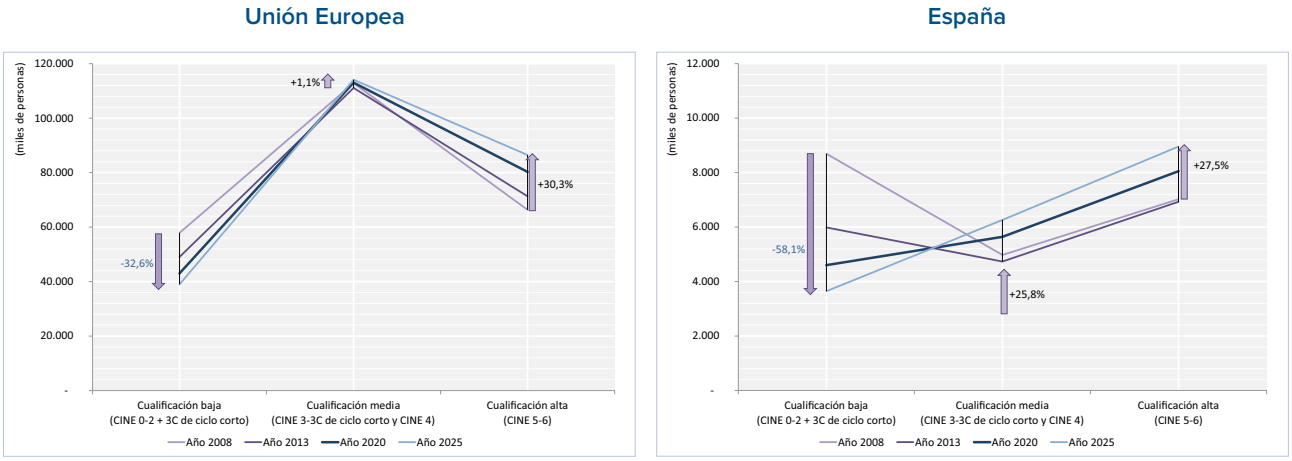
El indicador «competencias para el mercado laboral futuro», establecido en el marco de la estrategia europea ET 2020, se mide por la variación relativa en la demanda de empleo entre 2013 y 2020, según la cualificación o el nivel de estudios requeridos. El organismo que suministra los datos para los países europeos es el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop[11]), que, desde 2008, realiza anualmente previsiones sobre las tendencias del mercado de trabajo en Europa hasta 2025, 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 2013-2020, en relación con la demanda de competencias desde el sistema productivo por nivel de cualificación, para la población con edades comprendidas entre 16 y 64 años, se estima en una disminución del 12,3 % de puestos de trabajo con cualificación baja; en un aumento de 1,8 % de empleos que requieren un nivel de estudios medios; y en un incremento de 12,6 % de empleos considerados de cualificación alta, es decir, desempeñados por personas con estudios superiores.

Cuando se comparan estas cifras con las correspondientes a España (-23,1 % de cualificación baja; +19,2 % de cualificación media, y +16,2 % 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. (Véase la figura D4.27). Esta previsión es consistente con la tendencia observada entre 2002 y 2012 en cuanto a la evolución de las ocupaciones agrupadas en función de la capacidad de resolución de problemas de los trabajadores, que ha sido descrita en el capítulo A. (Véase la figura A4.29).

11. < http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/projects/forecasting-skill-demand-and-supply/skills-forecasts.aspx >

Figura D4.27
Cambios entre 2008, 2013, 2020 y 2025 en relación con la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España



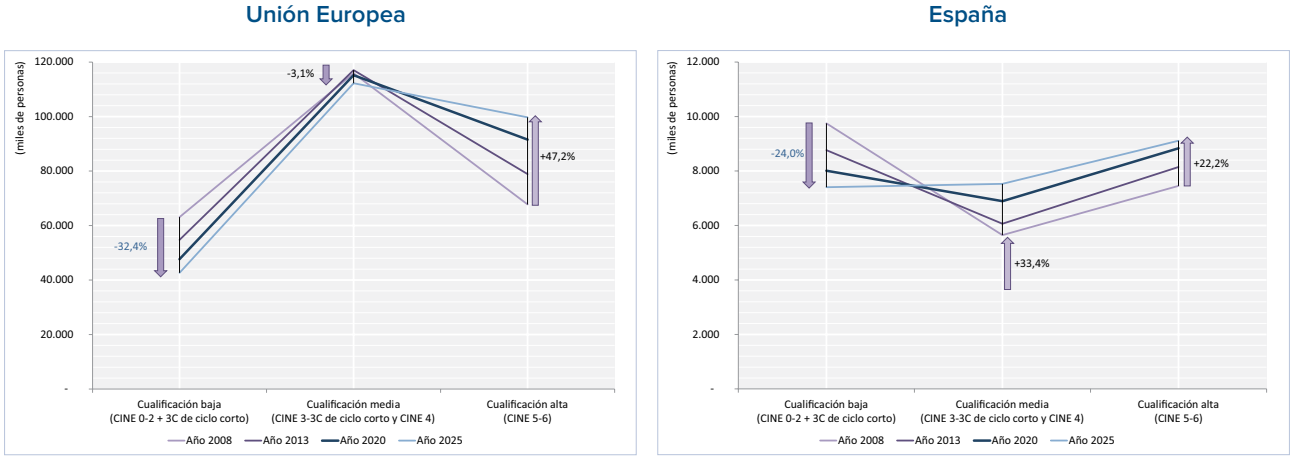
< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d427.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2014).

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 12,4 millones de personas, entre 2013 y 2020. Aunque se prevé que el número de los titulados de nivel medio (principalmente, de formación profesional) se reduzcan en 1,9 millones de personas, todavía constituirán la mayoría de la población activa disponible en el año 2020 (45,3 %). Por otra parte, se prevé que la oferta de cualificados de nivel bajo se reduzca en alrededor de 7,1 millones de personas, lo que supondrá en 2020 el 18,7 % de la población activa. (Ver figura D4.28).

En el caso de España, la cualificación de la población activa prevista para 2020 también se refleja en la figura D4.28. Se puede apreciar en ella un aumento estimado entre 2013 y 2020 de alrededor de un millón y medio de personas con estudios medios (828.000 personas) y superiores (690.000 personas) y una reducción de 752.000 personas con cualificación de nivel bajo.

Figura D4.28
Cambios entre 2008, 2013, 2020 y 2025 en relación con la oferta de cualificaciones de la población activa en la Unión Europea y en España

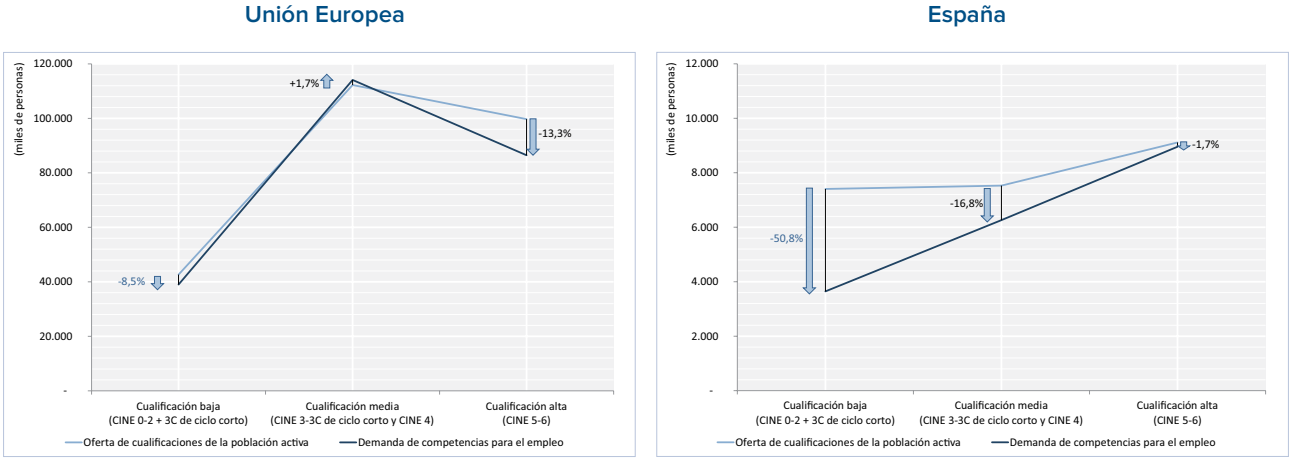


< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d428.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2014).

Es posible contrastar las previsiones de la oferta y la demanda del perfil de cualificación, estimadas para 2025, y efectuar la correspondiente comparación para el conjunto de la Unión Europea y para España. La figura D4.29 muestra esas diferencias estimadas entre la oferta de cualificación de la población activa y la demanda desde el sistema productivo 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 50,8 % para la población de cualificación baja, de un 16,8 % para las personas con cualificación media y del 1,7 % para la población de cualificación alta. Ello sitúa al sistema de educación y formación español, al sistema productivo y a sus relaciones mutuas ante un desafío colosal, a fin de evitar la imagen sombría que adelanta las previsiones del Cedefop.

Figura D4.29
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 2025



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d429.pdf >

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Cedefop (Skills Forecasts, abril 2014).

D4.6. Participación en la formación permanente

Entre las conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 relativas a la definición de un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), se proponía 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 2013, España presenta un 10,9 % de participación de personas adultas, entre 25 y 64 años, en actividades de educación y formación, frente al 10,4 % de la media europea.

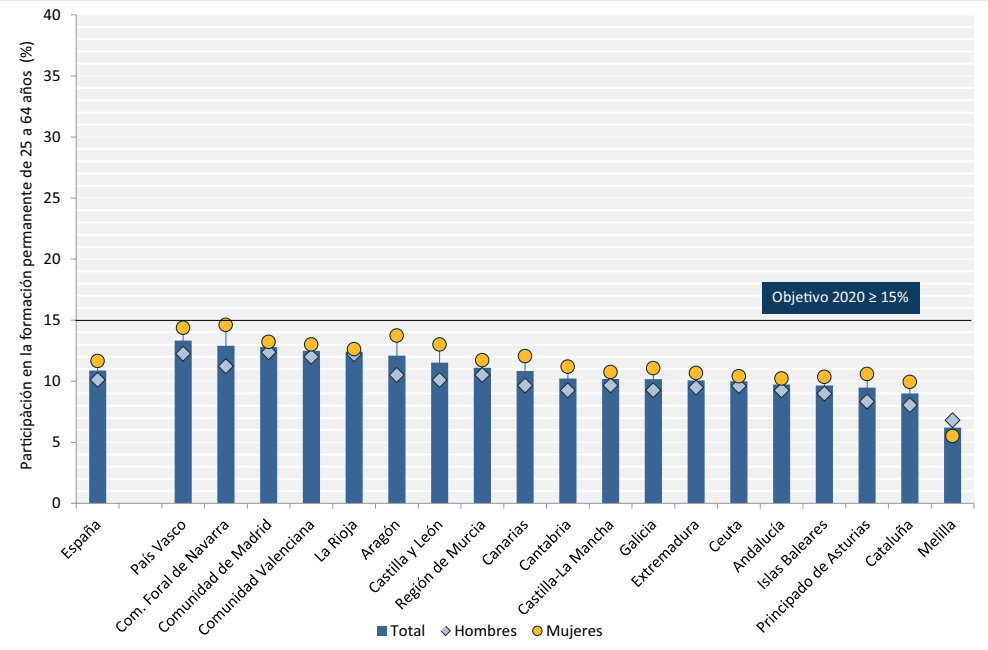
Resultados en el ámbito nacional

En la figura D4.30 se muestran las comunidades y ciudades autónomas ordenadas de menor a mayor en cuanto al porcentaje de la población de entre 25 y 64 años que en 2013 participaba en actividades de educación y formación, desagregado de acuerdo con la variable sexo. España, con un 10,9 % de participación de los adultos en actividades de formación permanente se sitúa a 4,1 puntos por debajo del nivel de referencia del 15 %, establecido por la Unión Europea para 2020.

Las comunidades autónomas del País Vasco (13,3 %), Comunidad Foral de Navarra (12,9 %), Comunidad de Madrid (12,8 %), Comunidad Valenciana (12,5 %), La Rioja (12,4 %) y Aragón (12,1 %), son las que presentan los valores más altos para este indicador, por encima del 12 %. En el extremo opuesto, Andalucía (9,7 %), Islas Baleares (9,7 %), Principado de Asturias (9,5 %), Cataluña (9,0 %) y la ciudad autónoma de Melilla (6,2 %) 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 2013.

En relación con los resultados según el sexo, en la figura D4.30 se aprecian resultados por lo general ligeramente superiores en mujeres que en hombres —excepto en la ciudad autónoma de Melilla— llegando a alcanzar

Figura D4.30
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d430.pdf >

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

en la Comunidad Foral de Navarra y en Aragón una diferencia de más de 3 puntos porcentuales. 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 2013 de 1,5 puntos (11,6 % en mujeres y 10,1 % en hombres).

Resultados en el ámbito de la Unión Europea

En el conjunto de la Unión Europea este indicador alcanzó en 2013 el 10,4 % a 4,6 puntos porcentuales, por debajo del nivel de referencia del 15 % establecido para el logro de los objetivos educativos Europa 2020 y 0,5 puntos por debajo de España.

En 2013, los países de la Unión Europea que superaron el correspondiente nivel de referencia establecido (15 %) fueron: Dinamarca (31,4 %), Suecia (28,1 %), Finlandia (24,9 %), Francia (17,7 %), Países Bajos (17,4 %) y Reino Unido (16,1 %). En el extremo opuesto con un valor de esa tasa de participación de no más del tercio del nivel requerido se encuentran: Polonia (4,3 %), Hungría (3,0 %), Grecia (2,9 %), Eslovaquia (2,9 %), Croacia (2,4 %), Rumanía (2,0 %) y Bulgaria (1,7 %). En una franja intermedia se sitúan: Luxemburgo (14,4 %), Austria (13,9 %), Estonia (12,6 %), Eslovenia (12,4 %) y España con tasas de participación comprendidas entre el 15 % y el 10 %.

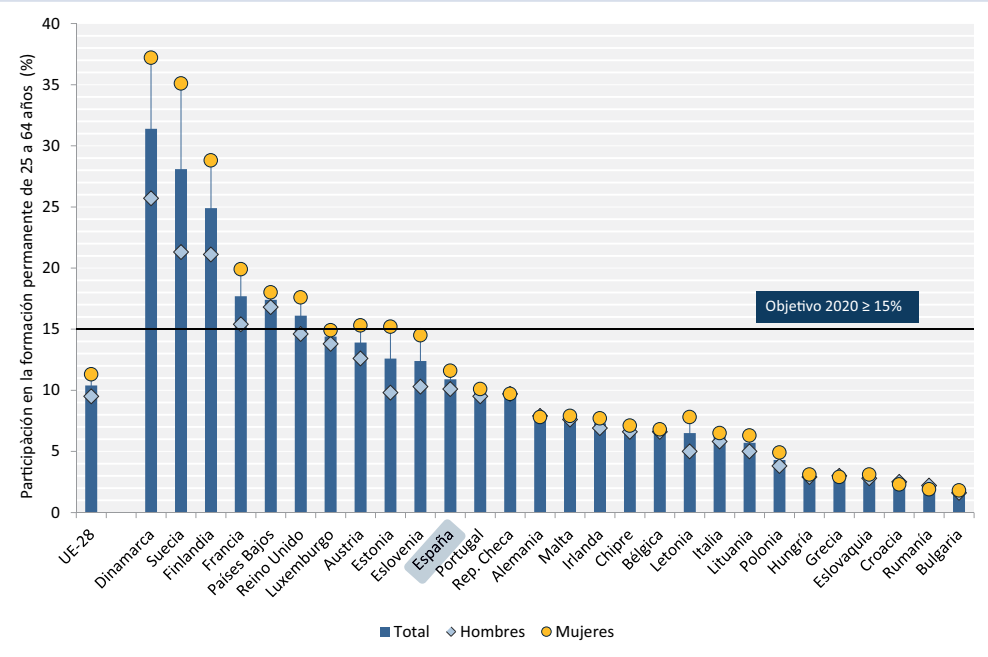
En todos los países, la participación en actividades de formación de las mujeres es superior a la de hombres y, en el conjunto de la Unión Europea, la tasa correspondiente alcanza el 11,3 % frente al 9,5 % de los hombres. (Ver figura D4.31).

Factores que condicionan la participación en la formación permanente

El nivel de estudios

Como se muestra en la figura D4.32 existe una relación directa entre el nivel educativo de la población europea adulta —con edades comprendidas entre 25 y 64 años— y su grado de participación en actividades de educación o formación permanente, ya sean éstas de carácter formal o no formal. Es decir, cuanto más elevado es el nivel

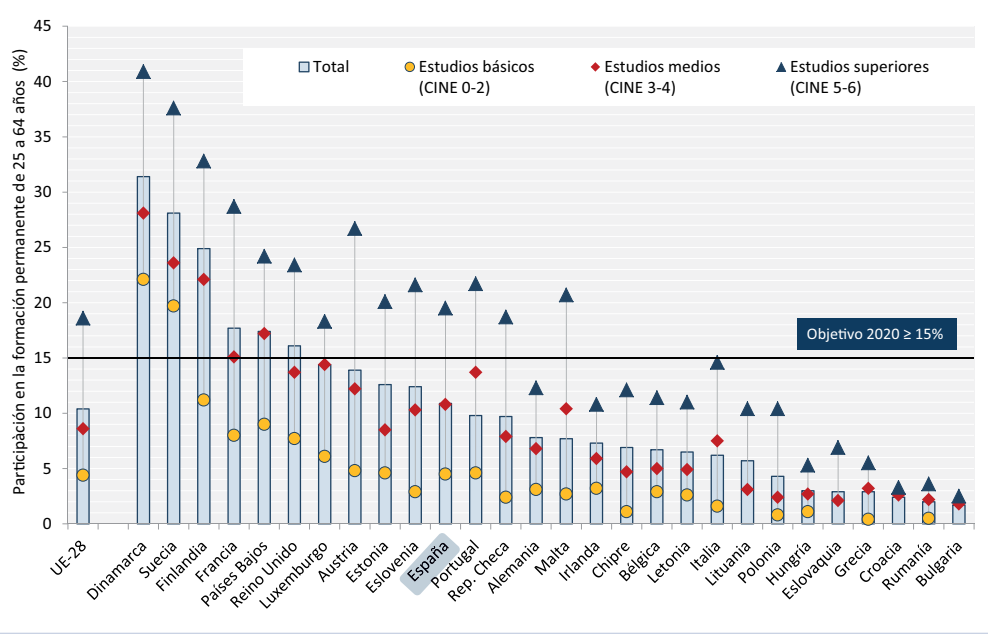
Figura D4.31
Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d431.pdf >

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

Figura D4.32
Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d432.pdf >

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

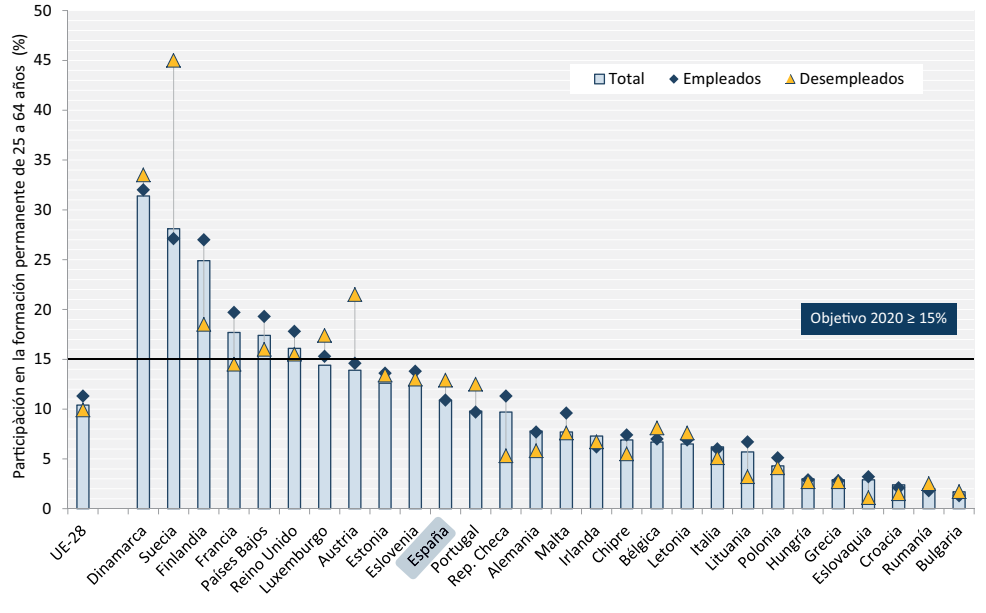
educativo del individuo mayor es la probabilidad de que participe en actividades de formación permanente y que goce, consiguientemente, de los correspondientes beneficios personales y económicos.

Atendiendo a los subgrupos de población de acuerdo con sus niveles de formación, en España, el porcentaje de población adulta que participa en actividades formativas se limita al 4,5 % 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 10,8 %; porcentaje que se eleva al 19,5 % 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.

La situación laboral

La situación con relación al empleo de las personas activas —personas en edad laboral y que muestran deseos de trabajar— resulta otro de los aspectos que se debe tener en cuenta al analizar los resultados de la participación de las personas adultas en actividades de educación o de formación permanente. En la figura D4.33 se puede apreciar que en el conjunto de la Unión Europea, la diferencia entre las personas con empleo (ocupados) o sin empleo (desocupados) cuando se considera el porcentaje de estas personas en actividades de formación se reduce a 1,4 puntos —el 11,3 % de las personas empleadas en la Unión participa en actividades de formación permanente, frente al 9,9 % de las personas sin empleo—. Sin embargo, los países de la Unión Europea muestran comportamientos diferentes a este respecto. En diecisiete de los veintiocho países, la probabilidad de participación en actividades de formación es superior en el caso de las personas con empleo; en los once restantes, entre los que se encuentra España, sucede lo contrario; es decir, el porcentaje de las personas en paro que participa en actividades de educación o de formación es superior al de las personas con empleo. En el caso de España, la diferencia entre los porcentajes de participación en formación permanente entre las personas en paro (12,9 %) y las empleadas (10,9 %) es de 2 puntos. Suecia, con el 45,0 % de las personas desempleadas que participa en actividades de formación y Austria, con el 21,5 %, son los dos países de la Unión en los que se observa que la situación laboral de las personas es un condicionante importante a la hora de su participación en actividades de

Figura D4.33
Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad por situación laboral en los países de la Unión Europea. Año 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d433.pdf >

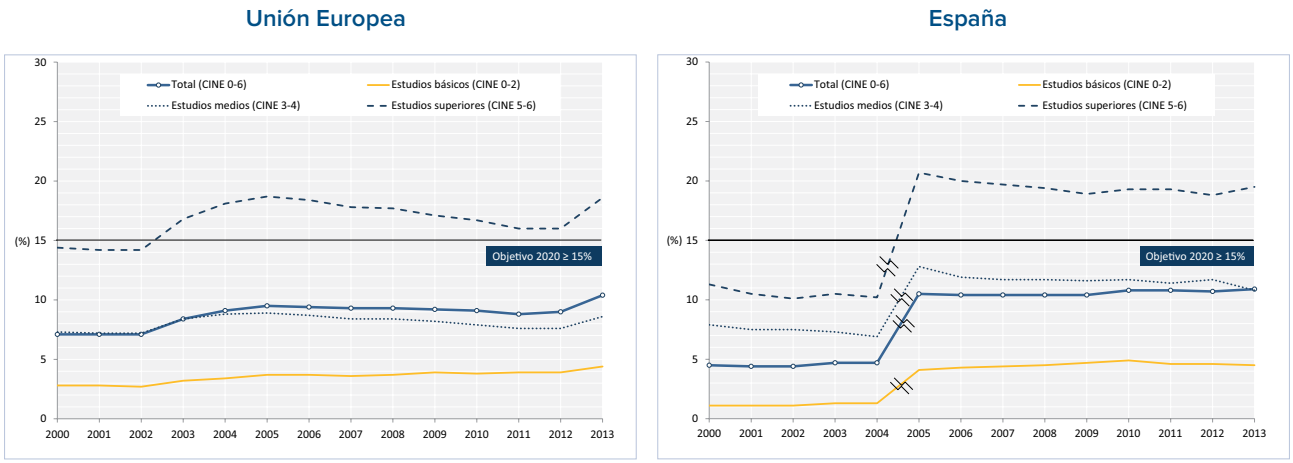
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Eurostat.

educación o de formación permanente. Además, en ambos países se advierte que la población en paro hace de la formación permanente una opción preferente, una estrategia masiva de recualificación.

Evolución de resultados

La evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España, desde el año 2000 al 2013, se muestra en la figura D4.34. En ella se aprecia que, desde el año 2005 se mantienen las tasas de participación en ambos casos, aunque se observa un ligero crecimiento entre 2012 y 2013 en la Unión. Por ello, la tendencia observada permite predecir que, salvo actuaciones decididas al respecto, es poco probable que ni la Unión Europea ni España alcancen el nivel de referencia establecido en el marco ET 2020 para este indicador.

Figura D4.34
Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2000 a 2013



< http://ntic.educacion.es/cee/informe2014/i14d434.pdf >

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

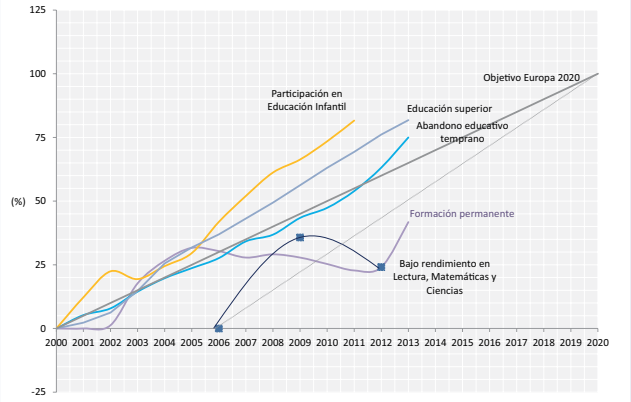
D4.7. Una visión de conjunto. La ruta hacia 2020

La figura D4.35 muestra la evolución, tanto para España como para la Unión Europea, en lo que va de siglo, de cinco de los seis indicadores ET 2020 que tienen establecidos puntos de referencia y que están más directamente relacionados con la educación. Se emplea para ello un formato gráfico cuyo fundamento fue descrito con detalle en el INFORME 2013 y que facilita el seguimiento de los ritmos de avance para cada uno de los indicadores, con relación a lo que sería deseable. (La línea diagonal representa la evolución conforme a un ritmo teórico y constante de avance que arranca en el año 2000 y, en 2020, desemboca en el correspondiente objetivo de logro establecido para el conjunto de la Unión).

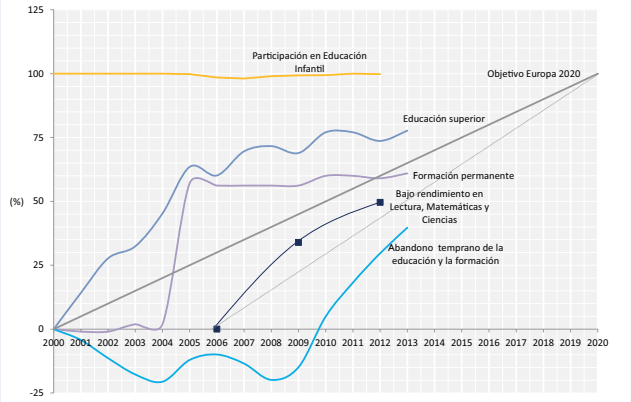
En el caso español, la evolución verdaderamente preocupante —por la distancia a la línea diagonal— es la del abandono temprano de la educación y la formación. No obstante, la reducción de la exigencia del objetivo de logro, mediante la elevación del punto de referencia del 10 al 15 % para el caso concreto de España, suaviza la perspectiva y, a poco que se acierte en las políticas correctoras de dicho fenómeno, hace posible la consecución de aquél. Por otro lado, y como se ha señalado más arriba, el comportamiento del indicador relativo a la formación permanente ha de ser objeto de especial atención a fin de procurar, cuando menos, converger con la citada línea diagonal. Para el resto de los indicadores, y excepción hecha de lo relativo al indicador «Participación en Educación Infantil» cuya inercia asegura el logro del objetivo correspondiente, se hace necesario mantener el impulso y el pulso para no descarrilar en el último tramo de la ruta hacia 2020.

Figura D4.35
Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020

Unión Europea



España



Fuente: Elaboración propia a partir de los documentos «Education and Training. Monitor 2013» de la Comisión Europea y «Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020» del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y actualización de los datos a partir de los proporcionados por la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Eurostat, Cedefop, PIAAC, PISA y PIRLS-TIMSS..

Capítulo E
Propuestas de mejora

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa 517
E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias 517
E1.2. Identificar las áreas de gasto educativo más productivas 518
E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo 519
E1.4. Recuperar la inversión educativa 522

E2. Para mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación 524
E2.1. Definir políticas eficaces que mejoren los procesos educativos y las transiciones entre las diferentes etapas de la educación escolar 524
E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo 526
E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la formación al empleo 526
E2.4. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros 528
E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado .. 528
E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos 529

E3. Para robustecer la profesión docente 529
E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional 529
E3.2. Mejorar los procesos de formación 531

E4. Para fortalecer la institución escolar 533
E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos 533
E4.2. Avanzar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros educativos 534

E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de las políticas y de las prácticas educativas 534
E5.1. Aplicar los resultados de la investigación 534
E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora 535

E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social 535
E6.1. Priorizar las actuaciones de carácter compensatorio en entornos escolares desfavorecidos 535
E6.2. 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 537
E6.3. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio 538
E6.4. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos ... 539
E6.5. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo 541

E7. Para avanzar en la cohesión territorial 541
E7.1. Mejorar la coordinación y cooperación entre todas las administraciones educativas para corregir desigualdades territoriales en materia educativa 541
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 544

E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo 545
E8.1. En Educación Infantil 545
E8.2. En enseñanzas obligatorias 546
E8.3. En Bachillerato 547
E8.4. En Formación Profesional 548
E8.5. En enseñanzas de régimen especial 550
E8.6. En educación de personas adultas y en formación permanente 552
E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública 553
E9.1. En el ámbito normativo 553
E9.2. En el ámbito económico 555
E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística 555
E10.1. Del ámbito escolar 555
E10.2. Del ámbito económico 557
E10.3. Del ámbito administrativo 558
E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa 559
E11.1. Favorecer los órganos colegiados de participación 559
E11.2. Favorecer la participación de los alumnos 561
E11.3. Favorecer la participación de las familias y del entorno social 563
E12. Varios 564

E. Propuestas de mejora

El artículo 4, apartado 3 de la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, aporta el fundamento normativo a este capítulo final del Informe. Las propuestas de mejora previstas en la referida norma complementan, en buena medida, el contenido de los capítulos anteriores y recoge, probablemente más que ningún otro, las aportaciones individuales y de los diferentes grupos y sectores representados en el Pleno del Consejo Escolar del Estado. Estas aportaciones, que dan título a este capítulo E, se han acomodado de un modo sistemático, en cuanto a forma y contenido, bajo la estructura de unos considerandos que preceden a las correspondientes recomendaciones. Se ha tratado así de fundamentar las propuestas y de vincularlas, tanto como ha sido posible, al contenido de los otros capítulos y a las evidencias en ellos expuestas que, a modo de fotografía compleja, permiten caracterizar y comprender el estado de nuestro sistema educativo.

Todas las propuestas de los consejeros que, en el libre juego de los apoyos democráticos —propio del Consejo— hayan dispuesto del suficiente consenso han pasado a constituir el texto que, de una forma organizada, aquí se presenta. Por tal motivo, el capítulo E refleja, de un modo especial, la componente participativa que impregna todo el Informe y que se expresa en este capítulo, en términos tanto valorativos como propositivos.

Aquellas propuestas de mejora contenidas en ediciones anteriores del Informe 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, advirtiendo no obstante al lector de tal circunstancia.

Con la intención de hacer más evidente su significado, las diferentes propuestas de mejora se han estructurado atendiendo a su temática y con una referencia explícita a su finalidad, lo que permitirá a sus destinatarios y al lector en general centrarse selectivamente en sus particulares áreas prioritarias de interés.

Este conjunto, en fin, de recomendaciones no es en modo alguno exhaustivo, pero se centra en un núcleo de cuestiones sobre el que los diferentes grupos, sectores o personas representados en el Consejo han logrado un consenso suficiente. Con ellas, el Consejo Escolar del Estado se dirige al Ministerio de Educación, a las administraciones educativas y a la comunidad educativa, en general, con la intención última de promover el avance del sistema educativo español y su mejora cualitativa.

E1. Para aumentar la eficiencia de la inversión educativa

E1.1. Basar las políticas educativas en evidencias

Propuesta número 1

Considerando que:

- 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 traslada a los sistemas de educación y formación nuevas exigencias de calidad, por constituir uno de sus pilares esenciales.
- El grado de previsión, de anticipación y de acierto de las políticas públicas en materia educativa constituye, por ello, un elemento esencial para la preparación del futuro.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en sus Informes anteriores.

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 sabemos que 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:

– De la valoración comparativa de los indicadores contemplados en esta tabla D4.1 (resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020 en España y en la Unión Europea), cabe destacar nuestra peor posición en aspectos tales como abandono educativo temprano, competencias en idiomas, competencias en TIC y competencias básicas de personas adultas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Una mayor inversión en educación, así como la búsqueda de un consenso básico entre las fuerzas políticas, las organizaciones de enseñanza y los agentes sociales que permitan mejorar la calidad y la estabilidad de nuestro sistema educativo.

Propuesta número 3

Considerando que:

– De acuerdo con la información de Eurostat, en España persisten unas tasas muy altas de abandono educativo temprano (23,5% en el año de referencia de este Informe) en una época especialmente difícil por las duras condiciones económicas que soportan muchas familias.

– Se dispone de una sólida evidencia empírica sobre la relación existente entre el nivel económico, social y cultural de las familias y el rendimiento académico de los alumnos, medido mediante pruebas internacionales.

– En nuestro país, la financiación del Plan para la disminución del abandono educativo temprano se muestra todavía claramente insuficiente en relación con el gran número de jóvenes que se encuentran en esta grave situación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Realizar una mayor inversión en educación y formación y unos esfuerzos renovados para dotar al sistema reglado de mayor flexibilidad, permitir el reingreso de los jóvenes en el mismo, y ofertar a la población fórmulas que favorezcan la formación y el aprendizaje.

– Establecer como prioridad una inversión progresiva, a través de dicho Plan, con el objetivo de alcanzar, en el menor plazo posible, a toda la población que se encuentra en situación de abandono escolar temprano.

Propuesta número 4

Considerando que:

– En el caso de España, las tasas de empleo, según el nivel máximo de estudios alcanzado, es del 48,2% para la población con nivel de estudios básicos; 59,7%, para la población con estudios medios, y el 74,9 % para la población que ha alcanzado el nivel de estudios superiores.

– Para mejorar el nivel de formación de la ciudadanía y, por ende, del futuro de nuestro país, será necesario incrementar la inversión global en educación y formación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas, en general, incrementar, en el corto, medio y largo plazo, la inversión global en educación y formación y gestionar dicha inversión de un modo eficiente a fin de facilitar, de forma decisiva, el nivel de formación, la cualificación y recualificación profesional, y la inserción laboral de nuestros jóvenes y adultos.

Propuesta número 5

Considerando que:

– El recorte que vienen sufriendo el programa 321N (Presupuestos Generales del Estado) destinado a formación permanente del profesorado resulta preocupante. En los presupuestos correspondientes al ejercicio 2013, la cantidad destinada a este programa vuelve a sufrir una reducción del 18,2% con respecto al año 2012 (tabla B1.2).

– Asimismo, se observa una reducción económica en la partida dirigida a la formación permanente del profesorado en los presupuestos de las comunidades autónomas.

– La actualización del personal docente y su formación inciden directamente en la calidad de los aprendizajes y en los resultados de la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar la inversión en formación del profesorado tanto inicial como permanente.

E1.3. Prever las necesidades derivadas de la evolución del contexto y del sistema educativo

Propuesta número 6

Considerando que:

– Las series temporales analizadas en el presente Informe revelan una tendencia sostenida 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 adaptativa de los alumnos y de sus familias a la fuerte contracción de la demanda laboral de bajos niveles de cualificación 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 reforzarlo.

– Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en informes anteriores.

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 y de aquellos alumnos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo.

– Organizar en los centros educativos sólidos «programas de orientación», que contengan campañas, charlas y visitas, y que estén dirigidos a concienciar a los alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de las ventajas de proseguir su formación y de sus diferentes opciones y posibilidades.

Propuesta número 7

Considerando que:

- El Informe 2014 del Consejo Escolar del Estado sobre el estado del sistema educativo, en el apartado A4.5 señala que «En España, la probabilidad de que una persona con una edad comprendida entre los doce y los diecisiete años presente riesgo de pobreza o de exclusión social es del 39,6%, 9,5 puntos por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (30,1%)» y que «Cuando se considera el tramo de edad entre los seis y los once años, España (35,5%) se sitúa a 7,5 puntos por encima de la media de la Unión Europea (28,0%)».
- Los presupuestos generales del Estado para 2013 experimentaron, respecto de los del año 2012, una disminución del 68,6% en el programa «322G. Educación compensatoria», una disminución del 3,8% en el programa «323M. Becas y ayudas a estudiantes», y una disminución del 3,4% del programa «324M. Servicios complementarios de la enseñanza» (tabla B1.4); datos que se completan con los del gasto público total en la educación por el total de las administraciones públicas, según los cuales en el año 2011 se produjo, respecto del año 2010, una disminución del 15% del gasto en educación compensatoria, una disminución del 1,1% del gasto en servicios complementarios y una disminución del 3,2% del gasto en becas y ayudas al estudio (tabla B1.6).
- Asimismo, se observa una reducción económica en la partida dirigida a la educación compensatoria en los presupuestos de las comunidades autónomas.
- Por las características sociales, escolares o personales que presenta el alumnado destinatario de estos programas y para compensar sus dificultades son necesarias medidas educativas específicas, de manera que alcancen los objetivos establecidos y se consiga el máximo desarrollo de sus capacidades.
- La extensión y profundidad del riesgo de pobreza anteriormente descrito, es incompatible con nuestra Constitución y los valores en que se sustenta y afecta más gravemente precisamente a aquellas personas que, por razón de su minoría de edad, son más vulnerables.
- La Constitución (artículo 1.1) señala que España se constituye en Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores supremos de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Gobierno fije como prioridad la erradicación del riesgo de pobreza y de exclusión social y, a tal efecto, promueva un pacto político y social que contemple, específicamente, las iniciativas precisas para alejar de esa situación a los menores de edad.
- Que la ley de presupuestos generales del Estado defina los créditos precisos para asegurar el derecho a la educación, en condiciones de calidad, libertad y equidad, a la población escolar en riesgo o afectada por la pobreza o por la exclusión social y, para ello, concrete las necesidades y dote los créditos para la educación compensatoria, las ayudas de comedor, libros de texto y materiales curriculares, así como cualquier otra iniciativa que sea precisa para ahuyentar este riesgo de la población escolar.
- Potenciar las políticas de educación compensatoria e incrementar su financiación, ya que sin una inversión adecuada quedarán reducidos los recursos humanos y materiales, y afectados los correspondientes programas.

Propuesta número 8

Considerando que:

- La educación permanente y la actualización de las competencias es algo esencial para los ciudadanos en la sociedad del conocimiento.
- Existe un consenso amplio, en el sentido de que la mejor manera de reducir el desempleo consiste en poner en marcha acciones formativas atractivas, adaptadas y compatibles con la actividad laboral.
- Los datos concernientes a los centros que imparten Educación para Personas Adultas en el curso 2011-2012 indican una reducción en el sector público, con respecto al curso anterior —en 419 centros que imparten además otras enseñanzas (-22,4 %) y en 35 centros específicos (-2,5%)—.
- En el curso 2012-2013 se ha experimentado una reducción de 1.619 profesores que imparten este tipo de enseñanzas con respecto al anterior, que hace retrotraer las cifras a unos valores un 11,5% inferior a los que se presentaban

durante el curso 2004-2005. En lo concerniente a la evolución de este profesorado, entre los cursos de 2004-2005 y 2012-2013, se ha producido una variación neta de -1.299 personas (-818 en centros públicos y -481 en centros privados).

– Durante el curso académico 2012-2013, el alumnado que siguió enseñanzas para personas adultas de carácter formal fue de 467.912, de los que 455.240 (97,3%) asistieron a centros públicos y 12.672 (2,7 %) a centros privados. Con respecto al curso anterior, destaca el incremento experimentado en 4.582 alumnos que cursan enseñanzas dirigidas a la preparación de la prueba de acceso a los ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior y en 1.274 de los que cursan enseñanzas para la preparación de las pruebas libres de obtención de Graduado en Secundaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas que incrementen la inversión destinada a la creación y mantenimiento de centros públicos que imparten Educación para Personas Adultas para compensar la reducción habida en el sector público durante los últimos años, y a que se promocionen estos centros con el fin de mejorar la educación y formación a lo largo de la vida de todas las personas.

Propuesta número 9

Considerando que:

– Las políticas educativas reflejan el compromiso e interés de un país por dotar de una educación y formación de calidad a su ciudadanía. Ellas determinan cómo se dotan y distribuyen los presupuestos y se proveen los recursos materiales y humanos.

– La escolarización, su extensión y los resultados académicos así como la permanencia del alumnado en el sistema dependen de las políticas públicas que se desarrollen.

– Un sistema educativo debe asegurar el acceso a la educación y la gratuidad en la enseñanza obligatoria.

– La escolarización, como acceso a la educación, debe ser un objetivo prioritario en las políticas educativas públicas de un Gobierno, las cuales deben reflejarse en un sistema educativo que favorezca la equidad y la igualdad de oportunidades.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Acompañar estas políticas con una financiación económica suficiente y la dotación necesaria de recursos económicos, humanos y de infraestructuras escolares a los centros educativos.

Propuesta número 10

Considerando que:

– La escuela pública es la que vertebra nuestro sistema educativo, la que está en todos los pueblos y ciudades, en todos los barrios y aldeas, la que hace que la etapa de escolarización obligatoria sea una etapa de convivencia entre escolares, con los iguales y con los distintos, una etapa que contribuye con esta convivencia al mejor desarrollo democrático de una sociedad cada día más diversa, más múltiple, más plural.

– Las cifras globales de escolarización nos indican que España es el tercer país europeo que tiene menor porcentaje de su alumnado matriculado en centros públicos (70,7%), siendo Bélgica (42,5%) y Malta (67,0%) los dos primeros; estas cifras sitúan 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%).

– Diferentes encuestas de opinión tanto del CIS como de entidades privadas, destacan que la ciudadanía valora muy positivamente la escuela pública como institución, y el trabajo que realiza el profesorado de la misma.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que los poderes públicos potencien la enseñanza pública de tal forma que la oferta existente en todos los pueblos y ciudades sea capaz de cubrir la demanda de las familias.

– Un pacto social y político para una escuela pública de calidad, equitativa, emancipadora, integradora, igualitaria y respetuosa con las lenguas y culturas propias de cada territorio y con las diferencias individuales, sociales y de sexo, laica y gratuita.

< Voto particular n.º 4 >

E1.4. Recuperar la inversión educativa

Propuesta número 11

Considerando que:

– El número de profesores que, durante el curso 2012-2013, ejerció docencia directa en los centros educativos, en enseñanzas de régimen general fue de 665.051; y que de ellos, 472.322 (71,0%) trabajaron en centros públicos y 192.729 (29,0%) lo hicieron en centros privados.

– En el curso escolar 2012-2013 se produjo una disminución neta en el número total de docentes de 19.855 personas, lo que representa una variación relativa del -2,7%, con respecto al curso anterior, siendo las cifras más significativas las referidas a las enseñanzas de régimen general, con una disminución de 21.899 profesores (-4,4%) en los centros públicos y un incremento de 4.266 profesores (+2,3%) en los centros privados.

– El personal no docente que trabaja en centros públicos de enseñanzas de régimen general alcanzó en el curso 2012-2013 la cifra de 77.182 personas, lo que significa una reducción del 5,6%, con respecto al curso anterior (81.793 personas).

– El 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) carecería de sentido mantenerlo ante el anuncio reiterado por parte del Gobierno de la recuperación económica, toda vez que empeora sustancialmente las condiciones laborales del profesorado —en cuanto a la jornada lectiva, las ratios de las aulas en las que imparte clase y la sustitución del profesorado— y afecta negativamente a la calidad de la enseñanza.

– En la Ley 17/2012, de 27 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2013 recogía en su articulado, al igual que el año anterior, que la tasa de reposición de efectivos se fije en el 10%.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno de España que derogue el Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo; y que permita la eliminación de la actual tasa de reposición de efectivos.

– A las administraciones educativas que, como cuestión primordial, promuevan una amplia oferta de empleo público en Educación, sacando a concurso oposición todas las vacantes originadas, tanto por jubilación como por necesidades de servicio.

– Que el personal docente quede excluido de cualquier limitación de la tasa de reposición de efectivos y se convoquen amplias ofertas de empleo público y se dote de la tan necesaria estabilidad y mejora del sistema educativo.

Propuesta número 12

Considerando que:

– La ley de presupuestos generales para el año 2013 destina 2.022 millones de euros para Educación, lo que supone una reducción adicional de un 13,3%, con respecto al presupuesto del año anterior (tabla B1.4).

– En el total de las comunidades autónomas se ha producido una reducción del 7,2 % del presupuesto de gasto público destinando a Educación con respecto al ejercicio 2012 y existen diferencias significativas, entre ellas, en cuanto al gasto educativo (tabla B1.5).

- El gasto público en educación en relación con el PIB, en España representaba el 5,0 % en 2010, 4 décimas por debajo de la Unión Europea (5,4%), y se situaba en la posición décimo novena en el conjunto de los países de la Unión Europea (figura B1.14).
- La educación constituye uno de los pilares constitucionales que integran el Estado de Bienestar, que debe ser garantizada por los poderes públicos sin merma de su calidad. Por ello, las políticas que reducen el gasto público en educación afectan directamente a las perspectivas de crecimiento económico y de cohesión social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Tanto al Estado como a las comunidades autónomas que, a pesar de la profunda crisis económica y financiera por la que atraviesa nuestro país, aumenten las partidas destinadas a educación.
- Que se establezca un suelo mínimo de inversión pública y un fondo de cohesión interterritorial, a fin de asegurar una educación en equidad y calidad con iguales garantías en todas las comunidades autónomas.
- Que se tengan en cuenta todas las recomendaciones internacionales en el sentido de invertir más en educación.

Propuesta número 13

Considerando que:

- El apartado 2 del artículo 155 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), dispone que «El Estado y las comunidades autónomas acordarán un plan de incremento del gasto público en educación para los próximos diez años, que permita el cumplimiento de los objetivos establecidos en la presente Ley y la equiparación progresiva a la media de los países de la Unión Europea». Dicho compromiso debería, por tanto, estar plenamente vigente en el ejercicio presupuestario del año 2016.
- Aunque en la primera fase de la aplicación de la LOE se dieron pasos significativos hacia esa aproximación llegando en 2010 al 5,0% del PIB español (equivalente al 93% de la inversión educativa media de la Unión Europea), se ha retrocedido de forma significativa desde entonces.
- Existe un comportamiento muy desigual de las comunidades autónomas en cuanto al porcentaje de inversión educativa medido, tanto en términos de su PIB regional como en porcentaje del presupuesto general de la Comunidad destinado a la Educación, llegando a duplicar unas comunidades el esfuerzo educativo de otras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que los presupuestos generales del Estado y los de las comunidades autónomas para los próximos ejercicios, del 2015 y del 2016 prevean recursos económicos suficientes para el cumplimiento de lo dispuesto en la vigente LOE (art. 155.2).
- Se haga un esfuerzo de convergencia, elevando el gasto educativo por parte de aquellas comunidades autónomas que menos invierten en educación.

Propuesta número 14

Considerando que:

- Se ha experimentado un decrecimiento notable del gasto público, realizado por el total de las administraciones educativas, en investigación educativa, —de 145.324€ a 110.140,2€ (-24,2%)—, en educación compensatoria —de 341.801,5€ a 290.500,6€ (-15%)—, y en formación del profesorado —de 234.845,3€ a 214.972,4€ (-8,5%)— entre los ejercicios económicos del 2010 y del 2011 (tabla B1.6).
- El gasto público en educación, como porcentaje del gasto público total, realizado en España (10,7%) en los años 2009 y 2010 es inferior a la media correspondiente a los países miembros de la Unión Europea (10,9%) (figura B1.13).
- España ocupa el puesto vigésimo tercero con respecto al resto de países de la Unión, con el 1,6% de su PIB destinado al gasto en el nivel de Educación Secundaria, seguida solo por Bulgaria, Rumanía y Croacia.
- La inversión en educación fomenta las competencias de los estudiantes, la formación del profesorado para desempeñar su ocupación y el desarrollo de la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Aumentar la inversión en educación y formación para alcanzar un nivel que iguale, al menos, a la media de la Unión Europea.

Propuesta número 15

Considerando que:

– Los centros educativos que, en el curso 2012-2013, impartieron enseñanzas de régimen general, acumularon un total de 365.791 unidades, lo que supone 1.705 más que el curso anterior; ello significa un incremento relativo del 0,5% en el curso 2012-2013 con respecto al curso precedente. Este incremento es, en términos porcentuales, mayor en los centros privados, tanto no concertados como concertados —variación de +2,4% y +0,9%, respectivamente—, que en los centros públicos (+0,1%).

– Los países «líderes» en calidad educativa, a juzgar por sus resultados en los informes internacionales, están también a la cabeza en el gasto público en educación. La educación es una inversión a largo plazo.

– Es necesario garantizar el derecho de todos a la educación tal y como recoge la Constitución.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas que incrementen la inversión destinada a la creación y mantenimiento de centros sostenidos con fondos públicos, procurando una equiparación justa entre ellos, en materia de financiación de las enseñanzas de régimen general.

< Voto particular n.º 5 >

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:

– Las virtudes clásicas y los valores de la esfera de la voluntad —tales como el esfuerzo, la perseverancia, la capacidad para postergar las recompensas o la autoexigencia— ejercen una influencia sobre el rendimiento escolar empíricamente demostrada en estudios internacionales. (Cuadro D3.1).

– El contexto presente requiere de las personas en formación el desarrollo de dichos valores pero, sin embargo, no facilita en modo alguno su consolidación.

– El medio escolar constituye un entorno idóneo para la formación en hábitos que contribuyan a esos aspectos del carácter de la persona que resultan decisivos para la vida adulta.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Difundir entre el profesorado y entre las familias las bases empíricas en las que reposan las evidencias que vinculan las virtudes aristotélicas con el éxito escolar.

– Promover la reflexión sobre los beneficios sociales del compromiso individual con este tipo de valores.

– Establecer políticas, a nivel de los centros escolares y a través de sus proyectos educativos, que comporten la promoción deliberada, organizada e intencional de estos valores.

– Promover la cooperación entre familia y escuela a fin de lograr una acción coordinada y colaborativa para el desarrollo en hijos y alumnos de esta clase de valores.

Propuesta número 17

Considerando que:

– Las tasas de idoneidad en el conjunto del territorio nacional descienden desde el 89,4 % a los 10 años hasta el 62,5% a la edad de 15 años.

– El 37,5% de los alumnos de 15 años españoles no están matriculados en el curso que les correspondería por su edad sino en alguno anterior.

– El 15,6 % de los alumnos del conjunto del territorio nacional no inician los estudios de secundaria a la edad adecuada y este retraso se va acumulando, a medida de que los alumnos transitan por el sistema reglado.

– Al comparar 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 D1.26), lo que es compatible con dificultades de adaptación a la nueva etapa educativa.

– El paso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria es uno de los momentos más importantes en la escolarización del alumnado.

– El alumnado cuando llega al instituto ha de enfrentarse a dos desafíos simultáneos: por un lado, la entrada en la adolescencia, y por el otro, el tránsito a la Educación Secundaria Obligatoria, en la cual se va a encontrar con cambios en el aula, mayor número de profesores y de asignaturas, mayor volumen de tareas escolares para casa, exigencia de un mayor nivel de autonomía al alumno, mayor nivel de abstracción, menor atención individualizada, etc. Cambios que pueden suponer importantes dificultades para muchos alumnos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas,

– Que favorezcan la coordinación entre los equipos docentes de ambas etapas educativas (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria).

– Que doten a los centros escolares de refuerzos en los mecanismos de orientación y de atención a las necesidades educativas —con particular atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo—, de medidas de carácter preventivo en los primeros tramos escolares, de apoyo al alumnado social y económicamente más desfavorecido, de colaboración familia–escuela y de incentivación a la labor del profesorado.

Propuesta número 18

Considerando que:

– De acuerdo con la información derivada de las evaluaciones internacionales PIRLS-TIMSS y PISA, el porcentaje de estudiantes de 4.º grado (alumnos con edades comprendidas entre los 9 y los 10 años de edad) con bajo rendimiento en competencia lectora (PIRLS) predice el porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento para esa misma competencia (PISA) (figura D4.20).

– Asimismo, el porcentaje de estudiantes de 4.º grado con bajo rendimiento en matemáticas (TIMSS) predice el porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en matemáticas (PISA) (figura D4.21).

– La lengua y las matemáticas constituyen una herramienta básica del pensamiento y del aprendizaje intelectual.

– Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en INFORMES anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Prestar una especial atención al aprendizaje de las áreas instrumentales en edades tempranas para asegurar el éxito escolar.

– Evitar los retrasos tempranos, particularmente en los alumnos procedentes de medios socialmente desfavorecidos, permitiendo una educación personalizada.

- Difundir entre todos los centros de educación primaria y secundaria los programas de fomento de la lectura y los concursos de resolución de problemas y promover acciones formativas del profesorado en la utilización de metodologías innovadoras y eficaces.
- Evaluar, 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.
- 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 reglado.

E2.2. Favorecer el desarrollo de la cultura emprendedora desde el sistema educativo

Propuesta número 19

Considerando que:

- Para favorecer la cultura emprendedora, deben llevarse a cabo medidas que favorezcan el desarrollo de cualidades propias de un emprendedor —creatividad, liderazgo, autoconfianza, automotivación, negociación, capacidad para tomar de decisiones— así como la adquisición de aquellos conocimientos y capacidades propias para desarrollar un proyecto empresarial o de carácter social.
- Solo articulando la educación con la innovación, podremos mejorar el nivel de competitividad empresarial,

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Garantizar, desde la educación obligatoria y de forma transversal, la transmisión de aquellos valores y competencias relacionados con la cultura emprendedora que son necesarios para desenvolverse en la sociedad y en la empresa.
- Establecer los mecanismos adecuados para que la innovación y el emprendimiento sean considerados fundamentales en todos los niveles del proceso educativo.
- Promover la formación del profesorado en contenidos y metodologías que faciliten la comprensión de la cultura emprendedora y permitan el desarrollo de la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Transmitir en la educación la imagen real del empresario y el papel de la empresa en el desarrollo social y económico del país.
- Promocionar el espíritu emprendedor y todos aquellos valores y competencias, asociados a este 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 impacto social y económico para el país.

< Votos particulares n.os 6, 7, 8 y 9 >

E2.3. Introducir modelos eficaces de transición de la formación al empleo

Propuesta número 20

Considerando que:

- En 2013 la tasa de paro en España para la población menor de 25 años era del 55,7% —cifra que contrasta con el 23,4% de tasa de paro juvenil en la Unión Europea—, lo que pone de manifiesto la extraordinaria exposición de la población española más joven a los efectos sobre los niveles de paro de la crisis económica.
- Es prioritario en España superar el importante déficit existente en materia de formación profesional. La formación profesional debe desempeñar un papel relevante en la lucha contra el desempleo y para asegurar el desarrollo y la prosperidad de nuestro país.

