



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

Informe sobre el estado y situación del sistema educativo Curso 2008/2009



educacion.es

Informe sobre el estado y situación del sistema educativo

Curso 2008-2009





MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Consejo Escolar de Estado

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

Catálogo de publicaciones del Ministerio: educacion.es
Catálogo general de publicaciones oficiales: 060.es

Fecha de edición: 2010
NIPO: 820-10-045-3

Depósito Legal: M-31829-2010

Imprime: Estilo Estugraf Impresores, S.L.

PRESENTACIÓN

En este año 2010 en que la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación cumple veinticinco años, el Consejo Escolar del Estado, creado por dicha Ley, ha aprobado en sesión plenaria de 1 de junio el vigésimo tercer informe sobre el estado y situación del sistema educativo español correspondiente al curso 2008/09. De este modo, el máximo órgano consultivo y de participación de las enseñanzas no universitarias cumple la función que se le asignaba de participar en la programación general de la enseñanza y de elaborar, aprobar y hacer público dicho informe.

El diagnóstico que contiene este Informe presenta un panorama del sistema educativo español con luces y sombras en un momento en que se debe hacer balance del cumplimiento de los objetivos 2010 marcados por la Estrategia de Lisboa. Si los avances son innegables en aspectos como la escolarización en la Educación Infantil, las tasas de titulados universitarios o la formación de personas adultas, subsisten serios problemas en nuestro sistema –como la falta de titulación de nuestros jóvenes y el abandono temprano de la educación y la formación– que se deben abordar inmediatamente con el esfuerzo de todos.

Estas debilidades de nuestro sistema educativo adquieren un significado especial en la actual coyuntura de crisis económica. Las personas se enfrentan a la necesidad de adaptarse a las continuas exigencias de reconversión profesional y el país necesita movilizar los recursos humanos para progresar. Por ello, dotar al alumnado de una formación sólida se presenta como una exigencia inaplazable. En este sentido el sistema educativo tiene que conseguir que el 100% del alumnado tenga un futuro en su formación tanto académica como profesional y facilitar el retorno al sistema educativo de los que abandonaron, con fórmulas atractivas para compaginar formación y empleo.

Al Consejo le preocupan los déficits de equidad y de éxito de nuestra educación. Falta de equidad, porque si bien ésta es bastante aceptable si se considera la población escolar que alcanza la titulación tras las enseñanzas obligatorias, esa equidad ya no es tan evidente si tenemos en cuenta que un 30% de nuestros jóvenes termina los estudios obligatorios sin titulación y, sobre todo, si observamos que existen diferencias muy notables entre unas Comunidades Autónomas y otras tanto en los resultados educativos, como en las tasas de idoneidad o de abandono.

Mejorar la calidad de la educación española es el objetivo prioritario. Y mejorar la calidad significa, además de alcanzar buenos resultados, lograr un equilibrio entre la equidad y la excelencia en todos los territorios y que todos los jóvenes obtengan los mejores resultados independientemente del centro en el que estudien. Para ello es imprescindible garantizar la escolarización equilibrada entre todos los centros, y una atención adecuada, del alumnado que presenta mayores dificultades.

Además, es fundamental medir el grado de éxito de las políticas emprendidas a través de indicadores, aplicar aquellas medidas de mejora que sugieren las evaluaciones de diagnóstico y dotar a los centros educativos de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión que les permita atender de manera más eficaz las necesidades de su alumnado, de la que deben rendir cuenta a la sociedad a través de las correspondientes evaluaciones.

De la lectura detenida del Informe sobre el estado y situación del sistema educativo del curso 2008/2009 se desprenden los siguientes retos a los que se debe prestar atención urgente:

1. Las Administraciones educativas han de intensificar el esfuerzo iniciado por el Plan Educa3 y establecer todos aquellos indicadores imprescindibles para garantizar la calidad y el carácter educativo de la etapa.
2. Las Administraciones educativas no pueden limitarse a la pura y simple aplicación de la evaluación de diagnóstico en 4º de Primaria y 2º de secundaria. Deben establecer mecanismos que permitan el análisis de sus resultados, la articulación de planes de actuación que se deriven de las mismas y velar para que los centros incorporen en sus proyectos educativos los compromisos entre las familias el alumnado y el centro que permitan que todos los estudiantes tengan un futuro educativo prometedor.
3. La lucha contra el fracaso escolar requiere la detección temprana de las dificultades de aprendizaje, la puesta en práctica de actuaciones para superarlas, el extremo cuidado en la transición entre todas las etapas educativas desde la Educación Infantil y acometer un Plan de Actuación Urgente y Generalizado en la Educación Secundaria Obligatoria que permita que el 100% del alumnado tenga posibilidades de educación y formación posteriores, sea en bachillerato, en ciclos formativos o en Programas de Cualificación Profesional Inicial que deben ser ofrecidos en todos los centros de la ESO. El Plan debe propiciar que la mayoría del alumnado obtenga la titulación y, en cualquier caso, que todas las alumnas y alumnos consigan

la certificación de las competencias básicas adquiridas, que les garantice proseguir su formación.

4. Es imprescindible que la Conferencia Sectorial de Educación siga promoviendo las medidas previstas en el Plan de Prevención del Abandono para aumentar, significativamente, la tasa de titulados en las enseñanzas postobligatorias.
5. El gasto público en la educación es la mejor inversión de futuro. Por ello, el Consejo Escolar considera que la Conferencia Sectorial de Educación debe incrementar el gasto público para los próximos diez años a fin de alcanzar los objetivos que fije la Unión Europea para el 2020, fomentando políticas compartidas y coordinadas en lo que afecta a las prioridades en el gasto y su máximo grado de eficacia y eficiencia.
6. Corresponde a las Administraciones educativas proveer los recursos de apoyo que el alumnado con discapacidad precise, a lo largo de todas las etapas, para garantizar no solo el acceso sino también su permanencia y promoción dentro del sistema educativo, según los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal que establece la legislación.
7. El profesorado es un elemento esencial de la calidad del sistema. Por ello, sin detrimento de la autonomía universitaria, las Administraciones estatal y autonómicas deben garantizar la calidad y el rigor de la formación inicial de maestros y profesores de secundaria. En particular deben velar porque el prácticum mejore notablemente la formación del futuro profesorado y rentabilizar al máximo la experiencia del profesorado en ejercicio. Asimismo, es urgente reforzar la consideración social del profesorado y negociar el Estatuto del Funcionario Docente que establezca una auténtica promoción profesional.

Finalmente, se solicita al Ministerio de Educación que incluya en el Sistema Estatal de Indicadores todos aquellos necesarios para evaluar las actuaciones que se emprenden, con el fin de afrontar cada uno de los nuevos retos señalados.

Aspectos formales y contenidos del presente Informe

Se mantiene la estructura de los aprobados en cursos anteriores con objeto de focalizar la atención sobre los aspectos más relevantes del curso académico

2008/09 que es el objeto de análisis en este caso, sin renunciar a la riqueza de datos y matices de la información estadística y documental. Como en el curso anterior, con objeto de lograr la máxima difusión de las propuestas de mejora que el Consejo eleva a las Administraciones, éstas se publican tanto en castellano como en las lenguas cooficiales del Estado y, además, en inglés. Todo ello con el fin de incrementar al máximo la influencia institucional de la comunidad educativa.

El Informe se estructura en tres grandes apartados. En el *Apartado I* se analizan los acontecimientos más destacados del curso 2008/09.

En el *Apartado II*, que se inicia con propuestas de mejora de carácter común a todo el sistema educativo, se mantienen siete capítulos, ya incluidos en informes anteriores, referidos a los cuatro niveles en los que se estructura el sistema educativo y, además, otros tres referidos a diversos asuntos muy relevantes como son el gasto educativo, la convivencia y la igualdad en los centros escolares y la participación educativa. A estos temas se añaden otros dos, la formación inicial del profesorado y la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad. En cada uno de estos capítulos se incluyen aquellas *propuestas de mejora* que el Consejo Escolar del Estado estima conveniente elevar a las Administraciones educativas.

En el *Apartado III* se recoge la información estadística y documental, clasificada por epígrafes que mantienen la estructura de los cursos anteriores para facilitar la consulta, la localización de los datos y su comparación.

Toda la información contenida en los tres apartados descritos se incluye en el CD que acompaña a la publicación en papel (*Apartados I y II*). Por su parte, las propuestas de mejora que complementan cada uno de los aspectos más relevantes de la educación española, y las propuestas de mejoras de carácter común a todo el sistema, se publican en una separata con objeto de que tengan la máxima difusión posible.

Carmen Maestro Martín
Presidenta del Consejo Escolar del Estado

ÍNDICE

	Página
Relación de Consejeros y Consejeras	13
I. Aspectos más destacados del curso 2008/2009	19
II. Análisis de algunos de los temas más importantes del sistema educativo a la luz de los objetivos de 2010	45
<i>Propuestas de mejora comunes a todas las etapas de las enseñanzas no universitarias</i>	47
II.A) Niveles educativos	51
1. Educación Infantil: importancia de esta etapa para conseguir la calidad y la equidad del sistema educativo	51
2. Educación Primaria: prevención de las dificultades de aprendizaje y necesidad de apoyo y refuerzo educativo	65
3. Educación Secundaria Obligatoria. Aumento de las tasas de graduados: clave del éxito de todo el alumnado	79
4. Enseñanzas postobligatorias: incremento de las tasas de titulados en Bachillerato y Formación Profesional	109
II.B) Otros factores clave de calidad e igualdad en el sistema educativo	145
5. El gasto educativo: acercamiento a la media de la UE y la OCDE	145
6. La convivencia y la igualdad en los centros educativos	167
7. Participación de la comunidad educativa	193
8. Formación inicial del profesorado	215
9. La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad	229

III. Información estadística y documental. Curso 2008/2009⁽¹⁾

1. La calidad y la equidad en el sistema educativo

- 1.1. La calidad de la educación
- 1.2. La investigación y la innovación educativa
- 1.3. El alumnado con necesidades educativas especiales
- 1.4. El alumnado con integración tardía en el sistema educativo
- 1.5. La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales
- 1.6. La Escuela Rural
- 1.7. Becas y ayudas al estudio
- 1.8. La convivencia y la igualdad en los centros educativos

2. Las enseñanzas y su ordenación

- 2.1. La Educación Infantil
- 2.2. La Educación Primaria
- 2.3. La Educación Secundaria Obligatoria
- 2.4. El Bachillerato
- 2.5. La Formación Profesional
- 2.6. Las enseñanzas de idiomas
- 2.7. Las enseñanzas artísticas
- 2.8. Las enseñanzas deportivas
- 2.9. La Educación de personas adultas
- 2.10. Las lenguas oficiales en el sistema educativo
- 2.11. La enseñanza de la religión
- 2.12. Homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros

3. El Alumnado

- 3.1. El Alumnado en los niveles escolares de régimen general del sistema educativo
- 3.2. La transición del sistema educativo al mundo laboral

⁽¹⁾ La información correspondiente a este apartado del Informe se incorpora en el CD que acompaña a esta publicación.

4. El Profesorado

- 4.1. El Profesorado de centros públicos: A) Plantillas; B) Oferta de Empleo Público; C) Provisión de Puestos de Trabajo; D) La Mesa Sectorial de Negociación
- 4.2. El Profesorado de centros privados: A) Centros concertados y no concertados: Plantillas; B) Centros concertados y no concertados: Negociación colectiva
- 4.3. Otros aspectos relativos al profesorado
- 4.4. La formación inicial y permanente del profesorado

5. Los centros docentes

- 5.1. La organización y el funcionamiento de los centros
- 5.2. Los órganos unipersonales y colegiados de gobierno de los centros docentes
- 5.3. Los centros públicos
- 5.4. Los centros privados concertados
- 5.5. Los centros privados no concertados
- 5.6. Los servicios complementarios
- 5.7. El Personal de Administración y Servicios

6. La participación educativa

- 6.1. La participación y el asociacionismo estudiantil
- 6.2. La participación y el asociacionismo de padres y madres del alumnado
- 6.3. Los Consejos Escolares Institucionales
- 6.4. La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

7. La cooperación política y administrativa

- 7.1. La cooperación internacional
- 7.2. La participación de España en los programas educativos de la Unión Europea
- 7.3. La cooperación y colaboración con las Comunidades Autónomas
- 7.4. La Conferencia Sectorial de Educación
- 7.5. La Alta Inspección educativa e inspección educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación
- 7.6. La cooperación de las Corporaciones Locales

8. El gasto en educación

9. Ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación

9.1. La educación en el exterior

9.2. Ceuta y Melilla

10. Normativa en materia de educación escolar. Dictámenes del Consejo Escolar del Estado

Votos particulares²

*(²) La información correspondiente al apartado del Informe “**Información estadística y documental**” y los **Votos particulares** se incorporan en el CD que acompaña a esta publicación, junto con las valoraciones que al respecto han realizado los Consejeros y Consejeras.*

Nota referida a todo el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo: *A lo largo de este Informe se ha intentado utilizar términos que pudieran servir para designar a grupos formados por personas de ambos géneros. No obstante, dadas las características y extensión del mismo, no resulta aconsejable la utilización en exclusiva de dichos términos, ya que ello podría revertir en perjuicio de la necesaria agilidad y flexibilidad que debe acompañar al lenguaje, evitándose rigideces y repeticiones no necesarias.*

Por ello, junto a dichos términos se han utilizado asimismo término masculinos que, en la lengua castellana, asumen la función de designar no sólo a grupos formados por integrantes de género masculino, sino también de género femenino. No existe, como no podía ser de otra forma, intencionalidad discriminatoria alguna ni uso sexista del lenguaje, recogiendo, con ello, la atribución de significados que realiza el uso diario de la lengua castellana y potenciando así la fluidez del lenguaje que, de otra manera, resultaría de difícil consecución.

RELACIÓN DE CONSEJEROS

PLENO

PRESIDENTA:

D^a Carmen Maestro Martín

VICEPRESIDENTE:

D. Patricio de Blas Zabaleta

PROFESORES DE ENSEÑANZA PÚBLICA:

D. José Campos Trujillo	D. Eliseo Moreno Burriel
D. Francisco J. Carrascal García	D. Manuel Pascual Serrano
D. Luis Castillejo Gómez	D ^a Beatriz Quirós Madariaga
D. Nicolás Fernández Guisado	D. Antonio Redero Bellido
D. José Luis López Belmonte	D. Roberto Sánchez González
D. Carlos López Cortiñas	D ^a Inmaculada Sánchez Velasco
D ^a M ^a Isabel Loranca Irueste	D. Augusto Serrano Olmedo
D ^a M ^a Luisa Martín Martín	

PROFESORES DE ENSEÑANZA PRIVADA:

D. Antonio Amate Cruz	D. Ángel Morás Viscasillas
D ^a Ana Crespo Pastor	D. Jesús Pueyo Val
D. Jesús Isidoro Gualix Muñoz	

PADRES DE ALUMNOS:

D. Luis Carbonel Pintanel	D. José Luis Pazos Jiménez
D ^a Carmen Castells Miró	D ^a M ^a Isabel Pintos Mota
D. Jesús Antonio Fernández Corrales	D. José Antonio Puerta Fernández
D. Fernando Martín Martínez	D. Pedro Rascón Macías
D. José Manuel Martínez Vega	D. Nicolás Sánchez García
D. José Pascual Molinero Casinos	D ^a Sara Inés Vega Núñez

ALUMNOS:

D. Raúl Almarcha Cañas	D ^a Beatriz García Rubio
D. John David Babyack Hernández	D. Raúl Rivas Serrano
D ^a Paula Victoria Corts Olledo	D. Carlos Javier Ruiz Yébenes
D. Tohil Delgado Conde	D. Álvaro Vermoet Hidalgo

**PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS
DE CENTROS DOCENTES:**

D. Luis Fernández Martínez
D^a Pilar Matilde Llorente Pérez

D. Gonzalo Poveda Ariza
D. Antonio Rivera Espinosa

TITULARES DE CENTROS DOCENTES PRIVADOS:

D. José Díaz Arnau
D. Juan Antonio Ojeda Ortiz

D. Gregorio Romera Ramos
D. Carlos Ruiz Fernández

ORGANIZACIONES SINDICALES:

D^a Begoña Ayarzagüena Sanz
D. Salvador Bangueses Bangueses

D^a Ascensión García Navarro
D. Fco Xesús Anxo Louzao Rodríguez

ORGANIZACIONES EMPRESARIALES:

D. Juan M^a Menéndez-Valdés Álvarez
D. Jesús Núñez Velázquez

D. Antonio Rodríguez-Campra Berbel
D^a Rosario Vega García

ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA DEL ESTADO:

D^a Isabel Aymerich D'Olhaberriague
D. José Canal Muñoz
D^a Mercedes Chacón Delgado
D. Rubén Gutiérrez D'Aster

D^a M^a Dolores Molina de Juan
D^a Leonor Moral Soriano
D^a Rosa Peñalver Pérez
D. Miguel Soler Gracia

UNIVERSIDADES:

D. José Abel Bayo Martínez
D. Juan Antonio Gimeno Ullastres

D. Jesús Jiménez Sánchez
D. Julio Lafuente López

ENTIDADES LOCALES:

D^a M^a Jesús Castillo Castillo
D. Bienvenido Nieto Nieto

D^a Isabel Rodríguez González
D^a Pilar Sánchez Muñoz

PERSONALIDADES DE RECONOCIDO PRESTIGIO:

D ^a Irene Balaguer Felip	D. José Antonio Martínez Sánchez
D. Luis Balbuena Castellano	D. Enric Puig Jofra
D ^a Josefina Cambra i Giné	D ^a M ^a Luz Sanz Escudero
D. José Joaquín Carrión Candel	D. Carlos Sierra Sosa
D. Patricio de Blas Zabaleta	D ^a Marina Subirats Martori
D ^a M ^a Rosa de la Cierva y de Hoces	D ^a Ana Viera Sánchez

GRUPO REPRESENTACIÓN DE LA MUJER:

D ^a Teresa Blat Gimeno	D ^a Altamira Gonzalo Valgañoz
D ^a Enriqueta Chicano Javega	D ^a Ana Rubio Castro

PRESIDENTES DE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS:

D. Francisco Baila Herrera	D. Juan Iglesias Marcelo
D ^a M ^a Dolores Berriel Martínez	D. Francisco López Rupérez
D ^a Pilar Calero López	D. Luis Navarro Candel
D. Pere Carrió Villalonga	D. José Manuel Rivas Yáñez
D. Pere Darder i Vidal	D. Juan Carlos Rodríguez Santillana
D. Fernando del Pozo Andrés	D ^a Avelina Saldaña Valtierra
D. Miguel A. Gallo Rolanía	D ^a Carmen Solano Carreras
D ^a M ^a Luisa García Gurrutxaga	D ^a Teresa Úcar Echagüe
D. Ernesto Gómez Rodríguez	

SECRETARIO GENERAL:

D. José Luis de la Monja Fajardo

COMISIÓN PERMANENTE

PRESIDENTA:

D^a Carmen Maestro Martín

VICEPRESIDENTE:

D. Patricio de Blas Zabaleta

CONSEJEROS:

Administración Educativa

D. Luis Balbuena Castellano

D^a M^a Jesús Castillo Castillo

D^a Enriqueta Chicano Javega

D^a M^a Rosa de la Cierva y de Hoces

D. Tohil Delgado Conde

D. Nicolás Fernández Guisado

D^a Ascensión García Navarro

D. Jesús Jiménez Sánchez

D. Carlos López Cortiñas

D^a M^a Luisa Martín Martín

D. José Antonio Martínez Sánchez

D. José Manuel Martínez Vega

D. Juan M^a Menéndez Valdés Álvarez

D. José Pascual Molinero Casinos

D. Gonzalo Poveda Ariza

D. Jesús Pueyo Val

D. Pedro Rascón Macías

D. Carlos Ruiz Fernández

D. Carlos Javier Ruiz Yébenes

D. Augusto Serrano Olmedo

SECRETARIO GENERAL:

D. José Luis de la Monja Fajardo

PONENCIA DE ESTUDIOS

PRESIDENTA:

D^a Carmen Maestro Martín

CONSEJEROS:

D. José Canal Muñoz

D^a M^a Jesús Castillo Castillo

D^a M^a Rosa de la Cierva y de Hoces

D. Tohil Delgado Conde

D. Gonzalo Poveda Ariza

D. Pedro Rascón Macías

D. Augusto Serrano Olmedo

SECRETARIO GENERAL:

D. José Luis de la Monja Fajardo

I. Aspectos más destacados del curso 2008/2009

1. Novedades relevantes del curso en la ordenación de las enseñanzas

1.1. Continúa la implantación de la LOE. Referencia a la normativa estatal y de ámbito autonómico

Tal como prescribe el Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, que estableció el calendario de aplicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en el curso 2008/2009, objeto del presente informe, entraron en vigor los dos ciclos de la *Educación Infantil*, los cursos tercero y cuarto de *Educación Primaria* y los cursos segundo y cuarto de la *Educación Secundaria Obligatoria* y el primer curso del nuevo *Bachillerato* establecido en la citada norma. Esto implicó la extinción de los cursos equivalentes de la LOGSE y la aplicación a las nuevas enseñanzas de las novedades organizativas y curriculares que aportaba la nueva ley. Igualmente, se implantaron los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), que se habían anticipado en algunos centros de diferentes Comunidades Autónomas. De hecho se impartieron 1.858 Programas, si bien todavía se han impartido 105 programas de Garantía Social, a los que los PCPI venían a sustituir.

Asimismo, en el curso 2008/2009, se han implantado los cursos quinto y sexto de las *Enseñanzas Profesionales de Música y Danza* al tiempo que se extinguía el tercer ciclo de las enseñanzas de Grado medio definidas por la LOGSE. Otro tanto ha ocurrido con las enseñanzas profesionales de Grado Superior de *Artes Plásticas y Diseño*. Y, para finalizar este capítulo, se ha implantado el nivel avanzado de las enseñanzas de las *Escuelas Oficiales de Idiomas*.

El curso 2008/2009 ha sido, por otro lado, el punto de partida de la celebración, con carácter general, de las pruebas para la evaluación de diagnóstico reguladas en los artículos 21 y 29 de la LOE al final del segundo ciclo de Primaria y del 2º curso de ESO. A su vez, a partir de este curso, las pruebas para el acceso a la ESO y para la obtención del título de bachiller de los mayores de 18 y de 20 años, respectivamente, habrán de ajustarse ya a los contenidos mínimos establecidos para los correspondientes niveles en la LOE.

Con un curso de retraso respecto a lo inicialmente previsto, se promulgó el Real decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, que fija las condiciones y los procedimientos para el acceso a las enseñanzas universitarias desde los diferentes supuestos contemplados en la norma. En lo que se refiere a las

pruebas para el alumnado de bachillerato, el Real decreto establece dos condiciones generales que las pruebas deben tener: su adecuación al currículo de Bachillerato y la organización de las mismas por las Administraciones educativas y por las Universidades conjuntamente. A este respecto encomienda a la Conferencia Sectorial de Educación y a la Conferencia General de Política Universitaria la garantía del cumplimiento de estas condiciones y encarga a las Administraciones educativas la constitución de *Comisiones organizadoras* que las pongan en práctica. En el dictamen de 29/07/2008 al proyecto de norma, el CEE expresó su preocupación por *“la manera en que la prueba puede condicionar un nivel educativo que tiene otras finalidades, además de preparar para el acceso a la Universidad, y que se dirige a un alumnado que, en muchos casos, no contempla en su horizonte los estudios universitarios”*.

La ordenación del Bachillerato prevista en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, se ha visto afectada por la sentencia, de 2 de febrero de 2009, de la Sección 4 de la Sala de lo Contencioso Administrativo del Tribunal Supremo a propósito de la promoción de curso. La sala declaró la nulidad del apartado segundo del artículo 14 y deja sin efecto la posibilidad de que el alumnado con tres o cuatro materias no superadas de 1º pudiera repetirlo cursando esas materias y a la vez anticipando dos o tres de las de 2º curso. Para afrontar la situación planteada por la sentencia, la Conferencia Sectorial de Educación llegó a un acuerdo, al que se adhirieron la mayoría de las Comunidades Autónomas, que prevé diferentes posibilidades de repetición del primer curso de bachillerato acordes con la citada sentencia.

Dado que el acuerdo mencionado anteriormente no fue suscrito por todas las Comunidades Autónomas, el Consejo Escolar del Estado muestra su preocupación por la diferencia de normativa que se aplicará ante un mismo hecho y que generará desigualdades de trato en el alumnado en función de su lugar de residencia, por lo que insta al Ministerio de Educación a buscar vías que intenten compensar estas situaciones, igualando el escenario final en el que debe desenvolverse el alumnado, cuyos derechos son iguales por mandato constitucional en todo el territorio del Estado.

Respecto a la situación planteada en torno a la materia de educación para la ciudadanía, de la que se daba cuenta en el Informe del curso 2007/2008, el Pleno de la Sala de lo Contencioso Administrativo del Tribunal Supremo resolvió, el 11 de febrero de 2009, en diversas sentencias, los recursos de casación

interpuestos en los Tribunales Superiores de Justicia de algunas Comunidades Autónomas, declarando “no haber lugar a la objeción de conciencia a la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”.

[Voto particular N° 1]

[Voto particular N° 2]

1.2. Desarrollo de títulos y cualificaciones en FP y 2

Como es sabido, el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional establecido por la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, creaba el Catálogo de cualificaciones profesionales que constituye, a su vez, el marco de referencia de los títulos de Formación Profesional que aprueba el Gobierno. Al comenzar el curso 2008/2009, se habían desarrollado ya 581 cualificaciones (66 de nivel 1; 247 de nivel 2 y 268 de nivel 3).

Pues bien, a lo largo del curso que nos ocupa el Gobierno aprobó 4 nuevos títulos de Grado Superior correspondientes a tres familias profesionales (Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Vidrio y Cerámica y Hostelería y Turismo) y uno de Grado Medio perteneciente a la familia Agraria. El Consejo escolar dictaminó, además, otros 24 títulos que se tramitarían ya fuera del plazo al que se refiere este informe. De ellos, 11 son de Grado Superior y 13 de Grado Medio. Por lo que se refiere al desarrollo del *Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales*, durante el curso 2008-2009, se ha aprobado el Real Decreto 101/2009, de 6 de febrero (BOE del 19 de febrero de 2009), que recoge seis cualificaciones de la Familia Profesional Marítimo Pesquera.

En el ámbito de la Formación profesional hay que citar también una norma novedosa y de alcance: el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio (BOE del 25 de agosto de 2009). Este Real Decreto establece un procedimiento y fija los requisitos para evaluar, y para acreditar, las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral, o de vías no regladas de formación, y determina los efectos de las mismas. En este sentido, el Real Decreto desarrolla lo previsto al respecto en la Ley orgánica 5/2002, de 9 de julio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional y se enmarca en los objetivos europeos para el 2010 y en la preocupación por facilitar la empleabilidad y facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida.

2. Evolución numérica de los efectivos y del gasto en educación

2.1. Alumnado y profesorado en el curso 2008/2009: evolución por niveles y tipo de enseñanza

En el curso 2008/2009 prosiguió la *tendencia al crecimiento del alumnado* de las enseñanzas de régimen general que viene registrándose desde el curso 2002/2003*. El incremento fue, en este año, de 216.272 individuos, un 2,9%, con lo que el total de alumnos/as llegó a los 7.456.806. Si en años anteriores la parte sustancial del aumento se había debido al aporte del alumnado extranjero, en el curso que nos ocupa la influencia de ese factor se redujo y solo explica una quinta parte del mismo. Detrás de ese modesto crecimiento registrado aparecen otros factores, como la lenta recuperación de la tasa de fecundidad (la media de hijos/as por mujer, que hace diez años era de 1,16, pasó a 1,40 en 2007 y a 1,46 en 2008) y el aumento de la escolarización en Educación Infantil, sobre todo. En efecto, fue este nivel educativo el que experimentó la parte sustancial del incremento (141.613), seguido de la Primaria (52.040), en tanto que decreció el alumnado de ESO (en 19.576, un 1,1%) y apenas aumentó el de los demás niveles educativos. Todas las Comunidades Autónomas, excepto Castilla y León y Extremadura aumentaron sus efectivos, si bien, ese crecimiento ha sido tan dispar como las pautas demográficas específicas de cada una de las Comunidades.

El *alumnado extranjero* creció en 41.304 individuos, un 5,9%, lejos de las tasa de incremento de un 14%, y más, de 2007/2008 y cursos anteriores. Con ese aumento el número de alumnos/as de procedencia extranjera se situó en 743.696, un 9,9% del alumnado de las enseñanzas de régimen general. Como es sabido, el grueso de los efectivos del alumnado extranjero se sitúa en las Comunidades más pobladas. En 2007/2008 las de Cataluña, Madrid, Comunidad Valenciana y Andalucía concentraban más de dos tercios del total de este alumnado. Lo que no era óbice para que el peso relativo del alumnado extranjero en determinadas comunidades como las de las Islas Baleares, La

* Los datos de este apartado está tomados de la información que ofrece la oficina estadística del Ministerio de Educación. Para el curso 2007/2008 se toman de *Las cifras de la educación en España. Curso 2007/8. Edición de 2010*, y para el curso 2008/2009 de *Datos y cifras. Curso escolar 2009/2010*.

Rioja, Murcia, Aragón o Navarra superara ampliamente la media de un 10% de alumnado extranjero a que nos hemos referido.

El Consejo Escolar del Estado viene señalando, informe tras informe, la problemática que plantea la concentración de este alumnado en determinados centros.

En efecto, en el curso 2007/2008, el 14,1% del alumnado de los colegios públicos de Primaria eran extranjeros, frente a un 5,3% del alumnado de la concertada o el 2,8 de la privada no concertada¹. En Educación Secundaria Obligatoria, los porcentajes respectivos eran de un 13,3% para la pública y de un 6,1% y de 2,9% para la privada concertada y la no concertada. Pero preocupa, sobre todo, que la concentración de alumnado extranjero se esté produciendo en determinados centros, mayoritariamente públicos, por el riesgo de que este hecho pueda dificultar su integración en la sociedad. Estudios sociológicos centrados en el estudio de casos han puesto de manifiesto que una tercera parte del alumnado inmigrante estudia en centros en los que la mayoría de sus compañeros/as son también inmigrantes. Por eso, el CEE viene insistiendo en la importancia de que se analicen los casos, se estudien los efectos, se favorezca la movilidad social y que, en cualquier caso se preste a estos centros todos los recursos necesarios para que puedan satisfacer, a su vez, las exigencias de apoyo educativo que presenta este alumnado.

[Voto particular N° 3]

Para ello, debe reforzarse con más recursos humanos y materiales a los centros públicos y concertados que escolaricen a un mayor número de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.

[Voto particular N° 4]

Otro dato que se consolida año tras año es el decrecimiento progresivo del porcentaje de *hombres en los niveles educativos post obligatorios* y el deterioro

¹ Las cifras avance correspondientes al curso 2008-2009 indican que la diferencia entre el alumnado extranjero matriculado en centros públicos (14,4%) y privados (6,8%) ha seguido aumentando.

imparable de los resultados académicos obtenidos por esta mitad del alumnado. En el curso 2008/2009 el porcentaje de chicos que cursaba el bachillerato era de un 45,4%; en Ciclos formativos de Grado Superior presencial de un 49% y a distancia de un 27%. Eran mayoría, en cambio, en los Programas de Cualificación Profesional Inicial (64,3%) y en los programas de Garantía Social (67,2%). A su vez, la tasa bruta de hombres que obtenía la titulación de Graduado en Educación Secundaria, en el curso 2006/2007, era de un 62,8%, frente a un 76,1% de la misma tasa en las mujeres; en Bachillerato esa tasa fue de un 37,3%, frente al 52,8% y, finalmente, de un 15,3% en los Ciclos de Grado Medio, frente a 18,1% de mujeres. Ese mismo año, en coherencia con lo señalado, menos del 50% de los titulados en Formación Profesional de Grado Superior eran hombres: un 46,6%. Estos datos se corresponden perfectamente con los que se examinan en el punto siguiente del Informe: en el año 2008, el porcentaje de población masculina de 18 a 24 años que no había completado el nivel de de Enseñanza Secundaria 2ª etapa, y no sigue ningún tipo de educación, era de un 38%, frente a un 25,7% de mujeres en esa situación. Igualmente, en los porcentajes de población de entre 20 y 24 años que había completado al menos el nivel de E. Secundaria se establecía una notable distancia entre el 52,8 de los hombres y el 67,6 de las mujeres.

La escolarización por *titularidad de los centros* no registró, en el curso 2008/2009, cambios significativos en los datos generales referidos al conjunto del territorio español. Un 67,3% del alumnado cursó en la enseñanza pública, un 26,1% en la privada concertada y un 6,6% en la privada no concertada.

Como en cursos anteriores, la evolución numérica del *profesorado* experimentó un crecimiento mayor, en términos relativos, al registrado en el número de alumnos/as. Si el aumento del alumnado fue de un 3%, el del profesorado fue de un 3,7%. En cifras absolutas el crecimiento fue de 23.691 personas con lo que los efectivos totales del profesorado en las enseñanzas de régimen general se elevaron a 663.084 individuos. Es preciso subrayar que más de una cuarta parte del incremento se registró en el profesorado de Secundaria (6.562 profesores y profesoras más), precisamente el nivel educativo que registró una pérdida de alumnado de un 1%. Se mantuvo, prácticamente sin cambios apreciables, la *tendencia a la feminización de la profesión docente*. En el curso 2007/2008, efectivamente, un 68,5% del profesorado en ejercicio en las enseñanzas de régimen general eran mujeres, con el matiz, ya conocido, de que la tasa de feminización era ligeramente superior en la privada: un 70,8 frente a un 67,7% de la enseñanza pública. La tasa era superior en Infantil y Primaria (80,5%) que en Secundaria y Formación Profesional (55,1%). Las mujeres eran

mayoría, también, entre el personal de dirección de los centros tomado en conjunto: un 55% de las personas que dirigían los centros públicos y un 57% de las secretarías y jefaturas de estudios estaban desempeñados por mujeres (en los centros privados las tasas eran algo más altas: de 65% en dirección y secretaría y de 60% en las jefaturas de estudio). Pero las tasas medias resultan de una notable diferencia entre los centros de Infantil y Primaria en los que las directoras eran mayoría abrumadora (sobre todo en Infantil, 93%), o Primaria y ESO (50% en los públicos, 60% en los privados) y los de Secundaria en que el porcentaje bajaba hasta situarse en un 30% en los centros públicos y un 40% en los privados, una diferencia que no se corresponde exactamente con la distinta presencia de la mujer en el profesorado respectivo.

A la espera de los datos correspondientes al curso 2008/2009, el análisis de la evolución del colectivo de profesores y profesoras por edades entre 2006/2007 y 2007/2008 refleja un relativo envejecimiento del colectivo. Con matices entre el profesorado de la enseñanza pública y el de la privada, y con las notables diferencias por Comunidades Autónomas señaladas en el Informe anterior, hay algunos datos elocuentes. El porcentaje de profesorado con menos de 30 años bajó de un 12,7% en 2006/2007 a un 10,9 en 2007/2008, mientras que el porcentaje de mayores de 60 se elevó de un 3,0% a un 3,5% entre esos años. De igual forma, el porcentaje de menores de 40 años bajó de un 36,7 en 2006/2007 a un 35,5% en 2007/2008 y el de mayores de 50 subió de un 22,9 a un 25,4%. Los matices entre la pública y la privada son significativos. Los porcentajes de menores de 30 y menores de 40 son más elevados en la privada (en torno a 5 puntos en el primer caso y en torno a 10 en el segundo), en tanto que el porcentaje de mayores de 60 es en la pública significativamente inferior a la privada (3 puntos menos)², básicamente, debido a que a los 60 años existe la posibilidad de jubilarse totalmente en la enseñanza pública lo que no ocurre en la privada.

2.2. Gasto en educación: en porcentaje del PIB, por alumno/a y Comunidad Autónoma

Los datos definitivos del gasto en educación, correspondientes al año 2007, publicados en diciembre de 2009, indicaban que ese año la inversión en

² Los datos citados han de tomarse con la siguiente reserva. No consta la edad de aproximadamente un 11% del profesorado de la pública y de un 12% del de la privada. Esta circunstancia no invalida, empero, el hecho del envejecimiento del profesorado, sobre el que quiere llamarse la atención.

educación alcanzó la cifra de 46.452,6 millones de euros, cifra que representaba un incremento de un 9,1% respecto al ejercicio anterior (un 8,6% para la enseñanza no universitaria), y suponía un 4,36% del PIB, una vez deducidos los gastos financieros. Esa cantidad se repartió como sigue: un 32,9% para Infantil, Primaria y Educación Especial, un 29,8% para Secundaria y Formación profesional, un 20,1% para la enseñanza universitaria y un 3,3% para becas y ayudas al estudio.

Los datos publicados por el Ministerio de Educación en septiembre de 2009 (*Datos y cifras*. Curso escolar 2009/2010) estimaban, en base a los presupuestos iniciales respectivos, una cantidad de 49.903,4 millones de euros para 2008 (un 4,58% del PIB) y 51.839,7 millones para 2009 (4,93 del PIB).

Si analizamos el gasto público por alumno/a, excluida la formación ocupacional, la cifra fue, en 2006, de 5.751 euros por alumno/a público. Es este un indicador que nos permite establecer comparaciones entre las Comunidades y ponerlo en relación con las diferencias en resultados comentadas antes. Entre los 9.059 euros por alumno/a del País Vasco, los 7.324 de Navarra, los 7.050 de Asturias, por un lado, y los 4.713 por alumno/a de Andalucía, los 4.813 de Murcia y los 5.160 de la Comunidad Valenciana, por otro, hay un salto que llama la atención y que incita a la reflexión.

La inversión realizada por las diferentes Consejerías de Educación en el alumnado de su territorio señala una horquilla muy amplia y, si analizamos por territorios la consecución de los Objetivos europeos para 2010, se aprecia que la mayoría de las Comunidades Autónomas situadas en el nivel inferior de dicha horquilla son las que están más alejadas de la consecución de estos objetivos. Por ello, aunque los factores son diversos, se insta a los gobiernos autonómicos a que inviertan más en la educación del alumnado de su territorio.

3. Situación comparativa de la educación española. Planes y propuestas para potenciar la equidad, la gratuidad y el éxito del alumnado

3.1. Los datos

3.1.1. Objetivos europeos del 2010: los datos y su evolución

Los datos relativos al progreso en los objetivos españoles y europeos para el 2010 (seis comunes al conjunto de la UE y cuatro específicamente españoles) durante el curso 2008/2009 se han tomado del informe que elabora cada año el grupo de trabajo constituido para este fin por la Comisión General de Educación; en este caso del publicado en 2009 por el Instituto de Evaluación, una vez aprobado por la citada Comisión, ya que es un asunto que concierne a todas las administraciones educativas que deben coordinar sus esfuerzos para propiciar el logro de todos esos objetivos. En este sentido, el CEE, ha visto con esperanza y satisfacción que el trabajo que vienen desarrollando el grupo de trabajo y la propia Comisión de Educación, en orden a depurar y perfeccionar los indicadores, se haya completado, en noviembre de 2008, con la aprobación por parte de la Conferencia Sectorial de Educación, del *Plan para reducción del abandono escolar*. Es un precedente que el CEE desearía ver ampliado a otros casos, en los que se producen escasos progresos, retrocesos incluso, con vistas a detectar las dificultades que impiden ese avance y a la propuesta de medidas conjuntas para disminuir la distancia entre la realidad y el objetivo, y las disparidades tan acusadas entre la Comunidades.

El primer objetivo, *incrementar la tasa de escolarización en Educación Infantil*, es el que ha registrado, como en años anteriores, progresos más evidentes. En la escolarización de niños y niñas de 1 año se ha pasado del 15,8% del curso 2005/2006 a un 19,8% en el curso 2007/2008; en los niños y niñas de 2 años el aumento ha sido algo mayor: se ha pasado de un 29,9% a un 32,6% en el mismo plazo; en 3 años, finalmente, las tasas se acercan poco a poco al 100%: del 95,9 del curso 2006/2007 se ha pasado al 97,5% en el 2007/2008, superando en más de 23 puntos al promedio de la UE. Varias Comunidades Autónomas habían alcanzado ya el 100% en este tramo de edad. Este era el caso de Aragón, Castilla La Mancha, Cataluña, Navarra, País Vasco y La Rioja. Ninguna Comunidad se situaba por debajo del 90%. Mucho más dispar es la situación entre Comunidades en la escolarización a los 2 años de edad. Aquí las tasas oscilan entre el 94,3% del País Vasco y las tasas inferiores al 10% de Comunidades como Castilla-La Mancha,

Extremadura y La Rioja. Aunque, como advierte el propio informe que nos sirve de fuente, en realidad la escolarización es superior puesto que las estadísticas a que nos estamos refiriendo recogen, únicamente, a los escolarizados en centros autorizados por las Administraciones educativas.

El objetivo de reducir *el abandono escolar prematuro* se concreta, en los objetivos para el año 2010, en rebajar a menos de un 10% la tasa de personas de 18 a 24 años que han completado como máximo la primera etapa de la Educación Secundaria (CINE 2) y no siguen ningún estudio o formación. En el conjunto de la UE la tasa pasó de 15,3% en 2006 a 15,2 en 2007. En España ese objetivo sigue apareciendo lejano. Entre 2005 y 2006 se registró cierto avance: la tasa bajó de un 30,8 a un 29,9%; pero en 2008 volvió a subir a un 31,0%, una de las más altas entre los países de la Unión, confirmando la ya señalada resistencia a bajar de un 30,0% en que se mantiene desde 1997. Esta circunstancia ha movido a la Conferencia Sectorial de Educación a crear una Mesa Permanente sobre el abandono escolar temprano y a elaborar el Plan a que se refiere el párrafo primero de este punto del informe. Es de notar que las cifras son especialmente preocupantes entre los hombres, sector de la población en que la tasa superaba el 38%. Si en la UE la diferencia entre hombres (17,2%) y mujeres (13,2%) era de 4 puntos, en España esa diferencia aumenta hasta más de 12 puntos. En efecto, la tasa era de 38,0 y de 25,7%, respectivamente. Claro que, como en otros objetivos europeos, las diferencias entre Comunidades Autónomas son enormes y van desde un 14,7% en el País Vasco a los más de 40 de Murcia (41,0) y Baleares (43,2%).

El Consejo Escolar del Estado comprueba que, a falta de un año para finalizar el plazo fijado para la consecución de los objetivos, la reducción del abandono escolar prematuro no sólo no se reduce, sino que en los últimos 5 años presenta un ligero repunte, lo que pone de manifiesto que existe una incapacidad endémica del modelo educativo para corregirlo. En consecuencia, es necesario proceder sin demora a revisar este modelo.

Este objetivo se relaciona estrechamente con el específicamente español de *incrementar la tasa de alumnado titulado en Educación Secundaria Obligatoria*. En este punto los datos son negativos. Si en el curso 1999/2000 obtuvo el título un 73% de alumnos y alumnas, en 2005/2006 el porcentaje había descendido al 69%. No existe, como señala el Informe del grupo de trabajo de la Comisión de Educación, una media europea con la que comparar estos datos. Los sistemas

de certificación de la enseñanza obligatoria son dispares lo que explica las enormes diferencias entre países. Pero las diferencias se dan también dentro de España con un sistema de certificación único. Así, el País Vasco tiene un 83% de titulados/as mientras la Comunidad Valenciana la tiene de 60%.

De los datos anteriores se deduce que mientras unas Comunidades Autónomas han logrado llegar con el modelo educativo aplicado en las últimas décadas a valores equiparables a los países europeos más avanzados en materia educativa, otras están muy alejadas, con indicadores anclados en cifras que deberían haber sido superadas hace varias décadas, por lo que el Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación para que, con la implicación de la Conferencia Sectorial de Educación, promueva la realización de un estudio de los verdaderos factores que impiden que se reduzca el abandono escolar temprano, especialmente en determinadas Comunidades Autónomas.

En lo que a la Educación Secundaria Superior se refiere, el objetivo formulado por la UE propone *llegar a un 85% de titulados en Educación Secundaria Superior (CINE 3) en las edades de 20 a 24 años*. La tasa se situaba, en 2007, en el conjunto de la Unión, en un 78,1%. De nuevo nos encontramos ante un objetivo en que la situación española está lejos de la meta y, lo que es peor, en el que nos alejamos de año en año³. En 1994 se inició un ascenso que culminó en el año 2000: de 56,1%, en 1994, se pasó a 66,0% en el año 2000. Pero, a partir de ese año, se invierte la tendencia y se llega a un 61,1% en 2007 de manera que la distancia con la media europea, que llegó a ser de 8 puntos, se ha colocado, en 2007, en 17. De nuevo encontramos mayor desfase entre hombres y mujeres: 5,3 puntos a favor de las mujeres en la UE, 12,2 en España. Y de nuevo encontramos importantes diferencias entre Comunidades; desde tasas en torno al 80% en Navarra y País Vasco a tasas inferiores al 50% (Ceuta y Melilla, Baleares), o ligeramente por encima de esa cifra (Murcia, Canarias....). En lo que se refiere al objetivo específico español de aumentar los *titulados en Formación Profesional de Grado Superior* no se han producido avances en el último año manteniéndose la tasa en un 16,8%.

³ Es preciso apuntar que este indicador ofrece datos diferentes según los criterios de medición de la fuente utilizada. Los que aquí aparecen, basados en EUROSTAT, ofrecen una perspectiva más negativa, cuando se comparan los datos de España con otros países, que los proporcionados por la OCDE, cuyos informes indican un aumento de 12 puntos en el porcentaje de graduados en las enseñanzas postobligatorias en los últimos 10 años.