– El sistema dual puede ser una excelente herramienta para favorecer la inserción profesional de nuestros jóvenes y aminorar la actual tasa de desempleo de este colectivo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de administraciones educativas a que promuevan la implicación de las empresas con el sistema educativo, y busquen un amplio consenso sobre la Formación Profesional entre gobierno central, gobiernos autonómicos, organizaciones empresariales, empresarios, centros de formación, sindicatos y otras organizaciones de la comunidad educativa.

Propuesta número 21

Considerando que:

– La implantación en nuestro país del modelo de la formación profesional dual puede conllevar algunas riesgos; entre ellos, el que el alumnado no sea atendido correctamente en el seno de la empresa por instructores o especialistas bien cualificados en este tipo de enseñanzas, o que pudiera existir un uso indebido de esta situación por parte de algunas empresas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las administraciones educativas que establezcan de manera precisa la relación jurídica entre la empresa y el alumnado en prácticas y, de igual manera, que en los contratos para la formación y el aprendizaje se haga constar la cualificación requerida de los instructores o especialistas.

Propuesta número 22

Considerando que:

– La formación profesional constituye una componente muy importante del sistema educativo. Las empresas demandan una oferta variada y de calidad que cubra las necesidades formativas de cada sector empresarial. Por otro lado, y en el contexto de una economía basada en el conocimiento, la sociedad pecisa de una formación inicial y permanente de calidad que alcance a todos los ciudadanos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Una actualización permenente de los contenidos de la Formación Profesional y de su oferta formativa, previa consulta a los representantes empresariales, al objeto de mantener su adecuación a las necesidades de los diferentes sectores productivos.

– A las administraciones públicas que, en el ámbito de sus competencias, creen una red constituida por centros de formación profesional de titularidad pública y privada, tanto concertada como no concertada.

– Estrechar la vinculación entre el Ministerio y los representantes empresariales con la finalidad de identificar las nuevas profesiones y cualificaciones que demandan los sectores productivos.

– Reforzar los servicios de orientación profesional de los centros para dar a conocer la oferta de los nuevos títulos de la Formación Profesional a fin de lograr una mejor adaptación de la demanda de enseñanzas por parte de los alumnos a la demanda de titulaciones por parte de las empresas, evitando así inscripciones masivas en títulos de escasa inserción laboral.

– Reforzar los servicios permanentes de orientación profesional al objeto de encauzar correctamente la formación continua de la población activa, desde la perspectiva de la formación a lo largo de la vida.

– Fomentar la colaboración entre las administraciones implicadas en el diseño y aplicación de las políticas de la Formación Profesional.

< Votos particulares n.os 10 y 11 >

E2.4. Mejorar la adquisición de competencias lingüísticas en idiomas extranjeros

Propuesta número 23

Considerando que:

- El conocimiento de un idioma extranjero contribuye, de un modo sustantivo, a la formación integral del alumnado. Su aprendizaje se ha convertido en un objetivo fundamental de los sistemas educativos, porque favorece la libre circulación de las personas, hace posible la comunicación con otros y constituye una nueva exigencia del mercado laboral.
- Para el buen dominio de un idioma extranjero es imprescindible su práctica en un país en el que se utilice.
- Muchos alumnos y muchas alumnas no tienen recursos suficientes para costearse estancias en el extranjero.
- Entre los años 2007 y 2012, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha convocado ayudas para cursos de idiomas en el extranjero, si bien en 2012 se redujeron sustancialmente. En 2013 se han eliminado dichas ayudas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se recuperen las convocatorias de ayudas para cursos de idiomas en el extranjero.

Propuesta número 24

Considerando que:

- En los centros públicos de Ceuta y Melilla acogidos al Convenio entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y el British Council se prevé la contratación de profesores nativos.
- Es importante que estos profesores estén contratados desde el inicio de curso y que se prevea la posibilidad de sustituir al profesorado que esté de baja.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que agilice los trámites con suficiente antelación para que el alumnado de este programa disponga de estos profesores durante todo el curso académico en los centros de Ceuta y Melilla.

E2.5. Favorecer la educación artística como componente de una formación integral del alumnado

Propuesta número 25

Considerando que:

- Las materias musicales, tanto la Educación Artística en Educación Primaria como la Música en Educación Secundaria Obligatoria, son asignaturas fundamentales y necesarias para la educación integral del alumnado.
- La competencia cultural y artística es una de las ocho competencias básicas establecidas en la legislación vigente, en coherencia con las recomendaciones de la Unión Europea y del Consejo Europeo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que en las diferentes etapas de la enseñanza obligatoria se asegure la formación artística elemental para todos los alumos.
- Que el gobierno central garantice la obligatoriedad de las materias musicales para todo el alumnado en condiciones de igualdad en todos los territorios del Estado.

E2.6. Impulsar nuevas orientaciones en materia de recursos educativos

Propuesta número 26

Considerando que:

- Disponer de infraestructuras y recursos tecnológicos son condición necesaria pero no suficiente para el logro de la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la tarea docente.
- Es necesario disponer de un profesorado bien formado y que presente una actitud favorable a la aplicación de nuevos modelos didácticos que requieren de apoyos tecnológicos.
- A pesar de la creciente oferta formativa que ofrecen a los profesores las diferentes administraciones educativas, los sindicatos y otras organizaciones en este área, su impacto sobre el aula es aún insuficiente.
- El modelo semipresencial que contempla la orden EDU/3122/2010 obliga al alumnado a recibir una formación en línea, asegurando la accesibilidad para los estudiantes con discapacidad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas,

- La asunción de un compromiso en favor de la formación tecnológica del profesorado, tanto inicial como permanente, desde el convencimiento de que el éxito de la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la práctica educativa se verá reflejado en el éxito escolar del alumnado y beneficiará, por tanto, al conjunto de la sociedad.
- Garantizar la disponibilidad, por parte del profesorado, de diferentes recursos metodológicos y materiales que permitan la integración de las tecnologías de la información y comunicación en la práctica docente.
- Que el impulso a las tecnologías de la información y comunicación, como un recurso de apoyo en la educación, no sustituya total o parcialmente a las clases semipresenciales.

Propuesta número 27

Considerando que:

- La finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria consiste en que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, desarrolle y consolide hábitos de estudio y de trabajo, se prepare para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, así como para ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadano.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las administraciones educativas creen las condiciones que permitan a todos los centros ofertar dos idiomas extranjeros, el uso habitual de las nuevas tecnologías y los desdobles en las materias o grupos que así lo aconsejen.

E3. Para robustecer la profesión docente

E3.1. Potenciar la profesión docente y establecer un estatuto profesional

Propuesta número 28

Considerando que:

- 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.

- Los informes tanto nacionales como internacionales ponen el acento en la importancia de seleccionar para la profesión docente a los mejores candidatos y de procurar que, una vez dentro de ella, no la abandonen por otras opciones más atractivas.
- De acuerdo con los datos demográficos disponibles cerca de 200.000 profesores experimentados abandonarán el sistema a consecuencia de su jubilación.
- Los informes internacionales comparados reflejan que en España la gestión del profesorado adolece, con frecuencia, de un enfoque puramente burocrático, escasamente actualizado y poco adecuado para atender las necesidades de desarrollo personal y profesional que el nuevo contexto requiere.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en Informes anteriores y recogida en el «XXI Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Determinar un perfil de competencias del profesorado que facilite los subsiguientes procesos de selección y de formación.
- Establecer un sistema de selección previo a la formación inicial, equiparable en el conjunto de las comunidades autónomas y válido, independientemente de la titularidad de los centros de destino. Inspirarse para ello en sistemas de acceso a profesiones consolidas que se han desarrollado con éxito en nuestro país.
- Incluir en los procedimientos de selección el ámbito disciplinar o académico, el didáctico-pedagógico, la formación especializada en atención a las necesidades educativas especiales y las habilidades sociales y de comunicación.
- Establecer un programa de formación inicial sólido, acorde con el perfil de competencias y que se aplique a los candidatos previamente seleccionados.
- Prestar una especial atención a las selección de profesores tutores de docentes en formación.
- Incentivar al profesorado en activo y promover la mejora de su competencia profesional mediante el establecimiento de una carrera profesional con diferentes etapas y distintas trayectorias posibles.
- En el caso concreto de la función pública docente, desarrollar un Estatuto propio que recoja los principios de evaluación del desempeño, formación permanente, reconocimiento y carrera profesional, así como las relaciones entre ellos.

Propuesta número 29

Considerando que:

- El profesorado es uno de los factores más importantes de la calidad educativa.
- Además de la selección y formación inicial, los sistemas educativos más avanzados ofrecen incentivos de promoción profesional o de carrera docente no ligada exclusivamente a la antigüedad, sino a los méritos, a la formación permanente y al ejercicio profesional.
- El sistema educativo español ya tiene una cierta carrera docente ligada a los factores antes citados, consistente en el acceso a otros cuerpos y, en el caso de la enseñanza secundaria, en el acceso a los cuerpos de catedráticos.
- Hay comunidades autónomas que no han convocado accesos desde el año 1991, dándose la circunstancia de que se están jubilando profesores que nunca han tenido la oportunidad de esta promoción.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, mediante la norma jurídica que considere más oportuna pero con la mayor urgencia posible, establezca para todas las comunidades autónomas la obligatoriedad de convocar periódicamente accesos a cuerpos de nivel superior y, específicamente, a los cuerpos de catedráticos.

Propuesta número 30

Considerando que:

- La dispersión normativa sobre condiciones laborales de los funcionarios docentes es cada día más evidente.

– El Estatuto Básico del Empleado Público contempla la normal participación a través de la negociación de sus condiciones laborales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A la administración educativa del Estado y al resto de las administraciones educativas a que promuevan la constitución de la Mesa de Negociación.

– Que se aborde en la Mesa de Enseñanza no universitaria la negociación del Estatuto Docente como norma básica que contemple y regule las condiciones laborales y retributivas del profesorado, que reconozca y valore el trabajo profesional docente, y que se contemple la prórroga de la jubilación voluntaria anticipada que está incluida en la LOE.

Propuesta número 31

Considerando que:

– Que el profesorado interino y opositor tiene derecho a conocer con tiempo suficiente las circunstancias que afectan a su futuro profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas que clarifiquen, con suficiente antelación, los criterios para la contratación de profesores interinos, las ofertas públicas de empleo y la distribución de plazas en las convocatorias de los procesos selectivos, y se hagan públicos con una antelación mínima de seis meses.

E3.2. Mejorar los procesos de formación

Propuesta número 32

Considerando que:

– La comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: «Un nuevo concepto de educación: invertir en las aptitudes para lograr mejores resultados socioeconómicos» propone aprovechar el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación y los recursos educativos abiertos para el aprendizaje.

– Disponer de infraestructuras y recursos son condición necesaria, pero no suficiente para lograr la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la tarea docente.

– 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.

– La formación del profesorado, tanto inicial como a lo largo de su carrera docente, es uno de los principales instrumentos para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

– La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en las metodologías de enseñanza es uno de los retos de nuestra educación y, para superarlo, la formación de los equipos docentes constituye un requisito imprescindible.

– Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en sus informes anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Dar prioridad a las acciones de formación del profesorado que integren el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa, incluyendo formación específica en accesibilidad y diseño universal.

– 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 investigación sobre innovación en la práctica docente y al desarrollo de una carrera profesional docente, incluidos los planes de atención a la diversidad.

- Desarrollar proyectos piloto en entornos reales en los que se definan cómo, cuándo y dónde pueden utilizarse eficazmente las TIC a efectos pedagógicos y de evaluación, con el fin de trasladar las conclusiones de la investigación a la práctica educativa.
- Establecer los mecanismos necesarios para realizar una evaluación de la calidad de los procesos de la formación permanente del profesorado y de su impacto en los resultados académicos del alumnado a lo largo del sistema reglado.

Propuesta número 33

Considerando que:

- Los datos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte confirman que el número de profesores atendidos mediante la modalidad de Formación en Red ha descendido en un 54,4% en el curso 2012-2013 con respecto al curso anterior.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como responsable de la integración de las TIC en las etapas educativas no universitarias, que mantenga o aumente la oferta formativa, incluyendo formación específica en accesibilidad y diseño universal, a fin de potenciar y sacar el mayor partido posible de las nuevas tecnologías aplicadas a la labor docente.

Propuesta número 34

Considerando que:

- La calidad educativa es fundamental para lograr un sistema educativo equitativo.
- Existen planes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la continua mejora de la formación docente. Una de las líneas de actuación del plan de formación del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) se corresponde con la temática del «cambio metodológico en el aula».
- La participación es un elemento que aporta calidad al proceso educativo, una herramienta básica para el desarrollo de la vida en sociedad y un mecanismo para detectar las necesidades de los estudiantes y para paliar las causas de la conflictividad en las aulas.
- Las emociones desempeñan un papel fundamental en la motivación de las personas, lo cual repercute directamente en el aprovechamiento del proceso formativo y reporta beneficios, tanto para el proceso educativo como para el desarrollo personal de cada individuo.
- La necesidad de los estudiantes de ser atendidos de forma particular, orientando su proceso educativo no solo al desarrollo de sus capacidades o aptitudes personales, sino también a aspectos tales como sus relaciones familiares o a la consideración de las condiciones del medio en el que viven.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas correspondientes,

- Realizar esfuerzos destinados a la formación inicial y permanente del profesorado, con la finalidad de facilitar la aplicación por parte de los docentes de metodologías de enseñanza variadas e innovadoras.
- Establecer los mecanismos necesarios para realizar una evaluación de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, resaltando su impacto sobre los resultados académicos del alumnado a lo largo del sistema educativo.
- Incluir, entre las líneas prioritarias de formación permanente del profesorado, la relacionada con «Técnicas de inteligencia emocional» y con su aplicación en las aulas, haciéndolo extensivo a las familias.
- Y en concreto, a las instituciones encargadas de la planificación de la formación docente en cualquiera de sus modalidades, que planteen los cambios metodológicos en el aula desde la perspectiva del fomento de una educación participativa e inclusiva que implique al estudiante.

E4. Para fortalecer la institución escolar

E4.1. Profesionalizar la dirección de los centros educativos

Propuesta número 35

Considerando que:

- El liderazgo de la dirección se ha revelado, tras el profesorado, como un factor clave del rendimiento de los alumnos y del éxito de las escuelas
- De entre las diferentes modalidades de liderazgo, cada vez existe mayor evidencia de que es el de carácter pedagógico el que ejerce una mayor influencia sobre el rendimiento (cuadro C4.1). Dicho liderazgo presenta como principales características que: establece con claridad una misión académica, efectúa un seguimiento de la enseñanza y del aprendizaje y de sus resultados, proporciona la retroalimentación (*feedback*) adecuada al profesorado, y promueve su desarrollo profesional.
- Lejos de esta situación, los directivos de los centros españoles manifiestan, por una parte, sus necesidades formativas en este sentido, y por otra, su cada vez mayor dedicación a tareas administrativas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda que:

En el marco de la Conferencia Sectorial se promuevan,

- Actuaciones formativas de ámbito estatal para los directivos, dirigidas a capacitar para el ejercicio del liderazgo pedagógico, que a su vez posibiliten el intercambio de experiencias y de buenas prácticas.
- Un debate, y en su caso un acuerdo, sobre las herramientas de gestión que, en muchos casos, no solo no facilitan el trabajo de los directivos, sino que distraen gran parte de su tiempo.
- La formación de los equipos directivos de los centros en la gestión y control eficiente del gasto educativo.

Propuesta número 36

Considerando que:

- La calidad de la dirección escolar se ha revelado como un factor clave del rendimiento de los alumnos y del éxito de las escuelas (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 37

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.
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en informes anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, impulsar y garantizar 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.
- A los centros docentes, que avancen en el uso de la autonomía que les ofrecen los diferentes marcos normativos, en beneficio de los intereses generales, y de acuerdo con el principio de rendición de cuentas.

E5. Para poner el conocimiento al servicio de la mejora de las políticas y de las prácticas educativas

E5.1. Aplicar los resultados de la investigación

Propuesta número 38

Considerando que:

- Son muchos los docentes que realizan trabajos de innovación e investigación educativas.
- Existen a nivel estatal pocas publicaciones periódicas en papel o en formato digital en donde puedan publicarse estos trabajos.
- La práctica inexistencia de seminarios, encuentros o congresos, a nivel estatal, en donde docentes de todas las comunidades autónomas puedan intercambiar experiencias profesionales, en el ámbito de las didácticas especiales de las diferentes materias.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado y del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, directamente o en convenio con otras instituciones, se propicie la publicación de dos revistas especializadas (una para la enseñanza primaria y otra para la secundaria) destinadas a la publicación de trabajos del profesorado, sobre todo en el campo de las didácticas de las diferentes materias.
- Que a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado y del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, directamente o mediante convenio con otras instituciones, se propicie la celebración de seminarios o encuentros de profesores para el intercambio de experiencias didácticas.
- Que se destine una partida presupuestaria para financiar estas publicaciones y se dote de becas de asistencia a los encuentros.

E5.2. Incorporar la evaluación como instrumento de mejora

Propuesta número 39

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, incrementa el conocimiento sobre su funcionamiento y orienta a las instituciones educativas y a todos los sectores implicados a la adopción de decisiones que hagan posible la mejora continua (epígrafe C4.5).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que las evaluaciones al alumnado se realicen de forma continua, reconociendo el progreso realizado a lo largo del curso, y se implanten programas de atención temprana que aborden los problemas de aprendizaje del alumnado, con el fin de evitar la repetición de curso.

– Que las evaluaciones de diagnóstico al alumnado sean de carácter formativo, ayuden a la detección de necesidades y no clasifiquen los centros promoviendo una competición entre ellos.

Propuesta número 40

Considerando que:

– La evaluación es un requisito imprescindible para un desarrollo de la autonomía de los centros educativos que sea útil para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y alcanzar el éxito escolar.

– La evaluación permite analizar resultados y conocer el rendimiento de los centros educativos, pero también valorar los procesos, con el fin de identificar 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:

– A los centros educativos, complementar las evaluaciones externas con procesos de evaluación interna que permitan a la propia comunidad educativa participar en ella y autoevaluar su labor en el proceso educativo.

– A las administraciones educativas, que proporcionen a los centros formación y asistencia técnica para el desarrollo de estos procesos de evaluación interna.

– Que los procesos de evaluación, tanto interna como externa, contemplen todos los aspectos que inciden en el proceso educativo, incluido el funcionamiento de los centros, sus recursos, la labor docente y las metodologías de enseñanza y de aprendizaje.

E6. Para incrementar la equidad y reforzar la cohesión social

E6.1. Priorizar las actuaciones de carácter compensatorio en entornos escolares desfavorecidos

Propuesta número 41

Considerando que:

– El Gobierno de España, en una situación de crisis económica, ha reducido los presupuestos destinados a educación.

- Existe una influencia directa del nivel económico, social y cultural sobre el éxito escolar.
- Tanto en España como en el conjunto de la Unión Europea, la proporción de los menores de 18 años en riesgo de pobreza o de exclusión social está relacionada con el nivel máximo de estudios alcanzado por sus padres.
- En España, la probabilidad de que una persona con una edad comprendida entre los doce y los diecisiete años presente riesgo de pobreza o de exclusión social es del 39,6%, 9,5 puntos por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea (30,1%).
- Es ahora, cuando más falta hace que se dediquen más fondos a la lucha contra la exclusión social.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas,

- Que luchen contra la exclusión social, adoptando y mejorando las medidas de prevención (como la escolarización temprana y los apoyos en todos los niveles del sistema educativo), para la intervención (a través de medidas enfocadas a la recuperación de los estudiantes en todos los niveles) y de compensación educativa (como el establecimiento de una segunda oportunidad y el diseño de alternativas flexibles).
- Que emprendan cuantas actuaciones sean necesarias en pro de las clases más desfavorecidas, con objeto de corregir el desfase motivado por factores socioeconómicos, geográficos y culturales de las familias.
- Que mantengan o incrementen el presupuesto educativo dedicado al alumnado en riesgo de pobreza o de exclusión social, a fin de mejorar la integración y el éxito escolar de la población más desfavorecida.
- Que incrementen el presupuesto destinado a la formación del profesorado y del personal especialista que deba intervenir en los procesos de inclusión del alumnado.

Propuesta número 42

Considerando que:

- En el curso que se analiza, seis comunidades autónomas superaron el 13% de población extranjera, respecto a su correspondiente población escolar: Islas Baleares (20,1%), la Región de Murcia (15,0%), Comunidad Valenciana (14,6%), Cataluña (14,3%), Comunidad de Madrid (13,6%) y Canarias (13,6%).
- Desde que se inició el crecimiento continuo de alumnado extranjero, los centros públicos han contado con un porcentaje de dichos alumnos, con respecto del total de matriculados, que ha doblado siempre al porcentaje correspondiente a los centros privados (durante el curso 2012-2013, 11 % frente al 5 %).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que la totalidad de la población escolar inmigrante, la procedente de ambientes socialmente desfavorecidos y, en general, la situada en riesgo de marginalidad, sea sometida a procesos de escolarización equitativa entre todos los centros sostenidos con fondos públicos que impartan las enseñanzas obligatorias y que se encuentren en las localidades de domicilio o en sus zonas de influencia; por la efectividad de esa escolarización equilibrada deberían velar las comisiones de escolarización permanentes.
- A las administraciones educativas, que mantengan el número de profesores de apoyo y que disminuyan las ratios (alumnos/aula) en aquellos centros en donde la escolarización de la población extranjera sea significativa.

Propuesta número 43

Considerando que:

- Del análisis de los resultados de la Evaluación de Diagnóstico, tanto en Educación Primaria como en Secundaria Obligatoria, se deduce una considerable diferencia entre los obtenidos en Ceuta y en Melilla y la media española.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte que, para ambas ciudades autónomas, introduzca los mecanismos de refuerzo necesarios en estos niveles educativos.

E6.2. 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 44

Considerando que:

– El patrón de la distribución porcentual de la población joven española por nivel de formación adopta un perfil en forma de V que resulta atípico en comparación con la Unión Europea,

– Ese perfil formativo refleja una importante «brecha de formación» con un escaso porcentaje de la población de nivel de formación intermedio, y con elevados porcentajes en los dos extremos (ver figura A3.1). Este perfil es impropio de un país desarrollado (ver figura A3.5).

– El comportamiento a este respecto de las diferentes comunidades autónomas no es homogéneo sino que resulta más acusado en unas comunidades que en otras.

– De conformidad con las tendencias analizadas en el Informe, se está produciendo un cambio demasiado lento, aunque orientado en la buena dirección (ver figuras D4.28 y D4.29).

– Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en Informes anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Concebir y aplicar políticas públicas especialmente dirigidas a acelerar esos lentos procesos de cambio.

– Abordar, de un modo diferenciado, la situación a ese respecto de las comunidades autónomas

– Identificar, sobre la base de datos fiables, las circunstancias de aquellas comunidades autónomas que estén más adelantadas en ese proceso de cambio y actuar en consecuencia.

Propuesta número 45

Considerando que:

– El abandono educativo temprano (23,5 % en 2013) constituye un serio problema de nuestro sistema de educación y formación (ver figura D4.17).

– Este 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 D4.10).

– 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 D4.9, D4.10).

– El problema del abandono no sólo muestra diferencias francamente importantes entre comunidades autónomas (ver figura D4.1), sino que esa heterogeneidad de comportamientos alcanza al interior de éstas.

– Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en Informes anteriores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

En el marco de la Conferencia Sectorial,

– Dirigir, de forma prioritaria, las actuaciones al «grupo diana», formado por los más mayores (21-24 años), los que no terminaron la Educación Secundaria Obligatoria y los desocupados.

- Articular un conjunto de políticas que comprenda, ente 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 un una u otra vía, a títulos del sistema reglado.
- 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.

E6.3. Incrementar el esfuerzo presupuestario y la eficacia en la concesión de becas y ayudas al estudio

Propuesta número 46

Considerando que:

- El programa de ayudas para la financiación de libros de texto y material escolar tiene como finalidad la compensación de desigualdades socioeconómicas y la garantía de equidad y de igualdad de derechos y oportunidades.
- La aportación económica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y de las administraciones educativas de las comunidades autónomas a este programa se ha reducido en el curso 2012-2013.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Incrementar los créditos destinados a dicho programa para que pueda dar el resultado que corresponde a su finalidad.
- Incluir ayudas destinadas a la adquisición de materiales adaptados, productos de apoyo y ayudas técnicas precisas para los procesos de enseñanza y de aprendizaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad.

Propuesta número 47

Considerando que:

- El Tribunal Constitucional, en distintas sentencias, pone de relieve que el sistema de becas es un instrumento del sistema educativo dirigido a hacer efectivo el derecho a la educación, permitiendo el acceso de todos los ciudadanos y ciudadanas a la enseñanza en condiciones de igualdad, a través de la compensación de las condiciones socioeconómicas desfavorables que pudieran existir entre ellos.
- La política de becas y ayudas al estudio, ha de ser una prioridad del Ministerio de Educación como un instrumento para la compensación de desigualdades y garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Ante las modificaciones realizadas en la política de becas por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte,

- Realizar un estudio, por parte del Observatorio Universitario de Becas, Ayudas al Estudio y Rendimiento Académico, en el que se analice el impacto que las nuevas políticas introducidas[1] en el sistema de Becas y Ayudas al estudio, tienen en relación con el objetivo de mantener la igualdad de oportunidades en el sistema educativo.
- Que no se disminuya el presupuesto de becas y ayudas y que las condiciones de notas, carga lectiva y requisitos académicos no sean un impedimento para el acceso a estas ayudas, sí han de tenerse en cuenta como una variable de rendimiento y de esfuerzo.

1. Real Decreto 1000/2012 de 29 de junio, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio para el curso 2012-13 y se modifica parcialmente el RD 1721/2007 de 21 de diciembre por el que se establece el régimen de becas y ayudas al estudio personalizadas. Resolución de 2 agosto de 2012, de la Secretaría de Estado y Educación, Formación Profesional y Universidades por la que se convocan becas y ayudas al estudio de carácter general y de movilidad, para el curso académico, 2012-13 para alumnado que curse estudios postobligatorios y superiores no universitarios.

E6.4. Reforzar la atención educativa de acuerdo con las necesidades individuales de los alumnos

Propuesta número 48

Considerando que:

- La escuela rural constituye una oportunidad para los alumnos y sus localidades, pues facilita el asentamiento de la población rural y preserva su conservación; es por ello merecedora de un cuidado especial por parte de las Administraciones en términos de dotación de recursos.
- El alumnado que reside en zonas aisladas por sus características geográficas, en zonas de difícil acceso o que cuentan con núcleos de población muy pequeños, tiene, no obstante, derecho a recibir un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el que se presta en el resto del territorio, y las administraciones educativas correspondientes son las encargadas de atender ese derecho (Artículo 80 de la LOE).
- En el curso 2010-2011 existían unidades escolares en 2.036 localidades de las diez comunidades autónomas que tienen Centros Rurales Agrupados (Informe 2012 del Consejo Escolar del Estado), y que en el curso correspondiente a este Informe, las localidades que mantienen unidades escolares fueron 1.832; es decir, en esos dos cursos académicos se ha cerrado la escuela en 204 pueblos incorporados al modelo de Centros Rurales Agrupados.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- La elaboración de una norma específica que regule el conjunto de aspectos organizativos de los centros rurales, dotándoles de la flexibilidad que necesitan por su carácter peculiar.
- A las administraciones educativas que se tenga especial sensibilidad con los centros rurales a la hora de fijar las ratios y que se les faciliten los recursos humanos y materiales que precisen para atender al alumnado con necesidades educativas especiales.
- A las Consejerías de Educación de las comunidades autónomas que mantengan las aulas abiertas en todas aquellas localidades en las que haya, al menos, cuatro alumnos o alumnas, con la finalidad de dar cumplimiento a la legislación vigente.

Propuesta número 49

Considerando que:

- La inclusión educativa es uno de los principios que rige el sistema educativo español y, sin embargo, los datos del curso 2012-2013 muestran que el 80,3% del alumnado con necesidades educativas especiales ha estado escolarizado en centros ordinarios.
- En el curso 2012-2013 el grueso del alumnado con necesidades educativas especiales ha estado escolarizado en las enseñanzas obligatorias o en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, siendo solo algo más del 10 % los que han cursado enseñanzas postobligatorias, lo que se traduce en menores posibilidades de inserción laboral y social.
- Según el informe TALIS 2013, en España seis de cada diez profesores de un centro señalan que hace falta profesores para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las administraciones educativas,

- La revisión y actualización de la legislación estatal y autonómica en materia educativa para ajustarla plenamente al paradigma de educación inclusiva —cumpliendo el mandato de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en diciembre de 2006, vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008—, siendo preceptivo que las estructuras de educación no normalizada, aún existentes en nuestro país, converjan con el modelo de educación inclusiva, convirtiéndose, y esto dentro de

un plazo suficientemente amplio pero con indicación de límite temporal máximo, en recursos y apoyos para el éxito de las enseñanzas en entornos ordinarios.

- Disponer en todos los centros y en todas las etapas —incluidas las no obligatorias— de los recursos humanos y materiales, didácticos y tecnológicos, que requiere el alumnado con discapacidad, con criterios de calidad y equidad.
- Asegurar los procesos de evaluación y orientación educativa como servicio fundamental a la persona con discapacidad en momentos clave, como es el tránsito entre etapas.

Propuesta número 50

Considerando que:

- Las medidas de compensación educativa son elementos esenciales para la equidad del sistema educativo y para garantizar que todo el alumnado alcanza las competencias básicas.
- El Título II de la de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), sobre la «Equidad en la Educación» define un amplio abanico de medidas para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Esos elementos, en gran medida, no han sido desarrollados normativamente.
- Los centros deberían contar con recursos necesarios para esa atención definidos por los mismos criterios para centros públicos y centros privados concertados (art. 72.2 de la LOE).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que las administraciones educativas desarrollen normativamente las medidas específicas sobre escolarización y medidas de carácter organizativo definidas en los artículos 74, 75, 77, 78, 81 y 82 de la LOE que serán de aplicación en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
- Que las administraciones educativas desarrollen normativamente las necesidades específicas en cuanto a recursos: profesorado especialista, profesionales cualificados, medios y materiales necesarios para garantizar a los que se refiere el artículo 72 de la LOE que serán de aplicación en todos los centros sostenidos con fondos públicos.
- Que las administraciones educativas desarrollen normativamente las medidas generales sobre procedimientos, procesos y acciones de carácter compensador contempladas en los artículos 71, 80 y 82 de la LOE.

Propuesta número 51

Considerando que:

- El Ministerio publicó en la Orden de 12 de septiembre de 1991 por la que se regula la implantación gradual del segundo ciclo de la educación infantil (Disposición derogada, por Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre), «el número máximo de alumnos por aula se reducirá, en el caso de los centros que integren alumnos con necesidades educativas especiales».
- El alumnado con necesidades educativas especiales necesita la atención adecuada que facilite su formación.
- La especial dificultad del alumnado de 3 años (algunos no los cumplen hasta el mes de diciembre)

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte y a las administraciones educativas, que aún no lo hubieren regulado,

- Disminuir el número máximo de alumnos o alumnas en las aulas que integren alumnos o alumnas con necesidades educativas especiales.
- Reducir el número máximo de alumnos o alumnas por aula en Educación Infantil de tres años.

E6.5. Facilitar la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo

Propuesta número 52

Considerando que:

- En España, el elevado número de muertes por violencia contra las mujeres alcanza proporciones cada día más preocupantes, lo que viene acompañado de un descenso del número de denuncias por violencia contra las mujeres.
- En nuestro país, la implantación de los planes de prevención de la violencia de género es escasa, y las administraciones educativas conceden una importancia insuficiente a los programas vinculados a la coeducación en los centros docentes.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas,

- La realización de un esfuerzo presupuestario para implantar un plan de choque contra la violencia contra las mujeres en el ámbito educativo.
- El establecimiento y el refuerzo de programas de coeducación en todos los centros educativos con dotación presupuestaria para la reducción horaria del profesorado responsable en cada centro.
- La puesta en marcha de formación específica, tanto inicial como permanente para todo el profesorado en relación con la prevención de la violencia contra las mujeres y con la coeducación.

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 53

Considerando que:

- Las cifras de gasto público por alumno en enseñanzas no universitarias muestran una considerable heterogeneidad territorial.
- Existen factores diferenciadores entre las comunidades autónomas —grado de dispersión de la población escolar, insularidad, 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.
- Se habría de asegurar la homologación de las condiciones básicas en que se ejerce el derecho constitucional a la educación en toda España.
- Esas diferencias educativas no son un problema actual, sino que tiene profundas raíces históricas como, por ejemplo, muestran las diferentes tasas de alfabetización que muestran los datos estadísticos más antiguos
- Esta problemática sigue siendo una preocupación del Consejo, ya manifestada en INFORMES anteriores.

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 las medidas necesarias tendentes a corregir, tanto como sea posible, las diferencias resultantes.
- El establecimiento de mecanismos de compensación o nivelación, estudiados en el marco de la Conferencia Sec-

torial de Educación, que ayuden a corregir los déficits educativos preexistentes en el marco del nuevo Sistema de Financiación de las comunidades autónomas que va a establecerse

Propuesta número 54

Considerando que:

- El artículo 27 de la Constitución española establece la educación obligatoria y gratuita como un derecho fundamental de los ciudadanos, significativo para el desarrollo de la sociedad.
- Dicha gratuidad debe alcanzar no sólo a la impartición de la enseñanza sino también a aquellos materiales que se utilicen de forma habitual en la misma.
- Los libros de texto y el material curricular, a día de hoy, constituyen una herramienta de aprendizaje utilizada asiduamente en el proceso de enseñanza.
- Pese a los cambios previstos en el currículo escolar, muchos libros de texto que se utilizan en la actualidad pueden seguir siendo útiles y es una obligación social mantenerlos vigentes el mayor tiempo posible, máxime en el contexto socioeconómico actual.
- Existen grandes dificultades de las familias para asumir los costes impuestos por la adquisición de los libros de texto y materiales, agravadas por la reducción, e incluso eliminación, de ayudas específicas para ello.
- Los bancos de libros que se han creado suponen un capital social que debe ser mantenido, respetado y defendido.
- El modelo de préstamo favorece la solidaridad y el respeto por lo ajeno, fomentando en el alumnado hábitos de responsabilidad, cuidado y respeto hacia el material escolar, favoreciendo también el respeto al medio ambiente, a la vez que preserva fuentes de energía y materias primas no renovables.
- La Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado, en su sesión del día 29 de mayo de 2014, elaboró una propuesta en este mismo sentido.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte impulse un acuerdo en todos los foros donde sea oportuno, especialmente en el seno de la Conferencia Sectorial, y que ejerza sus competencias en lo que sea necesario, para:
- Garantizar la gratuidad total de la enseñanza básica, de manera que las familias no tengan que aportar cantidad alguna por libros de texto u otros materiales de carácter didáctico o curricular necesarios para que sus hijos e hijas reciban dicha enseñanza.
- Garantizar, en tanto no se cumpla íntegramente el mandato constitucional de gratuidad de la enseñanza básica, la existencia de un sistema de ayudas dotado de la suficiente financiación para que, sin concurrencia competitiva, contribuya a asegurar la adquisición de libros de texto y otros materiales curriculares y didácticos para todo el alumnado que lo necesite, en igualdad de derechos con independencia del territorio en que resida o curse estudios, y teniendo en cuenta para ello los umbrales de renta establecidos para las becas y ayudas al estudio de carácter general.
- Mantener un mínimo de cinco cursos escolares los libros de texto, salvo que existan razones pedagógicas fundadas, valoradas por los centros educativos, que lo desaconsejen por el bien del alumnado y, previamente al momento del cambio, dichas razones se pongan en conocimiento de sus familias por parte de los centros educativos.
- Emitir una nueva normativa que favorezca y facilite la creación y gestión de los bancos de libros en los centros educativos para conseguir que todo el alumnado pueda disponer de los mismos bajo la fórmula de préstamo, o intercambio, y reutilización.
- Promover que las administraciones educativas soliciten a las familias de cada centro educativo que cedan a los bancos de libros, cuando finalice el actual curso escolar, y siempre que sus hijos e hijas progresen al curso siguiente, los libros que actualmente estén utilizando.
- Fomentar y reconocer la elaboración de materiales curriculares y didácticos por parte del profesorado como línea de actuación en la investigación y la innovación pedagógica .
- Favorecer en los centros educativos las condiciones adecuadas para que se puedan utilizar los materiales curriculares y didácticos elaborados por el profesorado.

– Realizar una campaña informativa para que se promueva una revisión de los proyectos educativos de los centros que favorezca métodos organizativos y de enseñanza no necesariamente basados en la adquisición de libros de texto por parte de las familias con cada inicio de curso escolar.

– Promover que las diferentes administraciones educativas cooperen con los centros educativos para que lleven a cabo igualmente todo lo anterior en el ámbito de sus respectivas competencias.

Propuesta número 55

Considerando que:

– Es preocupante que a la finalización de la Educación Primaria existan diferencias territoriales importantes en el porcentaje de alumnos que la finalizan con éxito.

– En el porcentaje de alumnado que finaliza la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por comunidades y ciudades autónomas, se observan diferencias significativas. Por ejemplo, Castilla y León (94,1%) y País Vasco (90,4 %), presentan porcentajes superiores al 90 %, mientras que la Región de Murcia (79,5%), Ceuta (78,9%) y la Comunidad Valenciana (75,3%) no alcanzan el 80%.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas de las comunidades autónomas que analicen las causas de este desfase y adopten las medidas necesarias para corregirlo.

Propuesta número 56

Considerando que:

– Las comunidades autónomas han ido asumiendo en los últimos años cada vez más competencias relacionadas con la educación y la formación, además de su responsabilidad en relación con el mantenimiento de centros públicos y su creación conforme dispone la disposición adicional 15.ª de la LOE.

– La asunción de funciones educativas tiene un desarrollo muy dispar en el conjunto del Estado, como muestran las cifras de inversión educativa municipal de las diferentes comunidades autónomas.

– La nueva Ley de Régimen Local supone una serie de cambios normativos en relación con estas cuestiones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que se analice detalladamente entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la Federación Española de Municipios y Provincias y una representación del Consejo Escolar del Estado la actual situación y las repercusiones que puedan derivarse de la nueva normativa para que se garanticen todos los servicios educativos.

– Que se desarrolle el mismo modelo de análisis en todas las comunidades autónomas con los órganos equivalentes.

Propuesta número 57

Considerando que:

– La Constitución española establece en su artículo 27.5 que «los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes»; y en el artículo 27.7, que «Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca».

– La legislación que regula la participación de la comunidad educativa es dispersa y presenta diferencias notables entre unas comunidades autónomas y otras.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Elaborar una Ley de Participación Social en la Educación que unifique, homogeneice y mejore la regulación de la participación de la comunidad educativa y las garantías para su ejercicio efectivo.

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 58

Considerando que:

– El abandono educativo temprano se distribuye, de un modo desigual, en el territorio nacional (ver figura D4.1), mostrando diferencias importantes entre las comunidades autónomas.

– Si bien, en el curso 2012-2013 existe una tendencia generalizada a la disminución anual de dicha tasa (-1,4%), esta disminución se ha ralentizado en relación con la variación del curso anterior que fue de -3,5 %.

– Aunque no se dispone de una explicación suficientemente fundada a esta circunstancia, pudiera deberse a la insuficiencia de las políticas aplicadas.

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 que, con carácter prioritario, permitan mantener disminuciones significativas de dicha tasa y evitar que la salida de la crisis vaya acompañada de un rebrote del abandono temprano de la educación y la formación.

Propuesta número 59

Considerando que:

– El Consejo Europeo estableció que la proporción de abandonos prematuros del sistema educativo reglado debería estar, en el 2020, por debajo del 10% y que en España esta tasa alcanzaba el 23,5% en 2013, muy lejos del punto de referencia del 10% establecido con carácter general en la estrategia europea ET 2020 y a 8,5 puntos porcentuales por encima del nivel específicamente asignado a España (15%) (D4.1).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Que se promuevan medidas para reducir los índices de fracaso escolar y de abandono escolar temprano, tales como:

– Reducir las ratios (número de alumnos/aula) en todas las etapas educativas con el fin de poder realizar una enseñanza más individualizada.

– Incrementar los programas y las plantillas de profesorado con el fin de incrementar los recursos para la atención a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, y para el alumnado de incorporación tardía a nuestro sistema educativo.

– Reforzar las medidas de atención a la diversidad del alumnado de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria.

– Aumentar la inversión en becas y ayudas al estudio.

– Promover un sistema efectivo de información y orientación profesional al término de la enseñanza obligatoria.

E8. Para mejorar la oferta formativa adaptándola a las necesidades del alumnado y del sistema educativo

E8.1. En Educación Infantil

Propuesta número 60

Considerando que:

- La ley orgánica de educación define la etapa de Educación Infantil de carácter educativo en sus dos ciclos: «Corresponde a las administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización, durante la etapa de educación infantil». (artículo 81.1 de la LOE).
- La Educación Infantil, que constituye la primera etapa de nuestro sistema educativo, está dotada de carácter educativo en toda su duración, convirtiéndose en un factor determinante para un buen desarrollo de la escolaridad del alumno o de la alumna.
- Debido a las condiciones sociales, familiares, profesionales y económicas actuales, la mayoría de madres y padres trabajan, por consiguiente, se produce una escolarización temprana de los niños, muchas veces tras el periodo de maternidad o paternidad.
- La ausencia de una normativa común está ocasionando un desarrollo muy desigual de los centros que atienden a los niños y niñas de 0 a 3 años, creando condiciones de calidad diferentes y situaciones de competencia entre centros, que ha sido denunciada por las organizaciones representativas del sector.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas,

- A nivel de Estado, elaborar un real decreto que fije las enseñanzas mínimas del primer ciclo de Educación Infantil y las condiciones que deben reunir los centros que imparten estas enseñanzas, diferenciando las ofertas estrictamente educativas de otras ofertas de ocio educativo.
- Acometer las iniciativas legislativas necesarias para que el primer ciclo de Educación Infantil sea gratuito, atendiendo también a las necesidades que la evolución de la situación socio-laboral impone a las familias, creando suficientes puestos gratuitos para garantizar la atención a la demanda de la población.
- Desarrollar una amplia oferta de plazas en centros públicos para el primer ciclo de Educación Infantil.
- Promover la temprana escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, derivadas de discapacidad, para una atención preventiva y compensadora, además de promover la identificación precoz de estas necesidades en el alumnado ya escolarizado.

Propuesta número 61

Considerando que:

- La escolarización del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil en los centros sostenidos con fondos públicos mejoraría considerablemente con la incorporación de otros profesionales que pudieran dar respuesta adecuadamente a las necesidades sanitarias y a aquellas otras circunstancias relacionadas con los hábitos de higiene del alumnado de menor edad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las administraciones educativas, que avancen en el objetivo de la incorporación de otros profesionales no docentes en los dos ciclos de Educación Infantil para dar respuesta a las necesidades sanitarias, particularmente para la asistencia al alumnado con discapacidad que lo requiera, así como a aquellas otras circunstancias relacionadas con los hábitos de higiene del alumnado de menor edad.

Propuesta número 62

Considerando que:

- Con respecto al curso anterior, las variaciones netas experimentadas en cuanto al número de centros que imparten enseñanzas de régimen general, cabe señalar un balance positivo de 421 centros adicionales, de los cuales, 138 eran públicos y 285 privados. Porcentualmente, el incremento ha sido superior en la red privada que en la pública —un 3,4% y un 0,7%, respectivamente—. Resulta significativo el incremento de 361 centros que imparten Educación Infantil, 97 públicos y 264 privados.
- La variación absoluta, entre los cursos 2012-2013 y 2011-2012, del número de unidades de segundo ciclo de Educación Infantil en centros públicos fue de 788, mientras que el número de unidades concertadas en centros privados se incrementó en 110 (tabla B3.2).
- La inversión destinada a la creación de centros públicos que imparten Educación Infantil, la ampliación de los ya existentes y la transformación de guarderías y otros centros públicos de atención a la infancia en Escuelas de Educación Infantil no ha sido suficiente para atender la demanda en estas edades y responder a las necesidades de conciliación de la vida personal y familiar.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A las administraciones educativas, que incrementen la inversión destinada a la creación de centros públicos que imparten Educación Infantil, a fin de equilibrar el desfase existente en la creación de centros públicos y privados, y atender la demanda existente en estas edades de escolarización.

Propuesta número 63

Considerando que:

- Es importante que el alumnado comience la actividad educativa lo antes posible, más aún, en lugares que presentan los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla.
- En informes de este Consejo Escolar del Estado ya se ha dejado constancia del elevado número de alumnado de educación infantil.
- La tasa neta de escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil en Ceuta es de 7,7 % y en Melilla, de 17,3%, muy por debajo de la media a nivel estatal que es un 31,8% (Datos figura C5.8).
- El número medio de alumnos (curso 2012-2013) por unidad en el segundo ciclo de Educación Infantil, en Ceuta y Melilla, fue de 26,0 y 28,1, respectivamente, valores por encima de la media nacional que fue del 22,1. (figura C5.10). Las ciudades de Ceuta y Melilla ocupan los últimos puestos en esta clasificación y, particularmente, en Melilla existen unidades que superaban los 30 alumnos y alumnas incumpliendo el de por sí excesivo número máximo de alumnado por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.
- En la ciudad de Melilla, una parte significativa del alumnado cuenta con lengua materna específica (dariya y tamazight).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que amplíe la oferta de plazas públicas en los dos ciclos de Educación Infantil.

E8.2. En enseñanzas obligatorias

Propuesta de mejora número 64

Considerando que:

- La Educación Secundaria Obligatoria constituye, junto con la Educación Primaria, la enseñanza básica en nuestro sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que todas las áreas o materias deben contribuir a la formación integral del alumnado.

Propuesta número 65

Considerando que:

– Los indicadores sociales y educativos de Ceuta y Melilla presentan carencias muy significativas.

– Las ratios de alumnado por profesor y de alumnado por unidad en Ceuta y Melilla en los distintos niveles de enseñanza son elevadas.

– La evolución demográfica de Ceuta y de Melilla ha experimentado, entre 2002 y 2013, un aumento porcentual del 19,2% y del 27,1%, respectivamente (muy superior a la media de España del 13,8%); y previéndose que en la próxima década este aumento será de un 9,5% en a ciudad de Ceuta y de un 10,6% en Melilla (en el conjunto de España será del -5,6%). (Véase figura A2.7).

– Se aprecia una considerable diferencia entre los resultados de la Evaluación de Diagnóstico en Educación Primaria y en Secundaria, de la media española y de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que amplíe la oferta de plazas públicas en Educación Primaria para reducir el altísimo número de alumnado por aula (el más alto de todos los ámbitos territoriales) sabiendo, además, que parte de este alumnado cuenta con lengua materna específica (dariya y tamazight, respectivamente) que debería recomendar una atención específica con más medios. Incluso en Melilla existen unidades que superaban los 30 alumnos y alumnas incumpliendo, el ya de por sí excesivo número máximo de alumnado por aula marcado en el Real Decreto-ley 14/2012.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que amplíe la oferta de Educación Secundaria Obligatoria para poder reducir el número de alumnado por aula en Melilla y mejorar las tasas de abandono escolar temprano y el número de titulados.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, agilizar los trámites que posibiliten la creación, de los centros escolares imprescindibles para disminuir las elevadas ratios y el alto índice de fracaso escolar. En concreto, la creación en Melilla de un Instituto de Educación Secundaria, la ampliación a tres líneas del Colegio de Educación Infantil y Primaria «Hipódromo», la creación de un Colegio de Educación Infantil y Primaria en Gabriel de Morales y de un Conservatorio, de una Escuela Oficial de Idiomas y de un Centro de Personas Adultas, mediante convenios con el Ministerio de Defensa para la obtención de los terrenos necesarios.

E8.3. En Bachillerato

Propuesta número 66

Considerando que:

– La limitación a la oferta de modalidades de Bachillerato que impone el RD-14/2012, de 20 de abril, impide la libre elección de los alumnos y contradice las iniciativas a favor de la lucha contra el fracaso escolar y el abandono educativo temprano.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Ampliar la oferta de modalidades de Bachillerato en los centros públicos, con la revisión y mejoras del sistema de ayudas al estudio para que los alumnos puedan cursar la opción que mejor responda a sus intereses y necesidades.

Propuesta número 67

Considerando que:

- La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, contempla la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida e indica que el sistema educativo debe facilitar, y las administraciones públicas deben promover, que toda la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria postobligatoria o equivalente.
- En el curso 2012-2013 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 2003-2004 (62 centros en el curso 2003-2004, frente a 157 centros en 2012-2013).
- Se ha consolidado en los últimos años el aumento del alumnado en los estudios de Bachillerato a distancia. Asimismo, funcionaron en España, en régimen de adultos, 970 unidades de Bachillerato a distancia.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- A todas las administraciones educativas, fomentar la educación a distancia en los estudios de Bachillerato, garantizando la aplicación del principio de accesibilidad y diseño universal, a fin de ofrecer a todas las personas la oportunidad de acceder a las enseñanzas postobligatorias, mediante una oferta flexible, que permita compaginar el aprendizaje con otro tipo de actividades derivadas de la vida adulta.

< Voto particular n.º 12 >

E8.4. En Formación Profesional

Propuesta número 68

Considerando que:

- La figura A3.5 permite apreciar que el conjunto de los países de la Unión Europea, presenta un patrón de distribución de la población joven (25-34 años) por niveles de formación en forma de V invertida; es decir, con el valor máximo de la distribución porcentual, correspondiendo a la población con nivel formativo equivalente a estudios medios (CINE 3-4). En este sentido, existe un comportamiento anómalo de España con respecto al de los países europeos más desarrollados, y también con relación al conjunto de la Unión Europea, lo cual refleja uno de los defectos estructurales de nuestro sistema educativo que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción en nuestro país de jóvenes con estudios de formación profesional de grado medio o con cualificación profesional equivalente.
- Según se manifiesta en el presente Informe, «un desafío importante del sistema educativo español consiste en aumentar la proporción de la población joven con estudios medios, en detrimento de la proporción de esta población con únicamente estudios básicos». Asimismo, se afirma que «uno de los defectos estructurales de nuestro sistema educativo que, en lo esencial, tiene su origen en la escasa proporción en nuestro país de jóvenes con estudios de formación profesional de grado medio o con cualificación profesional equivalente».
- La Formación Profesional tiene una importancia crucial en un país desarrollado. Estas enseñanzas deberían estar en el centro de la opinión pública en una sociedad avanzada y del conocimiento como la nuestra.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las administraciones educativas que impulsen la formación profesional en todo el Estado como un factor esencial para la mejora de la eficacia del sistema educativo español.

Propuesta número 69

Considerando que:

- En el curso 2012-2013 el número de personas demandantes de estudios de Formación Profesional, tanto de ciclos formativos de grado medio como de grado superior, se incrementó notablemente.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Tanto al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como al resto de las administraciones educativas, que incrementen el número de plazas de estas enseñanzas tan demandadas en la actualidad, así como un mapa de la demanda y necesidades actuales.

Propuesta número 70

Considerando que:

– La demanda de estudios de Formación Profesional en la modalidad presencial y online está creciendo en España.

– En los últimos años se ha disparado la demanda de estudios de Formación Profesional a través de internet ya que permite una formación de calidad junto a la posibilidad de compaginar la vida profesional y laboral con la formación.

– 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.

– El número de centros que ofrecieron la modalidad de enseñanza de formación profesional a distancia de grado medio creció de forma muy notable y sostenida en los últimos siete cursos académicos (véase figura B3.34). Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es del +208,1%, pasando de 37 centros en el curso 2005-2006, a 114 centros en el curso 2012-2013.

– El número de centros que ofrecieron la modalidad de enseñanza de formación profesional a distancia de grado superior creció de forma muy notable y constante en los últimos siete cursos académicos (véase figura B3.41). Globalmente, la variación relativa en el periodo considerado es de 215,7%, pasando de un total de 51 centros en el curso 2005-2006 a 161 centros en el curso 2012-2013.

– Asimismo, en el curso 2012-2013, funcionaron en España, en régimen de adultos, 316 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y 317 unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A todas las administraciones educativas, fomentar la educación a distancia en los estudios de formación profesional de grado medio y grado superior, garantizando la aplicación del principio de accesibilidad y diseño universal, a fin de ofrecer a todas las personas la oportunidad de acceder a las enseñanzas postobligatorias, mediante una oferta flexible, que permita compaginar el aprendizaje con otro tipo de actividades derivadas de la vida adulta.

< Voto particular n.º 13 >

Propuesta número 71

Considerando que:

– Las unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial por comunidades y ciudades autónomas del Curso 2012-2013 (Tabla de la figura B3.21) son 46 en Ceuta y 19 en Melilla (con poblaciones escolares similares)

– Las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario (figura B3.42) son 28 en Ceuta y 24 en Melilla.

– Las unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario (figura B3.35) son 29 en Ceuta y 18 en Melilla.

– El número de alumnos por grupo en los Programas de Cualificación Profesional Inicial, los ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y de grado superior en Melilla, son más elevados que las medias a nivel estatal.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, analizar la insuficiente oferta educativa en Programas de Iniciación Profesional; ciclos formativos de grado medio y ciclos formativos de grado superior de Melilla, y ampliar la oferta por la importancia que tienen estas enseñanzas para evitar el abandono escolar temprano y facilitar una formación adecuada a nuestros jóvenes.

E8.5. En enseñanzas de régimen especial

Propuesta número 72

Considerando que:

– En el curso 2012-2013 el número de personas demandantes de estudios de las distintas enseñanzas de régimen especial (enseñanzas artísticas, de idiomas y deportivas) se incrementó notablemente debido, en algunos casos, a la situación de desempleo en que se encuentran y, en otros, a la búsqueda de una mejor cualificación profesional.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Tanto al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte como al resto de las administraciones educativas, que incrementen el número de plazas de estas enseñanzas tan demandadas en la actualidad.

Propuesta número 73

Considerando que:

– Las enseñanzas artísticas superiores tienen una importancia capital en un país desarrollado como el nuestro y requieren el apoyo decidido de las administraciones educativas.

– Las enseñanzas de Arte Dramático tienen como finalidad la formación de profesionales, pedagogos e investigadores del fenómeno teatral y de aquellas otras áreas de la comunicación que de él emanan.

– En el curso 2012-2013, los estudios superiores de Arte Dramático se impartieron en 14 centros educativos 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.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a encontrar un instrumento legislativo que pueda dar respuesta a las dificultades que tienen estas enseñanzas a través de una norma específica, como son:

– El reconocimiento de un doctorado específico para estas enseñanzas.

– El fomento de programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que le son propias.

– La creación de cuerpos docentes específicos, con requisitos y niveles equiparables a los universitarios.

– La promulgación de un estatuto del profesorado de las enseñanzas artísticas superiores.

– La configuración de la estructura jurídico-administrativa y del régimen de organización y funcionamiento de los centros superiores de enseñanzas artísticas, acorde con el rango de instituciones de educación superior.

– Una autonomía activa de los centros de enseñanzas artísticas superiores.

A las administraciones educativas,

– Fomentar las enseñanzas artísticas superiores y a implantar los estudios superiores de Arte Dramático en aquellas comunidades autónomas en las que no se imparten actualmente.

Propuesta número 74

Considerando que:

– El profesorado de enseñanzas deportivas de régimen especial —como puede comprobarse en la figura B4.13— no está presente en todas las comunidades y ciudades autónomas por no existir oferta de las correspondientes enseñanzas (Islas Baleares, Cantabria, Castilla y León, Comunidad Valenciana, Comunidad Foral de Navarra, Extremadura y la ciudad autónoma de Ceuta).

– Atendiendo a la titularidad del centro, en el curso 2012-2013, de los 777 profesores de enseñanzas deportivas, 214 trabajaban en centros públicos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas que,

– Las enseñanzas deportivas de régimen especial se impartan en todas las comunidades autónomas.