El incremento del número de varones graduados en Educación Secundaria segunda etapa, o post-obligatoria, es un objetivo específico español que se revela, también, como los dos anteriores, de muy difícil consecución. El desequilibrio entre hombres y mujeres en la etapa post-obligatoria se manifiesta fundamentalmente en el bachillerato. En el curso 2005/2006 un 37,2% de hombres obtenían ese título frente a un 53,7% de mujeres. La desproporción existía, pero era inferior en estudios técnicos: un 15,5% frente a un 18,2 de mujeres.

Como se ve, la evolución de la situación en los últimos objetivos constituye un problema que el Consejo Escolar del Estado considera de la máxima importancia. Como señaló el Consejo en el Informe correspondiente al curso anterior, si se ponen en relación los resultados obtenidos por nuestro alumnado de 15 años en los estudios PISA y las tasas de obtención del título de Secundaria Obligatoria, y se comparan con los datos obtenidos en ambas circunstancias en determinados países europeos, encontramos que mientras en esos países puede continuar estudios post-obligatorios la práctica totalidad del alumnado, aquí un porcentaje próximo al 30% no puede hacerlo, aunque lo quisiera. Por eso, el Consejo Escolar del Estado, en el informe del curso 2007/2008, demandaba actuaciones urgentes en relación a este problema, unas actuaciones que se detallan más adelante, en el apartado dedicado a la actuación del Consejo.

El Informe PISA 2006 hecho público durante el curso 2007/2008 proporcionaba los datos para evaluar el progreso en el objetivo europeo de *reducir al 20% el porcentaje de alumnos que se sitúan en el tramo inferior de la escala de rendimiento en el dominio de las competencias básicas: comprensión lectora, matemáticas y ciencias*. Hasta tanto se conozcan los resultados de las evaluaciones de diagnóstico, aplicadas con carácter general en el curso 2008/2009, hemos de remitirnos a lo dicho en el informe anterior. Es de esperar que los resultados de las pruebas internacionales y las de las evaluaciones de diagnóstico, tal como pedía el Consejo en el Informe 2007/2008, estén siendo utilizadas por las Administraciones competentes para dinamizar el trabajo en los centros y en las aulas en el sentido que, según apunta el Informe 2008 de la Comisión al que nos venimos refiriendo, prevalece en los currículos europeos centrados más en la aplicación correcta de los conocimientos y las destrezas intelectuales básicas que en la simple transmisión de esos conocimientos.

Incrementar el gasto público en educación en relación con el PIB es el último de los objetivos europeos que debemos considerar. Se trata de un asunto en el

que el CEE insiste año tras año. En el contexto de la UE, nos encontramos en el grupo de países que no llegan a la media: 5,04% del PIB en 2007. Estamos lejos del esfuerzo de otro tiempo, cuando se pasó de 2,5% a 4,7%, entre 1982 y 1995, y la inversión se mantiene en un insuficiente 4,23%. Tal vez sea más expresivo el dato de gasto por alumno/a en relación al PIB *per cápita*. En los países de la UE era de un 25,2% en 2005, en España ese mismo año fue de un 24,8%, más próximo al 25,2 de la UE. Medido en euros por alumno/a, incluyendo el gasto público y privado en instituciones públicas, además de la formación ocupacional, y calculado en euros convertidos usando PPS, la cifra fue de 5.718, algo superior a la media UE (5.650).

3.1.2. *El Informe TALIS de la OCDE*

El 16 de junio de 2009 se presentó, en el Consejo Escolar del Estado, el *Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (Teaching and Learning International Survey - TALIS)*, la primera comparación internacional sobre las condiciones de aprendizaje a partir de las informaciones suministradas por el profesorado y directores de centros de enseñanza. El estudio base se llevó a cabo en la primera etapa de la Educación Secundaria, en 23 países de la OCDE. Se seleccionaron de forma aleatoria alrededor de 200 centros de cada país, y en cada uno de ellos se entrevistó a 20 profesores/as, elegidos de manera aleatoria, y al Director del centro. El estudio prestó especial atención al grado de confianza con el que afronta su trabajo el profesorado, el clima de las clases desarrollado en un entorno ordenado y favorable y a la participación en actividades de desarrollo profesional.

[Voto particular N° 5]

Otro hallazgo importante de TALIS es que el profesorado responde, por lo general, de manera positiva a la evaluación y el retorno de información sobre su trabajo. Esta práctica les ayuda en su tarea, aumenta su satisfacción laboral y, en menor grado, su seguridad en el trabajo. Y sin embargo, un 30% de los profesores/as declara que no recibe ningún tipo de evaluación de su trabajo y otro 30% que no la recibe casi nunca. A este respecto conviene señalar que España era, después de Italia, el país en que hubo mayor porcentaje de profesores/as (40%) que no recibieron ninguna evaluación o retorno de información en los cinco años anteriores al estudio (2007/2008). En relación a este asunto, es significativo que una media de tres cuartas partes del profesorado de todos los países comunicó que el aumento de calidad de su trabajo no recibía ningún reconocimiento.

En cuanto al estilo de enseñar, TALIS constata que existen, entre el profesorado de este nivel de secundaria, dos visiones de la enseñanza: la que destaca el papel del profesor y la profesora como transmisor de conocimientos y suministrador de soluciones correctas y la que ve en él un agente facilitador del aprendizaje activo de los estudiantes que buscan la solución por sí mismos. Esta última visión cuenta con más apoyos entre el profesorado encuestado, aunque a excepción del profesorado de Austria, Australia e Islandia, los más fervorosos “constructivistas”, esa preferencia no implica necesariamente una descalificación de la opción “tradicional”. En la práctica diaria declarada, la visión “constructivista” predomina ampliamente en los países de Europa noroccidental, Escandinavia, Australia y Corea; en cambio, su dominio sobre la transmisión directa es menor en Europa meridional, Brasil y Malasia; siendo el profesorado italiano el que prefiere mayoritariamente estos métodos transmisivos.

El Informe TALIS, para terminar, ofrece un último dato digno de consideración. Se está produciendo un relevo generacional entre el profesorado del primer nivel de Secundaria. En efecto, el retrato que resulta de la encuesta muestra un profesorado maduro, en que un tercio de sus efectivos con más de 20 años de experiencia, tiene más de 50 años de edad (solo un 10% tiene menos de 30). En un 56% este colectivo es femenino.

También se presentó en el Consejo el estudio *La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de Secundaria: orientaciones para el reconocimiento de los centros de buenas prácticas* promovido por el Consejo General de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, por el Ministerio de Educación y por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). El estudio presenta una panorámica de la formación del profesorado en Europa, aborda la identificación de un conjunto de factores que reflejan las características diferenciales de los centros con buenas prácticas educativas y concluye con una serie de recomendaciones a todos los agentes a los que concierne garantizar la calidad del *Prácticum* (las Administraciones educativas, la ANECA, los centros y las universidades).

3.2. Planes y propuestas para potenciar la equidad, la gratuidad y el éxito del alumnado: Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), Plan contra el abandono escolar prematuro, Plan Educa 3

Las actuaciones desarrolladas a lo largo del curso 2008/2009 siguieron las líneas iniciadas en cursos anteriores. Los planes EDUCA 3 y PROA, de

colaboración entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas, se consolidaron y ampliaron durante el curso en los términos que se describen en el apartado correspondiente del Informe. Como elemento nuevo, hay que mencionar la puesta en marcha de los Programas de Cualificación Profesional Inicial citada anteriormente. De estos programas se espera no sólo que faciliten la inserción laboral de los escolares que los sigan, sino que hagan posible la obtención del título de Graduado en ESO a una parte del alumnado, precisamente el menos motivado en la actualidad. Naturalmente, la eficacia de estos programas en orden a mejorar los indicadores a que nos estamos refiriendo habrá de analizarse en cursos posteriores.

Como se desprende de los datos consignados, apenas se han registrado avances en los indicadores más problemáticos, como las tasas de abandono escolar temprano o la de titulados en ESO y Secundaria post-obligatoria. Ciertamente la aprobación del “Plan de prevención del abandono escolar”, mencionada más arriba, abre nuevas perspectivas en la medida en que ha venido a confirmar la importancia que las administraciones dan al problema y la voluntad de cooperación de todas ellas en el empeño por mejorar los resultados. Su aplicación, a partir del curso 2009/2010, permitirá apreciar el alcance de esa voluntad y sus efectos prácticos.

A lo largo del curso se han abierto, además, líneas de reflexión sobre el problema que pueden sugerir nuevos caminos para superar un problema de tan larga trayectoria. El CEE se había hecho eco, en sus dos últimos informes, de los análisis del Instituto de Evaluación sobre este punto. Y había destacado el hecho de que un porcentaje significativo del alumnado español, con resultados en las pruebas PISA bastante semejantes a los de sus coetáneos (15 años) de otros países europeos, se ve imposibilitado de continuar estudios post-obligatorios. Sin embargo, esos otros alumnos y alumnas que demuestran competencias similares en las citadas pruebas, pueden hacerlo, y de hecho lo hacen, en aquellos países. Desde esa constatación, el CEE, proponía en el Informe 2007/2008 abrir el camino a nuevas fórmulas y, más concretamente, “que se certifiquen las competencias básicas adquiridas a aquellos alumnos y alumnas que hayan completado su escolaridad obligatoria y no hayan obtenido la titulación de Secundaria Obligatoria”.

El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio a que el alumnado de los centros públicos y centros privados concertados se beneficien por igual de los planes PROA, contra el abandono escolar prematuro y Educa 3.

4. Las Administraciones educativas

4.1. Reestructuración del Ministerio de Educación: retorno de Universidades a Educación

El Real Decreto 542/2009, de 7 de abril por el que se reestructuran los departamentos ministeriales, suprimía el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, creado el año anterior, y volvía a constituir un Ministerio específicamente de Educación, sin las atribuciones sobre política social y deporte que le había asignado el Real Decreto 432/2008, de 12 de abril. En efecto, el artículo 8.1 del citado Real Decreto atribuye al Ministerio de Educación la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia educativa, de formación profesional y de universidades. Es esta una medida que los sectores representados en el CEE han visto con especial agrado por cuanto volvía a reunir en una misma dependencia las competencias sobre todos los niveles de educación.

A su vez, el Real Decreto 1086/2009, de 3 de julio, modificaba y desarrollaba la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación. El Departamento quedaba configurado en los siguientes órganos superiores y directivos: la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, órgano superior a través del cual se establece la relación del Consejo Escolar del Estado con el Ministerio, la Secretaría General de Universidades y la Subsecretaría. Además, se creaba una Dirección General de Relaciones Internacionales, que quedaba bajo la dependencia directa del Ministro, en consonancia con el artículo 1 del Decreto que atribuye al Ministerio de Educación la propuesta al Gobierno de la posición española en el ámbito internacional y de la Unión Europea en las materias propias del departamento.

La reordenación de los departamentos ministeriales y la reorganización del Ministerio vinieron acompañadas de un cambio de titular del mismo. En su toma de posesión, el 23 de abril de 2009, el nuevo Ministro anunció su propósito y su compromiso de tratar de alcanzar un pacto político y social por la educación que implicara a todas las Administraciones educativas, a través de la Conferencia Sectorial, a los grupos políticos, a través de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados, y a todos los agentes implicados en la tarea educativa. Posteriormente, formalizó y precisó este compromiso del Gobierno en sus comparecencias en el Congreso, el 23 de mayo, y en el Senado, el 25 de junio, y el 30 de junio en la reunión mantenida con los sindicatos representativos del profesorado de la enseñanza pública.

Tanto el propósito de fondo, como la mayor parte de los contenidos que el Ministro ofrecía pactar, responden a preocupaciones y demandas sentidas y reiteradas por el Consejo Escolar del Estado. Los tres primeros en la lista del Ministro: la reducción del abandono y del fracaso escolar, la Educación Infantil y la extensión de la FP renovada figuran entre las medidas urgentes que demandó el Consejo en su Informe del curso 2007/2008. La dimensión social de la educación y la participación de los estudiantes en el proceso son asuntos del mayor interés del Consejo. Para el CEE, el proceso que ha acometido el Gobierno ha sido una muy buena noticia.

4.2. La Conferencia de Educación: reuniones y acuerdos más relevantes

La Conferencia Sectorial de Educación, integrada por los Consejeros titulares de educación de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas y el Ministro de Educación, que la convoca y preside, tiene encomendada una responsabilidad fundamental en la programación general de la enseñanza, debiendo reunirse por ello cuantas veces sea preciso para asegurar la coordinación de la política educativa y el intercambio de información, tal como establecen los artículos 27 y 28 de la LODE.

En cumplimiento de este mandato, la Conferencia abordó, durante el curso 2008/2009, en las dos reuniones que celebró, algunos de los problemas más graves del sistema educativo español, junto a otras cuestiones derivadas de las urgencias del momento. Aunque ya se ha hecho referencia a estos asuntos al tratar de los aspectos concretos sobre los que se pronunció la Conferencia, es preciso aludir, en este punto, a su labor como órgano de coordinación de las políticas encaminadas a garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación y la igualdad de derechos de todo el alumnado.

En la primera de esas reuniones, de 20 de noviembre de 2008, estudió con carácter monográfico el problema del abandono escolar temprano en España. La Conferencia analizó el Informe que la Comisión General de Educación (órgano fundamental de apoyo a la Conferencia y a sus Comisiones) le había elevado, aprobó un “Plan de prevención del abandono escolar”, que incluía un conjunto de 12 medidas para atajarlo, y acordó un presupuesto para ese fin. Asimismo, la Conferencia constituyó una Mesa Permanente para realizar el seguimiento de dichas medidas y en la que delegó la autonomía necesaria para desarrollarlas. Se trataba de un plan complejo, a la vista del cual, el CEE, entre las actuaciones urgentes que aprobó en su informe anterior, demandaba una fijación de prioridades.

Posteriormente, y en relación a este asunto, el 16 de diciembre de 2008, la Comisión acordaba asumir las funciones que había encomendado la Conferencia a la Mesa Permanente constituyéndose a sí misma en "Mesa sobre Abandono Escolar Temprano" en las reuniones y actuaciones que tuvieran por objeto esta materia. Como tal Mesa, la Comisión estableció el plan inicial de trabajo y designó la Comisión Técnica prevista en el punto a.4. de las "Propuestas y recomendaciones para la prevención y reducción del abandono escolar temprano" incluidas en el documento del *Plan para la reducción del abandono escolar*.

En la segunda de las reuniones, celebrada el 19 de mayo de 2009, la Conferencia visó el Informe sobre el desarrollo del Plan para la reducción del abandono escolar que había elaborado la Mesa permanente. Acordó, también, los criterios de distribución del crédito para la gratuidad del segundo ciclo de Educación Infantil, correspondiente al año 2009, y adoptó el Informe 2008 sobre objetivos y puntos de referencia europeos para 2010 a que nos hemos referido en el lugar oportuno. La Conferencia conoció también acerca del Proyecto Escuela 2.0, –un plan para adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a los requisitos del siglo XXI, mediante un programa de equipamiento informático y formación de maestros–, y del Informe sobre el desarrollo del Plan Proa. Finalmente, abordó el problema creado a raíz de la sentencia de 2 de febrero de 2009, antes citada, y remitió a la Comisión General de Educación el estudio de las condiciones de repetición en el primer curso de bachillerato y la adopción de un acuerdo sobre las mismas. Unas condiciones que la Comisión General acordó poco después, el 9 de junio.

Por otra parte, la Conferencia decidió la constitución de un Grupo de Coordinadores y Responsables de Tecnologías de la Información y Comunicación, que prestara a la Comisión General de Educación el asesoramiento técnico necesario para adoptar las oportunas decisiones relativas a la puesta en marcha del Proyecto Escuela 2.0. Las líneas generales del plan fueron adoptadas en la reunión de la Comisión general de 9 de junio, a que se ha hecho referencia y el Consejo de Ministros lo aprobó el 4 de septiembre para que pudiera iniciarse en el curso 2009/2010.

5. El Consejo Escolar del Estado y los Consejos Escolares Autonómicos en el curso 2008/2009

5.1. El Consejo Escolar del Estado en el curso 2007/2008. Dictámenes, Informe anual y propuestas prioritarias para el curso 2009/2010

En cumplimiento de las funciones que tiene encomendadas, el Consejo Escolar del Estado ha desarrollado en el curso 2007/2008 algunas actuaciones que conviene reseñar. Como órgano consultivo emitió, a lo largo del curso, 73 dictámenes a otras tantas disposiciones sometidas a su consideración. Pero fue en el Informe anual, y en las propuestas formuladas en el ámbito de sus competencias donde se registraron las novedades más significativas.

En efecto, tras una serie de consultas previas a los consejeros/as, la Comisión Permanente adoptó por unanimidad, en su reunión del 24 de marzo de 2009, sendos acuerdos sobre dos de los asuntos que más preocupan al Consejo: el abandono escolar temprano y la formación inicial del profesorado. En el primero de ellos el Consejo mostraba su apoyo al Plan elaborado por la Conferencia Sectorial para la reducción del abandono escolar, llamaba a las organizaciones representadas en su seno a colaborar en la solución y pedía a la Conferencia el establecimiento de unas prioridades claras en el conjunto de medidas arbitradas, así como una información puntual sobre su desarrollo. En el segundo asunto, la coincidencia en el tiempo del desarrollo de la LOE con la configuración de medidas derivadas de la adaptación al espacio europeo de educación, especialmente en lo que afecta a la formación inicial del profesorado, llevó al Consejo a pedir a las autoridades (Administraciones y universidades) implicadas una atención especial al desarrollo de la parte práctica de la formación, una planificación cuidadosa de la red de centros educativos colaboradores con la cobertura económica imprescindible y el respeto a las personas afectadas.

Los dos asuntos a que se refiere el párrafo anterior se habían incluido ya, en la presentación del Informe correspondiente al curso 2007/2008, entre los retos que, a juicio del Consejo, requerían una actuación más urgente de parte de las autoridades competentes. Esta presentación era, en realidad, una muestra del empeño del Consejo en reforzar, sin detrimento del caudal de información que presentan los informes sobre el curso a que se refieren, su carácter de análisis, y aún de diagnóstico, sobre “el estado y situación del sistema educativo”, así como las propuestas que estima podrían contribuir a su mejora. Es ese un

propósito en el que el presente informe pretende perseverar. Es de señalar que, cada vez más, se hace evidente al Consejo que el destinatario de sus propuestas, tramitadas a través del Ministerio de Educación, debe ser, en realidad, la Conferencia sectorial, toda vez que se vinculan con aspectos de la programación general de la enseñanza cuya articulación en la práctica compete en gran medida a este organismo.

El CEE celebró, también, una serie de jornadas y seminarios de trabajo para reflexionar y debatir sobre temas relevantes para el sistema educativo. Como en ocasiones anteriores, el Consejo convocó a responsables de las administraciones, a profesores/as, investigadores/as y expertos/as en la materia para analizar el estado de la cuestión y las propuestas de futuro. En el curso 2008/2009 los temas tratados fueron “La lectura, prioridad educativa: leer y escribir en la era digital” (Noviembre 2008) y “Aprendizaje a lo largo de la vida” (Abril 2009). Ambos asuntos fueron abordados, también en la Revista digital del Consejo, en los números 8 “La lectura prioridad educativa: todos hacemos lectores” (Julio 2008) y 9 “Aprender a lo largo de la vida” (Noviembre 2008).

II. Análisis de algunos de los temas más importantes del sistema educativo a la luz de los objetivos españoles de 2010

Los apartados que siguen dan cuenta de la evolución, a lo largo del curso 2008/2009, de los aspectos más relevantes de nuestro sistema educativo. En sus diferentes epígrafes se consignan los retos principales a los que se enfrenta, los problemas sustanciales que lo aquejan, así como las políticas arbitradas por las administraciones competentes para tratar de resolverlos. Incluyen, asimismo, las consideraciones y propuestas que los sectores representados en el Consejo estiman que contribuirían a mejorar el sistema. En este sentido, el apartado que sigue constituye, a la vez, un análisis de la situación en los diferentes niveles educativos, un índice de los problemas que preocupan más a la comunidad escolar y una serie de sugerencias para resolverlos.

Muchas de estas consideraciones y propuestas aparecían ya, ciertamente, en informes anteriores del Consejo. Su repetición indica, precisamente, la persistencia de determinados problemas y la dificultad de superarlos. No obstante, recordar su existencia y plantearlos globalmente puede ayudar, a juicio del CEE, al Ministerio de Educación, a la Conferencia Sectorial de Educación y a las Administraciones educativas a estimular sus esfuerzos y a fijar prioridades en la política educativa.

Por eso, consideraciones y propuestas se presentan agrupadas en 10 capítulos: el primero se refiere a los aspectos comunes a los niveles educativos, los cuatro siguientes a los diferentes niveles en que se estructura el sistema educativo y los cinco últimos a otros tantos asuntos que, por distintos conceptos, interesan más al Consejo: las inversiones en educación, la convivencia en los centros escolares, algunos aspectos referidos al profesorado, la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad y la participación educativa, más en este último caso, en un año en que se cumple el 25 aniversario de la creación de los Consejos Escolares.

Propuestas de mejora de carácter común

1ª) El Consejo Escolar del Estado propone que las Administraciones educativas hagan efectiva la autonomía de los centros educativos, en el sentido que establece la LOE, para elaborar sus proyectos educativos a partir del diagnóstico de sus necesidades, con el trabajo cooperativo, la implicación y la participación de toda la comunidad educativa.

La autonomía de los centros está íntimamente vinculada con la evaluación y la rendición de cuentas. Por ello, para ayudar a los centros a realizar

evaluaciones internas y para poder realizar un diagnóstico ajustado de todos los factores que concurren en la situación del sistema educativo, el Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas a que desarrollen indicadores que permitan la detección precoz de las dificultades del aprendizaje y del abandono escolar prematuro y a realizar estudios, entre otros temas, de las ventajas o desventajas que supone la separación de los dos ciclos de Educación Infantil en centros educativos distintos, sobre los proyectos bilingües y trilingües existentes en los distintos ámbitos territoriales y sobre la repetición de curso y sus consecuencias en el logro del éxito escolar.

Asimismo, el Consejo considera que todos los centros deben corresponsabilizarse en la misma medida de las dificultades que implica la escolarización equilibrada del alumnado y, en consecuencia, han de contar con los recursos adecuados a tal fin. Por ello recomienda a las Administraciones educativas que adopten cuantas medidas organizativas y normativas sean necesarias para que en todos los centros públicos y centros privados concertados, salvo en aquellos que por sus circunstancias requieran intervenciones específicas, se alcancen las mismas ratios profesor/unidad escolar y los mismos equipos de orientación educativa.

2ª) El Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas, como en cursos anteriores, a que realicen una adecuada programación de la oferta educativa, garantizando los derechos fundamentales de todos a la educación, a fin de hacer efectiva la plena y equilibrada escolarización y a favorecer la integración en los centros públicos y privados concertados del alumnado de origen extranjero, del que se incorpora tardíamente al sistema educativo, del que presenta problemas o riesgos de abandono y exclusión social, así como de los alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales, dotando las Administraciones educativas a los centros con los recursos humanos y materiales necesarios para llevarlo a cabo.

3ª) El Consejo Escolar del Estado considera que es necesaria una mayor coordinación entre la Federación Española de Municipios y Provincias y las Administraciones educativas con el objetivo de impulsar y racionalizar unas actuaciones educativas coordinadas entre las Administraciones central, autonómica y local que permitan mejorar la atención integral a toda la población escolarizada y desarrollar, además, la participación de los ayuntamientos en la programación general de la enseñanza en materias como la generalización

de la oferta de Educación Infantil; la educación de las personas adultas; la oferta de las Enseñanzas de Régimen Especial; las obligaciones municipales respecto al mantenimiento, funcionamiento y reparaciones de los centros escolares públicos; la promoción de la lectura desde las Bibliotecas Municipales; la utilización de las TICs por colectivos cada vez más amplios; la cooperación municipal en la integración de los colectivos de inmigrantes y su corresponsabilidad en todas aquellas medidas que contribuyan a la disminución del fracaso escolar.

4ª) El Consejo Escolar del Estado se suma al Congreso de los Diputados y apoya la Proposición no de Ley relativa a la protección del patrimonio educativo, por la que se insta al Gobierno a proponer, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, un Plan de protección, conservación y difusión del Patrimonio histórico educativo que contemple la elaboración de inventarios y catálogos de los bienes que lo componen, medidas para la conservación de los fondos documentales y las colecciones científicas, una estrategia para la conservación de los edificios escolares históricos, la investigación y divulgación de dicho patrimonio y los créditos presupuestarios para la ejecución de dicho plan.

5ª) El Consejo Escolar del Estado estima conveniente que el Estatuto del Funcionario Docente no universitario establezca una auténtica promoción profesional -tanto vertical como horizontal- de manera que el profesorado reciba un reconocimiento de su trabajo bien hecho. Asimismo, se propone la negociación urgente del Estatuto de la Función Pública Docente que, además de establecer los derechos y deberes del profesorado de la enseñanza pública, definir perfiles profesionales adecuados y continuar elevando el reconocimiento social y profesional de la función pública educativa, debería recoger la prórroga de la jubilación voluntaria, anticipada e incentivada a los 60 años. Esta medida, además de ser un derecho reconocido al profesorado por las características de la función que desempeña, ha permitido la renovación parcial de un colectivo que presenta cierto envejecimiento.

6ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación a elaborar, en el marco de los objetivos para el 2020, un Plan integral de actuaciones en Ceuta y en Melilla, para equiparar su realidad educativa y sus resultados escolares a la media estatal y europea. Este Plan debería prever evaluaciones periódicas y algunas de sus medidas deberían ser actuaciones de choque para garantizar que ningún alumno ni alumna salga del primer ciclo de Educación Primaria sin el conocimiento de la lectura y escritura.

7ª) El Consejo Escolar del Estado solicita que se continúe el proceso de desagregación de datos tanto por sexos como los relativos a los centros públicos, centros concertados y centros privados, con el fin de obtener un conocimiento más real del sistema educativo y de poder desarrollar medidas más eficaces.

[Voto particular N° 6]

II.1. Educación Infantil: importancia de esta etapa para conseguir la calidad y la equidad del sistema educativo

Reflexión general

La estructura actual de la Educación Infantil en nuestro sistema educativo, fijada en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), atiende a los niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis años de edad. Tiene un carácter voluntario y se ordena en dos ciclos, el primero de los cuales comprende hasta los tres años, y el segundo, desde dicha edad hasta los seis años, cuando los niños y niñas se incorporan a la Educación Primaria.

Una característica de especial relevancia prevista en la LOE es la consideración del carácter educativo de los dos ciclos de la Educación Infantil. Por otra parte, la norma estableció la gratuidad del segundo ciclo, enseñanza que podrá prestarse en centros públicos o ser concertada con centros privados, en el contexto de la programación desarrollada por las Administraciones educativas.

La Educación Infantil ha de entenderse como una etapa del sistema educativo con identidad en sí misma, cuya finalidad es contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas menores de seis años, dando así respuesta a sus necesidades de crecimiento y de aprendizaje.

Como todas las etapas educativas, también ésta tiene carácter propedéutico. Diversos estudios nacionales e internacionales (PISA, PIRLS 2006) han puesto de manifiesto el valor de la Educación Infantil para potenciar las facultades de los niños y niñas de cara a su posterior incorporación a los niveles más avanzados del sistema educativo. Con ello, la educación en esta edad se erige en un factor de primera magnitud para compensar las desigualdades de partida con la que algunos niños y niñas puedan comenzar su escolarización obligatoria.

Asimismo, la Educación Infantil constituye un elemento crucial a la hora de detectar de manera precoz las dificultades de aprendizaje que pueden

comenzar a manifestarse en los niños y niñas, debiendo ser introducidos desde ese mismo momento los necesarios apoyos y atenciones, a cuya puesta en práctica se incorporarán los padres y madres ya que su intervención se considera básica para el desarrollo infantil.

En el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo, correspondiente al curso precedente, aprobado por este Consejo Escolar del Estado, se elevaron a la Administraciones educativas determinadas propuestas, realizándose asimismo diversas valoraciones sobre los problemas más importantes detectados en este nivel educativo.

El Consejo ponía su acento en la necesidad de que se cubriera la demanda de plazas para el primer ciclo, instando a la Conferencia Sectorial de Educación para reforzar los esfuerzos encaminados al cumplimiento del *Plan Educa3*. Asimismo, se sugería garantizar la calidad y el carácter educativo de la etapa.

En este epígrafe se incluye la información sobre los acontecimientos habidos durante el curso 2008/2009, que incidieron en la Educación Infantil y, específicamente, en las propuestas realizadas previamente por el Consejo.

Por otra parte, en la parte III de este Informe, incorporada en CD, se incluye asimismo una ampliación documental y estadística referida a la Educación Infantil, según las distintas Comunidades Autónomas, que presenta una visión más ampliada de este nivel educativo.

Objetivos Educativos Europeos para 2010: potenciación de la escolarización

De acuerdo con el segundo objetivo de la conocida como “Estrategia de Lisboa”, que se centraba en facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación, la *Cumbre de Barcelona* que se celebró en 2002 fijó para el año 2010 una tasa de escolarización en Educación Infantil del 90% para los niños y niñas de 3 años y una tasa mínima del 33% para los menores de tres años.

Teniendo presente que la escolarización en edades tempranas supone un factor especialmente relevante para el desarrollo de los niños y de las niñas en etapas posteriores, España estableció en 2006 como objetivo específico obtener en 2010 una escolarización total de los niños y niñas

entre tres y cinco años y un aumento significativo de la escolarización desde el nacimiento hasta los dos años de edad cifrado en el 30% (Programa Nacional de Reformas).

Por su parte, el *Consejo Escolar del Estado* ponía de manifiesto en su Informe del curso precedente que, una vez conseguida una alta escolarización en el segundo ciclo de la etapa, las Administraciones educativas debían potenciar significativamente la escolarización en el primer ciclo e incrementar las campañas informativas a las familias sobre los beneficios de la escolarización temprana.

Sobre el aspecto referido a la escolarización en la Educación Infantil, de acuerdo con los *datos avance* de las *Estadísticas de la Educación en España*, correspondientes al curso que es objeto de este Informe, la tasa neta de escolarización en el segundo ciclo de Educación Infantil fue del 98,2% para el grupo de edad referido. Dicha tasa neta en el primer ciclo fue del 26,2%.

El incremento de alumnado en el primer ciclo fue del 34,5% respecto al curso precedente, que se distribuyó en un 43,2% de aumento en los centros públicos y en el 27,7% de incremento para los privados.

El aumento de alumnado en el segundo ciclo fue del 3,2% respecto al curso anterior. Dicho aumento fue del 3,5% en los centros públicos y del 2,4% de incremento para los privados.

CUADRO II-1.1. ALUMNADO EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	%	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	179.298	46,6	125.238	54.060	43,2%
Centros Privados	205.346	53,4	160.765	44.581	27,7%
Total	384.644	100	286.003	98.641	34,5%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

CUADRO II.1.2. ALUMNADO EN EL SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	%	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	957.163	68,4	924.524	32.639	3,5%
Centros Privados	442.822	31,6	432.489	10.333	2,4%
Total	1.399.985	100	1.357.013	42.972	3,2%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

**CUADRO II.1.3. ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN INFANTIL
(CICLOS PRIMERO Y SEGUNDO)**

Ciclos	Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Primero	Centros públicos	179.298	125.238	54.060	43,2%
	Centros privados	205.346	160.765	44.581	27,7%
Segundo	Centros públicos	957.163	924.524	32.639	3,5%
	Centros Privados	442.822	432.489	10.333	2,4%
Total		1.784.629	1.643.016	141.613	8,6%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Nota: en centros autorizados por las Administraciones Educativas.

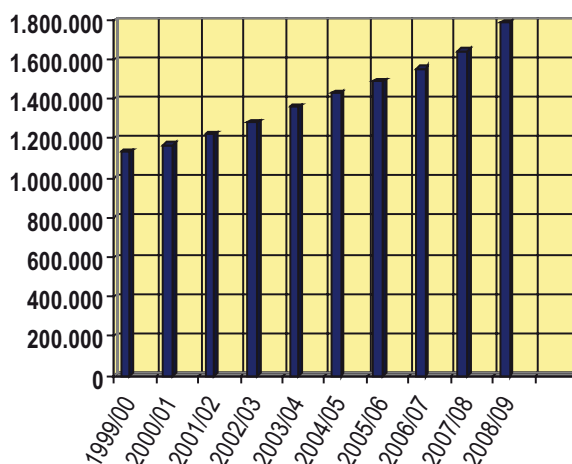
En la serie que se incluye a continuación se aprecia el incremento de alumnado en Educación Infantil en los últimos diez cursos académicos.

**CUADRO II.1.4. ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL.
CURSOS 1999/2000-2007/2008**

1999/2000	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04
1.133.653	1.167.781	1.223.280	1.282.092	1.356.756

2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
1.427.519	1.487.548	1.557.257	1.643.016	1.784.629

**GRÁFICO II.1.1. ALUMNADO EN EDUCACIÓN INFANTIL.
CURSOS 1999/2000 - 2008/2009**



En consonancia con los incrementos de alumnado antes descritos, el número de unidades en las cuales fue escolarizado dicho alumnado fue de 91.357, con un incremento de 8.518 unidades (10,3%), respecto al curso académico anterior.

Asimismo, el número de centros que impartieron enseñanzas de Educación Infantil fue de 19.467, con un aumento de 1.239 centros (6,8%).

**CUADRO II.1.5. UNIDADES DE EDUCACIÓN INFANTIL
(PRIMER Y SEGUNDO CICLOS)**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	58.915	53.890	5.025	9,3%
Centros Privados	32.442	28.949	3.493	12,1%
Total	91.357	82.839	8.518	10,3%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

**CUADRO II.1.6. NÚMERO DE CENTROS QUE IMPARTIERON
EDUCACIÓN INFANTIL**

	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros públicos	13.212	12.478	734	5,9%
Centros Privados	6.255	5.750	505	8,8%
Total	19.467	18.228	1.239	6,8%

(1) Datos avance.

(2) Datos provisionales.

El Consejo Escolar del Estado, al igual que hizo en el Informe del curso anterior, solicita al Ministerio de Educación que realice un pormenorizado estudio de las ventajas o desventajas que supone la separación de los dos ciclos de Educación Infantil en centros educativos distintos a la hora de garantizar la unidad de la etapa y la coordinación necesaria entre ambos ciclos.

Distribución equitativa del alumnado extranjero

En el Informe del curso 2007/2008, el *Consejo Escolar del Estado* instó a las Administraciones educativas a arbitrar mecanismos que hicieran efectiva una distribución equitativa del alumnado extranjero en Educación Infantil en los centros públicos y privados concertados y subvencionados.

Si examinamos los datos del curso que es objeto de este Informe, del total de alumnado antes indicado que se escolarizó en Educación Infantil 124.211 eran extranjeros, lo que supuso un incremento de 4.231 alumnos/as respecto al curso anterior (3,5%).

El alumnado extranjero fue atendido en centros públicos durante el curso académico en un porcentaje del 83,6% y en centros privados en un 16,4%.

**CUADRO II.1.7. ALUMNADO EXTRANJERO EN EDUCACIÓN INFANTIL
(CICLOS PRIMERO Y SEGUNDO)**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	%	2007/2008 ⁽²⁾	%	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	103.842	83,6	98.575	82,2	5.267	5,3
Centros Privados	20.369	16,4	21.405	17,8	-1.036	-4,9
Total	124.211	100	119.980	100	4.231	3,5

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

El Consejo Escolar del Estado considera que la disminución en el porcentaje de escolarización de alumnado extranjero por parte de los centros privados demuestra la poca efectividad, cuando no el fracaso, de las medidas previstas por las Administraciones públicas para que los centros privados que reciben dinero público para su sostenimiento escolaricen el porcentaje que les correspondería en función del porcentaje total de alumnado de Educación Infantil que se escolariza en dichos centros, por lo que este Consejo insta a las Administraciones a que apliquen las medidas necesarias para que el proceso de escolarización no se desvirtúe; entre estas medidas proponemos que las comisiones de escolarización realicen todos los trámites durante el proceso de escolarización, sin intervención de los centros.

[Voto particular N° 7]

Para paliar esta diferencia de escolarización de alumnado extranjero entre centros, el Consejo Escolar del Estado propone que todo el

alumnado escolarizado en centros concertados tenga la posibilidad de acceder a los mismos servicios que el alumnado de los centros públicos, como transporte, comedores, etc. Para ello, es necesario que todo el alumnado que lo necesite reciba las ayudas necesarias para acceder a estos servicios.

No obstante, se insiste en la necesidad de instar a las Administraciones educativas a regular la distribución equitativa del alumnado extranjero entre todos los centros sujetos a la normativa aplicable sobre escolarización, así como en la especial vigilancia que deben ejercer sobre esa distribución las comisiones u órganos encargados en cada Administración.

Reducción de la ratio alumnos/profesor

El Consejo Escolar del Estado estimaba necesario reducir considerablemente el número de niños y niñas que deben ser atendidos en cada aula, con un máximo de 15 alumnos/as por aula, según se recogía en el Informe del curso anterior, ya que apreciaba que las ratios actuales dificultan gravemente la consecución de los objetivos de la etapa.

Este año el Consejo Escolar del Estado sigue insistiendo en la necesidad de disminuir las ratios en esta etapa al entender que se trata de una medida que aumenta notablemente la calidad educativa.

Al respecto hay que indicar que la LOE establece con carácter básico únicamente las proporciones de alumnos/as por aula en las etapas obligatorias del sistema educativo. Por tanto, las distintas Administraciones educativas deben establecer las correspondientes proporciones de alumnado por aula en el resto de niveles entre los que se encuentra la Educación Infantil. La regulación es diversa en las distintas Comunidades Autónomas y varía incluso entre los dos ciclos de la Educación Infantil y entre las diferentes edades dentro de cada ciclo.

A lo largo del curso 2008/2009 la mencionada proporción de alumnos/as por aula en los dos ciclos de la Educación Infantil fue en todo el Estado la siguiente:

**CUADRO II.1.8. PROPORCIÓN DE ALUMNADO POR AULA
EN LOS DOS CICLOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL**

Ciclos	Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	Total	2007/2008 ⁽²⁾	Total
Primero	Centros Públicos	13,8	14,0	13,1	13,7
	Centros privados	14,2		14,2	
Segundo	Centros Públicos	20,5	21,5	20,3	21,4
	Centros Privados	24,0		24,2	

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Nota: En centros autorizados por las Administraciones Educativas.

El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas que aún no lo han realizado a que disminuya el número máximo de alumnos/as en las aulas de Educación Infantil que escolaricen alumnado con necesidades educativas especiales.

Plan Educa3

El Plan Educa3 responde a la necesidad de potenciar los esfuerzos encaminados a la escolarización de niños y niñas en el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil. Su aplicación debía plasmarse en la Conferencia Sectorial de Educación mediante la amplia colaboración y coordinación entre las Administraciones educativas del Estado y las Autonómicas, extremo al que se hacía alusión en las propuestas de mejora realizadas por el Consejo en el Informe del curso precedente.

El Plan Educa3 es una iniciativa que se enmarca en el Plan Español para el Estímulo de la Economía y el Empleo. Al respecto hay que indicar que las previsiones de gasto para el periodo comprendido entre el 2008 y 2012 son de 1.087 millones de euros, que se destinan a la creación de plazas educativas para niños y niñas en el primer ciclo de la Educación Infantil. La financiación se lleva a cabo al 50% entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas.

En el ejercicio 2008 se destinaron al desarrollo del Plan Educa3 130 millones de euros, con la construcción de nuevas escuelas o adaptación y mejora de las ya existentes.

En el Informe “Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010”, publicado por el Ministerio de Educación, se recoge que el incremento de la tasa de escolarización infantil en edades tempranas como uno de los factores más importantes de cara a que los niños y niñas obtengan resultados más ventajosos a lo largo de su escolarización en el sistema educativo, quedando por tanto insertado en la Estrategia de Lisboa para el 2010.

Por su parte, en el “Informe Anual de Progreso 2009”, elaborado por la Unidad Permanente de Lisboa, bajo la coordinación de la Oficina Económica del Presidente del Gobierno y que se encuentra referido al Plan Nacional de Reformas aprobado por el Gobierno, se afirma que desde 2004 el nivel de escolarización de menores de 3 años se ha duplicado y pasa del 13,2% al 26,2% en el curso 2008/2009.

El presupuesto destinado al Plan Educa3 para 2009 fue de 100 millones de euros aportados por la Administración General del Estado. Una partida similar fue aportada por las Comunidades Autónomas. Con ello se crean 25.000 plazas públicas.

Además, se destinaron otros 123 millones de euros canalizados a través del Fondo Estatal de Inversión Local, para que las Administraciones locales puedan crear otras 12.000 plazas escolares en estas edades.

Detección temprana de necesidades educativas especiales

La temprana detección de las necesidades específicas de apoyo educativo en la Educación Infantil permite aprovechar el periodo de esta etapa para afrontar problemáticas que, si no son tratadas convenientemente, con el transcurso del tiempo se pueden agravar y condicionar de manera importante el futuro desarrollo de los niños y niñas en el plano personal, social y académico.

Por esta razón, el Consejo Escolar del Estado, en su Informe del curso anterior, hacía un llamamiento a las Administraciones educativas para que promovieran actuaciones tendentes a la detección precoz de estas necesidades y su tratamiento efectivo.

En el curso 2008/2009, el alumnado de Educación Infantil con necesidades especiales que estuvo escolarizado en centros ordinarios en régimen de integración sumó 13.368 matrículas, de las cuales 10.460 eran de centros públicos y 2.908 de centros privados.

El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas a que se dote a los centros que atienden mayoritariamente a alumnado perteneciente a sectores desfavorecidos, públicos y privados concertados, de personal técnico y orientadores, dentro del ámbito de la atención a la diversidad y la prevención de problemas de aprendizaje.

En la tabla siguiente se aprecia el detalle correspondiente:

CUADRO II.1.9. ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN RÉGIMEN DE INTEGRACIÓN EN CENTROS ORDINARIOS. CURSO 2008/2009

	TOTAL	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	Trastornos graves (1)	Plurideficiencia	Otras categorías	No distrib. por discapacidad
TOTAL CENTROS	13.368	1.248	2.705	4.542	478	3.753	632	0	10
Centros públicos	10.460	940	2.212	3.563	336	2.893	507	0	9
Centros privados	2.908	308	493	979	142	860	125	0	1

(1) Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento".

(2) Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación

En relación con el curso precedente 2007/2008, el alumnado con necesidades educativas especiales que fue escolarizado en régimen de integración experimentó un incremento, ya que en dicho curso el número de niños y niñas con estas necesidades atendido en centros ordinarios fue de 12.710.

Propuestas de mejora

1ª) El Consejo Escolar del Estado, aún reconociendo el gran esfuerzo realizado por el Ministerio y las Administraciones educativas y locales en la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil en el marco del Plan Educa 3, insta a las Administraciones a realizar un mayor esfuerzo presupuestario para la creación de plazas públicas que dé respuesta a las necesidades actuales, subsane la diferencia existente entre la oferta pública y la privada en este primer ciclo de Educación Infantil y cumpla desde esta perspectiva los objetivos europeos propuestos para el 2010 en materia de escolarización en esta etapa educativa.

[Voto particular N° 8]

[Voto particular N° 9]

En este sentido se valora muy positivamente que en varias Comunidades Autónomas los centros del primer ciclo no dependientes de las Administraciones educativas se hayan transferido a las Consejerías de Educación e insta al resto de Comunidades a que lo lleven a cabo a fin de garantizar el inexcusable objetivo educativo de esta etapa.

2ª) El Consejo propone a las Administraciones educativas que garanticen la escolarización equitativa del alumnado extranjero en todos los centros que reciban fondos públicos para la impartición del primer ciclo, dotándoles de los recursos humanos y materiales necesarios y estableciendo la normativa necesaria para regular los criterios de admisión del alumnado con el fin de subsanar el desequilibrio actualmente existente entre centros públicos y privados y garantizar una educación de calidad para todo el alumnado.

[Voto Particular N° 10]

3ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación a que lidere, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, la evaluación del Plan Educa 3 y que el Instituto de Evaluación establezca los correspondientes indicadores de calidad referidos a la calidad de los proyectos pedagógicos de los Centros y su adecuación al carácter educativo del ciclo, a la aplicación de los requisitos mínimos de los centros, la titularidad de los centros y del servicio educativo, la titulación de los profesionales que lo atienden, procurando eliminar la segregación laboral de este nivel en el que existe una clara feminización, la

calidad de las instalaciones, las ratios, la coordinación con los centros que imparten el segundo ciclo, el grado de satisfacción de las familias y la eficiencia de los recursos públicos invertidos.

4ª) El Consejo Escolar del Estado insiste un año más en que las Administraciones educativas intensifiquen la efectiva y temprana detección de necesidades específicas de apoyo educativo, singularmente aquellas asociadas a discapacidad, cuya precoz atención constituye un factor de primera magnitud en el éxito de una educación inclusiva y de calidad.

5ª) Aunque la LOE determina en su artículo 14.7 que los requisitos que deben reunir los centros del Primer Ciclo de Educación Infantil deben ser regulados por las Administraciones educativas, dada la importancia que la escolarización en edades tempranas tiene para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, el Consejo Escolar del Estado insta a la Administración del Estado a iniciar el proceso de reformas legislativas necesarias, con el fin de poder contar con los marcos estatales precisos, sobre los requisitos mínimos de los centros y las enseñanzas mínimas, en particular, del primer ciclo de la Educación Infantil. Asimismo, propone a las Administraciones educativas autonómicas y a la Administración educativa del Estado que, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, se acuerden los requisitos mínimos comunes que deben cumplir todos los centros que impartan este Ciclo, desde la perspectiva del carácter educativo que la Ley atribuye a esta etapa.

[Voto particular N° 11]

II.2. Educación Primaria: prevención de las dificultades de aprendizaje y necesidad de apoyo y refuerzo educativo

Reflexión general

La Educación Primaria es la primera etapa de carácter obligatorio en nuestro sistema educativo y, junto con la Enseñanza Secundaria Obligatoria, constituye la enseñanza básica. Por tal razón, como prevé nuestra Constitución, su impartición es gratuita.

Se desarrolla a lo largo de seis cursos académicos a partir de los seis años de edad y se estructura en tres ciclos de dos años de duración cada uno de ellos.

La Ley Orgánica de Educación detalla que la finalidad de esta etapa consiste en proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar así como adquirir las habilidades culturales básicas que se relacionan con la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura y el cálculo. En la Educación Primaria deben desarrollarse, además, otras dimensiones y aspectos como la afectividad, la creatividad, el sentido artístico, las habilidades sociales y los hábitos de trabajo y estudio.

Los seis años académicos suponen un periodo de especial importancia para la consolidación de capacidades que permitan a los niños y niñas cursar con garantías las posteriores etapas educativas, por lo que en esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismo de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. No cabe duda que la acumulación de desajustes y retrasos en la Educación Primaria va a representar un pesado lastre para el alumnado a la hora de afrontar la Educación Secundaria.

Las medidas adoptadas en relación con la Educación Primaria durante el curso giraron en torno al *Programa Nacional de Reformas*, aprobado en 2005 por el Gobierno, en el cual se incluyen medidas directamente relacionadas con la consecución de los “objetivos de Lisboa 2010”. El Programa Nacional dedica

su “Eje 3” al “Aumento y mejora del capital humano”. En lo que respecta a la Educación Primaria, el objetivo se centraba en elevar las tasas de idoneidad (correspondencia de la edad del alumno/a y el año académico que cursa) hasta situarlas por encima del 95% al terminar la etapa. Entre las medidas destinadas a esta etapa educativa se encontraban las siguientes:

- *“Fomento de la adquisición por parte de los alumnos de las competencias básicas que aseguran los futuros aprendizajes.*
- *DetECCIÓN de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan e intervención en cada caso con las medidas de refuerzo y mecanismos de apoyo oportunos.*
- *Fortalecimiento de la enseñanza de idiomas.*
- *Atención a la diversidad de los alumnos como principio y adaptación de la enseñanza a sus características y necesidades. Asimismo, en el conjunto de la enseñanza básica se atenderá a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales y se asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.*
- *Se fomentará la igualdad entre hombres y mujeres, incluyendo transversalmente este principio en la enseñanza.”*

Por otra parte, en el informe del curso precedente, el Consejo Escolar del Estado realizó algunas propuestas a las Administraciones educativas relacionadas con la Educación Primaria. Así, la elaboración de un plan específico de fomento de la lectura, la potenciación de las bibliotecas escolares, el desarrollo de las evaluaciones de diagnóstico al término del segundo ciclo y la planificación de actividades de refuerzo y recuperación incluidas en los proyectos educativos, entre otras.

A continuación se presentan los aspectos más destacados de la Educación Primaria durante el curso 2008/2009, relacionando tales aspectos con las propuestas de mejora que realizó el Consejo Escolar del Estado en su Informe del curso precedente, propuestas que conectan directamente con algunos de los puntos incluidos en el Programa Nacional de Reformas.

Para situar convenientemente el marco global de la Educación Primaria conviene reflejar algunos datos numéricos de la etapa durante el curso considerado.

Datos estadísticos globales

Las comparaciones que se llevan a cabo en las tablas expuestas a continuación se fundamentan en los datos de las Estadísticas de la Educación en España, datos avance del curso 2008/2009 y datos provisionales del curso 2007/2008, que son los datos más recientes publicados por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación.

En el curso que estamos examinando en este Informe (2008/2009) el alumnado en Educación Primaria experimentó un incremento absoluto de 52.040 matrículas, lo que supuso el 2% más que en curso precedente. Este incremento fue del 2,3% en los centros públicos y del 1,4% en los centros privados.

CUADRO II.2.1. ALUMNADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	1.791.474	1.751.267	40.207	2,3%
Centros Privados	867.950	856.117	11.833	1,4%
Total	2.659.424	2.607.384	52.040	2,0%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

El alumnado que cursó enseñanzas de Educación Primaria fue atendido en un total de 13.788 centros, lo que representó un incremento de 104 (0,8%) respecto al curso precedente. La variación absoluta de centros públicos fue de 114 centros (1,1%), mientras que se observa una disminución de 10 centros privados (-0,3%).

CUADRO II.2.2. CENTROS QUE IMPARTIERON EDUCACIÓN PRIMARIA

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	10.392	10.278	114	1,1%
Centros Privados	3.396	3.406	-10	-0,3%
Total	13.788	13.684	104	0,8%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

En los centros antes indicados se organizaron un total de 125.928 unidades de Educación Primaria, lo que implicaba 1.916 unidades más que en el curso inmediato anterior (1,5%). Este aumento se reparte en 1.532 en centros públicos (1,7%) y 384 unidades en centros privados (1,1%).

CUADRO II.2.3. UNIDADES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	90.467	88.935	1.532	1,7%
Centros Privados	35.461	35.077	384	1,1%
Total	125.928	124.012	1.916	1,5%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Nota: También incluye las unidades mixtas de E. Infantil y E. Primaria y las unidades mixtas de E. Primaria y Primer ciclo de E.S.O.

Las estadísticas oficiales incluyen al profesorado que impartió enseñanzas en Educación Primaria junto con el que lo hizo en Educación Infantil. En el curso académico 2008/2009, prestaron servicios docentes un total de 339.891 profesores/as, con una variación absoluta de 25.476 docentes, que representó un incremento del 8,1% en relación con el curso anterior. Este incremento se reparte en 16.938 docentes en centros públicos (7,5%) y 8.538 docentes en centros privados (9,8%).

CUADRO II.2.4. PROFESORADO EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	243.901	226.963	16.938	7,5%
Centros Privados	95.990	87.452	8.538	9,8%
Total ⁽³⁾	339.891	314.415	25.476	8,1%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(3) No se incluyen los docentes que prestan servicios en Educación Especial, ni aquellos que compatibilizan estos niveles con la impartición de enseñanzas en otros niveles educativos distintos.

Por lo que respecta a las tasas de idoneidad en Educación Primaria, en el curso 2008/2009, a los 8, 10 y 12 años de edad, es decir las tasas de alumnado que cursó el año académico que le correspondió por edad, sin haber repetido ningún curso escolar fueron del 93,5%, 89,0% y 83,3% respectivamente. En todos los casos dichas tasas fueron más elevadas en las niñas que en los niños.

CUADRO II.2.5. TASAS DE IDONEIDAD EN LAS EDADES DE 8, 10 Y 12 AÑOS⁽¹⁾. CURSO 2008/09

	8 años	10 años	12 años
Total	93,5	89,0	83,3
Hombres	92,6	87,5	80,7
Mujeres	94,5	90,5	85,9

(1) Datos provisionales.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación

CUADRO II.2.6. TASAS DE IDONEIDAD EN LAS EDADES DE 8, 10 Y 12 AÑOS. CURSOS 2007/08 Y 2008/09

CURSO	8 años	10 años	12 años
2007/2008	93,9	89,2	83,5
2008/2009	93,5	89,0	83,3

Evaluaciones generales de diagnóstico

En el curso precedente, el Consejo Escolar del Estado ponía un acento especial en la importancia de las evaluaciones de diagnóstico como instrumento imprescindible para detectar las dificultades de aprendizaje y favorecer la adopción de medidas de mejora. Dichas evaluaciones se deben realizar en el marco de las evaluaciones generales de diagnóstico de la etapa previstas para todo el Estado en el artículo 144.1 de las LOE.

Por lo que afecta a la Educación Primaria, en 2009 se realizó la evaluación general de diagnóstico. Como se ha indicado, esta evaluación general de

diagnóstico constituye el marco donde se realizan las evaluaciones de diagnóstico al término del segundo ciclo de la Educación Primaria, que tiene carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias, las cuales están contempladas en el artículo 21 de la LOE.

En ambos casos se pretende ofrecer información sobre el grado de adquisición de las competencias básicas del currículo por el alumnado, en el conjunto del Estado y en las Comunidades Autónomas; estas competencias básicas se refieren a las capacidades de los sujetos para aplicar los conocimientos aprendidos en contextos diferentes, a la comprensión de la realidad y a la resolución de problemas prácticos planteados en situaciones de la vida cotidiana.

En el curso 2007-2008 se llevó a cabo la aplicación piloto de las pruebas generales de diagnóstico en 106 centros de Educación Primaria y 86 centros de Educación Secundaria para valorar los requerimientos y los problemas específicos de aplicación de las pruebas. La experiencia obtenida en esta aplicación previa ha servido de base para llevar a cabo las pruebas en Educación Primaria a partir del curso 2008-2009.

La aplicación de las evaluaciones generales de diagnóstico se ha iniciado, una vez implantadas las enseñanzas objeto de la evaluación, en el curso escolar 2008-2009.

En el año 2009 se han evaluado las siguientes competencias en el nivel de Educación Primaria:

- Competencia lingüística.
- Competencia matemática.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Competencia social y ciudadana.

Las pruebas sobre el grado de adquisición de las competencias básicas se han aplicado en 2009 a una muestra de 887 centros de Educación Primaria, distribuidos por Comunidades Autónomas. La muestra proyectada de alumnos/as era de 28.500 y la muestra lograda fue de 28.026 alumnos/as.

Sin embargo, no todas las Comunidades Autónomas han evaluado las cuatro competencias, aunque sí lo han sido las competencias lingüística y matemática.

Se prevé finalizar el informe de las evaluaciones generales de diagnóstico 2009 en la primavera de 2010.

Plan de fomento de la lectura

El hábito de lectura y la comprensión lectora constituyen ejes fundamentales en el desarrollo de las competencias básicas de esta etapa, ya que poseen un carácter vehicular sobre los que giran muchas de las competencias en el resto de las materias cursadas en la Educación Primaria.

Teniendo presente esta trascendencia y su importancia para el desarrollo académico y personal del alumnado en futuras etapas educativas, la Ley Orgánica de Educación consideró como uno de los objetivos de la Educación Primaria el desarrollo del hábito de lectura. Asimismo, la comprensión lectora, además de su tratamiento específico en algunas áreas de la etapa, debía ser trabajada en todas y cada una de las áreas. Como medida práctica la Ley prevé el fomento del hábito de la lectura mediante la dedicación de un tiempo diario a la misma.

El fomento de la lectura y el uso de las bibliotecas son factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, por ello, la Ley prevé que deberán ser fomentados por los poderes públicos. Por lo que afecta a las bibliotecas, los centros de enseñanza deben disponer de las mismas concebidas como espacios abiertos a la comunidad educativa del centro, con una suficiente dotación, las cuales contribuirán al fomento de la lectura y a que el alumnado desarrolle la capacidad de aprender por sí mismo y busque en cada caso la información que requieran sus necesidades.

Durante el curso que es objeto de este Informe, este aspecto tuvo un seguimiento basado en la progresiva implantación de los nuevos currículos en los cursos 3º y 4º de la etapa, a los que se suman los años académicos que ya estaban implantados desde el curso anterior. Los nuevos currículos integran el fomento de la lectura como uno de sus ejes fundamentales, no solo en el área de Lengua y Literatura, sino como materia que debe ser trabajada en todas las áreas del currículo.

Como se ha indicado, el Consejo proponía en su Informe del curso precedente el reforzamiento de las actuaciones relacionadas con planes específicos de fomento de la lectura desde la Educación Primaria.

Por otra parte, el fomento de la lectura siguió teniendo un papel relevante en los programas de cooperación entre la Administración educativa del Estado y las distintas Administraciones educativas autonómicas.

Así, el Plan para el fomento de las bibliotecas escolares, en funcionamiento desde el año 2005, canalizó durante el ejercicio 2008 un total de 9.000.000 € desde la Administración del Estado hacia las Administraciones educativas autonómicas, según el detalle que se indica en la siguiente tabla. Por su parte, las Administraciones autonómicas deben aportar al menos una cantidad igual a la aportada por el Estado, dirigida a las bibliotecas escolares.

CUADRO II.2.7. PLAN DE BIBLIOTECAS ESCOLARES. APORTACIÓN DEL ESTADO

CCAA	2005	2006	2007	2008
Andalucía	6.080.194	1.918.988,69	2.007.280	1.941.953
Aragón	680.334	235.574,25	247.513	270.271
Asturias (Principado de)	561.371	201.909,21	212.349	199.086
Balears (Illes)	441.763	181.125,91	190.912	180.667
Canarias	1.452.583	549.896,60	571.497	554.011
Cantabria	328.424	111.980,06	115.782	112.963
Castilla y León	1.543.408	531.865,54	557.821	556.880
Castilla-La Mancha	1.388.268	560.826,52	585.653	549.290
Cataluña	3.404.964	1.271.680,58	1.343.235	1.433.369
Comunitat Valenciana	2.490.263	907.157,29	950.018	937.159
Extremadura	863.584	342.901,99	360.084	328.960
Galicia	1.924.554	624.086,66	642.292	644.121
Madrid (Comunidad de)	2.481.224	758.174,14	798.852	897.183
Murcia (Región de)	835.820	344.563,33	362.192	332.493
Rioja (La)	178.866	52.027,61	54.520	61.594
Total	24.655.620	8.592.758,38	9.000.000	9.000.000

En el año 2005 la mayor parte de las partidas fueron dirigidas a las bibliotecas escolares de los centros de Educación Secundaria, en 2006 y 2007 a las bibliotecas de los centros de Educación Primaria y Secundaria. Finalmente en 2008 las cantidades se destinaron fundamentalmente hacia las bibliotecas escolares de los centros de enseñanzas artísticas, escuelas oficiales de idiomas y centros de educación especial.

Por otra parte, entre las actuaciones encaminadas al fomento de la lectura en los centros educativos, el Ministerio de Educación convoca anualmente un concurso nacional de buenas prácticas para la dinamización e innovación de las bibliotecas escolares, con un ámbito estatal y tres modalidades (a) centros de Educación Infantil, Primaria, educación especial y personas adultas; b) centros de Secundaria, Formación Profesional, artísticas y escuelas oficiales idiomas; c) centros privados concertados). Para el año 2009, los premios consistían en, para cada modalidad, en un primer premio de 15.000 €, tres segundos premios de 9.000 € y cinco terceros premios de 7.000 €.

Plan PROA

Según se indicaba en el Informe del curso 2007/2008, el Consejo Escolar del Estado recomendaba a las Administraciones educativas la planificación de actividades de refuerzo y de recuperación que formasen parte de las actuaciones ordinarias de los centros y que se integrasen en los respectivos proyectos educativos de los centros.

En relación con lo anterior, los programas de refuerzo, orientación y apoyo (Plan PROA) se enmarcan en el ámbito de los programas de cooperación territorial entre las Administraciones educativas del Estado y las Autonómicas. Su finalidad se dirige a paliar las necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado, apoyando a los centros educativos con una serie de programas de actuación (programas de acompañamiento escolar en Educación Primaria, acompañamiento escolar en Educación Secundaria, apoyo y refuerzo en Educación Secundaria. La dotación del Plan asciende a 96.857.040 euros, de los que la Administración del Estado cubre el 50% y las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas el resto.

En este epígrafe centraremos nuestra atención principalmente sobre el programa de “acompañamiento escolar en Educación Primaria”, el cual se dirige al alumnado con problemas de aprendizaje en el último ciclo de la etapa. Las actuaciones se centran

en el apoyo y refuerzo en horario extraescolar para que el alumnado afectado mejore sus destrezas básicas y potencie sus hábitos de lectura y trabajo.

El programa se desarrolla en dos modalidades. En la primera modalidad, el acompañamiento se lleva a cabo mediante monitores acompañantes, que son prioritariamente estudiantes (ex-alumnos/as, estudiantes universitarios), seleccionados por su madurez y por su capacidad para conectar con el alumnado afectado, al margen del personal docente del centro.

En la segunda modalidad, el acompañamiento lo realizan varios profesores y profesoras del centro, coordinados por uno de ellos, que tratan de reforzar los aprendizajes que deberían haber sido obtenidos en la unidad ordinaria correspondiente del centro.

Durante el curso 2008/2009 los programas del Plan PROA se desarrollaron en 2.636 centros de todo el ámbito del Estado, de los cuales 1.290 eran de Educación Primaria.

En la tabla siguiente se detalla la evolución de los programas de “acompañamiento en Educación Primaria” desde el curso 2005/2006, a nivel de todo el Estado (en el epígrafe 2.2 de la parte III de este Informe se presentan los datos según las distintas CCAA).

CUADRO II.2.8. NÚMERO DE CENTROS EN LOS QUE SE DESARROLLAN PROGRAMAS DE ACOMPAÑAMIENTO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

	Programa de Acompañamiento Escolar en Educación Primaria			
	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
TOTAL	309	595	1.157	1.290

El Consejo Escolar del Estado considera que el Plan PROA, así como cualquier programa que tenga como objetivo reducir el fracaso escolar o apoyar el éxito del alumnado, debe extenderse a todo el alumnado de centros públicos y centros privados concertados.

Reducción ratios alumnos/as por aula

El Consejo Escolar del Estado proponía, en su Informe del curso anterior, a la Administración educativa la reducción de la *ratio* legal de alumnos y alumnas

por aula en la Educación Primaria, hoy establecida en 25 alumnos/as, debiendo fijar como máximo 20 alumnos/as por aula, y reduciéndose esta *ratio* si se escolariza alumnado con necesidades educativas especiales.

En la tabla siguiente se aprecia la proporción de alumnos/as por aula durante el curso 2008/2009 y su comparación respecto al curso inmediato anterior. Se comprueba que la reducción de *ratio* en los centros públicos varía muy levemente y se mantiene en los centros privados.

CUADRO II.2.9. NÚMERO MEDIO DE ALUMNOS/AS POR UNIDAD ESCOLAR EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO	Centros Públicos	Centros Privados	Total
2008/2009	19,8	24,2	21,1
2007/2008	19,7	24,2	21,0

Proyecto Escuela 2.0

El Consejo Escolar del Estado, en diversos Informes, ha reclamado de las Administraciones públicas una mayor inversión en el campo de la Educación como la mejor inversión de futuro en épocas de crisis. Directamente relacionado con este aspecto, el Consejo reclamaba una mejora de la infraestructura escolar con la renovación, mejora y equipamiento de los centros. Se instaba a la Administración a destinar buena parte del incremento en el gasto a las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación y la formación, así como a la formación permanente del profesorado, entre otras, en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación y en modalidades educativas flexibles apoyadas en las citadas herramientas didácticas,

En relación con este aspecto, hay que mencionar el *Proyecto Escuela 2.0*, que comenzará su aplicación en el 5º curso de la Educación Primaria en el curso 2009/2010, ampliándose progresivamente hasta el 2º curso de ESO. Dentro del ámbito temporal del curso que se examina, el Real Decreto-Ley 8/2009, de 12 de junio, concedió créditos extraordinarios para que en el curso indicado pudiera comenzar la aplicación del programa.

El *Proyecto Escuela 2.0* pretende potenciar la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los centros educativos y acelerar la incorporación del uso de estas tecnologías a la práctica docente.

El *Proyecto Escuela 2.0* comprende medidas destinadas al alumnado, como son el uso personalizado de ordenador portátil por parte de cada alumno/a y, asimismo, la puesta en marcha de aulas digitales, garantizando su conectividad a Internet y la interconectividad dentro del aula para todos los equipos.

Por otra parte, el proyecto comprende la formación del profesorado y de los responsables de las TIC dentro de los centros, así como la implicación del alumnado y de sus familias en la adquisición, custodia y el uso de estos recursos.

El proyecto está dotado con 200 millones de euros y cofinanciado al 50% por las Comunidades Autónomas.

La aplicación de los criterios indicados da como resultado la distribución que se refleja en la siguiente tabla (*BOE de 2 de septiembre de 2009*):

CUADRO II.2.10. PROYECTO ESCUELA 2.0 DOTACIÓN ECONÓMICA

Comunidad Autónoma	Formación	Equipamiento	Total
Andalucía	984.964	20.878.085	21.863.049
Aragón	146.695	2.797.366	2.944.061
Asturias (Principado de)	113.087	1.821.919	1.935.006
Balears (Illes)	112.882	2.149.707	2.262.589
Canarias	267.846	4.834.784	5.102.630
Cantabria	72.185	1.156.330	1.228.515
Castilla y León	317.893	5.337.692	5.655.585
Castilla-La Mancha	292.022	5.608.335	5.900.357
Cataluña	818.953	14.600.886	15.419.839
Comunitat Valenciana	525.805	10.638.245	11.164.050
Extremadura	175.266	3.078.300	3.253.566

Comunidad Autónoma	Formación	Equipamiento	Total
Galicia	338.068	5.363.232	5.701.300
Madrid (Comunidad de)	489.520	10.672.984	11.162.504
Murcia (Región de)	186.243	3.718.774	3.905.017
Rioja (La)	31.859	652.492	684.351
Total	4.873.288	93.309.131	98.182.419

Propuestas de mejora

1ª) Una vez realizada en la Primavera de 2009 la primera aplicación de la evaluación de diagnóstico en 4º curso de Educación Primaria, el Consejo considera que sus resultados se deben convertir en un instrumento privilegiado para detectar las dificultades de aprendizaje y favorecer la adopción de medidas de mejora. Por tanto, instamos a las Administraciones a extender dicha evaluación a todos los centros por el valor orientativo y de mejora que representa para toda la comunidad educativa.

Las Administraciones educativas, a partir de los resultados de las evaluaciones externas, deberán actuar en los centros solicitando en primer lugar el análisis interno de los resultados por parte de la comunidad educativa, en segundo lugar se consensuarán los objetivos de mejora que se incluirán en el Proyecto educativo en el que se concretarán las medidas de autonomía pedagógica y organizativa necesarias y en tercer lugar se elaborará un documento de corresponsabilidad en el que se especificarán los compromisos de mejora de los centros y los recursos personales y materiales (ratios, desdoblamientos, agrupaciones...) que la Administración facilitará para conseguir los objetivos de calidad propuestos; en dicho documento se establecerán los mecanismos de evaluación y rendición de cuentas para actualizar anualmente los compromisos.

2ª) El Consejo Escolar del Estado, aunque valora positivamente los esfuerzos realizados por las Administraciones educativas en fomentar la lectura, considera necesario que, como ya se indicaba en el Informe del curso pasado, se elabore un Plan específico (instalaciones, personal especializado, dotaciones...) que proporcione a todo el profesorado la formación, los instrumentos y los recursos para cumplir con éxito el objetivo de que el 100% del alumnado finalice la Educación Primaria habiendo adquirido el hábito y el placer por la lectura y

en consecuencia un buen nivel en comprensión lectora, clave para conseguir el éxito en el resto de competencias básicas. Para garantizar su eficacia el Plan debe ir acompañado de la correspondiente memoria económica y de una evaluación anual de los resultados obtenidos.

3ª) El Consejo Escolar del Estado recomienda a las Administraciones educativas que potencien sus esfuerzos para facilitar el tránsito entre las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, por una parte, y entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria por otro lado, mediante la elaboración de adecuados programas de coordinación entre el profesorado que imparte las distintas etapas y niveles, incluida la necesaria previsión de los recursos de apoyo.

4ª) Dada la distancia existente entre la tasa real de idoneidad del alumnado en Educación Primaria a los 12 años de edad y los objetivos de idoneidad que se plasmaban en el *Programa Nacional de Reformas*, aprobado en 2005 por el Gobierno en la línea de los *objetivos de Lisboa 2010*, el Consejo Escolar del Estado vuelve a instar al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas autonómicas a reforzar eficazmente las medidas de atención a la diversidad del alumnado en Educación Primaria como medio de prevenir los desfases de aprendizaje y a elevar las tasas de idoneidad en toda la educación obligatoria, reduciendo con ello sustancialmente el fracaso y el abandono escolar prematuro al término de la educación obligatoria.

En la misma línea anterior, el Consejo Escolar del Estado observa con preocupación la desigual aplicación de los Planes de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA) en las distintas Comunidades Autónomas, por lo que recomienda al Ministerio que, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, lidere la evaluación del Plan para detectar sus posibles deficiencias, establecer nuevos requisitos de calidad y comprobar la eficaz utilización de fondos públicos.

5ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas que aún no lo han realizado a que fijen un máximo de 20 alumnos/as por aula, disminuyendo ese número si se escolariza alumnado con necesidades educativas especiales.

Asimismo, se propone a las Administraciones educativas que aseguren la existencia de un número suficiente de profesorado con adecuada formación para adecuar su intervención docente a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad y de profesionales debidamente titulados y cualificados, así como de programas dirigidos a atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en todos los centros públicos y centros privados concertados.

II.3. Educación Secundaria Obligatoria. Aumento de las tasas de graduados: clave del éxito de todo el alumnado

Reflexión general

Como en cursos anteriores, se mantiene la preocupación del Consejo Escolar del Estado por la baja tasa de alumnos y alumnas que acaban con éxito la enseñanza obligatoria. Los niveles de titulación en España siguen muy alejados de los que se alcanzan en los países de la Unión Europea. Este fenómeno, denominado fracaso escolar, constituye uno de los elementos clave del abandono escolar temprano, otra deficiencia importante de nuestro sistema educativo, muy significativo en el caso de los chicos y que afecta muy negativamente al capital humano y al mercado laboral español.

Consecuentemente, las páginas que siguen pretenden analizar los datos relativos a la Educación Secundaria Obligatoria a la luz de esos dos objetivos prioritarios: lograr el éxito de todo el alumnado en la educación obligatoria y aumentar la matrícula en estudios postobligatorios reduciendo al máximo el abandono escolar temprano.

Situación de la etapa en relación con los objetivos 2010

Tasas de idoneidad

La tasa de idoneidad es un indicador que proporciona datos relevantes para conocer los resultados académicos del alumnado y que condiciona las tasas de graduación. Se trata de un índice que se corresponde con la tasa de alumnos/as que se encuentran matriculados en el curso académico que les corresponde por su edad o, lo que es lo mismo, que no han repetido ningún curso. En el curso 2008/2009 las tasas de idoneidad en las edades de 10, 12, 14 y 15 años, fueron 89,0, 83,3 67,1 y 58,7 respectivamente. Se aprecia, como viene siendo habitual en los últimos años, que el desfase del alumnado aumenta a medida que lo hace su edad, de manera que el alumnado de 15 años que está matriculado en el curso que le corresponde es 30 puntos inferior al de 10 años.

CUADRO II.3.1. TASAS DE IDONEIDAD - CURSO 2008/2009

Edad	Total	Hombres	Mujeres
10 años	89,0	87,5	90,5
12 años	83,3	80,7	85,9
14 años	67,1	62,5	71,9
15 años	58,7	53,6	64,2

(1) Datos provisionales.

Fuente: *Estadística de las Enseñanzas no universitarias*. Ministerio de Educación

En el curso 2008/2009 solamente el 58,7% del alumnado alcanzó 4º de la ESO con 15 años. Entre los chicos solamente un 53,6 % alcanza 4º de la ESO con 15 años frente al 64,2% de las chicas, cifras que representan una ligerísima mejora respecto a las del curso precedente. Este es uno de los aspectos más determinantes de los resultados en competencias clave del alumnado de quince años. El estudio PISA indica que son muchos los puntos de diferencia entre el alumnado que cursa 4º de la ESO con 15 años y el alumnado que, a esta edad, ha repetido uno o varios cursos. Los porcentajes de repetición de curso más elevados se dan en el alumnado de 1º y 3º de la ESO, siendo el porcentaje de repetición superior entre los chicos. La evolución de las tasas de idoneidad no ha sido positiva; en los últimos años ha disminuido el porcentaje del alumnado que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a su edad respecto al curso 1995/1996, y se ha consolidado la tendencia de que las mujeres alcanzan tasas de idoneidad superiores a los hombres.

CUADRO II.3.2.ALUMNADO TITULADO EN ESO

INDICADOR: Alumnado titulado en ESO						
OBJETIVO: Incrementar la tasa de alumnos/as titulados en educación Secundaria Obligatoria: el éxito de todos los alumnos/as como objetivo (España)						
DATOS ESTADÍSTICOS	SITUACIÓN 2000/2007				Previsión ⁽¹⁾	Benchmarks
	España		Unión Europea		España	Unión Europea
	2000	2007	2000	2007	2010	2010
3. Tasa bruta de titulados en Educación Secundaria Obligatoria	73,4%	69,2% ^{(2) (p)}			76,2%	

(1) Las previsiones para España 2010 se han calculado como el promedio ponderado de los datos aportados por 11 comunidades autónomas. La ponderación se ha realizado sobre las estimaciones de población a 1 de enero de 2008 y el correspondiente grupo de edad.

(2) 2006.

(p) Valor provisional

Fuente: *Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010. Informe 2008*

El aumento de la tasa de titulados en Educación Secundaria Obligatoria es imprescindible para reducir el fracaso escolar y para que los y las jóvenes puedan incorporarse al mercado laboral y a la vida activa con las competencias básicas adquiridas para mejorar sus expectativas personales y profesionales y para favorecer la cohesión social. La preocupación por elevar el porcentaje de alumnos/as que finalizan con éxito la Educación Secundaria Obligatoria es absolutamente general en España. Así lo han puesto de manifiesto tanto el diagnóstico del Consejo Económico y Social como las Administraciones educativas.

Por ello, mejorar este punto de referencia es esencial para el sistema educativo español. Las cifras que se refieren a la población de 25 a 64 años que al menos ha alcanzado el nivel de Educación Secundaria Obligatoria (Cuadro II.3.3) ha mejorado notablemente en España desde 2002 (67,6%) a 2006 (77%) frente a la evolución de la tasa bruta de alumnado titulado en Educación Secundaria

Obligatoria, que disminuye de 2000 (73,4%) a 2006 (69,2%). En este indicador no hay media de la UE pues son muy diversos los modos de certificar la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria en los distintos países miembros, circunstancia que explica las diferencias entre las cifras del Reino Unido o Alemania, por ejemplo, con las de Bélgica o Francia, por no citar las de Italia, España, Grecia o Portugal.

CUADRO II.3.3. PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN DE 25 A 64 AÑOS QUE AL MENOS HA ALCANZADO EL NIVEL DE LA PRIMERA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (CINE 2) (1). UNIÓN EUROPEA

	2002	2003	2004	2005	2006
Alemania	97,7	97,4	97,7	96,9	96,9
Austria	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
Bélgica	81,4	82,8	83,3	84,6	85,4
Dinamarca	100	98,9	98,3	98,7	98,8
Eslovaquia	99,4	99,5	99,3	99,3	99,4
Eslovenia	(:)	(:)	(:)	97,5	97,6
España	67,6	70,3	72,0	75,5	77,0
Estonia	(:)	(:)	(:)	99,2	99,3
Finlandia	(:)	85,5	86,9	88,6	89,8
Francia	83,2	84,5	84,8	85,6	86,1
Grecia	62,8	63,2	69,5	70,6	72,1
Hungría	97,4	97,8	97,5	98,2	98,3
Irlanda	78,6	80,8	81,7	82,8	83,9
Italia	79,5	79,5	81,3	82,8	84,4
Luxemburgo	76,7	80,0	81,1	81,2	82,3
Países Bajos	88,1	88,1	91,2	92,5	92,6
Polonia	(:)	(:)	(:)	(:)	(:)
Portugal	32,9	35,5	39,3	41,2	42,9
Reino Unido	100	100	100	100	100
República Checa	100	100	100	100	100
Suecia	91,8	92,6	93,2	93,5	94,0

(:) Datos no disponibles.

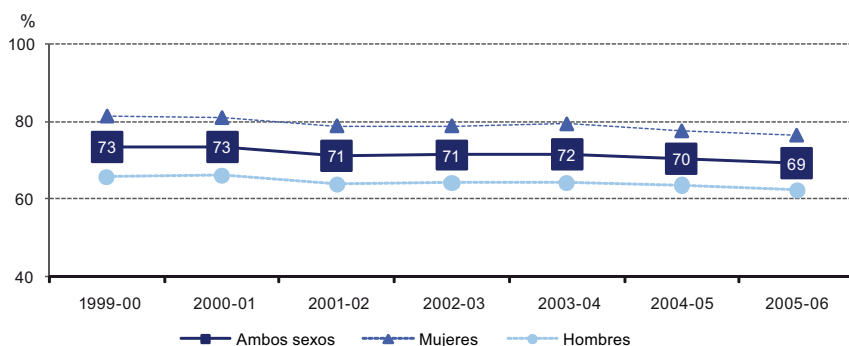
(1) La obtención del nivel de Educación Secundaria primera etapa puede no estar asociado a la consecución de una titulación que acredite la finalización con éxito del nivel, sino a completar un determinado número de años de escolaridad.

Fuente: Proyecto de Indicadores Internacionales de la Educación de la OCDE (la información de base procede de los datos que recogen los países en sus Encuestas de Población Activa y que facilitan a Eurostat y a la OCDE).

Como ya se había apuntado en informes anteriores, existe una diferencia considerable entre los datos disponibles para medir con precisión la población que ha alcanzado, como mínimo, el nivel de estudios de la primera etapa de la enseñanza Secundaria. Contrastan notablemente las diferencias que se dan en España entre las tasas brutas, calculadas con la población a los 15 años edad teórica de comienzo del último curso de dicha enseñanza (Gráficos II.3.1 y II.3.2) y los resultados de la EPA, con la población de 22 años (Gráfico II.3.3).

En el gráfico II.3.1 puede apreciarse la evolución negativa de la tasa de titulados en Educación Secundaria Obligatoria por curso escolar entre 1999/2000 y 2005/2006 (73% y 69% respectivamente) y, aunque los datos de titulación de los chicos son más bajos (65,9% el primer año y 62,4% el segundo), también las tasas de graduación han descendido en el caso de las chicas que han pasado del 81,3% al 76,4%).

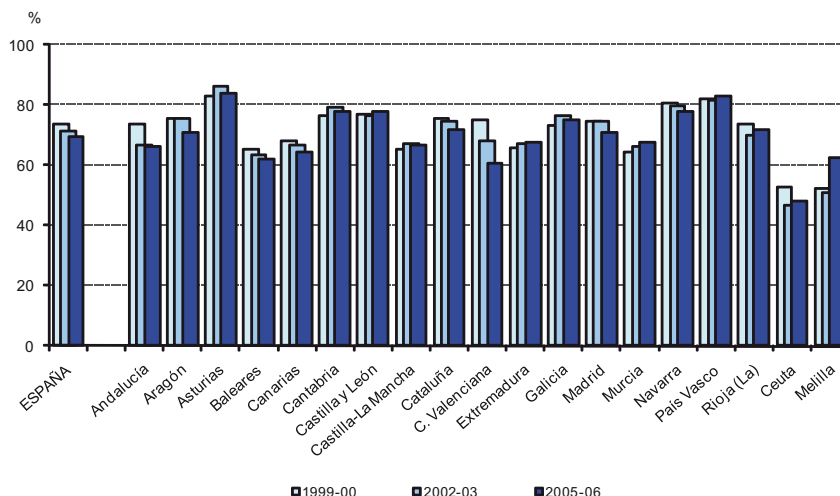
GRÁFICO II.3.1. EVOLUCIÓN DE LA TASA BRUTA DE TITULADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA POR CURSO ESCOLAR



Especificaciones técnicas: Relación entre el alumnado de ESO propuesto para el título de Graduado en Secundaria con el total de la población de la edad teórica de comienzo del último curso de dicha enseñanza (15 años).

Fuente: Gráficos II.3.1 y II.3.2: *Estadística de las Enseñanzas no universitarias*. Ministerio de Educación.

GRÁFICO II.3.2. TASA BRUTA DE TITULADOS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, POR COMUNIDAD AUTÓNOMA. CURSOS 1999/2000, 2002/2003 Y 2005/2006 (P)



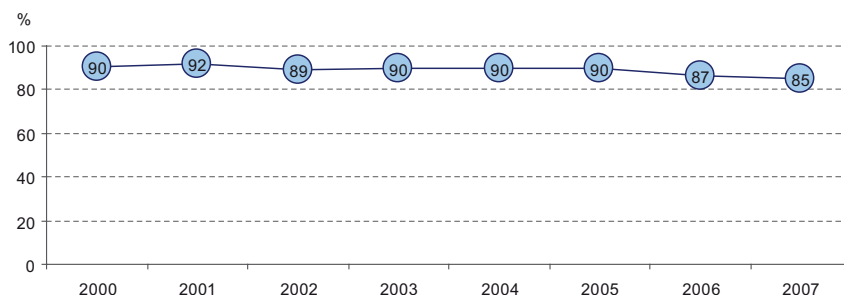
Fuente: *Objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Informe 2008.*

Este indicador presenta diferencias muy significativas entre unas Comunidades Autónomas y otras. Asturias, Castilla y León, Cantabria, País Vasco, Navarra y Galicia superan el 75% de titulados/as frente a siete comunidades junto con Ceuta y Melilla que no alcanzan la media nacional (69,2%). En el momento actual no es posible conocer la incidencia de la inmigración en estos datos, pero algunos territorios se han visto afectados más intensamente que otros por este fenómeno. Así, en el curso 2006/2007, Baleares, Cataluña y Madrid presentan un número de inmigrantes en centros públicos (ESO) que se sitúa en torno al 19%, siendo la media española en el 11%. Superan esa media también de modo notable la Comunidad Valenciana, Murcia, Navarra y La Rioja.

Como puede apreciarse en el gráfico siguiente, si la fuente es la *Encuesta de Población Activa*, los datos indican que el porcentaje de población española de 22 años que alcanza la titulación en ESO o niveles superiores es más elevada que la que obtiene el título en la enseñanza reglada a la edad de 16 o 18 años, según los casos, si bien se observa un descenso de cinco puntos entre el año 2000 y el 2007. Se puede apreciar que hay entre un 85% y un 90% de jóvenes de 22 años que ha alcanzado la titulación en ESO, lo que quiere decir que entre un 15% y un 20% de jóvenes españoles que no consiguen el título de graduado en ESO a los 16 años, lo obtienen superada esa edad o

han continuado formándose mediante ofertas de educación no formal. Todo lo anterior aconseja unificar los criterios de cuantificación y, sobre todo, evidencia que urge arbitrar medidas para mejorar estos resultados en España.

GRÁFICO II.3.3. EVOLUCIÓN DEL PORCENTAJE DE LA POBLACIÓN ESPAÑOLA DE 22 AÑOS TITULADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA O NIVELES SIMILARES



Fuente: *Encuesta de Población Activa - 4º Trimestre. INE.*

Atención a la diversidad. Medidas de apoyo y refuerzo

Alcanzar la equidad en la educación es uno de los objetivos centrales del sistema educativo al que la LOE dedica el Título II. La norma establece que corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que el alumnado que por algún motivo tenga necesidades educativas especiales –por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales o por condiciones personales o de historia escolar- reciba una adecuada atención educativa.

Los principios que se aplican en la atención a la diversidad son los de inclusión, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal. Para instrumentar esta atención se aplican medidas de carácter general, ordinarias y extraordinarias entre las que destacan las adaptaciones y los programas de diversificación curricular y los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

A las medidas ordinarias se suman medidas de apoyo y refuerzo complementarias destinadas a la compensación de desigualdades. El Plan de Refuerzo Orientación y Apoyo (Plan PROA), concebido como un proyecto de cooperación entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas,

tiene como objetivo poner en práctica una serie de actuaciones encaminadas a reforzar la atención educativa en los centros con alumnado en situación de desventaja socioeducativa.

El Plan PROA incluye dos programas. Los *Programas de Acompañamiento Escolar* proporcionan apoyo -dirigido por monitores/as acompañantes o por profesores/as del propio centro- en horario extraescolar a alumnos y alumnas que lo necesitan, en pequeños grupos. Los *Programas de Apoyo y Refuerzo*, dirigidos a la mejora general de los centros de Secundaria en entornos difíciles, se realizan a través de la aportación de recursos asociados al compromiso de mejorar determinados aspectos clave y de la puesta en marcha de un conjunto de actividades.

El Plan PROA, que se inició de forma experimental en el curso escolar 2004/2005, ha continuado extendiéndose durante el curso escolar 2008/2009 en todas las Comunidades Autónomas, incrementando el número de centros participantes hasta 2.367 centros educativos.

Durante el ejercicio presupuestario del año 2009, el Ministerio de Educación ha financiado el 50% del Plan con 49.650.000 euros, suscribiendo convenios de colaboración con cada una de las Comunidades Autónomas. Éstas son las encargadas de seleccionar los centros participantes de acuerdo con los criterios recogidos en el Plan y de asignar los recursos necesarios para el desarrollo del Plan PROA en cada centro educativo en función de sus necesidades. Anualmente, en la Conferencia Sectorial de Educación, se acuerdan los criterios de distribución a las Comunidades Autónomas del presupuesto destinado a la financiación del Plan¹.

Evaluación del Plan PROA

Como viene siendo habitual desde su implantación, el Ministerio de Educación ha puesto en marcha un proceso de evaluación de los programas del Plan PROA

¹ Por su parte, la financiación del Plan PROA correspondiente a la Comunidad Foral de Navarra se realiza de conformidad con lo establecido en la Disposición adicional novena del Convenio Económico entre el Estado y la Comunidad Foral de Navarra, aprobado por Ley 28/1990, de 26 de diciembre, en la redacción modificada mediante la Ley 48/2007, de 19 de diciembre. Del mismo modo, la financiación correspondiente al País Vasco se lleva a cabo de acuerdo con lo establecido en la Disposición adicional tercera de la Metodología de señalamiento del cupo del País Vasco para el quinquenio 2007-2011, aprobada por la Ley 29/2007, de 25 de octubre.

durante el curso 2008/2009 en colaboración con las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas. La evaluación la realiza la Universidad de Castilla-La Mancha y se habilita una aplicación informática que facilita la toma de datos directamente de todos los sectores de la comunidad educativa implicados, recogiendo información de los diferentes agentes -profesores/as, tutores/as, monitores/as, equipos directivos, familias y el propio alumnado- acerca de la organización, la mejora en la actitud, el interés y expectativas de los alumnos a los que se ha aplicado y el grado de satisfacción que se manifiesta con el programa.

La evaluación tiene por objeto dar cuenta de los recursos que se van utilizando, compartir lecciones aprendidas y, en caso necesario, tomar decisiones para mejorar. El criterio metodológico y técnico para el planteamiento de la misma pretende evitar el peligro de guiarse por percepciones o apreciaciones.

Los resultados educativos. Evaluación de las competencias básicas. PISA, evaluación de diagnóstico.

CUADRO II.3.4. EL DOMINIO DEL ALUMNADO EN COMPETENCIAS BÁSICAS

INDICADOR: El dominio del alumnado en competencias básicas						
OBJETIVO: Reducir un 20% el porcentaje de alumnado que se sitúa en el tramo inferior de la escala de rendimiento en el dominio de las competencias básicas: comprensión lectora, matemáticas y ciencias naturales. (Unión Europea)						
DATOS ESTADÍSTICOS	SITUACIÓN 2000/2007				Previsión ⁽¹⁾	Benchmarks
	España		Unión Europea		España	Unión Europea
	2000	2007	2000	2007	2010	2010
5. Porcentaje de alumnos de 15 años con un nivel 1 ó <1 de competencia en la escala de lectura de PISA	16,3%	25,7% ⁽²⁾	21,3%	24,1% ⁽²⁾	13,9%	17,0%

Fuente: *Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010. Informe 2008*

En 2006 una Recomendación del Parlamento y Consejo europeos presentaba el "Marco de competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida" y tanto la LOE como la normativa que la desarrolla han incorporado las competencias

básicas en el currículo en sintonía con lo que está ocurriendo en otros países europeos.

Aunque la mayoría de los sistemas educativos incluyen entre sus objetivos de calidad la mejora del nivel que alcanzan los y las estudiantes en las competencias básicas, en el conjunto de la Unión Europea el punto de referencia para 2010 de rebajar un 20% el porcentaje de alumnos y alumnas que se encuentran en los niveles de rendimiento más bajos no se ha alcanzado. Según el Informe PISA 2006 la puntuación media de rendimiento de los países miembros de la Unión Europea bajó de 491 puntos en el 2000 a 490 en el 2003 y a 487 en el 2006. El porcentaje de alumnos y alumnas en los niveles de menor rendimiento aumentó en la mayoría de los países, pasando de un 19,8% en 2003 a un 21,2% en 2006. En lo que respecta a los resultados según el sexo, el doble de chicos que de chicas obtienen peores resultados: 17,6% de chicas frente a un 30,4% de chicos.

En este estudio, el rendimiento medio del alumnado español es ligeramente inferior al promedio OCDE, pero hay un porcentaje de alumnos/as españoles en los niveles bajos de rendimiento de PISA igual o inferior a la media. La competencia básica principal medida en PISA 2006 ha sido la científica, después de que en PISA 2000 fuera la lectura y en PISA 2003 la matemática. El resultado global en ciencias ha sido en España de 488 puntos, por debajo del Promedio OCDE (500), sin diferencias significativas con el Total OCDE (491). El resultado español se sitúa dentro del grupo de países que presentan niveles en torno al Promedio OCDE, y van desde los 525 puntos de los Países Bajos a los 473 puntos de Grecia. En este grupo se encuentran la mayoría de los países europeos: Alemania (516), Reino Unido (515), Suecia (503), Francia (495), Noruega (487), Italia (475) y Portugal (474).