– Incrementen el número de centros públicos que imparten este tipo de enseñanzas

Propuesta número 75

Considerando que:

– 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 su disposición adicional establece: «Las Escuelas Oficiales de Idiomas podrán, en los términos que dispongan las respectivas Administraciones educativas, 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 estos niveles se definen en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas».

– Los alumnos de las Escuelas Oficiales de Idiomas de la mayoría de las comunidades autónomas no pueden alcanzar el máximo nivel de competencia en un idioma, es decir, el nivel C2 establecido en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER). Esta situación perjudica a los estudios en las Escuelas Oficiales de Idiomas frente a entidades privadas, donde sí pueden conseguir el citado nivel C2.

– La imposibilidad de impartir un nivel C de competencia de un idioma en la mayoría de las Escuelas Oficiales de Idiomas pone en duda la capacidad profesional de sus profesores.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La modificación del 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, de manera que las Escuelas Oficiales de Idiomas impartan, dentro de ese nuevo marco normativo, el nivel C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas de todas las comunidades autónomas que apliquen lo previsto en la disposición adicional segunda del RD 1929/2006, de tal manera que, hasta tanto no se aplique la recomendación anterior, en las Escuelas Oficiales de Idiomas se puedan cursar estudios conducentes al reconocimiento de los niveles C1 y C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Propuesta número 76

Considerando que:

– La Constitución reconoce la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales (Art. 27.6).

– La libertad de creación de centros docentes está sometida a autorización administrativa que tiene por objeto verificar que los promotores de los centros cumplen los requisitos mínimos establecidos por el Gobierno en cuanto a instalaciones, titulaciones del profesorado y número máximo de alumnos por unidad (LODE Art. 14).

– Las enseñanzas de nuestro sistema educativo (art. 3.2, LOE) son a) Educación Infantil, b) Educación Primaria, c) Educación Secundaria Obligatoria, d) Bachillerato, e) Formación Profesional, f) Enseñanzas de régimen especial de idiomas, g) Enseñanzas artísticas, h) Enseñanzas deportivas, i) Educación de personas adultas, j) Enseñanza universitaria.

– El Gobierno no ha establecido la regulación de los requisitos mínimos para la autorización de centros privados de enseñanzas de régimen especial de idiomas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Gobierno que promueva las disposiciones legales y reglamentarias que sean precisas para dar cumplimiento a lo establecido en el artículo 27 número 6 de la Constitución en el ámbito de las enseñanzas de régimen especial de idiomas.

E8.6. En educación de personas adultas y en formación permanente

Propuesta número 77

Considerando que:

– El 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 permite apreciar la singularidad del perfil formativo del conjunto de la población residente en España con respecto al resto de los países de la Unión Europea, aunque se puede observar una cierta mejoría en el perfil formativo de la población joven, con relación al del total de la población adulta.

– España con un 63,7% ocupaba el puesto vigésimo sexto, 18,3 puntos porcentuales por debajo de la media de la Unión Europea (82,0%) y está situada únicamente por encima de Portugal y de Malta (véase la figura A3.7).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y al resto de las administraciones educativas, que potencien en nuestro país la cultura de la formación a lo largo de toda la vida a través de la Educación de Personas Adultas, el Bachillerato nocturno, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, tanto en la modalidad presencial como *on-line*, garantizando la aplicación del principio de accesibilidad y diseño universal en cualquiera de sus ofertas y modalidades.

Propuesta número 78

Considerando que:

– En el contexto de las políticas para el aprendizaje a lo largo de la vida y contra el abandono temprano, y considerando además el valor estratégico de la Formación Profesional en el sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– La ampliación de la oferta modular de Formación Profesional para personas adultas tanto en la enseñanza presencial como a distancia, fomentando el desarrollo de programas cuyo objetivo sea la formación en nuevas tecnologías.

– La dotación adecuada y suficiente de recursos humanos y materiales que garanticen la participación de personas adultas con discapacidad en la Formación Profesional, en cualquiera de sus modalidades, de acuerdo con los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

Propuesta número 79

Considerando que:

– Según los datos que se ofrecen en el presente Informe, se ha producido una mejora generacional del nivel formativo medio de la población residente en España.

– Las ciudades autónomas de Ceuta y de Melilla presentan un comportamiento atípico, opuesto al anterior: los porcentajes de población con estudios medios o superiores son del 41,4 % para el tramo de edad más joven, de 25 a 34 años, y del 43,5 %, cuando se considera el tramo de edad más amplio, entre los 25 y 64 años de edad.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que adopte las medidas oportunas a fin de mejorar los conocimientos, las competencias y las aptitudes de los ciudadanos en general, y de los trabajadores en particular, en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, potenciando el aprendizaje a lo largo de toda la vida, fundamentalmente, a través de la Educación de Personas Adultas y de la Formación Profesional.

E9. Para avanzar en la equiparación entre la enseñanza concertada y la enseñanza pública

E9.1. En el ámbito normativo

Propuesta número 80

Considerando que:

– La escolarización de alumnos inmigrantes presenta unos desafíos singulares tanto para el sistema educativo en su conjunto como para los centros educativos que participan de forma directa en dicha escolarización.

– Razones educativas desaconsejan que los centros superen una determinada proporción de alumnos extranjeros.

– Los centros educativos que participan de la escolarización de alumnos inmigrantes han de contar con los recursos materiales y personales precisos para la adecuada atención de la población inmigrante y del resto del alumnado.

– Los padres y tutores de los alumnos inmigrantes tienen, respecto de los mismos y en relación con los centros educativos, los mismos derechos y deberes que el resto de los padres de alumnos.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte y a las administraciones educativas,

– Que, sin menoscabo de los derechos de los padres o tutores de los alumnos inmigrantes, promuevan una escolarización equilibrada de los alumnos inmigrantes entre los centros sostenidos con fondos públicos

– Que doten a los centros sostenidos con fondos públicos, que escolaricen alumnos inmigrantes, de los recursos materiales y personales que sean precisos para una adecuada escolarización de los mismos.

Propuesta número 81

Considerando que:

– El Ministerio de Educación Cultura y Deporte no ha convocado a la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada. Sin embargo, la negociación con los sectores afectados es un medio para la mejora de nuestro sistema educativo pues fortalece el diálogo social y la implicación de los sectores en las medidas que se adopten.

– Durante los próximos cursos académicos se llevará a cabo la aplicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), lo que conllevará cambios importantes a nivel organizativo para los centros de enseñanza concertada afectando laboralmente al profesorado que presta servicio en estos centros.

– La aplicación de los reales decretos ley con normas de repercusión laboral y de los presupuestos generales del Estado están suponiendo, además de un recorte de condiciones laborales, una acusada heterogeneidad en las disposiciones adoptadas por las comunidades autónomas, cuyo base reside en la normativa estatal.

– Se está poniendo en cuestión el reconocimiento de derechos, en especial los relacionados con la partida de «Gastos variables» que manejan las propias administraciones educativas, pese a que la definición de este concepto no ha sufrido variaciones desde su regulación inicial por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

– Como se recoge en otros apartados de este Informe, existe aspectos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) pendientes de desarrollo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte, la convocatoria urgente de la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada para iniciar la negociación de los temas que afectan de manera importante a los trabajadores de los centros concertados en la actualidad, especialmente los referidos a la implantación de la nueva ley orgánica para la mejora de la calidad educativa.

– Que se analicen las cuestiones de la LOE que aún están pendientes de desarrollo y se defina el marco competencial de la propia Mesa.

– Que los posibles acuerdos y conclusiones sean puestos en conocimiento de las administraciones educativas por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

– A las administraciones educativas que aún no lo hayan hecho, que constituyan las mesas sectoriales de educación de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada de su respectivo ámbito territorial.

< Voto particular n.º 14 >

Propuesta número 82

Considerando que:

– Existen determinadas disposiciones sobre la enseñanza concertada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que no han sido desarrolladas.

– Entre ellas destaca el incumplimiento de las previsiones sobre conciertos educativos definidas en el artículo 116 de la LOE cuyo real decreto de desarrollo es la norma vigente de mayor antigüedad, y, sobre el cual el Consejo Escolar del Estado estudió, por vía de urgencia, un proyecto en julio de 2010.

– Asimismo, no se ha avanzado en otros aspectos como el mandato de equiparación retributiva definido en el artículo 117.4 (que venía a superar el difuso concepto de analogía retributiva del art. 124 de la Ley General de Educación); ni en el complimiento de lo dispuesto en la disposición adicional 27.ª.2 sobre la función directiva

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio de Educación Cultura y Deporte elabore a la mayor brevedad el nuevo real decreto de normas básicas de conciertos educativos, que debe ser desarrollado por las administraciones educativas según lo dispuesto en el artículo 116 de la LOE.

– Que las administraciones educativas acuerden con las organizaciones representativas del sector el resto de aspectos previstos en la LOE que están pendientes de cumplimiento.

< Voto particular n.º 15 >

Propuesta número 83

Considerando que:

– La Ley Orgánica de Educación, los Presupuestos Generales del Estado, el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos y la normativa emitida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, establecen y regulan obligaciones y aspectos relacionados con los centros concertados y sus profesionales, que necesitan ser considerados en diálogo 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 la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada que, formada por los representantes de los trabajadores, de las patronales de la enseñanza concertada y el propio Ministerio, venía reuniéndose con normalidad, antes de la publicación del Estatuto Básico del Empleado Público.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que proceda a convocar la Mesa Sectorial de la Enseñanza Concertada para abordar los temas relacionados específicamente con el sector, así como cualquier otro tema del sistema educativo que tuviera incidencia en dicho sector, estableciendo un marco de diálogo fluido con los agentes sociales.

E9.2. En el ámbito económico

Propuesta número 84

Considerando que:

– La disposición adicional vigesimonovena de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su número 2 determina «En el seno de la Conferencia Sectorial se constituirá una comisión, en la que participarán las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el ámbito de la enseñanza privada concertada, para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto que valore el coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad».

– La citada comisión se constituyó el 22 de noviembre de 2010 viendo interrumpidos sus trabajos por la convocatoria de elecciones generales de noviembre de 2011.

– Han transcurrido más de ocho años sin que se hayan cumplido las previsiones legislativas al respecto.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte que proceda a la convocatoria de la comisión para la reanudación de los trabajos encomendados por la disposición adicional vigesimonovena de la LOE.

Propuesta número 85

Considerando que:

– El salario del personal de administración y servicios de los centros concertados está determinado por la cantidad global que, junto con otros conceptos, se asigna en el módulo del concierto en la partida denominada «otros gastos».

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Efectuar las modificaciones legislativas oportunas en la distribución del módulo económico asignado a los conciertos educativos con el fin de que se conozca —de forma específica y como se hace con los salarios del personal docente— la cantidad de financiación que se asigna al personal de administración y servicios de los centros concertados.

E10. Para avanzar en la transparencia del sistema a través de la mejora de la información estadística

E10.1. Del ámbito escolar

Propuesta número 86

Considerando que:

– En el INFORME 2014 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, las figuras A3.1, A3.2, A3.3 y A3.20 presentan los datos agregados para las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, debido a que las cifras correspondientes no están disponibles de forma desagregada para cada una de las ciudades autónomas. Las fuentes de datos utilizadas para la

elaboración de dichas figuras son «Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2013 del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte» (en las tres primeras figuras) y «Estadística del Padrón Continuo, a 1 de enero de 2012, del Instituto Nacional de Estadística» (en la figura A3.20).

– En el INFORME 2014 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, las figuras B1.10 y B1.11 sobre «Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria» no presentan los datos relativos a las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, debido a que las cifras correspondientes no están disponibles, siendo la fuente utilizada la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
– La disponibilidad de una información detallada sobre los distintos factores que inciden en espacios geográficos similares, pero distintos, resulta conveniente para una evaluación adecuada de sus realidades educativas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte así como a todos los servicios públicos de estadística, que diferencien los datos de Ceuta de los de Melilla.

Propuesta número 87

Considerando que:

– Se ha solicitado de forma reiterada por este Consejo Escolar la separación de los datos relacionados con centros, docentes y alumnos de centros públicos, centros privados concertados y de los centros privados no concertados para un mejor conocimiento de la realidad del sistema educativo.
– El número de profesores en unidades concertadas depende de la financiación que realicen las administraciones educativas en función de la correspondiente asignación presupuestaria.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas que aporten los datos que, con vistas a la elaboración del INFORME ANUAL SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO, permitan incorporar las ratios profesor/unidad que cada administración educativa tiene aprobadas en cada uno de los niveles sostenidos con fondos públicos.

Propuesta número 88

Considerando que:

– La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 1.j, establece, entre los principios de la educación, «la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes».
– El artículo 118 de la misma Ley reconoce la participación como un «valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución», y recoge la obligación de las administraciones educativas de fomentar el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos.
– Es reconocido que la participación constituye un factor de calidad de un sistema educativo, como así se plasma en el presente INFORME.
– No se dispone de datos estadísticos suficientes que permitan hacer un análisis de la situación de la participación de la comunidad educativa y de su impacto; a menudo, estos se limitan a datos de voto en elecciones a consejos escolares y ayudas económicas a asociaciones.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– A las administraciones educativas que incorporen a sus sistemas de recogida de información para la elaboración de las estadísticas educativas datos acerca de la participación de estudiantes, padres, madres y profesorado en los Consejos Escolares de Centro; del funcionamiento de los consejos escolares, y de la existencia y actividad de asociaciones de estudiantes o de padres y madres.

E10.2. Del ámbito económico

Propuesta número 89

Considerando que:

– El Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo, en el apartado «B2.1. La financiación y el gasto en la enseñanza privada» señala: «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».

– La disponibilidad de una información detallada sobre los distintos factores que inciden en el campo de la educación es indispensable para la evaluación del sistema en su conjunto.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Solicitar al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas, así como a todos los servicios públicos de estadística que, en lo relacionado con la educación, diferencien los datos entre centros de titularidad pública y centros de titularidad privada y, dentro de éstos, entre centros concertados y centros no concertados, y que incluyan indicadores que revelen si el sistema educativo está atendiendo en términos de satisfacción al alumnado con discapacidad.

– Que para una mayor clarificación de los fondos públicos destinados a conciertos educativos, las administraciones educativas diferencien, en sus estadísticas de gasto, las partidas globales destinadas a «salarios y cargas sociales», a «gastos variables» del personal en pago delegado y a «otros gastos» (mantenimiento) de los centros, conforme a los componentes del módulo definidos en el artículo 117 de la LOE y en los anexos definidos en los presupuestos generales del Estado y de las comunidades autónomas.

Propuesta número 90

Considerando que:

– En la Figura B1.5 sobre «Conciertos y subvenciones» del Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo consta la categoría «Educación Secundaria y Formación Profesional»; por no disponer de información oficial no es posible su desglose en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte y a las administraciones educativas realicen la consiguiente explotación estadística de la información sobre conciertos y subvenciones desglosando la categoría «Educación Secundaria y Formación Profesional» en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior, y que la hagan pública.

Propuesta número 91

Considerando que:

– En la figura B1.10 «Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad del centro y comunidad autónoma. Año 2011» del Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo no es posible desglosar la información por niveles educativos (Educación Infantil, primer y segundo ciclo, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior) por no disponer de información oficial con ese nivel de desagregación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte y a las administraciones educativas que realicen la consiguiente explotación estadística de la información sobre Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad de centro (pública, privada concertada y privada no concertada), por comunidad autónoma y por nivel educativo (Educación Infantil, primer y segundo ciclo, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de grado medio y Formación Profesional de grado superior), y que la hagan pública.

Propuesta número 92

Considerando que:

– La titularidad de los centros educativos de enseñanza no universitaria en España es pública y privada —con enseñanzas concertadas o sin ellas—. Tanto la enseñanza pública como la privada concertada están financiadas con fondos públicos.

– El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte emplea como una de sus fuentes oficiales de información el Instituto Nacional de Estadística —INE—, 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, incluyen algunos datos no desagregados según la titularidad de los centros y la financiación de las enseñanzas.

– Es importante que los datos distingan si la financiación pública es otorgada al centro educativo como subvención, concierto, convenio u otro tipo de ayuda.

– 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 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 un análisis depurado y diferenciado entre centros privados concertados y centros privados no concertados, al objeto de disponer de un panorama preciso y completo de la situación del sistema educativo español.

– Aportar datos que ofrezcan los indicadores adecuados para mejorar la gestión del sistema educativo.

E10.3. Del ámbito administrativo

Propuesta número 93

Considerando que:

– La información estadística que facilita la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no diferencia los datos del profesorado de los centros privados concertados presentándolos, de forma conjunta, con los de los centros privados no concertados.

– Lo mismo sucede en relación con los datos del personal no docente, del personal de dirección y especializado sin función docente, del personal de administración y del personal subalterno y de servicios.

– Como consecuencia de lo anterior, no es posible disponer, entre otros, de la ratio alumnos/profesor en centros privados concertados, ni de información sobre las plantillas de este tipo de centros.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación Cultura y Deporte, que su información estadística diferencie los datos del profesorado de los centros privados concertados y de los centros privados no concertados.

Propuesta número 94

Considerando que:

- Los datos educativos publicados por los organismos internacionales —como «Panorama de la Educación» de la OCDE—, en algunos casos, pueden carecer de correspondencia con los publicados en España.
- Como ejemplo de lo anterior, se puede citar lo relativo a las retribuciones del profesorado español tanto en cantidades, como en conceptos. También se puede citar la diferenciación de las horas lectivas del profesorado de la secundaria inferior y la superior. En ambos casos, la situación de la enseñanza de titularidad pública es diferente de la de la titularidad privada.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte informe al Consejo Escolar del Estado de los criterios que inspiran las estadísticas internacionales.
- Que se analicen las diferencias de criterios existentes con la finalidad de intentar la máxima homogeneidad de datos, o, en todo caso, que las extrapolaciones, valoraciones y análisis los tengan en cuenta.

E11. Para apoyar iniciativas de la comunidad educativa

E11.1. Favorecer los órganos colegiados de participación

Propuesta número 95

Considerando que:

- El Informe anual sobre el estado del sistema educativo, elaborado por el Consejo Escolar del Estado, en el año 2012 contiene 80 recomendaciones dirigidas al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y 162 el Informe del 2013.
- Los responsables actuales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte no han trasladado información alguna sobre su posición y actuaciones respecto de las 242 recomendaciones recibidas de forma directa desde el Consejo Escolar del Estado.
- Algunas de estas recomendaciones no han sido tenidas en cuenta por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y, muy al contrario, sus responsables han legislado en sentido opuesto al contenido de la mayor parte de las mismas.
- Siendo el Consejo Escolar del Estado el máximo órgano consultivo y de participación de la comunidad educativa a nivel estatal.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Realizar de forma urgente un informe detallado de la posición del Ministerio y de las actuaciones realizadas por éste respecto de todas y cada una de las 242 recomendaciones recibidas en los dos últimos Informes sobre el estado del sistema educativo (años 2012 y 2013), realizados y aprobados en la presente legislatura.
- Enviar dicho informe al Consejo Escolar del Estado, tan pronto esté realizado, para que este órgano pueda valorar su contenido y adoptar las decisiones que puedan derivarse de dicha valoración.

Propuesta número 96

Considerando que:

- Diversos informes internacionales coinciden en recomendar un impulso a la autonomía de los centros educativos en nuestro país

– El desarrollo de la autonomía de centros educativos está inseparablemente vinculado a los principios de participación y evaluación

– Los consejos escolares de centro constituyen un mecanismo de responsabilidad y rendición de cuentas desde su labor de control de la gestión

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Profundizar y mejorar la gestión participativa de los centros educativos en un marco de autonomía a través de los Consejos Escolares de Centro.

– Fortalecer el rol de los consejos escolares en el desarrollo de la autonomía de los centros educativos, a través de medidas que garanticen su participación efectiva tanto en el diagnóstico, diseño e implementación de proyectos educativos innovadores, como en la selección de los equipos directivos que habrán de liderar estos proyectos.

– Mejorar el papel de los consejos escolares en la evaluación y seguimiento a los proyectos educativos, proporcionando a sus miembros la formación y las herramientas necesarias para ello.

Propuesta número 97

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 el desarrollo de su autonomía.

– A menudo los miembros de los consejos escolares no tienen la formación suficiente para ejercer su función de forma óptima, y esto dificulta la eficacia y el buen funcionamiento de dichos órganos.

– En ocasiones los consejos escolares cumplen en la práctica una función de mera ratificación de las decisiones del equipo directivo, sin que se les permita analizar en profundidad los documentos que aprueban y reflexionar las decisiones que toman.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que los consejos escolares sigan siendo órganos de gobierno de los centros educativos.

– Que los consejos escolares de los centros educativos tengan competencias para la aprobación del proyecto educativo, la programación general anual, el proyecto de gestión, las normas de organización y funcionamiento y el plan de convivencia y la admisión de alumnado.

– Que las administraciones educativas proporcionen formación a los miembros de los consejos escolares de los centros para que puedan ejercer sus funciones de forma óptima.

– Que se empleen en los consejos escolares de los centros metodologías de análisis y toma de decisiones verdaderamente participativas.

– Que los centros educativos informen a todos los miembros de la comunidad educativa sobre las posibilidades de participación que tienen y les motiven para ejercerla.

Propuesta número 98

Considerando que:

– La participación constituye un principio básico del sistema educativo español consagrado como tal en el artículo 27.5 de la Constitución española, que dice: «…los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados».

- La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) desarrolló el citado principio constitucional; en su artículo 34 expone que «En cada comunidad autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial…» y en el artículo 35 dice: «Los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, podrán establecer Consejos Escolares de ámbitos territoriales distintos al que se refiere el artículo anterior».
- Los Foros de la Educación en Ceuta y Melilla se crean en 2009 (Orden EDU de 4 de junio de 2009) sin competencia para dictaminar la normativa que les afecta (que atribuye a la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado); con serias limitaciones al funcionamiento, y que constituyen un sucedáneo de Consejo Escolar territorial.
- En ocasiones anteriores el Pleno del Consejo Escolar del Estado ha apoyado la creación del Consejo Escolar de Ceuta y el Consejo Escolar de Melilla.
- Las comunidades educativas de las ciudades de Ceuta y de Melilla se consideran excluidas de la «participación efectiva» de la «programación general de la enseñanza» al no poder dictaminar la normativa que les afecta.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que la participación señalada en la Constitución y en la LODE se realice mediante la creación de los respectivos Consejos Escolares de Ceuta y de Melilla, con sus competencias correspondientes.

Propuesta número 99

Considerando que:

- Que la gestión de la convivencia escolar tiene un carácter fundamentalmente educativo, lo que hace necesaria la implicación de los distintos actores de la comunidad educativa.
- Que el Observatorio Estatal de Convivencia Escolar, órgano colegiado que tiene el objetivo de contribuir a la mejora de la convivencia en los centros educativos con la participación de los distintos sectores implicados, no se ha reunido desde junio de 2011.
- Que se vienen poniendo en marcha cambios profundos en las políticas de convivencia escolar tanto a nivel estatal como autonómico.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Que se reúna a los observatorios de convivencia escolar y, muy especialmente, los órganos del Observatorio Estatal de Convivencia Escolar conforme marca su normativa reguladora.
- Que se haga partícipe al Observatorio Estatal de Convivencia Escolar del diseño, desarrollo y evaluación del Plan Director para la Convivencia y la Mejora de la Seguridad Escolar y de cuantas otras medidas se pongan en marcha en la materia a nivel estatal.

E11.2. Favorecer la participación de los alumnos

Propuesta número 100

Considerando que:

- La situación de aislamiento de la población residente en zonas rurales supone limitaciones para el establecimiento de vínculos sociales y de acceso a los servicios.
- El bajo número de habitantes de estas zonas se traduce en un reducido número de estudiantes en los centros educativos.
- Este tipo de población tiene el derecho y la necesidad de un servicio educativo con niveles de calidad similares a la del resto del territorio nacional.
- La calidad de un centro y de sus procesos educativos se ven incrementados en la medida en que integran la participación activa de la comunidad educativa.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas de ámbito estatal y autonómico y a los centros educativos,

– Fomentar y apoyar el establecimiento de asociaciones de estudiantes, con especial atención a las zonas rurales, como método para fomentar la participación del alumnado y la implicación en su centro educativo y en su entorno.

– Desarrollar herramientas y aplicaciones informáticas que permitan la comunicación de los estudiantes en las zonas rurales, como medio para fomentar la participación del alumnado y la implicación en su centro educativo y en su entorno.

Propuesta número 101

Considerando que:

– La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece como fin del sistema educativo «la preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable» (art.2.1.k). Además afirma que «la participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución» (art.118.1).

– La participación del alumnado y de los padres y de las madres en el funcionamiento de los centros, a través de sus asociaciones, es un aspecto que queda expresamente plasmado en la Ley Orgánica 2/2006, debiendo la Administración fomentar y favorecer el ejercicio del derecho de asociación y la formación de federaciones y confederaciones (art. 119.4).

– La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes incorporó la posibilidad de que uno de los representantes de los padres y madres de alumnos en los Consejos Escolares de centro fueran designados por la Asociación con mayor representatividad en el centro, aspecto que se ha mantenido hasta la actualidad al incorporarse a la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que en aquellos centros donde haya Asociaciones de Estudiantes, una persona de las representantes del sector del alumnado en el Consejo Escolar sea directamente designada por la Asociación de Estudiantes más representativa.

Propuesta número 102

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 el desarrollo de su autonomía.

– La legislación vigente establece que los representantes del alumnado en el Consejo Escolar que cursen el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria no pueden participar en la elección del director o directora, lo cual sitúa a este sector en desventaja frente a los demás.

– Esta disposición discrimina al alumnado respecto al resto de sectores de la comunidad educativa, puesto que, si alguno o alguna de sus representantes en el Consejo Escolar cursa el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria, tiene menos posibilidades —o ninguna— de participar en la elección del director o directora.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Permitir a los representantes del alumnado en el Consejo Escolar que cursen el primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria participar en la elección del director o directora.

E11.3. Favorecer la participación de las familias y del entorno social

Propuesta número 103

Considerando que:

- La participación constituye un principio básico del sistema educativo español. El Consejo Escolar de Centro es el órgano de gobierno a través del cual, el profesorado, los padres y las madres, el alumnado y el resto de la comunidad educativa intervienen en el control y gestión de los centros públicos y privados concertados.
- La participación democrática de la comunidad educativa es un derecho constitucional, que conlleva una obligación por parte de las administraciones educativas. El trabajo diario de las entidades de participación es indispensable en un estado de derecho organizado desde un concepto de participación democrática.
- La mayoría de las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres de alumnos han padecido una drástica reducción en los recursos que reciben por parte de las comunidades autónomas, llegando en algunos casos hasta un 100%, lo que pone en peligro su propia supervivencia.
- Se han visto reducidos y en muchos casos eliminados programas de los que se benefician decenas de miles alumnos y alumnas y sus familias, relacionados con las actividades extraescolares, las excursiones escolares, los desayunos matinales en la escuela para niños cuyos padres y madres tienen que acudir muy temprano a su puesto de trabajo, las escuelas de padres y de madres, los cursos sobre educación para la salud, los cursos de prevención de drogodependencias y educación afectivo-sexual, entre otros, y que son gestionados, en muchos casos, por las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y las asociaciones de estudiantes.
- Se ha visto seriamente afectada la participación del alumnado y de las madres y de los padres, por encontrarse con serias dificultades para el propio mantenimiento de sedes y de espacios donde llevan a cabo tareas administrativas, reuniones y todas aquellas actividades del día a día.
- No cabe reclamar a estudiantes, madres y padres la participación e implicación en la educación y, a la vez, asfixiar a las organizaciones que los representan. De este modo, no será posible avanzar en el cumplimiento de los objetivos que España se ha propuesto y a los que se ha comprometido en el marco de la estrategia ET 2020 de la Unión Europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte,

- Que inste al resto de las administraciones educativas para que provean de recursos económicos suficientes a las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres de alumnos, y a sus respectivas organizaciones, para garantizar su participación en el sistema educativo.
- Destinar una partida de los presupuestos generales del Estado a ayudas a Federaciones de Asociaciones de Estudiantes y de Madres y Padres de Alumnos en el ámbito autonómico

Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y a las administraciones educativas,

- Potenciar el papel del Consejo Escolar de Centro al ser el elemento vertebrador de la comunidad educativa y el órgano máximo de gestión y decisión, garantizando su participación efectiva en la organización, el gobierno, el funcionamiento, las evaluaciones, el diseño e implementación de proyectos, selección del director, entre otras funciones.
- Proveer de recursos económicos suficientes a las federaciones y confederaciones estatales de asociaciones de estudiantes y de padres y madres del alumnado, así como a las organizaciones existentes en el territorio que gestiona directamente, para garantizar su participación efectiva y real en el sistema educativo.
- Insta a las Administraciones educativas a proveer de recursos económicos suficientes a las federaciones de asociaciones de estudiantes y de padres y madres de alumnos, y a sus respectivas organizaciones, para garantizar su participación en el sistema educativo.

E12. Varios

Propuesta número 104

Considerando que:

Según los datos proporcionados por el informe «Education at a Glance 2014. OCDE Indicators», la dedicación horaria anual del profesorado del Estado español, referida al año 2012, es superior a la media de los países de la OCDE y de la UE-21:

- El profesorado de Educación Primaria en España, con 880 horas netas de clase anuales, dedicaba un tiempo superior a la media de la OCDE (782 horas) y se situaba así mismo por encima de la Unión Europea (754 horas).
- El profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, con 713 horas netas de clase anuales, dedicaba un tiempo superior al de la media de la OCDE (694 horas) y al de la Unión Europea (653 horas).
- El profesorado que imparte Bachillerato tenía en España 693 horas netas de clase frente a las 655 horas de la OCDE y las 622 horas de media de la Unión Europea.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que modifique la normativa actual para reducir el número de horas lectivas que debe impartir el profesorado de tal forma que no se sobrepase la media de la UE-21.

Propuesta número 105

Considerando que:

- La normativa vigente contempla la normal participación de la representación del profesorado a través de la negociación de las condiciones laborales del profesorado
- Desde junio de 2011 no se ha reunido el Grupo de trabajo de Ceuta y Melilla, ni ha habido ninguna otra reunión del Ministerio con la representación de su ámbito de gestión territorial, a pesar de la importancia del diálogo y de la negociación con los representantes del profesorado.
- SATE-STEs, FE-CCOO, FETE-UGT, CSIF y ANPE de Melilla y, por unanimidad, la Junta de Personal Docente de Ceuta remitió un escrito al Ministro de Educación, el 23 de abril de 2013, con el siguiente texto: «Porque lo consideramos totalmente necesario y urgente, le exigimos la creación un órgano de participación y negociación estable, a través del cual podamos expresar democráticamente nuestras reivindicaciones y exponer nuestras propuestas y alternativas. Tal y como sucede en todos las comunidades autónomas. Sólo los docentes de Ceuta y Melilla estamos privados de este derecho constitucional. No es justo», y, hasta el momento, no han recibido respuesta.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

- Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que cree un marco de negociación específico para el ámbito de gestión territorial del MECD, independiente de la Mesa Sectorial de Educación.

Propuesta número 106

Considerando que:

- El número de docentes en el exterior durante los últimos años se mantiene, mientras que ha aumentado el porcentaje de docentes interinos en este colectivo.
- El Real Decreto 1138/2002 recoge en el artículo 15 que las vacantes que no puedan ser cubiertas por el concurso de méritos se cubrirán, hasta su provisión reglamentaria, mediante comisiones de servicios, por el plazo de un año, entre funcionarios docentes que cumplan los mismos requisitos que se establezcan para participar en el mencionado procedimiento, y no por interinos como viene siendo práctica habitual de la administración.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que convoquen todas las plazas vacantes en el concurso de méritos para la provisión de puestos de personal docente en el exterior.

Propuesta número 107

Considerando que:

– La Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, derogó los recién publicados temarios de oposición para el ingreso a la docencia. La medida, cuando menos precipitada, causó graves perjuicios a los aspirantes de las siguientes convocatorias. Opositores, preparadores y posibles evaluadores habían trabajado desde hace tiempo los nuevos temarios y la decisión adoptada incrementó la incertidumbre que ya existía ante una oferta de empleo casi nula.

– Por otro lado, conviene recordar que los temarios de 1993 y 1996, cuya vigencia se recupera mediante la citada orde, se completaban con un temario B, de índole organizativa y pedagógica que, sin embargo, no se recupera, puesto que correspondía a los principios de la LOGSE, ley ya derogada.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que el Ministerio corrija la situación creada, mediante la derogación inmediata de la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Propuesta número 108

Considerando que:

– La cobertura de vacantes del personal docente en los centros sconcertados debe estar regida por los principios de mérito, capacidad y publicidad, con las especificidades que la ley establece (art. 60 de la LODE).

– Ese mandato normativo a los centros concertados, asociado a su condición de centros privados sostenidos con fondos públicos, se ve cuestionado con frecuencia.

– Las administraciones educativas deben velar por la transparencia de estos procesos conforme a lo dispuesto en el artículo 60 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que las administraciones educativas verifiquen que los procedimientos de selección y despido del profesorado se ajustan a lo dispuesto en el art. 60 de la LODE y, en particular, hagan uso de la capacidad legal de desarrollar las condiciones de aplicación de estos procedimientos prevista en el último apartado de dicho artículo.

Propuesta número 109

Considerando que:

– Los datos disponibles siguen reflejando un alto índice de fracaso escolar que se hace evidente, de forma especial, en la baja tasa de graduación en Educación Secundaria Obligatoria.

– Las medidas preventivas deben tomarse antes de la aparición de dicho fracaso escolar. De ahí la importancia la detección temprana de los problemas de aprendizaje al objeto de adoptar las medidas adecuadas para su solución.

– Por otra parte, la tasa de abandono escolar prematuro en nuestro país es muy superior a la existente en los países de nuestro entorno. El sistema educativo es cada vez más complejo en sus demandas y en sus itinerarios y precisa de una mayor atención a la diversidad.

– Además, nuestro sistema educativo presenta anomalías respecto a los países de nuestro entorno en relación con la distribución del alumnado entre enseñanzas profesionales y de bachillerato y universidad, y padecemos una elevada tasa de abandono universitario con los costes que ello lleva aparejado.

– Corresponde a las administraciones educativas proveer los recursos necesarios para garantizar la existencia de servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional (LOE art. 157.1.h).

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

A las administraciones educativas,

– Incrementar los recursos para el refuerzo de la orientación educativa en los centros sostenidos con fondos públicos.

– La extensión del servicio de orientación a los niveles educativos de Educación Primaria y 2.º ciclo de Educación Infantil en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Propuesta número 110

Considerando que:

– En julio del 2013, se iniciaron las negociaciones entre la Unión Europea (UE) y Estados Unidos (EEUU) sobre un tratado de libre comercio (conocido como TTIP, o TAFTA por sus siglas en inglés), siendo el objetivo principal de las negociaciones la «convergencia regulatoria» para eliminar «obstáculos legislativos al comercio» como manera de resolver las actuales crisis económica y financiera, bajo el supuesto de que estimularía el crecimiento y crearía empleo.

– Ante la opacidad y el desconocimiento de las negociaciones y temas que se han abordado y que afectarán enormemente a las vidas de las personas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Que en el seno de estas negociaciones, sectores como el de la educación queden excluidos.

Propuesta número 111

Considerando que:

– La situación de las enseñanzas de la Lengua Asturiana, con miles de alumnos y alumnas que cursan esta materia en los centros educativos asturianos,

– La Ley 1/98, de 23 de marzo, de uso y promoción del bable/asturiano contempla la dignificación de esta materia y la oferta obligatoria de la misma en todos los niveles educativos, que el Parlamento asturiano ha reiterado su apoyo y la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Asturias se ha comprometido con la Academia de la Llingua y con la sociedad asturiana en su conjunto en la promoción de la materia dentro de todos los niveles de enseñanza,

El Consejo Escolar del Estado recomienda:

– Al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, la inmediata creación de la especialidad de Lengua Asturiana, para poner en pie de igualdad al alumnado del Principado de Asturias y al profesorado que imparte Lengua Asturiana y Gallego-Asturiano en su ámbito con el del resto de lenguas propias u oficiales del Estado.

Propuesta número 112

Considerando que:

– El incremento de la eficiencia del gasto constituye una acción fundamental para el logro de una mejor asignación de los recursos destinados a la financiación del sistema educativo.

El Consejo Escolar del Estado recomienda

Que, a fin de impulsar desde la administración pública una política de eficiencia del gasto educativo, se tengan en cuenta los siguientes elementos:

- Una mayor capacidad organizativa, de autonomía y de definición de proyectos propios.
- Libertad de elección por parte de las familias. Competir por la excelencia
- Valoración del impacto de las medidas, evaluación de los resultados y transparencia de los mismos.
- Elaboración consiguiente de planes de mejora continua.

< Votos particulares n.os 16, 17 y 18 >

< Votos particulares desde el n.º 19 hasta el n.º 29 >

Lista de cuadros, figuras y tablas

Cuadros

Cuadro A3.1 Fundamentos de la desigualdad 66

Cuadro B1.1 La descentralización del gasto público en la educación española 102

Cuadro C4.1 Liderazgo de la dirección y rendimiento de los alumnos 279

Cuadro D3.1 El papel de los valores en el rendimiento escolar 469

Figuras

Figura I.1 Estructura general del Informe 2014 y relaciones entre los diferentes ámbitos que se abordan en los correspondientes capítulos 21

Figura A2.1 La población en España por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 30

Figura A2.2 Porcentaje de población rural con respecto a la población total en España y en cada una de las comunidades autónomas. Año 2012 31

Figura A2.3 La distribución de la población por tramos de edad en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea (UE-28). Año 2013 32

Figura A2.4 Evolución de la población residente en España por tramos de edad. Años de 2002 a 2023 ... 33

Figura A2.5 Evolución del saldo migratorio exterior en España. Años de 2008 a 2023 33

Figura A2.6 Evolución de la pirámide de población en España. Años 2013 y 2023 34

Figura A2.7 Evolución demográfica relativa por comunidades y ciudades autónomas. Años 2002 a 2023 35

Figura A2.8 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 16 años y mayores de 64 años) en las comunidades y las ciudades autónomas. Año 2013 36

Figura A2.9 Tasa de dependencia por grupos de edad (menores de 15 años y mayores de 64 años) en los países de la Unión Europea. Año 2013 36

Figura A2.10 Porcentaje de la población en edad escolarizable (menores de 25 años) respecto a la población total por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 37

Figura A2.11 Evolución del crecimiento relativo de la población menor de 25 años por comunidades y ciudades autónomas. Años 2002 a 2023 38

Figura A2.12 Distribución de la población residente en España según la nacionalidad y país de nacimiento por comunidad y ciudad autónoma. Año 2013 39

Figura A2.13 Pirámide de población de residentes en España según nacionalidad. Año 2013 40

Figura A2.14 Distribución de la población extranjera en España por área geográfica de nacionalidad según dos grandes grupos de edad (menor de 25 años y de 25 años o más). Año 2013 ... 40

Figura A2.15 Evolución de la población extranjera residente en España por grupos de edad. Años de 2002 a 2012 41

Figura A3.1 Distribución porcentual de la población española, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 42

Figura A3.2 Distribución porcentual de hombres y mujeres, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 43

Figura A3.3 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 2012 44

Figura A3.4 Comparación de la población con nivel de formación CINE 3-6, 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 2012 45

Figura A3.5 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 34 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2013 45

Figura A3.6 Distribución porcentual de la población, con edades comprendidas entre 25 y 64 años, por niveles de formación, en los países de la Unión Europea. Año 2013 46

Figura A3.7 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 2013 47

Figura A3.8 Nivel de educación de la población adulta con edades entre 25 y 59 años según el nivel de educación de sus padres en la Unión Europea y en España. Año 2011 48

Figura A3.9 Evolución del porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha completado, al menos, la Educación Secundaria Postobligatoria (CINE 3-6) por comunidades autónomas, España y el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2012 49

Figura A3.10 Evolución del 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 España y en el conjunto de la Unión Europea (UE-28). Años 2002 a 2023 50

Figura A3.11 La composición del índice económico, social y cultural definido por PISA (ESCS) 50

Figura A3.12 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por países de la Unión Europea 51

Figura A3.13 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado por comunidades autónomas 52

Figura A3.14 PISA 2012. Porcentaje de las familias del alumnado de 15 años con bajo nivel económico, social y cultural por comunidades autónomas y países de la Unión Europea 52

Figura A3.15 PISA 2012. El peso poblacional del alumnado de 15 años de origen inmigrante en los centros educativos por países de la Unión Europea 53

Figura A3.16 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por países de la Unión Europea 54

Figura A3.17 PISA 2012. El peso poblacional del alumnado de 15 años de origen inmigrante en los centros educativos por comunidades autónomas 55

Figura A3.18 PISA 2012. Nivel económico, social y cultural de las familias del alumnado de 15 años de acuerdo con su origen inmigrante por comunidades autónomas 55

Figura A3.19 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 2013 57

Figura A3.20 Distribución de la población extranjera residente en España, menor de 16 años, por área geográfica de nacionalidad en cada una de las comunidades autónomas y en el conjunto del territorio nacional. Año 2013 57

Figura A3.21 Evolución de la población extranjera residente en España menor de 16 años por grupos de edad teórica de escolarización en cada una de las enseñanzas básicas. Años de 2000 a 2012 58

Figura A3.22 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 en el total nacional. Años de 2000 a 2012 59

Figura A4.1 Producto Interior Bruto (PIB) a precios de mercado por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 60

Figura A4.2 Tasa de crecimiento del Producto Interior Bruto (PIB) entre 2011(1) y 2012(2) por comunidades y ciudades autónomas 61

Figura A4.3 Evolución de las tasas de crecimiento interanual del Producto Interior Bruto (PIB) en España y la Unión Europea. Años 2006 a 2013 61

Figura A4.4 Producto Interior Bruto por habitante en las comunidades y ciudades autónomas. Años 2011 y 2012 62

Figura A4.5 Producto Interior Bruto por habitante en los países de la Unión Europea. Años 2011 y 2012 .. 63

Figura A4.6 Renta Disponible Bruta de los Hogares (per capita) por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011 64

Figura A4.7 Comparación entre el Producto Interior Bruto (PIB) per capita y la Renta Disponible Bruta (RDB) de los hogares por habitante, por comunidades y ciudades autónomas 64

Figura A4.8 Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012 65

Figura A4.9 Menores con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por grupos de edad, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en Europa. Año 2012 67

Figura A4.10 Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2012 68

Figura A4.11 Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2011 y 2012 68

Figura A4.12 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 2012 70

Figura A4.13 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 Unión Europea. Años 2000 70

Figura A4.14 Estructura básica del Índice Europeo de Innovación (IUS- Innovation Union Scoreboard) 71

Figura A4.15 Situación de los países europeos en relación con el Índice Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard). Año 2013 72

Figura A4.16 Posición relativa de España respecto a la media de la Unión Europea (UE-28 = 100) en relación con los indicadores básicos del Marcador Europeo de Innovación. Año 2013 72

Figura A4.17 Dimensiones del Marcador Europeo de Innovación (Summary Innovation Index (SII)) en Alemania, España, Finlandia, Francia e Italia y el conjunto de la Unión Europea. Año 2013 73

Figura A4.18 Evolución del Marcador Europeo de Innovación (IUS-Innovation Union Scoreboard) en Alemania, España, Finlandia, Francia e Italia y la media de la Unión Europea. Años 2006 a 2013 73

Figura A4.19 Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2012 74

Figura A4.20 Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en las comunidades y ciudades autónomas por sexo. Año 2012 75

Figura A4.21 Tasa de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en los países de la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Año 2012 76

Figura A4.22 Tasa de empleo de la población con más de 16 años de edad en las comunidades y ciudades autónomas según el nivel de formación alcanzado. Año 2013 76

Figura A4.23 Evolución de las tasas de empleo del grupo de población de 20 a 64 años en España y en la Unión Europea según el nivel de formación alcanzado. Años 2002 a 2012 77

Figura A4.24 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 2002 a 2012 78

Figura A4.25 Evolución de la tasa de paro por grupos de edad en España y en el conjunto de la Unión Europea. Años 2002 a 2013 78

Figura A4.26 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 2012 79

Figura A4.27 Porcentaje de personas empleadas en los sectores industrial y de servicios de alta tecnología o intensivos en conocimiento respecto al total de personas empleadas en las comunidades autónomas españolas y en los países de la Unión Europea. Año 2012 ... 80

Figura A4.28 Crecimiento de las ocupaciones agrupadas en función de la capacidad de resolución de problemas de los trabajadores, en España y en la Unión Europea. Años 2002 a 2012 .. 81

Figura B1.1 Gasto público total en educación, según la administración pública que ejecuta el gasto, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2011 91

Figura B1.2 Distribución del gasto público total en Educación no universitaria, realizado por el conjunto de las Administraciones públicas, por actividad educativa. Año 2011 92

Figura B1.3 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las administraciones educativas, según el tipo de actividad y comunidad autónoma. Año 2011 94

Figura B1.4 Gasto público en educación no universitaria, realizado por las administraciones educativas, según la naturaleza económica del gasto y comunidad autónoma. Año 2011 .. 95

Figura B1.5 Conciertos y subvenciones. Transferencias de las administraciones educativas a centros educativos de titularidad privada por comunidad autónoma y tipo de enseñanza. Año 2011 95

Figura B1.6 Gasto realizado por las Corporaciones locales en educación no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Años 2010 y 2011 96

Figura B1.7 Evolución del gasto público en educación por naturaleza económica. Años 2000-2011 97

Figura B1.8 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de Administración. Años 2000-2011 98

Figura B1.9 Evolución del gasto público en instituciones de educación no universitaria por tipo de actividad. Años 2000-2011 99

Figura B1.10 Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria financiadas con fondos públicos por titularidad del centro y comunidad autónoma. Año 2011 100

Figura B1.11 «Gasto público por alumno» *vs.* «número medio de alumnos por profesor» en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2010-2011 101

Figura B1.12 Distribución porcentual del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general por tamaño de municipio y comunidad autónoma. Curso 2011-2012 101

Figura B1.13 Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, por países de la Unión Europea. Años 2009 y 2010 103

Figura B1.14 Gasto público en educación como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB) por nivel educativo y países de la Unión Europea. Año 2010 104

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 2001 a 2010 105

Figura B1.16 Gasto anual por alumno en instituciones públicas en los países de la Unión Europea en Educación Primaria y en Educación Secundaria. Año 2010 106

Figura B1.17 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 2010 107

Figura B1.18 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 2010 108

Figura B1.19 Evolución del gasto anual 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 2010 108

Figura B2.1 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Cursos 2011-2012 y 2012-2013 109

Figura B2.2 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Curso 2012-2013 110

Figura B2.3 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Valores totales. Curso 2012-2013 112

Figura B2.4 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores por alumno. Cursos 2011-2012 y 2012-2013 114

Figura B2.5 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria en España por tipo de tarea. Curso 2012-2013 114

Figura B2.6 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores totales. Curso 2012-2013 118

Figura B2.7 Ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanzas no universitarias por nivel educativo en España. Valores por alumno. Curso 2012-2013 118

Figura B2.8 Gasto medio por hogar en el grupo «10. Enseñanza» por comunidades y ciudades autónomas. Años y 2011 y 2012 120

Figura B2.9 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 2012 121

Figura B2.10 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 2012 122

Figura B2.11 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 2011 123

Figura B2.12 Porcentaje de alumnado de educación primaria y secundaria en instituciones educativas de los países de la Unión Europea según la financiación de las enseñanzas y nivel educativo. Año 2012 123

Figura B3.1 Distribución de los centros por enseñanza que imparten y titularidad. Nivel nacional. Curso 2012-2013 124

Figura B3.2 Centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 126

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 2012-2013 127

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 2012-2013 129

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 2012-2013 129

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 2012-2013 130

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 2012-2013 131

Figura B3.8 Evolución del número de unidades de Educación Infantil por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 131

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 2012-2013 132

Figura B3.10 Unidades de Educación Primaria, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 133

Figura B3.11 Evolución del número de centros que imparten Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 133

Figura B3.12 Evolución del número de unidades de Educación Primaria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 134

Figura B3.13 Unidades de Educación Especial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 135

Figura B3.14 Evolución del número de unidades de Educación Especial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 135

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 2012-2013 136

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 2003-2004 a 2012-2013 137

Figura B3.17 Unidades de Educación Secundaria Obligatoria según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 138

Figura B3.18 Evolución del número de unidades de Educación Secundaria Obligatoria por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 138

Figura B3.19 Centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 139

Figura B3.20 Evolución del número de centros que imparten Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 140

Figura B3.21 Unidades de Programa de Cualificación Profesional Inicial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 140

Figura B3.22 Evolución del número de unidades de Programas de Cualificación Profesional Inicial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 141

Figura B3.23 Centros que imparten Bachillerato según la modalidad, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013 142

Figura B3.24 Centros que imparten Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 143

Figura B3.25 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 143

Figura B3.26 Centros que imparten Bachillerato a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 144

Figura B3.27 Evolución del número de centros que imparten Bachillerato a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 144

Figura B3.28 Unidades de Bachillerato en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 145

Figura B3.29 Evolución del número de unidades Bachillerato en régimen ordinario por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 146

Figura B3.30 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013 147

Figura B3.31 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 148

Figura B3.32 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 148

Figura B3.33 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 149

Figura B3.34 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio a distancia por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2012-2013 150

Figura B3.35 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 151

Figura B3.36 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado medio de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 151

Figura B3.37 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior según la familia profesional, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013 152

Figura B3.38 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 153

Figura B3.39 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en modo presencial por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 153

Figura B3.40 Centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 154

Figura B3.41 Evolución del número de centros que imparten ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior a distancia, por titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2005-2006 a 2012-2013 155

Figura B3.42 Unidades de ciclos formativos de Formación Profesional de grado superior en régimen ordinario según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 156

Figura B3.43 Evolución del número de unidades de ciclos formativos de grado superior de Formación de Formación Profesional en régimen ordinario, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 156

Figura B3.44 Número de centros que imparte cada enseñanza de régimen especial en España, por titularidad del centro. Curso 2012-2013 157

Figura B3.45 Número de centros que imparten ciclos formativos de enseñanzas artísticas de régimen especial según el nivel educativo por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 ... 158

Figura B3.46 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 2012-2013 158

Figura B3.47 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 2012-2013 159

Figura B3.48 Enseñanzas regladas de Música. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 160

Figura B3.49 Enseñanzas regladas de Danza. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 160

Figura B3.50 Número de centros que imparten enseñanzas no regladas de Música y Danza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 161

Figura B3.51 Número de centros que imparten enseñanzas de Arte Dramático, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 161

Figura B3.52 Enseñanzas Deportivas. Número de centros que imparten cada enseñanza por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 162

Figura B3.53 Número de Escuelas Oficiales de Idiomas por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 163

Figura B3.54 Educación de personas adultas. Centros y actuaciones, según titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 164

Figura B3.55 Unidades de Bachillerato y de ciclos formativos de Formación Profesional de grado medio y superior en régimen de adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 164

Figura B4.1 Distribución de los profesores por enseñanza que imparten y titularidad del centro. Nivel nacional. Curso 2012-2013 165

Figura B4.2 Profesorado de régimen general por tipo de enseñanza que imparte y titularidad de centro en España. Curso 2012-2013 167

Figura B4.3 Profesorado de régimen general según las enseñanzas que imparte, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 167

Figura B4.4 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Infantil y/o Educación Primaria (CINE 0-1) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 168

Figura B4.5 Profesorado que imparte exclusivamente Educación Secundaria y/o Formación Profesional (CINE 2-3) según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 169

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 2012-2013 169

Figura B4.7 Profesorado que imparte Educación Especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 170

Figura B4.8 Profesorado de Régimen General que imparte enseñanza en dos o más niveles educativos según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 171

Figura B4.9 Índice de variación del profesorado de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 (Curso 2003-2004 = 100) 171

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 2012-2013 172

Figura B4.11 Profesorado de enseñanzas de régimen especial según el tipo del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 172

Figura B4.12 Profesorado de enseñanzas artísticas regladas según el tipo y la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas.Curso 2012-2013 173

Figura B4.13 Profesorado de enseñanzas deportivas según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas.Curso 2012-2013 174

Figura B4.14 Evolución del número de profesores que imparte enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 174

Figura B4.15 Profesorado que imparte Educación para Personas Adultas, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 175

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 2012-2013 176

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 2012-2013 176

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 2012-2013 177

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 2012-2013 178

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 2012 178

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 2012-2013 179

Figura B4.22 Distribución porcentual del profesorado de enseñanzas de régimen general en España por edad, según el cuerpo docente. Curso 2011-2012 180

Figura B4.23 Distribución porcentual de Maestros según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 181

Figura B4.24 Distribución porcentual de Profesores de Enseñanza Secundaria según la edad, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 181

Figura B4.25 Distribución de profesores de educación primaria (CINE 1) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012 182

Figura B4.26 Distribución de profesores de educación secundaria inferior (CINE 2-3) por tramos de edad en los países de la Unión Europea. Año 2012 183

Figura B4.27 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 2012 183

Figura B4.28 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 2012 184

Figura B4.29 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 2012 185

Figura B4.30 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 2012 185

Figura B4.31 Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación infantil y primaria (CINE 0-1) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012 186

Figura B4.32 Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación secundaria inferior (CINE 2) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 10 y 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012 186

Figura B4.33 Evolución de los salarios anuales del profesorado de educación secundaria superior (CINE 3) en instituciones públicas en España, al inicio de su carrera, tras 15 años de experiencia y con el máximo de experiencia. Años 2008 a 2012 187

Figura B4.34 Número de horas netas anuales de enseñanza de los profesores en instituciones públicas por el nivel de educación en los países de la Unión Europea. Año 2012 188

Figura B4.35 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 2012 189

Figura B4.36 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 2012-2013 190

Figura B4.37 Personal de administración en los centros que imparten enseñanzas de régimen general según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 191

Figura B4.38 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 2012-2013 192

Figura B4.39 Evolución del personal no docente en los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2012-2013 192

Figura B4.40 Evolución de la presencia relativa de mujeres entre el personal no docente de los centros que imparten enseñanzas de régimen general por función/categoría. Nivel nacional. Cursos 2005-2006 a 2012-2013 193

Figura C1.1 Estructura básica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013 198

Figura C1.2 Distribución de las resoluciones favorables de expedientes de solicitud de homologación de títulos o de convalidación de estudios por áreas geográficas de procedencia y tipo de estudios. Año 2013 202

Figura C1.3 Evolución del número de solicitudes y de expedientes de resolución de homologación de títulos y convalidación de estudios. Años 2009 a 2013 202

Figura C3.1 Alumnado identificado como de altas capacidades en España por sexo, titularidad de centro y tipo de financiación de las enseñanzas. Curso 2012-2013 221

Figura C3.2 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Primaria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2012-2013 222

Figura C3.3 Alumnado identificado como de altas capacidades en Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma y sexo. Curso 2012-2013 222

Figura C3.4 Evolución del número de alumnos de Centros Rurales Agrupados por comunidad autónoma. Cursos 2010-2011 a 2012-2013 224

Figura C3.5 Alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma y titularidad de centro. Curso 2012-2013 225

Figura C3.6 Porcentaje de alumnos de tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria que cursa Programas de Diversificación Curricular por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013 226

Figura C3.7 Alumnos matriculados en Programas de Cualificación Profesional Inicial por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013 227

Figura C3.8 Alumnado matriculado en Programas de Cualificación Profesional Inicial por sexo y edad. Curso 2012-2013 228

Figura C3.9 Porcentaje de alumnos que cursan Programas de Cualificación Profesional Inicial respecto de los matriculados en estos programas y los alumnos de tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria por comunidad autónoma y titularidad del centro. Curso 2012-2013 228

Figura C3.10 Evolución del alumnado de Programas de Cualificación Profesional en el sistema educativo español. Cursos 2006-2007 a 2012-2013 229

Figura C3.11 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 2012-2013 232

Figura C3.12 Distribución de los centros participantes en el plan PROA por tipo de programa por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 234