Las diez Comunidades Autónomas que ampliaron muestra en 2006 se sitúan también en esta zona. La Rioja y Castilla y León sólo son superadas por Finlandia y Países Bajos, dentro del grupo de países seleccionados para este informe. Las comunidades de Aragón, Navarra, Cantabria, Asturias y Galicia tienen resultados muy próximos a los de Alemania y Reino Unido; País Vasco y Cataluña se acercan al Promedio OCDE y Andalucía tiene una puntuación similar a Italia, Portugal y Grecia. Este grupo de países con resultados medios se encuentra a notable distancia de los más destacados (Finlandia y Japón) y también de los países latinoamericanos, que obtienen resultados más modestos.

Según los seis niveles de rendimiento en los que se han organizado las puntuaciones de los alumnos/as, los resultados medios españoles se caracterizan por cierta homogeneidad. Hay menos alumnos/as con niveles altos o bajos, situándose la mayoría del alumnado en los niveles medios. En los niveles más bajos (<1 y 1) se localizan un 20% del alumnado español, porcentaje muy cercano al Promedio OCDE (19%). En los niveles intermedios (2, 3 y 4) se ubican el 75% del alumnado español, frente al 71% del Promedio OCDE. En los niveles altos hay un 5% en España y un 9% de Promedio OCDE.

En este aspecto, el objetivo que se plantea España es doble. Por una parte, es necesario hacer disminuir el porcentaje del alumnado que en las evaluaciones internacionales (PISA, 15 años) se encuentra en los niveles más bajos de rendimiento (niveles 1 y <1) y por otra, aumentar el porcentaje del que se encuentra en los niveles más altos (niveles 4 y >4).

Las diez Comunidades Autónomas que ampliaron muestra, en los niveles bajos presentan porcentajes más bajos (mejores) que la media de la OCDE, excepto Andalucía. En los niveles intermedios, todas las comunidades alcanzan porcentajes más elevados que la media de la OCDE. En los niveles más altos de rendimiento, La Rioja, Navarra, Castilla y León, Aragón y Galicia están muy próximas a los promedios de OCDE y el resto de comunidades presenta porcentajes ligeramente inferiores.

El sistema educativo español consigue un éxito relativo allí donde las circunstancias son más complejas y los entornos más desfavorables, pues al considerar el efecto del entorno socioeconómico y cultural del alumnado en su rendimiento, se observa que el alumnado español con entornos menos favorecidos tiene mejores resultados que sus homólogos de la OCDE. Superior a la influencia del entorno social, económico y cultural es la de la actitud del alumno/a y su familia, y el trabajo en clase con sus profesores y profesoras: en los niveles más modestos, como en los superiores, hay alumnos y alumnas con muy buenos resultados y otros con resultados decepcionantes. Un número notable de alumnos/as de entornos muy desfavorables tienen resultados por encima de 500 o 550 puntos. Al mismo tiempo, alumnado de entornos favorecidos tiene resultados por debajo de los 450 puntos. Estas cifras ponen de manifiesto la importancia de la escuela, del clima de trabajo, de la labor del equipo docente y de la actitud de alumnos/as y sus familias. Es fundamental la adopción de medidas individualizadas para mejorar el resultado de todos. Las políticas de mejora deben procurar el progreso del rendimiento de todo

el alumnado y mantener, o incluso mejorar, la equidad, mediante las acciones compensatorias en los entornos más desfavorecidos.

El perfil de los centros españoles muestra que cuando el estatus social, económico y cultural es medio o bajo, los centros con mejores resultados son los públicos, tanto urbanos como rurales. Sin embargo, PISA 2006 desaconseja cualquier generalización acerca de los resultados por centros públicos/privados o rurales/urbanos en España. A los centros privados asiste mayoritariamente alumnado con estatus alto. Sin embargo, al extraer el efecto del mismo, los resultados del alumnado de los centros públicos son prácticamente iguales a los de los privados. Y, en todos los casos, diferentes resultados entre centros de entornos similares solo pueden ser explicados por la influencia de la organización y el buen funcionamiento de las escuelas, que permiten contrarrestar y superar, en muchas ocasiones, los condicionantes sociales, económicos y culturales de sus alumnos/as y sus entornos. El rendimiento de la práctica totalidad de centros españoles supera el nivel 1 y la mayoría de ellos se ubica en el nivel 3, independientemente de si son públicos o privados.

El comportamiento similar de las distintas comunidades pone de manifiesto la homogeneidad del sistema educativo español. También se observa que los efectos de la mayor dispersión de la población en las zonas más rurales (Galicia, Castilla León, La Rioja) pueden ser compensados de manera que no perjudiquen al alumnado.

En España, el Instituto de Evaluación ha evaluado la comprensión lectora, las matemáticas y las ciencias a los 12 años en sus informes sobre la Educación Primaria (1995, 1999, 2003 y 2007) y ha identificado las competencias del alumnado en lengua inglesa en Educación Primaria (1999 y 2007) y en Educación Secundaria Obligatoria (2002). Los resultados de todos estos estudios se han convertido por sí mismos en indicadores relevantes para medir la calidad de la educación. Las evaluaciones de diagnóstico que vienen realizándose en distintas comunidades, las previstas para el conjunto del sistema educativo español en la LOE y las evaluaciones internacionales en las que participa España deben ser instrumentos adecuados para conocer la evolución de las ocho competencias básicas del alumnado, tanto europeas como españolas, y comparar tales resultados.

Durante el curso 2008/2009 el trabajo en PISA consistió en la preparación y desarrollo del estudio principal de PISA 2009, enfocado en la comprensión lectora. La aplicación tuvo lugar en la primavera de 2009, en más de 900

centros y con una muestra de 24.000 alumnos y alumnas. Además de la muestra nacional, se diseñaron muestras regionales para catorce Comunidades Autónomas (Andalucía, Asturias, Aragón, Baleares, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Galicia, La Rioja, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco) y las ciudades de Ceuta y Melilla. Por primera vez en España se ha realizado una evaluación de la lectura en formato electrónico (ERA), sobre una submuestra de alumnos/as de la muestra principal. El estudio se ha hecho en casi 70 países. Una vez finalizadas las tareas de depuración y análisis de datos en todos los países, se prevé la publicación del Informe Internacional en diciembre de 2010, además de los informes nacionales de muchos de los países participantes. Con datos de PISA 2006, en 2009 se ha publicado también un informe regional del GIP (Grupo Iberoamericano de PISA), bajo la coordinación de España.

Evaluación general de diagnóstico

En el curso 2007/2008 se llevó a cabo la aplicación piloto de las pruebas generales de diagnóstico en 86 centros de Educación Secundaria para valorar los requerimientos y los problemas específicos de aplicación de las pruebas. La experiencia obtenida en esta aplicación previa ha servido de base para llevar a cabo las pruebas en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria a partir del curso 2008/2009.

La aplicación de las evaluaciones generales de diagnóstico se ha iniciado, una vez implantadas las enseñanzas objeto de la evaluación, en el curso escolar 2008/2009. En este curso se han iniciado las evaluaciones generales de diagnóstico del sistema educativo en la Educación Primaria y en el curso 2009/2010 se iniciarán en la Educación Secundaria Obligatoria.

Datos estadísticos globales e Indicadores de la OCDE

En el curso 2008/2009, según los datos avance de las *Estadísticas de la Educación en España*, ofrecieron enseñanzas de ESO un total de 7.428 centros educativos, de los que 4.307 eran centros públicos y 3.121 eran privados. En relación con el curso anterior se observa un descenso de centros públicos (-27, que significan un descenso porcentual del 0,6) frente a un ligero aumento de los centros privados (son 3 más que suponen un incremento del 0,1%).

CUADRO II.3.5. CENTROS QUE IMPARTIERON ESO

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	4.307	4.334	-27	-0,6%
Centros Privados	3.121	3.118	3	0,1%
Total	7.428	7.452	-24	-0,3%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

En el capítulo del alumnado, en el año académico 2008/2009 siguieron estudios de ESO un total de 1.810.298 alumnos y alumnas, de los que 1.194.629 asistieron a centros públicos y 615.669 a centros privados. Se observa una disminución de 19.576 alumnos y alumnas en comparación con el curso precedente. Esta tendencia descendente, que ya se percibía en cursos anteriores, ha sido mayor entre el alumnado matriculado en centros públicos (-1,3%) que entre el que lo ha estado en centros privados (-0,6%).

CUADRO II.3.6. ALUMNADO DE LA ESO

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	1.194.629	1.210.357	-15.728	-1,3%
Centros Privados	615.669	619.517	-3.848	-0,6%
Total	1.810.298	1.829.874	-19.576	-1,1%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Los alumnos y alumnas antes referidos fueron escolarizados en un total de 74.576 grupos, 50.820 organizados en centros públicos y 23.756 en centros privados. Ello supone un descenso de 323 grupos con respecto al curso inmediato anterior. Como ha sucedido en los últimos años, se ha producido un desigual comportamiento entre la enseñanza pública que pierde 397 grupos (-0,8%) y la enseñanza privada que, por el contrario, aumenta 74 (0,3%). Los datos referidos a la distribución de alumnado de ESO entre los centros públicos

y privados sitúan al 66,0% del alumnado de esta etapa en centros públicos y al 34,0% en centros privados.

CUADRO II.3.7. GRUPOS DE LA ESO

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	50.820	51.217	-397	-0,8%
Centros Privados	23.756	23.682	74	0,3%
Total	74.576	74.899	-323	-0,4%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Por lo que se refiere al alumnado con integración educativa tardía en ESO, en el curso 2008/2009, continúa la misma tendencia al aumento del alumnado extranjero detectada en los cursos precedentes. Se matricularon en ESO 213.530 alumnos/as extranjeros/as que suponen 13.982 más que en el curso anterior, cifra que constituye un incremento del 7,0 %. El alumnado extranjero en el curso de referencia significaba un porcentaje del 11,8% sobre el total del alumnado (el 14,4% sobre el alumnado de los centros públicos y el 6,8% sobre el total del alumnado de los centros privados). Se mantiene, pues, un desequilibrio en la escolarización de este alumnado entre centros públicos y privados que no solo no se ha corregido, sino que se ha incrementado.

Este Consejo Escolar, al comprobar que no se ha corregido, sino que se ha incrementado el desequilibrio en la escolarización del alumnado con integración educativa tardía en ESO entre los centros públicos y privados, considera necesario que se establezcan las medidas oportunas para hacer realidad en todas las Comunidades Autónomas el artículo 87 de la LOE referido al "Equilibrio en la admisión del alumnado".

[Voto particular N° 12]

CUADRO II.3.8. ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN ESO

CURSO 2005/2006	CURSO 2006/2007	CURSO 2007/2008	CURSO 2008/2009
146.966	169.598	197.184	213.530

Fuente: Ministerio de Educación. Cifras avance.

Por otra parte, el reparto es muy desigual según las distintas Comunidades Autónomas. El porcentaje de alumnado extranjero matriculado en la ESO es superior a la media española en las Comunidades Autónomas de La Rioja (17,5%) Baleares (18,6%), Madrid (16,7%), Cataluña (17,3%), Murcia (15,1%), Comunidad Valenciana (16,0%), Aragón (14,2%) y Navarra (13,7%). En algunas Comunidades Autónomas el desequilibrio entre el alumnado extranjero según la titularidad de los centros es particularmente notorio. Así, en Madrid representan el 22,6% del alumnado de los centros públicos, en Baleares el 24,4% y en y Cataluña el 23,5%.

Para este alumnado se mantienen las medidas de acogida e integración que hace tiempo vienen practicando las Administraciones educativas entre las que destacan la inmersión lingüística y la integración sociocultural, las aulas de acogida o enlace y la difusión de material de apoyo específico.

Según los Indicadores de la OCDE 2009, el número total de horas de clase para el alumnado de Educación Secundaria es mayor en España que en la OCDE y en la Unión Europea y no parece que exista relación alguna entre este indicador y los que informan sobre el rendimiento del alumnado en PISA. Para los alumnos/as de entre 12 y 14 años el tiempo es similar al de la OCDE y al de la UE. Ligeramente inferior en Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, España cuenta con más horas de currículo flexible obligatorio que la media de la OCDE y de la UE en esta etapa. Por otra parte, el porcentaje del número total de horas lectivas de las distintas áreas en España no presenta grandes diferencias con respecto a la OCDE y la UE.

CUADRO II.3.9. HORAS LECTIVAS POR ÁREA O MATERIA COMO PORCENTAJE DEL NÚMERO TOTAL DE HORAS LECTIVAS OBLIGATORIAS PARA ALUMNOS Y ALUMNAS DE 12 A 14 AÑOS (2007)

	Asignaturas obligatorias				
	Lengua	Matemáticas	Ciencias Naturales	Ciencias Sociales	Lengua extranjera
España	16	11	11	10	10
OCDE	16	13	12	12	13
UE-19	16	13	12	12	13

Fuente: *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2009. Informe español*

Por lo que se refiere a la media de alumnos y alumnas por clase, en la primera etapa de la Educación Secundaria, la media de los centros públicos españoles (23,7), es similar a la de la OCDE (23,4) y ligeramente superior a la de la UE (22,1). En los centros privados, al igual que en Educación Primaria, la media de alumnos y alumnas por clase en España (26,5) es superior a la de la OCDE (22,6) y a la de la Unión Europea (21,6).

La ratio de alumnos/as por profesor/a en España es más baja en todos los niveles educativos que la media de la OCDE y de la Unión Europea, excepto en el caso de la primera etapa de Educación Secundaria de la UE que tiene ratios ligeramente más bajas.

La ESO y el acceso al mundo laboral

La población de 25 a 65 años, tanto en España como en el conjunto de la OCDE, con mayor formación tiene una mayor tasa de ocupación, menor desempleo y salarios más altos. Si se toma como referencia la tasa de ocupación de hombres y mujeres, la diferencia entre ambos sexos es menor cuanto mayor es el nivel de estudios alcanzado.

Durante el curso al que se refiere el presente Informe se ha roto la tendencia de los últimos años en las tasas de desempleo que habían disminuido entre 1997 y 2007 para todos los niveles de formación. Las cifras que ofrece la EPA del segundo trimestre de 2009 ponen en evidencia la incidencia de la actual crisis económica en este indicador, pues la tasa de desempleo ha superado a la de 1997.

Asimismo, el desempleo disminuye según aumenta el nivel educativo, especialmente en el caso de las mujeres. La tasa de paro femenina, sin discriminar grupos de edad, en el segundo trimestre del 2009, es del 26,17% entre las mujeres que tienen estudios primarios y del 10,26% en el caso de las mujeres con estudios superiores, descendiendo al 3 % para las que han cursado doctorado.

Son también muy notables las diferencias entre las tasas de paro entre las personas que cuentan solamente con estudios primarios (el 24,97% de los hombres y el 26,17% de las mujeres) y la de aquellos que han alcanzado la segunda etapa de la Educación Secundaria y formación e inserción laboral correspondiente (en este caso las tasas son del 16,28% entre los hombres y del 18,46% entre las mujeres). Parece evidente que las Administraciones deberían aprovechar las actuales circunstancias económicas para impulsar una mayor formación de las y los trabajadores que necesitan una nueva oportunidad de actualización y mejora y para promover la vuelta al sistema educativo de las y los jóvenes que abandonaron los estudios en una coyuntura económica que favorecía el empleo de jóvenes poco cualificados.

Independientemente de la evolución de las tasas y de la actual coyuntura económica, se mantiene la evidencia, en todos los países de la OCDE, de que cuanto mayor es el nivel de formación de las personas, más elevada es su remuneración salarial, siendo en España menos acusadas estas diferencias salariales que en el promedio de la OCDE.

Plan de prevención del abandono escolar temprano²

Niveles y causas del abandono. Diferencias entre las Comunidades Autónomas y por sexos

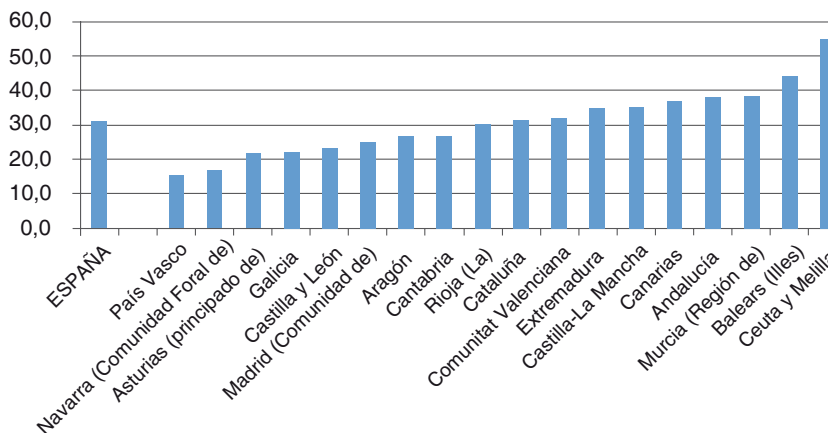
El punto de referencia de la UE de reducir el abandono escolar temprano por debajo del 10% en 2010 se mide considerando a los jóvenes entre los 18 y 24 años cuyo máximo nivel de educación o formación alcanzado es el de Educación

² Como en Informes anteriores, se incluye el análisis de este indicador en el apartado dedicado a la Educación Secundaria Obligatoria por la vinculación que existe en nuestro país entre el abandono escolar y el concepto de "fracaso escolar"-porcentaje de jóvenes que no finaliza con éxito la ESO y, consecuentemente, no obtiene el título y no puede continuar estudios de bachillerato o de ciclos formativos de grado medio-.

Secundaria Obligatoria (CINE 2). En España, el abandono escolar temprano en 2008 es del 31,9%, más del doble que en la media de la Unión Europea (14,9%) y la quinta cifra más elevada después de Linchtestein, Turquía, Malta y Portugal. Es particularmente desfavorable la cifra de abandono de los hombres (35,8%) que duplica la de la UE. La reducción de esta tasa en España entre 1992 (40,4%) y 2000 (29,1%) fue notable; sin embargo, la evolución de este indicador en el periodo 2001/2007 no ha sido positiva; España es junto con Noruega, Finlandia y Suecia uno de los cuatro países en los que el abandono ha aumentado entre 2000 y 2008.

Estos datos globales presentan diferencias notables por Comunidades Autónomas. En País Vasco y Navarra la cifra es prácticamente similar a la media europea. Hay comunidades como Asturias, Galicia, Castilla-León y Madrid en las que el abandono se sitúa entre el 20 y el 25%. Sigue a este grupo un conjunto de comunidades cuyo abandono temprano está en torno a la media española, en valores situados entre el 25% y el 35%, como en Aragón, Cantabria, La Rioja, Cataluña, Comunidad Valenciana y Extremadura. Finalmente, el resto las comunidades españolas superan el 35%, incluso el 50% en las ciudades de Ceuta y Melilla.

GRÁFICO II.3.4. TASAS DE ABANDONO TEMPRANO DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN POR CCAA



Fuente: Instituto de Evaluación 2009

Un Informe de la Unión Europea³, analiza las diversas circunstancias educativas y sociales que contribuyen a que las y los jóvenes europeos abandonen la educación y la formación al finalizar los estudios obligatorios, o antes de acabar estudios secundarios postobligatorios y las agrupa en:

- *Características individuales.* Dificultades de aprendizaje, problemas de salud, escaso conocimiento de la lengua de instrucción, baja autoestima, etc.
- *Razones relacionadas con la educación.* La mayoría de los que abandonan encuentran insatisfactorio el entorno de aprendizaje por diversas razones. Tienen bajos resultados y una interacción negativa con el profesorado. También hay evidencia de que el abandono escolar temprano puede estar relacionado con determinadas características de las escuelas, como el tamaño, los recursos disponibles y el apoyo que recibe el alumnado con problemas educativos o de conducta. Los centros pequeños tienden a tener menor tasa de abandono.
- *Razones relacionadas con la familia.* Algunas familias con dificultades económicas o las que no reconocen el valor de la educación pueden animar a sus hijos e hijas al abandono escolar temprano. Sin embargo, en algunas culturas, las familias con bajo nivel socio-económico son más ambiciosas en el nivel educativo de sus hijos/as que las de nivel socio-económico más elevado.
- *Efectos de los compañeros/as.* Para las y los jóvenes en riesgo de abandono escolar temprano, los amigos, en algunos casos, o ser rechazado por los amigos, en otros, pueden influir en la decisión de abandonar los estudios.
- *Experiencias y circunstancias ocurridas desde los primeros años de escolarización,* como la agresividad sufrida o unas pobres expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos e hijas, por ejemplo, pueden tener efectos negativos posteriores en su rendimiento y favorecer el abandono escolar temprano.

³ Informe de "Progreso hacia la consecución de los objetivos de Lisboa en educación y formación". Comisión Europea, 2009.

- *Discriminación en los centros escolares.* La discriminación que algunos alumnos y alumnas sufren en determinados centros escolares, principalmente en aspectos religiosos, de orientación sexual o discapacidad, frecuentemente en forma de “bullying” o acoso.
- *Efectos de la comunidad.* Comunidades y entornos vecinales con problemas sociales pueden propiciar el abandono escolar.

A estas razones comunes a los diversos países de la UE, se suman algunas características propias de la situación española en la que a los que abandonan sus estudios porque no desean seguir estudiando, como ocurre en el resto de los países, hay que añadir otro grupo que *no puede continuar formándose* por no haber obtenido la titulación requerida para continuar sus estudios.

La tasa de alumnado que titula al finalizar la ESO se mantiene en torno al 70% desde que se estableció la enseñanza obligatoria hasta los 16 años. Por su parte, si bien el 30% del alumnado no obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria al abandonar la educación obligatoria a los 16, 17 o, en algunos casos, los 18 años, la Encuesta de Población Activa, con el mismo método que se utiliza para estimar el abandono escolar, señala que, a los 22 años, el número de jóvenes que ha alcanzado la titulación en ESO o equivalente se mueve en torno al 85 o 90%. Por tanto, como se señalaba anteriormente, hay entre un 15 y un 20% de jóvenes españoles que no consiguen el título de Graduado en ESO a los 16 años, pero que lo obtienen superada esa edad y continúan formándose mediante las ofertas de educación no formal o diferentes pruebas de acceso a otros estudios hasta alcanzar esa titulación más tarde. Este hecho muestra que al menos ese porcentaje de jóvenes desea mejorar su formación después de finalizar sin éxito la enseñanza obligatoria.

Además del llamado fracaso escolar existen también razones sociales y económicas que animan al abandono una vez finalizados los estudios obligatorios. El intenso crecimiento económico español en la década pasada ha venido acompañado de una notable oferta de empleo no cualificado. En el mercado de trabajo español, las personas con menor nivel de formación hasta ahora han encontrado más oportunidades que sus homólogos de la Unión Europea o la OCDE para conseguir empleo presentando, sobre todo en el caso de los hombres con estudios pre-primarios y primarios, una tasa de desempleo muy por debajo de la media internacional. Esta oferta de puestos de trabajo, para personas sin ninguna cualificación profesional previa, afecta de modo particular a los hombres y tiene un importante efecto de atracción para

los jóvenes con bajo nivel de formación y que, incluso sin haber finalizado la Educación Secundaria Obligatoria, han encontrado trabajo una vez cumplidos los 16 años.

Actuaciones previstas para reducir el abandono escolar temprano

La LOE prevé diversas actuaciones que tienen la finalidad de disminuir el fracaso escolar. Entre ellas destacan la prevención de las dificultades de aprendizaje desde el primer momento en que aparezcan en la Educación Primaria, facilitar el tránsito entre las etapas educativas de Primaria y Secundaria y la adquisición de las competencias básicas, fomentar programas de apoyo y refuerzo a todo el alumnado que lo necesita, organizar programas específicos de refuerzo para el alumnado que repita curso con el fin de que supere las principales dificultades detectadas el curso anterior, adelantar un año la posibilidad de cursar un Programa de Diversificación Curricular y regular soluciones específicas para el alumnado que manifieste dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros.

Del mismo modo, se contemplan medidas para reducir el *abandono escolar temprano* entre las que cabe destacar la potenciación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial desde los 15 años (PCPI) con una oferta suficiente de los mismos, facilitar el acceso desde los Programas de Cualificación Profesional Inicial a los Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional así como la actualización y modernización de los títulos profesionales existentes.

Por su parte, las Administraciones educativas han emprendido diversas actuaciones en los últimos años. La Conferencia de Educación aprobó en el pasado curso el informe “Objetivos Educativos y Puntos de Referencia 2010” en el que contemplaban, en relación con el abandono escolar temprano, una serie de medidas tendentes a realizar una oferta suficiente de Programas de Cualificación Profesional Inicial para que los alumnos/as que no pueden alcanzar la titulación en ESO puedan seguir esa vía formativa y no abandonen la educación formal sin alternativas y para garantizar una oferta suficiente de plazas y promover las campañas necesarias para favorecer el aumento del número de alumnos y alumnas que acceden y titulan en los ciclos formativos de grado medio.

La presentación a mediados de 2007 del *Plan de apoyo a la implantación de la LOE* sirvió en cierto modo de catalizador de este proceso, al centrarse uno de

los cuatro programas que se financiaban en la reducción del abandono escolar temprano. A tal fin se destinó en 2007 la cantidad de 11.200.000 euros y en el año 2008 estaba prevista en este mismo Plan una partida de 20.000.000 euros para la financiación de programas de las Comunidades Autónomas dirigidos a reducir el abandono escolar y que debían destinarse a medidas de análisis, sensibilización y difusión, a medidas preventivas dirigidas a reducir el número de alumnos y alumnas con riesgo de exclusión en un contexto inclusivo en la ESO, a reforzar las actuaciones de los Departamentos de Orientación para evitar el abandono por parte de los jóvenes del sistema educativo a través del seguimiento y acompañamiento al alumnado en riesgo de abandono, al desarrollo de programas específicos para evitar el abandono del alumnado con alteraciones del comportamiento, graves problemas de conducta y otras dificultades específicas de aprendizaje y a medidas para la orientación y seguimiento dirigidas a recuperar al alumnado que ha abandonado el sistema educativo con ofertas educativas diversas.

El 27 de noviembre de 2008, el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, aprueban el *Plan para Reducir el Abandono Escolar* que incluye 12 medidas para reducir el abandono escolar temprano y prevé que el Ministerio de Educación destine 121 millones de euros en 2009 para el impulso de estas medidas. Para hacer el seguimiento del Plan, se constituyó una Mesa Permanente sobre Abandono Escolar Temprano, integrada por representantes del Ministerio y de las Comunidades Autónomas. Las medidas van dirigidas a diversos ámbitos: las administraciones educativas, el profesorado, las y los jóvenes que han abandonado los estudios, las familias, los empresarios/as y sindicatos y las corporaciones locales y son las siguientes:

1. Aumento en la oferta educativa, en particular de los Programas de Cualificación Profesional Inicial hasta alcanzar una oferta de, al menos, 80.000 plazas para el curso 2010/2011 en toda España, con el horizonte de que estos programas se conviertan en una oferta ordinaria de todos los centros que imparten la Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo se contempla el aumento de la oferta educativa en las enseñanzas post-obligatorias de Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional, de artes plásticas y diseño y de enseñanzas deportivas y el desarrollo por parte de las administraciones educativas de las medidas contempladas en el artículo 41 de la LOE para que el alumnado que ha cursado un Programa de Cualificación Profesional Inicial y carezca de requisitos académicos, pueda acceder a los Ciclos Formativos de

Formación Profesional de Grado Medio, y para que los alumnos/as en iguales circunstancias del Grado Medio puedan acceder al Superior.

2. Planes especiales de acción sobre los colectivos en los que se producen mayores bolsas de abandono escolar temprano.
3. Analizar el establecimiento de compromisos sobre la reducción del abandono escolar temprano en el ámbito de las Administraciones educativas.
4. Creación de una Comisión, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, para compartir datos del sistema educativo no universitario.
5. Mejoras en el tratamiento de la información sobre abandono escolar temprano, con la revisión de las fuentes de información para el cálculo de indicadores más precisos, plenamente armonizados con la OCDE y la UE, sobre éxito escolar y la revisión de los sistemas de clasificación de los niveles educativos españoles en comparación con otros sistemas educativos de la OCDE y la UE.
6. Por los centros educativos, promoción de programas y acciones de refuerzo dirigidos específicamente a incrementar el número de alumnos/as que obtienen el título de Educación Secundaria Obligatoria, o una cualificación profesional que les permita su desarrollo personal y profesional, medidas de refuerzo y clases extraordinarias que permitan una reducción del tiempo necesario para obtener el título de Enseñanza Secundaria Obligatoria entre los 16 y los 22 años y promoción de programas y proyectos educativos que fomenten la coordinación docente y el refuerzo de los departamentos de orientación.
7. Programas de formación del profesorado sobre técnicas de aprovechamiento del potencial del alumnado, diagnóstico precoz, atención educativa y seguimiento de estudiantes en riesgo de abandono escolar temprano y creación de recursos de apoyo para los docentes y otros profesionales que intervienen en la atención educativa de estudiantes con bajo rendimiento y con mayor potencial de riesgo de abandono escolar temprano.
8. Formación de las familias. Escuela de padres para promover la colaboración de las administraciones con las Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos y Alumnas para desarrollar actividades dirigidas a combatir el abandono escolar temprano, los centros de apoyo familiar, el uso de las nuevas tecnologías en la comunicación entre las familias y los centros docentes y facilitar organización de horarios para reuniones.

9. Medidas dirigidas a los jóvenes que abandonan el sistema educativo sin cualificación como la promoción del reconocimiento del aprendizaje no formal, los servicios de orientación y seguimiento para las y los jóvenes que abandonaron el sistema educativo, establecer un informe del grado de adquisición de competencias básicas, promover Ofertas de Nuevas Oportunidades, promover el desarrollo de la oferta de formación a distancia y semi-presencial que incluye la creación de una Plataforma virtual, entre el Ministerio de Educación y las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, que permita realizar a distancia o combinando actividades presenciales y a distancia, módulos formativos conducentes a la obtención de títulos de Formación Profesional de Grado Medio y Superior.

10. Medidas dirigidas a compatibilizar formación y empleo.

11. Promoción de la colaboración con las corporaciones locales para el establecimiento de programas de orientación profesional.

12. Un cambio en la cultura educativo-laboral, en colaboración con los agentes sociales que prime, al menos, la posesión del título de ESO o de una cualificación profesional inicial, en el acceso de las y los jóvenes a un puesto de trabajo.

En el *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo relativo al curso 2007/2008*, el Consejo Escolar del Estado proponía a la Conferencia Sectorial de Educación que estableciese prioridades entre las actuaciones previstas y que evaluase con rigor los resultados de esas actuaciones prioritarias. En particular, se sugería la búsqueda de alguna vía de salida para el alumnado que completa su escolaridad obligatoria y no obtiene ninguna acreditación. En concreto, se sugería analizar la conveniencia de expedir a estos alumnos y alumnas un certificado oficial con validez a efectos laborales y con la posibilidad de facilitarles el acceso a determinados módulos profesionales acordes con su situación y posibilidades.

Programas de Cualificación Profesional Inicial

De acuerdo con el artículo 12 del Real Decreto 806/2006 por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo establecida en la LOE, la implantación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial se ha generalizado en el año académico 2008/2009.

Se trata de programas de formación para jóvenes mayores de 16 años que no cuentan con cualificación profesional y que no han alcanzado los objetivos de la ESO. Su finalidad es facilitar la inserción laboral o la reinserción educativa de estos jóvenes. Se constituyen así en una fórmula que permite el tránsito entre distintas modalidades de formación y entre la formación y el trabajo, incrementando la flexibilidad del sistema educativo, en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida, mediante la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades e intereses personales. Es, por tanto, una de las principales medidas encaminadas a la consecución del éxito escolar por parte de todos el alumnado.

Los PCPI se estructuran en módulos obligatorios y módulos de carácter voluntario. Tienen *carácter obligatorio* los módulos específicos referidos a las unidades de competencia profesional, correspondientes a cualificaciones del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (cada Programa de Cualificación Profesional Inicial podrá incluir una o más cualificaciones profesionales y/o unidades de competencia). Con carácter general, estos programas incorporarán formación en centros de trabajo o realización de un trabajo productivo en empresas, con un mínimo de ciento cincuenta y un máximo de doscientas horas. Dicha formación será tutelada, evaluable y dispondrá de la correspondiente cobertura legal. También tendrán carácter obligatorio los módulos formativos de carácter general, que tienen como objetivo la ampliación de las competencias personales básicas y favorecer la transición desde el sistema educativo al mundo laboral, a los que se dedicará como máximo la mitad y como mínimo un tercio del horario total que con carácter obligatorio se asigne al programa. Los módulos formativos de carácter general tendrán un enfoque curricular basado en el desarrollo de competencias generales básicas para la inserción sociolaboral.

Junto a los módulos obligatorios, se incorporarán a los Programas de Cualificación Profesional Inicial módulos formativos que conduzcan a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en los términos que se establecen en la legislación vigente y que podrán ser cursados de manera simultánea a los módulos obligatorios o una vez superados éstos. Estos módulos tendrán carácter voluntario para el alumnado de 16 años en adelante, aunque los alumnos y alumnas que excepcionalmente se incorporen a los 15 años en las condiciones que establece la Ley, adquirirán el compromiso de cursarlos. Estos módulos no serán computables a efectos de duración mínima de los programas.

Durante el curso académico 2008/2009 han sido 1.858 los Programas de Cualificación Profesional Inicial impartidos⁴. De ellos 1.492 corresponden a centros públicos y 376 a centros privados. En total han cursado estos programas 53.729 alumnos/as. Andalucía ha sido la Comunidad Autónoma con un mayor número de centros que han impartido PCPI (401), seguida por Cataluña (208), Castilla La Mancha (162), Comunitat Valenciana (159), Galicia (151), Madrid (149) y Castilla León (122).

Estudios del Instituto de Evaluación referidos a la etapa

Además del estudio PISA y de las evaluaciones generales de diagnóstico, ya comentados, durante el curso 2008/2009 se nombró al Consorcio que se hizo cargo de la elaboración de los ítems para el *Estudio de competencia lingüística de la Unión Europea* que pretende proporcionar a los Estados miembros de la UE información comparable sobre las competencias en lenguas extranjeras del alumnado europeo al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria así como conocimiento sobre buenas prácticas que permitan mejorar el aprendizaje de dichas lenguas. Se evaluarán tres destrezas: comprensión oral, comprensión escrita y expresión escrita, y 5 lenguas: en España inglés y francés a alumnos/as de 4º ESO que hayan cursado al menos durante un año la lengua evaluada. La prueba pre-piloto se realizó en España en Octubre de 2009 y la prueba piloto tendrá lugar en la primavera de 2010.

Dirigido a alumnos y alumnas de 2º de ESO se ha aplicado el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadanía (ICCS) que se analiza en el apartado II.6.

Propuestas de mejora

1ª) El Consejo Escolar del Estado muestra su preocupación por la evolución negativa de las tasas de idoneidad que repercuten directamente en el fracaso escolar y en el abandono escolar prematuro; asimismo, los porcentajes de titulación en la Secundaria Obligatoria son inferiores a los alcanzados en los países de la UE y muestran significativas desigualdades en las distintas Comunidades Autónomas. Por ello, con el fin de garantizar que todo el alumnado adquiera las competencias básicas, sin renunciar a la excelencia, este Consejo insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas

⁴ Además, con carácter residual, todavía se han impartido 105 programas de Garantía Social.

autonómicas a superar esta situación, a promover la cultura del esfuerzo y el espíritu emprendedor, y a continuar con los planes y actuaciones de atención a la diversidad, a potenciar actividades dirigidas a superar las dificultades de aprendizaje como los desdobles y los refuerzos de las áreas instrumentales y a incrementar los programas de diversificación y los Planes de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), que han de ser oportunamente evaluados.

Se propone, además, la elaboración de un Plan de Actuación Urgente y Generalizado, oída la Mesa Sectorial, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, que aborde los problemas que se reflejan en este Informe, a fin de hacer realidad la equidad educativa que se define en el Título II de la LOE, sin olvidar las medidas de compensación necesarias en aquellos centros educativos que, por razones de tipo social o cultural, acojan a un porcentaje relativamente elevado de alumnado con necesidades educativas específicas, al tiempo que se evita su excesiva concentración en un mismo centro.

2ª) Otra preocupación que el Consejo Escolar del Estado comparte con la sociedad es el abandono escolar prematuro, íntimamente relacionado con el elevado porcentaje de alumnos y alumnas que terminan la ESO sin ningún título. Lamentablemente, los datos no han mejorado durante el presente curso y se mantienen las diferencias entre las Comunidades Autónomas que se apuntaban en informes anteriores. Aunque ha sido positiva la puesta en marcha del Plan de Prevención del abandono escolar aprobado por la Conferencia Sectorial de Educación, es urgente que se proporcione una vía de futuro al alumnado que completa su escolaridad obligatoria y no obtiene ninguna acreditación. En concreto, se propone que se expida a estos alumnos y alumnas un certificado oficial con validez a efectos laborales y con la posibilidad de facilitarles el acceso a determinados módulos profesionales, acordes con su situación y posibilidades.

3ª) Con objeto de mejorar el éxito del alumnado y de disminuir el abandono escolar temprano, es preciso que las Administraciones educativas pidan a los centros escolares un esfuerzo adicional en este empeño. Y, consiguientemente, que lo estimulen, orienten y apoyen. A este fin, y en el marco de la autonomía prevista en la LOE, deben propiciar que cada centro, a la vista de su situación, se fije objetivos explícitos y realistas y que, en función de esos objetivos, adopte medidas concretas de mejora que se plasmen en su Programación General Anual. Esas medidas deberían incluir, entre otras, estrategias de enseñanza centradas en las necesidades de los alumnos y las alumnas, compromisos educativos entre las familias y el centro así como un sistema efectivo de

información y orientación profesional a la vista de las situaciones individuales del alumnado.

Asimismo, se solicitan al Ministerio de Educación los estudios pormenorizados de otros aspectos que pueden incidir en la titulación del alumnado como son la repetición de curso, el horario lectivo real del alumnado de Secundaria y del grado de no asistencia del profesorado a clase, de las causas que los motivan y de las medidas implementadas por las diferentes Administraciones para controlar sus efectos y paliarlos.

[Voto particular N° 13]

[Voto particular N° 14]

4ª) Se mantiene la brecha entre los resultados académicos de alumnos y alumnas. El denominado “fracaso escolar” sigue siendo más acusado en el caso de los chicos Urge, por tanto, que las Administraciones educativas inicien el estudio de las causas de esta diferencia y elaboren planes específicos que presenten una oferta formativa atractiva para las y los jóvenes y que incluyan campañas de concienciación dirigidas a las familias y actuaciones concretas para el alumnado con carencias familiares y sociales o que rechaza la institución escolar.

5ª) Por otra parte, el Consejo Escolar del Estado considera que los Programas de Cualificación Profesional Inicial constituyen una de las medidas más valoradas de atención a la diversidad por el alumnado que se encuentra actualmente escolarizado en estos programas. En este sentido, es necesario que las Administraciones educativas y el Ministerio de Educación creen una oferta atractiva y suficiente que cubra la demanda existente, que no escatimen recursos para su implantación en todos los centros de ESO y que establezcan de manera conjunta unas bases comunes y una duración de dos cursos en todo el Estado. Asimismo, propone facilitar el acceso desde la cualificación profesional inicial a los ciclos formativos de grado medio, teniendo en cuenta criterios como el entorno socioeconómico y las necesidades reales de formación y empleo.

II.4. Enseñanzas postobligatorias: incremento de las tasas de titulados en Bachillerato y Formación Profesional

Reflexión general

Los países de nuestro entorno y de la OCDE consideran que la titulación en Educación Secundaria Superior (CINE 3) es el nivel mínimo educativo necesario para obtener una formación personal adecuada y una posición competitiva en el mercado de trabajo, lo que queda corroborado por el hecho de que como promedio la tasa de empleo de las personas con dicha titulación es un 18% superior a la de las que no han completado esta etapa educativa.

Un dato positivo para el curso 2008/2009 ha sido el aumento del alumnado matriculado en Bachillerato (0,4%) y en los Ciclos Formativos de Grado Medio (5,6%) y de Grado Superior (3,8%). Asimismo, ha crecido el alumnado que ha cursado estudios de Bachillerato a distancia (12,7%) o Ciclos Formativos de Grado Medio (31,6%) y en los Ciclos Formativos de Grado Superior (54,7%). Hay que esperar aún un tiempo para constatar si nos encontramos ante un cambio de tendencia de envergadura pero, en cualquier caso, sí se ha consolidado en los últimos años el aumento del alumnado en los estudios a distancia, aspecto que está en línea con las propuestas del Consejo sobre el aumento de la oferta educativa no presencial.

Durante el curso 2008/2009, ha continuado la elaboración y aprobación de nuevas cualificaciones profesionales y de nuevos títulos de Formación Profesional. Asimismo, se han producido dos novedades importantes que afectan al Bachillerato: la Sentencia del Tribunal Supremo de 2 de febrero de 2009 declaró nulo y sin efecto el artículo 14.2 del R.D. 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y fija sus enseñanzas mínimas y el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, que regula las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.

Tasas netas de escolarización de 16 a 18 años y tasas brutas de escolaridad por nivel de enseñanza

Las tasas netas de escolarización en las edades de 16 a 18 años por enseñanzas proporcionan una información muy útil en relación con la transición del

alumnado desde la ESO, que de forma generalizada cursa toda la población a los 15 años, a las enseñanzas secundarias segunda etapa, fundamentalmente a partir de los 16 y los 17 años.

**CUADRO II.4.1. TASAS NETAS DE ESCOLARIZACIÓN DE 16 A 18 AÑOS
EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS, SEGÚN NIVELES Y ETAPAS.
CURSO 2008/2009**

	16 años	17 años	18 años
TOTAL	92,3%	77,6	37,2%
Hombres	90,5%	73,8	37,2%
Mujeres	94,2%	81,7	37,3%

Fuente: *Estadística de la Educación en España*. Ministerio de Educación

Por ámbitos territoriales se producen algunas diferencias dignas de reseñar. Así, mientras la tasa de escolarización de la población de 16 años supera el 95% en Aragón, Principado de Asturias, Cantabria, Castilla y León, Castilla la Mancha y el País Vasco, apenas ronda el 85% en la Comunidad Valenciana y es tan sólo del 81,7% en Baleares. Estas mismas diferencias se producen en las tasas de escolarización de la población de 17 años: mientras el País Vasco supera el 95% y Navarra, Castilla y León, Cantabria y el Principado de Asturias superan el 85% de escolarización a esta edad, por el contrario Baleares no llega al 65%. Las diferencias territoriales son menos apreciables cuando se analiza la población de 18 años. Respecto a las diferencias por sexo, se mantienen las constantes que también se producen en las tasas de graduación o de abandono escolar. Las mujeres están más escolarizadas en todos los tramos de edad y, sobre todo, a los 17 años donde la diferencia alcanza 4,1 puntos.

Los objetivos para la Educación Secundaria postobligatoria: aumentar las tasas de titulados y mejorar los resultados de los hombres

El nivel de formación de la población adulta ha experimentado en España una evolución muy positiva en los últimos 30 años pero está todavía por debajo de la media europea. En 2007, por primera vez, más de la mitad de los españoles (el 51%) han alcanzado niveles de Educación Secundaria postobligatoria. Sin embargo, uno de los grandes retos de la sociedad española es lograr que un

mayor número de jóvenes continúen estudiando después de las enseñanzas obligatorias porque los datos globales de graduados en Educación Secundaria postobligatoria evidencian que no se está produciendo el aumento que sería necesario para acercarnos a las tasas que se proponen los objetivos 2010.

CUADRO II.4.2. TASA DE POBLACIÓN¹ QUE OBTUVO EL TÍTULO CORRESPONDIENTE EN EL CURSO 2008/2009

	Bachillerato	Técnico / Técnico Auxiliar ⁽²⁾	Técnico Superior / Técnico Especialista ⁽³⁾
TOTAL¹	44,6%	16,8%	16,4
Hombres	37,3%	15,4%	14,4
Mujeres	52,3%	18,3%	18

Fuente: *Estadística de la Educación en España*. Ministerio de Educación

(1) Cálculo a partir de estimaciones de Población Actual del INE.

(2) Se considera el alumnado graduado en Ciclos Formativos de Grado Medio de F.P. y de Artes Plásticas y Diseño y Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

(3) Se considera el alumnado graduado en Ciclos Formativos de Grado Superior de F.P. y de Artes Plásticas y Diseño.

La tasa de población que obtuvo el título en enseñanzas postobligatorias difiere notablemente según el ámbito territorial de que se trate. Así, se alcanzan tasas del 63% en el País Vasco o del 57% en el Principado de Asturias, que descienden al 30,9% de Baleares o al 30,1% de Ceuta. Un comportamiento similar se observa en la tasa de población que obtuvo el título de Técnico: con un 23,6% en el País Vasco, rondan el 20% Cantabria, Asturias y Aragón, mientras se sitúan en torno al 10% la Comunidad de Madrid y Ceuta. Finalmente, la tasa de población que obtiene el título de Técnico Superior se sitúa en el País Vasco en el 31,2%, varias Comunidades superan el 20% (Principado de Asturias, La Rioja, Galicia, la Comunidad Valenciana) y son excepción las que se sitúan por debajo del 11,5%.

¹ Los datos se refieren a la tasa bruta de población que obtiene el título correspondiente al término de sus estudios. Estas tasas están calculadas como la relación existente entre el alumnado que termina los estudios, con independencia de su edad, con la población total en la edad teórica de su terminación.

Los datos que arroja este indicador, frecuentemente comentado en los medios de comunicación, difieren en función de los criterios de la fuente utilizada. Así, mientras según la CEOE el porcentaje de graduados españoles en segunda etapa de Educación Secundaria sobre la población en la edad típica de la graduación (17 años) es de un 74% (a 8 puntos de la media OCDE y a 11 de la UE-19), según EUROSTAT solamente el 61% de la población española de entre 20 y 24 años tiene esta titulación. Así se da la paradoja de que según los datos de la OCDE el porcentaje de graduados en Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio ha aumentado en 12 puntos en los últimos 10 años y se ha reducido notablemente la distancia respecto a la OCDE y, sin embargo, según *Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Indicators and benchmarks. 2009* se ha producido un retroceso en los últimos años. Este desajuste es debido a los diferentes criterios adoptados al contabilizar la población que cursa enseñanzas postobligatorias. Mientras la OCDE contempla todos los estudios postobligatorios posibles, EUROSTAT es más restrictivo y aplica criterios diferentes según los países cuando distingue entre ISCED3 largos y cortos.

Por todo lo expuesto, es preciso señalar que al analizar la situación española respecto a los objetivos de la Unión Europea para 2010 con datos procedentes de la EU, los datos presentan un carácter más negativo que si el análisis hubiese tomado como fuente los datos de la OCDE.

El objetivo de la UE para el 2010 en relación con este punto de referencia es que el 85% de la población entre 20 y 24 años de edad complete la Educación Secundaria Superior. El porcentaje de población de 20 a 24 años que en 2006² ha alcanzado en la UE una titulación en estudios post-obligatorios es del 78,1%. Aunque entre el año 2000 y el 2007 la media europea se ha elevado de forma continua, lo ha hecho lentamente, aumentando tan sólo un punto y medio; de este modo, no parece fácil que se consiga la meta propuesta en el 2010. Diecisiete países de la UE presentan en el 2007 unas tasas por encima del 80% y cuatro de ellos superan el 90% (República Checa, Eslovenia, Eslovaquia y Polonia). Las tasas más bajas las presentaban Portugal y Malta con cifras cercanas al 50%. En España entre 1995 y 2000 esta tasa creció

² Los datos comparados de España y otros países y los relativos a las diferentes Comunidades Autónomas en relación con la media nacional corresponden a cursos anteriores a 2008/2009, porque son datos definitivos que constan en la principal fuente de este Informe, aprobados por la Conferencia Sectorial de Educación: *Objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Informe 2008*.

7 puntos (de 59% a 66%) situándose a 8 puntos de distancia respecto a la UE de los 15. Sin embargo, se produce un cambio de tendencia ese año y desciende hasta el 61,1% en 2007, a 14 puntos de la UE y lejos del objetivo previsto para 2010.

CUADRO II.4.3. ALUMNADO TITULADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA SUPERIOR

INDICADOR: Alumnado titulado en Educación Secundaria Superior						
OBJETIVO: Llegar a un 85% del alumnado titulado en Educación Secundaria Superior (CINE 3) en las edades de 20 a 24 años. (Unión Europea)						
DATOS ESTADÍSTICOS	SITUACIÓN 2000/2007				Previsión ⁽¹⁾	Benchmarks
	España		Unión Europea		España	Unión Europea
	2000	2007	2000	2007	2010	2010
6. Porcentaje de población de 20 a 24 años que al menos ha alcanzado el nivel de la segunda etapa de Educación Secundaria (CINE 3)	66,0%	61,1%	76,6%	78,1%	66,4%	85,0%

Fuente: *Objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Informe 2008*

(1) Las previsiones para España 2010 se han calculado como el promedio ponderado de los datos aportados por 11 comunidades autónomas. La ponderación se ha realizado sobre las estimaciones de población a 1 de enero de 2008 y el correspondiente grupo de edad.

Los datos del territorio español correspondientes al 2006 muestran diferencias considerables entre las comunidades autónomas. Dos comunidades (Navarra y País Vasco) presentan porcentajes superiores a la media europea. Por el contrario, 7 comunidades no superan el 60%. La evolución ha sido positiva entre 2005 y 2007 en Baleares, Asturias, Castilla y León, Extremadura, Galicia y Madrid.

Estas cifras están muy influidas por la baja tasa de hombres titulados en Educación Secundaria postobligatoria, uno de los aspectos más preocupantes de la educación española en el momento actual. Por ello, el incremento de la tasa bruta de hombres graduados en la segunda etapa de Educación Secundaria constituye un objetivo español específico.

CUADRO II.4.4. VARONES TITULADOS EN LOS ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA POSTOBLIGATORIA

INDICADOR: Titulados en los estudios de Educación Secundaria postobligatoria							
OBJETIVO: Incrementar la tasa bruta de varones graduados en Educación Secundaria segunda etapa (CINE 3) (España)							
DATOS ESTADÍSTICOS		SITUACIÓN 2000/2007				Previsión ⁽¹⁾	Benchmarks
		España		Unión Europea		España	Unión Europea
		2000	2007	2000	2007	2010	2010
4. Tasas brutas de varones graduados en CINE 3	Bachillerato	38,6%	37,2% (2) (p)			42,3%	
	Técnico	8,7%	15,5% (2) (p)			21,6%	

Fuente: *Objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Informe 2008*

(1) Las previsiones para España 2010 se han calculado como el promedio ponderado de los datos aportados por 11 comunidades autónomas. La ponderación se ha realizado sobre las estimaciones de población a 1 de enero de 2008 y el correspondiente grupo de edad.

(2) Datos 2006.

(p) (Valor provisional)

En el curso 2005/2006 en España, la tasa de hombres que titularon en la segunda etapa de la Educación Secundaria (CINE 3) fue de 64%, ligeramente inferior a la del curso precedente y baja en comparación con la mayoría de países europeos, ya que muchos de ellos conseguían una tasa superior al 85% (Alemania 102%, Grecia 96%, Eslovenia 89%, República Checa 88%, y Reino Unido 85%...).

El desequilibrio entre hombres y mujeres en la titulación en Educación Secundaria post-obligatoria se manifiesta fundamentalmente en el Bachillerato, en el que existen 15,0 puntos de diferencia entre la tasa bruta de titulados hombres (37,3%) y la de mujeres (52,3%) a favor de éstas últimas, manteniéndose esta diferencia en términos similares en todas las Comunidades Autónomas. Sin embargo, la diferencia se reduce a 2,9 puntos en los Ciclos Formativos de Grado Medio y de 3,6% en el caso de los Ciclos Formativos de Grado Superior³.

³ En este párrafo se utilizan datos provisionales del curso 2008/2009 que difieren ligeramente de los que aparecen en el cuadro II.4.4. que corresponden a 2006.

El comportamiento de este indicador difiere de unas Comunidades Autónomas a otras, ya que en unas la diferencia es favorable a las mujeres y en otras a los hombres, por lo que podría considerarse que está influido por aspectos externos al sistema educativo y derivados de las salidas profesionales más demandadas en cada una de ellas. Una de las causas que pueden incidir en las diferencias en la tasa de titulados en Bachillerato entre los sexos es el nivel de abandono de estos estudios, alto entre chicos y chicas, pero cinco puntos superior en el caso de los chicos.

CUADRO II. 4.5. ESTIMACIÓN DEL ABANDONO⁽¹⁾ EN EL BACHILLERATO POR SEXO, SEGÚN CURSO DE INICIO DE LA ENSEÑANZA

	2003-2004	2004-2005	2005-2006
Ambos sexos	22,6	22,3	22,4
Hombres	25,5	25,3	25,5
Mujeres	21,1	20,8	20,5

(1) La fórmula utilizada es: $ABT_j = AB_{1,j} + (100 - AB_{1,j}) * AB_{2,j+1}$
donde ABT_j = Alumnado Abandona Bachillerato en el año "j"; $AB_{1,j}$ = Alumnado abandona en Primer curso en el año "j"; $AB_{2,j+1}$ = Alumnado abandona en Segundo curso en el año "j+1" curso "i+1" en el año "j+1"

Fuente: Elaboración en la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación a partir de la *Estadística de las Enseñanzas no universitarias*.

Aunque en este punto de referencia se debe hacer un esfuerzo muy importante para alcanzar las cifras europeas, dentro del territorio español la situación varía considerablemente. En el año 2006, la tasa española de hombres que titulan en Educación Secundaria postobligatoria, 52,7% (37,2% en Bachillerato y 15,5% en Ciclos Formativos de Grado Medio) era superada por nueve Comunidades Autónomas, destacando Asturias, 69,9% (49,0% y 20,9%), Castilla y León, 63,4% (44,5% y 18,9%), Galicia, 61,6% (41,2% y 20,4%), Navarra, 65,2% (42,8% y 22,4%) y País Vasco, 80,5% (56,3% y 24,2%).

Desequilibrio entre el alumnado de Bachillerato y de Formación Profesional. Tasas de escolaridad y de titulados.

En España se mantiene un desequilibrio entre los estudios profesionales y los académicos. Este desequilibrio se debe en gran parte a razones históricas, que han conducido a muchos jóvenes a preferir los estudios universitarios. Sin embargo, en los últimos quince años la formación profesional superior ha ofrecido resultados muy satisfactorios, reconocidos por los empresarios y la sociedad, que aprecian la preparación de los nuevos titulados, y por los estudiantes, que encuentran un elevado grado de satisfacción a sus expectativas personales y profesionales. Este buen funcionamiento de la Formación Profesional de Grado Superior debía ser conocido, a través de la orientación profesional, por el conjunto de las y los estudiantes de Bachillerato y de Formación Profesional de Grado Medio.

CUADRO II.4.6. TASAS BRUTAS DE ESCOLARIDAD POR NIVEL DE ENSEÑANZA. CURSO 2008/2009

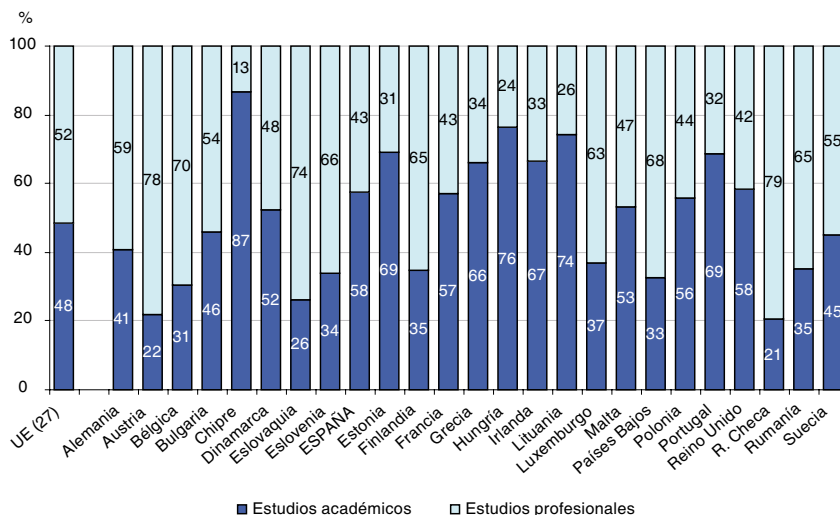
Bachillerato (16-17 años)	Programas de Cualificación Profesional Inicial (16-17 años)	Ciclos Formativos de Grado Medio (16-17 años)	Ciclos Formativos de Grado Superior (18-19 años)
70,2	5,6	28,3	25,0

Fuente: *Estadísticas de la Educación en España. Datos avance. Incluye el régimen de Educación a Distancia.*

Nota: Para el cálculo de las tasas se han utilizado las *Estimaciones de la Población Actual* del INE. El desajuste entre las cifras proyectadas y la evolución real de la población podría afectar a la calidad de los resultados de este indicador, especialmente en las edades de escolaridad plena.

Mantener o incluso aumentar las actuales tasas de escolarización en la universidad y mejorar las de los Ciclos de Grado Superior se convierte en prioritario para conseguir la plena equiparación de las y los jóvenes españoles a los europeos. Por este motivo, se necesita un urgente cambio de tendencia en la evolución de la tasa bruta de alumnado titulado en Formación Profesional de Grado Superior. En estos estudios las diferencias entre sexos no son tan elevadas como en otros, aunque se mantiene la tendencia general de una mayor titulación en el caso de las mujeres, con un ligero aumento de la diferencia en los últimos años situándose en cuatro puntos en 2006.

GRÁFICO II.4.1. PORCENTAJE DE ALUMNADO MATRICULADO EN LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (GENERAL Y PROFESIONAL). UNIÓN EUROPEA. CURSO 2005/2006



Fuente: *Objetivos educativos y puntos de referencia 2010. Informe 2008.*

Por otra parte, en España la situación difiere en las distintas Comunidades Autónomas. En algunas, las cifras son equilibradas y año a año se produce un incremento de alumnado titulado en Formación Profesional de Grado Superior; no obstante, únicamente las cuatro Comunidades de la cornisa cantábrica y Navarra superan el 20% de titulados, destacando País Vasco con el 33,3% y Asturias con el 25,6%.

Bachillerato

En estas enseñanzas se ha producido una nueva situación a la luz de la sentencia de 2 de febrero de 2009 del Tribunal Supremo por la que se declara la nulidad del apartado segundo del artículo 14 del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. El apartado establecía que: “quienes no promocionen a segundo curso y tengan evaluación negativa en tres o cuatro materias podrán optar por repetir el curso en su totalidad o por matricularse de las materias de primero con evaluación negativa y ampliar dicha matrícula con dos o tres materias de segundo en los términos que determinen las administraciones educativas”.

La matrícula en las materias de segundo tenía carácter condicionado y no podría requerir conocimientos incluidos en materias de primer curso no superadas.

El Consejo Escolar del Estado recomienda a las Comunidades Autónomas de La Rioja, Madrid, Murcia, Navarra y Valencia que suscriban este acuerdo pues, de lo contrario, se produce unas desigualdades de oportunidades muy significativas del alumnado que cursa Bachillerato en esas Comunidades Autónomas con respecto al resto del alumnado.

Tras la citada sentencia del Tribunal Supremo, por Resolución de 17 de junio de 2009, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre las condiciones de repetición del primer curso de Bachillerato. Dicho Acuerdo ha sido suscrito por el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas de Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Illes Balears, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña, Extremadura, Galicia y País Vasco. El objetivo era armonizar, en la medida de lo posible, las decisiones adoptadas en relación con las condiciones de repetición del alumnado del primer curso de Bachillerato con 3 ó 4 materias no superadas, modificadas a raíz de la anulación del citado artículo 14.2. Así, en tanto se lleve a cabo la regulación básica correspondiente, las Comunidades Autónomas y el Ministerio de Educación acuerdan:

“Los alumnos que al finalizar el primer curso de Bachillerato hayan obtenido evaluación negativa en tres o cuatro materias podrán, con conocimiento en su caso de sus familias, tomar una de las siguientes opciones:

- a) Matricularse de nuevo en el primer curso de Bachillerato en su totalidad, renunciando a las calificaciones obtenidas.
- b) Matricularse de nuevo en el primer curso de Bachillerato en su totalidad, de forma que tengan la oportunidad de consolidar su formación en las materias ya aprobadas y mejorar la calificación. En el caso de que la calificación fuera inferior, se mantendría la obtenida en el curso anterior.
- c) Matricularse de las materias en las que hayan tenido evaluación negativa. En función de las disponibilidades organizativas del centro, podrán cursar voluntariamente aquellas otras materias que la Dirección del centro considere más adecuadas para su formación”

Sería deseable que la legislación básica a la que se refiere el texto de este acuerdo se desarrollase lo antes posible, ya que las diferentes opciones que se contemplan, además de complicar la organización y el funcionamiento de los centros docentes, pueden provocar incertidumbres y situaciones de desigualdad no deseadas.

Alumnado y centros

Según los datos avance de la Estadística de la Educación en España, los centros que ofrecieron enseñanzas de Bachillerato en el curso 2008/2009 fueron 4.389, de los que 2.990 centros son de titularidad pública (68,1 %) y 1.399 privados (31,8%). En este curso, a diferencia del anterior, han aumentado los centros que impartieron Bachillerato, tanto públicos como privados, si bien se mantiene la tendencia de años anteriores con un mayor incremento de los centros que imparten esta etapa en la enseñanza privada.

**CUADRO II.4.7. CENTROS QUE IMPARTIERON BACHILLERATO
EN RÉGIMEN ORDINARIO. CURSO 2008/2009**

Centros	2008/2009⁽¹⁾	2007/2008⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	2.990	2.982	8	0,3
Centros Privados	1.399	1.378	21	1,5
Total	4.389	4.360	29	0,7%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

En los centros que impartieron enseñanzas de Bachillerato se organizaron un total de 23.585 grupos, de ellos 17.060 estaban en centros públicos y 6579 en centros privados, lo que significa un descenso de 419 grupos en los centros públicos (-2,4%) y de 54 en los centros privados (-0,8%). Teniendo en cuenta que tanto en los centros públicos como en los privados se ha producido un ligero aumento del número de alumnos y alumnas, este hecho significa que han aumentado el número de alumnos y alumnas en cada grupo.

**CUADRO II.4.8. UNIDADES Y GRUPOS DE BACHILLERATO
EN RÉGIMEN ORDINARIO. CURSO 2008/2009**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	17.060	17.479	-419	-2,4
Centros Privados	6.525	6.579	-54	-0,8
Total	23.585	24.058	-473	-2,0

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Por lo que respecta al alumnado que siguió enseñanzas de Bachillerato en régimen ordinario, cambia la tendencia respecto al curso anterior. Se ha producido un ligero aumento (2.613 alumnos/as que suponen el 0,4% tanto en los centros públicos como en los privados). Su número total fue de 586.541 alumnos/as, de los cuales 425.293 asistieron a centros públicos (el 74,1%) y 161.248 a centros privados (25,9%). El número medio de alumnos/as por grupo en Bachillerato en régimen ordinario es de 24,6.

Al alumnado matriculado en régimen presencial ordinario o de adultos, hay que sumarle el que ha cursado esta etapa educativa a distancia. Durante el curso 2008/2009 han cursado Bachillerato a Distancia 42.200 alumnos/as, 4.760 más que el año anterior, lo que significa un incremento de un 12,7% respecto al curso anterior, que ha sido muy acusado en centros públicos (13,3%) y muy modesto en centros privados (0,9%).

**CUADRO II.4.9. ALUMNADO EN BACHILLERATO RÉGIMEN
ORDINARIO. CURSO 2008/2009**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	425.293	423.391	1.902	0,4
Centros Privados	161.248	160.537	711	0,4
Total	586.541	583.928	2.613	0,4

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

[Voto particular N° 15]

En la tabla siguiente se presentan los datos de alumnado matriculado en Bachillerato, según las distintas modalidades. Se mantiene la tendencia de cursos anteriores, ya que la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales es la más elegida por el alumnado seguida por la de Ciencias.

**CUADRO II.4.10. ALUMNADO MATRICULADO EN BACHILLERATO
EN LAS DISTINTAS MODALIDADES 2008/2009 ⁽¹⁾**

Humanidades y Ciencias Sociales		Ciencias, Tecnología y Ciencias de la Naturaleza		Tecnología		Artes/Artes Plásticas		Artes escénicas		No distribuidos por modalidad	
Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%	Nº Alumnos	%
295.216	50,2	246.268	41,8	21.175	3,6	22.222	3,8	1.321	0,2	2.399	0,4

(1) Datos provisionales.

El promedio de alumnos/as en cada grupo fue durante el curso de 24,6 (24,6 en centros públicos y 24,4 en los privados).

El Bachillerato y la prueba de acceso a la Universidad

Los alumnos y alumnas que se encuentren en posesión del título de bachiller, y deseen cursar estudios universitarios, han de superar una prueba de acceso a la universidad. Ahora bien, los cambios introducidos en la estructura del Bachillerato y en sus modalidades así como en el currículo por el Real Decreto 1467/2007, hacían imprescindible modificar algunos aspectos de dicha prueba para acomodarla a las nuevas realidades.

El Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, regula las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y los procedimientos de admisión en las universidades públicas españolas. En él se regula tanto la prueba de acceso a la universidad de quienes se encuentran en posesión del título de Bachillerato como las restantes modalidades de acceso a la universidad: estudiantes procedentes de otras enseñanzas del sistema educativo español,

de otros sistemas educativos y el acceso de las personas mayores de 25 años, unificando en un solo cuerpo normativa que antes estaba dispersa. Se regula también un nuevo sistema de acceso a la universidad para quienes acreditando experiencia laboral o profesional no dispongan de la titulación académica legalmente establecida y tengan más de 40 años de edad y para aquellas personas con más de 45 años que carezcan de titulación y experiencia laboral o profesional.

La prueba de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales para quienes se encuentren en posesión del título de Bachiller o equivalente se regula en el capítulo II del Real Decreto. La prueba se adecuará al currículo del Bachillerato y versará sobre las materias establecidas para el segundo curso, será organizada por las Administraciones educativas y las universidades públicas que garantizarán la adecuación de la misma al currículo de Bachillerato y la coordinación entre la universidad y los centros que imparten Bachillerato para su organización y realización.

La prueba se estructura en dos fases, general y específica. La fase general, cuyo objetivo es valorar la madurez y destrezas básicas que deben alcanzar las y los estudiantes al finalizar el Bachillerato para seguir las enseñanzas universitarias oficiales de Grado constará de cuatro ejercicios que, en todos los casos, presentarán dos opciones diferentes entre las que las y los estudiantes tendrán que elegir una:

- El primer ejercicio consistirá en el comentario escrito de un texto no especializado y de carácter informativo o divulgativo, relacionado con las capacidades y contenido de la materia de Lengua castellana y literatura.
- El segundo ejercicio versará sobre las capacidades y contenidos de una de las siguientes materias comunes de segundo de Bachillerato: Historia de España, Historia de la Filosofía y, en su caso, Ciencias para el mundo contemporáneo y Filosofía y ciudadanía.
- El tercer ejercicio será de Lengua extranjera. La valoración de la comprensión y expresión oral a la que se refiere el artículo 9.3, se pospone hasta el curso académico 2011/2012 (Disposición Final segunda).
- El cuarto ejercicio versará sobre los contenidos de una materia de modalidad de segundo de Bachillerato.

Se insta a las Administraciones educativas que contemplen, con carácter excepcional, y para quienes lo soliciten, medidas de

flexibilización y/o alternativas para la evaluación del ejercicio de la expresión oral en Lengua extranjera en el caso de alumnado con discapacidad que pueda presentar dificultades en su expresión oral.

En las Comunidades Autónomas con otra lengua cooficial, la administración educativa podrá establecer la obligatoriedad de un quinto ejercicio referido a la lengua cooficial.

Esta fase es obligatoria y su superación y calificación tendrán validez indefinida.

En la fase específica cada estudiante se podrá examinar de cualquiera de las materias de modalidad de segundo de Bachillerato a que hace referencia el artículo 7.6. del Real Decreto 1467/2007 de 2 de noviembre.

Esta fase es voluntaria y la calificación de las materias tendrá validez durante 2 cursos siguientes a la superación de las mismas.

Un estudiante superará la prueba de acceso cuando haya obtenido una nota igual o mayor a 5 puntos como resultado de la media ponderada del 60% de la nota media del Bachillerato y el 40% de la calificación de la fase general. Las notas obtenidas en la fase específica tendrán un peso importante en la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. Así la nota de admisión incorporará las calificaciones de las materias de la fase específica en el caso de que dichas materias estén adscritas a la rama de conocimiento del título al que se quiera ser admitido.

Esta modificación en la prueba de acceso a la Universidad va a obligar al alumnado a planificar su Bachillerato desde el principio. Por ello el Consejo Escolar del Estado considera que se deberá contar con el trabajo riguroso de todos los departamentos y especialmente el de orientación, cuya intervención deberá comenzar en las etapas anteriores. Unido a ello es necesaria una buena coordinación entre los centros de Bachillerato y las universidades, de modo que se facilite al alumnado su elección final.

[Voto particular N° 16]

A continuación se exponen los datos relativos a la matrícula en las Pruebas de Acceso a la Universidad desde el curso 2004/2005 al 2008/2009 así como los resultados de las mismas en este último curso.

CUADRO II.4.12. ALUMNADO MATRICULADO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD (2004/2005–2008/2009)

CONVOCATORIAS	CURSOS				
	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Junio	158.502	158.520	155.400	154.952	160.952
Septiembre	44.239	43.185	42.804	41.201	43.226
Mayores 25 años	19.853	19.249	23.882	21.997	26.138
Total	222.594	220.954	222.086	218.150	230.316

Fuente: *Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad*. I.N.E.

En 2009 se han matriculado para presentarse a las Pruebas de Acceso a la Universidad un total de 230.316 alumnos/as lo que supone un incremento del 5,6% respecto al año anterior. De ellos el 56,5% son mujeres. Es destacable el aumento de la matrícula en un 18,5% entre los mayores de 25 años.

CUADRO II.4.13. PORCENTAJE DE ALUMNADO APROBADO SOBRE EL MATRICULADO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD (2003/2004–2008/2009)

CONVOCATORIAS	CURSOS				
	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Junio	89,34	89,87	89,45	89,5	90,67
Septiembre	66,16	68,22	68,12	68,6	66,34
Mayores 25 años	55,23	55,96	45,11	57,8	55,28
Total	81,69	82,69	80,57	82,4	82,10

Fuente: *Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad*. I.N.E.

Los datos de aprobados muestran una estabilidad relativa desde el curso 2004/2005, con los mejores resultados de la serie entre el alumnado que se presentó a la convocatoria de junio y ligeramente por debajo de los resultados obtenidos en el curso anterior por quienes se presentaron a la convocatoria de septiembre o los mayores de 25 años.

CUADRO II.4.14. ALUMNADO MATRICULADO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD POR SEXO Y CONVOCATORIA.

CONVOCATORIAS	2009		
	TOTAL	MUJERES	VARONES
Junio	160.952	93.905	67.047
Septiembre	43.226	23.505	19.721
Mayores 25 años	26.138	12.637	13.501
Total	230.316	130.047	100.269

Fuente: *Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad*. I.N.E.

CUADRO II.4.15. PORCENTAJE DE ALUMNADO APROBADO EN LAS PRUEBAS DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD POR SEXO Y CONVOCATORIA.

CONVOCATORIAS	2009		
	TOTAL	MUJERES	VARONES
Junio	90,67	90,96	90,26
Septiembre	66,34	65,34	67,73
Mayores 25 años	55,28	54,35	56,16
Total	82,10	82,77	81,24

Fuente: *Estadística de las Pruebas de Acceso a la Universidad*. I.N.E.

El 82,8% de las mujeres que aspiran a ingresar en la Universidad aprueba; en el caso de los hombres, el porcentaje de aprobados se sitúa en el 81,2%. Como en los últimos años, la opción de Ciencias Sociales es la preferida del alumnado, pues excluyendo las pruebas para mayores de 25 años, es la elegida por el 33,1%. Le siguen la opción de Ciencias de la Salud (con un 26,0%) y la Científico-Técnica (21,8%). Los alumnos/as que se presentan a más de una opción representan el 4,9% y tan solo un 2,5% elige Artes.

Si se atiende a las preferencias por sexo, el 36,2% de las mujeres elige la opción de Ciencias Sociales frente al 28,9% de los hombres. Por el contrario,

mientras el 36,1% de los hombres opta por la rama Científico-Técnica, solo la eligen el 11,2% de las mujeres. Asimismo existen diferencias importantes en otras opciones: el 14,8% de las mujeres eligen la opción de Humanidades frente al 7,7% de los hombres.

Formación Profesional

La actividad durante el curso 2008/2009 ha sido muy amplia en este nivel, intensificada por las actuaciones previstas en la *Hoja de Ruta de la Formación Profesional* que el Consejo de Ministros aprobó en noviembre de 2008.

Las medidas que aparecen recogidas en esta Hoja de Ruta va a traer como consecuencia una serie de cambios estructurales en la Formación Profesional. Por ello el Consejo Escolar del Estado recomienda que la Formación Profesional siga constituyendo un sistema en sí mismo, de forma que la Formación reglada y la Formación para el empleo se complementen. Debe ser un sistema independiente, pero perfectamente coordinado con el resto del sistema educativo, incluido el sistema universitario. Es necesario potenciar los recursos humanos, económicos, materiales y pedagógicos para atender las reformas necesarias y conseguir una Formación Profesional de calidad.

[Voto particular N° 17]

A) La ordenación académica durante el curso 2008/2009. El desarrollo normativo

La actividad normativa durante el curso de referencia ha sido intensa. Se ha continuado la elaboración de Títulos de Formación Profesional y la ampliación del Catálogo de Cualificaciones Profesionales. Como novedad cabe destacar el Real Decreto de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral.

A los 24 nuevos títulos de Formación Profesional ya publicados hasta el 31 de agosto de 2008, se han añadido otros cinco, cuatro de Grado Superior correspondientes a tres familias profesionales (Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Vidrio y Cerámica y Hostelería y Turismo) y uno de Grado Medio

perteneciente a la familia Agraria. Además, se han elaborado otros 24 títulos que actualmente están en proceso de tramitación. De ellos, 11 son de Grado Superior y 13 de Grado Medio.

Además de esta normativa de carácter general, se han elaborado 25 currículos de los Ciclos Formativos correspondientes a los títulos de Formación Profesional para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y se ha continuado con el establecimiento de nuevos perfiles profesionales para este ámbito.

Por lo que se refiere al desarrollo del *Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales* durante el curso 2008/2009 se ha aprobado el Real Decreto 101/2009, de 6 de febrero (BOE del 19 de febrero de 2009), que recoge seis cualificaciones de la Familia Profesional Marítimo Pesquera.

Como se apuntaba más arriba, la normativa más novedosa ha sido el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio (BOE del 25 de agosto de 2009) de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. Se trata de una norma que establece el procedimiento y los requisitos para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o por vías no formales de formación, así como los efectos de esa evaluación y acreditación de competencias. Determina, en suma, el procedimiento único tanto para el ámbito educativo como para el laboral, para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación y recoge además varios aspectos:

- El objeto, concepto y finalidad del procedimiento que se establece, las fases que comprende, así como la estructura y organización;
- La naturaleza y características del proceso de evaluación y el referente para la evaluación y certificación; y
- Los requisitos de acceso y las garantías que deben tener los candidatos que quieren optar a que sus competencias profesionales sean evaluadas.

La finalidad de este Real Decreto es facilitar a las personas el aprendizaje a lo largo de la vida y el incremento de su cualificación profesional, ofreciendo oportunidades para la obtención de una cualificación parcial acumulable, con el fin de completar la formación conducente a la obtención del correspondiente título de Formación Profesional o certificado de profesionalidad.

El Consejo Escolar del Estado considera importante que se cuente en todas y cada una de las distintas fases del proceso con los agentes sociales, no solo en la evaluación, sino además en la información y asesoramiento de los candidatos.

[Voto particular N° 18]

B) Los Centros de Referencia Nacional y los Centros Integrados de Formación Profesional

Los Centros de Referencia Nacional: desarrollo y situación

El Real Decreto 229/2008, de 15 de febrero, por el que se regulan los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la Formación Profesional concibe estos centros como instituciones al servicio de los sistemas de Formación Profesional, que deben responder a los cambios en la demanda de cualificación de los sectores productivos y que deben ser un referente orientador para la formación. Se distinguen por programar y ejecutar actuaciones de carácter innovador, experimental y formativo en materia de Formación Profesional.

El Real Decreto señala que la Red de Centros de Referencia Nacional va a dar cobertura a todas las familias profesionales y que existirá, al menos, un Centro de Referencia Nacional en cada Comunidad Autónoma. El desarrollo del proceso para la creación o calificación de los primeros centros de Referencia Nacional está en una fase muy avanzada. Así, los Ministerios de Educación y de Trabajo e Inmigración, con la colaboración de las Comunidades Autónomas y de los Agentes Sociales se han comprometido decididamente para dar un impulso al proceso. Se han recibido 52 solicitudes pertenecientes a 24 familias profesionales de todas las Comunidades Autónomas. El complejo proceso de evaluación ha requerido visitas de expertos a cada uno de los Centros que solicitaron su conversión en Centros de Referencia Nacional con objeto de hacer un análisis las instalaciones y de la dotación de cada centro para evaluar las solicitudes.

Los Centros Integrados de Formación Profesional

El Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, establece los requisitos básicos de los Centros Integrados de Formación Profesional. Entre las funciones que se

señalan para estos centros se encuentran impartir ofertas formativas conducentes a títulos de Formación Profesional que tengan autorizadas y otras ofertas formativas que den respuesta a las demandas de las personas y del entorno productivo; desarrollar vínculos en el sistema productivo del entorno e informar y orientar a los usuarios sobre los itinerarios formativos y profesionales.

A partir de los criterios que establece este real decreto sobre funcionamiento, planificación, gestión, profesorado, etc. de los centros integrados, la mayor parte de las Comunidades Autónomas han desarrollado su propia normativa para la creación y desarrollo de estos centros en su territorio. Algunas comunidades tienen las normas reguladoras y el proceso de creación de centros en una fase de preparación. En cualquier caso, ya se encuentra en funcionamiento una todavía reducida red de centros integrados, aunque con seguras perspectivas de crecimiento. Se han creado un total de 72 centros distribuidos como sigue: 14 en cada una de las Comunidades Autónomas de Castilla y León, Galicia y la Comunidad Valenciana; 6 en Asturias y Murcia, 5 en Aragón, 4 en Andalucía y Navarra, 3 en Madrid, 2 en Castilla La Mancha y uno en Cantabria. En el País Vasco existe una amplia red de lo que denominan “Centros integrales” creados al amparo de una normativa anterior al Real Decreto 1558/2005. En total, funcionan como “centros integrales” en la Comunidad Autónoma Vasca 29 públicos y 17 privados.

[Voto particular N° 19]

C) Información y orientación profesional

Desarrollo de estrategias y recursos

La sociedad actual demanda trabajadores que necesitan desarrollar nuevas habilidades en un mundo que cambia rápidamente. Por esto es necesario reforzar los sistemas de información, asesoramiento y orientación y para ello es necesario establecer una serie de estrategias y recursos como los que se describen a continuación:

La participación en redes, organismos y proyectos nacionales y europeos:

- PLOTEUS: Portal Europeo de Oportunidades de Aprendizaje.
- EUROGUIDANCE: Red Europea de Centros de Orientación para el fomento de la movilidad y la dimensión europea.

- ELGPN: Red de Políticas Europeas de Orientación Profesional.

El mantenimiento de portales y páginas web de orientación profesional:

- Página web de Formación Profesional del Ministerio de Educación.
- Ploteus.

Organización y gestión de proyectos de difusión de la orientación y Formación Profesional:

- AULA: Salón Internacional del Estudiante y la Oferta Educativa. Celebrado en Madrid del 25 al 29 de marzo de 2009.
- INTEGRA: Feria de Productos y Servicios para Inmigrantes. Celebrado en Madrid del 5 al 8 de diciembre de 2008.
- Muestra Nacional de Formación Profesional. Celebrada en Madrid del 21 al 24 de abril de 2009.
- Proyecto Academia para promover la movilidad de los profesionales de la orientación profesional.

Transición desde el sistema educativo al mundo laboral. El módulo de Formación en Centros de Trabajo

Uno de los objetivos de la información y orientación profesional es facilitar el paso desde el sistema educativo al sistema productivo. Para lograrlo, la Formación Profesional cuenta con el módulo de FCT (Formación en Centros de Trabajo). El Artículo 11 del Real Decreto 1538/2006, por el que se regula la Formación Profesional del sistema educativo, determina las características de este módulo, de acuerdo a lo dispuesto en el artículo 42.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La función de este módulo, que se imparte tanto de los Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior como de los Programas de Cualificación Profesional Inicial, es facilitar el contacto del mundo educativo con el profesional y garantiza la calidad de la FP y la coherencia entre la formación y los requerimientos del sistema productivo.

Se trata de un módulo obligatorio, de carácter no laboral, realizado en empresas y otras entidades. Su realización con éxito es condición para la obtención del

título o del certificado, según la ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional que conducen a la obtención de los títulos de Técnico y Técnico Superior o a los Certificados de Profesionalidad en el caso de los Programas de Cualificación Profesional Inicial.

La realización de este módulo de FCT está condicionada a la superación de todos los módulos profesionales del ciclo o programa, que deben cursarse en el centro educativo, si bien cabe la posibilidad de autorizar su realización con algún módulo pendiente de superación.

La duración del Módulo de FCT en los Ciclos Formativos de Formación Profesional y en los PCPI está determinada en el programa oficial de los mismos, en función del ciclo. La permanencia del alumno/a en la empresa es igual o cercana al horario laboral de la misma, pese a no existir relación laboral entre ésta y el alumno/a. Se reserva una jornada cada 15 días para seguimiento y tutoría del alumno/a por parte del tutor/a del centro educativo. En el caso de los nuevos Ciclos Formativos de Formación Profesional, la duración de este módulo es de 220 horas.

La característica más relevante del Módulo de FCT es que se desarrolla en un ámbito productivo real, donde el alumnado puede observar y desempeñar las actividades y funciones propias de los distintos puestos de trabajo de una profesión, conocer la organización de los procesos productivos o de servicios y las relaciones laborales, siempre dentro del diseño realizado conjuntamente entre el tutor del centro educativo y el tutor del centro de trabajo.

En relación con el alumnado con discapacidad, las Administraciones educativas deberán asegurar la realización del Módulo de FCT en entornos laborales accesibles que cuenten con los recursos humanos y materiales necesarios que garanticen la igualdad de oportunidades de estos/as alumnos/as en su formación.

El Módulo de FCT está estructurado como el resto de los módulos profesionales del ciclo formativo. En él se definen una serie de capacidades profesionales que el alumnado deberá haber conseguido cuando finalice el proceso de aprendizaje en la empresa. Con el fin de determinar la adquisición de estas capacidades profesionales, se establecen unos resultados de aprendizaje y unos criterios de evaluación correspondientes definidos por la calidad de realización profesional de las actividades “formativo-productivas”, actitudes

y conocimientos técnicos, previamente programadas en conjunto por el tutor del centro y el tutor de la empresa y plasmadas en lo que se denomina el "Programa Formativo de la FCT", que forma parte del convenio de colaboración establecido por la empresa y el centro de Formación Profesional en el que el alumno/a está matriculado. En definitiva, su objetivo fundamental es desarrollar los resultados de aprendizaje alcanzados en un contexto formativo, en un entorno real de trabajo. Pero, además, este módulo sirve también al formador, y por derivación, a las autoridades educativas, para detectar precozmente los desajustes entre la formación y los requerimientos del sistema productivo.

Son las Administraciones educativas de las diversas Comunidades Autónomas las encargadas de regular y gestionar las relaciones de los centros educativos con las empresas para facilitar la realización material de este módulo profesional de FCT. El Ministerio de Educación ha asumido las actuaciones en esta materia en las Ciudades de Ceuta y Melilla. Igualmente, a fin de favorecer la información a los diversos sectores productivos, tanto organizaciones empresariales como empresas, se ha mantenido el Convenio-marco de Colaboración firmado entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Consejo Superior de Cámaras Oficiales de Comercio, Industria y Navegación de España del 27 de septiembre de 2005. Su finalidad es aumentar la implicación de las empresas en la educación general y en la Formación Profesional. Dicho convenio-marco ha generado, a su vez, la suscripción de convenios específicos de colaboración entre ambas entidades.

Respecto a la inserción profesional de las y los jóvenes que concluyen la Formación Profesional de Grado Medio y de Grado Superior, según datos de la OCDE del año 2006, los hombres españoles de entre 25 y 64 años que estudiaron Ciclos Formativos de Formación Profesional de Grado Superior tienen la tasa de empleo más elevada de todos los niveles de formación (89%). En el caso de las mujeres tituladas en Formación Profesional de Grado Superior, la tasa de empleo también es muy elevada.

Creación de una plataforma de formación a distancia

El proyecto de diseño y puesta en funcionamiento de una Plataforma de Formación Profesional a distancia responde a la necesidad de flexibilizar la oferta formativa de Formación Profesional para facilitar el acceso a la misma de los ciudadanos ya incorporados al mundo laboral y era una necesidad evidente. El proyecto cuenta con la implicación de la práctica totalidad de las Comunidades Autónomas, a las que el Ministerio ha cedido la herramienta.

La Plataforma a distancia, desarrollada en colaboración con las Comunidades Autónomas, constituye una nueva herramienta que permitirá ofrecer una oferta modular de Formación Profesional a través de Internet, mejorando así la accesibilidad a esta formación de todas las personas, independientemente de sus circunstancias. Ello supone un elemento importante para la mejora de la cualificación y formación de los ciudadanos, en tanto que flexibiliza el acceso a la formación y posibilita que cada cual diseñe su itinerario formativo, en función de sus necesidades y su situación personal y laboral, haciendo compatibles los estudios con otras actividades y responsabilidades.

Se deberá asegurar la accesibilidad del alumnado con discapacidad a dicho Portal, tanto por lo que se refiere a la navegación, como el acceso a los contenidos, así como a toda la información recogida en él, entre otras aquella que tiene que ver con las convocatorias, las pruebas y la publicidad de las calificaciones.

Por otra parte, este proyecto ha permitido racionalizar la creación de materiales para este tipo de oferta de Formación Profesional, compartiendo entre las distintas administraciones educativas tanto recursos ya existentes como de nueva elaboración. En este último caso, los nuevos materiales del Ciclo Formativo de Grado Medio de Emergencias Sanitarias y del Ciclo Formativo de Grado Superior de Educación Infantil, desarrollados para un entorno virtual de enseñanza-aprendizaje, han sido los primeros ejemplos de este proceso de colaboración que acaba de iniciarse.

Este trabajo de intercambio y puesta en común de materiales permitirá agilizar la implantación de la oferta a distancia, ya que cada Administración educativa pondrá a disposición del resto sus materiales y dispondrá, a su vez, de los elaborados por las demás, con la posibilidad de adaptarlos posteriormente a las características propias de su currículo.

En cuanto al Ministerio de Educación, está previsto que se oferten este tipo de enseñanzas en centros del ámbito de gestión propio (Ceuta y Melilla) así como en el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD).

El proyecto se completa con la aparición de un Portal de Formación Profesional a distancia, que pretende reunir toda la información y orientación sobre estas enseñanzas en cualquiera de las administraciones educativas, facilitando

así el acceso de cualquier ciudadano a la información sobre la oferta integral de Formación Profesional a distancia, con independencia de la Comunidad Autónoma a la que pertenezca.

Se potenciará que este Proyecto se haga extensivo a todos los centros públicos y centros privados concertados, dotándoles de medios materiales y técnicos acorde a las exigencias de la nueva forma de enseñanza a través de las TICS.

El Consejo Escolar del Estado considera necesario establecer convenios entre los Ministerios competentes con las organizaciones educativas para ampliar al máximo la difusión de la Formación Profesional a través de una orientación de calidad.

D) Instrumentos y acciones para incorporar criterios de calidad en la Formación Profesional

Elaboración de títulos

La elaboración de los nuevos títulos de Formación Profesional se realiza de acuerdo con estrictos criterios de calidad y los textos son sometidos a tres auditorías para garantizar la calidad de los mismos: la primera, una vez el grupo de expertos ha determinado los perfiles profesionales de la familia profesional. Sugiere las figuras profesionales que darán lugar a los futuros títulos. La segunda se centra en el perfil académico. Se determinan los módulos profesionales que constituyen el núcleo educativo y formativo. Una vez que se tiene el PRD del futuro título, se somete a una tercera auditoría para garantizar que todos los puntos que lo componen responden a la metodología establecida en las guías de elaboración y que no hay ningún punto que contravenga la legislación vigente.

Red Europea de Calidad

El Ministerio ha asistido a las reuniones de la asamblea general de la Red Europea de Garantía de Calidad (noviembre de 2008 y marzo de 2009), ha participado en un grupo de trabajo sobre indicadores (noviembre 2008, marzo y junio 2009) en una conferencia sobre “La Calidad del Aprendizaje Basado en el Trabajo. Confluencia de las demandas del Mercado Laboral con el Aprendizaje a lo Largo de la Vida” (Diciembre 2008).

E) Participación del Ministerio de Educación en programas y actividades del espacio educativo europeo

Desde que se puso en marcha la estrategia de Lisboa y se hicieron públicas las recomendaciones del proceso de Copenhague, el Ministerio de Educación ha tomado parte activa en los diferentes programas y acciones que se desarrollan y promueven en el espacio educativo europeo.

Fomento de la confianza, la transparencia y la movilidad

Para lograr este objetivo, España participa activamente en los comités, redes y grupos de expertos/as para el seguimiento del proceso de Copenhague entre los que cabe destacar el *Comité para la Educación y Formación 2010*, que se ocupa de definir, revisar y debatir los objetivos educativos generales durante la presente década para toda Europa; el *Comité Consultivo de la Formación Profesional de la U.E* que se centra específicamente en objetivos, retos y logros de la Formación Profesional; el *Marco Europeo de las Cualificaciones*, cuya recomendación entró en vigor oficialmente en abril de 2008; el *ECVET* (sistema de transferencia de crédito para la Formación Profesional de Grado Medio) que se presentó a los países en Alemania en junio de 2007 y que, como el anterior, toma los resultados de aprendizaje como referente para mejorar la transferencia de éstos entre países, con el objetivo de mejorar la movilidad y acreditar los resultados de aprendizaje acumulados y acreditados en forma de puntos de crédito. Otra herramienta europea, ésta específica para mejorar la movilidad del alumnado de los diferentes Estados miembros es “*Europass*”. España es el primer país de la Unión que incluye los resultados de aprendizaje de cada uno de los módulos profesionales que componen el título.