Figura C3.13 Porcentaje de colegios públicos que desarrollaron el programa «Acompañamiento escolar» del Plan PROA, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 234

Figura C3.14 Porcentaje de institutos que desarrollaron los programas «Acompañamiento escolar» y «Apoyo y refuerzo» del Plan PROA por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 235

Figura C3.15 Evolución del número de centros que desarrollan el plan PROA en España por modalidad de programa. Cursos 2005-2006 a 2012-2013 235

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 2012-2013 246

Figura C3.17 Distribución porcentual del alumnado con necesidades educativas especiales por tipo de discapacidad en España y escolarización. Curso 2012-2013 248

Figura C3.18 Distribución, por comunidad autónoma y ámbito de gestión del Ministerio, del importe del crédito destinado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte al programa de ayudas para la financiación de los libros y material didáctico e informático en los niveles obligatorios de la enseñanza en centros sostenidos con fondos públicos. Curso 2012-2013 251

Figura C3.19 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 2011-2012 256

Figura C3.20 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 2011-2012 256

Figura C3.21 Datos asociados a los convenios entre el Ministerio y las Consejerías o Departamentos de Educación para la financiación de programas de gratuidad de libros por comunidades autónomas. Curso 2011-2012 257

Figura C3.22 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 2011-2012 258

Figura C3.23 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 2011-2012 258

Figura C3.24 Número de becarios en enseñanzas postobligatorias no universitarias por enseñanza y comunidad autónoma del becario. Curso 2011-2012 259

Figura C3.25 Porcentaje de alumnado becario, respecto al de matriculado, en Bachillerato y Formación Profesional. Curso 2011-2012 260

Figura C3.26 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 2011-2012 260

Figura C3.27 Evolución del importe del gasto en becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2011-2012 262

Figura C3.28 Evolución del número de beneficiarios de las becas y ayudas concedidas por las administraciones educativas en las enseñanzas no universitarias, por nivel de enseñanza y administración financiadora, en España. Cursos 2009-2010 a 2011-2012 262

Figura C3.29 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 2011-2012 ... 264

Figura C4.1 Formación en Red del profesorado. Evolución del número de profesores participantes. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 267

Figura C4.2 Actividades registradas de formación permanente. Distribución del número de participantes y de actividades por institución organizadora. Curso 2012-2013 273

Figura C4.3 Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en España según la enseñanza que imparte. Curso 2012-2013 276

Figura C4.4 Presencia relativa de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general no universitario por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 276

Figura C4.5 Evolución de la presencia relativa de las mujeres entre el profesorado y los directores en los centros educativos que imparten enseñanzas de régimen general en España. Cursos 2006-2007 a 2012-2013 277

Figura C4.6 Distribución de los consejeros del Consejo Escolar del Estado por sector al que representan. Curso 2012-2013 282

Figura C4.7 Estructura funcional del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013 282

Figura C4.8 Distribución del conjunto de consejeros de los consejos escolares autonómicos por sector al que representan y comunidad autónoma. Curso 2012-2013 286

Figura C4.9 Evolución de las ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres. Años 2002 al 2013 290

Figura C4.10 PISA 2012. Relación entre la dificultad de los ítems y el rendimiento del alumnado 303

Figura C4.11 Principios inspiradores del Plan de Cultura Digital en la Escuela 322

Figura C4.12 Número de centros que recibieron licencia de AbiesWeb para la gestión de la biblioteca escolar por comunidad autónoma. Año 2013 326

Figura C4.13 Proyectos eTwinning en los que participa al menos un centro de cada país, por país europeo. Diciembre 2013 328

Figura C4.14 Profesores registrados en eTwinning por comunidades y ciudades autónomas. Diciembre 2013 329

Figura C4.15 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 ... 332

Figura C4.16 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones escolares, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 335

Figura C4.17 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de formación continua, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 336

Figura C4.18 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Asociaciones Comenius Regio, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 337

Figura C4.19 Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyecto de movilidad Initial Vocational Training, IVT, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 340

Figura C4.20 Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyecto de movilidad People in the labour market, PLM, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 341

Figura C4.21 Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyecto de movilidad Vocational Education and Training Professionals, VETPRO, número de beneficiarios y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 341

Figura C4.22 Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Asociaciones Leonardo da Vinci, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 342

Figura C4.23 Programa de Aprendizaje Permanente Leonardo da Vinci. Proyectos multilaterales de transferencia de innovación, número y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 343

Figura C4.24 Programa de Aprendizaje Permanente Transversal. Visitas de estudio, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Años 2012 y 2013 344

Figura C4.25 Distribución por comunidades autónomas de la financiación del programa «Mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras» por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Año 2012 348

Figura C4.26 Distribución por comunidades autónomas de la financiación del «Plan para la disminución del abandono escolar temprano» por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013 349

Figura C5.1 Centros docentes en el exterior de titularidad del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Curso 2012-2013 357

Figura C5.2 Centros docentes de titularidad mixta con participación del Estado español. Número de centros, profesores y alumnos. Año 2012 358

Figura C5.3 Secciones españolas en centros docentes de otros Estados. Número de secciones, profesores y alumnos. Curso 2012-2013 359

Figura C5.4 Número de Escuelas Europeas, de profesores y de alumnos. Curso 2012-2013 360

Figura C5.5 Auxiliares de Conversación extranjeros en España, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 366

Figura C5.6 Evolución del número de alumnos en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2002-2003 a 2012-2013 368

Figura C5.7 Evolución del número de profesores y de asesores técnico docentes en programas de Educación en el Exterior. Cursos 2002-2003 a 2012-2013 369

Figura C5.8 Tasas netas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 371

Figura C5.9 Tasas de escolarización desde los 0 a los 2 años de edad, año a año, en Ceuta, Melilla y España. Curso 2012-2013 372

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 2012-2013 372

Figura C5.11 Distribución del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por nivel educativo en Ceuta y Melilla. Curso 2012-2013 374

Figura C5.12 Informes emitidos por las áreas funcionales de las altas inspecciones por comunidad autónoma. Curso 2012-2013 380

Figura C5.13 Visitas e informes realizados por la Inspección Central relacionados con los programas de educación en el exterior. Curso 2012-2013 381

Figura D1.1 Tasas netas de escolarización por edad y nivel de estudios en España. Curso 2012-2013 388

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 2012 ... 389

Figura D1.3 Tasas netas de escolarización a las edades de 3, 16 y 17 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 389

Figura D1.4 Distribución de los alumnos por enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013 390

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 2012 391

Figura D1.6 Enseñanzas de régimen general. Alumnos matriculados por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Curso 2012-2013 392

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 2012-2013 393

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 2012-2013 393

Figura D1.9 Número medio de alumnos por unidad o grupo educativo en centros de enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro, por enseñanza en España. Curso 2012-2013 394

Figura D1.10 Número medio de alumnos por unidad en educación primaria y secundaria obligatoria o inferior (CINE 1 y CINE 2) en los en las comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 395

Figura D1.11 Número medio de alumnos por unidad en educación primaria y secundaria inferior (CINE 1 y CINE 2) en los países de la Unión Europea. Año 2012 396

Figura D1.12 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 2012-2013 396

Figura D1.13 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 2012 397

Figura D1.14 Evolución del número de alumnos matriculados en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 398

Figura D1.15 Índice de variación del alumnado matriculado en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 (curso 2003-2004 = 100) 398

Figura D1.16 Evolución del alumnado matriculado en Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 399

Figura D1.17 Evolución de los alumnos matriculados en Bachillerato, Programas de Cualificación Profesional Inicial y Formación Profesional de grado medio y superior en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 400

Figura D1.18 Alumnos matriculados en enseñanzas de régimen especial según la titularidad del centro por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 402

Figura D1.19 Alumnos matriculados en Educación para Adultos de carácter formal, según la titularidad del centro, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 403

Figura D1.20 Distribución del alumnado extranjero por tipo de enseñanza en España. Curso 2012-2013 .. 404

Figura D1.21 Porcentaje de alumnado extranjero respecto al alumnado matriculado en España en enseñanzas de régimen general, según la titularidad y financiación del centro, por enseñanza. Curso 2012-2013 405

Figura D1.22 Porcentaje de alumnado extranjero en enseñanzas de régimen general no universitarias por comunidades y ciudades autónomas. Cursos 2012-2013 406

Figura D1.23 Evolución del número de alumnos extranjeros en enseñanzas de régimen general, según la titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, en España. Cursos 2003-2004 a 2012-2013 407

Figura D1.24 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 2003-2004 a 2012-2013 407

Figura D1.25 Distribución porcentual del alumnado de enseñanzas de régimen general según los modelos lingüísticos en las comunidades autónomas con lengua cooficial. Curso 2011-2012 408

Figura D1.26 Tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 410

Figura D1.27 Tasas de idoneidad para la edad de 15 años, por sexo y comunidad autónoma. Curso 2012-2013 410

Figura D1.28 Alumnado escolarizado de 15 a 24 años, año a año, por enseñanza en España. Curso 2012-2013 411

Figura D1.29 Tasas netas de escolarización a los 16 años en educación obligatoria y postobligatoria por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 412

Figura D1.30 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 2012 413

Figura D1.31 Características de la transición entre educación secundaria (CINE 2-4) y terciaria (CINE 5-6), según la edad del estudiante, en España y en la Unión Europea. Año 2013 414

Figura D1.32 Distribución porcentual de estudiantes de educación secundaria superior (CINE 3) por tipo de estudios cursados general/profesional/pre profesional (CINE 3A/CINE 3B/CINE 3C) en los países de la Unión Europea. Año 2012 415

Figura D1.33 Tasas netas de escolarización para la edad correspondiente a la finalización de la educación obligatoria (x años) y para las edades (x-1), (x+1) y (x+2) en los países de la Unión Europea. Año 2012 415

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 2011-2012 417

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 2011-2012 417

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 2011-2012 419

Figura D2.4 Distribución del porcentaje de alumnos que promociona de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria con respecto a los evaluados, según el tipo de promoción, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 420

Figura D2.5 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 421

Figura D2.6 Tasa bruta de población que supera los módulos voluntarios de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 422

Figura D2.7 Tasa bruta de población que obtiene el graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de la Educación Secundaria para Adultos, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 423

Figura D2.8 Evolución del número de alumnos que obtienen el Graduado en Educación Secundaria en España, según los estudios que finalizan. Cursos 2007-2008 a 2011-2012 424

Figura D2.9 Evolución de la tasa bruta de graduación en Educación Secundaria en España, según las enseñanzas. Cursos 2002-2003 a 2011-2012 425

Figura D2.10 Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato según la titularidad del centro, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 426

Figura D2.11 Porcentaje de alumnos que promociona de segundo curso de Bachillerato, según la modalidad cursada, en régimen ordinario, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 427

Figura D2.12 Tasa bruta de población que finaliza los estudios de Bachillerato, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 428

Figura D2.13 Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012 429

Figura D2.14 Índice de variación del número de alumnos que finaliza los estudios de Bachillerato por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100) 429

Figura D2.15 Evolución de la tasa bruta de población que obtiene la titulación en Bachillerato en España. Cursos 2002-2003 a 2011-2012 430

Figura D2.16 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 431

Figura D2.17 Alumnado que obtiene el certificado de Cualificación Profesional Inicial, según el sexo, por familias profesionales. Curso 2011-2012 432

Figura D2.18 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 433

Figura D2.19 Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado medio en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012 434

Figura D2.20 Índice de variación del número de alumnos que finaliza los ciclos formativos de grado medio por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100) 434

Figura D2.21 Evolución de la tasa bruta de la población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico en España, según el sexo. Cursos 2002-2003 a 2011-2012 435

Figura D2.22 Tasa bruta de población que finaliza las enseñanzas profesionales conducentes al título de Técnico Superior, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 436

Figura D2.23 Evolución del número de alumnos que finaliza los estudios de ciclos formativos de grado superior en España. Cursos 2007-2008 a 2011-2012 437

Figura D2.24 Índice de variación del número de alumnos que finaliza los ciclos formativos de grado superior por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2011-2012 (curso 2007-2008 = 100) ... 438

Figura D2.25 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 2002-2003 a 2011-2012 438

Figura D2.26 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según la enseñanza y la titularidad del centro. Curso 2011-2012 440

Figura D2.27 Distribución porcentual del alumnado que finaliza las Enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza. Curso 2011-2012 441

Figura D3.1 PISA 2012. Puntuaciones medias en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media 444

Figura D3.2 Evolución de las puntuaciones medias en matemáticas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2003 a 2012 444

Figura D3.3 PISA 2012. Puntuaciones medias en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media 445

Figura D3.4 Evolución de las puntuaciones medias en lectura en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2000 a 2012 446

Figura D3.5 PISA 2012. Puntuaciones medias en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas con intervalo de confianza al 95% para la media 447

Figura D3.6 Evolución de las puntuaciones medias en ciencias en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas. Años 2006 a 2012 447

Figura D3.7 PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 448

Figura D3.8 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2009 y 2012 449
Figura D3.9 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en matemáticas (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2003, 2009 y 2012 450
Figura D3.10 PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 451
Figura D3.11 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2000, 2009 y 2012 451
Figura D3.12 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en lectura (con nivel 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2000, 2009 y 2012 452
Figura D3.13 PISA 2012. Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 453
Figura D3.14 Evolución del porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en ciencias (con nivel inferior a 2) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009 y 2012 454
Figura D3.15 Evolución del porcentaje de estudiantes con alto rendimiento en ciencias (con nivel igual a 5 o superior) en los países de la Unión Europea. Años 2006, 2009 y 2012 454
Figura D3.16 PISA 2012. Comparación de las puntuaciones medias en matemáticas en relación con los valores del índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) de la población, distribuida por cuartiles, en Polonia, Finlandia, Portugal, España y el promedio de la OCDE 455
Figura D3.17 PISA 2012. Relación entre el índice del nivel económico, social y cultural (ESCS) y la puntuación media en matemáticas de los países de la Unión Europea y de las comunidades autónomas 456
Figura D3.18 PISA 2012. Puntuaciones medias en matemáticas descontando la influencia del ESCS (índice del nivel económico, social y cultural) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 457
Figura D3.19 PISA 2012. Rendimiento y equidad por países de la Unión Europea 458
Figura D3.20 PISA 2012. Alumnos desfavorecidos socioeconómicamente con alto y bajo rendimiento por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 459
Figura D3.21 PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 460
Figura D3.22 PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 461
Figura D3.23 PISA 2012. Diferencias entre alumnos y alumnas en el rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 461
Figura D3.24 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en matemáticas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo ... 462
Figura D3.25 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en lectura por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 463
Figura D3.26 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en ciencias por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 463
Figura D3.27 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes que siendo de alto rendimiento en competencia matemática obtiene también un alto rendimiento en la competencia lectora y científica (nivel 5 o superior) por países de la Unión Europea y comunidades autónomas teniendo en cuenta el sexo 464

Figura D3.28 PISA 2012. Diferencia de rendimiento en matemáticas según el origen nativo o inmigrante del estudiante por países de la Unión Europea y comunidades autónomas 465

Figura D3.29 PISA 2012. Relación entre el nivel económico, social y cultural (índice ESCS) y el rendimiento en matemáticas según el origen nativo o inmigrante del estudiante por comunidades autónomas 466

Figura D3.30 PISA 2012. Diferencias de rendimiento en matemáticas según la titularidad del centro, teniendo en cuenta la posición económica, social y cultural de las familias de los alumnos y la de los centros, por países de la Unión Europea y comunidades autónomas ... 467

Figura D3.31 PISA 2012. Relación entre el gasto acumulado por alumno desde los 6 a los 15 años y el rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea 468

Figura D3.32 PISA 2012. Puntuaciones medias en resolución de problemas por países de la Unión Europea con intervalo de confianza al 95% para la media 470

Figura D3.33 PISA 2012. Distribución de estudiantes por niveles de rendimiento en resolución de problemas en los países de la Unión Europea y en las comunidades autónomas de Cataluña, Comunidad de Madrid y el País Vasco 471

Figura D3.34 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes en los niveles de bajo y alto rendimiento en resolución de problemas por países de la Unión Europea y comunidades autónomas según el sexo 471

Figura D3.35 Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por área de competencia y ciudad autónoma. Año 2013 473

Figura D3.36 Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Evolución del porcentaje de alumnos con nivel de rendimiento igual a 1 o inferior por competencia evaluada y ciudad autónoma. Años 2010 a 2013 473

Figura D3.37 Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Porcentaje de alumnos en cada nivel de rendimiento por área de competencia y ciudad autónoma. Año 2013 474

Figura D3.38 Evaluación de diagnóstico de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Evolución del porcentaje de alumnos con nivel de rendimiento igual a 1 o inferior por competencia y ciudad autónoma. Años 2010 a 2013 475

Figura D3.39 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 478

Figura D3.40 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y el sexo, en España 478

Figura D3.41 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el tipo de matrícula, la convocatoria y la naturaleza del centro de procedencia, en España 479

Figura D3.42 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 480

Figura D3.43 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, por comunidades autónomas 481

Figura D3.44 Pruebas generales de acceso a la universidad 2013. Porcentaje de alumnos aprobados, según la naturaleza del centro de procedencia, por comunidades autónomas 481

Figura D3.45 Pruebas generales de acceso a la universidad. Evolución del número de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2004 a 2013 482

Figura D3.46 Pruebas generales de acceso a la universidad. Evolución del porcentaje de alumnos aprobados, según el sexo, en España. Años 2004 a 2013 483

Figura D4.1 Abandono temprano de la educación y la formación por comunidades autónomas con un intervalo de confianza al 95% para la media 486

Figura D4.2 Abandono temprano de la educación y la formación, según el sexo, por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 486

Figura D4.3 Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y titulación. Año 2013 487

Figura D4.4 Abandono temprano de la educación y la formación por comunidad y ciudad autónoma y situación laboral. Año 2013 488

Figura D4.5 Abandono temprano de la educación y la formación por sexo y nacionalidad según titulación y situación laboral en España. Año 2013 488

Figura D4.6 Abandono temprano de la educación y la formación por edad, año a año, según titulación y situación laboral en España. Año 2013 489

Figura D4.7 Abandono temprano de la educación y la formación de hombres y mujeres por países de la Unión Europea. Año 2013 490

Figura D4.8 Abandono temprano de la educación y la formación, según la situación laboral, por países de la Unión Europea. Año 2013 491

Figura D4.9 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España, según titulación y situación laboral. Años 2005 a 2013 491

Figura D4.10 Evolución de las tasas de abandono educativo temprano por edad. Años 2005-2013 492

Figura D4.11 Evolución del abandono temprano de la educación y la formación en España y en la Unión Europea, según el sexo. Años 2000 a 2013 493

Figura D4.12 Porcentaje de población de 30-34 años con nivel de educación superior (CINE 5-6), por comunidad y ciudad autónoma y sexo. Año 2013 494

Figura D4.13 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 2013 495

Figura D4.14 Distribución porcentual de los graduados en educación superior (CINE 5-6) por campo específico de estudio en España y en la Unión Europea. Año 2012 496

Figura D4.15 Graduados superiores en Matemáticas, Ciencia y Tecnología por 1.000 jóvenes, con edades comprendidas entre 20 y 29 años. Año 2012 497

Figura D4.16 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 2013 .. 498

Figura D4.17 Tasa neta de escolarización entre los 4 años y la edad de comienzo de la educación obligatoria de niños y niñas en los países de la Unión Europea. Año 2012 499

Figura D4.18 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 2012 499

Figura D4.19 PISA 2012. Porcentaje de estudiantes con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España y en la Unión Europea 500

Figura D4.20 Estudiantes con bajo rendimiento en lectura en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (PIRLS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012) 501

Figura D4.21 Estudiantes con bajo rendimiento en matemáticas en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (TIMSS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012) 502

Figura D4.22 Estudiantes con bajo rendimiento en ciencias en los países de la Unión Europea. Relación entre los alumnos de 4.º grado de Educación Primaria (TIMSS 2011) y alumnos de 15 años (PISA 2012) 502

Figura D4.23 PISA. Evolución del porcentaje de estudiantes de 15 años con bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias en España por sexo. Años 2000 a 2012 503

Figura D4.24 Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por sexo. Año 2013 504

Figura D4.25 Tasa de empleo de los jóvenes graduados de 20 a 34 años (CINE 3-6) que han finalizado su educación y formación entre 1 y 3 años anteriores al año de referencia en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2013 505

Figura D4.26 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 2000 a 2013 506

Figura D4.27 Cambios entre 2008, 2013, 2020 y 2025 en relación con la demanda de competencias para el empleo por nivel de cualificación en la Unión Europea y en España 507

Figura D4.28 Cambios entre 2008, 2013, 2020 y 2025 en relación con la oferta de cualificaciones de la población activa en la Unión Europea y en España 507

Figura D4.29 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 2025 508

Figura D4.30 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en las comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 509

Figura D4.31 Participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en los países de la Unión Europea. Año 2013 510

Figura D4.32 Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad en los países de la Unión Europea por nivel educativo. Año 2013 510

Figura D4.33 Participación en actividades de educación o formación permanente de la población de 25 a 64 años de edad por situación laboral en los países de la Unión Europea. Año 2013 .. 511

Figura D4.34 Evolución de la participación de los adultos con edades comprendidas entre 25 y 64 años en actividades de educación y formación en la Unión Europea y en España según el nivel educativo. Años 2000 a 2013 512

Figura D4.35 Evolución en España y en la Unión Europea de algunos de los indicadores establecidos en el marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). Años 2000 a 2020 513

Tablas

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 86

Tabla B1.2 Presupuestos Generales del Estado. Resumen del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por capítulo y programa. Ejercicio 2013 87

Tabla B1.3 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por capítulo. Ejercicios 2012 y 2013 87

Tabla B1.4 Presupuestos Generales del Estado. Variación del presupuesto de gasto en educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por programa. Ejercicios 2012 y 2013 89

Tabla B1.5 Presupuesto de gasto en educación de las administraciones públicas de las comunidades autónomas. Ejercicios 2012 y 2013 90

Tabla B1.6 Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011 93

Tabla B1.7 Gasto realizado por las corporaciones locales en educación no universitaria por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011 96

Tabla B2.1 Estructura de ingresos y gastos corrientes en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2012-2013 ... 111

Tabla B2.2 Ingresos por cuotas procedentes de las familias en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidades y ciudades autónomas. Valores totales. Curso 2012-2013 ... 113

Tabla B2.3 Gasto de personal en centros privados de enseñanza no universitaria por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2012-2013 115

Tabla B2.4 Gastos corrientes en bienes y servicios por tipo de gasto en centros privados de enseñanza no universitaria en España. Curso 2012-2013 116

Tabla B2.5 Gastos corrientes en bienes y servicios según la naturaleza del gasto en centros privados de enseñanzas no universitarias por comunidad y ciudad autónoma. Curso 2012-2013 117

Tabla B2.6 Gasto medio de consumo anual por hogar y su distribución por grupos de gasto en España. Año 2012 119

Tabla B2.7 El gasto medio por hogar en educación según el nivel de formación del sustentador principal en España. Año 2012 120

Tabla B2.8 El gasto medio por hogar en educación según el nivel de ingresos mensuales netos regulares del hogar en España. Año 2012 121

Tabla B3.1 Gasto público total en educación, realizado por el total de las Administraciones públicas, por tipo de actividad educativa. Años 2010 y 2011 125

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 2012-2013 128

Tabla B4.1 Personal no docente en las enseñanzas de régimen general por función/categoría, sexo y titularidad de los centros. Nivel nacional. Curso 2012-2013 190

Tabla C1.1 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Infantil y Primaria. Año 2012 203

Tabla C1.2 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Especial. Año 2012 203

Tabla C1.3 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Bachillerato. Año 2012 203

Tabla C1.4 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Educación Secundaria Obligatoria. Año 2012 204

Tabla C1.5 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Ciclos Formativos. Año 2012 204

Tabla C1.6 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados. Programas de Cualificación Profesional Inicial. Año 2012 205

Tabla C2.1 Normativa sobre enseñanzas de Formación Profesional aprobada en el ámbito del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012-2013 214

Tabla C3.1 Datos de los Centros Rurales Agrupados por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 223

Tabla C3.2 Distribución del crédito para la financiación del Plan PROA por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte entre las comunidades autónomas. Ejercicio 2012 236

Tabla C3.3 Alumnado con necesidades educativas especiales, según el tipo de escolarización, por nivel de enseñanza, titularidad del centro y financiación de las enseñanzas en España. Curso 2012-2013 247

Tabla C3.4 Alumnado con necesidades educativas especiales de todos los centros de España por nivel de enseñanza y discapacidad. Curso 2012- 2013 247

Tabla C3.5 Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios por discapacidad por comunidades y ciudades autónomas. Curso 2012-2013 249

Tabla C3.6 Componentes y cuantías máximas de las ayudas y subsidios para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2012-2013 252

Tabla C3.7 Clases y cuantías de las becas y ayudas al estudio de carácter general para estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2012-2013 253

Tabla C3.8 Modalidades y cuantías de las becas de movilidad para alumnos que cursen estudios postobligatorios y superiores no universitarios. Curso 2012-2013 253

Tabla C3.9 Número de becarios e importe de las becas y ayudas de carácter general concedidas en enseñanzas postobligatorias no universitarias por parte del Ministerio de Educación según el nivel de enseñanza. Curso 2012-2013 253

Tabla C3.10 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. Cursos 2011-2012 y 2012-2013 255

Tabla C3.11 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 2011-2012 261

Tabla C4.1 Plan Estatal de Formación Permanente. Actividades realizadas en colaboración con las comunidades autónomas. Curso 2012-2013 268

Tabla C4.2 Distribución, por países, de las estancias profesionales para docentes. Curso 2012-2013 ... 271

Tabla C4.3 Planes de formación de las Consejerías de Educación en el exterior. Actividades realizadas y gasto. Año 2013 272

Tabla C4.4 Actividades registradas de formación permanente. Número de actividades por modalidad formativa e institución organizadora. 2012-2013 273

Tabla C4.5 Actividades registradas de formación permanente. Número de profesores participantes por modalidad formativa e institución organizadora. Curso2012-2013 274

Tabla C4.6 Presencia, en términos absolutos, de profesoras, directoras, secretarias y jefas de estudio en los centros educativos de régimen general, según las enseñanzas que imparten. Curso 2012-2013 275

Tabla C4.7 Composición del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013 281

Tabla C4.8 Dictámenes emitidos por el Consejo Escolar del Estado, por contenido de la norma dictaminada y por tipo de norma.Curso 2012-2013 283

Tabla C4.9 Número de reuniones de los Órganos Colegiados del Consejo Escolar del Estado. Curso 2012-2013 285

Tabla C4.10 Ayudas a confederaciones y federaciones de estudiantes de ámbito estatal. Año 2013 289

Tabla C4.11 Ayudas a confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos. Año 2013 290

Tabla C4.12 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Año 2013 296

Tabla C4.13 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en competencia matemática. Año 2013 297

Tabla C4.14 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Cuarto curso de Educación Primaria. Descripción de los niveles de rendimiento en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Año 2013 298

Tabla C4.15 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en comunicación lingüística. Año 2013 298

Tabla C4.16 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en competencia matemática. Año 2013 299

Tabla C4.17 Evaluación de diagnóstico en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. Segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria. Descripción de los niveles de rendimiento en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Año 2013 300

Tabla C4.18 PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en matemáticas 304

Tabla C4.19 PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia lectora 305

Tabla C4.20 PISA 2012. Descripción de los niveles de rendimiento en la competencia científica 306

Tabla C4.21 Sistema Estatal de Indicadores de la Educación. Años 2010 a 2013 308

Tabla C4.22 Datos de participación en el programa de Lengua y Cultura Portuguesa por comunidades autónomas. Curso 2012-2013 316

Tabla C4.23 Datos del banco de imágenes y sonidos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Curso 2012-2013 324

Tabla C4.24 Relación de objetos digitales educativos en los diversos nodos de la federación «Agrega» por comunidad autónoma y tipo de objeto. Curso 2012-2013 325

Tabla C4.25 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2012 333

Tabla C4.26 Programa de Aprendizaje Permanente Comenius. Acciones de movilidad individual, número de proyectos y financiación por comunidad y ciudad autónoma. Año 2013 334

Tabla C4.27 Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2012 337

Tabla C4.28 Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Acciones de movilidad individual, proyectos y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013 338

Tabla C4.29 Programa de Aprendizaje Permanente Grundtvig. Asociaciones de aprendizaje, seminarios y proyectos de voluntariado, número y financiación por comunidades y ciudades autónomas. Años 2012 y 2013 339

Tabla C4.30 Reuniones de la Conferencia Sectorial de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2012-2013 345

Tabla C4.31 Reuniones de la Comisión General de Educación por fecha y asuntos tratados. Curso 2012-2013 346

Tabla C4.32 Reuniones de las Comisiones de Directores Generales y asuntos tratados. Curso 2012-2013 347

Tabla C4.33 Relación de convenios de colaboración entre el Ministerio de Defensa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las comunidades autónomas. Curso 2012-2013 350

Tabla C4.34 Datos de participación en el programa de Recuperación y Utilización Educativa de Pueblos Abandonados. Curso 2012-2013 351

Tabla C5.1 Agrupaciones y aulas de Lengua y Cultura Españolas. Número de agrupaciones, aulas, alumnos y profesores. Curso 2012-2013 361

Tabla C5.2 Número y ubicación de los Centros de Convenio en el exterior. Alumnos por etapas. Curso 2012-2013 362

Tabla C5.3 Secciones Bilingües de Europa Central y Oriental, China y Turquía. Número de profesores y alumnos. Curso 2012-2013 363

Tabla C5.4 Distribución de los centros privados españoles en el extranjero por país y localidad. Curso 2012-2013 364

Tabla C5.5 Auxiliares de conversación por país de destino y de procedencia. Curso 2012-2013 365

Tabla C5.6 Profesores visitantes por país de destino y etapa educativa. Curso 2012-2013 367

Tabla C5.7 Datos básicos sobre la provisión de plazas vacantes de personal docente en el exterior. Convocatoria 2013 367

Tabla C5.8 Alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, por tipología y nivel educativo en Ceuta y en Melilla. Curso 2012-2013 375

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 2012-2013 376

Tabla C5.10 Unidades concertadas y profesores de apoyo en centros privados, por nivel educativo, en Ceuta y en Melilla. Curso 2012-2013 377

Tabla C5.11 Módulos económicos para el sostenimiento con fondos públicos de centros concertados ubicados en Ceuta y Melilla. Año 2012 378

Tabla D1.1 Enseñanzas de régimen especial. Alumnado matriculado por enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior, en España. Curso 2012-2013 401

Tabla D1.2 Educación para Adultos de carácter formal. Alumnado matriculado por tipo de enseñanza, según titularidad del centro y variación absoluta con respecto al curso anterior. Nivel nacional. Curso 2012-2013 403

Tabla D1.3 Alumnado extranjero matriculado en España por enseñanza, según titularidad del centro y financiación de las enseñanzas, y variación absoluta con respecto al curso anterior. Curso 2012-2013 405

Tabla D2.1 Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Primaria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 416

Tabla D2.2 Graduados en Educación Secundaria en España, según la enseñanza y el sexo. Curso 2011-2012 418

Tabla D2.3 Alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 418

Tabla D2.4 Porcentaje de alumnos que finalizaron la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en España, según la titularidad del centro, la financiación de las enseñanzas y el tipo de promoción. Curso 2011-2012 419

Tabla D2.5 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 2011-2012 421

Tabla D2.6 Alumnado de Educación Secundaria para Adultos que obtienen la graduación en Educación Secundaria por enseñanza y sexo. Curso 2011-2012 423

Tabla D2.7 Alumnos que obtienen el título de Bachillerato en España, según la modalidad y el régimen de las enseñanzas. Curso 2011-2012 425

Tabla D2.8 Alumnos que finalizaron el Bachillerato en régimen presencial en España, según la modalidad, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 426

Tabla D2.9 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 2011-2012 431

Tabla D2.10 Alumnos que finalizaron las enseñanzas profesionales de grado medio en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 433

Tabla D2.11 Alumnos que finalizaron las enseñanzas profesionales de grado superior en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 436

Tabla D2.12 Alumnos que finalizaron las enseñanzas elementales y profesionales de Música y Danza en España, según el sexo. Curso 2011-2012 439

Tabla D2.13 Alumnos que finalizaron las Enseñanzas artísticas superiores en España, según la enseñanza, la titularidad del centro y el sexo. Curso 2011-2012 440

Tabla D2.14 Alumnos que finalizaron los estudios de nivel avanzado en las Escuelas Oficiales de Idiomas según el idioma y el sexo. Curso 2011-2012 441

Tabla D3.1 Pruebas de acceso a la universidad 2013. Alumnos aprobados y porcentaje de aprobados por convocatoria y sexo en las universidades de España 477

Tabla D4.1 Resumen de los objetivos, indicadores y puntos de referencia de la estrategia europea Educación y Formación 2020(ET 2020) en España y en la Unión Europea 484

Anexo

Políticas educativas de las comunidades autónomas

Informe 2014

sobre el estado

del sistema educativo

Presentación

El presente anexo al Informe 2014 sobre el Estado del Sistema Educativo reposa formalmente en el REAL DECRETO 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado (BOE de 13 de junio). En dicha norma se crea la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos, órgano colegiado que encarna la participación territorial de la comunidad educativa y favorece la presencia efectiva de aquéllos en el Consejo Escolar del Estado.

Además, entre las atribuciones de la Junta, el citado Real Decreto, en su artículo 22 apartado b) incluye la de elaborar informes específicos sobre los aspectos más relevantes del desarrollo del sistema educativo en cada Comunidad Autónoma. Por su parte, la ORDEN ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado (BOE del 17 de diciembre) recoge esta atribución de la Junta, y al referirse a este tipo de informes establece, en su artículo 46.2, que figurarán como anexos a los correspondientes informes preceptivos del Consejo Escolar del Estado.

En este Anexo se recogen las aportaciones de dieciséis Consejos Escolares Autonómicos, dando así cabida a su participación específica en el Informe 2014 del Consejo Escolar del Estado, en los términos contemplados en el antes citado Reglamento. En su conjunto, esta contribución institucional se caracteriza por su riqueza y diversidad pues combina la descripción de actuaciones sobre el sistema educativo de distinto alcance y naturaleza, dentro del marco competencial propio de cada Comunidad Autónoma. De este modo, se amplía esa mirada que sobre nuestro sistema educativo aporta este Informe.

Anexo. Políticas educativas de las comunidades autónomas

Andalucía a1

PICBA. Programa de integración de las competencias básicas en Andalucía a1

Andalucía Profundiza. El programa de profundización de conocimientos a3

Aragón a5

Proyecto anTICípate a5

Programa para la prevención del absentismo escolar: PAE a8

Principado de Asturias a12

Ibias, lenguas y culturas: Una experiencia innovadora en el medio rural a12

Proyecto de mejora «Aula cooperativa» en el IES Jerónimo González a15

Islas Baleares a20

Proyecto UCMA (Uso de Contenidos Multimedia en las Aulas) a20

Canarias a22

El programa Infancia a22

Los talleres de inmersión lingüística con comedores de verano a25

Cantabria a28

Plan de fomento del espíritu emprendedor en la Formación Profesional Inicial a28

Implantación del programa: Formación Profesional Dual a32

Castilla y León a36

Bachillerato de Investigación/Excelencia a36

Programa «RELEO» de préstamo y reutilización de libros de texto a39

Castilla-La Mancha a43

Formación Profesional Dual a43

Plan Integral de Plurilingüismo en Castilla-La Mancha a47

Comunidad Valenciana a52

Bachillerato de Excelencia en la Comunitat Valenciana a52

Sistema de acreditación de la competencia lingüística en lenguas extranjeras a54

Extremadura a57

Programa de apoyo socioeducativo REMA (Refuerzo, Estímulo y Motivación del Alumnado) a57

Plan de Aulas Adscritas de Escuelas Oficiales de Idiomas a60

Galicia a62
Contratos-Programa a62
Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia a65
Comunidad de Madrid a69
Evaluación externa a través de las pruebas de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI) a69
Programa de Excelencia en Bachillerato a73
Región de Murcia a77
Programa educativo «Horarios integrados» a77
Comunidad Foral de Navarra a79
Organización del tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria a79
País Vasco a81
Programa «Osatuz» a81
La Rioja a85
Anticipación de la Formación Profesional Dual y de la Formación Profesional Dual y Bilingüe a85
Desarrollo de experiencias bilingües en Educación Primaria a88

Andalucía

PICBA. Programa de integración de las competencias básicas en Andalucía

Justificación

La integración de las Competencias Clave en los diseños curriculares responde a una necesidad de cambio profundo en la educación, para que se adapte a la sociedad del conocimiento, al aprendizaje permanente y a la capacidad de adaptación e inserción laboral.

Es necesario formar a un alumnado que pueda tomar como referente básico las competencias clave, que le van a permitir aprovechar cada oportunidad que se le presente para actualizar y enriquecer ese primer saber y adaptarse a un mundo en permanente cambio.

La Consejería de Educación Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, consciente de que la incorporación de las Competencias Clave es uno de los mayores retos que se plantea la educación en nuestro país y en el contexto europeo, ha impulsado durante los tres últimos cursos el programa autonómico PICBA «Programa Integración de las Competencias Básicas en Andalucía», en el que han participado desde el curso escolar 2010-2011 cuatro mil profesores y profesoras, correspondientes a 130 centros andaluces que imparten enseñanzas de Educación Primaria y ESO.

Objetivos

Uno de los pilares sobre los que se sustenta este programa experimental de formación es su enfoque holístico, con la participación activa y coordinación de los distintos servicios de la Administración educativa. Sus objetivos son:

- Apoyar el desarrollo curricular de la educación por competencias con el fin de aumentar el desempeño del alumnado y prevenir y reducir el fracaso escolar.
- Conocer la situación de partida y de desarrollo de una enseñanza por competencias para poder valorar el nivel de su implantación.
- Mejorar la formación permanente del profesorado.
- Establecer cauces efectivos de información y comunicación entre todos los sectores implicados.

Estrategias y actuaciones

El Modelo desarrollado por el programa PICBA ha partido de cinco niveles de integración de las competencias clave:

- La integración de las competencias en la vida real del aula.
- La integración de las competencias en cada uno de los elementos del diseño curricular.
- La integración de las competencias en situaciones de aprendizaje, programaciones, proyectos y/o Unidades Didácticas basadas en tareas.
- La integración de las competencias en el proceso de evaluación.
- La integración de las competencias en las distintas formas del currículo: formal, no formal e informal. Currículum global escuela-familia-comunidad.

Para garantizar el éxito del programa se ha llevado a cabo una campaña de sensibilización y de motivación dirigida a los centros educativos con el propósito de presentar los objetivos de PICBA y sus posibles repercusiones en la mejora del rendimiento escolar del alumnado y en la realización profesional de los docentes.

Se ha mantenido contacto con los distintos servicios y órganos de la Administración para dar a conocer el alcance de la iniciativa PICBA y proponer que sus integrantes se impliquen en la sinergia de actuaciones holísticas que la misma plantea.

Se han puesto en marcha plataformas digitales en las que se retroalimenta la comunicación y las interacciones entre los distintos participantes.

El diseño holístico del Programa PICBA ha facilitado que distintos servicios e instituciones se sintieran implicados en el alcance de su propuesta formativa, y que un amplio número de centros educativos comenzaran a desarrollar su autonomía y capacidad de decisión para elaborar de forma contextualizada los mapas curriculares en los que se visualice y concrete la programación de centro, de departamentos/ciclo y de aula, el perfil competencial de las áreas de conocimiento, así como, la interrelación de complementariedad que se da entre todo ello.

Resultados

El Programa ha conseguido entre otros logros, los siguientes:

- Un Marco común y una Guía Didáctica que ayude a la reflexión en y desde la práctica, para el cambio necesario, con planes de formación y asesoramiento global.
- Un Modelo de diseño de tareas y de evaluación de rendimientos del alumnado que toma como referente un currículo basado en el desarrollo de las competencias clave. Este modelo se ha incorporado a una aplicación informática (herramienta digital sencilla) que puede ser utilizada por el profesorado como apoyo a sus tareas de enseñanza-aprendizaje.
- PICBA ha contribuido a la creación de espacios para el intercambio de experiencias entre centros y el impulso de redes nacionales e internacionales que permiten visualizar y conocer distintas experiencias.
- La Asamblea de la Red de la Unión Europea «KeyCoNet» celebrada en Malta el mes de abril de 2014, valora y reconoce al programa PICBA como una experiencia relevante en la política de buenas prácticas educativas y estima que reúne las recomendaciones recogidas en las políticas educativas a nivel europeo para este tipo de programas.
- Este programa ha contribuido a cambiar el modo de abordar las actividades diarias que realizan los centros, tanto a nivel organizativo como de programación y evaluación.
- La implicación y satisfacción del profesorado participante ha sido muy elevada, y más del 80 % está satisfecho con el programa y desea continuar su desarrollo.
- El alumnado participante muestra un mayor grado de motivación con el trabajo en el aula y una mejora del rendimiento académico.

Andalucía

Andalucía Profundiza. El programa de profundización de conocimientos

Justificación

En pleno siglo XXI, las fórmulas de acceso al conocimiento van más allá del enfoque transmisivo de la educación formal y es preciso buscar nuevas formas de enseñar para nuevas formas de aprender. Este es el espíritu del programa Andalucía Profundiza: trabajar con el alumnado desde enfoques activos, participativos, investigadores. En definitiva hacer que el alumnado aprenda por descubrimiento, desarrollando, de este modo, de forma integral, las competencias básicas.

Desde el curso 2010-2011, en Andalucía, los alumnos y alumnas desde tercero de Primaria hasta cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, tienen la oportunidad de participar en proyectos de investigación que se desarrollan en su propio centro o en centros cercanos en horario extraescolar, contando con la guía, orientación y apoyo de profesorado seleccionado de forma específica para el desarrollo de estos proyectos.

Base normativa

- Instrucciones de 25 de noviembre de 2013, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se regula el funcionamiento del programa de profundización de conocimientos «Andalucía Profundiza» para el curso 2013-2014[1] (estas instrucciones se publican anualmente).

Estrategias y actuaciones

En el programa Andalucía Profundiza[2] , la clave reside en el aprendizaje por descubrimiento, es decir en la investigación y en la participación activa del alumnado en el proceso de construcción del propio aprendizaje, participando en proyectos que abarcan temáticas tan diversas como la robótica, la fotografía o las energías renovables.

Otra de las claves fundamentales es la percepción del propio profesorado que participa en el programa, ya que al permitirle trabajar sin la presión de los contenidos curriculares y sin las limitaciones que puede imponer una planificación cerrada, posibilita su experimentación y un mayor disfrute con el proceso de enseñanza y aprendizaje; y, en definitiva, llevar a cabo una auténtica innovación educativa. De hecho, se está cumpliendo uno de los lemas que se emplean en Andalucía para la promoción del programa: «¿Y si lo excepcional cambiase lo cotidiano?». Y así es, buena parte del profesorado, tras su participación en el programa ha transformado notablemente su metodología en el aula ordinaria y en el horario lectivo.

Andalucía Profundiza es un programa abierto a todo el alumnado que se encuentre motivado y dispuesto a dedicar parte de su tiempo libre a investigar y a aprender de otro modo; y, si bien es cierto que hay una notable participación del alumnado con mayores talentos, no está restringido ni dirigido al alumnado con altas capacidades intelectuales o con mayor rendimiento académico.

La mejor referencia para conocer lo que se hace en Andalucía Profundiza son las más de 700 entradas anuales que se publican en *profundiza.org*: el blog del programa en el que se podrá visualizar la diversidad, la cantidad y la calidad de los proyectos que se desarrollan en los centros educativos de Andalucía.

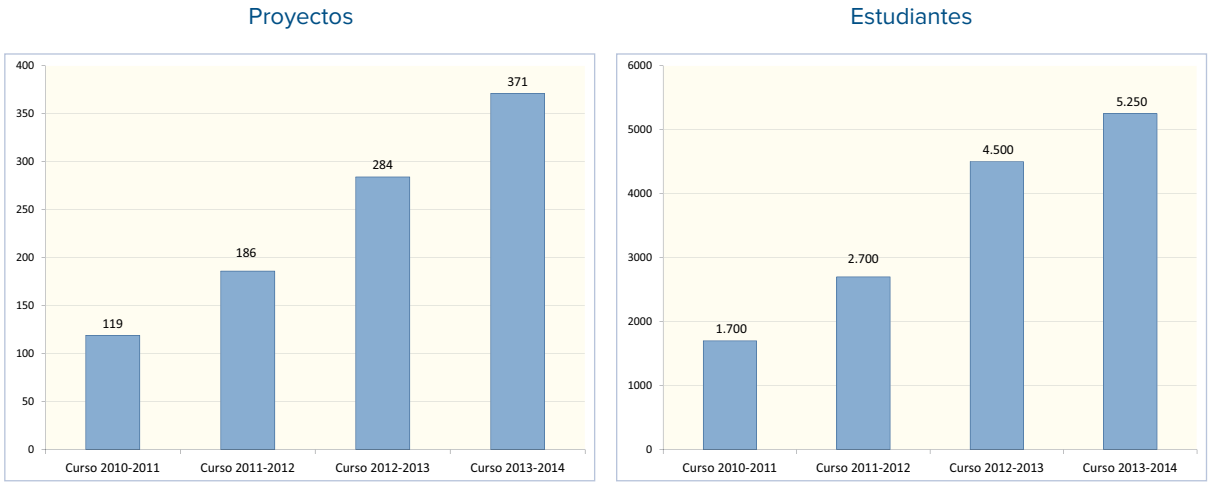
1. < http://www.adideandalucia.es/normas/instruc/Instruc25nov2013AndaluciaProfundiza1314.pdf >
2. < http://profundiza.org >

Resultados

Como ya se ha indicado, uno de los efectos de Andalucía Profundiza es el traslado de la metodología utilizada al horario lectivo y a la práctica habitual del aula. En este sentido, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa ha realizado un estudio de aquellos centros en los que este trasvase de metodología se ha producido, comprobando que en el 100 % de los casos en los que el profesorado ha aplicado esta metodología de aprendizaje por descubrimiento (proyectos de investigación, tareas integradas...), el alumnado ha alcanzado los aprendizajes del área en la que se ha aplicado. Este estudio también evidencia que al aplicar esta metodología de enseñanza y aprendizaje, el número de estudiantes que obtiene calificaciones altas (notable y sobresaliente) se incrementa de forma notable.

En cuanto a los datos de participación en el programa desde su inicio en Andalucía muestran una clara evolución que se refleja en la siguiente figura.

Evolución del número de estudiantes y de proyectos de participación en el programa Andalucía Profundiza. Cursos 2010-2011 a 2012 -2013



Aragón

Proyecto anTICípate

Justificación

Uno de los objetivos del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte es promover el uso de las Nuevas Tecnologías y, en concreto, de recursos digitales educativos en las aulas de los centros no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón, tanto por la necesidad de aprovechar su enorme utilidad didáctica como por la de acercar las actividades docentes a la realidad de la sociedad en la que se integran.

En esta integración deben entenderse los libros digitales como elementos de un nuevo modelo pedagógico que permita aprovechar en la escuela los servicios y recursos que ofrece la sociedad del conocimiento.

Teniendo esto en mente, el proyecto anTICípate se ha diseñado para regular la implantación de proyectos de libro digital en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón.

El proyecto de libro digital debe entenderse como un concepto muy amplio que engloba una serie de contenidos educativos digitales, una plataforma o un entorno virtual de aprendizaje que permita acceder a dichos contenidos y un equipo electrónico individual para el alumnado, sin olvidar una funda protectora, un servicio de mantenimiento, un sistema de gestión de contenidos y de equipamiento o los seguros de rotura o robo necesarios.

La integración de todos estos elementos es muy compleja y necesita la colaboración con el sector empresarial. En primer lugar, porque es el que está más informado de las soluciones técnicas que pueden resolver las necesidades de los centros educativos y, en segundo lugar, porque estas empresas tienen más flexibilidad y capacidad para implantar dichas soluciones técnicas.

Base normativa

- Orden de 15 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el programa anTICípate para la implantación de proyectos de libro digital en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón[3].
- Corrección de errores de la Orden de 15 de octubre de 2013, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regula el programa anTICípate para la implantación de proyectos de libro digital en centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Aragón[4].
- Orden de 6 de febrero 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se acreditan iniciativas para la implantación de proyectos de libro digital dentro del programa anTICípate[5].

Objetivos

El objetivo del proyecto es facilitar el uso de contenidos educativos digitales en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. El libro digital, tal y como se ha definido anteriormente, tiene el carácter de material curricular, por lo que debe ser pagado por las familias en sustitución de los libros en papel aun cuando cuenta con las ayudas del programa de becas.

3. < http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=758483124949 >
4. < http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=762290101212 >
5. < http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=778038841515 >

Las empresas interesadas que han obtenido la acreditación deben ofrecer un proyecto integral y sostenible que englobe todos los componentes del libro digital mencionados en la justificación, con un coste similar al del lote de libros en papel. Esos proyectos son algo parecido a un catálogo de servicios en el que ofrecen varios equipos electrónicos, varias plataformas educativas, oferta variada de contenidos, protectores, seguros, etc. El Departamento ha valorado las soluciones propuestas y acreditado a aquellas iniciativas que se han considerado adecuadas.

Los centros que deseen implantar el uso de libros digitales pueden pedir ofertas a las empresas acreditadas y seleccionar aquellos componentes de su catálogo de servicios que se adapte a sus necesidades.

Estrategias y actuaciones

En la puesta en marcha del proyecto las tareas llevadas a cabo por el Departamento, con la finalidad de garantizar al máximo el éxito del anTICípate, son las siguientes:

- Estudio de las necesidades de los centros en relación a la integración del libro digital en las actividades docentes.
- Diseño de la Orden que articula el proyecto. Está compuesto por dos procedimientos, el primero es la acreditación de las empresas cuyos proyectos se consideren adecuados por el Departamento y el segundo es el acuerdo entre las empresas acreditadas y los centros docentes en el que se pactan los términos concretos a los que se ha llegado para la implantación del proyecto en cada centro.
- Asesoramiento a las empresas interesadas en desarrollar proyectos de libro digital para asegurar que su catálogo de servicios se adecua a las necesidades de los centros. Este punto ha sido de suma importancia ya que es necesario hacer entender a las empresas que deben ofrecer a los centros un servicio global y sostenible.
- Valoración de las propuestas empresariales y publicación de las mismas.
- Difusión del proyecto. El segundo puntal del proyecto es la elección de los centros sobre su participación en el anTICípate. Desde nuestro punto de vista, la implantación del uso del libro digital debe ser una decisión de cada centro, una decisión que adoptarán, tras una profunda reflexión, en aquellas situaciones en las que la tecnología y los contenidos educativos digitales sean necesarios para desarrollar su proyecto educativo. En este sentido los asesores de Nuevas Tecnologías del Departamento han explicado el funcionamiento del anTICípate en varios seminarios de equipos directivos, de directores y de funcionarios docentes en prácticas, así como en el seminario autonómico de coordinadores TIC para que sus integrantes puedan difundir a su vez el proyecto entre los coordinadores Ramón y Cajal (responsables de medios informáticos) de los centros educativos. La finalidad de esta difusión distribuida es hacer llegar a todos los centros el funcionamiento del anTICípate para que cada centro pueda comenzar el proceso interno de reflexión que le debe llevar a valorar la implantación de un proyecto de uso de libro digital.
- Presentación del proyecto. El pasado 21 de marzo de 2014 se celebró una jornada de presentación del proyecto anTICípate a la que asistieron casi 300 docentes provenientes de unos 150 centros educativos. La jornada contó con D. Manuel Magdaleno Peña, Director General de Política Educativa y Educación Permanente y con representantes de las empresas acreditadas, que tuvieron un espacio propio en el que explicaron a los docentes las características de sus propuestas. Dicha jornada ha supuesto el inicio de los contactos entre centros y empresas para determinar la implantación de un proyecto de uso de libro digital.
- Presentación del proyecto anTICípate en el Grupo Técnico de Tecnologías del Aprendizaje del INTEF. A petición de la directora del INTEF, se presentó al proyecto ante representantes de todas las Comunidades Autónomas.

Resultados

Aunque el proyecto está empezando a dar sus primeros pasos y por tanto no se puede aportar todavía ningún dato concluyente, sí disponemos de algunos datos que auguran unos buenos resultados.

- A lo largo del curso 2013-2014, tres centros, a petición suya, han implantado ya proyectos de uso de libro digital en diferentes versiones siguiendo los parámetros establecidos en el anTICípate.
- El proyecto ha suscitado mucho interés en el sector empresarial. Actualmente seis empresas están acreditadas y somos conocedores de que alguna más tiene la intención de solicitar la acreditación para el próximo curso.
- El hecho de que unos 150 centros quisieran acercarse a la jornada de presentación del proyecto pone de manifiesto el interés por el mismo, sobre todo teniendo en cuenta que es un proyecto en el que la Administración no asume el coste de implantación.
- De la misma manera, es muy positivo el hecho de que el INTEF considere el proyecto anTICípate como una buena propuesta de avance para la implantación del uso de libros digitales.
- A lo largo de los últimos meses cada una de las empresas acreditadas han tenido contacto con una media entre 40 y 50 centros. Como consecuencia se estima que entre 10 y 15 centros puedan incorporarse al proyecto el próximo curso.

Aragón

Programa para la prevención del absentismo escolar: PAE

Justificación

La Comisión Europea señala en su Comunicación 18 de 2011 que abordar el abandono escolar prematuro es una contribución clave a la agenda Europa 2020, con el fin de «mejorar los niveles de educación, en particular con el objetivo de reducir el índice de abandono escolar a menos del 10 % e incrementar al menos al 40 % el porcentaje de personas de entre 30 y 34 años que finaliza los estudios de enseñanza superior o equivalente».

En el marco de una Educación Inclusiva, el programa para la Prevención del Absentismo Escolar (PAE) se entiende como una medida cuyo objetivo primordial es trabajar por la «presencia» del alumnado, habida cuenta de que sin ella no se puede dar ni la participación ni el logro. El programa intenta evitar la desescolarización y el abandono prematuro, así como intervenir en los procesos implicados.

El abandono escolar tiene su origen en el fracaso escolar y este, a su vez, suele comenzar con un historial marcado por la incorporación tardía al sistema educativo, la falta de asistencia escolar, el absentismo de mayor grado, los desfases curriculares y la desmotivación.

Base normativa

- La Constitución Española reconoce en su artículo 27, como un derecho fundamental, el derecho a la educación.
- La Convención de Derechos del Niño, aprobada por la ONU el 20 de Noviembre de 1989 y ratificada por España el 30 de Noviembre de 1990.
- La Ley Orgánica 10/1995, de 26 de noviembre, del Código Penal, Capítulo III de los delitos contra los derechos y deberes familiares.
- La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor.
- La Ley Orgánica de 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, en su formulación establecida en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- El Estatuto de Autonomía de Aragón (Texto Reformado por la Ley Orgánica 5/1996, de 30 de diciembre), en su Art. 36 contempla la obligatoriedad de asumir, por parte de la Comunidad Autónoma, las competencias de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión.
- La Ley 7/1999 de la Administración Local de Aragón establece en su Art. 42 k y ñ, que entre las competencias de los municipios están «la protección de la infancia, de la juventud, de la vejez y de quienes sufran minusvalías» y «la participación en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria».
- La Ley 12/2001, de 2 de julio, de la infancia y adolescencia en Aragón, en su Art. 27-3 establece que «La Administración de la Comunidad Autónoma garantizará el cumplimiento del derecho y la obligación a la escolaridad obligatoria, estableciendo y coordinando programas de actuación con las Administraciones competentes, a fin de prevenir y erradicar el absentismo escolar».
- La Ley 23/2001, de 26 de Diciembre, de Medidas de Comarcalización. Aragón. Establece en su Art. 15.2.: El ejercicio de las competencias reguladas en el apartado anterior se realizará en colaboración con los ayuntamientos, debiendo las comarcas prestarles asistencia para el más eficaz ejercicio de sus competencias de vigilancia de la escolarización de los alumnos que tengan la edad propia de la enseñanza obligatoria

Objetivos

- Lograr una detección temprana del absentismo escolar y, por medio de esta detección, estudiar los factores causales en cada uno de los casos para realizar una intervención eficaz en el ámbito escolar y extraescolar.
- Desarrollar una red de colaboración interinstitucional en la que participen los profesionales de los centros educativos, los profesionales de los servicios sociales generales y especializados, los profesionales del Servicio de Salud, otros profesionales (policía local y policía de menores, ONG, asociaciones…).
- Vincular las políticas de inclusión y protección sociales con las políticas de inclusión escolar, evitación del abandono y garantía del derecho a la educación, así como con las políticas de prevención en materia de salud, en una acción coordinada y conjunta que permita optimizar recursos y lograr intervenciones de la mayor eficacia.
- Desarrollar un sistema de indicadores para el control de la acción de esta política, en consonancia con los indicadores que se utilizan en el marco europeo (Eurostat).
- Desarrollar un modelo de intervención educativa en los centros docentes que propicie una enseñanza inclusiva de la comunidad gitana, siguiendo el marco establecido en la estrategia 2012-2020 de inclusión de la comunidad gitana.
- Desarrollar un proceso anual de evaluación de la eficacia de esta política que permita establecer áreas de mejora.

Estrategias y actuaciones

Estrategias

- Firma de un Convenio marco de colaboración entre el Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza para la prevención del absentismo escolar, al cual pueden adherirse las entidades locales de todo el territorio aragonés que lo soliciten.
- Coordinación interinstitucional: Gobierno de Aragón (Educación, Servicios Sociales, Salud) y entidades locales.
- Trabajo en red.
- Graduación de los niveles de intervención.
- Establecimiento en los centros docentes de un baremo de control del absentismo basado en equivalentes días no justificados que sirve de medida común para pasar al siguiente nivel de intervención.

Recorrido

Desde el año 2002 existe un protocolo de actuación entre el Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza para la erradicación del absentismo escolar. Ese protocolo ha dado respuesta a las situaciones de un determinado alumnado con un marcado absentismo escolar. A lo largo del tiempo, distintas entidades locales han ido sumándose al procedimiento de actuación. Este hecho, junto con un nuevo marco normativo y competencial, ha llevado a aprobar un Convenio marco de colaboración entre el Gobierno de Aragón y el Ayuntamiento de Zaragoza para la prevención del absentismo escolar.

Este nuevo Convenio marco, de 15 de octubre de 2013, coordina el ejercicio de las competencias de las Administraciones intervinientes, entendiendo por tales las firmantes del Convenio y las entidades de todo el territorio aragonés que se vayan adhiriendo a él. Asimismo, ha permitido incorporar al Servicio Aragonés de Salud y enmarcar un procedimiento de actuación renovado que presenta una mayor exigencia en la medida de control del absentismo y pretende agilizar las actuaciones.

Actuaciones

6. Niveles de intervención
7. Difusión
8. Contratación de unidad técnica

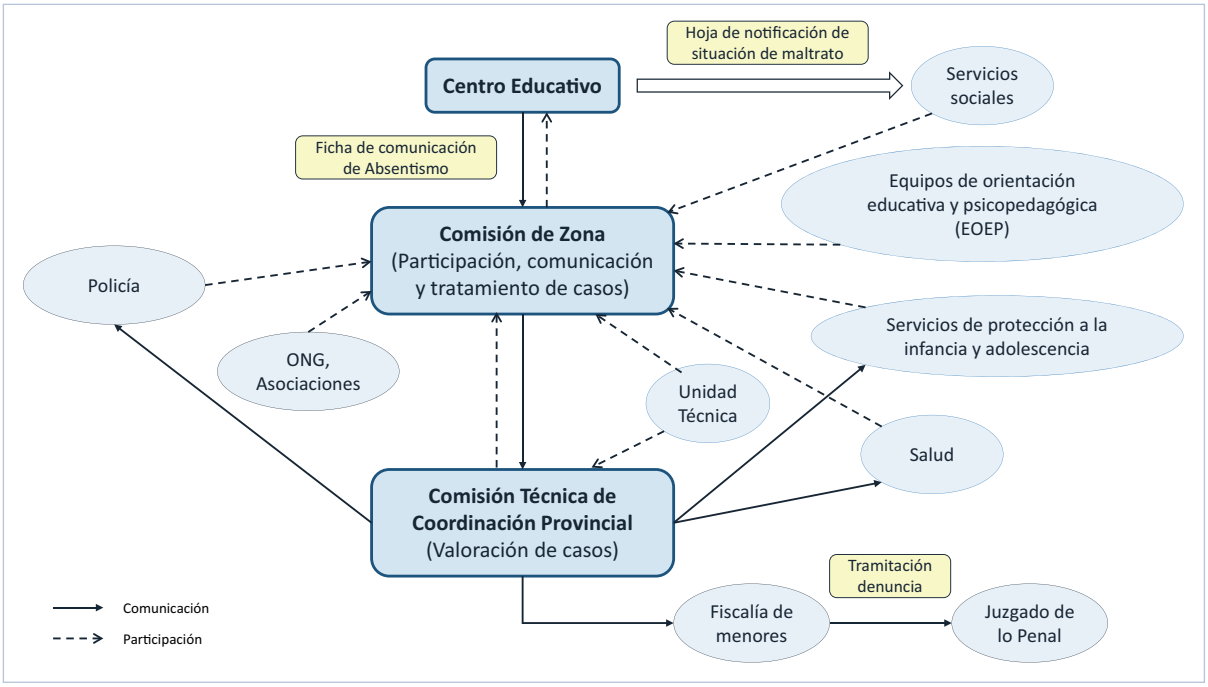
Junto con el nuevo Convenio se ha consensuado la actualización del programa de actuación diferenciado en tres niveles de intervención que se representan, en forma de diagrama, en la figura adjunta:

– Centro educativo. Actuaciones: generales, respecto a las faltas de asistencia, los retrasos y la medida y control del absentismo (existe un baremo común para todo Aragón, medido en equivalentes día no justificados, diferenciando etapas educativas.

– Comisión de zona.

– Comisión técnica de coordinación provincial.

Diagrama de los tres niveles de intervención del programa de actuación para la prevención del absentismo escolar

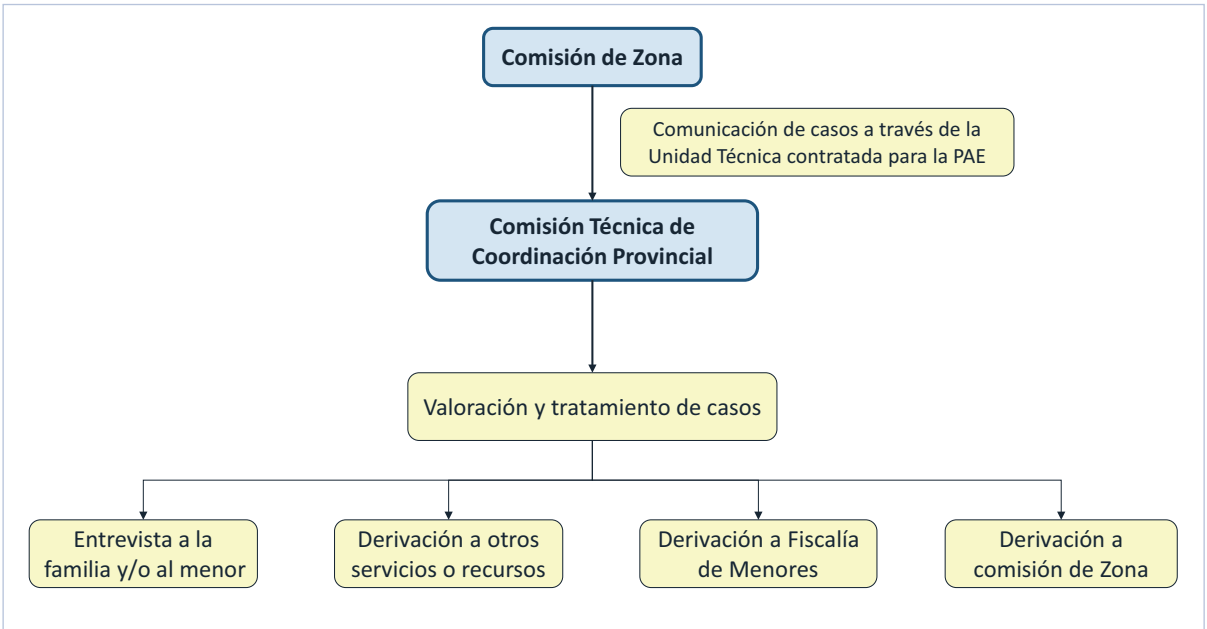


De las actuaciones de difusión destacamos: Jornada de promoción de la asistencia al centro docente y prevención del absentismo, folletos y sitio web[6].

La unidad técnica contratada articula y gestiona la coordinación del programa. La siguiente figura muestra el esquema del proceso de intervención de la comisión técnica de coordinación provincial.

6. < http://bit.ly/1mK7NjU >

Esquema del proceso de intervención de la comisión técnica de coordinación provincial



Resultados

El recorrido anteriormente descrito y el hecho de que cada vez sean más las entidades locales participantes evidencian que la valoración del programa ha sido positiva.

En aquellos casos del territorio en los que las entidades locales no están adheridas y que, por tanto, no existe comisión de zona, los centros docentes hacen su derivación al Servicio Social correspondiente, ajustándose a la medida de control del absentismo establecida.

Asimismo, se han apreciado mejoras recientes con respecto a:

- Coordinación de los profesionales pertenecientes a las distintas instituciones implicadas.
- Detección de situaciones de riesgo.
- Colaboración en la intervención con alumnado y familias.
- Apertura a la comunidad educativa.
- Medida más exigente en el control del absentismo.
- Implicación del sistema sanitario.

Los datos de alumnado con el que se ha intervenido en los distintos niveles se recogen en memoria anual y diferenciando por provincias.

Principado de Asturias

Ibias, lenguas y culturas: Una experiencia innovadora en el medio rural

Justificación

En el contexto de la preocupación del Principado de Asturias por atender adecuadamente a su amplia y extensa población escolar del ámbito rural se inserta la experiencia que se describe a continuación.

«Ibias, lenguas y culturas» es un proyecto desarrollado en el Colegio Público de Educación Básica «Aurelio Menéndez»[7] con el deseo de contribuir al desarrollo de Ibias como un concejo sensibilizado con la diversidad cultural y la comunicación en todos sus ámbitos y capaz de asumir nuevos compromisos en educación, en «más y mejor» educación, igualdad, equidad, ciudadanía y clima de convivencia positivo. Nació con el objetivo de ser una actividad con perspectivas de futuro y que se ha ido desarrollando de año en año.

Desde su inauguración —en junio de 1981— esta institución educativa se ha distinguido por una línea de actuación flexible y adaptada a las necesidades del entorno, una actuación que aúna los principios pedagógicos básicos con la innovación educativa más novedosa. En líneas generales, se pretende mantener la más viva tradición popular, la cercanía y a la vez lejanía de las costumbres del concejo y el espíritu primigenio y básico de la enseñanza rural de igualdad de oportunidades, conjuntamente con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y el aprendizaje y conocimiento de diferentes lenguas y culturas.

Uno de los nudos esenciales del proyecto es el carácter comarcal del mismo, roto a nivel administrativo por medio de la división de ayuntamientos, comunidades autónomas y carreteras. Se pretende recuperar el ámbito comarcal y cultural no solo del suroccidente de Asturias sino con los concejos limítrofes de Galicia y León. Es una experiencia de fronteras y tan ambiciosa que la idea ha servido para unir administraciones (Asturias, Galicia, Castilla-León, Castilla-La Mancha), lenguas y culturas.

Base normativa

Normativa general

- LOE, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- LOMCE, Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Normativa específica de centros

- Decreto 76/2007, del 20 de junio, por el que se regula la participación de la comunidad educativa y los órganos de gobierno de los centros públicos que imparten enseñanzas de carácter no universitario en el Principado de Asturias[8].
- Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regula los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias[9].

7. < http://www.connioibias.com >
8. < http://www.educastur.es/media/centros/normativa/decreto_gobierno.pdf >
9. < https://sede.asturias.es/bopa/2007/10/22/20071022.pdf >

Objetivos

Para poner en marcha este proyecto se partió de las líneas generales de las políticas educativas de la Unión Europea, a través de la Estrategia Educación y Formación 2020, y del Principado de Asturias cuyos grandes objetivos se recogen en la normativa vigente y están explicitados en la Programación General Anual del centro.

Tal y como quedó esbozado en la justificación y siguiendo la Circular de inicio de curso para los Centros Docentes Públicos, los objetivos generales de referencia han sido los siguientes:

- Seguir avanzando en un modelo educativo que garantice la equidad y la igualdad atendiendo a la diversidad del alumnado y evitando cualquier forma de exclusión.
- Mantener la línea de mejora de la calidad educativa que se concreta en el incremento de las tasas de promoción y titulación en las distintas enseñanzas, consolidando en el alumnado las competencias para el siglo XXI.
- Promover en los centros, como espacios de relación entre personas diferentes, un clima de convivencia positivo, atento a la necesaria igualdad entre sexos, al respeto a las diferencias entre iguales y contando con la participación de toda la comunidad educativa.

El proyecto «Ibias, lenguas y culturas» tiene además otros objetivos más específicos:

- Desarrollar actuaciones innovadoras con soluciones nuevas y creativas de manera interdisciplinar y alentar las iniciativas de experimentación e investigación pedagógica aprovechando las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- Ser un refuerzo positivo para que el alumnado practique idiomas dentro y fuera del marco escolar, en la vida cotidiana y lo viva como un proceso enriquecedor y apasionante.
- Fomentar la colaboración y participación efectiva de las familias y de la comunidad educativa y vecinal, instituciones, otros centros etc. para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos, demostrando un impacto positivo sobre la oferta cultural del entorno.
- Mantener viva la iniciativa, que pueda servir de modelo para otros centros y que pueda mantenerse en el tiempo y producir efectos duraderos de tal manera que favorezca espacios comunicativos abiertos, sostenibles y replicables en otros contextos.
- Proporcionar al alumnado espacios y tiempos de convivencia con alumnado de otros centros para darles la oportunidad de enriquecerse a nivel social, comunicativo de educación en valores.

Estrategias y actuaciones

«Ibias, lenguas y culturas» articula todos los proyectos institucionales del centro (Bibliotecas Escolares, Sostenibilidad y Medio Ambiente, Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, Educación para la Salud…) y les da coherencia. Las actuaciones, las actividades son propuestas y coordinadas por los responsables del resto de los proyectos, los coordinadores de ciclo y los jefes de departamento.

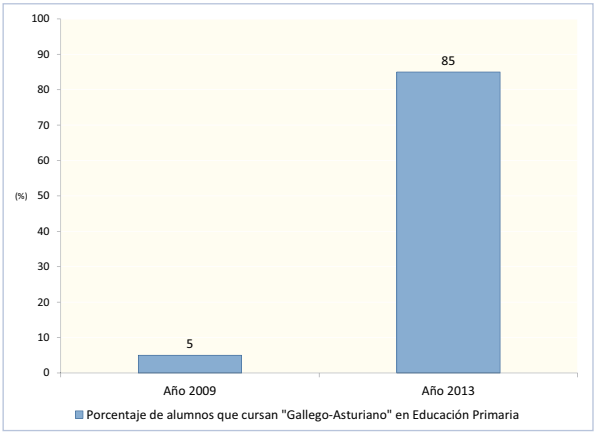
En lo referente al presupuesto económico es fácilmente asumible por cualquier centro. No obstante, son numerosos los contactos y las gestiones que hay que establecer. Al principio cuesta que las entidades, instituciones, asociaciones… crean en el proyecto y piensen que merece la pena apostar por él. El primer año del proyecto el Ministerio de Educación le concedió el I Premio Nacional Sello Europeo de las Lenguas con una generosa dotación económica que sirvió para reformar el salón de actos «Teodulfo Lagunero» donde se realizan el 90 % de las actividades.

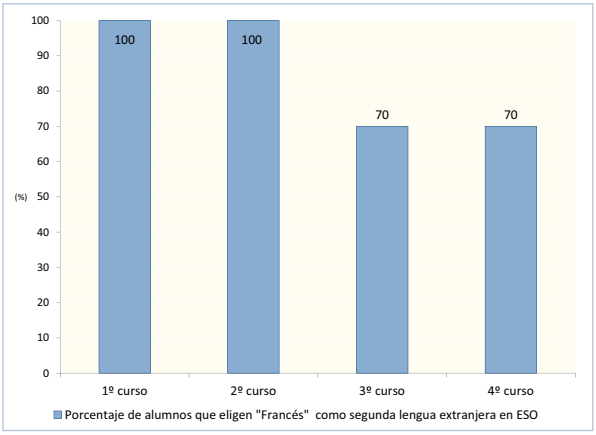
Resultados

El punto de partida en cuanto a los resultados obtenidos en la evaluación de diagnóstico en competencia lingüística no fueron muy buenos. Al mismo tiempo se detectaba un escaso interés en el alumnado por el aprendizaje de otras lenguas dado que en su vida cotidiana no las necesitaban. En este contexto, los principales resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Implementación del proyecto bilingüe «español-inglés» en toda la etapa de Educación Primaria, con el 100 % de alumnado matriculado en este proyecto.
- El aumento de la demanda de los alumnos por cursar «Gallego-Asturiano» en Educación Primaria, ha sido de 80 puntos porcentuales en los cuatro últimos años —en 2009, el 5 % de los alumnos del CPEB «Aurelio Menéndez» de Primaria estaban matriculados en «Gallego-Asturiano», alcanzando en el año 2013 un porcentaje del 85 %—.
- En 2013, en los cursos primero y segundo de Educación Secundaria Obligatoria, todos los estudiantes del CPEB «Aurelio Menéndez» están matriculados en Francés, como segunda lengua extranjera. En los cursos tercero y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, el 70 % de los alumnos del centro cursan Francés como segunda lengua extranjera.
- En los últimos años todo el alumnado que cursa francés como segunda lengua extranjera en 3.º de ESO la eligen como opcional en 4.º de ESO.
- Mejora en el resultado de la Evaluación de Diagnóstico del Principado de Asturias, en lenguas extranjeras, siempre por encima de lo esperado.
- A través de este proyecto, en los cuatro últimos años se han duplicado las actividades del centro abiertas a la comunidad educativa. Así, mientras que en el año 2009 se ofertaron cinco actividades por el centro, en 2013, fueron 10 las actividades abiertas a la comunidad educativa del centro.
- En 2013, de las actividades educativas desarrolladas en el concejo de Ibias, el 20 % están relacionadas con este proyecto.
- A través del proyecto, Ibias se ha situado en el mapa mediático. El 80 % de las noticias que origina el concejo de Ibias las genera el centro educativo. Hay una mayor identificación del alumnado con el centro, el entorno y el contexto con un sentimiento mayor de pertenencia al medio rural.

Aumento de la demanda de estudiantes por cursar «Gallego-Asturiano» en Educación Primaria y «Francés» como segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria





Principado de Asturias

Proyecto de mejora «Aula cooperativa» en el IES Jerónimo González

Justificación

El IES Jerónimo González, llevaba años con un ambicioso Plan de atención a la diversidad que abarcaba todos los cursos de ESO y todas las posibilidades de agrupamiento que la norma contempla (ámbitos, desdobles, flexibles…) y trabaja con alumnado tanto en situación de desventaja social como de altas capacidades; sin embargo, no ha obtenido todo el éxito educativo deseable.

Por ello nos propusimos explorar metodologías que en el aula nos permitan dar un paso más al servicio del proceso enseñanza-aprendizaje. Llegando a esta conclusión nació un proyecto con una doble vocación:

- Implantar la estructura cooperativa en el aula y con las familias para atender a las necesidades educativas de los alumnos a través de la creación de un espacio de colaboración.
- Renovar el modelo de docencia tradicional expostiva, incorporando en la elaboración de las unidades didácticas el trabajo por proyectos, buscando el desarrollo de las competencias básicas de un modo práctico.

Base normativa

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

- El alumnado es el centro y la razón de ser de la educación.
- El sistema educativo tiene que contar con la familia.
- El sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando con la sociedad.
- Propiciar las condiciones que permitan el oportuno cambio metodológico, de forma que el alumnado sea un elemento activo en el proceso de aprendizaje.
- Ámbitos de especial incidencia: las Tecnologías de la Información y la Comunicación y el fomento del plurilingüismo.
- Competencias del Director: Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.

Objetivos

- Incrementar el rendimiento desde el aprendizaje cooperativo y la docencia compartida;
- incrementar el rendimiento colaborando con la formación de las familias;
- mejorar el rendimiento a través del trabajo por proyectos.

Estrategias y actuaciones

El proyecto de mejora del IES Jerónimo González que se inicia en el curso 2012-2013 sigue las pautas de la recomendación de la UNESCO sobre educación inclusiva, cuyo objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social.

Nos apoyamos en cuatro pilares:

- impulsar la docencia compartida;
- estructurar el trabajo por proyecto;
- estimular el aprendizaje cooperativo;
- potenciar la formación y colaboración de las familias.

El ámbito de aplicación, para el curso 2012-2013 fue el curso de primero de ESO. En el curso 2013-2014 se incluye también 2.º de ESO.

Punto de partida

Resultados negativos de las medidas de refuerzo 2010-2011: agrupaciones de ámbito (materias de lengua, historia, matemáticas y biología), de refuerzo y de PROA.

Estudio de Autoevaluación 2010-2011

- Pobre participación de las familias en la actividad del centro.
- Demanda de mejora del profesorado en la coordinación pedagógica.
- Seguimiento educativo del alumnado de las cuencas mineras.
- Nivel significativamente bajo en la continuidad de los estudios, una vez abandonado el centro.
- Porcentaje de alumnado de la Universidad de Oviedo procedente de Langreo en el curso 2011-2012: 2,80 % (674 de 24.099), siendo el 4,19 % el porcentaje de langreanos en Asturias. Fuente: COIE (Centro de Orientación e Información del Empleo).
- En Langreo, con respecto a la población comprendida entre los 20/24 años, supone un 28 % el porcentaje de jóvenes universitarios (674 de 2.425), mientras que en Asturias el porcentaje es del 47 % (24.099 de 51.000). Fuente: INE.

Resultados de la evaluación diagnóstica

- Se considera que los resultados de la evaluación diagnóstica del centro están situados dentro de la normalidad y la media asturiana. En la tabla siguiente se muestra el porcentaje de estudiantes situados en cada uno de los niveles de rendimiento para las competencias evaluadas en 2013.

Evaluación de diagnóstico del Principado de Asturias. Distribución de los alumnos del IES Jerónimo González por niveles de rendimiento en Matemáticas y Conocimiento e interacción con el mundo físico. Año 2013

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
Matemáticas	0,0	7,4	37,0	26,0	25,9	3,7
Conocimiento e interacción con el mundo físico	3,7	18,5	33,3	22,2	14,8	7,4

Organización

Organización del IES Jerónimo González para desarrollar el proyecto de mejora «Aulas cooperativas»

Actuaciones	Agentes	Seguimiento	Documentación de centro	Evaluación
Diseño del proyecto	Grupo impulsor	Reunión semanal Reuniones de órganos de gobierno	Inclusión en las Programaciones de los Departamentos, en la Programación General Anual (PGA) y en el Proyecto Educativo	Inicial – Valoración del proyecto en la Consejería de Educación – Aprobación de la PGA Proceso – Evaluación de los indicadores por el Grupo impulsor, Orientación, los Departamentos, la Comisión de coordinación pedagógica, el Claustro y el Consejo Escolar Final – Memoria final del proyecto – Evaluación de la Consejería
Grupos cooperativos	Grupo impulsor Profesorado voluntario Profesorado ordinario	Reunión semanal Reuniones de Departamentos, REDES		
Protocolo de participación de las familias	Orientador Profesora de servicios a la comunidad	Reunión semanal REDES		
Unidades didácticas integradas: trabajo por proyectos	Grupo impulsor Grupo de trabajo de competencias básicas Departamentos	REDES Juntas evaluadoras		
Docencia y aprendizaje colaborativo en Música	Departamento de Música	Reuniones de Departamentos REDES		

Recursos

Materiales:

- Adecuación del aula magna: apertura de ventana, colocación de paneles móviles, dotación de ordenadores y mobiliario (mesas circulares, sillas, pantalla, expositores), mejora de la calefacción.
- Adecuación aula de música, como segunda aula de trabajo cooperativo.
- Adquisición de material TIC.

Humanos:

- Retribución económica de 4 horas semanales para el monitor/a que trabaja con familias/alumnos las tardes.
- Atribución de horas lectivas al profesorado implicado en la docencia cooperativa para coordinación y preparación de materiales.
- Atribución de horas lectivas al profesorado implicado en trabajo por proyectos para coordinación y preparación de materiales.

Creación del grupo cooperativo

Agentes	Acciones	Seguimiento y evaluación
Profesores de Música, Lengua y Matemáticas de 1.º ESO Profesorado Cooperantes	Cooperación en el aula ordinaria/aula de cooperación 1 h. de coordinación semanal	1 h. de coordinación semanal REDES Evaluaciones
Alumnado: Grupos de 1.º y 2.º ESO	Cooperación entre alumnado con rendimiento positivo y alumnado con dificultades	Compromiso de participación Análisis de resultados al finalizar la cooperación

Decálogo del grupo cooperativo

1. Compartirlo todo
2. Ayudar a los compañeros
3. No rechazar la ayuda de un compañero
4. Participar en todas las actividades
5. Pedir ayuda si la necesito
6. Respetar el turno de palabra
7. Cuidar el material
8. Hacer el trabajo que toque
9. Esforzarse por el equipo
10. Cumplir las normas

Funcionamiento del grupo cooperativo

- Establecimiento de los agrupamientos. Grupos heterogéneos.
- Diseño del ambiente de aprendizaje. Diversas disposiciones del aula cooperativa en función de las necesidades de trabajo.
- Elección de los roles cooperativos.
- Selección y enseñanza de las destrezas cooperativas.
- Contextualización en función del diagnóstico. El alumno cooperativo demostrará un cierto nivel de autonomía y de destrezas para la interacción.
- Establecimiento de las normas. El conjunto de normas responderá a las necesidades que derivan de un trabajo cooperativo y serán asumidas por los alumnos del grupo.

Creación del grupo cooperativo familiar

Agentes	Acciones	Seguimiento y evaluación
Profesor	Coordinador del trabajo de equipo (tutela el trabajo de padres/madres y alumnos)	– Paneles de seguimiento en el aula cooperativa – Reuniones tutores y REDES
Alumnado: Grupos de 1.° y 2.° ESO	Cooperación (realizan el trabajo diario en grupos cooperativos)	– Paneles de seguimiento en el aula cooperativa (autoevaluación)
Familias 1.° y 2.° ESO	Cooperación (adquieren las competencias que les ayudan a colaborar en la formación de sus hijos)	– Paneles de seguimiento en el aula cooperativa (autoevaluación)

Funcionamiento

El trabajo del profesor cooperativo se desarrollará dentro del aula cooperativa de forma conjunta con las familias participantes y el alumnado.

La flexibilidad en la formación del grupo cooperativo está al servicio del interés que las familias manifiesten, debiendo constar por escrito en un compromiso que perseguirá una doble meta:

- Que padre/madre e hijo/a acepten las normas de funcionamiento del aula cooperativa.
- Que el grupo cumpla un determinado plan de trabajo de equipo establecido por el profesor.

Las primeras acciones en el aula estarán dirigidas a difundir las normas del aula, al trabajo cooperativo y el establecimiento de compromisos por familias. La labor docente, una vez presentada la información al grupo, consistirá en una supervisión del trabajo de equipo, comprobando el progreso académico de los estudiantes y la labor de sus padres, adecuando los procedimientos cooperativos, proporcionando ayuda directa o indirecta, enseñando habilidades sociales y gestionando los tiempos de realización del trabajo.

La coordinación docente estará garantizada a través de informes a los tutores, así como en las REDES, donde se dará información a la junta de profesores del seguimiento del grupo.

Trabajo por proyectos

Agentes	Acciones	Seguimiento y evaluación
Junta de profesores de ESO	Unidad didáctica integrada por trimestre	Evaluaciones (criterios de evaluación)
Alumnado. Grupos de ESO	Trabajo cooperativo (una tarea por trimestre)	Calificaciones trimestrales

El trabajo desarrollado durante el curso 2011-2012 del grupo de trabajo COMBAS consiste en la elaboración de las tres unidades didácticas integradas.

El aula cooperativa estará a disposición de los grupos ordinarios de ESO para el trabajo en estos proyectos.

El trabajo de los profesores de música se desarrolla bien dentro del aula cooperativa, de forma conjunta con dos grupos de alumnos, o bien dividiendo al grupo en dos espacios, aula de música y aula cooperativa.

La coordinación docente está garantizada con la hora semanal de reunión de Departamento, y en las REDES se dará información a la junta de profesores del seguimiento del grupo.

Resultados

- La mejora de la coordinación docente ha obtenido buenos resultados. Un 60 % de claustro formó parte del grupo de trabajo COMBAS, cerca del 90 % del profesorado participó en los grupos de trabajo y el plan de formación del centro y 15 profesores acudieron a visitar el colegio Ártica, referente en aprendizaje cooperativo.
- Además, trabajamos en el diseño de programaciones por criterios de evaluación y las UDI para la ESO desde la CCP.
- Lejos de quedarse en las actuaciones previstas, hemos desarrollado una línea pedagógica para el centro, consensuada en los órganos de gobierno y que se va integrando en los documentos del centro curso a curso.
- El grupo de trabajo formado para el contrato-programa ha sabido abrir su experiencia al resto del Claustro y en el curso 2014-2015 estamos desarrollando estrategias para introducir en el trabajo cooperativo la práctica totalidad de los departamentos.
- La participación de las familias ha sido continua a lo largo de todo el curso. Demandan la consecución del proyecto y la ampliación del mismo a nuevos niveles. Información recogida mediante encuestas y entrevistas directas en las tardes cooperativas. Las familias y alumnado participante manifiestan total satisfacción con la iniciativa de las tardes cooperativas.
- Los resultados de promoción en primero de ESO han mejorado en los dos últimos cursos y la técnica cooperativa ha incidido muy positivamente a nivel de convivencia en el desarrollo de las clases.

Islas Baleares

Proyecto UCMA (Uso de Contenidos Multimedia en las Aulas)

Justificación

La Consejería de Educación, Cultura y Universidades de las Islas Baleares, promueve la innovación pedagógica en las escuelas a través del Proyecto UCMA (Uso de Contenidos Multimedia en las Aulas).

El Plan de Formación Permanente del Profesorado de las Islas Baleares 2012-2016 marca, como una de sus cuatro líneas prioritarias, la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula. Se pretende con ello fomentar y propiciar el uso de las TIC en el aula de manera habitual u ordinaria, utilizando todas las posibilidades que proporcionan aquéllas para mejorar las prácticas educativas. Uno de sus objetivos prioritarios, es favorecer el uso de contenidos multimedia en las aulas que haga posible la sustitución progresiva del libro de texto como principal material didáctico. Para ello, se ha potenciado la oferta de formación permanente, tanto presencial como a distancia, destinada a posibilitar el uso de las nuevas tecnologías en las aulas de nuestros centros educativos como hecho cotidiano. Además, durante los últimos cursos se ha dotado de material tecnológico y de conectividad para poder dar los primeros pasos hacia una verdadera digitalización en el medio escolar.

Por otra parte, el libro de texto, que siempre ha sido considerado como una herramienta indispensable en cualquier proceso de formación, se encuentra inmerso en un proceso de cambio hacia un nuevo modelo, más acorde con las posibilidades comunicativas de la era digital. Los recursos educativos multimedia, existentes a día de hoy en el mercado, amplían las posibilidades de uso que ofrecen los libros de texto tradicionales y se pueden convertir, ya no en un complemento del libro, sino en su sustituto, si lo considerara oportuno el docente. Además, su coste económico es menor que el del libro en formato papel, lo que supone una ayuda a la economía familiar. Todo ello hace que se pueda plantear ya, de manera plena, la incorporación y el uso cotidiano del contenido multimedia en las aulas.

Todos estos hechos establecen un punto de partida que permite a la Consejería de Educación, Cultura y Universidades de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares —desde su Dirección General de Ordenación, Innovación y Formación Profesional y a través de la iniciativa del Servicio de Formación Continua—– trabajar por el fomento y la facilitación de una verdadera regeneración pedagógica. Se pretende con ello, como objetivo principal, mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en las aulas y, por extensión, mejorar los resultados académicos del alumnado. La tecnología es un elemento motivador que permite incorporar nuevas prácticas pedagógicas frente a las necesidades de la sociedad.

Por todo ello, el Proyecto de Uso de Contenidos Multimedia en las Aulas (UCMA) se ha desarrollado durante los cursos 2012-2013, 2013-2014 y continuará también durante el curso 2014-2015. Una de las metas principales del proyecto es ofrecer a los centros de educación infantil y primaria y a los centros de educación secundaria, públicos y concertados, la posibilidad de sustituir el libro de texto en formato papel por contenidos multimedia, al alcance del alumnado a través del aula virtual de los centros educativos.

Base normativa

– Resolución de la consejera de Educación, Cultura y Universidades del 3 de mayo de 2013 por la cual se convoca a los centros de educación Primaria y Secundaria públicos y privados concertados sostenidos con fondos públicos de las Islas Baleares para participar en el Proyecto de uso de contenidos multimedia en las aulas (UCMA), curso 2013-14[10].

10. < http://www.caib.es/eboibfront/pdf/es/2013/67/821395 >

Objetivos

Los objetivos del proyecto de uso de contenidos multimedia en las aulas (UCMA) 2014-2015 son:

- Incidir en la calidad del sistema educativo.
- Facilitar la transición del uso del libro de texto tradicional al formato digital.
- Propiciar el uso de contenidos educativos multimedia en las aulas, como principal recurso pedagógico.
- Conseguir que las TIC se conviertan en herramientas didácticas de uso habitual en las aulas.
- Mejorar las prácticas docentes para el logro de mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Integrar la oferta de materiales libres y materiales de las empresas creadoras de contenidos educativos multimedia en el aula virtual de los centros de nuestra Comunidad.
- En resumen, la finalidad de esta iniciativa es aprovechar todas las posibilidades que los medios tecnológicos proporcionan para mejorar las prácticas educativas, los resultados de aprendizaje de los alumnos y la calidad del sistema educativo. Un valor añadido al proyecto, es que, el coste de estos contenidos para las familias es inferior el del libro tradicional.

Estrategias y actuaciones

La convocatoria actual es el resultado de un itinerario formativo del Servicio de Formación Continua de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Formación Profesional que se ha desarrollado durante los cursos 2012-2013 y 2013-2014, que continuará durante el curso 2014-2015 y que arroja los siguientes resultados en cuanto a participación:

Número de centros	Etapa	Localidad	Alcance del Proyecto
73 centros educativos de Primaria y Secundaria	Todas	Localidades de todas las islas	Más de 10.400 alumnos, más de 500 grupos clase, más de 400 docentes

Para llevar a buen puerto esta iniciativa, la Consejería de Educación, Cultura y Universidades se compromete en el correcto desarrollo del Proyecto a:

e. Facilitar la participación de los centros educativos al Proyecto de Aula Virtual.

f. Intentar mejorar la conectividad en los centros educativos que resulten seleccionados para desarrollar este Proyecto.

g. Guiar, asesorar y realizar un seguimiento, a través de los servicios implicados, mediante la adscripción de asesores para la concreción del Proyecto, su desarrollo y evaluación.

h. Dar el apoyo necesario y personalizado, en cuanto a formación y otras necesidades que se expresen y sean asumibles.

Resultados

El aula virtual es una plataforma educativa gratuita, a la que pueden acceder todos los centros escolares de las Islas Baleares. Actualmente, alrededor de una cuarta parte de estos centros, ya disponen de esta herramienta que permite gestionar un espacio web para compartir recursos, textos, imágenes, vídeos, archivos de audio..., llevar a cabo actividades interactivas que pueden ser evaluadas y facilitar la comunicación de los alumnos entre ellos y sus docentes.

La continua evaluación del Proyecto permitirá impulsar las medidas necesarias para continuar facilitando el uso cotidiano de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de mejorar el rendimiento académico del alumnado de las Islas Baleares.

Canarias

El programa Infancia

Justificación

Este informe recoge datos significativos respecto al **Programa Infancia** de la Comunidad Autónoma de Canarias, referidos a los cursos escolares 2012-2013, 2013-2014 y las acciones previstas para 2014-2015.

Partiendo de las recomendaciones de la Conferencia de la Presidencia del Consejo de la Unión Europea sobre Excelencia y Equidad en la Educación Infantil y en consonancia con los objetivos de la Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad, se inicia el Programa Infancia en el curso 2012-2013, dirigido al alumnado y al profesorado del segundo ciclo de Educación Infantil y del primer ciclo de Educación Primaria.

El Programa Infancia trata de promover un modelo educativo que parta de principios como la evaluación desde el enfoque competencial, la inclusividad, la calidad y la sostenibilidad y trata de compensar desigualdades, prevenir el abandono escolar temprano, disminuir el absentismo escolar y mejorar las tasas de titulación de la escolarización obligatoria.

Base normativa

- Resolución de 7 de febrero de 2012, por la que se autoriza la puesta en marcha del Programa Infancia y se establecen los requisitos de solicitud para la participación de los centros docentes públicos que imparten Educación Infantil y Educación Primaria[11].
- Resolución de 27 de marzo de 2013, por la que se establecen los requisitos para la solicitud y autorización del Programa Infancia en centros docentes públicos que imparten Educación Infantil y Educación Primaria[12].
- Orden del Excmo. Sr. Consejero de Educación, Universidades, y Sostenibilidad, por la que se crea la Red de Centros Innovadores para la continuidad escolar y se establecen los requisitos de solicitud para la participación de los centros docentes públicos en la red y el procedimiento de selección, así como las condiciones para su desarrollo durante el curso 2014-2015[13].

Objetivos

- Promover la actualización metodológica profesorado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria.
- Mejorar el transito del alumnado entre etapas y favorecer la coordinación entre las mismas.
- Favorecer el desarrollo de las competencias básicas, prioritariamente la comunicación lingüística, a la vez que se prevenir desajustes o dificultades en el proceso de aprendizaje.

Estrategias y actuaciones

- Actualización metodológica del profesorado con acciones encuadradas en un modelo de educación inclusivo y sostenible.
- Coordinación entre el profesorado de Educación Infantil y de Educación Primaria para facilitar el cambio de etapa al alumnado con la elaboración de proyectos de transición, favoreciendo la

11. < http://bit.ly/1yxB9r9 >
12. < http://bit.ly/1u7ZgIH >
13. < http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/campus/doc/doc/orden_red_centros_innovadores_14_15.pdf >

coherencia curricular; formalizar y consolidar los aprendizajes a través de principios metodológicos y enfoques de la enseñanza, e iniciar la adquisición de las competencias básicas.

– Aplicación de medidas de apoyo al profesorado tutor orientadas a favorecer el desarrollo de las competencias básicas y prevención de desajustes en el proceso de aprendizaje. Según cada centro y a su disponibilidad horaria, estos han elaborado un Plan de Apoyo Docente en la modalidad de pareja pedagógica que recoge la planificación de la intervención de dos docentes en el aula en momentos específicos.

Desarrollo del programa en el curso 2012-2013

Durante este curso participan 30 centros, contando con la dotación de un maestro/a a tiempo completo, permitiendo atender las dificultades del alumnado de forma inclusiva, en el grupo ordinario y a través de dos docentes en el aula. El número del alumnado que se beneficia del programa es de 6.185 y participan en el mismo 335 docentes.

Se inicia el programa con una formación previa que se imparte en los meses de abril, mayo y junio de 2012 y que contribuye a desarrollar estrategias para trabajar en equipo, a comprender el significado de la pareja educativa para la elaboración del Plan de Apoyo así como a disponer de recursos para la elaboración del Proyecto de Transición.

Esta formación se complementa con formación continua que aborda contenidos como la educación emocional, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, aprendizaje de la lectura y escritura, etc.

Desarrollo del programa en el curso 2013-2014

Durante este curso, participan 60 centros que siguen contando con un maestro/a a tiempo completo, permitiendo atender las dificultades del alumnado de forma inclusiva, en el grupo ordinario y a través de la actuación conjunta de dos docentes en el aula. Se benefician del programa 11.422 alumnos y alumnas y participan en el mismo 710 docentes.

Las acciones formativas abordan distintas temáticas como desarrollo de habilidades de pensamiento, lectura y escritura, educar en emociones, etc.

Propuestas para el curso 2014-2015

El Programa Infancia, para el curso 2014-2015, formará parte de la Red de centros innovadores para la continuidad escolar de la Comunidad Autónoma de Canarias. Los centros formarán parte de la Red bajo la denominación de «Programa Infancia» en las etapas de 2.º ciclo de Infantil y Primaria y ya se han seleccionado los 80 centros que participarán el próximo curso en el programa; los objetivos que comparten con el resto de los centros de Secundaria adscritos a esta red son:

– Promover la actualización metodológica de la práctica docente.
– Pilotar nuevos modelos organizativos del centro y del aula.
– Transformar el uso pedagógico de los espacios y contextos de aprendizaje.
– Favorecer los procesos participativos de alumnado, profesorado y familias.
– Propiciar la coordinación entre los centros.

Resultados

A. Evaluación de cada centro

Los 60 centros participantes en 2013-2014 han sido evaluados por la Administración Educativa y se extraen las siguientes conclusiones:

– Metodológicamente: el programa ha contribuido a mejorar el rendimiento del alumnado; hay mayor motivación hacia el aprendizaje y se gestiona el aula de manera diversificada.

- Transición del alumnado: en muchos centros se han establecido acuerdos facilitadores de la coherencia metodológica.
- Docencia compartida: se hace posible una atención inclusiva y diversificada; una atención personalizada.

B. Autoevaluación

A través de una memoria y de registros documentados.

C. Evaluación externa realizada por la Universidad de La Laguna

Se realiza un Investigación Evaluativa, por parte de la Comisión de Evaluación Externa, de la que se extraen las siguientes conclusiones:

1. Diversidad de centros participantes (tipología y entorno).
2. La mejor opción para atender al estudiante es tener en cuenta sus capacidad a la hora de desarrollar las actividades y haciendo uso de las aulas de apoyo existentes.
3. La mayoría de las familias están afectados por la situación de crisis actual; están en paro, situación socio-económica medio-bajo, y trabajos en el sector servicios.
4. Satisfacción por la implementación del Proyecto en el centro, destacando la adecuación en la planificación de la pareja pedagógica.
5. Las instituciones educativas (equipos directivos) valoran positivamente el escenario de nuevo aprendizaje que ha constituido este Programa.
6. Las familias han acogido de manera adecuada el Programa; con buena comunicación entre docentes y familiares.
7. El profesorado mantiene una satisfacción respecto a las reuniones de coordinación y toma de acuerdos.
8. La comunicación el clima de trabajo y la interacción existente, en la pareja pedagógica, son valorados positivamente.
9. Satisfacción respecto a la preparación del trabajo en el aula. La pareja pedagógica resultó ser un descubrimiento para todos los centros.

D. El Consejo Escolar de Canarias (CEC)

El Consejo Escolar de Canarias, en el documento «La realidad educativa de Canarias 2013», hace las siguientes recomendaciones en relación a este Programa, que recogemos textualmente: «Continuar y extender el Programa Infancia, ajustándolo en función de su evaluación. Adecuar el perfil docente, especialmente en los primeros ciclos de Educación Primaria, reforzar su formación, motivación y apoyo, ya que la mejora de las tasas de idoneidad debe comenzar por reforzar el aprendizaje desde los primeros niveles de escolaridad».

Canarias

Los talleres de inmersión lingüística con comedores de verano

Justificación

El presente informe recoge los datos significativos respecto a los Talleres de inmersión lingüística con comedor de verano que se han desarrollado en la Comunidad Autónoma de Canarias en los meses de julio y agosto de 2013 y 2014.

El programa Talleres de inmersión lingüística con comedor de verano, desarrollado en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias durante los meses de julio y agosto de 2013 y de 2014, y cuyos beneficiarios han sido los alumnos y alumnas de educación infantil y educación primaria que se han ajustado a un determinado perfil, ha tenido como objetivo principal combinar la promoción del aprendizaje de una lengua extranjera con un paquete de medidas de compensación social que pudieran garantizar la cobertura de las necesidades básicas de dicho alumnado.

Este programa, que arranca en los meses de julio y agosto de 2103, ha sido una medida pionera en el ámbito nacional por su carácter pedagógico y nivelador así como una respuesta acertada a la situación de crisis actual que obliga a promover acciones específicas que contribuyan a mejorar la cohesión social y a salvaguardar el bienestar de nuestros escolares.

De las características más relevantes de este programa, se destacan las siguientes:

- Su carácter eminentemente educativo, directamente vinculado con las numerosas acciones que esta Comunidad Autónoma desarrolla para la promoción de la lengua extranjera en los centros educativos de Canarias.
- Su carácter inclusivo, que permitió responder a la diversidad y a las necesidades específicas de un sector de la población en situación desfavorecida mediante la convivencia con otros alumnos y otras alumnas que presentaban otras características.
- Su carácter global, resultado de la combinación de multitud de acciones, empeños o tareas que se han realizado desde diferentes instituciones y administraciones, pero persiguiendo un objetivo común.
- Su carácter compensador, pues ha garantizado la cobertura de necesidades básicas a una parte muy vulnerable de la población y que está sufriendo las consecuencias de esta situación de crisis económica.

Base normativa

- Ley 6/2013, de 27 de diciembre, de Presupuestos Generales de la Comunidad Autónoma de Canarias para 2014 (BOC n.º 251, de 31.12.13).
- Resolución de 18 de noviembre de 2013, por la que se dictan instrucciones para la gestión y funcionamiento de los comedores escolares de los centros docentes públicos no universitarios para el curso escolar 2013-2014 y de planificación para el curso escolar. (BOC n.º 230, de 28.11.13)[14].
- Resolución de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa, por la que se establece el calendario, modelo de solicitud e instrucciones para el funcionamiento de la actividad «Taller de inmersión lingüística con comedor de verano» a desarrollar durante los meses de julio y agosto de 2014 en centros docentes públicos de Canarias[15].

14. < http://www.gobcan.es/boc/2013/230/002.html >
15. < http://bit.ly/1CCO49C >

Objetivos

- Desarrollar medidas destinadas a promocionar la lengua extranjera durante los meses de verano, en el alumnado de educación infantil y educación primaria.
- Garantizar la cobertura de parte de las necesidades básica del alumnado de Canarias que se encuentra en riesgo de exclusión social a través de un servicio de comedor de verano, totalmente gratuito para dicho alumnado.
- Fomentar la creación de empleo para jóvenes de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Estrategias y actuaciones

Talleres de inmersión lingüística

Los talleres de inmersión lingüística se han realizado en determinados centros en cada una de las islas —«centros de cabecera»—, a los que ha acudido el alumnado seleccionado, tanto del propio centro como de los centros adscritos a él, y el horario de desarrollo de los mismos ha sido de 11:00 a 13:00 horas, de lunes a viernes a lo largo de los meses de julio y agosto.

El personal que ha impartido los talleres ha sido seleccionado a través del Servicio Canario de Empleo, quedando acreditada en el proceso de selección su competencia lingüística y pedagógica.

Durante los meses de julio y agosto de 2013, los talleres fueron impartidos por 302 monitores y monitoras de inglés, 12 auxiliares educativos, que han apoyado al alumnado de necesidades educativas especiales para su integración en el grupo, y 22 personas coordinadoras.

Estos talleres se han desarrollaron en 165 centros de cabecera distribuidos por las diferentes islas y se beneficiaron de los mismos, un total de 6.221 entre alumnos y alumnas.

A raíz de la evaluación de la medida y teniendo en cuenta el carácter lúdico del periodo estival, es por lo que se incorpora al desarrollo de los talleres de inmersión lingüística para el 2104, la figura del monitor deportivo que también debe estar acreditado en lengua inglesa.

Por lo tanto, durante los meses de julio y agosto de 2014, los talleres están siendo impartidos por 193 monitores y monitoras de inglés, 111 monitores y monitoras deportivos, 18 auxiliares educativos, que están apoyando al alumnado de necesidades educativas especiales para su integración en el grupo, y 23 personas coordinadoras de la medida.

Estos talleres se están desarrollando en 152 centros de cabecera distribuidos por las diferentes islas y se benefician de los mismos, un total de 5.045 entre alumnos y alumnas.

A lo largo de las dos ediciones, el personal contratado para impartir los talleres de inmersión lingüística ha recibido una formación metodológica inicial con orientaciones para el desarrollo de los talleres así como para la promoción de valores como la tolerancia, la responsabilidad, el respeto, la participación y el afán de superación, entre otros.

El carácter inclusivo de estos talleres —otro de los objetivos implícitos de la medida— se garantizó, en la mayor parte de los municipios, con la asistencia de otros niños y niñas que, sin ser beneficiarios del servicio de comedor por no ajustarse al perfil requerido, dotaron a los diferentes grupos de la necesaria heterogeneidad y diversidad, al tiempo que estos pudieron mejorar su competencia lingüística en lengua extranjera.

Prestación del servicio de comedor

La prestación del servicio de comedor se ha realizado de 13:00 a 14:00 horas, de lunes a viernes y durante los meses de julio y agosto, por parte de empresas de catering, un total de 20, que han sido las encargados de elaborar y de servir los menús, atender las particularidades alimenticias del alumnado (dietas específicas, alergias, etc.) así como de atender al alumnado durante el horario de comedor y entregarlos a sus familiares o personas autorizadas al finalizar la actividad.

Resultados

Tras la finalización del Programa que se desarrolló en los meses de julio y agosto de 2013, la Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa ha realizado la evaluación del mismo, recogiendo la valoración y sugerencias que han hecho los diferentes agentes implicados (familias, directores de centros adscritos, directores de centros de cabecera, monitores, coordinadores de los talleres de inmersión, coordinadores de los catering, coordinadores de los ayuntamientos).

La valoración global por sectores, en una escala de 1 a 5, ha sido:

- Familias: 4,4
- Directores de centros adscritos: 2,8
- Directores de centros de cabecera: 2,9
- Coordinadores de los catering: 4,1
- Coordinadores de los ayuntamientos: 3,2

Para el 90,9 % de monitores y monitoras, la medida ha sido positiva para el alumnado que ha asistido, desde un punto de vista social y educativo.

Para el 85'7 % de los coordinadores, la resolución de las incidencias se ha realizado de forma óptima.

Una vez que haya concluido el programa Talleres de inmersión lingüística con comedores de verano en el 2014, se procederá a su evaluación por parte de la Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa recabando las opiniones de los diferentes sectores y publicando los resultados.

Cantabria

Plan de fomento del espíritu emprendedor en la Formación Profesional Inicial

Justificación

Para que Cantabria sea más competitiva, sostenible, productiva y responsable, necesita una nueva forma de educar y de afrontar la formación profesional y a lo largo de la vida, permitiendo el desarrollo de todo el potencial de cada persona y agilizando la comunicación entre todos los agentes implicados.

Los marcos europeo, español y autonómico sitúan el espíritu emprendedor entre las destrezas esenciales que deben ser fomentadas en los sistemas educativos y formativos. Por ello, son necesarias estrategias que ofrezcan al alumnado valores, conocimientos y habilidades, facilitando la puesta en práctica de ideas y proyectos.

El concepto de espíritu emprendedor debe entenderse, en un sentido amplio, como aquella actitud general que resulta útil tanto en la vida personal de nuestros alumnos como en las actividades profesionales que desarrollen en un futuro próximo; desde un concepto específico, como la formación dirigida a la creación de una empresa.

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte desarrolla, a través de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, diferentes acciones de fomento del espíritu emprendedor que contribuyen a afianzar las competencias consideradas clave para que la innovación y el emprendimiento surjan: creatividad, iniciativa, liderazgo, perseverancia, responsabilidad, toma de riesgos, trabajo en equipo, etc.

Estas acciones, implantadas y consolidadas progresivamente en los diferentes cursos académicos, fomentan las habilidades emprendedoras desde un triple enfoque: el intraemprendimiento, el emprendimiento social y el autoempleo.

Base normativa

El proyecto de Fomento del espíritu emprendedor en la Formación Profesional Inicial[16] fue aprobado por la Consejería de Educación, Cultura y Deporte en el año 2011 e inició su andadura en el curso 2011-2012. Desde entonces y, de manera gradual, se van desarrollando diferentes acciones de emprendimiento, estructuradas en cinco líneas estratégicas: creatividad, responsabilidad y concienciación, capacitación emprendedora, simulación de emprendimiento, puesta en marcha de empresas, y comunidad emprendedora.

Objetivos

1. Difundir, sensibilizar y promover en el ámbito de la Formación Profesional, la innovación, la creatividad, la responsabilidad y el emprendimiento, como conjunto de competencias de la cultura emprendedora.
2. Extender la cultura emprendedora desde la comunidad educativa al tejido empresarial cántabro, involucrando a todos los agentes y estructuras sociales y creando una sociedad emprendedora.
3. Potenciar los centros de Formación Profesional como lugares donde se reconozcan y apoyen los valores de cultura emprendedora, los proyectos innovadores, el emprendimiento vocacional, el talento y el esfuerzo tanto de sus docentes como de su alumnado.
4. Estimular el papel del profesorado como mentor en las aulas, su reciclaje profesional y su propia capacidad de emprender, dotándole de conocimientos actualizados, metodologías dinámicas y herramientas didácticas innovadoras.

16. < http://bit.ly/YFN6uv >

5. Apoyar los proyectos empresariales de nuestros alumnos como futuros emprendedores, aportando orientación, asesoramiento, recursos, know-how, experiencia y facilitar el contacto permanente de los alumnos y ex alumnos con los centros de creación empresarial.
6. Divulgar el conocimiento de la figura del emprendedor como aquel profesional que genera beneficios económicos, crea empleo y beneficia a nuestro entorno socio-económico.
7. Generar cauces estables de cooperación entre el sistema educativo y el tejido empresarial que, contando con los agentes sociales y económicos, permita desarrollar el fomento del espíritu emprendedor en todas sus modalidades, facilite la creación de nuevas empresas y reafirme los valores de la responsabilidad social corporativa.
8. Valorar la adquisición de competencias emprendedoras que facilitan el acceso al mercado laboral actual tanto como trabajadores por cuenta propia como por cuenta propia así como la dotación de prestigio y reconocimiento social del emprendedor/empresario como referentes para toda la comunidad emprendedora.

Actuaciones

Dentro del compromiso de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte con el fomento del espíritu emprendedor y la sensibilización de los alumnos de Formación Profesional (FP) para la adquisición de habilidades emprendedoras que faciliten la inserción laboral, se han temporalizado 26 acciones emprendedoras, de las cuales ya en el curso 2013-2014 se han implementado las siguientes:

A. Talleres creativos «Fomento del espíritu emprendedor»

Durante el curso 2013-2014, los talleres de creación de empresas han pasado de cinco a ocho centros educativos y de 13 a 17 ciclos formativos, con el objetivo de descubrir las habilidades emprendedoras de los alumnos, crear las condiciones para el autoempleo como una posible salida profesional y favorecer en toda la labor a los profesores de Empresa e Iniciativa Emprendedora y Administración y Gestión.

En esta actividad, que ha comenzado en octubre de 2013 colabora la Sociedad para el Desarrollo Regional de Cantabria (Sodercan), ya que cada centro tiene asignado un técnico de Sodercan para el desarrollo de la acción. Esta acción incluye visitas al Parque Científico y Tecnológico de Cantabria (PTCAN) con encuentros con emprendedoras y un concurso con semifinales en los centros y final intercentros de todos los proyectos ganadores en el PTCAN.