También participa el Ministerio en reuniones de Directores generales, en el Consejo de Dirección de la Fundación Europea para la Formación (ETF), agencia dependiente de la Comisión Europea, cuya misión es ayudar a mejorar la formación de los países vecinos en desarrollo o candidatos a entrar en la Unión Europea y en el programa “*Entrepreneurship in Vocational Education and Training*” del grupo de Innovación y Competitividad (CIP) en el que 20 países han analizado los obstáculos y los factores de éxito en la enseñanza de la iniciativa emprendedora en Formación Profesional y han definido criterios de buenas prácticas para la enseñanza de la misma. Finalmente, el proyecto EURO-TRANS-LOG (Servicios de

Transporte y Logística 2008-2010) es liderado por Francia y participan en él representantes de empresas del sector del transporte y la logística, sindicatos y organismos de la enseñanza y la formación de ocho países, entre ellos España.

F) Promoción de la Formación Profesional. Los campeonatos nacionales e internacionales de Formación Profesional

España ha participado en diferentes campeonatos internacionales y ha promovido la realización de los campeonatos nacionales, todo ello, junto con las Comunidades Autónomas. Los objetivos fundamentales para la celebración de estos concursos son el apoyo a los jóvenes en las enseñanzas de Formación Profesional industrial, agrícola, artesana y de servicios y analizar los niveles de formación y adiestramiento técnico de los jóvenes para adecuar sus facultades y conocimientos a las necesidades que podría requerir la planificación industrial. Se ha participado en SpainSkills, EuroSkills y WorldSkills. Las Olimpiadas de Formación Profesional (SpainSkills) en 2009 tuvieron lugar en Madrid, del 21 al 25 de abril con la participación de 18 especialidades. EuroSkills 2008 fue la primera competición al amparo de la Comisión europea y se celebró durante la semana del 14 al 19 de septiembre en Rotterdam (Holanda). España compitió en 4 skills y obtuvo varias menciones de excelencia. La participación de España en el campeonato mundial WorldSkills (Calgary, 2009) estuvo representada por los ganadores de medalla de oro en SpainSkills, el campeonato nacional celebrado en el mes de abril. España ha incrementado su participación compitiendo en 15 especialidades y ha recibido medallas de excelencia en dos.

Datos estadísticos generales. Centros, grupos, alumnado

En el curso 2008/2009 ofrecieron enseñanzas de Grado Medio de Formación Profesional un total de 2.576 centros, de los que 1.894 eran centros públicos y 682 eran centros privados. Con respecto al curso inmediato anterior hay 12 centros públicos más que imparten esta enseñanza (0,6%) y 15 centros privados que han dejado de impartirla (-2,2%).

**CUADRO II.4.16. CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL.
CICLOS GRADO MEDIO EN RÉGIMEN ORDINARIO**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	1.894	1.882	12	0,6
Centros Privados	682	697	-15	-2,2
Total	2.576	2.579	-3	-0,1

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Durante el curso 2008/2009 impartieron Ciclos Formativos de Grado Superior de Formación Profesional en régimen ordinario 2.071 centros de los que 1.576 tenían carácter público y 495 privado. Ello significa un descenso de un punto en los centros de titularidad pública que imparten este tipo de enseñanzas, continuando la tendencia del curso anterior, mientras el número de los privados no experimenta cambios.

**CUADRO II.4.17. CENTROS DE FORMACIÓN PROFESIONAL.
CICLOS DE GRADO SUPERIOR EN RÉGIMEN ORDINARIO**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	1.576	1.592	-16	-1,0
Centros Privados	495	495	0	0,0
Total	2.071	2.087	-16	-0,8

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

En los centros que imparten Ciclos de Grado Medio se organizaron 11.529 grupos de alumnos/as de enseñanza presencial de régimen ordinario y de personas adultas; de ellos 8.763 en la enseñanza pública y 2.766 en centros privados. Con respecto al curso precedente se observa un aumento de 120 grupos, lo que significa un incremento más moderado que el del curso anterior (1,1 %).

Los grupos formados en los Ciclos Formativos de Grado Superior fueron 11.248, de los cuales 8.774 se organizaron en centros públicos y 2.474 en centros privados. Todo ello significa un incremento también más modesto que el del curso anterior (0,3%). El número medio de alumnos/as por grupo en Ciclos Formativos de Grado Medio en régimen ordinario fue de 18,8.

Los alumnos y alumnas que asistieron a las enseñanzas de los Ciclos de Grado Medio (en régimen ordinario y de adultos) fueron 249.715, de los que 186.487 estuvieron matriculados en centros públicos y 63.228 lo estuvieron en centros privados. Comparando dichos datos con los provisionales del curso anterior se aprecia un notable aumento del alumnado (5,6%) más significativo en los centros públicos (6,6%) que en los privados (2,9 %).

**CUADRO II.4.18. ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL.
CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	186.487	175.016	11.471	6,6
Centros Privados	63.228	61.473	1.755	2,9
Total	249.715	236.489	13.226	5,6

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

Los Ciclos Formativos de Grado Superior fueron cursados por 223.267 alumnos y alumnas, matriculados 174.188 en centros públicos y 49.079 en centros privados. También en este caso se observa un incremento superior al de cursos pasados, más notable en la enseñanza pública, con 7.149 alumnos/as más, que suponen un incremento del 4,3% y con un aumento de 1.066 alumnos/as en la enseñanza privada (2,2%). Esto significa que son ya dos años consecutivos de aumento lo que puede anunciar el inicio de un cambio de tendencia.

**CUADRO II.4.19. ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL.
CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR**

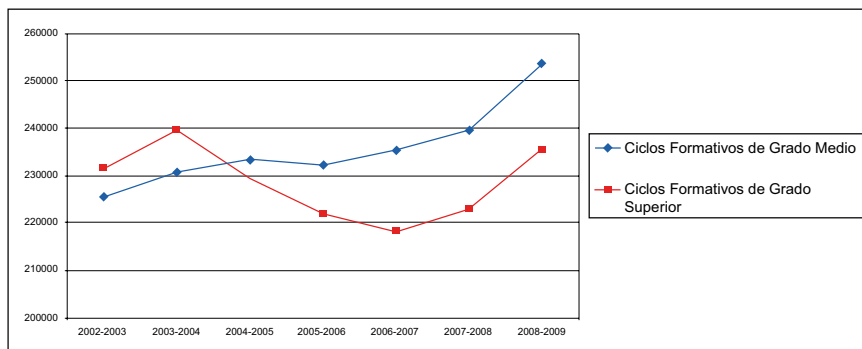
Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	174.188	167.039	7.149	4,3
Centros Privados	49.079	48.013	1.066	2,2
Total	223.267	215.052	8.215	3,8

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

En el gráfico siguiente se muestra cómo, tras un descenso de la matriculación de alumnos/as en los Ciclos Formativos en cursos anteriores, se ha retomado una senda ascendente que, aunque todavía insuficiente, marca una nueva tendencia que se espera que mantenga este indicador en los próximos cursos, de manera que se consoliden las expectativas de crecimiento del alumnado de Formación Profesional, especialmente en los Ciclos de Grado Medio. Por ámbito territorial el crecimiento ha sido muy importante en Castilla-La Mancha y Melilla (más de un 11%) y de un crecimiento superior a la media nacional en comunidades como Canarias, Madrid o Andalucía (más de un 7%). Si se atiende a las ramas, los estudios más demandados son los pertenecientes a las familias de Administración, Electricidad y Electrónica, Imagen personal, Informática, Sanidad y Servicios socioculturales y a la comunidad, lo que coincide con las tendencias de destrezas y competencias que la evolución del mercado demanda en el espacio económico europeo.

GRÁFICO II.4.2. EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN FORMACIÓN PROFESIONAL



Fuente: *Estadísticas de las Enseñanzas No Universitarias. Curso 2008-2009.* Ministerio de Educación.

Al alumnado antes mencionado se deben agregar los 4.041 alumnos/as que cursaron Ciclos de Grado Medio a distancia y los 12.195 alumnos/as que siguieron enseñanzas de Ciclos Formativos de Grado Superior en esta modalidad. En ambos casos se ha producido un incremento espectacular del alumnado matriculado; son 971 alumnos/as más en los Ciclos de Grado Medio (lo que supone un incremento del 31,6%) y 4.314 más en los Ciclos de Grado Superior (un incremento del 54,7%). Este es un dato muy positivo en línea, además, con las recomendaciones del Consejo Escolar del Estado sobre la necesidad de incrementar la oferta educativa a distancia y *on line* para favorecer la incorporación a las enseñanzas postobligatorias de personas y colectivos que tienen dificultades para cursar estudios de carácter presencial.

CUADRO II.4.20. ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL. CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO A DISTANCIA

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	3.963	2.957	1.006	34,0
Centros Privados	78	113	-35	
Total	4.041	3.070	971	31,6%

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España.*

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España.*

**CUADRO II.4.21. ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL.
CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR A DISTANCIA**

Centros	2008/2009 ⁽¹⁾	2007/2008 ⁽²⁾	Variación absoluta	Variación %
Centros Públicos	11.840	7.628	4.212	55,2
Centros Privados	355	253	102	40,3
Total	12.195	7.881	4.314	54,7

(1) Datos Avance de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

(2) Datos Provisionales de la *Estadística de la Enseñanza en España*.

G) El acceso a la Universidad para quienes estén en posesión del título de Técnico Superior de Formación Profesional; Técnico Superior de artes plásticas y diseño y Técnico deportivo superior a que se refieren los artículos 44, 53 y 65 de la LOE o equivalentes

Quienes estén en posesión de los títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo Superior a que se refieren los artículos 44, 53 y 65 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, o títulos equivalentes, podrán acceder, sin necesidad de prueba, a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

A efectos de ordenar, cuando ello sea necesario, las correspondientes solicitudes, se establecerá un acceso preferente mediante la adscripción de cada uno de los títulos del número 1 anterior a las ramas de conocimiento en que se estructuran las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, de acuerdo con lo dispuesto en el Anexo II del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.

Para la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado en las que se produzca un procedimiento de concurrencia competitiva, es decir, en el que el número de solicitudes sea superior al de plazas ofertadas, las universidades públicas utilizarán para la adjudicación de las plazas la nota de admisión que corresponda y que incorporará tanto la nota media del ciclo formativo como las dos mejores calificaciones de los módulos de que se compone dicho ciclo

en el caso de que se establezca que este sea el acceso preferente a la rama de conocimiento de las enseñanzas del título al que se quiera ser admitido/a. En todo caso, las universidades deberán hacer públicos los parámetros de ponderación de los módulos seleccionados al inicio de curso.

Propuestas de mejora

1ª) Se mantiene el acusado déficit de España en relación con la tasa de titulación en Educación Secundaria postobligatoria en la franja de edad de 18 a 24 años. Por tanto, el objetivo europeo para 2010 que situaba esta tasa en el 85% está aún lejano. Asimismo, también preocupa al Consejo Escolar del Estado el desequilibrio entre el alumnado matriculado en Bachillerato y en Formación Profesional. Por ello, se recomienda a las Administraciones educativas que tomen medidas encaminadas a aumentar la matriculación y la titulación en las enseñanzas profesionales, que promuevan la cultura del esfuerzo y el espíritu emprendedor, que establezcan un sistema integrado de información y orientación profesional, promuevan campañas informativas sobre ofertas formativas adecuadas a las demandas del sistema productivo y establezcan una mayor flexibilidad entre los Ciclos Formativos y de estos con el Bachillerato y la Universidad.

En este sentido, el Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación a que cambie la normativa actual de cara a garantizar que el alumnado que curse Ciclos Formativos de Grado Medio, cuyas enseñanzas tengan continuidad en Ciclos de Grado Superior, pueda acceder de forma directa a estos, una vez superados los de Grado Medio. Así mismo, en el caso de que se quiera acceder a un ciclo superior no relacionado directamente con dicho título, se deberá superar un curso de formación específico para el acceso a Ciclos de Grado Superior que tenga un peso notable en ese tránsito.

2ª) El Consejo Escolar del Estado recomienda que se revise la estructura actual del Bachillerato, flexibilizando su organización con el objetivo de conseguir que un mayor número de alumnos y alumnas, entre los que actualmente abandonan estos estudios, puedan alcanzar los objetivos de esta etapa mediante una ordenación más adecuada a sus características y circunstancias personales. Asimismo, propone el aumento de la oferta de calidad y diversificada de esta etapa educativa, incluyendo una oferta suficiente y debidamente planificada de Bachilleratos Nocturnos y A Distancia en todo el Estado, con un refuerzo de la orientación en el último año de la Educación Secundaria Obligatoria para que

el alumnado cuente con una amplia información, incluyendo el diseño de los estudios universitarios que contempla el Plan Bolonia, que le permita elegir la modalidad o vía más ajustada a sus competencias e intereses. La puesta en marcha de las nuevas Pruebas de Acceso a la Universidad exige una adecuada coordinación entre los centros de Secundaria y las Universidades para que las mismas se adecuen a los contenidos y a las funciones del Bachillerato y se propone al Ministerio y a las Administraciones educativas que establezcan mecanismos de evaluación del funcionamiento del nuevo modelo de prueba para comprobar si cumple los objetivos propuestos.

3ª) El Consejo Escolar del Estado considera necesario que sigan desarrollándose todas las medidas destinadas a incrementar la matrícula en Ciclos de Formación Profesional de Grado Medio: completar el desarrollo del Catálogo de Títulos de Formación Profesional en el marco LOE, incrementar el número de centros que imparten estas enseñanzas con garantías de calidad, potenciar el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT), posibilitando realizar parte de la FCT en otros países y estableciendo, por parte de las Administraciones educativas, mecanismos de financiación específicos para el alumnado mientras cursa dicho módulo de formación. Para evitar el abandono temprano de la educación, se recomienda el desarrollo del plan de becas específicas para estudiantes de FP y de incentivos económicos a alumnado y empresarios a fin de facilitar el desarrollo de fórmulas compuestas formación-empleo, permitiendo compatibilizar la formación y el trabajo a tiempo parcial.

4ª) En el actual contexto de crisis económica, mantiene plena vigencia la recomendación que hacía el Consejo Escolar del Estado de prestar atención específica a los colectivos de personas adultas, sin el nivel de Educación Secundaria Superior, que podrían retornar al sistema educativo, preferentemente a estudios para la obtención del título de ESO o a la oferta de FP de Grado Medio. Para ello, es necesario aumentar la oferta de titulaciones, incluyendo el Voluntariado Social, incrementar la flexibilidad de las enseñanzas presenciales y su impartición en régimen nocturno y desarrollar plataformas de teleformación y la formación distancia. Asimismo, el Consejo Escolar del Estado considera conveniente que se incremente la Red de Centros Integrados para optimizar los recursos humanos y materiales y conseguir una formación simultánea de los dos subsistemas de Formación Profesional. Pero este incremento no debe suponer que los centros no integrados se vean perjudicados y disminuyan sus recursos.

5ª) Es muy positivo que se haya iniciado el reconocimiento y acreditación de competencias profesionales de nivel 1, que se integran en los Certificados de Profesionalidad de la Administración Laboral, como recomendaba este Consejo en informes anteriores. Pero para que esta medida se desarrolle en todo su alcance, y se garantice la movilidad de las y los trabajadores, el Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas a que la evaluación, reconocimiento y acreditación de las competencias se haga de manera idéntica y coordinada en todo el Estado, tomando como referencia el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Esta evaluación, reconocimiento y acreditación debe abarcar también a todas las enseñanzas que tienen un carácter profesionalizador.

[Voto particular N° 20]

II.5. El gasto educativo: acercamiento a la media de la UE y la OCDE¹

Reflexión general

El gasto total en educación está compuesto por el realizado por la Administración del Estado, las Administraciones de las Comunidades Autónomas y de las Corporaciones locales, así como el gasto llevado a cabo por las familias y los estudiantes que se destina a la educación.

Con el fin de mantener una disposición homogénea respecto a la utilizada en *Informes* previos de este Consejo, en este epígrafe la información se estructura en cuatro partes diferenciadas. En la primera parte se incluye el examen del presupuesto del Ministerio de Educación para 2009.

La parte segunda del mismo contiene el gasto educativo realizado por el Ministerio junto al que han llevado a cabo las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas.

En la tercera parte del epígrafe se refleja el gasto educativo público global de las Administraciones públicas (Estado, Comunidades Autónomas y Corporaciones locales), por parte de todos sus Ministerios, Consejerías y Corporaciones, incorporando también este gasto educativo global como porcentaje del PIB.

En el último punto de este epígrafe se incluye el estado de algunos indicadores sobre gasto educativo en nuestro sistema, que corresponden al ejercicio 2006,

¹ Antes de comenzar la exposición de la información que se incluye en este epígrafe, conviene indicar que en *Informes* precedentes el Pleno del Consejo Escolar del Estado hizo constar que en lugar de utilizar la expresión “gasto educativo” es preferible manejar la expresión “inversión educativa”, “[...] ya que los fondos destinados a finalidades educativas constituyen una inversión para el futuro que debería quedar expresamente evidenciada con la terminología que se utilice al respecto.”

Con independencia de la loable argumentación anterior, lo cierto es que en términos presupuestarios, a efectos de contabilidad nacional y con el objetivo de llevar a cabo las pertinentes comparaciones internacionales, el hecho de modificar unilateralmente la terminología utilizada en dichos ámbitos podría ocasionar interpretaciones erróneas al respecto, por lo que en este epígrafe se ha optado por mantener la terminología utilizada en la Ley de Presupuestos Generales del Estado para 2009, así como en las Leyes que aprobaron los Presupuestos de las Comunidades Autónomas y en los *Informes* internacionales con los que se establece la correspondiente comparación.

comparando los mismos con los existentes en los países de la OCDE, los cuales han sido extraídos de la publicación: *Panorama de la Educación 2009. Indicadores de la OCDE*.

1) Presupuesto del Ministerio de Educación y Ciencia para 2009

1.1. Cuestión preliminar

Por Real Decreto 432/2008, de 12 de abril, se reestructuran los departamentos ministeriales, suprimiéndose el Ministerio de Educación y Ciencia y se crea el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Las competencias en materia de universidades e investigación pasan al nuevo Ministerio de Ciencia e Innovación y se integran en el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte las relativas a las políticas de cohesión e inclusión social, de familias, de protección del menor y de atención a las personas dependientes o con discapacidad.

Consecuentemente, el presupuesto para 2009 de la Sección 18 – Ministerio de Educación, Política Social y Deporte – integra los créditos para la ejecución de las políticas correspondientes a las competencias que le atribuye el citado Real Decreto.

Posteriormente, por Real Decreto 542/2009, de 7 de abril, se reestructuran de nuevo los departamentos ministeriales y el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte pasa a denominarse Ministerio de Educación, al que se adscriben las competencias en materia universitaria, anteriormente residenciadas en el Ministerio de Ciencia e Innovación. Las relativas a Política Social pasan al Ministerio de Sanidad y Política Social y el Consejo Superior de Deportes queda adscrito a la Presidencia del Gobierno.

Por lo tanto, y con el fin de determinar de forma homogénea los créditos de la política de gasto de educación gestionados en 2009 por el Ministerio de Educación, es preciso realizar en el Presupuesto de la Sección 18 los ajustes correspondientes, integrando a estos efectos los programas educativos incluidos en la Sección 21 y minorando los relativos al Consejo Superior de Deportes.

1.2. La política de gasto "Educación"

Efectuados los ajustes señalados anteriormente, los créditos homogéneos para 2009 del Ministerio de Educación y de sus Organismos Autónomos incluidos en los Programas que integran la política de gasto "Educación" ascienden a 2.962.773,38 miles de euros, que suponen un incremento de 62,39 millones de euros sobre los créditos homogéneos del año 2008 y representan un 2,15 por ciento de aumento.

Su distribución por capítulos y comparación con el año 2008 es la siguiente, en miles de euros:

CUADRO II.5.1. CRÉDITOS HOMOGÉNEOS PARA 2009 DEL Mº DE EDUCACIÓN Y DE SUS ORGANISMOS AUTÓNOMOS

Capítulo	Presupuesto homogéneo 2008	Presupuesto homogéneo 2009	Variaciones	
			Importe	%
1.- Gastos de personal	409.119,29	423.096,35	13.977,06	3,42
2.- Gastos corrientes en bienes y servicios	72.864,84	75.159,96	2.295,12	3,15
3.- Gastos financieros	441,61	441,61	0,00	0,00
4.- Transferencias corrientes	2.227.800,47	2.272.748,90	44.948,43	2,02
Suma de operaciones corrientes	2.710.226,21	2.771.446,82	61.220,61	2,26
6.- Inversiones reales	29.116,34	27.289,66	-1.826,68	-6,27
7.- Transferencias de capital	10.918,16	9.918,16	-1.000,00	-9,16
Suma de operaciones de capital	40.034,50	37.207,82	-2.826,68	-7,06
TOTAL NO FINANCIERO	2.750.260,71	2.808.654,64	58.393,93	2,12
8.- Activos financieros	150.118,04	154.118,74	4.000,70	2,67
TOTAL POLÍTICA EDUCACIÓN	2.900.378,75	2.962.773,38	62.394,63	2,15

Por programas de gasto, el total por capítulos del cuadro anterior se distribuye de acuerdo con los datos que figuran en el cuadro siguiente, en el que se establece asimismo su comparación con las dotaciones del año 2008.

CUADRO II.5.2. ESTADO COMPARATIVO DE LOS PROGRAMAS DE POLÍTICA DE GASTO DE EDUCACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PARA 2009 (CONSOLIDADO DEL ESTADO Y DE SUS ORGANISMOS AUTÓNOMOS).

– en miles de euros –

Programas de gasto	Presupuesto homogéneo 2008	Presupuesto homogéneo 2009	Variaciones	
			Importe	%
321M.– Dirección y servicios generales de la educación	72.829,80	74.284,67	1.454,87	2,00
321N.– Formación permanente del profesorado de educación	6.663,10	6.710,36	47,26	0,71
322A.– Educación Infantil y Primaria	692.557,35	690.624,57	-1.932,78	-0,28
322B.– Educación Secundaria, F.P. y EE.OO. de Idiomas	224.018,80	253.070,02	29.051,22	12,97
322C.– Enseñanzas	319.574,97	336.124,46	16.549,49	5,18
322D.– Educación especial	12.966,13	14.058,51	1.092,38	8,42
322E.– Enseñanzas artísticas	5.439,99	7.291,10	1.851,11	34,03
322F.– Educación en el exterior	128.878,12	129.085,19	207,07	0,16
322G.– Educación compensatoria	58.602,64	62.388,57	3.785,93	6,46
322H.– Educación permanente y a distancia no universitaria	6.583,10	6.757,18	174,08	2,64
322J.– Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	10.961,18	9.770,44	-1.190,74	-10,86
323M.– Becas y ayudas a estudiantes	1.334.703,48	1.344.134,82	9.431,34	0,71
324M.– Servicios complementarios de la enseñanza	6.341,28	7.453,27	1.111,99	17,54
324N.– Apoyo a otras actividades escolares	20.258,81	21.020,22	761,41	3,76
TOTAL	2.900.378,75	2.962.773,38	62.394,63	2,15

Entre las partidas más relevantes del presupuesto destinado a gastos educativos en el año 2009, pueden destacarse las siguientes.

Aplicación de las medidas de la Ley Orgánica de Educación (LOE)

Como en años anteriores, el presupuesto del Ministerio recoge el compromiso financiero establecido en la memoria económica de la Ley que corresponde a este Departamento para su cuarto año de implantación. El total de 611,30 millones de euros (en 2009 se encuentran deducidos 24,80 millones de euros correspondientes al País Vasco y Navarra, dado su sistema de financiación específico) tiene las siguientes líneas de actuación:

	<i>–millones de euros–</i>
Para la implantación progresiva de la gratuidad en la Educación Infantil de segundo ciclo.....	422,19
Para los Programas integrados de apoyo y refuerzo en centros de Educación Primaria y Secundaria	50,20
Para convenios para apoyar la LOE y refuerzo del aprendizaje de lenguas extranjeras.....	122,88
Para bibliotecas escolares.....	10,50
Para ampliación de plantillas, programas de cooperación territorial, apoyo al profesorado, programas de cooperación territorial con centros de CCAA y evaluaciones de diagnóstico	5,53

Asimismo, en el año 2009, continúa la medida iniciada en el año 2008 para cofinanciar plazas del primer ciclo de Educación Infantil con una dotación de 100 millones de euros.

Becas y ayudas al estudio

La dotación para 2009 asciende a 1.342,09 millones de euros, incluyendo en esta cuantía 61,5 millones destinados a ayudas específicas para el aprendizaje de inglés, dentro del Programa “Inglés para jóvenes”, que da continuidad al iniciado en el año 2007.

Por otra parte, se mantiene la dotación de 150 millones de euros para préstamos ligados a renta futura.

Dentro de este programa cabe destacar los siguientes incrementos:

- 19,36 millones para becas de la convocatoria general (2,26% de incremento sobre 2008)
- 4,7 millones para cobertura de libros de texto (5,00% de aumento sobre 2008)

- 6 millones para la aportación complementaria de ayudas ERASMUS (10% de aumento sobre 2008)

El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas a incrementar los presupuestos para la financiación del Sistema Educativo, de manera que alcancen la media de la OCDE.

Otras actuaciones del Programa “Inglés para jóvenes”

Además de los 61,5 millones de euros indicados anteriormente en el epígrafe de becas y ayudas, el presupuesto para 2009 mantiene la dotación de 30 millones de euros para el aumento de oferta de plazas en las Escuelas Oficiales de Idiomas. De dicha cuantía 29,7 millones son gestionados por las Comunidades Autónomas.

Actuaciones en Ceuta y Melilla

- Para el curso 2009/2010 el Presupuesto del Ministerio de Educación incluye la dotación necesaria para incrementar en 39 plazas la plantilla de profesorado de centros no universitarios.
- Para inversiones en infraestructuras escolares, se dotan créditos por importe de 9,7 millones de euros.
- Para mejoras en la Educación Infantil se presupuestan 1,6 millones de euros para la creación de plazas de primer ciclo (33,3 por ciento de aumento sobre 2008) y se incrementa en un 6,85 por ciento la dotación para la gratuidad del segundo ciclo en centros concertados.

2. Gasto público en Educación de las Administraciones educativas del Estado y de las Comunidades Autónomas

En la tabla que se incluye a continuación se aprecia el gasto público en educación realizado durante el ejercicio 2009 por las Administraciones educativas del Estado y de las Comunidades Autónomas, según los presupuestos iniciales aprobados para las mismas.

Se recogen los gastos en educación no universitaria, educación universitaria, así como en becas y ayudas al estudio, separando en cada caso los Capítulos presupuestarios correspondientes (Capítulo 1. Gastos de Personal; Capítulo 2. Gastos en Bienes Corrientes y Servicios; Capítulo 3. Gastos financieros; Capítulo 4. Transferencias corrientes; Capítulo 6. Inversiones Reales; Capítulo 7. Transferencias de Capital; Capítulo 8. Activos financieros).

CUADRO II.5.3. GASTO EN EDUCACIÓN DE LAS ADMINISTRACIONES EDUCATIVAS. PRESUPUESTOS INICIALES 2009

a) ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.1	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Andalucía	4.138.545	289.641	30	922.277	54.296	593.099	0	5.997.888
Aragón	614.695	70.058	0	158.240	41.662	282	0	884.937
Asturias (Principado de)	505.074	56.334	0	101.961	24.273	6.365	1.316	695.323
Balears (Illes)	505.341	25.644	1.968	186.450	29.349	12.056	0	760.808
Canarias	1.124.874	129.505	0	160.470	58.993	5.421	0	1.479.263
Cantabria	289.313	54.504	208	89.106	20.259	406	90	453.886
Castilla y León	1.143.249	122.651	0	307.106	227.963	3.523	98	1.804.590
Castilla - La Mancha	1.236.473	138.094	0	189.312	136.086	55.054	1.180	1.756.199
Cataluña	3.051.041	386.407	0	1.400.177	233.185	51.026	174	5.122.010
Com. Valenciana	2.359.780	211.662	0	796.449	35.814	13.205	25.290	3.442.200
Extremadura	698.842	88.762	0	100.509	58.216	3.130	0	949.459
Galicia	1.413.663	212.788	3	307.376	54.812	14.783	0	2.003.425
Madrid	2.208.777	302.950	0	908.498	197.309	7.737	5.242	3.630.513
Murcia (Región de)	849.459	60.943	2	204.465	45.057	17.268	120	1.177.314

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.1	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Navarra (Comunidad Foral de)	362.294	38.349	0	143.751	27.495	16.763	0	588.652
País Vasco	1.125.264	161.714	0	777.230	132.251	22.073	3.410	2.221.942
Rioja (La)	141.465	22.377	1	43.545	16.137	5.361	0	228.886
Ministerio de Educación ⁽¹⁾	412.218	66.555	437	794.727	35.285	2.109	104	1.311.434
TOTAL	22.180.367	2.438.938	2.649	7.591.649	1.428.442	829.661	37.024	34.508.729

b) ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Andalucía	3.915	168	6	1.189.964	2.138	138.218	0	1.334.409
Aragón	754	88	0	158.321	0	8.000	0	167.163
Asturias (Principado de)	542	352	0	133.227	9.959	4.645	0	148.725
Baleares (Illes)	143	36	0	63.277	0	4.990	0	68.446
Canarias	0	0	0	243.611	0	21.716	0	265.327
Cantabria	343	38	0	70.822	20	5.323	0	76.546

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.1	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Castilla y León	1.034	137	0	348.633	8.981	12.796	0	371.581
Castilla - La Mancha	5.014	4.255	0	172.812	9.112	12.728	0	203.921
Cataluña	0	1.530	0	882.402	0	69.428	10.151	963.511
Com. Valenciana	1.428	300	0	689.735	85	51.308	27	742.883
Extremadura	3.721	2.063	0	104.041	2.630	4.000	0	116.455
Galicia	0	286	0	340.385	3.000	42.129	0	385.800
Madrid	1.770	755	0	1.060.665	0	64.020	0	1.127.210
Murcia (Región de)	480	86	0	172.032	217	38.871	0	211.686
Navarra (Comunidad Foral de)	901	125	0	59.443	3	3.050	0	63.522
País Vasco	0	71	0	328.897	0	46.780	0	375.748
Rioja (La)	212	462	0	35.168	131	2.853	0	38.826
Ministerio de Educación ⁽¹⁾	12.738	14.875	5	145.195	1.353	9.918	154.015	338.099
TOTAL	32.995	25.627	11	6.198.630	37.629	540.773	164.193	6.999.858

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.1	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
--	-------	-------	-------	-------	-------	-------	----------	-------

c) Ministerio de Educación (Becas) (2)	1.421	626	0	1.342.088	0	0	0	1.344.135
---	-------	-----	---	-----------	---	---	---	------------------

(1) No incluye becas

(2) Corresponde al programa presupuestario 323M Becas y ayudas a estudiantes

TOTAL 2009 (a+b+c)

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.2	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Andalucía	4.142.460	289.809	36	2.112.241	56.434	731.317	0	7.332.297
Aragón	615.449	70.146	0	316.561	41.662	8.282	0	1.052.100
Asturias (Principado de)	505.616	56.686	0	235.188	34.232	11.010	1.316	844.048
Balears (Illes)	505.484	25.680	1.968	249.727	29.349	17.046	0	829.254
Canarias	1.124.874	129.505	0	404.081	58.993	27.137	0	1.744.590
Cantabria	289.656	54.542	208	159.928	20.279	5.729	90	530.432
Castilla y León	1.144.283	122.788	0	655.739	236.944	16.319	98	2.176.171
Castilla - La Mancha	1.241.487	142.349	0	362.124	145.198	67.782	1.180	1.960.120
Cataluña	3.051.041	387.937	0	2.282.579	233.185	120.454	10.325	6.085.521

(miles de euros)

	CAP.1	CAP.1	CAP.3	CAP.4	CAP.6	CAP.7	CAPs.8,9	TOTAL
Com. Valenciana	2.361.208	211.962	0	1.486.184	35.899	64.513	25.317	4.185.083
Extremadura	702.563	90.825	0	204.550	60.846	7.130	0	1.065.914
Galicia	1.413.663	213.074	3	647.761	57.812	56.912	0	2.389.225
Madrid	2.210.547	303.705	0	1.969.163	197.309	71.757	5.242	4.757.723
Murcia (Región de)	849.939	61.029	2	376.497	45.274	56.139	120	1.389.000
Navarra (Comunidad Foral de)	363.195	38.474	0	203.194	27.498	19.813	0	652.174
País Vasco	1.125.264	161.785	0	1.106.127	132.251	68.853	3.410	2.597.690
Rioja (La)	141.677	22.839	1	78.713	16.268	8.214	0	267.712
Ministerio de Educación(2)	426.377	82.056	442	2.282.010	36.638	12.027	154.119	2.993.668
TOTAL	22.214.783	2.465.191	2.660	15.132.367	1.466.071	1.370.434	201.217	42.852.722

(2) Incluye el programa presupuestario 323M Becas y ayudas a estudiantes

Fuente: Elaborado en el marco de la Estadística del gasto público en Educación dentro de la Comisión de Estadística Ministerio de Educación-CCAA

**CUADRO II.5.4. GASTO EN EDUCACIÓN DE LAS ADMINISTRACIONES
EDUCATIVAS. 2008-2009**

(miles de euros)

AÑO	Cap. 1	Cap. 2	Cap. 3	Cap. 4	Cap. 6	Cap. 7	Cap. 8 y 9	TOTAL
2008	21.014.763	2.395.322	2.597	14.632.756	1.503.644	1.498.899	190.655	41.238.636
2009	22.214.783	2.465.191	2.660	15.132.367	1.466.071	1.370.434	201.217	42.852.722

3. El gasto público en Educación y su relación con el PIB

En el ejercicio 2009 el gasto público educativo de todas las Administraciones (Estado, Comunidades Autónomas y Administraciones locales), fue de 51.839,7 millones de euros, excluyendo los capítulos financieros, lo que representó el 4,93% del PIB. En el siguiente estado se aprecia la evolución habida en lo que al gasto público educativo se refiere desde el año 2001.

**CUADRO II.5.5. GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN⁽¹⁾
Y SU RELACIÓN CON EL PIB**

Años	EXCLUIDOS CAPÍTULO FINANCIEROS		INCLUIDOS CAPÍTULO FINANCIEROS	
	Importe (millones €)	% P.I.B.	Importe (millones €)	% P.I.B. ⁽²⁾
2001	29.006,9	4,26	29.208,2	4,29
2002	31.238,0	4,28	31.440	4,31
2003	33.642,4	4,30	33.955,1	4,34
2004	35.923,2	4,27	36.961,1	4,39
2005	38.542,1	4,24	38.960,0	4,29
2006	42.122,8	4,28	42.368,3	4,30
2007 ⁽³⁾	45.756,4	4,35	46.256,0	4,39
2008 ⁽⁴⁾	49.903,4	4,58	50.155,2	4,61
2009 ⁽⁵⁾	51.839,7	4,93	52.107,6	4,95

(1) Se refiere al gasto en educación (Presupuestos Liquidados) del conjunto de las Administraciones Públicas, incluyendo Universidades. Fuente: Estadística del Gasto Público en Educación. Oficina de Estadística –Secretaría General Técnica– Ministerio de Educación.

(2) PIB base año 2000. Fuente: INE hasta el año 2008 y última previsión del Ministerio de Economía y Hacienda para el 2009 (junio de 2009).

(3) Cifra provisional.

(4) Cifra estimada en base a presupuestos iniciales.

(5) Cifra estimada en base a presupuestos iniciales.

4. El gasto en Educación en los países de la OCDE

Seguidamente se incluye la comparación de algunas variables sobre el gasto educativo en los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Los datos corresponden al ejercicio 2006 y están extraídos de la publicación *Education at a Glance 2009. OCDE Indicators*.

En la primera tabla se presenta el gasto público y privado en instituciones educativas, expresado en porcentaje del PIB. Como se puede apreciar, España consta en el año examinado con un gasto del 4,7% del PIB. La media de los países de la Unión Europea (19) de la organización fue del 5,5% del PIB.

CUADRO II.5.6. GASTO PÚBLICO Y PRIVADO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS, EXPRESADO EN % DEL PIB, POR NIVEL DE ENSEÑANZA⁽¹⁾. AÑO 2006

ÁMBITO	EDUCACIÓN INFANTIL (niños de 3 o más años)	EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y POSTSECUNDARIA NO UNIVERSITARIA	ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	TOTAL (Todos los niveles y gastos no asignados)
UNIÓN EUROPEA				
ALEMANIA	0,5	3,1	1,1	4,8
AUSTRIA	0,5	3,7	1,3	5,5
BÉLGICA	0,6	4,1	1,3	6,1
DINAMARCA	0,7	4,4	1,7	7,3
ESPAÑA	0,6	2,9	1,1	4,7
FINLANDIA	0,4	3,8	1,7	5,8
FRANCIA	0,7	3,9	1,3	5,9
GRECIA	m	m	m	m
HOLANDA	0,4	3,7	1,5	5,6
HUNGRÍA	0,8	3,4	1,1	5,6
IRLANDA	n	3,5	1,2	4,7

ÁMBITO	EDUCACIÓN INFANTIL (niños de 3 o más años)	EDUCACIÓN PRIMARIA, SECUNDARIA Y POSTSECUNDARIA NO UNIVERSITARIA	ENSEÑANZA UNIVERSITARIA	TOTAL (Todos los niveles y gastos no asignados)
ITALIA	0,5	3,5	0,9	4,9
LUXEMBURGO ⁽⁴⁾	x	3,3	m	m
POLONIA	0,6	3,7	1,3	5,7
PORTUGAL	0,4	3,6	1,4	5,6
REINO UNIDO	0,3	4,3	1,3	5,9
REPÚBLICA CHECA	0,5	3,0	1,2	4,8
REPÚBLICA ESLOVACA	0,5	2,7	1,0	4,3
SUECIA	0,6	4,1	1,6	6,3

NORTE AMÉRICA				
CANADA ⁽²⁾	x	3,7	2,7	6,5
MÉXICO	0,6	3,8	1,1	5,7
USA	0,4	4,0	2,9	7,4
ÁREA DEL PACIFICO				
AUSTRALIA	0,1	4,0	1,6	5,7
JAPÓN	0,2	2,8	1,5	5,0
COREA	0,2	4,3	2,5	7,3
NUEVA ZELANDA	0,3	4,3	1,5	6,3
OTROS PAISES				
ISLANDIA	0,9	5,3	1,1	8,0
NORUEGA ⁽³⁾	0,3	3,7	1,2	5,4

SUIZA ⁽³⁾	0,2	4,2	1,4	5,9
TURQUÍA	m	1,9	0,8	2,7
MEDIA PAISES OCDE	0,5	3,7	1,4	5,7
TOTAL OCDE	0,4	3,7	1,9	6,1
MEDIA UE 19	0,5	3,6	1,3	5,5

1. Incluye gasto de origen internacional.

2. Año de referencia 2005.

3. Solamente gasto público (Para Suiza solamente en educación terciaria).

4. Año de referencia 2007.

Notas:

X: porcentaje incluido en otras columnas.

m: Dato no disponible

n: Dato mínimo ó 0.

Fuente: *OECD*.

La distribución entre el gasto público y privado como porcentaje del PIB se situó en España en el año indicado en el 4,2% y 0,5% respectivamente. En los 19 países de la Unión Europea miembros de la organización la media fue del 5,0% y 0,5%.

CUADRO II.5.7. GASTO EDUCATIVO PÚBLICO Y PRIVADO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS, EXPRESADO EN % DEL PIB, POR ORIGEN DE LOS FONDOS. AÑO 2006

ÁMBITO	GASTO PÚBLICO ⁽¹⁾ % PIB	GASTO PRIVADO ⁽²⁾ % PIB	TOTAL
UNIÓN EUROPEA			
ALEMANIA	4,1	0,7	4,8
AUSTRIA	5,2	0,4	5,5
BÉLGICA	5,9	0,2	6,1
DINAMARCA ⁽⁴⁾	6,7	0,6	7,3
ESPAÑA	4,2	0,5	4,7
FINLANDIA	5,7	0,1	5,8
FRANCIA	5,5	0,4	5,9

ÁMBITO	GASTO PÚBLICO ⁽¹⁾ % PIB	GASTO PRIVADO ⁽²⁾ % PIB	TOTAL
GRECIA	m	m	m
HOLANDA	4,8	0,8	5,6
HUNGRÍA	5,1	0,5	5,6
IRLANDA	4,4	0,3	4,7
ITALIA	4,6	0,3	4,9
LUXEMBURGO ⁽⁴⁾	m	m	m
POLONIA	5,2	0,5	5,7
PORTUGAL	5,1	0,4	5,6
REINO UNIDO	5,2	0,7	5,9
REPÚBLICA CHECA	4,2	0,6	4,8
REPÚBLICA ESLOVACA	3,6	0,6	4,3
SUECIA	6,2	0,2	6,3
NORTE AMÉRICA			
CANADA ^{(3) (4)}	4,8	1,7	6,5
MÉXICO	4,6	1,1	5,7
USA	5,0	2,4	7,4
ÁREA DEL PACÍFICO			
AUSTRALIA	4,1	1,6	5,7
JAPÓN (4)	3,3	1,7	5,0
COREA	4,5	2,9	7,3
NUEVA -ZELANDA	5,0	1,3	6,3
OTROS PAÍSES			
ISLANDIA	7,2	0,8	8,0
NORUEGA	5,4	m	m
SUIZA	5,4	m	m
TURQUÍA	2,7	m	m

ÁMBITO	GASTO PÚBLICO ⁽¹⁾ % PIB	GASTO PRIVADO ⁽²⁾ % PIB	TOTAL
MEDIA OCDE	4,9	0,8	5,8
TOTAL OCDE	4,7	1,5	6,2
MEDIA UE 19	5,0	0,5	5,5

1. Incluye las ayudas públicas a las familias destinadas a las instituciones educativas. Incluye también los gastos directos de origen internacional, destinados a instituciones educativas.

2. Deducidas las ayudas públicas para instituciones educativas.

3. Año de referencia 2005.

4. Algunos niveles se incluyen agrupados en otras columnas.

Notas:

m: Dato no disponible

Fuente: *OECD*.

La proporción relativa de fondos públicos y privados destinados a instituciones educativas fue del 88,9% y 11,1% respectivamente. Esta proporción se situó en los países de la Unión Europea (19) en 89,9% y 10,1%.

**CUADRO II.5.8. PROPORCIÓN RELATIVA DE FONDOS PÚBLICOS Y PRIVADOS
DESTINADOS A INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN TODOS LOS NIVELES
DE LA EDUCACIÓN. AÑO 2006**

ÁMBITO	FINANCIACIÓN PÚBLICA	FINANCIACIÓN PRIVADA ⁽¹⁾
UNIÓN EUROPEA		
ALEMANIA	85,2	14,8
AUSTRIA	89,2	10,8
BÉLGICA	94,4	5,6
DINAMARCA	91,9	8,1
ESPAÑA	88,9	11,1
FINLANDIA	97,5	2,5
FRANCIA	90,9	9,1
GRECIA	m	m
HOLANDA	84,3	15,7
HUNGRÍA	90,5	9,5
IRLANDA	94,0	6,0

ÁMBITO	FINANCIACIÓN PÚBLICA	FINANCIACIÓN PRIVADA⁽¹⁾
ITALIA	92,3	7,7
LUXEMBURGO	m	m
PORTUGAL	92,0	8,0
POLONIA	90,5	9,5
REINO UNIDO	75,3	24,7
REPÚBLICA CHECA	88,4	11,6
REPÚBLICA ESLOVACA	85,2	14,8
SUECIA	97,3	2,7
AMÉRICA DEL NORTE		
CANADA ⁽²⁾	73,8	26,2
MÉXICO	80,2	19,8
USA	68,0	32,0
ÁREA DEL PACÍFICO		
AUSTRALIA	72,4	27,6
JAPÓN	66,7	33,3
COREA	58,8	41,2
NUEVA ZELANDA	79,9	20,1
ISLANDIA	89,8	10,2
NORUEGA	m	m
OTROS PAÍSES		
SUIZA	m	m
TURQUÍA	m	m
MEDIA PAISES OCDE	84,7	15,3
MEDIA UE 19	89,9	10,1

1. Incluye también las ayudas públicas destinadas al pago a instituciones educativas.

2. Año de referencia 2005.

Notas:

m: Dato no disponible

Fuente: *OECD*.

El gasto en España por estudiante en comparación con el existente en los países de la Unión Europea (19) es inferior en todos los niveles, salvo en la Educación Infantil. El gasto en enseñanzas universitarias se debe valorar teniendo en consideración asimismo el gasto en Educación postsecundaria no universitaria.