El próximo curso, se ampliará progresivamente a otros centros y familias profesionales, debido al éxito de cada nueva edición, para lograr el desarrollo de destrezas emprendedoras en más alumnos y traspaso de metodologías prácticas a más profesores.

Por otra parte, este curso se ha desarrollado un proyecto piloto de talleres para el fomento de la idea de negocio, en colaboración con el CISE y la Universidad de Santander, que se ha comenzado a implantar en tres centros educativos de la región, que también traerán consigo formación para el profesorado y concurso intercentros de los alumnos.

B. Concurso de proyectos de Formación Profesional

Se han entregado los premios a alumnos y profesores en cada una de las tres categorías consistentes en tablets y accesorios TIC en la jornada ¿EMPRENDEMOS?, desarrollada el 7 de noviembre de 2013, en el IES Miguel Herrero. Además, los ganadores tienen la gran oportunidad de acceder al análisis de su viabilidad empresarial con el fin de su efectiva puesta en marcha y la mención especial «Centro emprendedor del año», concedida al centro educativo emprendedor, en función del número y la calidad de los proyectos desarrollados durante el curso 2012-2013, conforme al II Concurso de Proyectos en la Formación Profesional Inicial (Orden ECD/41/2013, de 4 de abril, que estableció las bases reguladoras del concurso de proyectos en la Formación Profesional Inicial en centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria y por la que se convocó el II Concurso de proyectos en la FP Inicial).

C. Charlas y coloquios a profesores y alumnos por parte de emprendedores en el Parque Científico y Tecnológico de Cantabria (PTCAN).

El presente curso 200 alumnos acompañados de sus profesores de Empresa e Iniciativa Emprendedora; Comercio y Marketing; y Administración han visitado el PTCAN (Parque Científico y Tecnológico de Cantabria) y sus viveros para realizar un encuentro con jóvenes emprendedores cántabros y conocer las experiencias de los emprendedores noveles que desarrollan allí su actividad empresarial.

D. Día del emprendedor: emprendimiento, innovación y Formación Profesional

Durante toda la jornada del 17 de Diciembre de 2013 se celebró el «Día del emprendedor: emprendimiento, innovación y Formación Profesional» en colaboración con la Sociedad para el Desarrollo Regional de Cantabria (Sodercan).

Durante ese día se organizaron distintas actividades —en relación con el emprendimiento— específicas para las Familias Profesionales participantes, por una parte, mesas redondas y conferencias de empresarios noveles y expertos dirigidas a emprendedores y centros de Formación Profesional, y por otra parte, talleres de metodología creativa y práctica, para más de 250 alumnos y al menos 30 profesores de ocho centros educativos con lo que se busca lograr el objetivo de que todos los centros de la región, participen en acciones de emprendimiento a lo largo de todo el año.

E. Jornada «Emprendemos»

La jornada ¿Emprendemos?', se ha desarrollado, en el curso 2013-2014 simultáneamente en tres institutos de FP. Los tres centros organizan junto a la Consejería de Educación, Cultura y Deporte esta jornada, a la que asisten 450 alumnos con sus profesores de ocho familias profesionales y 17 ciclos formativos.

La estructura de esta jornada en cada uno de los centros ha consistido en dos ponencias a cargo de expertos de Sodercan y la Cámara de Comercio, diez charlas específicas de los sectores relacionados con las familias profesionales de estos centros, impartidas por 25 empresarios que fueron alumnos de Formación Profesional, y una docena de talleres formativos de carácter práctico para el desarrollo de habilidades inherentes al emprendimiento. En estos talleres prácticos se alecciona a los alumnos sobre herramientas 2.0, el coaching, la generación de modelos de negocio, las redes sociales, el marketing, el valor comercial o la motivación para atreverse a emprender.

F. Acciones formativas para el profesorado de Formación Profesional

La formación permanente del docente es una parte muy importante del Plan del fomento del espíritu emprendedor y por ello, se organizan 1 o 2 acciones de formación en emprendimiento por trimestre que lleguen a todos los profesores interesados en esta materia para que, junto con las estancias formativas de las empresas, aquellos profesores de FP que desean intensificar su relación con el mundo laboral y empresarial, permitiendo la actualización de conocimientos y mejora de la calidad de la enseñanza, puedan desarrollar esa acción.

G. Simuladores on-line de creación de empresas

Desde 2005 sólo cuatro centros de Cantabria disfrutaban del programa, en el 2013 se implantó definitivamente en todos los centros de la región, por lo que nueve centros de Formación Profesional de la Familia Profesional de Administración y Gestión desarrollan este curso el programa de simulación de empresas SEFED, ampliándose la opción a aquellos centros con el nuevo módulo de Empresa simulada del CFGS de Administración y Finanzas- LOE, por lo que a partir del curso 2013-2014, todos los centros con la citada Familia Profesional tienen en todas sus enseñanzas de formación profesional este programa.

Se trata de una plataforma virtual de gestión de empresas ficticias on-line que permite que los conocimientos se puedan trabajar de forma práctica e integrada. Los alumnos obtienen un conjunto de competencias profesionales y contenidos transversales necesarios para su futura incorporación al mundo laboral o su reciclaje profesional.

H. Estancias de formación en empresas o instituciones

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte ha elaborado una Orden de convocatoria para la realización de estancias formativas en empresas o instituciones dirigidas al profesorado que faciliten y propicien una inmersión profesional y, en su caso, cultural, vinculada directamente a la realidad empresarial (Orden ECD/85/2013, de 1 de agosto, por la que se establecen las bases reguladores y se convoca para la realización de estancias de formación en empresas o instituciones para el profesorado que imparte Formación Profesional Inicial y Programas de Cualificación Profesional Inicial en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria durante el curso 2013-2014). Este curso se ofrecen más de 50 empresas y entidades, con una nueva modalidad A, organizada por Familias Profesionales, permitiendo una notable flexibilidad en el procedimiento con el objetivo principal de intensificar la relación entre el profesorado y el mundo laboral y empresarial, así como de mejorar la formación técnica de los docentes de Formación Profesional y Programas de Cualificación Profesional Inicial.

Esta acción de formación permanente se reconoce con un crédito por cada 10 horas de estancia, siendo el Centro de Profesorado de Cantabria el que realizará el seguimiento y las certificaciones en función de la duración.

I. Olimpiadas Cantabriaskills-2014

Se ha organizado por segunda vez una olimpiada abierta al público, pasando de la competición de 10 skills que hubo en la primera edición de 2012, a las 22 skills que se han preparado en el curso 2013-2014, y que se desarrollaron con un programa paralelo de actividades de emprendimiento y de proyectos de innovación, cuyo objetivo fue difundir la Formación Profesional entre los alumnos y los profesores de los centros, con la colaboración de más de 75 empresas patrocinadoras. Para todo ello, se creó una comisión técnica de expertos, con amplia experiencia en estas olimpiadas, que desarrollaron actuaciones para su mejora, difusión y ampliación en todos los centros. Para esta segunda competición regional, se inscribieron y participaron más de 125 alumnos de 17 centros y 65 profesores.

Cantabria

Implantación del programa: Formación Profesional Dual

Justificación

Los proyectos de Formación Profesional Dual en el sistema educativo, combinan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación, en las enseñanzas profesionales.

En virtud del Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual, se está realizando la implantación progresiva de la formación profesional dual en el sistema educativo en España, entendida como el conjunto de acciones e iniciativas formativas que tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, combinando los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación.

En el curso 2013-2014, se ha publicado la Orden que regula la Formación profesional dual del sistema educativo en Cantabria, Orden ECD/84/2013, de 30 de julio, que regula la Formación Profesional Dual del sistema educativo en Cantabria, con la que se pretende impulsar una nueva forma de organización de la formación de los ciclos formativos que en la actual situación socioeconómica ofrezca estímulos positivos tanto al alumnado para que no abandone sus estudios, o a los trabajadores con escasa o ninguna cualificación para que los comience, como a las empresas demandantes de trabajadores cualificados, posibilitando la simultaneidad, en el tiempo, de la formación inicial en el centro educativo y la empresa.

Base normativa

- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual[17].
- Orden ECD/84/2013, de 30 de julio, que regula la Formación Profesional Dual del sistema educativo en Cantabria[18].
- Orden HAC/10/2014, de 6 de febrero, por la que se establecen las bases reguladoras y se aprueba la convocatoria para el año 2014 de subvenciones destinadas a incentivar la estabilidad en el empleo y la contratación indefinida de personas en situación de desempleo en la Comunidad Autónoma de Cantabria[19]. En el artículo 19.3.e) de esta orden, en el supuesto de que las personas acrediten la titulación en Formación Profesional Dual y sean contratadas por la empresa en que hayan realizado las prácticas, se establece una cuantía para la subvención, por contrataciones a tiempo completo, de 8.000 euros.

Objetivos

El objetivo principal de ese programa es crear la cultura de la Formación Profesional Dual[20] en las empresas y los centros en Cantabria, que logre proporcionar a las personas la formación requerida por el sistema productivo y acercar las enseñanzas de los títulos de formación profesional a la realidad socioeconómica del mercado laboral, respondiendo así a las necesidades de desarrollo personal y de cualificación de los diferentes sectores productivos y de servicios de la economía cántabra.

Por otro lado, se destacan entre otros, los siguientes objetivos adicionales:

- Incrementar el número de personas que puedan obtener un título de enseñanza secundaria postobligatoria a través de las enseñanzas de formación profesional.

17. < BOE-A-2012-13846 >
18. < http://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=252616 >
19. < http://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=262875 >
20. < http://www.educantabria.es/index.php/fp-dual/contenido-del-proyecto-de-fp-dual.html >

- Conseguir una mayor motivación en el alumnado disminuyendo el abandono escolar temprano.
- Ofrecer estímulos y motivar a las personas que finalizan la enseñanza general, y tienen necesidad de incorporarse al mercado de trabajo, para que lo hagan desde un ciclo formativo, con la suficiente y adecuada competencia y cualificación profesional.
- Facilitar la inserción laboral como consecuencia de un mayor contacto con las empresas.
- Facilitar la incorporación de los jóvenes con una titulación de un ciclo formativo de formación profesional del sistema educativo al mercado de trabajo, en condiciones óptimas de respuesta laboral cualificada
- Potenciar la relación del profesorado de formación profesional con las empresas del sector y favorecer la transferencia de conocimientos.
- Establecer entre los centros educativos y las empresas ubicadas en el ámbito territorial de Cantabria un proceso simultáneo, integrado y coordinado de formación y aprendizaje.
- Mejorar la formación, la cualificación y el desarrollo personal de los jóvenes que inician su profesionalización en un campo determinado, alternando la formación y el aprendizaje en el centro educativo y en la empresa.
- Establecer una mayor vinculación y corresponsabilidad entre los centros educativos que imparten formación profesional y las empresas, en el proceso formativo de los jóvenes y/o de los trabajadores.

Actuaciones

Oferta educativa

En el curso 2012-2013 los diez ciclos formativos de Formación Profesional Dual implantados fueron los siguientes: CFGS Sistemas de regulación y control automáticos; CFGS Mantenimiento de equipo industrial; CFGS Programación de la producción en fabricación mecánica; CFGS Desarrollo de aplicaciones web; CFGS Desarrollo de aplicaciones multiplataforma; CFGS Transporte y logística; CFGS Diseño y amueblamiento; CFGM Cocina y gastronomía; y CFGM Servicios en restauración

En el curso 2013-2014 se ha aumentado la oferta educativa, que ha pasado de 10 ciclos formativos (8 ciclos de grado superior [CFGS] y 2 ciclos de grado medio [CFGM]) —organizados en 8 centros educativos— a 14 ciclos formativos (12 ciclos de grado superior [CFGS] y 2 ciclos de grado medio [CFGM]) —implantados en 12 centros educativos–, lo que conlleva que se están desarrollando proyectos de Formación Profesional Dual en todos los principales núcleos de población de la región: Santander, Torrelavega, Reinosa, Laredo, Ampuero, Solares, Guarnizo y Santa María de Cayón. En dicho curso 2013-2014 el proyecto de Formación Profesional Dual se amplía a los siguientes ciclos: CFGS Administración y finanzas; CFGS Administración de sistemas informáticos en red; CFGS Procesos y calidad en la industria alimentaria; y CFGS Dirección de cocina.

Organización de los proyectos de Formación Profesional Dual

El programa de Formación Profesional Dual comienza con la firma de un «convenio de colaboración» entre el Gobierno de Cantabria y grupos-asociaciones empresariales/empresas para promover e impulsar la Formación Profesional.

Para materializar el objetivo de la estancia en alternancia —centro educativo y empresa—, se firma un «Acuerdo específico» —anexo I Orden ECD/84/2013— entre el centro, la empresa y el alumno. El acuerdo específico regula la estancia del alumno en la empresa. El alumno no establece una relación laboral ni ninguna otra obligación que derivara de un contrato laboral; esto es, no es computable para la antigüedad, y no exime del periodo de prueba, pero sirve para la superación de la Formación en Centros de Trabajo (FCT).

La duración de los ciclos formativos que desarrollan un programa de formación profesional dual podrá ser la ordinaria o bien, se podrán impartir mediante una distribución temporal extraordinaria, a lo

largo de dos cursos y de tres cursos, para permitir alternar la formación y el aprendizaje en el centro y la empresa. En cuanto a la distribución de las actividades en el centro educativo y en la empresa, se pueden adoptar diferentes organizaciones temporales. La distribución podrá ser anual, mensual, semanal y diaria del ciclo formativo en esta modalidad de formación. Las actividades formativas en el centro educativo y en la empresa podrán realizarse en turnos de mañana o tarde, o en jornadas completas.

La adaptación del currículo del ciclo formativo es responsabilidad de los profesores del Departamento de la correspondiente Familia Profesional del centro de formación.

La bolsa de ayuda al estudio es asumida por la empresa que participa en el programa de Formación Profesional Dual y se ha establecido de forma homogénea y de común acuerdo con las empresas. El importe de estas ayudas oscila entre 200 €/mes, para los alumnos de primer curso, y 400 €/mes, para los estudiantes del tercer curso del programa. Los alumnos quedan protegidos por el seguro de responsabilidad civil y de accidentes, a cargo de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Asimismo, se han establecido ayudas económicas individuales al transporte para el alumnado de Formación Profesional que participa en este proyecto.

Resultados

Actualmente el Gobierno de Cantabria ha firmado convenios de colaboración con más de 150 entidades, entre empresas y asociaciones empresariales. Las principales ventajas de la implementación de la Formación Profesional Dual que se pueden destacar por parte de los alumnos, los centros y las empresas son las siguientes:

Por parte de los alumnos

- Mejora la formación, la cualificación y el desarrollo personal de los jóvenes.
- Facilita la adquisición de conocimientos, de destrezas y de habilidades técnicas; fomenta el desarrollo de la confianza en uno mismo, la madurez, las habilidades interpersonales y la responsabilidad.
- Las enseñanzas profesionales se presentan a los jóvenes de forma atractiva, al permitirles, desde el primer curso de estas enseñanzas, dedicar media jornada en la empresa.
- Facilita la inserción laboral. Fomenta las vocaciones en Formación Profesional así como la madurez de los alumnos a la hora de afrontar la búsqueda de empleo.
- Mayor motivación en el alumnado de Formación Profesional. Autorrealización profesional, la importancia de que el alumno pueda construir un proyecto profesional. El alumno en alternancia asume, desde el inicio, una posición de análisis crítico de su actividad, comparándola y contrastándola con el referencial competencial. Esto supone que debe desarrollar la competencia de explicitar lo que hace, cómo lo hace, por qué lo hace, cómo podría hacerlo mejor y qué competencias está adquiriendo.

Por parte de los centros educativos

- Retroalimentación entre la empresa y el centro educativo en la lucha contra el desempleo juvenil.
- Incrementa el número de personas que puedan cualificarse a través de las enseñanzas de formación profesional por el atractivo de acercarse a las empresas desde el 1.º curso.
- Potencia la relación del profesorado de formación profesional con las empresas del sector y favorecer la transferencia de conocimientos.
- Mayor vinculación y responsabilidad de la empresa en la formación. Favorecer el contacto con las empresas, facilita que el experto vuelva a la aulas.
- Reduce el abandono escolar temprano y es un incentivo para la vuelta a las aulas.

Por parte de las empresas

- El alumno está en el centro de trabajo realizando las prácticas durante más de 2 años en horario parcial o bien 1 año en horario completo, lo que implica un número de horas de conocimientos prácticos muy elevado.
- Los alumnos están perfectamente adaptados a los requerimientos tecnológicos de las empresas, por lo que éstas sienten que forman parte de una formación actualizada y más flexible del alumno, trasmiten su satisfacción porque han sido escuchadas en una de sus mayores demandas hacia el sistema educativo, concretamente hacia las enseñanzas de la Formación Profesional.
- Los contenidos dentro del programa formativo permiten incluir formación complementaria de otros perfiles profesionales para adaptarse tanto a las necesidades de los trabajadores como a las de las empresas con lo que se logra mejorar la inserción laboral del alumno y además se reduce el tiempo de adaptación y formación de un recién titulado cuando es contratado.
- Retroalimentación entre la empresa y el centro educativo, debido a que las necesidades de ambos se trasmiten directamente por las partes —la maquinaria, las infraestructuras, la actualización de los procesos de gestión en las empresas, los programas informáticos—; además facilita a la empresa su búsqueda de talento, por el conocimiento previo de las personas que se van a incorporar al centro de trabajo.
- Fomenta la actualización a tiempo real del profesorado, dado que, las empresas se ofrecen para la realización de estancias de las profesores en sus centros de trabajo y para colaborar en los proyectos de innovación.
- Facilita el relevo generacional y consigue una mejor adecuación entre la oferta y la demanda.
- Favorece la puesta en valor, por parte de las empresas, de las enseñanzas de Formación Profesional.

Castilla y León

Bachillerato de Investigación/Excelencia

Justificación

El Bachillerato de investigación/excelencia (BIE), cuya implantación se ha iniciado en el curso 2012-2013, constituye una opción educativa tendente a la especialización y excelencia en la misma línea que otras opciones de Bachillerato en esta Comunidad, como es el Bachillerato Internacional y la doble titulación de Bachiller del sistema educativo español y de Baccalauréat del sistema educativo francés (Bachibac).

A diferencia de las otras opciones de Bachillerato, su regulación se circunscribe unívocamente a esta Administración educativa, que ha adoptado esta iniciativa con la intención de crear y difundir una buena práctica educativa que contribuya a promover la educación de calidad y el éxito educativo, primando y reconociendo el esfuerzo del alumnado con mejores resultados y fomentando y estimulando el talento en las diferentes materias educativas.

Contribuye a satisfacer la necesidad y las expectativas del alumnado interesado en desarrollar una mentalidad científica, ya que pone a su disposición recursos y posibilidades de trabajo que le permiten habituarse a la investigación como principio esencial, y adquirir una formación actualizada que le estimule para los máximos retos en sus posteriores estudios universitarios. La colaboración específica con la Universidad, a través de departamentos universitarios, para desarrollar actividades asociadas a la investigación y proyectos de investigación, y el cambio metodológico son sus características propias y le conceden un valor singular.

Base normativa

- Orden EDU/551/2012, de 9 de julio, por la que se regula la implantación y el desarrollo del Bachillerato de Investigación/Excelencia en la Comunidad de Castilla y León[21].
- Orden EDU/474/2013, de 14 de junio, por la que se modifica la Orden EDU/551/2012, de 9 de julio, por la que se regula la implantación y el desarrollo del Bachillerato de Investigación/Excelencia en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/431/2014, de 30 de mayo, por la que se modifica la Orden EDU/551/2012, de 9 de julio, por la que se regula la implantación y el desarrollo del Bachillerato de Investigación/Excelencia en la Comunidad de Castilla y León.
- Resolución de 18 de junio de 2013, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se concreta el proceso de selección del alumnado para acceder al primer curso del Bachillerato de Investigación/Excelencia en los Institutos de Educación Secundaria de Castilla y León en el curso 2013-2014.
- Resolución de 26 de mayo de 2014, de la Dirección General de Política Educativa Escolar, por la que se concreta el proceso de selección del alumnado para acceder al primer curso del Bachillerato de Investigación/Excelencia en los Institutos de Educación Secundaria de Castilla y León en el curso 2014-2015.

Estrategias y actuaciones

Las modalidades, las materias comunes y las asignaturas de modalidad son idénticas a las del Bachillerato ordinario, no obstante se incrementa en una hora semanal (de cuatro a cinco horas) la dedicación para las materias de modalidad en los dos cursos. El cómputo semanal total en cada uno de los cursos es de 32 horas.

21. < BOCYL-D-18072012-1.pdf >

Se imparte, además, una materia específica en primero que se denomina «Iniciación a la investigación», con una dedicación semanal de dos horas, y se realiza un 'Proyecto de investigación' en segundo curso, con una dedicación semanal de tres horas.

El proyecto de investigación se desarrolla en colaboración con un departamento universitario, utilizando para ello las instalaciones facilitadas por la Universidad correspondiente. El tiempo dedicado a la realización del proyecto, además de las horas presenciales en el IES implica, en algunos casos, hasta un 70 % del horario destinado a la materia en las dependencias universitarias.

El alumnado realiza en el primer curso, además, actividades complementarias de formación en los departamentos universitarios colaboradores. Dichas actividades consisten fundamentalmente en la realización de prácticas y asistencia a charlas sobre temas de interés relacionados con las materias de la modalidad.

La realización de las actividades complementarias indicadas y de los proyectos de investigación se hace posible en el marco de los Convenios específicos de colaboración firmados previamente entre la Comunidad y la Universidad correspondiente. En la actualidad están en vigor tres Convenios con las Universidades de León, Salamanca y Valladolid.

Desde todas las materias, además, se potencia el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Bachilleratos específicos

En el marco de la Orden EDU/431/2014, de 30 de mayo, por la que se modifica la Orden EDU/551/2012, de 9 de julio, se da cabida a otros bachilleratos específicos, con modos de organización y horarios diferentes, orientados a profundizar en el conocimiento de una o varias de las materias que componen el plan de estudios de bachillerato y forman parte de una rama de conocimiento, manteniendo su principio esencial, es decir, la adquisición del hábito a la investigación. Ello permitirá incrementar y extender la oferta y el planteamiento actualmente existentes, promoviendo la capacidad de innovación de los centros y el aprovechamiento de sus recursos y oportunidades.

La ordenación de las enseñanzas en este caso incluye:

a. Las materias comunes definidas en el artículo 6 del Decreto 42/2008, de 5 de junio.

b. Las seis materias de modalidad elegidas de entre las establecidas en el artículo 7 del citado decreto, tres en cada curso.

c. Materia optativa específica, para los dos cursos, para cada uno de ellos o sólo para primero.

d. Proyecto de investigación, en segundo curso.

e. Actividades complementarias de formación en los departamentos universitarios colaboradores.

f. El horario semanal de cada uno de los cursos, considerando las materias comunes, las de modalidad, la optativa y, en su caso, el proyecto de investigación, no podrá exceder los 34 períodos lectivos semanales.

Acceso

Con carácter general, pueden acceder todos los alumnos que lo soliciten y superen un proceso de selección. Para participar en dicho proceso son requisitos mínimos haber obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria con calificación positiva en las materias de Lengua castellana y literatura, Primera lengua extranjera, Ciencias sociales, Geografía e historia y Matemáticas y una nota media igual o superior a 7 en la etapa. Junto a la solicitud ha de acompañarse un escrito del alumno, en el que exponga los motivos y expectativas, o del tutor de cuarto curso, en el que describa las aptitudes del mismo.

El proceso de selección consta de dos fases. La primera de ellas consiste en una entrevista personal que tiene por objeto apreciar la madurez e idoneidad de los candidatos para garantizar el éxito en

este bachillerato, y la segunda en la baremación de determinados criterios, a elección del claustro de profesores, de entre los definidos por la Administración.

La evaluación, promoción y titulación del alumnado que lo cursa se realiza en las mismas condiciones que el resto del alumnado de bachillerato. A la finalización, el alumno recibe una certificación que acredite su participación en este Bachillerato.

Actuaciones

La implantación se inició en el curso 2012-2013 en el IES Diego de Praves de Valladolid y en la modalidad de Ciencias y Tecnología. En el curso 2013-2014 se imparte, también en la modalidad de Ciencias y Tecnología, en cinco Institutos de Enseñanza Secundaria: IES 'Claudio Sánchez Albornoz' (León); IES 'Vaguada de la Palma' (Salamanca); IES 'Andrés Laguna' (Segovia); IES 'Politécnico' (Soria) e IES 'Diego de Praves' (Valladolid). En el curso actual 2013-2014, este último IES imparte segundo curso.

Con objeto de facilitar el intercambio de experiencias y favorecer el desarrollo de este Bachillerato, el 12 de septiembre de 2013 se celebró en Valladolid, en el Centro de formación del profesorado en idiomas, una Jornada destinada a los Directores y/o Jefes de Estudios de los centros BIE, coordinadores y profesores vinculados a este bachillerato. En ella se presentó la nueva Guía de Renovación Metodológica en el BIE y una plataforma, actualmente activa, como medio de comunicación y colaboración, entre los diferentes ámbitos implicados.

El profesorado recibe una formación específica para poner en práctica la metodología acorde a las exigencias y finalidades de este bachillerato. En el curso 2013-2014 se han impartido 17 actividades de formación con una dedicación total de 460 h.

Centros 2014-2015

Para el curso 2014-2015 se sumarán, a los IES anteriormente señalados, otros 11 IES distribuidos en las diferentes provincias y modalidades: en Burgos, los IES 'Félix Rodríguez de la Fuente' (Ciencias y Tecnología) y 'Pintor Luis Sáez' (Humanidades y Ciencias Sociales); en León, los IES 'Gil y Carrasco' (Ciencias y Tecnología) y 'Juan del Enzina' (Humanidades y Ciencias Sociales); en Palencia, los IES 'Trinidad Arroyo' (Ciencias y Tecnología) y 'Alonso Berruguete' (Humanidades y Ciencias Sociales); en Segovia, los IES 'Francisco Giner de los Ríos´(Humanidades y Ciencias Sociales) 'Maria Moliner' (específico en Idiomas); en Soria, el IES 'Virgen del Espino' (específico en Idiomas); en Valladolid, los IES 'Delicias' (Artes) y 'Julián Marías' (específico Sanitaria); y, finalmente, en Zamora, el IES 'Claudio Moyano' (Ciencias y Tecnología).

Resultados

Hasta el momento actual se dispone de los resultados de evaluación final de primer curso en el 2012-2013 y de segundo en el 2013-2014 en el IES Diego de Praves.

De los 16 alumnos que iniciaron este Bachillerato, 14 cursaron segundo. En el pasado mes de abril de 2014 expusieron los 14 proyectos de investigación diferenciados ante un tribunal compuesto por los profesores del IES y de la Universidad que han tutelado el proyecto, y el jefe del departamento del IES al que está adscrito.

Como ejemplo de proyectos, de entre los 14 realizados, citar los siguientes: «Aislamiento y caracterización del ácido desoxirribonucleico», «Mecánica y Termodinámica - Cómo funciona un airbag», «Algoritmos aritméticos rápidos, computación de funciones, complejidad y programación funcional» y «Cristales líquidos: síntesis, caracterización y aplicaciones a pantallas».

Castilla y León

Programa «RELEO» de préstamo y reutilización de libros de texto

Justificación

La situación económica actual ha determinado la necesidad de optimizar los recursos públicos disponibles, dando prioridad a las familias con menores ingresos, y reformulando en clave de solidaridad la política pública de becas y ayudas al estudio. Asimismo, el creciente posicionamiento del material didáctico en soporte digital aconseja la realización de actuaciones que prevean y potencien su progresiva implantación.

Paralelamente a las razones expuestas, hay que destacar que uno de los principales ejes vertebradores de la política de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León es el fomento de la innovación educativa, que nace de su voluntad de fomentar todo cambio metodológico que contribuya a la calidad de la educación.

En este sentido, conviene señalar que el programa «Releo» no sólo utiliza más eficazmente los recursos públicos, sino que, gracias a la metodología y las herramientas de gestión proporcionadas por la administración educativa, contribuye a ofrecer una respuesta rápida y eficaz a las dificultades en la adquisición de libros de texto al comienzo del curso escolar, fomentando al mismo tiempo hábitos de cuidado y respeto por el material educativo y la solidaridad entre las familias, introduciendo nuevas metodologías en el aula.

Base normativa

Curso 2012-2013

- Resolución de 3 de septiembre de 2012, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se aprueba el Programa Experimental de Reutilización Escolar de Libros texto, «Releo», para centros sostenidos con fondos públicos de enseñanza obligatoria de la Comunidad de Castilla y León durante el curso escolar 2012-2013.

Curso 2013-2014

- Resolución de 10 de junio de 2013, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se aprueban las modalidades de extensión para el curso 2013-2014 del Programa Experimental de Reutilización Escolar de Libros Texto, «Releo», para centros públicos de enseñanza obligatoria de la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/802/2013, de 3 de octubre, por la que establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas destinadas a la adquisición de libros de texto para la creación y/o mantenimiento de bancos de libros de texto en los centros privados concertados de la Comunidad de Castilla y León que impartan niveles obligatorios de enseñanza.

Curso 2014-2015

- Orden EDU/319/2014, de 30 de abril, por la que se regula el Programa de reutilización de libros de texto, «Releo», dirigido a los centros docentes públicos dependientes de la consejería competente en materia de educación que impartan enseñanzas obligatorias en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/355/2014, de 9 de mayo, por la que se efectúa convocatoria para la participación en el Programa de reutilización de libros de texto, «Releo», dirigida a los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación, que impartan enseñanzas obligatorias en la Comunidad de Castilla y León, para el curso 2014-2015.

Estrategias y actuaciones

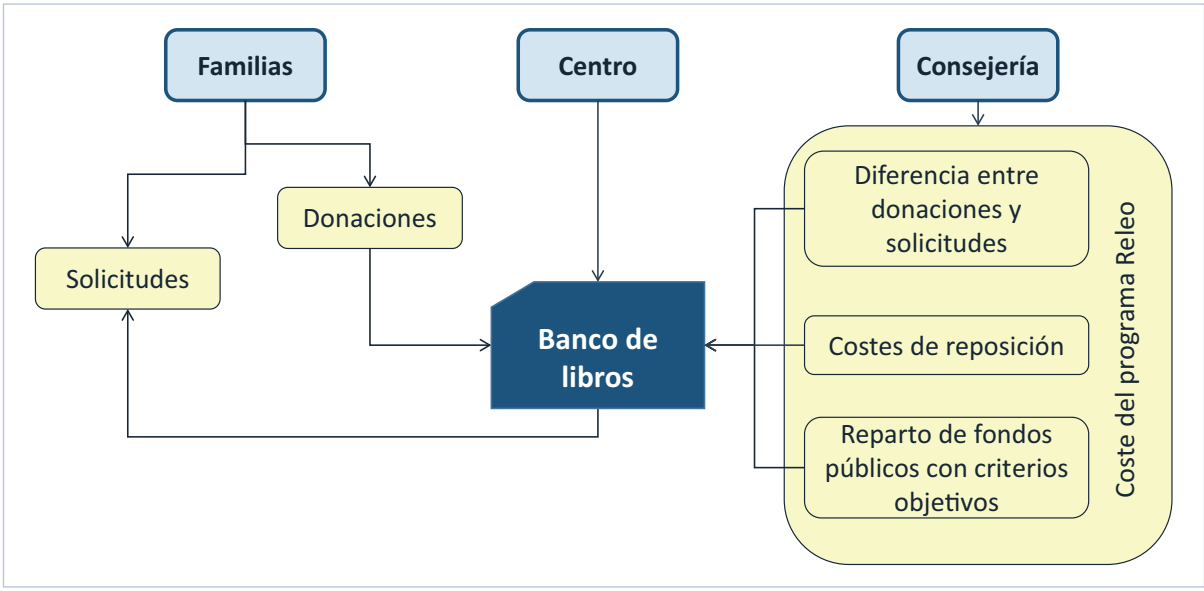
El programa «Releo» se concibió con vocación de complementariedad a las ayudas económicas para libros de texto, que se han mantenido con el mismo importe en los últimos cursos, con la intención de ofrecer una solución complementaria y ágil a la necesaria disposición del material didáctico en el comienzo del curso escolar.

Los bancos de libros de texto de los centros se nutren fundamentalmente de las aportaciones voluntarias de las familias que quieren participar en el programa, cuyas donaciones de libros pasan a pertenecer al centro al finalizar cada curso escolar. Antes del comienzo del siguiente curso, se clasifican los libros y se examinan las solicitudes de las familias y las consiguientes necesidades de los bancos de libros para atenderlas. En consecuencia se solicitan y reciben fondos de la administración educativa en función de las disponibilidades presupuestarias y atendiendo al número de alumnos y la situación socioeconómica de las familias de cada centro, en base a los datos estadísticos obrantes en la Consejería de Educación.

A comienzos del siguiente curso, se procede a la entrega de los libros al alumnado, utilizando criterios de reparto objetivos, basados en el intercambio, pero también en la solidaridad de las familias implicadas. El calendario y secuencia de las actuaciones se establece previa consulta y acuerdo con las Confederaciones de Asociaciones de padres y madres de alumnos y con representantes de los centros educativos. Todo ello se plasma en la correspondiente orden de convocatoria.

Los modelos de solicitud y procedimiento de actuación, con un protocolo diseñado al efecto, al igual que la herramienta informática de control, se ponen a disposición de los centros al objeto de facilitar la gestión del programa.

Esquema de funcionamiento del programa «Releo»



Como fortalezas del programa pueden citarse su buena acogida por parte de la comunidad educativa, el fomento de la solidaridad entre las familias y el cuidado y respeto por los libros de texto. Otro factor positivo consiste en la optimización de los recursos públicos, que se invierten en los bancos de libros de texto del centro y que durante al menos 4 años pueden destinarse a su reutilización por el alumnado.

Finalmente, es muy importante destacar en el programa «Releo» la potenciación de metodologías novedosas en el proceso de enseñanza, así como la previsión de la transición progresiva hacia la utilización del formato digital como soporte futuro del material didáctico.

Fase experimental y ediciones del programa «Releo»

Partiendo de estas premisas, con la intención de ampliar el catálogo de soluciones puestas a disposición de las familias de Castilla y León, el programa experimental «Releo» se puso en marcha por primera vez como experiencia piloto en el curso 2012-2013. El objetivo fundamental consiste en favorecer e impulsar la creación, mantenimiento y gestión de bancos de libros de texto en los centros docentes públicos de esta Comunidad, para el préstamo y reutilización por su alumnado, de acuerdo con una metodología difundida y apoyada económicamente por la Consejería de Educación.

Dando continuidad a esta iniciativa, en el curso 2013-2014, se puso en marcha la segunda fase del programa «Releo», ofreciendo la posibilidad de participación voluntaria a todos los centros públicos de Castilla y León. La participación en esta segunda fase ha sido de 278 centros, casi una tercera parte de los existentes en esta Comunidad. Paralelamente a este programa, se ofreció una iniciativa similar a los centros concertados, articulada a través de una convocatoria de subvenciones para la creación y mantenimiento de bancos de libros de texto con destino al préstamo y reutilización por su alumnado.

Teniendo en cuenta la positiva valoración recibida por parte de las familias y de los centros, la Consejería de Educación consideró adecuado en el curso escolar 2014-2015 consolidar su regulación normativa, ofreciendo su implantación de nuevo a los centros todavía no acogidos al programa. De esta forma, mediante la Orden EDU/802/2013 de 3 de octubre, se reguló definitivamente el programa «Releo», dejando atrás su carácter experimental. Finalmente se ha publicado una nueva convocatoria, abierta a la participación de todos los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación, que impartan enseñanzas obligatorias en la Comunidad de Castilla y León, para el curso 2014-2015.

Como principales novedades en la citada convocatoria, cabe señalar el establecimiento de un calendario de actuaciones que permita realizar las operaciones de donación y solicitud de libros a la finalización del curso escolar, facilitando la disposición de fondos por parte de los centros al comienzo del siguiente curso, para completar los bancos de libros de texto de forma más ágil y eficaz. Asimismo, se incluyen por primera vez tanto los libros de texto impresos o en soporte digital, como los materiales curriculares: atlas, mapas, diccionarios y libros de lectura, junto a materiales para el alumnado con necesidades educativas específicas, y materiales para 1.º y 2.º de Educación Primaria, con la condición de que sean reutilizables.

Al igual que en el curso anterior, para el curso 2014-2015, está prevista la realización de una convocatoria de subvenciones dirigida a los centros concertados para la creación y mantenimiento de bancos de libros de texto con destino al préstamo y reutilización por su alumnado.

Resultados

Curso 2012-2013

Las cifras del programa «Releo» en su fase experimental correspondiente al curso 2012-2013, resultan menos significativas si se atiende a la participación de los 58 centros, que si tomamos en cuenta su valiosa contribución a la puesta en marcha del programa y la observación de fortalezas y debilidades del mismo, de cara a su perfeccionamiento posterior.

Curso 2013-2014

Como resumen de las principales cifras de los programas de préstamo y reutilización de libros de texto en el curso 2013-2014, puede destacarse que se puso a su disposición un volumen de recursos superior a los 1,1 millones de euros, de los cuales 0,9 millones se destinaron a los centros públicos (lo que constituye propiamente el programa «Releo»), mientras que el resto se destinó a la convocatoria de subvenciones para la creación y mantenimiento de bancos de libros de texto en centros concertados.

Por lo que se refiere a los centros públicos, del total de 278 centros participantes, 203 fueron Colegios de Educación Infantil y Primaria, mientras que el resto, es decir 75 centros, fueros Institutos de Educación Secundaria.

Asimismo es destacable la coexistencia del programa «Releo» con las ayudas para libros de texto, con las que se ha mantenido una doble relación, ya que por una parte se ha incentivado la participación de las familias mediante un coeficiente favorable a su concesión, mientras que por otro lado, las cuantías finalmente percibidas por los solicitantes tuvieron en cuenta el importe de los libros cuya cesión de uso hubiera podido obtener el alumno gracias a la implementación del programa «Releo».

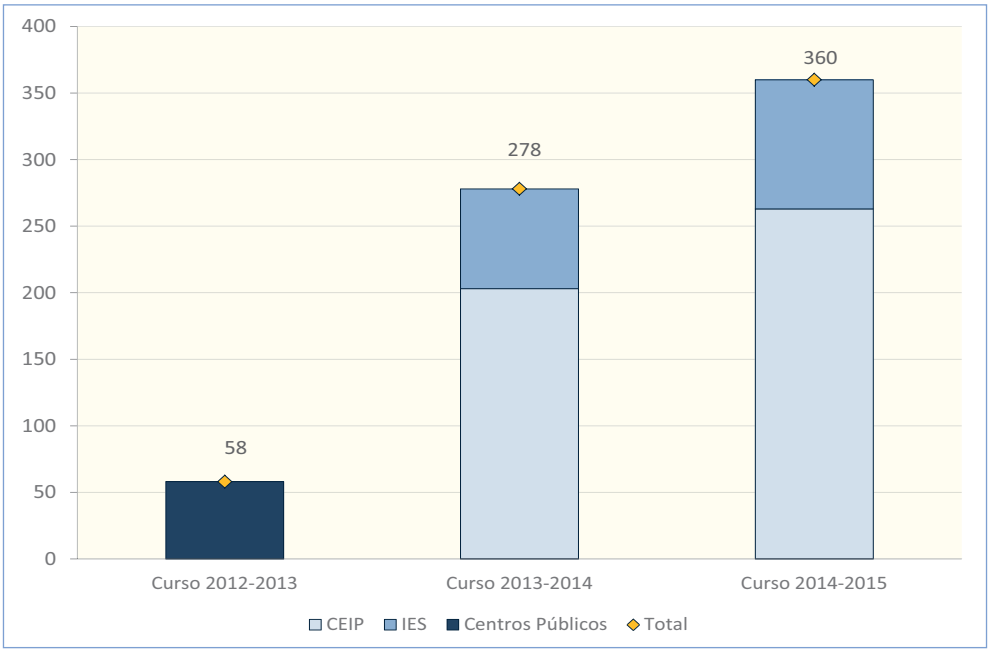
Curso 2014-2015

En la convocatoria para el curso 2014-2015, el plazo de presentación de solicitudes o comunicaciones de participación y de petición de fondos para los centros finalizó el 13 de junio de 2014. Para esa fecha los centros ya debían de tener realizado su proceso interno de asignación entre libros donados y solicitados. Concluido ese plazo, la cifra final de participación de centros públicos asciende a 360, lo que supone el 41 % del total de centros de esta naturaleza de enseñanzas obligatorias en Castilla y León.

Una vez realizada la valoración de las solicitudes por parte de la comisión de evaluación del programa «Releo», a finales de agosto de 2014, se asignaron las cantidades económicas correspondientes a cada centro. Los centros recibieron los fondos económicos con tiempo suficiente para encargar los libros necesarios antes del comienzo del curso escolar.

Los envíos de fondos económicos se ajustan a la evolución de necesidades de los centros, ya que hasta el 10 de septiembre se pueden realizar donaciones a los mismos por parte del alumnado que haya tenido exámenes extraordinarios en el mes de septiembre. A lo largo de este mes se procederá al préstamo de los libros y del material curricular por parte de los bancos de libros de texto.

Evolución del número de centros participantes del programa «Releo».
Curso 2012-2013 a 2014-2015



Castilla-La Mancha

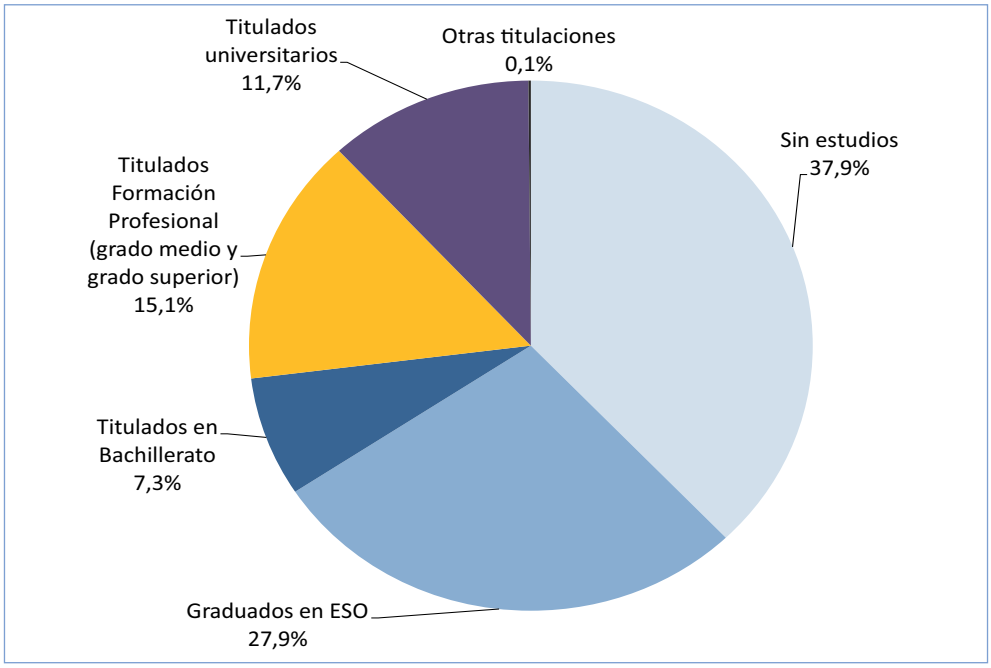
Formación Profesional Dual

Justificación

Según los datos de la oficina estadística europea Eurostat, en mayo de 2014 la tasa de desempleo juvenil en España llegó al 54 %, situándose en el 22,2 % en el conjunto de la Unión Europea.

En Castilla-La Mancha, según datos del Observatorio de las ocupaciones, reflejados en su Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes (datos de 2013), los trabajadores sin formación o que sólo tienen Educación Primaria se enfrentan a una tasa de paro del 37,87 %.

Jóvenes parados en Castilla-La Mancha según su nivel formativo. Año 2013



Fuente: Observatorio de las ocupaciones, reflejados en su Informe del Mercado de Trabajo de los Jóvenes.

Por otra parte, el Foro Económico Mundial, en su informe titulado «Restaurar la competitividad de Europa» (*Rebuilding Europe´s Competitiveness)*, analiza la relación entre la empleabilidad y la formación y afirma, entre otros, que «un sistema de educación y formación que funcione bien es fundamental para las economías impulsadas por el conocimiento y para un eficaz funcionamiento de los mercados laborales». En dicho informe se hace hincapié en que la adecuada cualificación profesional de los trabajadores y su capacidad de adaptación a los cambios, son esenciales para fortalecer la competitividad de las empresas.

Estos datos evidencian la necesidad de definir y poner en marcha un nuevo modelo de Formación Profesional que aporte una mejor y más rápida respuesta a los retos de futuro, mejorando la inserción laboral de las personas y la competitividad de las empresas.

Base normativa

– Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en la nueva redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.
- Orden ESS/2518/2013, de 26 de diciembre, por la que se regulan los aspectos formativos del contrato para la formación y el aprendizaje, en desarrollo del Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.
- Orden de 03/10/2013, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se aprueban las bases reguladoras y la convocatoria para la concesión de becas de formación a los alumnos que participen en los proyectos de Formación Profesional Dual en Castilla-La Mancha, autorizados durante el curso 2013-2014.
- Orden de 15/05/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se establecen las características que deben reunir los proyectos de Formación Profesional Dual a desarrollar por los centros educativos de Castilla-La Mancha, que impartan enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo, y se convoca el procedimiento de autorización de los proyectos de Formación Profesional Dual a iniciar en el curso académico 2014-2015.

Objetivos

La principal fortaleza del sistema de Formación Profesional Dual reside en que la combinación de teoría y práctica, permite lograr una adecuada transición entre el periodo formativo y la vida laboral, contribuyendo a una menor tasa de desempleo juvenil y una disminución de la proporción de personas sin cualificación. Así mismo, con una mayor implicación de las empresas y de las organizaciones empresariales en el desarrollo de la Formación Profesional Dual, se consigue aumentar el prestigio y reconocimiento de las enseñanzas de Formación Profesional.

Los principales objetivos de la Formación Profesional Dual, son:

- Conseguir una mayor motivación en el alumnado en las enseñanzas de Formación Profesional, para disminuir la tasa de abandono escolar temprano.
- Aumentar la cualificación profesional del alumnado, como vía para aumentar sus posibilidades de inserción laboral.
- Incrementar la vinculación y corresponsabilidad del sector empresarial con la formación del alumnado.
- Dar respuesta a las necesidades reales de las empresas, adecuando la cualificación del alumnado en formación.
- Potenciar la relación del profesorado de Formación Profesional con las empresas y favorecer la transferencia de conocimientos.
- Adecuar la oferta de enseñanzas de Formación Profesional a las características y necesidades del tejido empresarial de Castilla-La Mancha.
- Vincular la formación del alumnado con la actividad productiva de su entorno.
- Contribuir al cambio del modelo de cualificación del sector laboral, incrementando el número de titulados de Formación Profesional.

Estrategias y actuaciones

Dadas las características del tejido productivo de Castilla-La Mancha, donde predominan mayoritariamente la PYMES, en la normativa que regula las características que deben reunir los proyectos de Formación Profesional Dual a desarrollar por los centros educativos de Castilla-La Mancha, se han establecido tres modalidades de desarrollo de los proyectos de Formación Profesional Dual:

1. Modalidad A. Esta modalidad alterna la formación establecida en el currículo de las enseñanzas de Formación Profesional, en periodos formativos en la empresa y en el centro educativo. En este caso,

la participación de la empresa puede consistir en facilitar a los centros educativos los espacios, las instalaciones o los expertos para impartir total o parcialmente determinados módulos profesionales.

2. Modalidad B. Es una modalidad que contempla una formación de carácter adicional al currículo de las enseñanzas de Formación Profesional. En este caso, los proyectos se desarrollan en turnos diurnos y vespertinos; es decir, por un lado la jornada con los periodos lectivos habituales que se realizan en el centro educativo donde se imparte la formación curricular establecida para el alumno, y, por otro, en un turno diferente, la formación adicional que se desarrolla en la empresa.
3. Modalidad C. Consiste en una combinación de las modalidades anteriores.

Los proyectos de Formación Profesional Dual, una vez autorizados, se formalizan a través de convenios o acuerdos de colaboración con las empresas o entidades correspondientes. Para facilitar su cumplimentación y trámite por parte de los tutores de los centros educativos y de las empresas, los convenios/acuerdos y sus diferentes anexos, tienen un formato similar a los utilizados para el módulo profesional de Formación en centros de trabajo.

Además del beneficio que supone para el alumnado la adquisición de competencias profesionales en escenarios reales, como incentivo y reconocimiento al esfuerzo adicional que en muchos casos, representa su participación en este tipo de proyectos y como compensación de los posibles gastos que les produzca la participación en estos proyectos, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes desarrolla un programa de becas que tiene por beneficiarios a todo el alumnado de centros sostenidos con fondos públicos que participen en estos proyectos. Así mismo, como incentivo para que los centros educativos se involucren en la propuesta y desarrollo de las enseñanzas de Formación Profesional en modalidad dual, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes aporta una financiación a cada proyecto para la adquisición de los recursos materiales necesarios que permitan adecuar la formación que se imparte en el centro educativo, a las características de dicho proyecto.

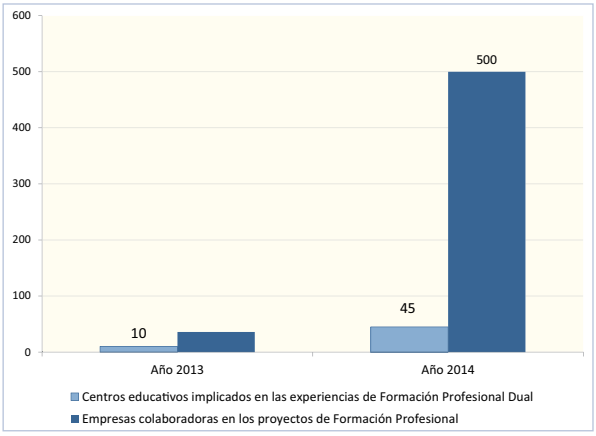
Para completar el seguimiento y evaluación de los proyectos, aparte de lo contemplado a tal efecto en cada programa formativo, y de la encuesta elaborada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, desde la Consejería de Educación, Cultura y Deportes se remiten diferentes cuestionarios (alumnado participante y empresas) para valorar el grado de satisfacción con el proyecto desarrollado y las posibles propuestas de mejora.

Resultados

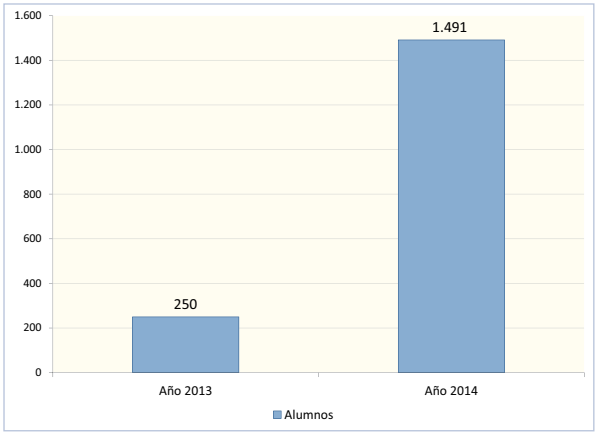
Durante el curso académico 2013-2014 se han desarrollado en Castilla-La Mancha 100 proyectos de Formación Profesional Dual, cuyos datos de participación se muestran en los siguientes gráficos.

Datos de participación de los agentes implicados en los proyectos de Formación Profesional Dual de Castilla-La Mancha. Años 2013 y 2014

Centros educativos y empresas colaboradoras



Alumnos



De los datos reflejados se desprende que el número de centros que están desarrollando proyectos de Formación Profesional Dual, ha pasado de 10 en el curso 2012-2013 a 45 en el curso 2013-2014, representando un incremento del 350 %, siendo el aumento total en el conjunto de las comunidades autónomas del 218 %.

Por lo que respecta al número de alumnos, se ha pasado de 250 participantes en el curso 2012-2013, a 1.491 en el curso 2013-2014, suponiendo un incremento del 496 %, muy superior al 200 % experimentado en el conjunto de las CCAA en el mismo periodo.

Por último, el crecimiento en el número de empresas colaboradoras ha sido superior al 1.000 %, en contraste con el 300 % observado en el conjunto del Estado.

Castilla-La Mancha

Plan Integral de Plurilingüismo en Castilla-La Mancha

Justificación

Una de las acciones que identifica mayormente el nivel de desarrollo de una sociedad es la que se refiere a su educación; apostar por ello es garantía de calidad para todos sus ciudadanos.

Los organismos internacionales, entre los que se destaca la UNESCO, han planteado como uno de los grandes desafíos para el presente siglo el lograr una educación de calidad. Estamos sumidos en un proceso de profunda renovación y adaptación a las nuevas demandas surgidas en la sociedad, en especial tras la aparición del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y el Gobierno Regional de Castilla-La Mancha apuesta decididamente por esta premisa.

La Política Educativa de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha no es en absoluto ajena, tanto a la realidad como a los retos y demandas que la sociedad en general y la castellano-manchega en particular tiene planteadas, esforzándose y apostando por adecuar las necesidades educativas a la realidad específica de nuestros días.

Con el fin de facilitar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, el Gobierno Regional de Castilla-La Mancha ha destinado en los últimos años sus esfuerzos a afianzar un sistema educativo de calidad. Mediante la adscripción de nuestros centros educativos a los programas plurilingües, aseguramos que los alumnos adquieran las competencias básicas necesarias para desenvolverse en la sociedad actual, facilitándoles de este modo el acceso a una formación integral, al intercambio cultural y lingüístico, preparándolos en aquellas competencias y habilidades que los haga promover en su empleabilidad y su visión emprendedora.

Base normativa

- Resolución de 05/08/2013, de la Dirección General de Recursos Humanos y Programación Educativa, por la que se aprueban las instrucciones que establecen la incorporación y la impartición del currículo mixto de la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Decreto 7/2014, de enero de 2014, por el que se regula el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en Castilla-La Mancha.
- Orden de 06/05/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se establecen las bases reguladoras y se convoca el Programa de Inmersión Lingüística en inglés en la Región, destinada a alumnos de quinto y sexto curso de Educación Primaria, en el ejercicio 2014.
- El Plan Integral de Plurilingüismo se estructura en los Programas de Iniciación Lingüística, Programas de Desarrollo Lingüístico y Programas de Excelencia Lingüística. Dichos programas se ven regulados por la Orden de 16/06/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se regulan los programas lingüísticos de los centros de Educación Infantil y Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional sostenidos con fondos públicos de Castilla-La Mancha.
- Resolución de 23/06/2014, de la Dirección General de Recursos Humanos y Programación Educativa, por la que se convoca el procedimiento para la incorporación de centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos a los programas lingüísticos en centros plurilingües en el curso 2014-2015.
- Orden de 03/07/2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se aprueban las bases reguladoras y se convocan ayudas para realizar actividades de formación en

Reino Unido/Irlanda, dirigidas a mejorar la competencia de los alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y 1.º de Bachillerato en el uso de lenguas extranjeras en 2014.

Objetivos

1. Reforzar y aumentar la calidad de la educación en idiomas que se ofrece a nuestros alumnos.
2. Formar a personas que sean capaces de dar respuesta a los retos de la sociedad actual, inmersa totalmente en una realidad nacional e internacional que demanda el conocimiento, no solo de un segundo idioma, sino preferiblemente de varios.
3. Potenciar e inculcar valores personales y sociales como forma de reconocer y aceptar la sociedad multicultural en la que vivimos.
4. Incentivar la formación y mejora de la competencia lingüística de nuestros alumnos.
5. Concienciar a los alumnos en particular, pero a los padres y comunidad educativa en general, acerca de la importancia de un aprendizaje continuo a largo de la vida.