CUADRO II.5.9. GASTO ANUAL POR ESTUDIANTE, EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS. EJERCICIO 2006 (DÓLARES USA)

ÁMBITO	Educación Infantil (niños de 3 o más años)	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación postsecundaria no universitaria	Educación Universitaria (se excluyen gastos en I+D)
<i>UNIÓN EUROPEA</i>					
ALEMANIA	5.683	5.362	7.548	8.559	7.996
AUSTRIA	6.783	8.516	10.577	x	10.541
BÉLGICA	5.082	7.072	8.601	x	8.496
DINAMARCA	5.208	8.798	9.662	x	m
ESPAÑA	5.372	5.970	7.955	a	7.845
FINLANDIA	4.544	5.899	7.533	x	7.951
FRANCIA	4.995	5.482	9.303	m	8.016
GRECIA	m	m	m	m	m
HOLANDA	6.006	6.425	9.516	10.238	9.717
HUNGRÍA ⁽²⁾	4.516	4.599	3.978	4.778	4.843
IRLANDA	6.569	6.337	8.991	6.212	8.407
ITALIA ⁽²⁾	7.083	7.716	8.495	m	5.628
LUXEMBURGO ⁽²⁾	x	13.676	18.144	m	m
POLONIA ⁽²⁾	4.545	3.770	3.411	3.586	4.468
PORTUGAL ⁽²⁾	4.897	5.138	6.846	m	7.208
REINO UNIDO	7.335	7.732	8.763	x	9.714
REPÚBLICA CHECA	3.586	3.217	5.307	1.943	6.464

ÁMBITO	Educación Infantil (niños de 3 o más años)	Educación Primaria	Educación Secundaria	Educación postsecundaria no universitaria	Educación Universitaria (se excluyen gastos en I+D)
REPÚBLICA ESLOVACA	3.156	3.221	2.963	x	5.324
SUECIA	5.475	7.699	8.496	4.991	8.855
AMÉRICA DEL NORTE					
CANADA ^{(1),(2)}	x	x	7.774	x	m
MÉXICO	1.978	2.003	2.165	a	5.393
USA	8.867	9.709	10.821	m	22.384
ÁREA DEL PACÍFICO					
AUSTRALIA	4.252	6.311	8.700	8.113	9.982
JAPÓN	4.389	6.989	8.305	x	m
COREA	3.393	4.935	7.261	a	7.517
NUEVA ZELANDA	5.113	4.952	6.043	5.734	8.010
OTROS PAÍSES					
ISLANDIA	8.154	9.299	8.493	x	m
NORUEGA	5.625	9.486	11.435	x	10.730
SUIZA ⁽²⁾	4.166	8.793	13.268	10.129	12.783
TURQUÍA	m	1.130	1.834	a	4.648
MEDIA OCDE	5.260	6.437	8.006	4.592	8.455
TOTAL OCDE	5.553	6.517	7.966	~	13.163
MEDIA UE 19	5.343	6.479	8.116	5.039	7.592

1. Año de referencia 2005.

2. Instituciones públicas solamente (Para Canadá, solamente en educación universitaria)

3. Año de referencia 2007.

Notas:

a. Categoría no aplicable.

X Dato incluido en otras categorías.

m Dato no disponible.

~ Promedio no comparable con otros niveles de educación

Fuente: *OECD*.

Propuestas de mejora

1ª) A pesar del incremento experimentado en el gasto público en educación en el ejercicio de 2009, España sigue situada en un lugar retrasado en lo que respecta a niveles de gasto público calculado como porcentaje del PIB, por debajo de la media de los países de la Unión Europea y de la OCDE. Este Consejo Escolar del Estado reitera la necesidad de incrementar nuestro gasto público educativo con el fin de equiparlo a la media de los países de la Unión Europea, obligación que deriva de nuestra propia legislación educativa.

2ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas autonómicas a compensar las desigualdades territoriales en lo que respecta al gasto educativo y a incrementar el ritmo de aumento de la inversión educativa hasta alcanzar el 7% del PIB, con el fin de corregir el déficit histórico que mantenemos respecto a la mayoría de los países de la Unión Europea.

3ª) No obstante la complicada situación económica actual, no debemos olvidar que el gasto educativo constituye una inversión de innegable valor de cara a la mejora de nuestras cifras económicas y de empleo. Dicha circunstancia, unida al componente de equidad y de equilibrio personal y social que una educación de calidad para todos conlleva, aconseja no solo el mantenimiento del gasto educativo existente en la actualidad sino su incremento, en los niveles antes expuestos, para situar a la educación en un lugar prevalente en la superación de la presente crisis que atraviesa nuestra economía.

4ª) El incremento del gasto público en educación por parte de las Administraciones educativas para equiparlo a la media de los países de nuestro entorno geográfico, político y económico se debe plasmar, por prescripción legal, en un plan para los diez años siguientes a la entrada en vigor de la actual Ley Orgánica de Educación. Se insta a las Administraciones educativas, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, a avanzar en el establecimiento de dicho plan para aumentar nuestro gasto educativo, fomentando políticas compartidas y coordinadas en lo que afecta a las prioridades en el gasto, su máximo grado de eficacia y eficiencia y situando al alumnado en el eje sobre el que debe girar la política de gasto público en educación.

5ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación a fijar por Ley un desfase máximo con relación a la media de gasto público educativo en España por debajo del cual no pueden colocarse las diferentes Comunidades

Autónomas, para evitar que su falta de inversión educativa, por un lado, impida garantizar una educación en equidad y calidad con iguales garantías que en el resto de las Comunidades Autónomas y, por otro, que la media española se vea minorada y alejada de conseguir los objetivos propuestos para el conjunto del Estado.

II.6. La convivencia y la igualdad en los centros educativos

Reflexión general

La igualdad y la convivencia en los centros como elemento de la educación cívica y como factor de calidad

La convivencia en los centros educativos y el clima escolar son asuntos prioritarios para el Consejo Escolar del Estado que se congratuló por la creación del Observatorio Estatal de la Convivencia, si bien la actividad de este organismo ha sido limitada durante el curso 2008/2009. El Informe sobre el estado y situación del sistema educativo del curso anterior proponía algunas actuaciones en este campo que siguen pendientes o están iniciándose: no se ha desarrollado una normativa específica y básica que garantice que todos los centros escolares cuenten con recursos suficientes para elaborar su Plan de Convivencia y de Atención a la Diversidad ni se ha acordado un marco de derechos y deberes y de garantías para los y las estudiantes con criterios comunes para el tratamiento de la convivencia, si bien muchas Comunidades Autónomas han publicado normas que incluyen la regulación de los derechos y deberes del alumnado.

Los casos graves de violencia escolar son poco frecuentes y, afortunadamente, los medios de comunicación se han referido a ellos con menos sensacionalismo.

Una de las recomendaciones del Consejo, relativa a la realización de estudios rigurosos sobre la situación de la convivencia y el clima escolar o sobre las actitudes del alumnado de Secundaria, se está llevando a cabo; unos estudios se han publicado y otros están pendientes del análisis de los resultados para su posterior publicación. Así más adelante se comentan las conclusiones de dos aspectos del *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria* realizado en el marco de un convenio entre la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación, con la colaboración de las Comunidades Autónomas. También se ha publicado el estudio *Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación y educativa y actuaciones de las Administraciones públicas*. Por

otra parte, cuando se publiquen los resultados del *Estudio Internacional sobre la Educación Cívica y Ciudadanía –ICCS–* en el que participa España, así como los de la evaluación de la competencia social y ciudadana incluida en las evaluaciones de diagnóstico, permitirán un retrato más veraz de las actitudes del alumnado de Secundaria, en línea con las recomendaciones del Consejo.

Los estudios diagnósticos sobre las actitudes del alumnado deben examinar las actitudes desde el punto de vista del sexismo y de respeto de la diferencia sexual masculina y femenina libre de estereotipos.

La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres constituye también una prioridad para el Consejo, que se ha hecho más visible a partir de las disposiciones contenidas en la LOE y la constitución, en el seno de este órgano de participación, de un grupo específico cuya finalidad es velar por el cumplimiento de las mismas.

Un objetivo del sistema educativo es la integración de la igualdad efectiva entre ambos sexos de forma normalizada en el currículum y en la vida cotidiana de los centros educativos. Del mismo modo, aprender a convivir en el ámbito escolar implica el conocimiento y la aplicación del conjunto de los valores, normas y comportamientos cívicos de las sociedades democráticas. Los centros educativos han de ser escuelas de ciudadanía que eduquen en el respeto; asimismo, la solidaridad y la igualdad de derechos y deberes entre las personas deben ser valores irrenunciables y espacio donde la diversidad cultural sea un aspecto educativo de enriquecimiento para todos y todas.

Sigue vigente el “Modelo Integrado de Educación en la Convivencia” basado en la educación en valores, el Proyecto educativo de centro, la autonomía de los centros para resolver los problemas de convivencia y el refuerzo de la acción tutorial del profesorado. Garantizar un buen clima escolar requiere la coordinación de todos estos factores y el refuerzo de la autoridad del profesorado con el respaldo institucional de las Administraciones, así como la coordinación entre todos los miembros de la Comunidad educativa del centro.

Por otra parte, el acceso de las niñas y de las mujeres a todas las modalidades de la educación es ya un hecho. Sin embargo, persisten algunas desigualdades y estereotipos a la hora de hacer elecciones escolares y profesionales, de modo que al optar por determinados estudios y especializaciones unas y otros

se ven condicionados por los papeles asignados históricamente a cada uno de los dos sexos. Tampoco se han incorporado, en el conjunto del sistema educativo, los cambios cualitativos necesarios para integrar la experiencia y los conocimientos de las mujeres, así como la educación, desde el marco de la igualdad, en la responsabilidad compartida que debe contribuir al desarrollo integral del alumnado. Es preciso mencionar, sin embargo, que existen experiencias pioneras de diseño e implantación de planes de igualdad específicos en el ámbito educativo y/o escolar, por iniciativa de algunas Comunidades Autónomas y de los propios centros educativos.

Aunque desde las Administraciones se están tomando iniciativas importantes que más tarde se mencionan, existe todavía una carencia importante en el análisis cualitativo y cuantitativo de la práctica educativa, de los libros de texto y materiales didácticos para eliminar los estereotipos sexistas que aún subsisten. Por otra parte, si en el conjunto del profesorado las mujeres son mayoría (el 65,5%), donde el porcentaje es más elevado es en Educación Infantil y Primaria, con un 77,67%; dicho porcentaje va disminuyendo a medida que se asciende en la escala de influencia y remuneración. En las Universidades públicas, sólo el 35,14% del profesorado está integrado por mujeres y las catedráticas sólo representan un 13,96% del total.

El Consejo se ha pronunciado de manera mayoritaria a favor de la coeducación para los chicos y las chicas y contra la separación por sexos del alumnado en aulas o centros diferenciados. Además, por mandato de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, los *Informes anuales sobre el sistema educativo*, deben informar, entre otros aspectos, de las medidas que adopten las Administraciones educativas en relación con la prevención de la violencia y el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres. Esta preocupación por la igualdad de género está también presente en los dictámenes que aprueba el Consejo sobre las normas jurídicas elaboradas por el Ministerio de Educación.

[Voto particular N° 21]

[Voto particular N° 22]

A) Modelo Integrado de Educación en la convivencia

Acciones emprendidas para mejorar la convivencia escolar

En Informes de cursos anteriores se mencionaba el “Plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar” que propone una serie

de medidas y actuaciones, cuya financiación corre a cargo del Ministerio de Educación, con objeto de facilitar los recursos humanos, organizativos y materiales que su puesta en práctica requiere.

Una de las medidas previstas consiste en la revisión de la normativa. Muchas Comunidades Autónomas han ido actualizando la normativa sobre convivencia en los centros docentes no universitarios públicos y centros privados concertados, y mayoritariamente dicha normativa recoge el fomento de actitudes para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres y se penalizan las conductas discriminatorias por razón de sexo y el maltrato o violencia de género. Asimismo, se han constituido Observatorios de la Convivencia en el ámbito de las Comunidades Autónomas.

Por su parte, los programas PROA, cofinanciados por el Ministerio y las Comunidades autónomas, actúan en los centros y zonas que por sus características específicas necesitan mayores recursos humanos y materiales para llevar a cabo su actividad educadora de ayuda y apoyo al alumnado en situación de riesgo de exclusión social.

Para fomentar las buenas prácticas que mejoran la convivencia en los centros educativos se ha producido una nueva convocatoria de premios. *Por ORDEN ESD/3839/2008, de 28 de noviembre, se resuelve la convocatoria del Concurso Nacional de Buenas Prácticas de Convivencia para el año 2008, convocado por Orden ECI/1132/2008, de 9 de abril.* De conformidad con lo dispuesto en las bases de la Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 9 de abril de 2008 se resuelve conceder premios por un importe global de 60.000 euros, con cargo a la aplicación presupuestaria 18.11.324N.480. Algunas Comunidades Autónomas también promueven concursos de buenas prácticas de convivencia escolar (Comunidad Valenciana).

Investigaciones, informes y estudios sobre la violencia escolar en el curso 2008/2009

Desde el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar se ha continuado el trabajo para completar el *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria* realizado en el marco de un convenio entre la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid y el Ministerio de Educación, con la colaboración de las Comunidades Autónomas. En esta ocasión se ha centrado en dos

aspectos diferentes: la convivencia escolar vista por el alumnado desde una perspectiva de género y la perspectiva de las familias. Los resultados de ambos trabajos, elaborados a lo largo del curso 2008/2009, han sido publicados en octubre de 2009.

La convivencia escolar vista por el alumnado desde una perspectiva de género

La decisión de incluir esta variable en el estudio estuvo motivada por la constatación de que los últimos estudios sobre la convivencia o el clima escolar mostraban que la mayoría de las conductas contrarias a la convivencia –a veces por encima del 80%– son protagonizadas por chicos. A continuación se incluye una síntesis de las conclusiones más relevantes basadas en un cuestionario respondido por 11.225 alumnos (49,9%) y 11.272 alumnas (50,1%).

– *Trayectoria académica.* El absentismo escolar es más frecuente entre los alumnos. Por otra parte, en los tres indicadores de éxito académico considerados (ausencia de repetición de curso, autovaloración del rendimiento y expectativas de seguir estudiando), las alumnas están en mejor situación académica que los alumnos (el 61,9% de las adolescentes espera acabar estudios universitarios, frente a un 51,4% de los adolescentes).

– *El sexismo y la relación del género con el éxito académico.* El estudio apunta dos posibles razones de los mejores resultados de las mujeres: la ventaja que pueden suponer los tradicionales valores femeninos (empatía, capacidad para tolerar las frustraciones, etc) y el hecho de que la presión social para el estereotipo masculino sigue siendo más rígida y coercitiva que la presión para el estereotipo femenino.

[Voto particular N° 23]

– *Integración social y relaciones de amistad.* No hay diferencias entre chicos y chicas en el nivel de integración social en la escuela –en ambos casos son muy bajos los porcentajes de los que dicen no tener ningún amigo–, si bien los chicos se sitúan en grupos más amplios que las chicas.

– *Valoración de la convivencia escolar.* En casi todos los indicadores globales de la calidad de la convivencia, las alumnas la valoran de forma significativamente más positiva que los alumnos.

- *Exclusión y agresión entre estudiantes vividas directamente.* Los resultados reflejan que en todos los indicadores que hacen referencia a problemas vividos como protagonista –víctima o agresor–, los chicos obtienen puntuaciones más altas que las chicas. Los chicos participan en situaciones agresivas o de acoso en mayor medida que las chicas, incluidas las agresiones de tipo psicológico.
- *Diferencias de género en la sensibilidad para detectar la confrontación.* Desde el papel de observador, las alumnas perciben un mayor nivel de confrontación en las relaciones entre estudiantes en el centro que los alumnos.
- *Papeles adoptados ante una agresión y percepción de la conducta del profesorado ante el acoso.* Las alumnas adoptan posturas que reflejan una identificación más clara en contra de la violencia, mientras que los chicos están sobrerrepresentados en las posturas de participación en la violencia o de indiferencia hacia el problema. Cada grupo aproxima la actuación del profesorado a su propia postura ante la violencia: mayor intervención para detenerla percibida por las chicas y mayor pasividad del profesorado ante el acoso percibida por los chicos.

[Voto particular N° 24]

- *Consumo de drogas.* Siendo minoritario en ambos grupos, es más frecuente el consumo de drogas de venta legal a adultos –alcohol, tabaco– entre las adolescentes, y un consumo más frecuente de cannabis y otras drogas ilegales entre los adolescentes.
- *Diferencias de género en problemas con el profesorado.* Los chicos reconocen participar en todo tipo de conductas inadecuadas hacia el profesorado (disrupción, falta de respeto o conductas agresivas) en mayor medida que las chicas. Los chicos perciben más conductas agresivas en la clase y más conductas coercitivas y de intimidación en el profesorado; sin embargo, no hay diferencias en la percepción de disrupción y falta de interés por el aprendizaje en el centro.
- *Percepción de las condiciones de construcción de la convivencia.* En este aspecto la percepción es aceptable en ambos grupos.
- *Reproducción del sexismo y necesidad de una perspectiva integral para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia.* Los resultados expuestos sobre diferencias de género reflejan la necesidad de plantear los

planes de convivencia y los programas de prevención de la violencia desde una perspectiva que tenga en cuenta estas diferencias, procurando reforzar las numerosas actitudes positivas de los alumnos y las alumnas, para implantar un modelo de convivencia basado en el respeto mutuo y en la igualdad.

La convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria desde la perspectiva de las familias

Las características básicas del muestreo sobre el que se basa el estudio son 347 centros educativos y 10.768 familias (se trata de los mismos centros educativos y las mismas aulas sobre los que se realizó el estudio del curso anterior a través del alumnado, el profesorado, los departamentos de orientación y los equipos directivos); en esta ocasión se amplió la muestra a Cataluña, cuyos centros no habían sido evaluados en el estudio anterior. Los principales resultados y conclusiones específicas elaboradas en este estudio sobre la convivencia escolar desde la perspectiva de las familias se podrían sintetizar así:

- La mayoría de las familias afirman tener *bastante o mucha relación con el tutor o la tutora del grupo* al que pertenece su hijo/a. También son mayoría las que afirman tener relación frecuente con otras familias. Por el contrario, las figuras con las que tienen menos relación son los representantes de las familias en el Consejo escolar y el AMPA.
- *La inmensa mayoría de las familias conoce más de cuatro amigos o amigas de su hijo o hija* que asisten a su mismo centro educativo, siendo muy pocas las que afirman no conocer a ninguno.
- *La calidad de la relación familia-escuela es en general bien valorada*, sobre todo en los capítulos “asistimos a las reuniones que convoca el tutor; sentimos que en el centro nos respetan; colaboramos en la resolución de los conflictos; sentimos que podemos comunicar al profesorado lo que nos preocupa sobre la educación; a nuestro/a hijo/a le gusta que vayamos a las reuniones; estamos contentos con el centro: las reuniones contribuyen a mejorar la educación”. El indicador menos valorado por las familias es “colaboramos con la asociación de padres y madres”.
- Los principales *obstáculos a la convivencia escolar* percibidos por las familias son “la falta de respeto de los estudiantes al profesorado; la falta de disciplina en las familias; que algunos estudiantes intimidan o acosan a otros estudiantes y la dificultad del profesorado para mantener la autoridad”.

- El 69,9% de las familias considera que la medida más relevante para favorecer su *asistencia a las actividades que se convocan desde el centro* consiste en “adaptar el horario a las posibilidades de las familias”, seguida a distancia por la de “transmitir a las familias las ventajas de la participación.”
- Entre las *propuestas para favorecer la colaboración de las familias en la solución y prevención de los conflictos* se destacan “la formación del profesorado sobre cómo colaborar con las familias para resolver conflictos, la formación a las familias sobre cómo colaborar con la escuela para resolver conflictos; los mediadores en el propio centro, alumnado y profesorado, y proyectos compartidos con encuentros programados en los que las familias y el profesorado colaboren periódicamente”.
- *El 80% de las familias percibe que el profesorado tiene para su hijo/a cualidades que caracterizan a la autoridad de referencia.* Los problemas de insuficiente autoridad para influir, a los que con frecuencia se alude, parece que se limitarían a un 20% del alumnado.
- En general las familias son optimistas en la valoración de los *resultados académicos* de su hijo/a, por encima de los resultados que se obtienen cuando el rendimiento es evaluado directamente. El 42,5% de las familias afirman que su hijo dedica 1-2 horas diarias al *estudio*; un 36,7% se sitúa por encima de este tiempo y el 20,8% estima que este tiempo es de menos de una hora o nada.
- La mayor parte de las familias dedican más de una hora a la semana a ayudar a los hijos e hijas en los estudios, aunque hay un 19,7% que no dedica nada y un 26% que dedica menos de una hora, existiendo una relación positiva y significativa entre dicha cantidad de tiempo y el nivel de estudios de la persona que responde al cuestionario. Asimismo, la mayoría de las familias afirman que comparten actividades de ocio con sus hijos e hijas adolescentes dos veces al mes o más, si bien existe un 14,5% de familias que no comparte ninguna actividad.
- La inmensa mayoría de las familias perciben una buena integración del alumnado en el centro escolar y el 92,8% de ellas considera que su hijo o hija se siente bastante o muy integrado, el 90,5% afirma que se lleva bastante o muy bien con el profesorado y el 82,4% percibe que aprende cosas que le interesan. Para el 79,9% de las familias ir al centro ayuda a sus hijos a tener confianza en sí mismos para tomar decisiones.

- Las familias parecen conocer si su hijo o hija es víctima de acoso escolar (el porcentaje entre las familias que expresan que su hijo es agredido o acosado es prácticamente el mismo que el del alumnado que se siente víctima de acoso escolar). Los resultados difieren cuando la cuestión se refiere a si su hijo acosa o agrede; son menos las familias que el alumnado que reconocen este extremo. De la misma manera, las familias parecen conocer si su hijo o hija se enfrentan al profesorado.
- La mayoría de las familias expresan en casi todos los indicadores sobre la calidad de las normas que se dan en alto grado, si bien valoran más positivamente las que se refieren a la justicia de las normas y al cumplimiento de las mismas por las familias, otorgando calificaciones menores a aquellas que hacen referencia “al cumplimiento de las normas por los estudiantes, la resolución de los conflictos por parte del alumnado sin pegar ni insultar a nadie y la posibilidad de que el alumnado pueda decir al profesorado lo que piensa sobre las normas”.
- El 58,3% de las familias expresa estar bastante o muy de acuerdo con que el profesorado ha perdido autoridad y el 70% afirma que dicha pérdida se produce por “la inadecuada educación en las familias, que no transmiten el respeto a la autoridad”. Con menores porcentajes se señalan como causa de esa pérdida “el miedo existente en el profesorado a las denuncias y represalias de las familias, la falta de reconocimiento en la sociedad a cualquier tipo de autoridad, la falta de apoyo de la sociedad a la autoridad del profesorado o la falta de apoyo de las familias al trabajo y a la autoridad del profesorado.
- Las acciones más relevantes y eficaces para incrementar la autoridad del profesorado son “ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo; actuar conjuntamente con la familia, formando un equipo y hacer las clases más motivadoras y participativas para el alumnado”.
- Para las familias, tres acciones realizadas en su seno mejorarían la autoridad del profesorado: “transmitir el respeto a todas las personas, incluido el profesorado; hablar bien del profesorado en casa, manifestando confianza y respeto por su trabajo y actuar conjuntamente con el profesorado, con una comunicación continua sobre la situación de su hijo o hija”.
- Cuando las familias son interrogadas sobre la forma de incrementar la eficacia educativa de la disciplina para mejorar la conducta del estudiante que se ha saltado una norma de convivencia y que no lo repita, el 71,92% considera

la condición más destacada “analizar en cada caso por qué se ha producido y ayudar al estudiante a resolver el conflicto de otra forma”; en segundo lugar, se decantan por ayudar al estudiante castigado a anticipar las consecuencias de su conducta inadecuada y el daño que produce”. A continuación destacan las acciones destinadas a insertar la disciplina en un contexto participativo: “implicar a la familia en la resolución del conflicto, trabajar en las aulas con debates sobre convivencia entre todo el alumnado o acordar las normas de convivencia y disciplina entre toda la comunidad educativa, incluidas las familias.”

– Es mayoritario el acuerdo con los consejos que tratan de resolver conflictos que pueden desencadenar violencia sin recurrir a ella.

Las familias, como los otros miembros de la comunidad escolar, perciben que la convivencia escolar es, en general, buena. Reconocen que uno de los principales obstáculos a la convivencia escolar es la falta de disciplina en las familias y se considera básico mejorar la colaboración familia-escuela en la solución de los conflictos a la vez que se está produciendo una importante toma de conciencia colectiva sobre la necesidad de transmitir a los alumnos y alumnas formas de resolución de conflictos con sus compañeros en los que no se recurra a la violencia, tratando de convencer, evitando situaciones de riesgo o recurriendo a la autoridad. Las familias relacionan los cambios en la autoridad del profesorado con cambios sociales generalizados y consideran que dicha autoridad puede incrementarse en una perspectiva integral basada en el respeto a los derechos humanos y proponen la actuación conjunta de la escuela y la familia, formando equipo. “Ejercer la autoridad y transmitir confianza al mismo tiempo” se destaca como la principal medida que puede llevarse a cabo desde la escuela para incrementar la autoridad del profesorado.

Es urgente revitalizar la presencia y participación de las familias en la vida de los Centros. Para lograrlo se deben desarrollar las medidas de conciliación de la vida familiar, personal y laboral, establecidas en la legislación.

Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadanía. ICCS (International civic and citizens

La aplicación de este estudio de la IEA sobre educación cívica y ciudadana en el que han participado 38 países tuvo lugar en la primavera de 2009. Dirigido a alumnos/as de 2º de ESO contó con una muestra de 3.700 alumnos/as y

2.150 profesores/as. La finalidad de este estudio es realizar una comparación internacional de resultados en esta competencia y responder al desafío de la educación en este campo en contextos cambiantes.

Constó de pruebas cognitivas y cuestionarios sobre actitudes y contexto del alumnado, que incluyeron un módulo regional europeo en el que participó España. Además se realizaron cuestionarios para el profesorado, la dirección de los centros y un informe sobre el contexto nacional.

Una vez finalizadas las tareas de depuración y análisis de datos en todos los países, se prevé la publicación del Informe Internacional en octubre de 2010, además de los informes nacionales de muchos de los países participantes.

Prevención de la violencia y mejora de la convivencia en las escuelas: investigación educativa y actuaciones de las Administraciones Públicas

El antiguo CIDE-MEPSYD (cuyas competencias integra en la actualidad el IFIIE –Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa–) ha publicado en el año 2009 este estudio que supone una revisión sistemática y actualizada de la investigación educativa y de las actuaciones destinadas a la mejora de la convivencia escolar y a la prevención de la violencia entre iguales que han puesto en práctica las distintas Administraciones educativas. Se reflejan distintas aproximaciones teóricas al objeto de estudio, medidas promovidas por la Unión Europea y sus instituciones, estudios e informes dirigidos a describir la incidencia de la violencia en las escuelas en España y las actuaciones llevadas a cabo desde todas las Administraciones educativas, detallando la legislación educativa que las regula.

El IFIIE realiza también toda una serie de acciones para la sensibilización en torno a los principios fundamentales de no discriminación e igualdad de oportunidades educativas y para la formación en valores, entre las que cabe destacar el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE), de todas ellas se hace mención detallada en el Apartado III.1.2. La investigación y la innovación educativa.

B) La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres

Marco normativo y su desarrollo

Las normas que regulan las actuaciones del sistema educativo en relación con la igualdad de género son la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de

medidas de protección integral contra la violencia de género, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, a las que se suma el *Plan Estratégico 2008-2011 de Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*, que recoge los objetivos y actuaciones que corresponde realizar a los distintos Ministerios.

En informes de cursos anteriores se ha hecho referencia a la manera en que La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación incorpora el contenido que expresa la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, que establece en su Título I, Capítulo I, medidas de sensibilización, prevención y detección en el ámbito educativo. Asimismo, los principios relativos a la igualdad de oportunidades en educación que con carácter general establece la LOE se han incorporado a los decretos que fijan las enseñanzas mínimas en Primaria y Secundaria y se han tenido en cuenta en el momento en que las Comunidades Autónomas han elaborado los currículos de las diferentes etapas educativas. Así, la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres forma parte de los contenidos de la materia Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos.

La mayoría de las Comunidades Autónomas ha iniciado el desarrollo de los aspectos de la LOE relativos a la igualdad, así como de los preceptos de la Ley de Igualdad y del Plan Estratégico 2008-2011, que se materializan en Planes de Igualdad de Oportunidades específicos (Ley andaluza 13/2007, de Medidas de Prevención y Protección Integral contra la Violencia de Género, Navarra, Castilla-León, Plan Marco sobre Coeducación y Prevención de la Violencia en contra de las Mujeres en el País Vasco, etc.) o se integran en la normativa educativa de distinto rango (Cataluña, Cantabria). En el Parlamento Canario se encuentra en trámite la Ley Canaria de Igualdad entre Mujeres y Hombres.

Respecto a las disposiciones de la LOE relativas a la escolarización inmediata del alumnado afectado por una situación de violencia de género, en la práctica totalidad de las Comunidades autónomas se produce la escolarización de oficio garantizando la rapidez y la confidencialidad. En algunas Comunidades, además, se están elaborando protocolos de actuación para la detección y atención a los actos de violencia de género en el ámbito escolar o familiar (Andalucía, Canarias). En la mayoría de las comunidades se ha encargado a la Inspección la supervisión de los materiales educativos y la elaboración de guías sobre aspectos relacionados con el maltrato entre iguales. En algunos casos (Cantabria), se han recalado, en las instrucciones de la Inspección educativa para el inicio del próximo curso, las disposiciones de la LOE en esta materia y

la labor de seguimiento y evaluación que corresponde a la inspección; también se está produciendo el seguimiento de los casos de maltrato entre iguales que son conocidos por la Administración educativa (País Vasco).

El artículo 126.2 de la LOE establece que una vez constituido el Consejo Escolar de los centros escolares, éste designará a una persona para impulsar medidas educativas que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Con el mismo objeto, el Consejo Escolar del Estado ha constituido un nuevo grupo en su seno integrado por una representante de las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado, una representante del Instituto de la Mujer y dos personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género. No obstante, aunque se han producido avances, hay que seguir trabajando por un acercamiento a la paridad en la representación de los distintos sectores y grupos representados en el Consejo. Del análisis de su composición se obtienen los siguientes resultados (se han excluido las representantes del grupo de la mujer):

Representantes del profesorado	35% de mujeres
Representantes de los padres y madres de alumnos/as	41% de mujeres
Representantes del alumnado	25% de mujeres
Representantes del personal de administración y servicios	50% de mujeres
Representantes de los y las titulares de centros docentes privados	0% de mujeres
Representantes de las centrales sindicales	25% de mujeres
Representantes de las organizaciones empresariales	50% de mujeres
Representantes de la Administración educativa	50% de mujeres
Representantes de las Universidades	0% de mujeres
Personalidades de reconocido prestigio	50% de mujeres
Entidades locales	75% de mujeres
Presidentes/as de Consejos Escolares Autonómicos	30% de mujeres

Algunas características de esta composición son reflejo de la distribución por sexos no sólo en el ámbito educativo, sino también en el ámbito laboral en general. Aunque existe un mayor número de mujeres en el sector docente, especialmente en los primeros niveles de la enseñanza, la presencia femenina

es escasa en los órganos de dirección de los centros educativos y, en general, en los órganos de participación democrática en el ámbito educativo. Resulta sorprendente el hecho de que la representación de las mujeres en el alumnado tan sólo alcance un 25% y ello a pesar de que la presencia global femenina en los distintos niveles educativos es igual o superior a la masculina.

En este momento no se dispone de datos sobre la composición por sexos de los consejos escolares de centro. No obstante, el Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE) ha iniciado la actualización de la investigación *Mujeres en cargos de representación del sistema educativo*, 2005. Este estudio traza un mapa detallado de la presencia y participación de las mujeres en los cargos de representación en educación e indaga posteriormente en las posibles pautas explicativas de la escasa representación femenina a este nivel. Para la realización del estudio se solicitó directamente la participación de las Comunidades Autónomas, a través de las Consejerías y Departamentos de Educación, del Consejo de Universidades y del Ministerio de Educación. Asimismo, se utilizaron fuentes secundarias como las estadísticas publicadas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) y la información suministrada por las páginas web de las Consejerías de Educación y las Universidades de todo el Estado.

Las Estadísticas de la Educación en España proporcionan el porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros educativos de Régimen General. En el curso 2007-2008, si se consideran todos los centros, las directoras representan el 54,9%, las secretarías el 57,6% y las jefas de estudios el 57,8%. Existen, sin embargo, notables diferencias según los niveles educativos. Así, mientras en los centros de Educación Infantil hay un 93,4% de directoras, un 93,4% de secretarías y un 92,8% de jefas de estudio, en aquellos que imparten ESO, y/o Bachillerato y/o Formación Profesional los porcentajes se reducen sustancialmente. Hay un 30,5% de directoras, un 41,2% de secretarías y ejercen la jefatura de estudios un 42,8%. Si se considera la titularidad de los centros, el porcentaje de mujeres que ocupan cargos directivos es inferior en la enseñanza pública (49,8% de directoras, 55,6% de secretarías y 57,0% de jefas de estudios) que en la privada (el 65,1%, el 65,0% y el 60,4% respectivamente).

Actuaciones emprendidas por las Administraciones educativas para favorecer la igualdad

Desde que en el año 2000 se completaron las transferencias a las Comunidades Autónomas de las competencias relativas a la educación, la responsabilidad de

las políticas educativas de género se lleva a cabo tanto en las Comunidades Autónomas como en el Ministerio de Educación que promueve programas y actuaciones de cooperación con las comunidades mediante acuerdos y actuaciones concretas de carácter experimental, que puedan ser posteriormente difundidos como “buenas prácticas”. Entre los temas importantes que se abordan en esta materia cabe destacar la sensibilización de la comunidad educativa, la formación del profesorado, la diversidad cultural del alumnado y su incidencia en las políticas de igualdad, la incorporación de la perspectiva de género en la evaluación del sistema educativo y la incentivación de los centros, tal y como establece la Disposición adicional vigésimo quinta de la LOE: “Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros que desarrollen el principio de coeducación en todas las etapas educativas, serán objeto de atención preferente y prioritaria”.

Las acciones educativas del Ministerio¹ destinadas al fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y a la prevención de desigualdades se estructuran en una triple vía:

- a) Programas específicos o acciones positivas dirigidas a mujeres con las que se contribuye a paliar las desigualdades de género, lo cual beneficia al conjunto de la sociedad.
- b) Programas educativos para formar a alumnos y alumnas en la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- c) Acciones concretas que dan visibilidad a la relevancia del trabajo a favor de la igualdad en el sistema educativo, así como aquellas que contribuyen a la difusión de “buenas prácticas”.

Formación del profesorado

De acuerdo con lo dispuesto en el citado *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades (2008-2011)*, se pretende que el profesorado y quienes trabajan en la enseñanza reciban la formación adecuada, tanto inicial como continua, en coeducación, prevención de violencia de género e igualdad de oportunidades

¹ La fuente sobre las acciones educativas del Ministerio de Educación destinadas a fomentar la igualdad han sido, básicamente, los informes de la Unidad de Igualdad de Género y del IFIIE.

entre hombres y mujeres. Estos aspectos se incluyen en los planes de formación inicial y permanente del profesorado presentes en la programación del Instituto Superior de Formación del Profesorado y en los planes de las distintas Comunidades Autónomas, que han programado un considerable número de cursos destinados al profesorado y han promovido acciones positivas llevadas a cabo en los centros para implementar la coeducación en los proyectos educativos.

La legislación que regula los estudios de Magisterio previos al proceso de Bolonia considera, entre las materias troncales de los futuros profesores y profesoras de Educación Infantil y Primaria, la formación sobre desarrollo afectivo-emocional de niños y niñas, así como la inclusión en los planes de estudio de contenidos relativos a la variable sexo en la educación.

Por su parte, las directrices establecidas para los nuevos títulos de grado incluyen un módulo de formación básica denominado “sociedad, familia y escuela”, en el que se señala, entre las competencias a adquirir por el profesorado, el análisis y la incorporación crítica de los cambios en las relaciones de género. Del mismo modo, las directrices establecidas para el diseño y la verificación de los máster que habilitan para el ejercicio de la docencia en la ESO, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de Idiomas han considerado la inclusión del módulo “sociedad, familia y educación”, en el que se concibe la educación como medio para comprender la función educadora de la familia y a la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en el respeto de los derechos y las libertades y en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres (en el Apartado III. 4.4 se incluye un cuadro que recoge estos aspectos en la formación inicial del profesorado).

El nuevo Máster para conseguir el título de profesor o profesora de Educación Secundaria, que comenzará el curso 2009-2010, incluye entre sus objetivos: “diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres”.

Por lo que respecta a la formación permanente el IFFIE y el Instituto de la Mujer coordinan actualmente el estudio *Formación en relación*, dedicado a la formación y sensibilización del profesorado en la prevención de la violencia de género. En este capítulo también son de gran interés el portal web *Intercambia: educar en femenino y masculino*, espacio cuyo fin es contribuir a educar en y para la igualdad de oportunidades y el curso *on line* de formación del profesorado

Coeducación: dos sexos en un solo mundo promovido por el Instituto de la Mujer y el Instituto de Tecnologías Educativas (ITE). El IFIIE, desde el área de Formación del Profesorado, ha impulsado además otras actividades de formación permanente del profesorado relacionadas con la igualdad de oportunidades entre los sexos que se detallan en el Apartado III.4.4.

Buena parte de las actuaciones de las Comunidades autónomas en la formación del profesorado se centran en la coeducación y la igualdad de género (Andalucía, País Vasco, Navarra), en la gestión del clima del aula, la mediación y la resolución de conflictos (Aragón), en la formación específica para que puedan desarrollar sus funciones las personas designadas por los Consejos escolares de los centros para que velen por la igualdad efectiva de hombres y mujeres (Cataluña). En muchos casos la formación permanente del profesorado tiene lugar en el propio centro y va dirigida a equipos docentes con un proyecto de trabajo conjunto. En algunas Comunidades Autónomas se facilita el trabajo en red, el aprendizaje compartido y el intercambio de buenas prácticas y experiencias entre los centros (Navarra).

En algunos casos también se ha integrado la igualdad de género en cursos de formación de directores y directoras de centros educativos (Cantabria).

Educación Infantil

El Plan Educa3 favorece la conciliación de la vida laboral y familiar. Iniciado en 2008, trata de crear 300.000 plazas de Educación Infantil de 0 a 3 años en el periodo 2008- 2012. Para ello, el Plan está dotado con 1.087 millones de euros financiados al 50% entre el Ministerio y las CC.AA.

Formación Profesional

La nueva Formación Profesional (FP) ha sido impulsada a través de un Real Decreto, recientemente aprobado, relativo al reconocimiento y validación de aprendizajes no formales e informales, el cual permitirá que las mujeres sin título puedan presentarse a evaluaciones en las que, si demuestran los conocimientos necesarios, se le reconocerán los módulos de FP o certificados de profesionalidad que correspondan. Esta medida ayudará y animará a muchas mujeres a volver a los estudios en familias profesionales como Atención Sociosanitaria, Educación Infantil y Hostelería y Turismo. Esta nueva norma

puede cambiar el futuro de muchas mujeres adultas que no pudieron tener en su momento la oportunidad de formarse.

Asimismo, se procura incentivar la implementación de talleres específicos de coeducación para fomentar entre el alumnado la corresponsabilidad y asunción de responsabilidades en el ámbito privado y público, la ética del cuidado, la prevención de la violencia y las relaciones basadas en el respeto y la igualdad. Este aspecto se cuida en la elaboración de los nuevos títulos de Formación Profesional y los correspondientes currículos para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

Entre los objetivos que persiguen las actuaciones específicas en relación con la Formación Profesional destacan:

1. Fomentar el diseño y realización de programas de orientación no sexista que promuevan la elección de estudios de forma no discriminatoria con programas de formación específica en orientación no sexista y no racista, dirigida a los orientadores y orientadoras; la elaboración de guías de orientación profesional dirigidas al alumnado, que incorporen la perspectiva de género y la visión intercultural con campañas de información y orientación profesional en las que se trabaje contra estereotipos sexistas, etc.
2. Promover la gestión de los centros educativos con criterios de conciliación de la vida laboral y personal compatibles con el aprendizaje a lo largo de la vida.

Aprendizaje a lo largo de la vida

Las acciones concretas que se realizan en este programa pretenden visibilizar la relevancia del trabajo. Destaca en este punto la elaboración de una “Wikipedia de Mujeres: aprendiendo de otras mujeres”.

Por su parte la Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio, por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas, presencial y a distancia, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, y con la finalidad de fomentar el valor de la igualdad de género, recoge (junto a otros contenidos) en el Plan de Estudios de la Educación Secundaria Obligatoria, los aspectos básicos del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de la materia de *Educación para la Ciudadanía*. Hay que destacar la amplia oferta formativa para personas

adultas trabajadoras, así como para estudiantes, que ofrece el Aula Mentor, desde donde se incide en la coeducación, la prevención de violencia de género y la igualdad entre mujeres y hombres.

Atención a la diversidad

En el marco de la atención a la diversidad, se intenta prestar una atención específica a los colectivos de niñas y mujeres que se encuentren en situación de mayor vulnerabilidad por sufrir una doble discriminación por su situación de discapacidad, pertenencia a minorías étnicas, migración o exclusión social. Por estas razones se intenta:

- a) Realizar programas específicos de información y asesoramiento dirigidos a alumnas y familiares de colectivos con especiales dificultades, para facilitar su formación integral y permanencia en el sistema educativo.
- b) Fomentar la atención integral, el apoyo psicológico, los programas de acompañamiento y asesoramiento individualizado en los momentos de tránsito, como son el paso de Primaria a Secundaria o a estudios universitarios y de Formación Profesional.

Recursos y materiales educativos

El Ministerio de Educación y Ciencia, a través del Programa de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación y de la cooperación territorial con las Comunidades Autónomas, desarrolla programas y actuaciones que responden a los objetivos del citado *Plan Estratégico* para el ámbito educativo:

1. Diseño y desarrollo de materiales formativos específicos en formato digital con el título: "*Coeducación: dos sexos en un solo mundo*". El contenido del mismo se encuentra recogido en un CD-ROM y puede visualizarse con un navegador web. También está disponible para los profesores en la WEB de Formación en Red. Se ha atendido a la formación de expertos para realizar la tutoría y coordinación de los futuros cursos y a la formación del profesorado en cursos realizados en Red desde la plataforma formativa del Instituto de Tecnologías Educativas utilizando los materiales desarrollados.
2. *Igual.es*, Revista digital en lenguaje coeducativo o Las tres "C": convivir, compartir y conciliar."

3. La mayoría de las memorias presentadas al *Concurso nacional de buenas prácticas para la dinamización e innovación de las bibliotecas de los centros*, detallan actuaciones, actividades y creación de materiales relativos a la igualdad entre hombres y mujeres, a las aportaciones realizadas por las mujeres en el ámbito científico y literario, a la coeducación y a la multiculturalidad.

4. La convocatoria anual del *Premio Marta Mata a la calidad de los centros educativos* establece como criterios para la concesión del premio que el centro docente proporcione una educación de calidad a todos el alumnado de ambos sexos, en todos los niveles que se impartan en el centro docente, valorando para ello el que se adapte la acción educativa a las circunstancias específicas en que se desenvuelve el centro para que todo el alumnado pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales prestando los apoyos necesarios para recibir una igualdad efectiva de oportunidades. Además, el propio nombre del premio, Marta Mata, homenaje a la ilustre pedagoga, contribuye a reivindicar y difundir el papel de las mujeres a lo largo de la historia.

La mayoría de las Comunidades autónomas han diseñado campañas de sensibilización para favorecer la convivencia escolar y la igualdad efectiva de hombres y mujeres; estas campañas implican, en muchos casos, la coordinación con organismos o instituciones diversas. Todas ellas han puesto en marcha talleres, elaborado guías y unidades didácticas específicas que, en muchos casos, se difunden a través de portales educativos dirigidos al profesorado, al alumnado y a las familias de los centros educativos no universitarios. También es muy frecuente la publicación de guías dirigidas a los tutores.

En el País Vasco se está poniendo en marcha, de forma experimental en quinto y sexto curso de Educación Primaria, el programa NAHIKO para prevenir la violencia de género que consta de seis unidades didácticas, Canarias desarrolla el programa *Educación para la Igualdad*. Algunas Comunidades cuentan con una variada y amplia oferta de recursos digitales, experiencias y buenas prácticas coeducativas y con bibliografía específica dirigida al personal docente y al alumnado y con enlaces de interés con instituciones y asociaciones que trabajan esta materia (Andalucía, Principado de Asturias, Cataluña).

Asimismo, muchas Comunidades autónomas han dispuesto que la Inspección de educación supervise que los materiales curriculares y los libros de texto reflejen y fomenten el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y

deberes constitucionales, así como los principios y valores establecidos en las Leyes Orgánicas 1/2004 y 3/2007.

Investigación e innovación. Actuaciones del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa

En materia de igualdad, la actuación más importante del IFIE se integra en el proyecto INTERCAMBIA, en colaboración con el Ministerio de Igualdad, a través del Instituto de la Mujer, y en el contexto de un *Acuerdo Marco de Colaboración*, suscrito en 1990, entre los entonces Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Los objetivos perseguidos con el proyecto INTERCAMBIA se soportan sobre cuatro actuaciones básicas:

Red Interautonómica. Desde 2005 y para favorecer la difusión de las prácticas e iniciativas de coeducación que se están desarrollando en el conjunto del Estado, se ha constituido un espacio de cooperación en el que compartir conocimientos, experiencias y publicaciones, donde participa el IFIE junto con el Instituto de la Mujer y las Consejerías de Educación y los Organismos de Igualdad de las CCAA.

El portal INTERCAMBIA incluye recursos para *Educar en femenino y en masculino*. Se ofrece, en colaboración con el Instituto de la Mujer, un espacio virtual en el que pueden participar las Comunidades Autónomas, para facilitar el acceso y el intercambio de información y conocimiento sobre estudios e investigaciones, estadísticas, legislación, experiencias y prácticas coeducativas con objeto de ser un instrumento útil para el profesorado y para todos los interesados en la educación no sexista. Incluye un amplio catálogo de publicaciones y enlaces con los organismos de igualdad y coeducación de las Comunidades Autónomas.

Premios Irene: La paz empieza en casa. Los premios tienen por finalidad fomentar medidas preventivas dirigidas a promover una educación basada en la igualdad, la no discriminación por razones de sexo, la resolución pacífica de conflictos y el rechazo hacia cualquier tipo de violencia.

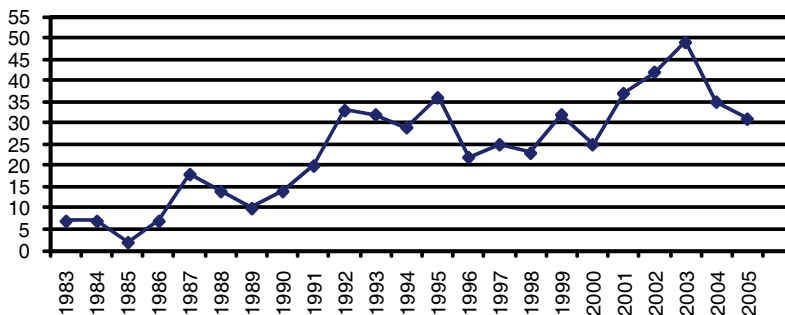
Línea de investigación específica sobre género y educación. Una de las aportaciones significativas, en el contexto de la colaboración con el Instituto

de la Mujer, es la edición de la Colección de estudios *Mujeres en la educación*, donde se han publicado hasta el momento 14 investigaciones específicas sobre igualdad de oportunidades, con una media de 3-4 investigaciones por año.

Entre las investigaciones en curso, impulsadas por el IFIE, cabe destacar:

– Una *Revisión bibliográfica sobre mujeres y educación en España (2007)*, décimo volumen de la Colección *Mujeres en la educación*, que revisa descriptiva y analíticamente una selección de 561 referencias bibliográficas publicadas o realizadas en nuestro país, desde 1983 hasta el año 2006, sobre las mujeres en la educación. El estudio constata el aumento progresivo de la investigación sobre mujeres y educación y pone de manifiesto la necesidad de seguir abordando el tema de la igualdad de oportunidades.

GRÁFICO II.6.1. DISTRIBUCIÓN POR AÑOS DE LOS TRABAJOS SOBRE MUJERES Y EDUCACIÓN. 1983 - 2005



Fuente: Revisión bibliográfica sobre mujeres y educación en España, 2007

Los datos muestran que más de la mitad de la producción sobre mujeres y educación constituyen aportaciones y reflexiones teóricas: investigaciones, tesis y ensayos (64,17%). La otra parte, los materiales didácticos de carácter eminentemente práctico, supone casi un 36% del total de las publicaciones recogidas en esta revisión bibliográfica.

– Otras investigaciones analizan los sesgos androcentristas en otro tipo de recursos. *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos (2004)*, surge de la preocupación ante un tipo de videojuegos, con un alto índice de audiencia

juvenil en cuanto a consumo y venta, por los valores implícitos y explícitos que transmiten. Como complemento de esta investigación, se publica en la misma colección *Investigación desde la práctica. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*.

Por otro lado, en 2008 se publica el estudio *Las revistas juveniles en la socialización de la sexualidad y la diferencia de género*. En él, se analizan los contenidos de la información sexual que reciben los y las adolescentes, especialmente a través de las revistas infantiles y juveniles. Está prevista la edición de una guía didáctica posterior. Una información más completa sobre las investigaciones promovidas por el IFIIE sobre mujeres y educación puede consultarse en el Apartado III.1.2, La investigación y la innovación educativa.

Otros procedimientos de actuación pueden tener asimismo un impacto de género positivo; así ocurre con la composición paritaria de los jurados de los diversos premios convocados por el Ministerio de Educación. Asimismo, se procura, siempre que ello es posible, la desagregación de la variable sexo en estudios e informes y la revisión del lenguaje desde la perspectiva de género.

En algunas Comunidades Autónomas se producen también convenios de colaboración entre su Consejería de Educación y el respectivo Instituto de la Mujer o con las Universidades para llevar a buen término proyectos de investigación e innovación (Aragón, Principado de Asturias).

Propuestas de mejora

1ª) El Consejo Escolar del Estado considera que la implicación de la comunidad educativa en el objetivo de favorecer un clima escolar basado en el respeto es la mejor plataforma para conseguir un rendimiento escolar adecuado. Por ello, sería conveniente que el Ministerio de Educación revitalizase el Observatorio de la Convivencia para que se amplíen y se difundan los estudios que ha venido realizando. Dichos estudios hacen especial hincapié en la calidad de las relaciones profesorado/alumnado, consideran al alumnado el principal protagonista de la educación e incluyen valiosas recomendaciones para mejorar el clima escolar, apostando por el consenso de las normas de convivencia y por la mediación de los conflictos.

Se propone, también, que se elaboren indicadores sobre la convivencia y el clima escolar de los centros educativos para poder evaluar el impacto de mejora

de las medidas adoptadas respecto a la asunción de valores y hábitos cívicos, sobre la integración efectiva del alumnado extranjero o sobre la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

2ª) Se recomienda la aprobación de una normativa específica y básica que garantice que todos los centros escolares cuenten con los recursos materiales y humanos necesarios para poner en práctica su Proyecto Educativo y su Plan de Convivencia y que dispongan de la suficiente capacidad organizativa para dar respuestas singulares en aquellos casos que lo requieran. En el mismo sentido, se insta al Ministerio de Educación a que promulgue un Real Decreto que actualice el de 1995 sobre derechos y deberes del alumnado, que se adapte al actual sistema educativo y sea un marco común para todo el alumnado. Además se propone la revisión de las normativas sobre convivencia y el impacto de las buenas prácticas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y la realización de campañas de sensibilización de las Administraciones y de la comunidad educativa dirigidas al alumnado de ESO y sus familias para incentivar el estudio y reforzar las medidas de orientación académica y profesional no racista y no sexista, tanto en la etapa de la ESO como en el Bachillerato.

3ª) Las TIC e Internet son herramientas poderosas de educación y socialización de los y las jóvenes. Si bien estos nuevos medios ofrecen a sus usuarios múltiples posibilidades, no están exentas de riesgos que es preciso evitar para salvaguardar la integridad física y psicológica de niños/as y jóvenes. Por ello, este Consejo recomienda a las Administraciones educativas que desarrollen iniciativas que permitan percibir el impacto de los medios de comunicación e Internet en el alumnado y reforzar la educación en el uso racional de los medios y las tecnologías.

4ª) El Consejo Escolar del Estado considera que se ha de promover el reconocimiento y la autoridad moral y profesional del profesorado y se debe reflexionar en la elaboración de una normativa básica, incluido el profesorado de la enseñanza concertada y reconocida a nivel estatal. Esta Ley habrá de ser completada con otras medidas tales como la incorporación de nuevos perfiles profesionales en los centros que complementan la tarea educativa, la disminución de las ratios, el aumento de las plantillas y de la red de orientación y la mejora de la formación del profesorado en la resolución de conflictos entre otras.

[Voto particular N° 25]

Para mejorar el clima escolar es fundamental un mayor prestigio de la labor docente, que las familias acepten las directrices del profesorado y difundir una imagen de los centros educativos como entornos culturales y formativos por parte de los medios de comunicación. El tratamiento informativo de las situaciones de conflictividad escolar o acoso es una cuestión de especial relevancia que debe cuidar de la protección de los derechos de los y las menores. Por ello se demanda a las Administraciones educativas y a los medios de comunicación que alcancen un acuerdo de autorregulación que vele por los derechos del menor y evite la distorsión de la imagen de los centros educativos.

5ª) El Consejo Escolar del Estado considera fundamental que las Administraciones educativas garanticen el cumplimiento de las normas que regulan las actuaciones del sistema educativo en relación con la igualdad de género incluidas en la LOE y en la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Asimismo, se recomienda la promoción entre la comunidad escolar y la formación específica de las personas nombradas en el seno de los consejos escolares de los centros con este fin, el establecimiento de protocolos que faciliten la inmediata escolarización en casos de alumnos o alumnas afectados por la violencia de género y la elaboración de planes específicos de igualdad en el ámbito educativo.

[Voto particular N° 26]

II.7. Participación de la comunidad educativa

Reflexión general

El sistema educativo constituye la plasmación de la organización social para responder a las necesidades de formación personal, social y económica de los ciudadanos/as, tanto desde sus primeros años de edad como a lo largo de la vida. La escuela y las instituciones educativas asumen el papel de transmitir, construir y reelaborar los conocimientos, los valores y las posiciones culturales de la sociedad en la que están inmersas.

Desde esta perspectiva, la participación social en la educación supone un principio incluido en nuestra propia Constitución, como un derecho fundamental que debe gozar de especial protección. Esta participación adquiere dos modalidades diferenciadas, pero que responden al mismo principio. Por una parte, los sectores más directamente relacionados con el ámbito de la educación pueden participar en el control y la gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, ya sean centros públicos o privados concertados. Por otro lado, la participación social en la educación se extiende asimismo a la programación general de la enseñanza, mediante la intervención de dichos sectores en aquellos órganos que fueran creados por las normas de desarrollo de carácter educativo (*artículo 27, 5 y 7 C.E.*).

Se presentan así dos grandes tipos de instituciones de participación social en el mundo de la educación, por una parte, la participación en la vida diaria de los centros educativos sostenidos con fondos públicos a través de los Consejos Escolares de los Centros y, por otro lado, la participación de los sectores sociales en la programación general de la enseñanza a través de los Consejos Escolares de ámbito territorial específico, entre los que cabe citar el Consejo Escolar del Estado, los Consejos Escolares Autonómicos y los Consejos Escolares Comarcales, Municipales o de Distrito.

Además de los dos sectores antes citados, se incluye en este epígrafe la participación educativa en el ámbito internacional, referida a la Unión Europea, a través de la Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC).

En el último punto se incorpora un estudio comparativo referido a la composición de los Consejos Escolares en las distintas Comunidades Autónomas y su

peso comparativo en relación con los diferentes sectores de la comunidad educativa.

Consejos Escolares de Centro y otros órganos de participación

Desde una primera aproximación, el profesorado, los padres y las madres y, en su caso, el alumnado intervendrán en el control y gestión de todos los centros públicos y en los centros privados concertados, mediante su presencia en el Consejo Escolar del Centro.

La primera característica que resalta en la naturaleza de este órgano de los centros públicos y centros privados concertados es su condición de ser órganos de gobierno de los centros, lo que les diferencia de los Consejos Escolares de carácter territorial, donde sobresale la función consultiva y participativa que desarrollan.

En los centros públicos, el profesorado presente en el Consejo no podrá ser inferior a un tercio del total de miembros y son elegidos por el Claustro de profesores. El número conjunto de padres/madres y alumnos/as tampoco podrá ser inferior a un tercio del total, y los representantes serán elegidos entre y por los propios padres/madres y alumnos/as. Deben estar también presentes en el Consejo un concejal o representante del Ayuntamiento donde radique el centro docente y un representante del personal de administración y servicios del centro, así como un representante del personal de atención educativa complementaria en los centros específicos de educación especial o centros ordinarios con unidades de educación especial. Finalmente, se integran en el Consejo el Director, el Jefe de Estudios y el Secretario.

El Consejo Escolar del Estado considera que la representatividad del grupo de madres y padres y de alumnos y alumnas debe ampliarse hasta igualarse al grupo del profesorado.

Cada Administración educativa determina, dentro del marco legal prefijado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el número de puestos que corresponden a cada uno de los sectores antes mencionado.

Existen algunas precisiones que conviene resaltar por lo que respecta a la composición del Consejo. En primer lugar, uno de los representantes de los padres y madres del alumnado en el Consejo será designado por la asociación

de padres y madres más representativa del centro. Por otra parte, el alumnado podrá ser elegido miembro del Consejo Escolar a partir del primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), aunque durante los dos primeros cursos de ESO no podrán participar en la selección o el cese del Director. Las Administraciones educativas pueden asimismo establecer la posibilidad de que los representantes del alumnado de Educación Primaria puedan integrarse en el Consejo Escolar, con los condicionantes que las mismas prevean al respecto.

Se sugiere ampliar la participación del alumnado en el Consejo Escolar del Centro, pudiendo participar en la elección o cese del Director/a del Centro a partir del primer curso de la ESO y que uno de sus representantes sea designado por la asociación de alumnos y alumnas más representativa del centro.

En cuanto a la participación social en el gobierno de los centros privados concertados, el titular del centro cuenta con tres representantes, cuatro representantes del profesorado, otros cuatro los padres y madres elegidos por y entre ellos, dos representantes de los alumnos y alumnas a partir del primer curso de ESO y un representante del personal de administración y servicios. Se integra asimismo en el Consejo Escolar el Director del centro. Al igual que en los centros públicos, en los centros específicos de educación especial y en los que tengan aulas especializadas habrá un representante del personal de atención educativa complementaria. Asimismo, uno de los representantes de los padres y madres del alumnado en el Consejo será designado por la asociación de padres y madres más representativa del centro.

[Voto particular N° 27]

Las competencias del Consejo Escolar en los centros públicos guardan un importante vínculo con las propias de su naturaleza de gobierno. Así, cabe citar la aprobación y evaluación, entre otros, del proyecto educativo del centro, proyecto de gestión, normas de organización y funcionamiento, la participación en la selección del director, la decisión sobre la admisión de alumnado, la decisión última en materia disciplinaria del alumnado, o la aprobación de la obtención de recursos complementarios. Las competencias pedagógicas y didácticas corresponden al profesorado y se ponen en práctica a través del Claustro de profesores y los órganos de coordinación didáctica de los centros.

Además de los órganos mencionados, los respectivos reglamentos orgánicos de los centros o las normas de parecida naturaleza en las diferentes Administraciones educativas contemplan una serie de órganos a través de los cuales se canaliza de manera más específica la participación de los sectores de la comunidad educativa en los centros (Comisiones de coordinación de ciclo o etapa, Comisión Convivencia, Comisión Económica, Junta de Delegados, etc).

Los Consejos Escolares territoriales

El principio de participación efectiva en la programación general de la enseñanza de todos los sectores afectados en el campo de la educación es otro de los ejes constitucionales en materia educativa. El desarrollo del principio dio nacimiento a los Consejos Escolares del Estado y de las Comunidades Autónomas, así como de ámbitos territoriales inferiores.

Existe una nota distintiva de este tipo de Consejos territoriales si los comparamos con los Consejos Escolares de los centros. Mientras estos últimos son, como se ha indicado, órganos de gobierno de los centros, los Consejos de carácter territorial son órganos de participación y de consulta, pero carecen de competencias decisorias, manteniendo un flujo institucional constante entre los sectores sociales más directamente afectados en el ámbito educativo y las Administraciones educativas correspondientes, mediante la emisión de dictámenes, propuestas e informes a las Administraciones educativas.

En algunos Consejos Escolares Autonómicos, no están representados los estudiantes pero no porque sus reglamentos no hayan previsto esa representación sino que, por razones diversas, no se cubren los puestos a ellos asignados. Con el fin de resolver esta anomalía, el Consejo Escolar del Estado anima a los Consejos afectados a promover las medidas oportunas para que, con carácter provisional y hasta tanto esa situación se resuelva de la forma establecida en cada caso, se arbitre alguna medida consensuada (por ejemplo, la designación, para cubrir esas vacantes, de los representantes del alumnado en los Consejos Escolares de Centro, por orden de antigüedad de los mismos...) que lleve a todos los Consejos Escolares Autonómicos la voz de los estudiantes y se cumpla, de esa forma, la voluntad del legislador, respetando los cauces y procedimientos democráticos del alumnado.

Cada Consejo Escolar ejerce sus respectivas competencias en su ámbito territorial correspondiente respecto de las Administraciones de las que dependen. En lo que respecta a las relaciones institucionales entre los distintos Consejos territoriales del Estado y de las Comunidades Autónomas, la LOE introdujo la presencia de los Consejos Autonómicos en el Consejo Escolar del Estado, integrándose en la Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos, en la que se encuentran todos los Presidentes de dichos Consejos, junto con el del Estado.

La Junta ejerce sus funciones mediante la elaboración de estudios, informes y propuestas que se elevan a las Administraciones educativas. En relación con los anteproyectos de leyes de contenido educativo, la Junta emite asimismo un informe preceptivo al respecto.

El Consejo Escolar del Estado reitera al Ministerio de Educación la petición de crear Consejos Escolares en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla.

Por otra parte, como complemento a las funciones anteriores, los Presidentes de los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado se reúnen, desde su creación, cada curso académico para tratar un tema educativo de especial relevancia. En el curso 2008/2009 el tema abordado en la reunión de Cáceres fue la “Educación a lo largo de la vida” y las Conclusiones finales de los XIX Encuentros fueron las siguientes:

XIX ENCUESTRO DE CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO

LA EDUCACIÓN A LO LARGO DE LA VIDA

“El XIX Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado se ha centrado en el Aprendizaje a lo largo de la vida, en el que se integran la formación reglada, (que aporta los elementos básicos para el desarrollo emocional, personal, social y profesional de los individuos), todas las posibilidades de aprendizaje de las personas adultas generadas por la accesibilidad de la información y la comunicación, así como la rica oferta formativa de los diferentes actores sociales. Todo ello obliga a concebir las políticas de desarrollo de la educación y la formación de las personas adultas tomando en consideración tanto la educación formal, como la no-formal y la informal. Atendiendo a la

perspectiva amplia y abierta que los organismos multilaterales proponen para esta fase del aprendizaje a lo largo de la vida, deberían superarse los planteamientos orientados exclusivamente a suplir carencias educativas básicas. Una década después de la adopción de ese enfoque amplio por parte de la comunidad internacional, aún perviven tales planteamientos en algunos ámbitos educativos.

En consecuencia, las propuestas y recomendaciones acordadas en este Encuentro se dirigen tanto al conjunto de las Administraciones responsables educativas y laborales– de la formación reglada, como a esas otras instituciones y actores de la sociedad civil –Ayuntamientos, agentes sociales, asociaciones, Universidades Populares, etc.– que tienen mucho que aportar al aprendizaje de las personas adultas, en el marco de unos objetivos establecidos por las instituciones de la Unión Europea.

Para lograr que el conjunto de los ciudadanos adquieran las competencias y cualificaciones básicas y garantizar el acceso universal y permanente al aprendizaje se propone el siguiente conjunto de medidas:

- 1. Facilitar y mejorar el acceso a la información y la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.*
- 2. Reforzar la estructura permanente que facilita la coordinación entre las Administraciones autonómicas, y la Administración central.*
- 3. Empezar una reflexión rigurosa sobre los mecanismos de financiación de la formación de las personas adultas.*
- 4. Implantar de forma urgente y efectiva el Sistema de Reconocimiento de Competencias adquiridas por vías no formales o informales recientemente regulado y facilitar por esta vía la reincorporación al sistema educativo de los adultos que no han completado estudios obligatorios.*
- 5. Asegurar, con criterios de eficiencia, una oferta suficiente de los cursos presenciales y “on-line”, en régimen nocturno o a distancia. En este ámbito de la enseñanza on-line, configurar una Plataforma de alcance estatal, que permita compartir materiales y metodologías y que establezca sistemas de control de calidad, con una especial referencia a la evaluación de los procesos y de sus resultados.*

6. *Desarrollar, de manera inmediata, el Repertorio de Certificados de Profesionalidad.*

7. *Establecer una Red de Centros de Nuevas Oportunidades que ofrezcan información, atención personalizada y formación en competencias básicas.*

8. *Mejorar y ampliar la oferta formativa de las instituciones y organismos que constituyen la sociedad civil en coordinación con las Administraciones, para asegurar la calidad de la oferta y la búsqueda de la eficiencia en el uso de los recursos.*

9. *Elaborar y mantener una base de conocimiento e información que contenga alguna forma de registro estatal de centros y entidades que desarrollan educación y formación continuas de adultos y de las actividades formativas correspondientes.*

10. *Promover la colaboración de los medios de comunicación para el avance de la formación de las personas adultas, en los ámbitos tanto formal como no formal e informal.*

Se trata, en definitiva, de crear una cultura del aprendizaje permanente, en la que la persona sea la verdadera protagonista de su proceso formativo, en el pueda decidir qué aprender, cómo aprender y cuándo aprender mediante la definición de su propio itinerario formativo en su proyecto de vida.

Cáceres, mayo de 2009”

Por lo que afecta a los Consejos Escolares de ámbito inferior a los de Comunidad Autónoma, su tipología es diferente dependiendo de la regulación que sobre los mismos hayan aprobado las distintas Comunidades Autónomas. Se mantienen en todos los casos en los mismos los principios participativos de las respectivas comunidades educativas y sus funciones casi siempre consultivas respecto a sus administraciones de referencia y de informe en relación con la situación existente en los centros de sus demarcaciones. Se encuentra en determinados casos extendida su actuación respecto al desarrollo de los servicios complementarios de los centros (comedores escolares y rutas de transporte escolar), así como en el ámbito de los servicios extraescolares.

Problemática de la participación educativa según los sectores

El primer problema que encontramos cuando nos aproximamos a la participación educativa en nuestro sistema radica en la debilidad de los datos estadísticos existentes. Los datos relacionados con la participación de los distintos sectores no se encuentran incluidos en las Estadísticas de la Educación en España, por lo que existen dificultades a la hora de apreciar con rigor los datos a nivel estatal relativos al número de asociaciones de alumnos y alumnas existentes, el número de asociaciones de padres y madres de alumnos/as, así como los datos de participación en las elecciones a Consejos Escolares de los centros.

Por ello, el Consejo Escolar del Estado insta a las Comunidades Autónomas y al Ministerio de Educación a incluir estos datos en las Estadísticas de Educación en España y a actualizarlos de forma periódica.

La organización interna en cada Administración educativa no ha seguido criterios homogéneos sobre la contabilización de datos relacionados con la participación educativa en los centros docentes, por lo que la información existente en las distintas comunidades no siempre se puede presentar de manera unificada.

Por lo que respecta a la participación del profesorado en el centro docente, es admitido que el porcentaje de participación docente en las elecciones a representantes en el Consejo Escolar alcanza niveles elevados. Asimismo, esta participación tiene su canal propio en el Claustro de profesores, donde se adoptan muchas de las decisiones pedagógicas y didácticas del centro.

En cuanto a la participación del sector de padres y madres en el centro, parece compartirse la idea de que su participación en las elecciones a Consejos Escolares no alcanza unos mínimos necesarios y, en cualquier caso, es muy inferior a la participación del resto de sectores. Las razones de esta baja participación no son fáciles de determinar ni generalizar en todos los casos. Algunos analistas han puesto de relieve la escasa cultura asociativa y participativa en la vida pública existente tradicionalmente en nuestra sociedad, las dificultades de compatibilizar las obligaciones laborales diarias con los procesos participativos en la escuela e, incluso, algunas posiciones han señalado el peso destacado del sector docente en este órgano de gobierno del centro en relación con el resto de sectores. En cualquier caso, la potenciación del movimiento asociativo de los padres y madres del alumnado y su participación en torno a la escuela constituye uno de los objetivos del sistema en un futuro inmediato.

En este sentido, parece oportuno desarrollar una reglamentación de participación que, contando con los representantes de las familias, trate de facilitar la misma procurando soluciones a los distintos inconvenientes que la entorpecen.

A pesar de lo anterior, los últimos indicadores de la educación publicados por el Instituto de Evaluación en 2009, sobre la participación de los padres y madres en el centro, desvelan algunos datos de gran interés sobre esta participación activa de los padres y madres en la vida del centro. Los datos están referidos al último curso de Educación Primaria en el año académico 2007. El 93% del alumnado asistía a centros que contaban con asociaciones de padres y madres de alumnos/as. En estos centros formaban parte de las asociaciones las familias del 60% del alumnado.

En relación con la frecuencia con la que asistían a las reuniones convocadas en el centro, esta asistencia es elevada, ya que más de la mitad de las familias asisten con bastante frecuencia a las reuniones. Según los datos al respecto, esta frecuencia no parece estar directamente condicionada por el nivel educativo de los padres/madres. Si se considera la titularidad del centro, esta asistencia es mayor en los centros públicos, pues se aprecian 3 puntos porcentuales de diferencia entre las familias que afirman asistir siempre o frecuentemente a estas reuniones. Asimismo, los porcentajes de asistencia son superiores en los centros pequeños y medianos que en los centros grandes.

En la tabla siguiente se observan los resultados con detalle:

CUADRO II.7.1. PARTICIPACIÓN DE PADRES Y MADRES. FRECUENCIA DE ASISTENCIA A LAS REUNIONES

	Total	Titularidad		Tamaño del centro	
		Centros públicos	Centros privados	Centros pequeños y medianos	Centros grandes
Nunca asistimos	14,1	11,9	18,5	10,9	15,8
Sólo asistimos alguna vez	31,9	32,4	31,2	28,6	33,4
Asistimos frecuentemente	24,9	25,5	22,7	24,7	24,1
Asistimos siempre	29,1	30,2	27,6	35,8	26,6

Por lo que respecta a la participación de los padres y madres en las actividades del centro, el indicador elaborado por el Instituto de Evaluación se refiere al grado de participación en los cinco aspectos siguientes: *proceso de enseñanza-aprendizaje* (asistencia a reuniones y colaboración con el profesorado en la explicación de algún tema), *actividades culturales ocasionales* dentro y fuera del horario escolar (actividades deportivas, musicales, teatrales etc.), *actividades extraescolares* durante el curso escolar (colaboración en excursiones, biblioteca del centro, organización de fiestas), *actividades de apoyo o colaboración* (captación de fondos, mantenimiento del centro) y *participación en el Consejo Escolar*.

En la tabla que se transcribe a continuación se aprecian los porcentajes de participación de los padres y madres en cada uno de los tipos de actividades antes señalados. En la tabla se presentan los datos totales y también los datos separados según el tamaño del centro, donde cabe resaltar una mayor participación con carácter general en los centros pequeños y medianos.

CUADRO II.7.2. PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES Y MADRES EN LAS ACTIVIDADES DEL CENTRO (%)

	Total	Tamaño del centro	
		Pequeños y medianos	Grandes
Proceso de enseñanza	89	90	87
Actividades culturales	79	78	80
Actividades extraescolares	68	71	63
Actividades de apoyo	60	60	60
Consejo Escolar	37	43	34

De lo anterior parece desprenderse que si bien la participación de los padres y madres en las elecciones a Consejos Escolares de los centros es un dato manifiestamente mejorable, la participación en las actividades del centro relacionadas con la educación del alumnado presenta índices mucho más elevados.

El tercer gran sector en lo que respecta a la participación en los centros es el constituido por el alumnado. En primer lugar hay que indicar que la participación del alumnado en la vida de los centros comienza propiamente en la Educación Secundaria Obligatoria, si bien la regulación de las Administraciones educativas puede extender asimismo esta participación en los Consejos Escolares desde la Educación Primaria.

Por otra parte, los Reglamentos Orgánicos de los centros en cada Comunidad Autónoma suelen prever la existencia de las Juntas de Delegados de curso, a través de las cuales se canalizan problemáticas comunes que puedan existir en el centro.

Como se ha señalado en otros Informes de este Consejo, la problemática principal que afecta a la participación del alumnado se relaciona con el movimiento asociativo del mismo, ya que no existen criterios interpretativos comunes sobre el funcionamiento de los registros de asociaciones del alumnado en todas las Comunidades Autónomas. Por ello, la situación es en algunos casos muy heterogénea y se dificulta con ello determinar la representatividad de las distintas asociaciones, federaciones y confederaciones del alumnado.

Por otra parte, en los indicadores de contexto que elabora el Instituto de Evaluación tampoco se encuentran elaborados indicadores relacionados con la participación del alumnado, lo que no contribuye a la transparencia necesaria que debe presidir este extremo.

El Consejo Escolar del Estado, al igual que hizo en el Informe del curso anterior, insta al Ministerio de Educación a que desarrolle una normativa que obligue a la composición paritaria entre los sectores de docentes y de padres y madres en las Comisiones de Convivencia de los centros educativos.

Ayudas al asociacionismo del alumnado

Como se ha indicado, la concepción de una escuela participativa, en la que padres/madres y alumnos/as intervengan con responsabilidad en las tareas de la educación, facilitando un mejor conocimiento de las necesidades educativas y una mejora en la calidad de todas las actividades que se desarrollen en el seno de los centros escolares, constituye un principio contemplado en nuestra Constitución.

A tal fin, y con el objeto de dotar a las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos y alumnas de ámbito estatal y las de ámbito no estatal censadas en el territorio de gestión directa del Ministerio de Educación, de los recursos económicos precisos para el desarrollo de las actividades que redunden en beneficio de la labor educativa y fomenten la participación del alumnado, el Ministerio realiza una convocatoria anual de las ayudas, con independencia de las convocatorias que a nivel autonómico realizan asimismo las distintas Administraciones educativas.

Con el fin de adecuar la convocatoria de ayudas al calendario escolar, por Resolución de 14 de noviembre 2008 (*B.O.E. del 4 de diciembre*) de la Secretaría de Estado de Educación y Formación se convocaron ayudas para el fomento de la realización de actividades por parte de confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos y alumnas para el curso 2008/2009.

El importe previsto para dichas ayudas ascendía a 133.250 euros. De dicho presupuesto, se podían destinar hasta 131.750 euros a ayudas a confederaciones y federaciones de ámbito estatal y hasta 1.500 euros a confederaciones, federaciones y asociaciones de ámbito no estatal censadas en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

Por Resolución de 29 de mayo de 2009, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, se conceden ayudas a las siguientes confederaciones y federaciones de ámbito estatal, sin que se hubiera presentado ninguna solicitud de ámbito no estatal:

CUADRO II.7.3. AYUDAS A CONFEDERACIONES, FEDERACIONES Y ASOCIACIONES DE ALUMNOS Y ALUMNAS, 2008/09

<i>Denominación de la Entidad</i>	Conceptos		Total Ayuda 2008/2009
	Para infraestructura	Para el programa	
Confederación Estatal de Estudiantes (CANAE)	9.825,01	29.580	39.405,01
Federación de Asociaciones de Estudiantes Progresistas "Giner de los Ríos" (FAEST)	7.807,15	26.397	34.204,15
Confederación Estatal de Asociaciones de Estudiantes (Sindicato de Estudiantes)	14.585,09	28.134	42.719,09
Unión Democrática de Estudiantes (UDE)	7.755,41	9.164	16.919,41
Total Ayudas	39.972,66	93.275	133.247,66

Por lo que respecta a las ayudas destinadas a las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres, el Ministerio realizó la convocatoria con carácter estatal con un importe máximo de 409.664 €. Asimismo, la convocatoria

comprendía las ayudas destinadas a las asociaciones pertenecientes al territorio de gestión del Ministerio, por un importe que se elevaba a 28.956 €. En ambos casos el importe era el mismo que el de la convocatoria del curso precedente (Resolución 26.5.2009).

Reconociendo los consiguientes aumentos de las partidas presupuestarias destinadas a las organizaciones de alumnos y alumnas, el Consejo Escolar del Estado considera que las ayudas destinadas a las confederaciones, federaciones y asociaciones de alumnos y alumnas siguen siendo muy escasas y deben seguir aumentándose progresivamente.

La convocatoria se resolvió según se indica a continuación:

CUADRO II.7.4. AYUDAS A LAS CONFEDERACIONES Y FEDERACIONES DE ASOCIACIONES DE PADRES Y MADRES

Entidad	Infraestructuras (€)	Actividades (€)	Total (€)
Confederación Española de Asociaciones de padres de alumnos (CEAPA)	133.270	100.690	233.960
Confederación Católica Nacional de Asociaciones de Padres de Familia y Padres de Alumnos (CONCAPA)	71.562	104.142	175.704
Total	204.832	204.832	409.664,00
Federación Provincial de Apas de Ceuta	3.148,6	6.949,44	10.098,04
Federación de Apas de centros de enseñanza (FAPACE)	3.823,3	3.474,72	7.298,02
Federación de Apas Colegios Agustinos	2.473,9	3.909,06	6.382,96
Federación de Apas Centros Educativos "P. Poveda"	2.136,6	3.040,38	5.176,98
Total	11.582,4	17.373,6	28.956

A pesar de las reiteradas recomendaciones efectuadas por este Consejo Escolar del Estado, las ayudas para las organizaciones de padres y madres continúan sin tener incremento alguno, por lo que las dificultades para desarrollar su labor aumentan constantemente y ponen en peligro su adecuado sostenimiento, lo que, a su vez, supone un riesgo para la efectiva participación que exige cualquier sistema democrático.

La Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC)

Aunque el ámbito educativo se encuentra reservado a la competencia de los Estados miembros de la Unión Europea, no cabe duda de que una sociedad cuya economía se encuentre sustentada en el conocimiento de sus ciudadanos constituye un pilar significativo en el crecimiento económico.

Desde esta perspectiva, la Comisión Europea desarrolla una intensa labor en materia educativa, con la elaboración de documentos de gran interés tendentes a armonizar sectores educativos en el ámbito europeo. Como se ha indicado, los Estados miembros gozan de competencias plenas educativas y las reformas que, en su caso, son introducidas en la legislación interna de cada Estado se llevan a cabo mediante el conocido sistema abierto de coordinación.

Para la elaboración de sus documentos la Comisión Europea cuenta con las organizaciones representativas de los intereses sociales y educativos existentes en Europa. Es en este contexto donde la Red Europea de Consejos de Educación (EUNEC) desarrolla su actividad como organización de encuentro entre los Consejos de Educación de la Unión Europea, elevando a la Comisión y a las respectivas Administraciones de los Estados miembros los informes, propuestas y conclusiones por ella elaborados.

La organización se constituyó en Lisboa en 1999, aunque previamente habían sido celebrados encuentros preparatorios en 1997 (Tomar) y 1998 (Brujas). Desde el 18 de octubre de 2005 EUNEC actúa como organización internacional de carácter no lucrativo. Sus órganos son: la Asamblea General, donde se encuentran representados todos sus miembros, el Comité Ejecutivo, donde están presentes los miembros de pleno derecho, a las que se suman diversas ponencias sectoriales para temas específicos.

Durante el año 2009 el Comité Ejecutivo de EUNEC, del que forma parte integrante desde su fundación el Consejo Escolar del Estado, se reunió en la

Haya, Budapest y Bruselas el 17 de mayo, 12 de octubre y el 15 de diciembre respectivamente, donde fueron tratados diversos aspectos organizativos y operativos sobre las actividades de la organización, la aprobación de los documentos definitivos remitidos a la Comisión Europea sobre *La estrategia educativa europea para 2020, El Libro Verde de la movilidad de la juventud en materia educativa, Líneas prioritarias en la política educativa y de formación europea*. Asimismo, en la reunión celebrada en el mes de diciembre EURYDICE presentó su estudio relacionado con las *Pruebas nacionales al alumnado en Europa: objetivos, organización y uso de los resultados*.

En el Seminario celebrado en la Haya el 17 y 19 de mayo se abordó la problemática sobre *El papel de innovación de la educación en la sociedad*. Asimismo, en el Seminario celebrado en Budapest entre el 12 y 14 de octubre fueron tratados dos temas prioritarios: *Los Consejos de Educación en la Unión Europea y La orientación educativa en los momentos de transición en el sistema*.

Las reuniones de la Asamblea General se celebraron asimismo en las mismas fechas indicadas para los Seminarios.

Se puede ampliar información sobre EUNEC en la página web de la organización:

<http://www.eunec.eu>

Presencia de los distintos sectores en los Consejos Escolares Autonómicos y del Estado

Se puede afirmar que en la mayoría de los Consejos se encuentran representados los mismos sectores de la comunidad educativa, si bien, en algunos casos, tales sectores no poseen un grupo de consejeros/as como tal y su presencia se encuadra con normalidad en otros sectores, principalmente el de personalidades de reconocido prestigio. Es el caso destacado de los directores de centros, las organizaciones de discapacitados, las organizaciones defensoras de la igualdad de la mujer o la Iglesia católica, entre otros.

El número de consejeros/as es variable. Dejando a un lado el comparativamente elevado número de consejeros/as en el Consejo Escolar del Estado, en el resto de Consejos este número oscila entre los 27 consejeros/as de La Rioja hasta los 67 y 68 de la Comunidad Valenciana y de Andalucía.

Por lo que respecta a los consejeros/as del grupo de profesorado, alumnado y de padres y madres del alumnado, se observa una paridad entre estos tres sectores en el Principado de Asturias, Canarias y País Vasco. En un segundo bloque de Consejos

se aprecia que la suma de consejeros/as del grupo de padres y madres junto con el número de consejeros/as del alumnado supone lo mismo que el grupo de profesorado (Consejo Escolar del Estado, Andalucía, Illes Balears, Extremadura, Galicia). El resto de Consejos ha seguido criterios específicos en cada caso.

Por lo que respecta a los consejeros/as de la Administración educativa, todos los Consejos han optado por incluir a los representantes de la Administración educativa entre sus componentes con el Consejo de Andalucía como única excepción.

La Administración municipal se encuentra representada en todos los Consejos Escolares, salvo en Andalucía donde se incorporan al Consejo los representantes de las Diputaciones provinciales. Los Consejos de Aragón y Canarias han optado por incluir en sus Consejos a representantes tanto de las Diputaciones y los Cabildos como de las Administraciones municipales.

Los Consejos territoriales se encuentran presentes en los Consejos Autonómicos de Baleares, Cataluña y Galicia, además de la presencia existente en el Consejo Escolar del Estado de los respectivos Consejos Autonómicos.

Se aprecia que en la totalidad de Consejos existen sectores comunes, ya que, además del profesorado, los padres y madres del alumnado y el propio alumnado, se encuentran también incluidos en los mismos las centrales sindicales y patronales, el personal de administración y servicios, los titulares de centros docentes o las universidades.

Las personalidades de reconocido prestigio, designadas con frecuencia por la Administración educativa, se encuentran en la mayoría de los Consejos Escolares, con algunas excepciones como las de los Consejos de Canarias o Galicia.

Para terminar, se debe mencionar una serie de grupos cuya inclusión en los Consejos presenta una situación más heterogénea, dependiendo de los casos. Así, los grupos de movimientos de renovación pedagógica, colegios profesionales, colegios de licenciados y doctores, asambleas legislativas, Instituto de la juventud, grupo de la mujer, cooperativas de enseñanza o el Seminario de Estudios Gallegos o el Instituto de Estudios Catalanes, son entidades que en ocasiones constan como grupos con individualidad propia en los Consejos y, en otros casos, sus representantes aparecen integrados en el grupo de personalidades de reconocido prestigio.

En la Tabla que consta a continuación se observan con mayor detalle los datos antes referidos.

CUADRO II.7.5. COMPOSICIÓN DE LOS CONSEJOS ESCOLARES AUTONÓMICOS Y DEL ESTADO.

AMBITO TERRITORIAL	Profesorado	Alumnado	Padres y Madres	Administración	P.A.S	Titulares centros privados y empr.	Centrales sindicales	Org. Empresariales	Diputaciones/Cabildos	Personalidades	Universidades	Ad. Local	Total
Consejo Escolar del Estado	20	8	12	8	4	4	4	4	---	12	4	4	105
Andalucía	16	6+2 ²	8	--	2	4 ³	3	2	8	12	5	--	68
Aragón	9	4	9	4	3	3	3	3	---	4 ⁴	2	4	54
Asturias (Principado)	8	8	8	4	2	2	--	--	--	6	1	2	41
Baleares (Islas)	10	3	7	3	2	2	2	2	---	4	1	5	50
Canarias	6	6	6	2	2	3	2	2	7	---	2	7	50
Cantabria	10	4	7	4	2	2	2	1	---	3	1	4	41
Castilla y León	14	6	9	6	2	3	4	4	---	6	2	3	60
Castilla-La Mancha	11	5	11	6	3	3	2	2	---	6	1	3	54
Cataluña	4	3	5	6	2	3	3	3	---	3	3	6	55
C. Valenciana	14	11	11	4	3+2	3	2	2	---	4	4	5	67

AMBITO TERRITORIAL	Profesorado	Alumnado	Padres y Madres	Administración	P.A.S	Titulares centros privados y empr.	Centrales sindicales	Org. Empresariales	Diputaciones/Cabildos	Personalidades	Universidades	Ad. Local	Total
Extremadura	10	2	8	7	2	3	4	2	---	3+3	1	6	53
Galicia	8	3	5	6	2	2	3	2	---	--	2	5	48
Madrid	10	4	8	5	3	4 ⁵ +1 ⁶	4	4	---	6	3	5	58
Murcia	7	4	7	4	1	3 ⁷	2	2	---	2	3	3	40
Navarra	5	2	5	5	1	3	1	1	---	2	2	2	31
País Vasco	6	6	6	4	2	2	3	3	---	4	1	6	46
Rioja (La)	5	1 ⁸	3	5	1	2	3	3	---	2	1	1	27
Ceuta ⁹	5	2+1 ¹⁰	3	2	1	1	2	2	---	5	1	1	26
Melilla	5	2+1 ¹¹	3	2	1	1	2	2	---	5	1	1	26

AMBITO TERRITORIAL	Mov. renovación pedag.	Asamblea Legislativa	Consejos ¹	Cons. Asuntos Sociales	Cám. Com. Ind. Nav.	Col. Licen. Doc. Col. Prof.	Coop. Ense.	Cons. Juventud	Inst. Mujer y grupo mujeres	Sem. Est. Gal.	Ins. Est. Cat.	Total
Consejo Escolar del Estado	---	---	17	---	---	---	---	---	4	---		105
Andalucía	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---		68
Aragón	1	5	--	--	--	--	--	--	--	---		54
Asturias (Principado)	--	--	---	--	--	--	--	--	--	---		41
Baleares (Islas)	---	---	4+3	---	---	1	1	---	--	---		50
Canarias	2	---	---	1	2	--	--	--	--	---		50
Cantabria	--	--	--	--	--	--	--	1	---	---		41
Castilla y León	--	--	--	--	--	--	--	1	---	---		60
Castilla-La Mancha	--	--	--	--	--	--	--	--	1	---		54
Cataluña	2	---	9	---	---	1	---	1	---	---	1	55
C. Valenciana	1	---	---	---	---	---	---	1	---	---		67
Extremadura	1	--	--	--	--	--	--	1	---	---		53

AMBITO TERRITORIAL	Mov. renovación pedag.	Asamblea Legislativa	Consejos ¹	Cons. Asuntos Sociales	Cám. Com. Ind. Nav.	Col. Licen. Doc. Col. Prof.	Coop. Ense.	Cons. Juventud	Inst. Mujer y grupo mujeres	Sem. Est. Gal.	Ins. Est. Cat.	Total
Galicia	3	---	5	--	--	--	--	1	---	1		48
Madrid	--	--	--	--	--	1	--	--	--	--		58
Murcia	--	--	--	--	--	1	---	1	---	---		40
Navarra	---	2	--	--	--	--	--	--	---	---	---	31
País Vasco	1	--	--	--	--	1	---	1	--	--	---	46
Rioja (La)	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	27
Ceuta ⁹	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	26
Melilla	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	26

- 1 Consejos autonómicos, insulares o territoriales.
- 2 Dos Consejeros/as designados por el Consejo de la Juventud de Andalucía.
- 3 Centros privados sostenidos con fondos públicos.
- 4 A propuesta del Consejo de Gobierno de la Diputación de Aragón.
- 5 Centros privados concertados.
- 6 Centros privados sin concertar.
- 7 Centros privados sostenidos con fondos públicos
- 8 A propuesta del Consejo de la Juventud.
- 9 En Ceuta y Melilla no existe Consejo Escolar sino el "Foro de la Educación en las respectivas Ciudades".
- 10 A propuesta del Consejo de la Juventud.
- 11 A propuesta del Consejo de la Juventud.

El Consejo Escolar del Estado sugiere a las Comunidades Autónomas y al Ministerio de Educación (para Ceuta y Melilla) que realicen las modificaciones legislativas y reglamentarias necesarias para alcanzar la paridad entre los sectores de profesorado, madres y padres.

El Consejo Escolar del Estado destaca el contraste en cuanto a la representación del Consejo de la Juventud de las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas en los correspondientes Consejos Escolares.

Asimismo, propone a las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas que incluyan entre los miembros del Pleno a un representante del Consejo de la Juventud de su territorio.

Propuestas de mejora

1ª) La participación de los sectores sociales en la educación supone uno de los principios constitucionales de mayor relevancia en torno al cual se debe desenvolver la educación en nuestro sistema. No obstante lo anterior, se aprecia un importante desconocimiento de la situación real de dicha participación en nuestros centros y en nuestros consejos territoriales.

Por ello, el Consejo Escolar del Estado considera que sería de extraordinario interés conocer con exactitud la situación de dicha participación, para lo cual se recomienda a las Administraciones educativas y en particular al Instituto de Evaluación que, al elaborar el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, estudie la posibilidad de aumentar los Indicadores de Procesos Educativos, incluyendo indicadores relacionados con la participación del alumnado en los centros e incrementando asimismo los indicadores existentes sobre la participación de padres y madres del alumnado. También sería conveniente incluir indicadores sobre la participación de los sectores de alumnado y de padres y madres en los procesos para la elección de representantes en el Consejo Escolar del centro.

2ª) Por lo que respecta al ejercicio del asociacionismo del alumnado y de los padres y madres del alumnado se observa que el funcionamiento de los

registros y censos autonómicos relacionados con dicho asociacionismo se desenvuelve con criterios no siempre coincidentes, lo que dificulta la agregación de datos a nivel de todo el Estado y la determinación de la representatividad de las distintas organizaciones. Previo consenso de las Administraciones educativas, sería de gran interés que, en el seno de la Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial, se estudie la conveniencia de introducir en