Estrategias y actuaciones

Siguiendo las directrices y recomendaciones del Consejo de Europa y la Comisión Europea, la Administración educativa de Castilla-La Mancha adquiere el compromiso de reforzar la dimensión comunicativa, completar la implantación de programas bilingües en los centros educativos de la Región, facilitar a los alumnos la adquisición y la mejora de la competencia lingüística y proporcionar a los profesores la formación necesaria lingüística y metodología específica que exige la aplicación de los programas de enseñanza plurilingües.

– Como ya hemos señalado, esta Administración Educativa apuesta por la formación del profesorado, y para ello desarrolla el Decreto 7/2014, de enero de 2014, pone en marcha un ambicioso plan de formación, dentro del cual, se incluye una primera gran medida con la publicación de la Orden de 30/01/2014, por la que se convoca el programa de aulas europeas específicas durante el curso 2013-2014. El objetivo de este proceso formativo es mejorar la competencia lingüística en lengua inglesa de los docentes de nuestra Región. En este sentido, en esta primera convocatoria se han ofertado 2.700 plazas distribuidas en 29 emplazamientos de toda la Región, en los cuales se ha impartido formación lingüística en los niveles del Marco Común Europeo para las lenguas: A1, A2, B1 y B2.

  Este programa comenzó su andadura durante el curso 2011-2012, en ese periodo profesores especialistas, así como profesores de disciplinas no lingüísticas, desarrollaban un programa específico en distintos idiomas en las EEOOII. El objetivo principal de estos cursos es el de mejorar la capacidad comunicativa y didáctica de los docentes que estaban impartiendo Sección Bilingüe, o que vayan a impartir en un futuro uno de los Programas Lingüísticos del mencionado Decreto. Igualmente, también sirven para potenciar la participación de nuestros docentes en Programas Educativos Internacionales.

– Por otro lado, la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, junto con la Universidad de Castilla-La Mancha, organizó el «I Congreso Regional de Enseñanza de Lenguas Extranjeras» en Toledo, el 25 y 26 de abril 2014. El Congreso tenía como objetivos a conseguir: a) facilitar a los profesores y futuros profesores herramientas, materiales y recursos para la mejora del aprendizaje de y en una lengua extranjera; b) conocer metodologías específicas en la enseñanza en lenguas extranjeras y nuevos enfoques didácticos para el aula; c) uso de las nuevas tecnologías como herramienta en la enseñanza de lenguas extranjeras; d) difundir buenas prácticas que se realizan en Centros educativos de Infantil, Primaria y Secundaria de nuestra Región; e) ofrecer un espacio de intercambio de experiencias.

  El Congreso contó con la participación de ponentes nacionales e internacionales de gran prestigio que aportaron su excepcional visión en la mejora de la enseñanza en lenguas extranjeras, a través de talleres y ponencias. De esta extraordinaria formación se beneficiaron cerca de 320 profesores.

– Tras la experiencia acumulada, el Gobierno Regional ha considerado necesario implantar un programa más amplio del plurilingüismo, a través del Plan Integral de Plurilingüismo, donde se incorporarán las Secciones Bilingües existentes en la actualidad y se irán incorporando todos aquellos centros que reúnan los requisitos establecidos en el referido Decreto.

  El Plan Integral de Plurilingüismo se estructura en los Programas de Iniciación Lingüística, Programas de Desarrollo Lingüístico y Programas de Excelencia Lingüística. En cada uno de estos programas se irán incluyendo de un modo progresivo las actuales Secciones Bilingües.

– Partiendo de la normativa existente, se persigue dar un paso más para establecer un programa integral en lenguas extranjeras en Castilla-La Mancha, que contemple la continuidad de los centros existentes inmersos en programas lingüísticos en otros idiomas y que articule un procedimiento de implantación de nuevas acciones.

– Otra de las actuaciones dentro del Plan de Plurilingüismo es la organización de universidades de verano para profesores de enseñanza de francés y de inglés. De ambas acciones se van a beneficiar un total de 300 docentes. Cabe destacar que de la Universidad de Francés organizada por el Gobierno de Castilla-La Mancha y la Embajada de Francia, se han beneficiado 130 profesores de toda España, siendo esta, otra de las respuestas de esta Administración, proporcionando a todos los docentes de Castilla-La Mancha, las herramientas básicas para desarrollar su labor al más alto nivel.

– La incorporación de los centros a programas educativos internacionales es otro de nuestros objetivos, y así se demuestra con la adscripción, por primera vez en nuestra Región, de 3 centros al programa Bachibac, programa que permite al alumnado acceder a una doble titulación, el título de Bachillerato español y el de «Baccalauréat» francés, así como al sistema de enseñanza superior de ambos países.

– Una medida que permite reforzar el aprendizaje de los idiomas es que estos se puedan poner en práctica, para alcanzar este fin se publica anualmente la convocatoria de cursos de idiomas en el extranjero para alumnos de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria y 1.º de Bachillerato. Son actividades de movilidad formativa dirigidas a mejorar la competencia lingüística del inglés en los alumnos.

– A la luz del referido Decreto 7/2014, y el compromiso del Gobierno Regional con un sistema educativo de calidad, mediante la implantación de los programas lingüísticos, que aseguren a los alumnos la adquisición de las competencias básicas necesarias para desenvolverse en la sociedad actual. Conscientes de que los primeros años son clave para los conocimientos que adquiere el alumno y la relevancia de la enseñanza de una lengua extranjera en Educación Primaria, esta Consejería ha elaborado una convocatoria de actividades en inglés para los alumnos de 5.º y 6.º de Educación Primaria.

  En este ámbito, se enmarca este programa de inmersión en lengua inglesa, con la intención de mejorar las destrezas orales de los participantes y promover, además, la convivencia entre alumnos de distintas localidades de la Comunidad.

  El programa consiste en la asistencia de grupos de estudiantes, junto con su profesor de inglés y otro profesor acompañante, a un centro situado en la Comunidad Autónoma, que permite experimentar nuevas ideas, ejercitar la mente, beneficiarse de la diversidad cultural, así como mejorar sus destrezas lingüísticas en otro idioma.

– En la actualidad, encontramos en nuestra Comunidad Autónoma siete centros de Educación Infantil y Primaria y otros tantos de Secundaria que se encuentran regulados mediante convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council, firmado en el año 1996, para el desarrollo del currículo integrado Hispano-Británico. Todos ellos, además, imparten sus enseñanzas en uno de los programas lingüísticos encuadrados dentro del Decreto de Plurilingüismo.

– Puesto que los idiomas contribuyen a aumentar la competitividad y la productividad de nuestra Región y a dar oportunidades a nuestros jóvenes, los esfuerzos en materia educativa de esta Consejería tienen como objetivo la formación y la mejora de la comprensión oral y lectora, tanto de los alumnos como de los profesores. Así, entre las actuaciones que se deben mencionar destaca la presencia de

auxiliares de conversación en los distintos idiomas que se estudian en Castilla-La Mancha, y que estarán presentes en centros docentes de nuestra Región para el próximo curso 2014-2015, en un número considerablemente superior al del curso que acaba de terminar.

– El Parlamento Europeo aprobó el programa Erasmus+ para el período 2014-2020, que entró en vigor el 1 de enero de 2014. El nuevo programa Erasmus + se enmarca en la estrategia Europa 2020, en la estrategia Educación y Formación 2020 y en la estrategia «Rethinking Education» y engloba todas las iniciativas de educación, formación, juventud y deporte.

  Concretamente, en materia educativa abarca todos los niveles: escolar, formación profesional, enseñanza superior y formación de personas adultas.

  Esta Consejería apoya dicho programa promoviendo la participación del personal de nuestros centros educativos en las acciones K1 y K2. Igualmente, gestiona ante el Servicio de la Inspección Educativa los permisos pertinentes de los docentes, tanto en cuanto suponen actividades de formación. Además, la Consejería reconoce con créditos de formación la participación de los docentes en estas acciones y programas.

– Convenios con diferentes instituciones educativas y entidades privadas.

Con estos datos y debido a la diversidad lingüística que preside la realidad social actual, el lugar que ocupan las lenguas extranjeras en el currículo, así como la variedad de lenguas entre otras, es indudable que el objetivo prioritario para nuestro Gobierno es la adquisición y aprendizaje de las lenguas, de tal modo que podamos ofrecer, tanto a los alumnos como a los docentes, la posibilidad de desarrollar una competencia verdadera e innegablemente plurilingüe y de calidad.

Resultados

– La Consejería de Educación, Cultura y Deportes junto con la Universidad de Castilla-La Mancha organizó el «I Congreso Regional de Enseñanza de Lenguas Extranjeras»[22] en abril de 2014. Este Congreso, dirigido a profesores de enseñanzas de régimen general, a profesores de las Escuelas Oficiales de Idiomas y a universitarios de Magisterio o Grado en Lengua Inglesa o Francesa, contó con 279 participantes, de los cuales, el 67,4 %, (188 personas) consiguieron un certificado de asistencia.

– En el curso 2013-2014, participaron en el programa «Aulas Europeas» un total de 2.520 profesores, de los cuales, el 87,0 % (2.192 profesores) resultaron aptos. El objetivo principal de los cursos de idiomas ofrecidos en el marco de este programa es el de mejorar la capacidad comunicativa y didáctica de los profesores que están impartiendo docencia en una Sección Bilingüe.

– Un total de 51 estudiantes de Castilla-La Mancha se matricularon en el programa «Bachibac»[23] —Programa de doble titulación Bachiller y «Baccalauréat»— en el curso 2013-2014. La distribución por provincias fue la siguiente: 24 alumnos en Albacete, 15 alumnos en Ciudad Real, y, finalmente, 12 alumnos en Toledo.

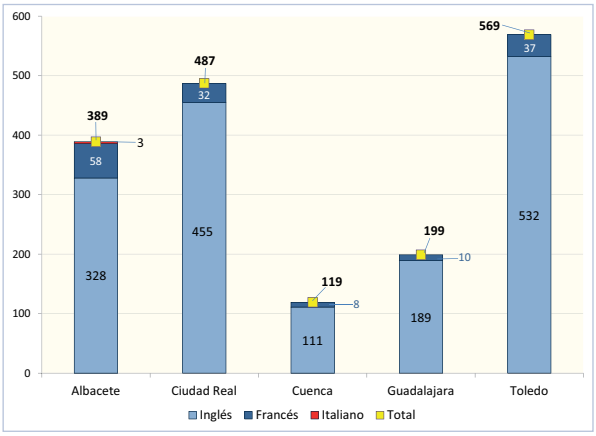
– Además, en el curso 2013-2014, 130 alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (65 alumnos de 3.º de ESO y 65 alumnos de 4.º de ESO) y 70 estudiantes de primer curso de Bachillerato participaron en la convocatoria de cursos de idiomas.

– Por otro lado, en el curso 2013-2014, un total de 321 centros públicos de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de Castilla-La Mancha (66 centros en Albacete, 98 en Ciudad Real, 23 en Cuenca, 37 en Guadalajara y 97 en Toledo) contaron con el programa de «Secciones Bilingües». De las 321 secciones, 289 lo eran de Inglés, 31 de Francés y 1 de Italiano. Los datos de participación de profesores y estudiantes por idioma y provincia se muestran en la figura siguiente:

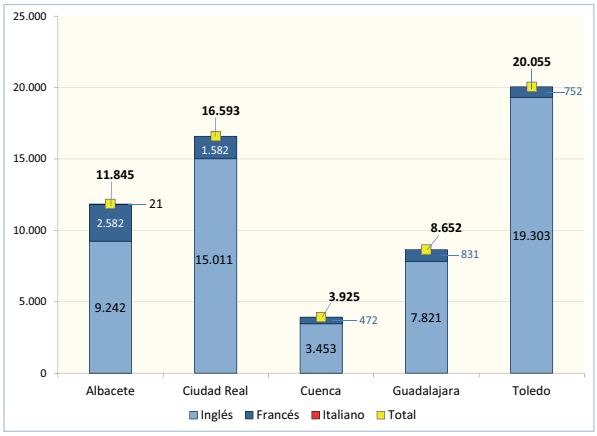
22. < http://www.educa.jccm.es/es/congresoidiomas >
23. < http://w3.recursostic.edu.es/bachillerato/bachibac/web/es >

Datos de participación de profesores y alumnos en las Secciones Bilingües por idioma y provincia de Castilla-La Mancha. Curso 2013-2014

Profesores



Alumnos



Comunidad Valenciana

Bachillerato de Excelencia en la Comunitat Valenciana

Justificación

En los estudios internacionales, se apunta a que, en España, el porcentaje de alumnos cuyos resultados se sitúan en niveles medios es mayor que el promedio de la OCDE e igual que países como Finlandia, de forma que ambos países tienen un 75 % de su alumnado ubicado en este tramo. No obstante, el porcentaje de alumnos excelentes en España se sitúa en el 3 %, frente al 8 % de media en Europa, y el 21 % de Finlandia, como ejemplo.

En consecuencia, las bajas tasas de alumnos excelentes constituyen una debilidad del sistema educativo, tal y como señalaba el documento de «Propuestas para el Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa», presentado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en julio de 2012. Así, uno de los objetivos de las reformas educativas impulsadas por las diferentes administraciones ha de referirse a la mejora de las tasas de alumnado excelente.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, dispone en el artículo 76 que corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

Actualmente, existe una necesidad social de dar una respuesta educativa adecuada al alumnado con altas capacidades. En la Comunitat Valenciana, y en el resto del sistema educativo español, hay alumnos y alumnas excelentes para los que deben ofertarse planes de actuación y programas específicos dirigidos a ellos. Estos resultados de excelencia se han manifestado en diversos concursos de ámbito nacional e internacional (Premios Nacionales de Bachillerato, Concursos de Ortografía, y Olimpiadas Matemática, Física y Química), donde diversos alumnos y alumnas han sido reconocidos.

Base normativa

La implantación del Bachillerato de excelencia en la Comunitat Valenciana se ha materializado a través de una resolución que autorizó el programa experimental durante el curso 2013-2014, y su prórroga para el curso 2014-2015:

- Resolución de 20 de mayo de 2013, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se autoriza la implantación de un programa experimental de Bachillerato de Excelencia en el IES número 1 de Cheste durante el curso 2013-2014 (DOCV 22.05.2013).
- Resolución de 19 de mayo de 2014, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se prorroga durante el curso 2014-2015 la Resolución de 20 de mayo de 2013, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se autoriza la implantación de un programa experimental de Bachillerato de excelencia en el IES número 1 de Cheste durante el curso 2013-2014 (DOCV 28.05.2014).

Objetivos

El Bachillerato de excelencia constituye una oferta formativa de Bachillerato específica destinada al alumnado con resultados académicos excelentes, que se centrará en los objetivos principales de mejorar las tasas de alumnado excelente en la Comunitat Valenciana, así como dar una respuesta educativa al alumnado con este perfil.

Para cumplir dichos objetivos, el Bachillerato de excelencia se plantea como un programa en el que por una parte, se llevará a cabo una preparación más profunda y especializada en las diferentes materias del Bachillerato, a través de un currículo enriquecido; y por otra parte, se realizará una oferta formativa complementaria. Esta última oferta se basará en seminarios para su realización por el alumnado, a su elección, en función de sus intereses y necesidades. Estos seminarios versarán, entre otros aspectos, sobre profundización científica o humanística, habilidades de hablar en público, concursos de debate, preparación para la obtención de certificaciones de idiomas, etc.

Estrategias y actuaciones

El Bachillerato de excelencia en la Comunitat Valenciana se ha planteado inicialmente como un proyecto de innovación educativa en un único centro piloto, el IES número 1 de Cheste, con la finalidad de evaluar la experiencia y valorar su futura implantación generalizada en otros centros de toda la Comunitat Valenciana, en sus tres provincias.

La elección del IES número 1 de Cheste respondió a su ubicación en un Complejo Educativo en el cual existen los servicios complementarios de alojamiento y comedor, ofrecidos de forma gratuita al alumnado admitido en estas enseñanzas. En este sentido, se ha garantizado la igualdad de oportunidades de todo el alumnado de la Comunitat Valenciana en cuanto a la posibilidad de acceder al programa.

En el programa, el alumnado dispone de un horario que aúna las actividades lectivas, propias de las enseñanzas del Bachillerato, en horario de mañana; las actividades propias de la oferta formativa complementaria, en horario de tarde; y las actividades de la residencia, durante el resto del día, en las que se incluye el horario de comidas, de estudio, de tiempo libre, y de descanso.

Ha podido ser beneficiario de este programa el alumnado que lo desee y haya reunido el siguiente perfil de características:

a. Una nota media mínima de 8 puntos en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria.

b. Una nota mínima de 7 puntos en las materias de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria: Matemáticas, Castellano: lengua y literatura, Valenciano: lengua y literatura, Ciencias sociales, geografía e historia, y Lengua Extranjera.

Resultados

Tras haberse puesto en funcionamiento el programa de Bachillerato de excelencia como programa experimental durante el curso 2013-2014, de su evaluación destacan dos datos significativos en cuanto a resultados se refiere:

a. El alumnado matriculado en el curso 2013-2014, todos ellos en primero de Bachillerato, han incrementado su nota media en un promedio de 0,5 puntos con respecto a su nota media de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria.

b. La totalidad del alumnado, por unanimidad, considera muy adecuada la existencia del programa experimental del Bachillerato de excelencia.

Comunidad Valenciana

Sistema de acreditación de la competencia lingüística en lenguas extranjeras

Justificación

La competencia comunicativa y especialmente el conocimiento de lenguas extranjeras favorece las relaciones culturales y sociales entre los pueblos y aumenta las capacidades profesionales de las personas en una sociedad cada vez más global y competitiva.

Existen diversas vías para la adquisición y desarrollo de dichas competencias, unas a través de la enseñanza reglada y otras a través de vías de aprendizaje no formal, tanto por la participación en cursos como por las oportunidades de aprendizaje derivadas de la creciente movilidad de las personas. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, lo reconoce en su artículo 66.4, donde establece que se tenderá a establecer conexiones entre ambas vías y se adoptarán medidas para la validación de los aprendizajes así adquiridos.

El Real Decreto 1629/2006, 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, reconoce mediante su uso y referencia para las enseñanzas de idiomas el valor del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas estableció los descriptores globales para poder llevar a cabo tanto la enseñanza y el aprendizaje como la evaluación de los niveles de competencia en lenguas, sin que exista, por ser contrario a la intención del Marco, un único organismo o sistema de evaluación europeo que acredite los mencionados niveles de competencia lingüística.

No obstante, existen iniciativas de ámbito europeo para favorecer la acreditación de esas competencias, tales como el Europass y, concretamente, el Pasaporte Europeo de las Lenguas, herramienta que integra en un único documento descriptores resultado de la autoevaluación de las capacidades relacionadas con la comunicación lingüística y cultural con indicadores de nivel basados en la superación de pruebas de competencia administradas por organismos gubernamentales y otros de reconocido prestigio. Asimismo, los diferentes organismos oficiales, las empresas y las asociaciones europeas de evaluadores de lenguas vienen estableciendo qué certificados y diplomas consideran equivalentes entre sí como acreditativos de la competencia lingüística.

Por otro lado, la demanda actual de formación y acreditación en competencia lingüística de lenguas extranjeras por parte de la ciudadanía crece de forma exponencial (por necesidades laborales, administrativas, académicas, hecho que provoca la saturación en las Escuelas Oficiales de Idiomas

Así, para facilitar y simplificar la posibilidad de acreditar la competencia en lenguas extranjeras en la Comunitat Valenciana este sistema tiene como objeto regular el reconocimiento de la acreditación de la competencia lingüística conforme al Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas a través de títulos, diplomas y certificados expedidos por instituciones y universidades competentes.

Base normativa

- 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. (DOCV 20.05.2013)[24].
- Orden 93/2013, de 11 de noviembre, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se modifica el anexo único denominado certificados y diplomas que acreditan la competencia en lenguas extranjeras del Decreto 61/2013, de 17 de mayo, por el que se establece un sistema de

24. < http://www.docv.gva.es/datos/2013/05/20/pdf/2013_5132.pdf >

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[25].

– Resolución de 17 de marzo de 2014, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se establece el procedimiento para el reconocimiento de entidades que acreditan competencia lingüística en lenguas extranjeras en el ámbito territorial de la Comunitat Valenciana en el año 2014[26].

Objetivos

1. Regular un sistema de reconocimiento de la acreditación de la competencia en lenguas extranjeras en el ámbito autonómico, basado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), tanto para entidades de reconocido prestigio internacional como entidades que certifiquen, mediante pruebas de dominio, la competencia lingüística.
2. Crear y regular la Comisión de Acreditación de Niveles de Competencia en Lenguas Extranjeras.

Estrategias y actuaciones

Las funciones específicas de la Comisión de Acreditación de Niveles de Competencia en Lenguas Extranjeras son:

– Fijar los criterios adecuados para acreditar, de conformidad con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la competencia en lenguas extranjeras en base a los certificados y diplomas expedidos por universidades y por otras instituciones españolas y extranjeras de reconocido prestigio.

– Aprobar las propuestas de ampliación del catálogo de títulos, diplomas y certificados que se reconocerán como acreditativos de la capacitación lingüística y comunicativa en lenguas extranjeras.

– Proponer la ampliación del catálogo de títulos, diplomas y certificados acreditativos de la capacitación lingüística y comunicativa a otras lenguas extranjeras y niveles de las propuestas inicialmente.

– Establecer el tipo de pruebas adecuadas para la obtención de certificados de competencia en lenguas extranjeras.

– Establecer el perfil de las entidades que pueden presentarse a los procedimientos para el reconocimiento de entidades que acreditan competencia lingüística en lenguas extranjeras.

En base a estas directrices, las actuaciones realizadas son:

1. Publicar, mediante anexo del Decreto 61/2013 en primera instancia, y su posterior revisión mediante la Orden 93/2013, un catálogo de certificaciones reconocidas como válidas, a efectos administrativos, que acrediten la competencia lingüística en Inglés, Alemán, Italiano y Francés.
2. Convocar anualmente (años 2013 y 2014), mediante resolución, procedimientos para el reconocimiento de entidades que acreditan competencia lingüística en lenguas extranjeras en el ámbito territorial de la Comunitat Valenciana. El procedimiento incluye las siguientes fases:
    a. Convocatoria.
    b. Presentación de documentación.
    c. Revisión de la documentación por parte de grupos de trabajo (nombrados desde la Comisión de Acreditación de Niveles de Competencia en Lenguas Extranjeras).
    d. Subsanación de errores por parte de las entidades.
    e. Revisión final de la documentación.
    f. Emisión de la idoneidad de la documentación presentada, si procede.

25. < https://www.docv.gva.es/portal/portal/2013/11/13/pdf/2013_10793.pdf >
26. < http://www.docv.gva.es/datos/2014/03/25/pdf/2014_2375.pdf >

g. Seguimiento in situ de las pruebas de dominio convocadas por las entidades cuya documentación es idónea.

h. Publicación en el Diario Oficial de la Comunitat Valenciana de las entidades acreditadas (indicando idioma y fecha de realización de la prueba de dominio).

3. Como consecuencia del punto anterior, y para concretar los criterios aplicables y exigibles a las entidades que desean participar en este procedimiento, publicación de los «Criterios generales a observar en la baremación de entidades acreditadoras». Éstos siempre adoptados en base a las recomendaciones del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior (ACLES), Association of Language Testers in Europe (ALTE) y European Association for Language Testing and Assessment (EALTA).

Para más informción, puede accederse a la plataforma digital en esta dirección de internet: < http://www.cece.gva.es/ocd/sedev/es/idiomas.htm >

Resultados

Los resultados de este sistema permite equipar los certificados expedidos por las Escuelas Oficiales de Idiomas, por las Universidades españolas que puedan acreditar el modelo de acreditación de exámenes de la Asociación de Centros de Lenguas de Educación Superior (ACLES), con los títulos internacionalmente reconocidos, de modo que la ciudadanía que posee la competencia acreditada desde cualquier entidad contemplada en este sistema puede presentarla y hacerla valer en cualquier acto administrativo.

De forma complementaria, las entidades que han superado las acreditaciones anuales han sido 10 en la convocatoria 2013, y, de momento, 8 más en la convocatoria 2014. Esto permite, por ejemplo, que el Consejo de Cámaras de la Comunitat Valenciana participe en estas convocatorias, de igual modo que lo puede hacer la Cámara de Comercio de París (entidad que consta en el catálogo de entidades de reconocido prestigio internacional).

Por último, en concreto, dentro de la administración en general, y de la educativa en particular, como parte de la estrategia de potenciar el plurilingüismo entre los profesionales, este sistema permite a los funcionarios poder acreditar su nivel de competencia lingüística no sólo con las certificaciones tradicionales (las generadas desde las escuelas oficiales de idiomas), sino que aprovecha toda la red internacional de reconocido prestigio especializada en este campo.

Extremadura

Programa de apoyo socioeducativo REMA (Refuerzo, Estímulo y Motivación del Alumnado)

Justificación

El reto para la sociedad actual es la búsqueda de una educación de calidad y equidad que asegure que la universalización de la educación vaya unida a la generalización de las posibilidades de éxito educativo para todo el alumnado.

Así, la educación entendida como un elemento compensador de las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales o étnicos, debe contemplar la atención a la diversidad como un elemento fundamental para conseguir que el alumnado adquiera y desarrolle las competencias básicas al finalizar la enseñanza obligatoria. Se requieren, por tanto, actuaciones complementarias de apoyo socioeducativo que permitan incrementar el nivel de rendimiento y éxito educativo y disminuir los factores que inciden en el fracaso escolar abocando en muchas ocasiones al abandono de los estudios sin obtener el título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Por tanto, la Comunidad Autónoma de Extremadura asume el compromiso de impulsar actuaciones para que el derecho a la educación sea disfrutado por todo el alumnado en igualdad de oportunidades, apostando por desarrollar un Programa regional de apoyo socioeducativo[27]. Dicho Programa pretende ofrecer, en el entorno de la escuela y en horario extraescolar, por una parte, recursos y acciones adicionales que el alumnado en situación de desventaja socioeducativa no encuentra siempre en su contexto familiar y social, que se manifiestan de manera notable cuando está fuera del horario escolar, y que los niños y jóvenes necesitan para conseguir el éxito educativo; y, por otra parte, actuaciones de colaboración con el contexto familiar que potencien tanto su implicación y formación en el proceso educativo de sus hijos, como su participación en las actividades de centro.

Base normativa

- Decreto 160/2013, de 27 de agosto, por el que se establecen las bases reguladoras para la concesión de ayudas destinadas a financiar la implantación del Programa de Apoyo Socioeducativo REMA en centros educativos privados concertados de la Comunidad Autónoma de Extremadura y se realiza la primera convocatoria.
- Instrucción n.º 19/2013 de la Secretaría General de Educación, por la que se regula la convocatoria para la selección de los centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura que se incorporal al desarrollo del Programa Regional de Apoyo Socioeducativo REMA, en Centros de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.
- Instrucción n.º 21/2013 de la Secretaría General de Educación, por la que se regula la organización y el funcionamiento del Programa Regional de Apoyo Socioeducativo REMA en los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

Objetivos

- Incrementar el nivel de rendimiento y éxito educativo, así como disminuir los factores que inciden en el fracaso escolar del alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa derivada de factores sociales, económicos, culturales o étnicos, a través de actuaciones complementarias de apoyo socioeducativo destinadas tanto al alumnado como al contexto familiar.

27. < http://www.educarex.es/pub/cont/com/0004/documentos/INSTRUC_21_13_REMA.pdf >

- Incrementar las expectativas de éxito educativo tanto de los alumnos como de sus familias y el entorno escolar.
- Potenciar la continuidad y coherencia educativas entre las familias, el centro y el entorno.
- Favorecer entre los agentes educativos la creación de espacios de reflexión compartida y el desarrollo de procesos de planificación, coordinación y evaluación que redunden en la mejora de las competencias del alumnado y en sus resultados académicos.

Estrategias y actuaciones

Este programa, de carácter bianual, se desarrolla de manera continua durante dos cursos académicos. Pretende el desarrollo por parte de los centros educativos, de acuerdo con su entorno socioeconómico y cultural, de espacios educativos orientados a mejorar el proceso educativo y las expectativas de éxito académico, personal y social del alumnado escolarizado en 3.º, 4.º, 5.º y 6.º de Educación Primaria, y 1.º, 2.º y 3.º de Educación Secundaria Obligatoria en situación de desventaja socioeducativa con desfase curricular que genere riesgo para su permanencia y promoción en el sistema educativo. Dichos espacios se crearán a través de la planificación e implementación de acciones educativas complementarias que consistirán en el desarrollo de actividades de apoyo en un espacio adecuado dentro del mismo centro.

Se desarrolla en horario extraescolar y es impartido por maestros nombrados por la Dirección General de Personal Docente que no pertenecen al claustro de profesores del centro.

A diferencia de otros programas y planes de refuerzo y/o apoyo que han venido desarrollándose en los centros educativos de Extremadura, las acciones complementarias de apoyo socioeducativo con alumnos que caracteriza al Programa REMA tienen su singularidad en el hecho de que no deben constituirse en sesiones de refuerzo sobre contenidos estrictamente curriculares que ya se trabajan durante la jornada escolar, sino que se pone el acento en la adquisición por parte del alumnado participante de aquellas competencias básicas necesarias para abordar con éxito dichos contenidos curriculares.

El Programa REMA ofrece un marco flexible para que los centros, desde su autonomía, pero siempre desde un enfoque inclusivo, puedan concretar actuaciones y adoptar medidas singulares de atención a la diversidad que mejoren el rendimiento escolar del alumnado que presenta desfase curricular asociado a desventaja socioeducativa, así como a la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos y en las actividades del centro, considerando los objetivos de este Programa y la situación concreta de cada centro educativo a este respecto.

Finalmente, este Programa se sustenta en tres ámbitos (intervención directa con el alumnado, gestión del centro, intervención con el contexto familiar y el entorno), siendo preceptivo trabajar todos ellos de manera simultánea.

El programa se desarrolla en 100 centros de la Comunidad Autónoma de Extremadura; 55 Colegios públicos de Educación Infantil y Primaria, 33 Institutos de Educación Secundaria y 12 centros concertados. Supuso la contratación a media jornada de 150 maestros. La cuantía total del programa asciende a 4.695.084,52 €.

Resultados

En el curso 2013-2014 se pone en marcha el Programa REMA y a partir del 30 de Junio de 2014 comenzaremos a recibir las Memorias Finales para evaluar el desarrollo del Programa en este primer curso. De ellas extraemos unas primeras impresiones para la evaluación del Programa, las cuales inciden muy positivamente en los tres ámbitos en los que se sustenta el mismo.

Por un lado, queda de manifiesto la influencia que está ejerciendo este Programa en la reducción del absentismo y el abandono escolar temprano, puesto que el alumnado que asiste se siente más integrado en el contexto escolar y más motivado, así como sus familias que se muestran más comprometidas con la asistencia regular de su hijos e hijas.

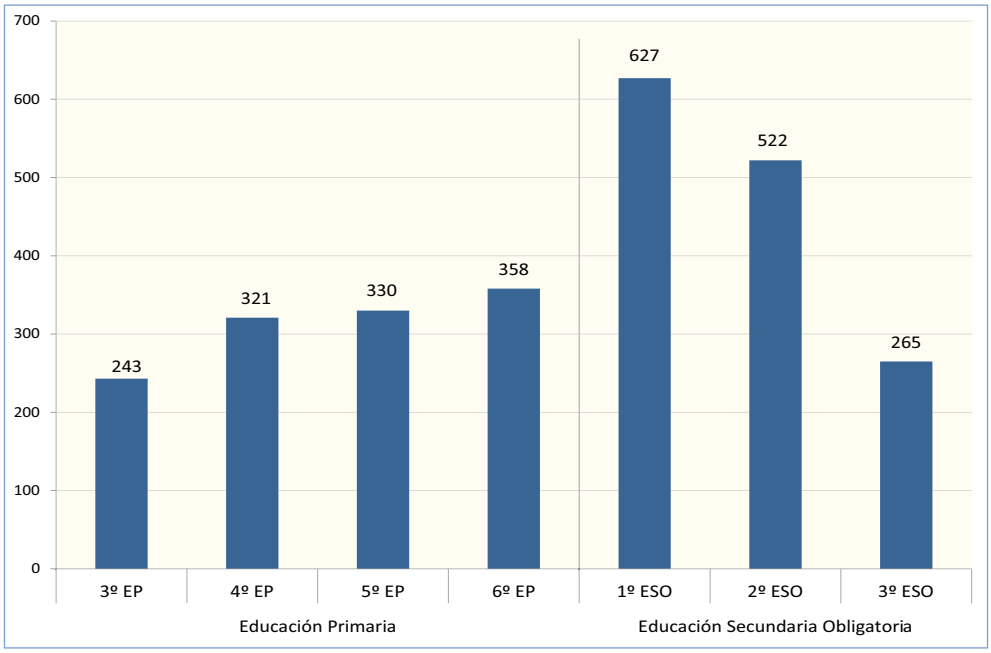
Por otro lado, los docentes de este Programa están desarrollando metodologías innovadoras en su práctica educativa, metodologías adaptadas al contexto socioeducativo y a las necesidades que presenta el alumnado, partiendo de su nivel académico y sus centros de interés, realizan actividades a partir de las cuales desarrollan las competencias clave y este trabajo favorece sus expectativas de éxito educativo e influye directamente en su rendimiento escolar.

Otro de los ámbitos trabajados en este Programa, y que ha tenido mayor trascendencia, es el fomento de la participación de las familias en la vida escolar. A través de reuniones formativas y de seguimiento familiar directo se ha conseguido que muchas familias que provienen de contextos socioculturalmente desfavorecidos, estén más comprometidas con la educación de sus hijos e hijas y colaboren de forma más continua con las actuaciones que propone el centro educativo.

Debido al carácter bianual del Programa REMA, actualmente no se tienen datos cuantitativos que avalen estos resultados que se adelantan, a partir de las Memorias Finales del curso 2013-2014 obtendremos una aproximación a los resultados que se están consiguiendo, pero no será hasta la finalización del curso 2014-2015 cuando obtengamos los resultados finales de la implantación de este Programa.

Una vez finalizado el Programa se pretende valorar la influencia del mismo entre el alumnado participante, así como su trascendencia en la dinámica del centro educativo en general. Estos resultados nos servirán como indicadores para la implantación de este Programa en otros centros, además será referente para los docentes y centros educativos con el fin de impulsar buenas prácticas de innovación educativa en el trabajo con alumnado y contextos socialmente desfavorecidos.

Alumnado que finaliza en el curso 2013-2014 el programa REMA



Extremadura

Plan de Aulas Adscritas de Escuelas Oficiales de Idiomas

Justificación

La necesidad de que la sociedad extremeña adquiera el conocimiento y dominio de una lengua extranjera es una de las prioridades del sistema y administración educativas de nuestra Comunidad, como recoge la *Ley de Educación de Extremadura (LEEx, 2007)*.

Además de las enseñanzas impartidas en los niveles de Educación Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, las Escuelas Oficiales de Idiomas realizan un papel fundamental, a nivel nacional y regional, en la formación y profundización en las enseñanzas de Inglés, Francés, Portugués y de otros idiomas, que por su proximidad cultural y geográfica, e importancia profesional o académica, son muy demandados.

Las Escuelas Oficiales de Idiomas deben ser uno de los pilares sobre los que se asiente el objetivo europeo de tener ciudadanos con la suficiente cualificación en el uso de una o más lenguas extranjeras, de modo que, además, se posibilite la enseñanza y el aprendizaje de idiomas a través de las enseñanzas regladas de Escuelas Oficiales de Idiomas, así como la obtención de la certificación oficial de los niveles del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas actualmente exigidos para el acceso al mercado de trabajo y en multitud de convocatorias profesionales y académicas de administraciones, instituciones y empresas públicas o privadas tanto a escala nacional como internacional.

Se potencia, en primer lugar, la enseñanza y aprendizaje del inglés por ser la lingua franca en el actual mundo globalizado.

Por otro lado, la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura persigue potenciar muy especialmente la lengua portuguesa, como elemento de definición de la educación en Extremadura. El portugués, debido a incuestionables razones geográficas, económicas y culturales, se ha convertido en Extremadura en la lengua que permite fomentar y asentar nuestro plurilingüismo y construir un espacio amplio de cooperación regional entre las dos culturas fronterizas.

Base normativa

- Ley 4/2011, de 7 de marzo, de Educación de Extremadura (LEEx).
- Órdenes y Resolución reguladoras del proceso de admisión y matriculación de Escuelas Oficiales de Idiomas en Extremadura.
- Instrucciones de la Secretaría General de Educación sobre organización y funcionamiento de las Aulas Adscritas a Escuelas Oficiales de Idiomas. para el curso 2013-2014 y 2014-2015.
- Decretos y normativa estatal y autonómica reguladora de las enseñanzas de Escuelas Oficiales de Idiomas (currículo, evaluación, certificaciones…).

Objetivos

- Generalizar el acceso a una formación de idiomas (inglés y portugués fundamentalmente) de calidad a localidades y zonas principalmente rurales que no poseen Escuelas Oficiales de Idiomas. y que geográficamente estén alejadas de las existentes y/o con problemas de acceso estas enseñanzas por falta de plazas.
- Aumentar y mejorar la oferta global de aprendizaje de idiomas en la región.

Estrategias y actuaciones

Los criterios para establecer un aula adscrita son:

- Poseer un volumen suficiente de población en la localidad y zona de influencia.
- Situación geográfica rural, desfavorable y/o aislada para el acceso a estas enseñanzas.
- Demanda contrastada a nivel local.
- Instalaciones municipales/locales adecuadas para impartir las clases además y colaboración directa y efectiva del Ayuntamiento para aportar los recursos necesarios (aulas, medios técnicos, TIC…) que garanticen el correcto funcionamiento del Aula y el programa educativo.

Las Aulas Adscritas dependen, a nivel administrativo y académico, de una Escuela Oficial de Idiomas de referencia ya existente.

La contratación del profesorado corre a cargo de la Consejería de Educación y Cultura.

Resultados

En el curso 2013-2014 se pusieron en funcionamiento 20 Aulas Adscritas (10 en Cáceres y 10 en Badajoz) a 10 Escuelas Oficiales de Idiomas, con una oferta inicial para 2.400 estudiantes y que, finalmente, atendieron a 2.200 alumnos matriculados.

El Plan de Aulas Adscritas ha tenido un gran éxito y un impacto educativo y social en las localidades y áreas de influencia implicadas. Está prevista, para el curso 2014-2015, la apertura de 6 nuevas Aulas Adscritas, que atenderán a alrededor de 1.000 nuevos alumnos.

Escuelas Oficiales de Idiomas y Aulas Adscritas de Extremadura. Curso 2013-2014

Provincia	Escuelas Oficial de Idiomas de referencia	Aula adscrita
Cáceres	EOI de Badajoz	Valencia de Alcántara
	EOI de Cáceres	Alcántara Trujillo Coria
	EOI de Mérida	Miajadas
	EOI de Navalmoral	Jarandilla de la Vera Talayuela
	EOI de Plasencia	Moraleja Caminomorisco Hervás
Badajoz	EOI de Almendralejo	Barcarrota Aceuchal
	EOI de Badajoz	Olivenza Jerez de los Caballeros
	EOI de Don Benito-Villanueva	Castuera Herrera del Duque
	EOI de Mérida	Llerena
	EOI de Montijo	Guareña
	EOI de Zafra	Azuaga Fuente de Cantos

Galicia

Contratos-Programa

Justificación

El Consejo de Ministros de la Unión Europea del 12 de mayo de 2009 adoptó el nuevo Marco para la cooperación europea en educación y formación (ET 2020). En esta reunión comunitaria se fijaron una serie de objetivos estratégicos para 2020, entre los que destacan mejorar la calidad y eficiencia de la educación y la formación, que incluye reducir el porcentaje de alumnado con bajo rendimiento en competencias clave y aumentar la competencia en lenguas extranjeras.

En línea con estas directrices, la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria decidió poner en marcha en el curso 2011-2012 varias iniciativas para mejorar el éxito escolar, y una de estas medidas fue la creación de los contratos-programa con los centros docentes públicos. La introducción de estas actuaciones supuso un cambio en la cultura de los centros, ya que les permite, una vez analizadas sus fortalezas y debilidades, y según su contexto, diseñar y proponer un proyecto propio enfocado a las principales actuaciones propuestas para su mejora, todo esto en un marco de mayor autonomía pedagógica, de organización y gestión.

El modelo de contrato-programa se plantea como un proceso e implica una fase de propuesta del proyecto de centro, su preselección y la apertura de un proceso de negociación. El proceso de negociación con base en la información disponible, los datos aportados, la propuesta concretas de mejora y el análisis de necesidades y beneficios, culmina con la firma del contrato-programa con cada centro seleccionado, en el que se plasman las obligaciones de las partes, centro y Administración educativa, los recursos aportados y los indicadores de resultado a alcanzar. La base es la negociación y el acuerdo, la fijación de indicadores y la rendición de cuentas con un seguimiento por parte de una comisión «ad hoc» para cada centro, en la que está representada la Administración educativa, la dirección del centro y la inspección educativa.

Base normativa

La base normativa del programa está vinculada a la finalidad del mismo, el artículo 120 de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, establece que los centros educativos tienen que disponer de la necesaria autonomía pedagógica, de organización y de gestión para favorecer la mejora continua en la educación, y que las administraciones educativas tendrán que favorecer la autonomía de los centros de modo que los recursos económicos, materiales y humanos se puedan adecuar a los planes de trabajo y organización que elaboren. Por lo tanto, la justificación está relacionada con el fortalecimiento del principio de autonomía de gestión, organizativa y pedagógica construido sobre un proyecto propuesto y asumido por el centro, apoyado permanentemente por la Administración educativa, sobre la base de la rendición de cuentas, con aportación de recursos adicionales.

Los contratos-programa en Galicia comenzaron su andadura en el curso escolar 2011-2012 mediante la correspondiente convocatoria pública por Resolución de la Dirección Xeral de Educación, Formación Profesional e Innovación educativa (DOG 10/6/2011[28]), y se han mantenido en los siguientes cursos.

Objetivos

La finalidad global de los contratos-programa es conseguir la mejora del rendimiento del alumnado y la calidad y equidad del sistema educativo, orientando la actividad organizativa y pedagógica hacia procesos de enseñanza y de aprendizaje que permitan aumentar el éxito, disminuir el abandono escolar y potenciar la cohesión social y la convivencia.

28. < DOG 10/6/2011 >

En función de las actuaciones que los integran, los contratos-programa persiguen de manera más específica los siguientes objetivos:

a. Identificar las dificultades y problemas del alumnado en relación con el aprendizaje.

b. Lograr un clima de aula y de centro que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje.

c. Favorecer la atención educativa de los colectivos más vulnerables para mejorar su formación y prevenir los riesgos de exclusión social.

d. Mejorar la competencia en comunicación lingüística y la competencia matemática de todo el alumnado en las etapas de enseñanza obligatoria.

e. Elevar los niveles de éxito escolar en la enseñanza obligatoria.

f. Apoyar la evolución y la integración del alumnado con mayor capacidad y motivación para aprender, profundizando en los conocimientos de algún campo de actividad.

g. Implicar a los padres, madres o tutores legales del alumnado en su educación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

h. Lograr la colaboración de la administración local, de los empleadores y de otras instituciones en aquellos ámbitos que favorecen la escolarización y la formación de la población.

i. Mejorar la calidad de la educación y los resultados escolares.

j. Mejorar la gestión de los centros docentes.

Estrategias y actuaciones

Los contratos-programa comprenden la aplicación de diversas líneas de actuación educativa en centros públicos de educación primaria y secundaria de Galicia —colegios de educación infantil y primaria (CEIP), colegios de educación primaria (CEP), colegios públicos integrados (CPI) e institutos de educación secundaria (IES)—. Cada centro puede contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza solicitando una o varias de las seis actuaciones de las que consta el contrato-programa:

1. Refuerzo, orientación y apoyo

– Acompañamiento escolar fuera del horario lectivo.

  Destinatarios: alumnos del 2.º y 3.er ciclo de educación primaria (cursos de 3.º a 6.º) y alumnos de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

– Modalidad de apoyo en horario lectivo. Se trata, con este programa, de afrontar la situación de los centros que reciben un alumnado con el que los recursos ordinarios se muestran insuficientes y para los que la organización y el funcionamiento habituales no son eficaces.

  Destinatarios: alumnos de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Mejora de la lectura, de la escritura y del cálculo

Esta actuación incorpora todas aquellas medidas que inciden en la mejora de la competencia lingüística, del hábito lector y del argumento lógico-matemático.

Destinatarios: todo el alumnado de las etapas de enseñanza obligatoria.

3. Mejora de la convivencia

Incluye todas aquellas acciones que repercutan e intervengan en la mejora del clima escolar y de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Se hace hincapié en aspectos relevantes tales como la atención a la diversidad, las actuaciones preventivas, las actuaciones de acogida, y el impulso de escuelas de madres y padres, entre otros.

Destinatarios: los centros educativos que imparten la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

4. Reducción del abandono escolar

Con esta actuación se trata de reducir la tasa de abandono escolar y de los niveles de absentismo. Para esto se desarrollan medidas específicas en las zonas con menor índice de graduación en la ESO y mayores tasas de abandono escolar.

Destinatarios: alumnado de educación secundaria.

5. Mejora del nivel de conocimientos para conseguir la excelencia

Intenta dar respuesta al alumnado con mayor capacidad y motivación para aprender. Supone una medida de atención a la diversidad en la que se desarrollarán iniciativas de profundización en los conocimientos del alumnado.

Destinatarios: alumnado del 2.º y 3.er ciclo de educación primaria y de educación secundaria que presentan una destacada capacidad y motivación para aprender.

6. Mejora de la calidad en la gestión de los centros

Se trata de un conjunto de medidas o actividades destinadas a mejorar la gestión de los centros educativos.

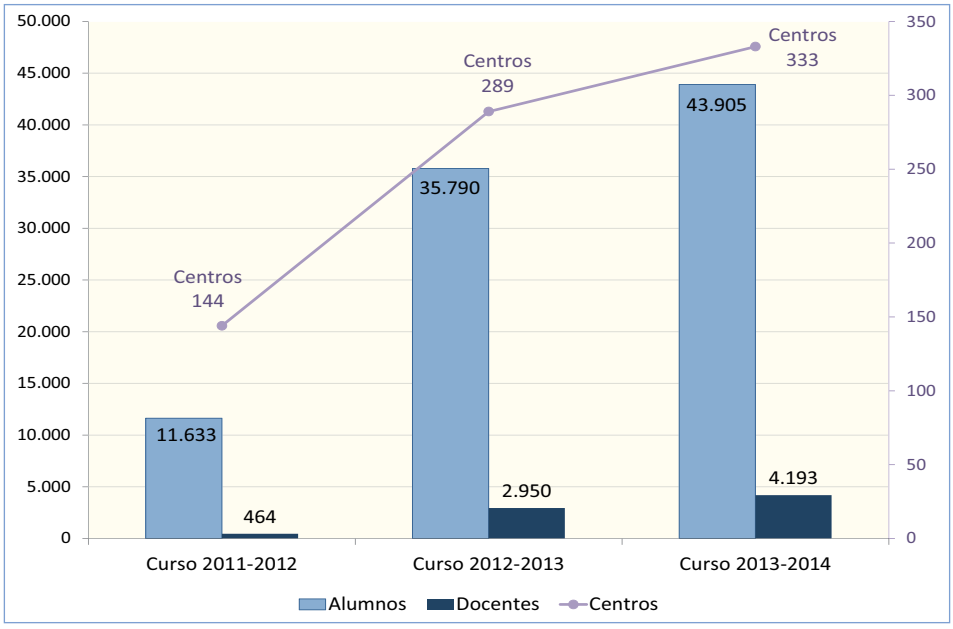
Destinatarios: centros públicos que imparten educación primaria y secundaria.

Resultados

En el curso 2013-2014 participan un total de 333 centros, que desarrollan un total de 541 actuaciones. En el conjunto de la comunidad autónoma se benefician de la iniciativa cerca de 44.000 alumnas y alumnos, y se han implicado alrededor de 4.200 docentes.

Estas cifras suponen que más de 1 de cada 3 centros públicos de enseñanza obligatoria de Galicia participan en esta iniciativa. Respecto del alumnado beneficiado, 3 de cada 10 alumnos gallegos en enseñanza obligatoria participan en los contratos-programa. Asimismo, el alto grado de implicación de los docentes queda reflejado en que un 14 % del total del profesorado gallego interviene directamente en el desarrollo de los contratos-programa. Con relación a la distribución de los centros que participan en los contratos-programa por nivel educativo, el 56 % de los centros son de primaria y el 44 % son de secundaria.

Evolución de los centros con contrato-programa en Galicia. Cursos 2011-2012 a 2013-2014



Galicia

Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia

Justificación

La Consellería de Cultura, Educación y Ordenación Universitaria cuenta con 19 centros integrados de formación profesional, que constituyen la Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia[29] (Red de CIFP de Galicia). Red certificada en calidad, según la norma ISO 9001, con imagen corporativa diferenciada y reglamento orgánico propio.

Las actuaciones realizadas, como parte fundamental de la estrategia de la administración educativa, convierten a la Red de CIFP de Galicia en la base para una formación profesional de calidad en la comunidad.

Así, los CIFP son verdaderos centros de referencia en el impulso de todos los procedimientos dirigidos a la alta cualificación de profesionales, a la innovación, transferencia de conocimiento y apoyo al desarrollo socio-productivo de la economía gallega.

La Red de CIFP es responsable del importante avance de la FP gallega.

Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia por provincia y municipio

Provincia	Municipio	Centro Integrado	Año de creación
A Coruña	A Coruña	CIFP Ánxel Casal - Monte Alto	2006
		CIFP Paseo das Pontes	2011
		CIFP Someso	2006
	Ferrol	CIFP Ferrolterra	2011
		CIFP Rodolfo Ucha Piñeiro	2006
	Ribeira	CIFP Coroso	2011
	Santiago de Compostela	CIFP Politécnico de Santiago	2006
		CIFP Compostela	2006
Lugo	Lugo	CIFP Politécnico de Lugo	2011
		CIFP As Mercedes	2013
	Ribadeo	CIFP Porta da Auga	2006
Ourense	Ourense	CIFP A Farixa	2006
		CIFP Portovello	2011
		CIFP A Carballeira–Marcos Valcárcel	2013
Pontevedra	Ponteareas	CIFP A Granxa	2006
	Pontevedra	CIFP Carlos Oroza	2006
		CIFP A Xunqueira	2011
	Vigo	CIFP Manuel Antonio	2011
		CIFP Valentín Paz Andrade	2006

29. < http://www.edu.xunta.es/fp/centros-integrados-de-formacion-profesional >

Base normativa

La comunidad autónoma gallega ha desarrollado el marco normativo necesario para que los CIFP puedan alcanzar sus objetivos específicos.

- Decreto 266/2007, de 28 de diciembre, por el que se regulan los centros integrados de formación profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia[30].
- Orden del 22 de enero de 2009 por la que se regula la organización y el funcionamiento del Consejo Social de los centros integrados de formación profesional de Galicia[31].
- Decreto 77/2011, del 7 de abril, por el que se establece el reglamento orgánico de los centros integrados de formación profesional competencia de la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria[32].
- Orden del 29 de julio de 2011 por la que se desarrolla el Decreto 77/2011, del 7 de abril, por el que se establece el reglamento orgánico de los centros integrados de formación profesional competencia de la Consejería de Educación y Ordenación Universitaria[33].

Objetivos

Los centros integrados de Galicia funcionan como referente orientador para el sector productivo y formativo del entorno, facilitando la integración de las ofertas de formación profesional, rentabilizando los recursos humanos y materiales disponibles.

Los objetivos de la Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia son:

- Reconocer, evaluar y acreditar la competencia adquirida a través de la experiencia laboral
- Formar a las personas para obtener un título de formación profesional y/o un certificado de profesionalidad.
- Prestar servicios de información y orientación profesional a toda la población.
- Fomentar las relaciones entre las empresas y los centros formativos.

Estrategias y actuaciones. Resultados

Entre las principales actuaciones y estrategias que está llevando a cabo la Red de CIFP de Galicia cabe destacar las siguientes:

Establecimiento de una estructura orgánica propia

La comunidad autónoma gallega cuenta con un Reglamento Orgánico que regula el funcionamiento de estos centros y establece su estructura orgánica, alrededor de tres áreas funcionales: área de calidad, innovación y orientación profesional; área de administración y gestión; y área de formación.

Oferta integrada de Formación Profesional

Desde los CIFP de Galicia se realiza una oferta formativa amplia, modular y flexible, adaptada a las demandas de la población y a las necesidades del sistema productivo, con el fin de lograr la cualificación y recualificación de las personas y la mejora de la empleabilidad.

Con más de 15.000 personas matriculadas en formación profesional inicial en el curso 2013-2014, se triplica en el último lustro el alumnado en los CIFP. Los centros integrados han sido pioneros, entre otros, en la implantación de la FP a distancia y la puesta en marcha de proyectos de FP dual. Por otra parte,

30. < http://www.xunta.es/dog/Publicados/2008/20080128/Anuncio37AA_gl.pdf >
31. < http://www.xunta.es/dog/Publicados/2009/20090213/Anuncio9206_gl.pdf >
32. < http://www.xunta.es/dog/Publicados/2011/20110510/AnuncioC3F1-090511-1402_gl.pdf >
33. < http://www.xunta.es/dog/Publicados/2011/20110808/AnuncioC3F1-020811-5078_gl.pdf >

más de 2.000 personas han participado en los centros integrados en actividades formativas para personas desempleadas y cursos específicos de formación continua.

Plan de acreditación de la experiencia profesional

Los centros integrados de Galicia son las sedes del procedimiento para el reconocimiento, la evaluación y la acreditación de la competencia profesional en Galicia, adquirida a través de la experiencia laboral y otros aprendizajes no formales.

El Departamento de Acreditación y Pruebas con el que cuentan estos centros dirige este procedimiento y canaliza las necesidades de los profesionales, completando este proceso con la oferta modular necesaria para la mejora del futuro profesional y la cualificación de la población gallega.

Así, gracias a la larga experiencia de Galicia en este proceso, se ha realizado una amplia y variada oferta para más de 180 unidades de competencia diferentes en 15 familias profesionales, superando las 30.000 plazas desde el año 2009.

Evolución de los datos de acreditación de competencias en la red de CIFP de Galicia. Años 2011 a 2014

	Año 2011	Año 2012	Año 2013	Año 2014
Centros o sedes	8	17	17	19
Familias profesionales	6	12	14	15
Ciclos	8	16	25	25
Cualificaciones profesionales	12	25	54	54
Unidades de competencia	44	92	178	165
Plazas convocadas	3.200	9.555	9.360	8.230

Apoyo de la Red de CIFP a las empresas gallegas

Desde los 19 centros integrados que constituyen la Red se están llevando a cabo múltiples actuaciones de apoyo a las empresas, fundamentalmente a las PYMES:

- Catálogo de Servicios de la Red de CIFP de Galicia: Se ofrecen servicios de formación a demanda a las empresas, contacto con profesores especialistas, colaboración en proyectos de innovación, búsqueda de profesionales a través de las bolsas de empleo...
- Se apuesta por tanto por la transferencia de conocimiento entre la Formación Profesional y el mundo productivo y por el contacto del alumnado con la realidad laboral.
- Proyectos de innovación: Se trata de impulsar y desarrollar acciones y proyectos de innovación y desarrollo, en colaboración con las empresas del entorno, transfiriendo el contenido de las experiencias al resto de los centros. En 2014 se presentaron en la convocatoria 63 Proyectos de innovación, procedentes de 50 centros educativos y 100 empresas o entidades colaboradoras, de los que resultaron premiados, 23 proyectos.

Emprendimiento. Red de viveros de empresa

El Plan de Emprendimiento en el Sistema Educativo de Galicia, «eduemprende[34]», supone una apuesta firme por la implantación en la comunidad educativa de los niveles no universitarios de una cultura emprendedora. La Red de CIFP actúa una vez más como impulsora de actividades en este ámbito, con el objetivo de mejorar la competitividad de las empresas gallegas y la empleabilidad de los trabajadores.

34. < http://www.edu.xunta.es/fp/eduemprende >

Una de las actuaciones más destacadas es la existencia de una Red de Viveros de Empresa en centros educativos. Actualmente, un total de 17 centros, 14 de ellos centros integrados, cuentan con estas instalaciones en Galicia.

Dentro de su estructura orgánica, los CIFP cuentan con la figura del Coordinador de Emprendimiento, responsable de las actuaciones de emprendimiento y de asesorar a los profesionales que de forma gratuita utilizan las instalaciones del vivero. Más de 30 empresas ocupan actualmente estos espacios.

Orientación e inserción laboral

Como contribución especialmente importante desde la Red de CIFP a la inserción laboral destaca la labor del Departamento de Información y Orientación Profesional existente en todos los centros, encargado de informar y orientar a los usuarios, para facilitar el progreso en los itinerarios formativos y profesionales. La elaboración de estudios de inserción sobre la ocupación laboral o la coordinación de «bolsas de empleo» son algunas de las otras funciones que corresponden a este Departamento.

Proyectos de movilidad

Por otro lado, los centros de la Red de CIFP participan en proyectos de movilidad Erasmus+, impulsados por la figura del Coordinador de Programas Internacionales.

Durante los dos próximos cursos los CIFP participarán en el Proyecto Leonardo presentado por la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, «Proxecto Europa. NextStation: Vocational Trainning Network», con un total de 388 movilidades, destinadas a alumnado, titulados y profesorado. Este proyecto es continuidad del proyecto «Europa. Next Station II», presentado como un consorcio de la totalidad de los centros integrados que componen la Red, y catalogado como «Buena Práctica» por el Ministerio de Educación (permitió la movilidad de 100 alumnos).

Para los próximos cursos también se ha aprobado un proyecto Erasmus que contempla 50 movilidades, igualando las concedidas el curso anterior.

Certificación de calidad AENOR

Los 19 centros integrados de Galicia están certificados en el Sistema de Gestión de la Calidad de la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR) en la Norma UNE-EN ISO 9001:2008, siendo Galicia la Comunidad Autónoma española con mayor número de centros integrados certificados.

Así mismo, la Red de Centros Integrados de Formación Profesional de Galicia cuenta con el Certificado Multisite de esta misma norma.

Comunidad de Madrid

Evaluación externa a través de las pruebas de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI)

Justificación

La Comunidad de Madrid elabora y organiza las pruebas de Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI), de carácter censal, externo y objetivo, con el fin de conocer el grado de adquisición de los conocimientos y destrezas indispensables de los alumnos y mejorar su aprendizaje. Las pruebas se dirigen a todos los alumnos de centros públicos y privados de 6.º curso de Educación Primaria y de 3.er curso de Educación Secundaria Obligatoria, y versan, en el caso de los primeros, sobre Lengua, Matemáticas y Cultura General y sobre Lengua y Matemáticas en el caso de los segundos.

Las pruebas externas estandarizadas permiten una mayor transparencia y conocimiento del proceso educativo por parte de la Administración quien facilita a las familias, a través de los centros, una información valiosa para conocer la evolución de los alumnos. Además ayudan a los profesores a detectar las necesidades educativas y a mejorar los resultados. Aquellos países cuyos alumnos se someten a pruebas externas mejoran el aprendizaje de sus alumnos y obtienen resultados superiores en las pruebas internacionales (PISA, TIMSS y PIRLS)[35].

Las pruebas CDI se aplican desde 2004-2005 en Educación Primaria y desde 2007-2008 en Educación Secundaria Obligatoria.

Base normativa

Las pruebas se convocan anualmente mediante resoluciones. En el curso 2012-2013 se publicó la siguiente normativa:

- Resolución de 13 de febrero de 2013, de las Viceconsejerías de Educación, Juventud y Deportes y de Organización Educativa, por la que se dictan instrucciones para la celebración de la prueba de conocimientos y destrezas indispensables (CDI) de los alumnos de sexto curso de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid, en el año académico 2012-2013 (BOCM 6 de marzo de 2013).
- Resolución de 25 de febrero de 2013, de las Viceconsejerías de Educación, Juventud y Deportes y de Organización Educativa, por la que se dictan instrucciones para la celebración de la prueba de conocimientos y destrezas indispensables (CDI) de los alumnos del tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria y del primer curso del Programa de Diversificación Curricular de la Comunidad de Madrid, en el curso 2012-2013 (BOCM 11 de marzo de 2013).

Objetivos

Los objetivos de las pruebas CDI son los siguientes:

- Conocer el grado de adquisición que tienen los alumnos de los conocimientos y destrezas indispensables en cada una de las etapas de la educación obligatoria.
- Orientar a la Consejería de Educación y a los centros, maestros y profesores, respecto de la eficacia de sus planes y acciones educativas con el fin de establecer medidas de refuerzo dirigidas a aquellos alumnos que las requieran o elaborar los planes de mejora que se consideren necesarios.

35. «En los países cuyos sistemas de evaluación incluyen exámenes externos y estandarizados, la puntuación de lectura es 16 puntos superior de media respecto de los países en los que no se aplican estas pruebas» OCDE, Education at a Glance 2012, pág 527. Asimismo, «Las diferencias de rendimiento se estiman entre el 20 y el 40 por ciento de desviación estándar en dichas pruebas» Hanushek, Eric y Ludger Woessmann (2011): «The Economics of International Differences in Educational Achievement». *Handbook of the Economics of Education*, vol. 3. Pág. 89-200, Amsterdam: North Holland.

– Informar a las familias sobre el grado de adquisición de conocimientos y destrezas de los alumnos.
– Contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Áreas evaluadas

Las Pruebas CDI versan sobre Lengua Castellana y Literatura, Cultura General y Matemáticas en Educación

Estrategias y actuaciones

Primaria y sobre Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas en Educación Secundaria Obligatoria.

Elaboración

La Dirección General de Educación Infantil y Primaria y la Dirección General de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanzas de Régimen Especial elaboran las pruebas de 6.º y 3.º respectivamente.

Destinatarios

Se trata de pruebas censales, dirigidas a todos los alumnos de las dos etapas educativas mencionadas. Sin embargo, no participan en las mismas los alumnos de las aulas de enlace ni, cuando así lo estime el director, los alumnos con necesidades educativas especiales.

Aplicación y corrección de las pruebas

Los aplicadores de estas pruebas son profesores seleccionados por la Administración Educativa y coordinados por los inspectores de educación responsables de los diferentes centros.

La corrección de las pruebas la llevan a cabo maestros que imparten las áreas correspondientes o profesores de enseñanza secundaria de Lengua Castellana y Literatura y de Matemáticas.

Los docentes responsables tanto de la aplicación como de la corrección llevan a cabo su trabajo con pruebas realizadas en centros distintos al suyo.

Gestión de los resultados

Los resultados de la prueba son custodiados por la Administración educativa, quien facilita a los centros la información referida a sus alumnos y estos, a su vez, comunican a las familias los resultados individuales así como la nota media obtenida por los alumnos en el centro y en la Comunidad de Madrid.

El equipo directivo de cada centro y los equipos docentes valoran los resultados con el objeto de reforzar los procesos organizativos y didácticos que lo requieran a través de un plan con las medidas y propuestas de mejora, que es posteriormente supervisado por el Servicio de la Inspección Educativa.

Actuaciones complementarias

Entre otras actuaciones de seguimiento que acompañan a las pruebas CDI, cabe señalar la publicación de estándares de matemáticas y lengua, la convocatoria de premios para la elaboración de recursos y materiales didácticos para los profesores y la difusión de los mismos, así como la supervisión y la valoración de los planes de mejora de las destrezas indispensables desarrollados en los centros educativos.

– En la edición de mayo de 2013 realizaron la prueba escrita 58.604 alumnos de 6.º curso de Educación

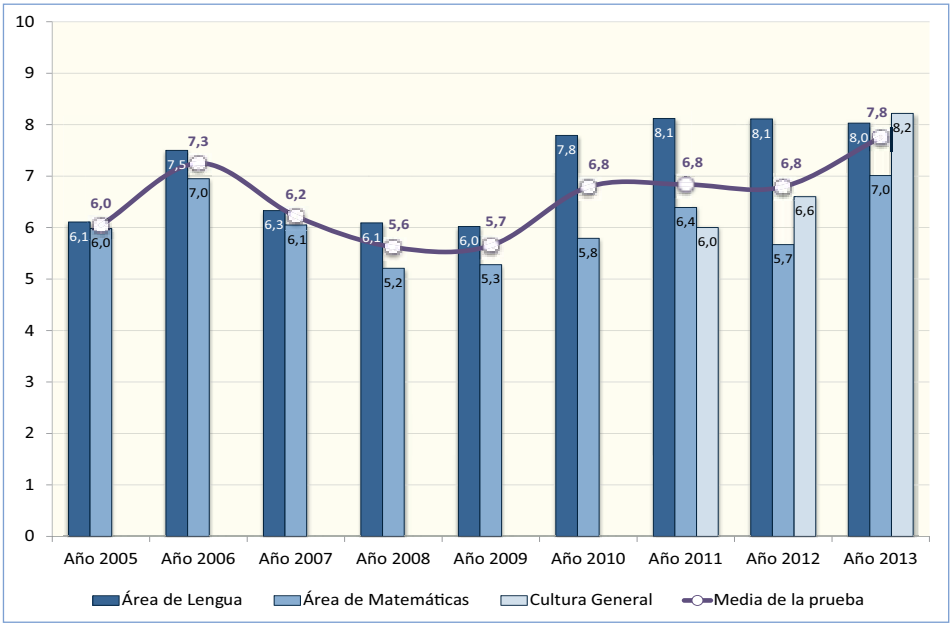
Resultados

Primaria, de 1.270 centros escolares (753 públicos, 414 privados con concierto y 103 privados sin concierto).

– En abril de 2013 realizaron la prueba 53.609 alumnos de 3.er curso de ESO, de 778 centros (309 institutos, 374 colegios privados con concierto y 95 colegios privados sin concierto).

– Calificaciones de los alumnos en las pruebas CDI en 6.º de Educación Primaria:
  – En Lengua, el resultado obtenido en el año 2013 es de 8,03 puntos, lo cual refleja una mejoría notable con respecto a la puntuación media de 6,11 obtenida en 2005, año de inicio de la prueba. El 94,5 % de los alumnos evaluados supera la prueba.
  – En Matemáticas, el resultado obtenido en el año 2013 es de 7,01 puntos, lo que supone la calificación media más alta obtenida desde el inicio de la prueba. El 82,2 % de los alumnos evaluados supera la prueba.
  – En Cultura General, el resultado obtenido en el año 2013 es de 8,22 puntos, calificación que revela una tendencia ascendente desde el año 2011 en el que se incorpora esta parte de la prueba. El 96,3 % de los alumnos evaluados supera la prueba.
– Calificaciones de los alumnos en las pruebas CDI en 3.º de Educación Secundaria Obligatoria:
  – En Lengua Castellana y Literatura el resultado obtenido en el año 2013 es de 6 puntos, lo que supone la calificación media más alta obtenida desde el inicio de la prueba. El 76,8 % de los alumnos evaluados supera la prueba en 2013.
  – En Matemáticas el resultado obtenido en el año 2013 es de 4,69 lo cual refleja una mejora relativa con respecto a la puntuación media de 3,65 obtenida en 2008, año de inicio de la prueba. El 45,9 % de los alumnos consigue superar la prueba.
– Diversas investigaciones[36] indican que la realización de las pruebas CDI en la Comunidad de Madrid tendría efectos positivos relevantes en las pruebas PISA, especialmente en Competencia Lectora,

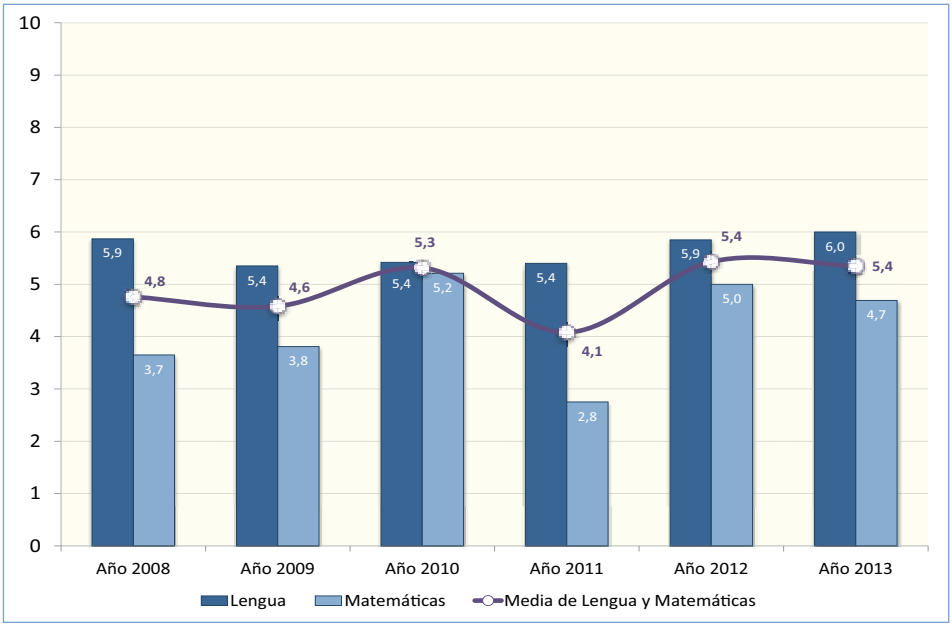
Prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables de la Comunidad de Madrid. Sexto curso de Educación Primaria. Evolución de los resultados en las áreas de Lengua y Matemáticas, y en Cultura General. Años 2005-2013



Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte.

36. Brindusa Anghel, Antonio Cabrales, Jorge Sainz e Ismael Sanz (2013). «Publicación de los resultados de las pruebas estandarizadas externas: ¿tiene ello un efecto sobre los resultado escolares?» *Educación en España. Una visión académica*. Fedea.

Prueba de Conocimientos y Destrezas Indispensables de la Comunidad de Madrid. Tercer curso de Educación Secundaria. Evolución de los resultados en Lengua y Matemáticas. Años 2008-2013



Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte.

ámbito en el que la Comunidad de Madrid se sitúa en primera posición respecto del resto de comunidades autónomas. Asimismo, si se valoran estos resultados en relación con el contexto internacional, la puntación obtenida por la Comunidad de Madrid en Lectura se encuentra 22 puntos por encima de la Unión Europea y 15 puntos por encima de la media de la OCDE. Supera además los resultados obtenidos por Bélgica, Países Bajos, Suiza, Alemania y Reino Unido.

Comunidad de Madrid

Programa de Excelencia en Bachillerato

Justificación

El Programa de Excelencia en Bachillerato se inicia en la Comunidad de Madrid en el curso 2011-2012 con el propósito de ampliar y mejorar la oferta formativa para aquellos alumnos que voluntariamente deseen profundizar en el conocimiento científico, humanístico, artístico y tecnológico, así como en los métodos que le son propios. Este programa se ofrece a los alumnos que finalizan la Educación Secundaria Obligatoria con buen expediente académico y que cuentan con una especial motivación para cursar el Bachillerato con un alto nivel de exigencia.

El programa proporciona una educación de calidad atendiendo a las diferentes capacidades e intereses de los alumnos y fomenta la adquisición de un nivel de madurez suficiente para llevar a cabo un aprendizaje autónomo, tal y como se recoge en los principios de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y se refleja posteriormente en el preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 10 de diciembre, para la Mejora de la Calidad de la Educación, así como en el marco regulador del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Base normativa

- Decreto 63/2012, de 7 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se regula el Programa de Excelencia en Bachillerato en institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (BOCM 11 de junio de 2012).
- Orden 11995/2012, de 21 de diciembre, de organización, funcionamiento e incorporación al Programa de Excelencia en Bachillerato en institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid (BOCM 18 de enero de 2013).

Objetivos

El Programa de Excelencia en Bachillerato tiene como objetivo proporcionar una formación más especializada que integra planteamientos metodológicos con rigor científico y crítico y presenta un elevado nivel de exigencia.

De este modo, el Programa de Excelencia en Bachillerato refuerza la naturaleza propedéutica de esta etapa educativa y asegura la adecuada preparación para realizar estudios superiores, lo cual constituye uno de los objetivos fundamentales del Bachillerato en España y en los países de nuestro entorno

Estrategias y actuaciones

Currículo

El currículo de las materias en el Programa de Excelencia en Bachillerato incluye, al menos, las enseñanzas establecidas en el Decreto 67/2008, de 19 de junio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de Bachillerato.

Refuerzo curricular

Los alumnos que cursan el Programa de Excelencia en Bachillerato reciben una hora adicional a la semana en las asignaturas de Física y Química de 1.º de Bachillerato, Matemáticas de 2.º de Bachillerato y Primera Lengua Extranjera y Latín, en ambos cursos.

Este Programa de Excelencia contempla la realización de actividades, cursos y seminarios, que se realizan de forma voluntaria en horario vespertino, cuyo objetivo es profundizar en las distintas asignaturas que componen el plan de estudios.

Asimismo, los alumnos que cursan el Programa de Excelencia en Bachillerato llevan a cabo un proyecto de investigación que se desarrolla, con carácter general, a lo largo de los dos cursos de Bachillerato.

Profesorado

Las materias del Programa de Excelencia en Bachillerato son impartidas por catedráticos o profesores de Enseñanza Secundaria de la correspondiente especialidad docente que designe el director del centro, cuya decisión a este respecto debe responder a criterios objetivos en relación con el fin que se persigue.

Los profesores que imparten el Programa de Excelencia dedican al menos tres horas a la semana en horario vespertino a dirigir los proyectos de investigación y cuantas actividades se hayan programado sin que ello suponga que la jornada exceda de la legalmente establecida.

Los profesores que imparten el Programa de Excelencia perciben un complemento de productividad por su especial dedicación.

Requisitos de acceso para los alumnos

Para el acceso al Programa se requiere haber concurrido a las pruebas de los premios extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid o acreditar una nota media igual o superior a 8 en las siguientes materias de 4.º de ESO: Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera, Ciencias Sociales, Geografía e Historia y Matemáticas.

Evaluación, promoción y titulación

Las decisiones sobre evaluación, promoción y titulación se rigen por las normas establecidas con carácter general para esta etapa educativa en el Decreto 67/2008, de 19 de junio, y en la normativa que lo desarrolla. La calificación obtenida por los alumnos en el proyecto de investigación puede ser tenida en cuenta por los profesores en la evaluación de las distintas asignaturas que cursen en 2.º de Bachillerato, previa publicación de los criterios de calificación correspondientes por parte de los departamentos de coordinación didáctica. Los alumnos que obtengan el título de Bachillerato tras cursar este Programa reciben un certificado que así lo acredita.

Premios de Excelencia

La Consejería de Educación podrá conceder premios de excelencia a aquellos alumnos que, habiendo obtenido las más altas calificaciones en Bachillerato en el Programa de Excelencia, hayan realizado los mejores proyectos de investigación.

Opciones

El Programa de Excelencia se implanta en institutos de Educación Secundaria en una de las siguientes opciones: Centro de Excelencia o Aula de Excelencia.

Centros de Excelencia

Son aquellos dedicados preferentemente a la impartición de las enseñanzas de Bachillerato con las características del Programa de Excelencia. El instituto San Mateo de Madrid ha implantado el Programa de Excelencia en Bachillerato en las modalidades de Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y de Ciencia y Tecnología establecidas en el Decreto 67/2008, de 19 de junio, por el que se regula el currículo de Bachillerato para la Comunidad de Madrid. A este respecto, en 2011-2012 se implanta el primer curso del Programa de Excelencia y en 2012-2013, se continúa con la implantación del segundo curso.

En el curso 2012-2013, en 1.º de Bachillerato hubo dos grupos de Ciencia y Tecnología y un grupo de Humanidades y Ciencias Sociales. En 2.º de Bachillerato hubo tres grupos de Ciencia y Tecnología y un grupo de Humanidades y Ciencias Sociales.

Aulas de Excelencia

Los institutos de Educación Secundaria en los que se implanta la opción de Aulas de Excelencia deben contar, al menos, con un grupo del Programa de Excelencia en Bachillerato.

En el curso 2012-2013 se implanta el primer curso del Programa en la modalidad de Ciencia y Tecnología en cinco centros: IES Diego Velázquez (Torrelodones), IES El Burgo de las Rozas (Las Rozas), IES Palas Atenea (Torrejón de Ardoz), IES Pintor Antonio López (Tres Cantos) e IES Prado de Santo Domingo (Alcorcón).

El Programa de Excelencia en Bachillerato de la Comunidad de Madrid. Curso 2012-2013

Opción del Programa	Centro	Curso. Modalidad de Bachillerato	Grupos	Alumnos
CENTROS DE EXCELENCIA	IES San Mateo	1.er curso. Humanidades y Ciencias Sociales	1	11
		2.º curso. Humanidades y Ciencias Sociales	1	17
		1.º curso. Ciencia y Tecnología	2	38
		2.º curso. Ciencia y Tecnología	3	71
	Total		7	137
AULAS DE EXCELENCIA	IES Diego Velázquez	1.er curso. Ciencia y Tecnología	1	20
	IES El Burgo de las Rozas	1.er curso. Ciencia y Tecnología	1	23
	IES Palas Atenea	1.er curso. Ciencia y Tecnología	1	19
	IES Pintor Antonio López	1.er curso. Ciencia y Tecnología	1	19
	IES Prado de Santo Domingo	1.er curso. Ciencia y Tecnología	1	15
	Total		5	96
Total Programa de Excelencia			12	233

Fuente: Consejería de Educación, Juventud y Deporte.

Resultados

Centros de Excelencia

En el curso 2012-2013 finaliza la primera promoción de alumnos de Bachillerato de Excelencia en el IES San Mateo, cuyos resultados más significativos son:

- El 100 % de los alumnos obtienen el título en junio de 2013 con una nota media de 8,2.
- Todos los alumnos se presentan y superan la Prueba de Acceso a la Universidad. La nota media de estos alumnos en la Fase General de la PAU es de 8,1 (máximo 10 puntos), la más alta de la Comunidad de Madrid. En la fase específica, doce alumnos obtienen notas de acceso a la universidad comprendidas entre 12,496 y 13,703 puntos (máximo 14 puntos).
- Los alumnos del centro que se presentan a las Olimpiadas Nacionales de Física, Química y Matemáticas consiguen cuatro medallas de oro, una de plata y una de bronce.
- De los 25 Premios Extraordinarios de Bachillerato 2013 que se otorgan en la Comunidad de Madrid, cinco los obtienen alumnos de esta promoción.

Aulas de Excelencia

En el curso 2012-2013 los resultados más significativos de la evaluación final de 1.º de Bachillerato del Programa de Excelencia en Bachillerato en esta opción fueron los siguientes:

- El 100 % de los alumnos aprueba todas las materias.
- La nota media de estos alumnos es de 8,43 puntos.

Región de Murcia

Programa educativo «Horarios integrados»

Justificación

El Programa educativo «Horarios integrados» va dirigido a alumnado que cursa simultáneamente las Enseñanzas Profesionales de Música y la Educación Secundaria. Tiene como finalidades básicas:

- Racionalizar el horario escolar del alumnado que cursa las Enseñanzas Profesionales de Música y la Educación Secundaria.
- Mejorar el rendimiento de este alumnado
- Optimizar el uso del tiempo no lectivo por parte del alumnado.

Base normativa

Con este programa se da cumplimiento al mandato recogido en el artículo 47 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

«1. Las Administraciones educativas facilitarán la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria.

2. Con objeto de hacer efectivo lo previsto en el apartado anterior, se podrán adoptar las oportunas medidas de organización y de ordenación académica que incluirán, entre otras, las convalidaciones y la creación de centros integrados.»

Objetivos

Este Programa permite la adecuación del horario del alumnado participante mediante una serie de medidas organizativas que favorecen jornadas escolares continuas en las que se coordinan los horarios de ambas enseñanzas, liberando al alumnado de la carga lectiva de tres o cuatro tardes, como mínimo. Con el fin de facilitar su aplicación, se escolariza al alumnado en una misma unidad —previamente reservada para el programa— del curso de Educación Secundaria que corresponda.

Estrategias y actuaciones

El Programa «Horarios integrados» es una creación propia de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, iniciado en el año académico 2012-2013 mediante su implantación en el IES «El Carmen» y el Conservatorio de Música de Murcia. En el presente 2013-2014 se ha incorporado el IES «Ben Arabí» y el Conservatorio de Cartagena. Este año han funcionado 4 unidades en el IES «El Carmen» (1.º y 2.º ESO, 1.º y 2.º Bachillerato) y una en el IES «Ben Arabí» de Cartagena, de 1.º ESO. Para el 2014-2015 se amplía la oferta a 3.º de ESO en Murcia y a 2.º de ESO en Cartagena. Cabe añadir que las unidades de Murcia de 1.º ESO eran de la modalidad Bilingüe, y además la de 1.º se ha incorporado al Programa «Enseñanza XXI».

Se escogieron los conservatorios de Cartagena y Murcia por ser los que tienen mayor matrícula de alumnado de las Enseñanzas Profesionales de Música en toda la Región. Los IES participantes son centros de escolarización prioritaria para este alumnado que se encuentran a muy corta distancia de los citados conservatorios, por lo que se reduce al mínimo el tiempo de desplazamiento entre los centros. En el caso del IES «Ben Arabí» de Cartagena, el edificio del conservatorio se encuentra dentro de su recinto escolar.

Nuestro programa permite a cada alumno una gran adecuación a su situación académica así como a sus intereses académicos y personales. Una buena parte de ellos no cursan de manera sincrónica ambas enseñanzas ni tampoco ha tomado aún decisiones sobre su futuro académico y profesional.

La inclusión de alumnado de las Enseñanzas Elementales en las unidades reservadas al Programa ha permitido facilitarles los horarios a estos alumnos así como mejorar el rendimiento de los recursos puestos a disposición del programa.

Resultados

Los resultados de su implantación han sido óptimos y alto el grado de satisfacción de alumnos, padres y profesores. El profesorado de secundaria ha destacado el interés, disciplina, esfuerzo y capacidad de trabajo de estos alumnos. Sirvan de muestra los resultados obtenidos en la ESO y Bachillerato aportados por el IES «El Carmen»:

En 2.º de Bachillerato, el 87,1 % de los alumnos han superado todas las asignaturas.

Tres de los expedientes con mejor nota media del Bachillerato han correspondido a alumnos del programa así como varias de las mejores notas obtenidas en la prueba de acceso a la universidad corresponden a estos alumnos.

Las calificaciones han sido también brillantes en 1.º y 2.º de ESO, destacando el número elevado de alumnos que promocionan —93,5 % en 1.º y 95,5 % en 2.º— y los buenos resultados obtenidos en la prueba de diagnóstico de 2.º de ESO.

Un excelente resumen del Programa en un lenguaje asequible a padres y a alumnos interesados se encuentra en el vídeo promocional que han elaborado los centros participantes de Murcia IES «El Carmen»[37].

37. < http://www.youtube.com/watch?v=bPbDmt2ASdU >

Comunidad Foral de Navarra

Organización del tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria

Resumen

Con esta política de organizar la transición del alumnado desde la etapa de primaria a la de secundaria se trata de dar forma e impulsar un proyecto piloto de experimentación durante los cursos 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015, para los cursos 1.º y 2.º de la Educación Secundaria Obligatoria, en dos promociones escolares, abordando y dando una mejor respuesta educativa a una etapa de especial dificultad, en la que afloran de 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 innovando 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 de 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 materializan en situaciones de fracaso escolar.

Objetivos

Los objetivos que se persiguen son, entre otros, los siguientes:

1. 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 de las etapas de primaria y de secundaria, impulsando la orientación a la excelencia en esta etapa educativa.
2. Fomentar la adquisición de competencias básicas, orientadas al desempeño en la sociedad y en el mundo laboral, que demandan personas con autonomía en su aprendizaje, capacidad de trabajo en equipo, manejo adecuado de las TIC, habilidades e iniciativa para emprender.
3. 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.
4. Reforzar la atención educativa personalizada al alumnado de ESO introduciendo fórmulas para fortalecer el vínculo profesor-alumno.
5. Desarrollar proyectos educativos que potencien el trabajo en equipo del profesorado en ESO, el desarrollo por parte del profesorado de proyectos interdisciplinares, y la asunción de metodologías innovadoras que aseguren un mayor éxito escolar por parte del alumnado.
6. 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 está basada en fórmulas innovadoras de organización, diseño curricular, metodologías interactivas, atención al alumnado, participación de las familias e incorporando paulatina de las TIC en el trabajo ordinario del aula.

La acción se centra en los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, etapa en la que es preciso asegurar un mayor índice de éxito escolar en la transición desde la Educación Primaria, e impulsar la orientación a la excelencia desde el principio de la etapa, marcada significativamente por la irrupción del alumnado en la edad de la adolescencia.

Los aspectos prioritarios de incidencia 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 de «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 diagnósticas y las de PISA.

Desde el propio Departamento de Educación se imparte asesoramiento y 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 del proyecto realizado, comentando las dificultades encontradas y la evaluación de la experiencia.

La experiencia tiene una duración de tres años, de forma que puedan incorporarse dos promociones escolares: las que inician la ESO en los cursos 2012-2013 y en 2013-2014.

La evaluación, al término de 2.º 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, se implementará esta propuesta, de forma escalonada en un número creciente de centros, a partir del curso 2015-2016, contando con la aportación del profesorado ya formado, participante en la experiencia piloto y en las acciones formativas simultáneas, y de acuerdo con la disponibilidad de recursos en el futuro.

Se pretende que esta experiencia, en función de los 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

Programa «Osatuz»

Justificación y base normativa

En 1989, la Diputación Foral de Bizkaia y el Gobierno Vasco crearon el Consorcio para la Educación Compensatoria del Territorio Histórico de Bizkaia con el objetivo de intervenir conjuntamente en la inserción social de niños y jóvenes en dificultad, priorizando la actuación sobre colectivos marginados y minorías sociales o étnicas. Desde entonces, ha desarrollado los denominados Programas de Educación Compensatoria, los Programas de Escolarización Complementaria y el «Servicio de Acogida, Información y Orientación», para facilitar la inserción educativa, laboral y social de jóvenes entre 14 y 21 años que tenían o habían tenido expediente de protección por parte del Departamento de Acción Social de la citada Diputación.

Desde el curso 2012-2013, y con el objetivo de trabajar la salud mental en la atención integral a la población infantil y adolescente en riesgo de exclusión, el Consorcio, en colaboración con el Servicio de Salud Mental de Osakidetza de Bizkaia, desarrolla los programas Osatuz y Bideratuz de intervención socio-educativo-sanitaria para atender en el entorno escolar a alumnado con graves problemas de regulación de conducta asociados a problemas de salud mental.

El Consorcio tiene un enorme valor como entidad interinstitucional, en el que tanto el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno, como el Departamento de Acción social de la Diputación, actúan conjuntamente. Permite a distintas entidades e instituciones públicas y privadas colaborar y coordinar sus actuaciones a fin de proporcionar a la población infantil y adolescente una atención coherente, organizada e integral.

Responde, entre otras, a las siguientes referencias normativas:

- La Ley 3/2005, de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia, en su artículo 7 enfatiza la necesidad de esta colaboración interinstitucional.
- La Ley 12/2008, de Servicios Sociales, recalca también este aspecto de colaboración interinstitucional en su artículo 45 y siguientes.
- La publicación el 15 de mayo de 2012 en el Boletín Oficial de Bizkaia del anuncio de la licitación del contrato de gestión del programa socio-educativo-sanitario en el entorno escolar para alumnado con conductas graves asociadas a problemas de salud mental «Programa Osatuz».

Objetivos

- Ofrecer y desarrollar una atención específica terapéutica y educativa a chicos y chicas con graves problemas de regulación de conducta, que les proporcione las herramientas necesarias y óptimas para un desenvolvimiento competente a nivel escolar, social y personal.
- Realizar un abordaje terapéutico-educativo orientado al alumno o alumna, a su familia, al entorno educativo y al entorno social, ofreciendo en cada uno de ellos las pautas de intervención precisas, con el objeto de lograr su inclusión en un entorno normalizado.
- Proporcionar estrategias y recursos personales para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas que mejoren su estado emocional, reforzando la auto-comprensión y la relación interpersonal que favorezcan su inclusión en contextos naturales de relación.
- Generar conocimiento en los y las profesionales del centro para entender mejor al alumno o alumna y los condicionantes que tiene y darles pautas de intervención.

Estrategias y actuaciones

Osatuz atiende a alumnos y alumnas de Educación Primaria y Secundaria, matriculados en centros públicos o privados de Bizkaia, que de forma más o menos transitoria necesitan apoyo especializado que potencie su ajuste personal para conseguir su adaptación y evitar una situación de exclusión a nivel social y escolar.

El curso 2012-2013 hubo 67 solicitudes para 20 plazas, que se pudieron ampliar a 26. Se produjeron 4 bajas que fueron cubiertas por otros tantos casos que estaban en la lista de espera. Dichas bajas se produjeron dos por traslado de la familia, una por derivación al programa Bideratuz y otra por problemas familiares. De esas 26 plazas, 24 eran chicos, 17 estaban asociadas a alumnado con expediente en Diputación, 18 atendidos en Centros de Salud Mental y 17 incluidos en los registros de necesidades educativas especiales.

La duración de la intervención con cada alumno no puede extenderse más de un curso escolar. Sin embargo, hay una serie de razones que justifican y flexibilizan el concepto de curso escolar a efectos del programa Osatuz:

- La intervención suele ser un proceso largo y complejo por la gran variedad de factores, ámbitos, personas y circunstancias que influyen en él. No siempre es un proceso lineal y continuo, sino que suele tener altibajos, avances y retrocesos.
- El inicio de curso y los periodos vacacionales suelen ser periodos complicados que «remueven» situaciones personales, familiares, sentimientos, emociones…
- La última fase de la intervención es la de seguimiento, en la que se van distanciando las sesiones y el alumno o la alumna comprueba que es capaz de aplicar con éxito las estrategias, habilidades sociales y cognitivas y recursos personales aprendidos que mejoran su estado emocional, refuerzan su autocomprensión y favorecen su inclusión en contextos naturales de relación, hasta el alta definitiva.

Evaluación

Se han recogido las valoraciones cuantitativas y cualitativas de los diferentes agentes que han intervenido (profesionales del centro, alumno, familia y terapeuta).

Tal como se aprecia, la valoración general ha sido muy positiva: 7,2 sobre 10 en el caso de los profesionales de los centros y 8 en el de los asesores y asesoras de los Berritzegunes[38]. Las valoraciones de las familias (han respondido 14) han estado por encima del 8 y las de los propios alumnos y alumnas (han respondido 16) entre el 7 y el 8.

En los centros se hace especial énfasis en la gran ayuda que ha supuesto recibir pautas concretas de actuación para la mejor comprensión del caso; en la relación que el terapeuta consigue establecer con el alumno o alumna y su disponibilidad. En algunos señalan que los objetivos marcados inicialmente no se han podido cumplir por falta de tiempo y que por lo tanto solicitan mantener el programa.

Con respecto a las familias y hogares implicados todos los que contestan la evaluación coinciden en una experiencia muy positiva del Programa. Destacan el mayor entendimiento de su hijo por parte del centro escolar y las pautas aportadas.

Todos los alumnos y alumnas agradecen la ayuda obtenida e incluso en varios casos solicitan que se mantenga este apoyo que para ellos ha sido tan importante en áreas como control de impulsos, reducción de la agresividad, mejora de rendimiento…

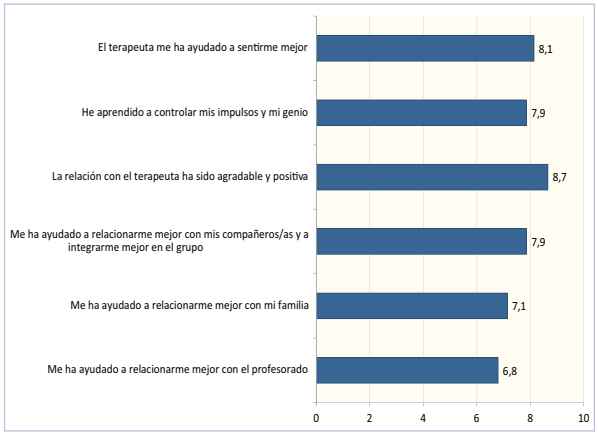
Desde las asesorías de necesidades educativas de los Berritzegunes (Centros de Apoyo a la Formación e Innovación) el programa ha estado altamente valorado, obteniendo una coordinación muy fluida y apoyo en todo lo necesario.

38. < Centros de apoyo a la formación e innovación en la comunidad autónoma del País Vasco >

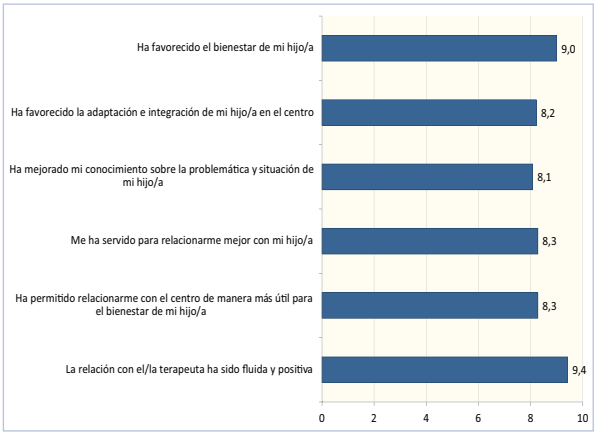
También es de reseñar la valoración positiva tanto del Servicio de Infancia de Diputación como de los profesionales del Servicio de Salud Mental de Osakidetza[39].

Evaluación del programa Osatuz

Por los alumnos

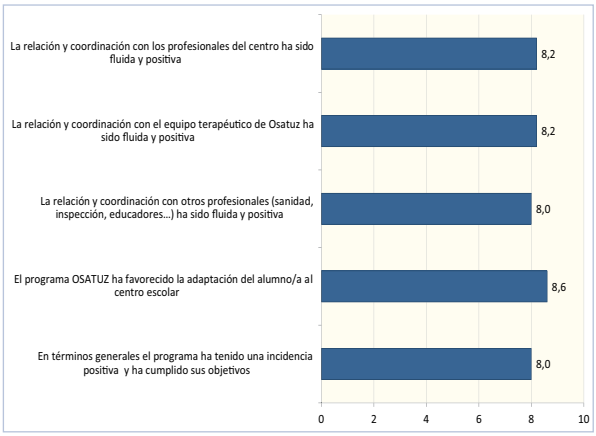


Por las familias



Por los profesionales del centro

Por los asesores de necesidades educativas especiales de los Berritzegunes



El futuro

La labor de coordinación del equipo terapéutico es fundamental para garantizar aspectos imprescindibles de la intervención. Otra parte fundamental para la eficacia de las intervenciones tiene que ver con la coordinación del terapeuta con todos los agentes implicados en el caso.

Es muy importante continuar informando sobre el Programa principalmente a centros escolares, centros de salud mental y hogares de Diputación.

Al inicio del Programa se establecerá una reunión con el equipo de educadores del hogar de Diputación donde asistirán la coordinadora de Osatuz, el coordinador de la Diputación y la terapeuta, para explicar el programa, hablar del caso y delimitar líneas de acción.

39. < http://www.osakidetza.euskadi.net >

Se aumentará en la medida de lo posible las sesiones presenciales con los centros de salud mental para mejorar la red de coordinación.

Se mantendrá y mejorará la coordinación con los inspectores y las inspectoras encargados de cada caso, intentando que el terapeuta de Osatuz pueda ser un elemento de apoyo en las decisiones a tomar en momentos de crisis.

Se hará mayor énfasis en la asistencia del equipo docente a las sesiones formativas propuestas por el equipo de Osatuz

Tanto el equipo docente como el asesor del Berritzegune recibirán un documento con todas las medidas tomadas con el alumno o la alumna para garantizar la continuidad de las intervenciones en posteriores cursos.

La Rioja

Anticipación de la Formación Profesional Dual y de la Formación Profesional Dual y Bilingüe

Justificación

El II Plan Riojano de Formación Profesional (2012-2015) establece como objetivo estratégico *«Impulsar la participación de las empresas como agente activo de la red de FP»* considerando para ello fundamental el desarrollo de una formación profesional dual que persigue una mayor implicación de las empresas en el programa educativo favoreciendo, a su vez, la inserción laboral y la contratación directa de los jóvenes.

Por otro lado, una de las principales apuestas de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo ha sido el impulso del conocimiento de una segunda lengua extranjera. La combinación de ambos objetivos estratégicos, FP Dual + Bilingüismo ha dado lugar a la puesta en marcha de proyectos de Formación Profesional Dual-Bilingüe que han mostrado excelentes resultados.

Base normativa

- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.
- Resolución n.º 2598, de 9 de octubre de 2012, del Director General de Educación, por la que se convoca el proceso de selección de los alumnos participantes en el proyecto experimental de formación profesional dual en la Comunidad Autónoma de La Rioja, en el ciclo formativo de Grado Medio en Soldadura y Calderería.
- Resolución n.º 1451, de 29 de mayo de 2013, de la Dirección General de Educación, por la que se autoriza la impartición del Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración de Sistemas Informáticos en Red en el proyecto de Formación Profesional Dual y Bilingüe al centro docente privado Salesianos-Los Boscos de Logroño
- Resolución n.º 1926, de 5 de junio de 2014, de la Dirección General de Educación, por la que se autorizan proyectos de Formación Profesional Dual en distintos centros educativos de La Rioja y se dictan instrucciones de funcionamiento para su inicio en el curso 2014/2015.

Objetivos, estrategias y actuaciones

El desarrollo de proyectos de formación profesional dual y dual-bilingüe persigue los siguientes objetivos:

- Incrementar el número de personas que puedan obtener un título de enseñanza secundaria postobligatoria a través de las enseñanzas de formación profesional.
- Conseguir una mayor motivación en el alumnado disminuyendo el abandono escolar temprano.
- Facilitar la inserción laboral como consecuencia de un mayor contacto con las empresas.
- Incrementar la vinculación y corresponsabilidad del tejido empresarial con la formación profesional.
- Potenciar la relación del profesorado de formación profesional con las empresas del sector y favorecer la transferencia de conocimientos.
- Favorecer el conocimiento de una segunda lengua extranjera en los proyectos bilingües.

La primera experiencia de Formación Profesional Dual se desarrolló durante el curso escolar 2012-2013, a través del Proyecto Experimental en el Ciclo Formativo de Grado Medio en Soldadura y Calderería, en el IES Inventor Cosme García de Logroño.

El proyecto se diseñó para que aproximadamente el 60 % de las 2.000 horas de que consta el ciclo se realizaran en la empresa. Para garantizar que los alumnos, antes de incorporarse a sus respectivas empresas, contaran con los conocimientos básicos y los niveles mínimos de formación en prevención de riesgos laborales, durante el primer trimestre del curso recibieron la formación necesaria íntegramente en el centro educativo. A partir del segundo trimestre (febrero de 2013), los alumnos se incorporaron a las empresas alternando dos días a la semana de clase en el IES Cosme García, con tres días de formación en la empresa. Durante los días de permanencia en la empresa, los alumnos se ajustaron al horario laboral establecido para el resto de trabajadores. Durante el segundo año (curso 2013-2014) el tiempo de permanencia en la empresa se incrementó, alternando un día a la semana en el centro educativo y cuatro días en la empresa.

Cada empresa participante ha designado a una persona como responsable-tutor del alumno, encargada de la supervisión de su formación y progreso. Esta labor se ha realizado en estrecha coordinación con el tutor del centro educativo. La evaluación de la formación ha sido llevada a cabo por el profesorado del centro educativo responsable de cada módulo, teniendo en consideración la valoración del tutor de la empresa.

Los alumnos seleccionados recibieron una beca de 400 €/mes durante su estancia de formación en la empresa. Conforme al Real Decreto 1493/2011, de 24 de octubre, por el que se regulan los términos y las condiciones de inclusión en el Régimen General de la Seguridad Social de las personas que participen en programas de formación, la Consejería se hizo cargo de los costes de la cotizaron a la seguridad social durante ese periodo. Para completar las coberturas, todos los participantes contaron con un seguro de responsabilidad civil durante el periodo de estancia en las empresas suscrito y sufragado por la Consejería de Educación, Cultura y Turismo.

En el éxito de este proyecto, y de los que se han puesto en marcha posteriormente, ha sido clave la participación de las empresas. Para articular dicha colaboración la Consejería estableció en 2012 un Convenio Marco de colaboración con la Federación de Empresarios de La Rioja para el desarrollo de proyectos de formación profesional dual. Este Convenio Marco ha establecido las bases que han posibilitado el desarrollo de los distintos proyectos y que se han concretado en las respectivas adendas anuales.

Tras los resultados obtenidos con el primer proyecto, en el curso 2013-2014 se puso en marcha el segundo proyecto de Formación Profesional Dual en el ciclo formativo de Grado Superior en Administración de Sistemas Informáticos en Red en régimen dual y bilingüe en el Centro Educativo Salesianos-Los Boscos de Logroño. Se trata del primer ciclo formativo en España que conjugó estos tres elementos (TIC + Dual + Bilingüe). Una de las novedades que presentó este proyecto respecto del anterior, fue la rotación del alumno por tres tipos de empresa diferentes lo que le permitió poder adquirir una formación más completa en relación con todos los módulos formativos que comprende el ciclo. Para ello los alumnos permanecieron un periodo de 40 días en una empresa de cada sector, rotando hasta cubrir los tres sectores siguientes:

- Sector de servicio de asistencia técnica (hardware y software)
- Sector de redes y seguridad
- Sector de programación, bases de datos y web

En el curso 2014-2015 el número de proyectos de FP Dual en La Rioja es de 4. A los dos proyectos anteriormente citados hay que añadir los dos nuevos proyectos puestos en marcha este curso:

- Proyecto de Formación Profesional Dual del ciclo formativo de Grado Medio de Instalaciones Frigoríficas y de Climatización en el IES Inventor Cosme García de Logroño
- Proyecto de Formación Profesional Dual y Bilingüe del ciclo formativo de Grado Superior de Desarrollo de Aplicaciones Web en el CPC Sagrado Corazón de Logroño.

Resultados

Los principales resultados a destacar son:

- Alto índice de titulación de los alumnos participantes (81 % primera promoción).
- Reducción de las tasas de abandono de las enseñanzas de formación profesional, por la mayor motivación del alumnado.
- Mayor implicación real de las empresas en el proceso.
- Mayor y más rápida inserción laboral (el 80 % de los alumnos que han titulado en el primer proyecto experimental cuentan con una oferta de trabajo).

Conclusiones

Los proyectos de Formación Profesional Dual llevados a cabo en La Rioja han demostrado que el modelo es válido para alcanzar los objetivos perseguidos (mayor motivación del alumnado, mayor inserción laboral, mayor implicación de las empresas). No obstante la aplicación de este modelo no puede generalizarse ni debe considerarse sustitutiva del modelo ordinario de Formación Profesional ya que cada sector y cada momento presenta unas características específicas que deben ser analizadas antes de abordar la puesta en marcha de un proyecto de Formación Profesional Dual.

La Rioja

Desarrollo de experiencias bilingües en Educación Primaria

Justificación

El conocimiento de un segundo idioma no es solo una alternativa o complemento a la formación, sino una exigencia a nivel personal para lograr un desarrollo completo en múltiples campos de la vida. En el contexto social del mundo actual un buen conocimiento de otras lenguas resulta indispensable tanto para las diferentes relaciones entre personas de diferentes culturas, como para el intercambio intercultural y también como elemento clave para el acceso a la información y el empleo de las nuevas tecnologías. Puede considerarse que sin la adquisición de una competencia lingüística en otras lenguas diferentes de la materna, una persona no puede insertarse de modo adecuado y con éxito en la sociedad del siglo XXI.

En este sentido se han pronunciado diferentes instituciones nacionales e internacionales, como la propia Unión Europea, en su documento *«Rethinking education»*, que señala que la capacidad de hablar otras lenguas es un factor clave para la competitividad y para mejorar los niveles de empleabilidad y movilidad de los jóvenes, siendo las carencias en este ámbito un importante obstáculo a la libre circulación de los trabajadores y al desarrollo económico de los países y regiones. El estudio de la Unión Europea, *«Effects on the European economy of shortages of foreign languages in Enterprise»* pone de manifiesto que España es uno de los países que más posibilidades de exportación desaprovecha por las deficiencias en formación en otros idiomas.

Tal y como han señalado las instituciones internacionales, un factor esencial para la mejora de esta competencia es la exposición temprana y de calidad a otras lenguas, especialmente a la lengua inglesa, como lengua más empleada internacionalmente en el mundo de las finanzas, negocios, Internet, literatura científica e intercambios entre las personas.

De acuerdo con estas recomendaciones, la Consejería de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja está tratando de ir sentando las bases para que el alumnado riojano vaya mejorando sus competencias en el dominio del inglés, en el marco de un programa integrado de mejora de la competencia en lenguas extranjeras, que consiste en el desarrollo de Experiencias bilingües desde los primeros cursos de Educación Primaria y Segundo Ciclo de Educación Infantil.

Base normativa

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en su Disposición final séptima bis, Bases de la educación plurilingüe, determina que el Gobierno establecerá las bases de la educación plurilingüe desde segundo ciclo de Educación Infantil hasta Bachillerato, previa consulta a las Comunidades Autónomas. Al respecto, el artículo 13 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, habilita a las Administraciones educativas a establecer que una parte de las asignaturas del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el mismo.

De modo muy especial, la experiencia planteada por el centro para dar respuesta a la línea prioritaria promovida por la Consejería de Educación, Cultura y Turismo se encuentra avalada por lo dispuesto en la LOMCE en su artículo 120, relativo al ejercicio de su autonomía pedagógica y al desarrollo de experimentaciones y planes de trabajo.

Objetivos

Mediante estos proyectos experimentales (en tanto en cuanto se lleve a cabo el desarrollo normativo sobre proyectos educativos bilingües) se pretende proporcionar al alumnado en edades tempranas una exposición al inglés real en contextos educativos y en situaciones comunicativas y significativas a través de la impartición de diferentes áreas en inglés empleando la metodología AICLE.

El objetivo final de la experiencia es su consolidación como proyecto educativo bilingüe de carácter estable y que el alumnado participante obtenga al finalizar la Educación Primaria un nivel A2 del MCERL.

Estrategias y actuaciones

En esta línea se están desarrollando diferentes Experiencias Bilingües, como la que se lleva a cabo en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Prudencio de Albelda. El centro presentó su proyecto de desarrollo de una experiencia bilingüe en el curso 2012-2013 y la ha implantado progresivamente en los cursos 1.º y 2.º de Educación Primaria en los dos últimos cursos escolares.

Todos los alumnos de estos cursos reciben su formación en inglés en las áreas de Conocimiento del Medio y Educación Artística, contando con los apoyos oportunos para que la experiencia sea lo más inclusiva posible. El centro ha sido dotado con profesorado con un nivel B2 en inglés para el desarrollo de la experiencia y cuenta con dos auxiliares de conversación con el fin de fomentar las destrezas orales. Se emplean el enfoque AICLE y el método de lectoescritura sintético en el área de Inglés.

Las actuaciones llevadas a cabo en el caso concreto del CEIP San Prudencio de Albelda son:

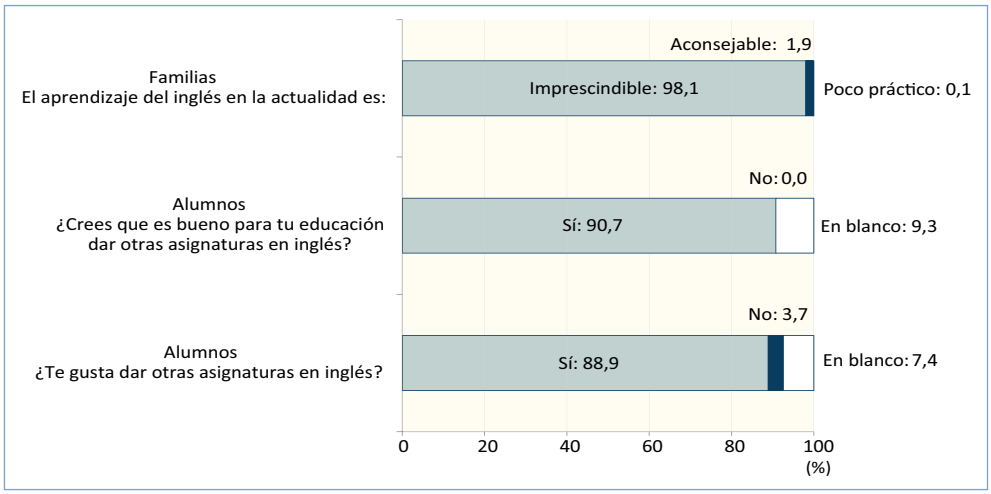
- Impartición de contenidos en inglés en las áreas de Conocimiento del Medio y Educación Artística progresivamente en Educación Primaria.
- Paralelamente, con el fin de proporcionar una exposición natural al inglés, se desarrollan diversas actividades complementarias, tales como un programa de acompañamiento extraescolar en Inglés, talleres, cuentacuentos y teatro, todo ello desarrollado en lengua inglesa.
- El profesorado participante en la Experiencia ha sido considerado como prioritario para la formación tanto para la mejora de su competencia lingüística en inglés como para participar en las diferentes aproximaciones metodológicas y pedagógicas necesarias para que la enseñanza integral de lengua y contenidos sea un éxito.

Resultados

En el curso 2012-2013 participaron los alumnos de 1.º de Educación Primaria y en este último curso se ha ampliado a los de 2.º curso, estando prevista su ampliación al 3.er curso en el año académico 2014-2015, dada la evaluación de la experiencia por parte del alumnado, las familias y el profesorado. La valoración ha sido muy positiva en todos los casos siendo muy relevante la nota que los padres otorgan a esta experiencia (9,3 sobre 10).

A través del desarrollo del programa se considera que se ha mejorado la participación e implicación de las familias en el centro, se ha incrementado la motivación del alumnado y su competencia en lengua inglesa ha mejorado sensiblemente.

Valoración de la experiencia por parte de los alumnos y de las familias



978-84-369-5618-4

El INFORME SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO constituye la ejecución del mandato legal —establecido por primera vez en el artículo 33.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación— y cuya elaboración, con una periodicidad anual, se atribuye al Consejo Escolar del Estado. La presente edición de 2014 se refiere al curso 2012-2013, último del que se dispone de datos consolidados y, por tanto, definitivos. Con la incorporación, desde la edición de 2012, de un enfoque sistémico en la definición de su estructura gruesa, el texto pretende ofrecer a las administraciones públicas, a la comunidad educativa y a la sociedad, en general, un instrumento de consulta que aporte una información fiable y completa, de fácil acceso y asequible comprensión sobre nuestro sistema de educación y formación en el ámbito no universitario. Al ubicarse dicha información en un contexto temático, organizado de conformidad con el consenso internacional y pertinente para las finalidades del INFORME, incrementa su significado y facilita su localización.

Por otra parte, el enfoque descriptivo sobre el estado del sistema educativo español se complementa con otro propositivo que pone a disposición de las administraciones educativas un conjunto estructurado de recomendaciones que ha gozado de un apoyo suficiente entre los miembros del Consejo.

Finalmente, y desde la edición de 2013, las Comunidades Autónomas disponen de la posibilidad de describir, de un modo sucinto en el seno del INFORME, aquellas iniciativas, actuaciones o políticas en materia educativa que consideren especialmente relevantes como instrumentos de mejora y que pueden servir de inspiración recíproca para la gestión del sistema educativo, en el ámbito competencial que les es propio.

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO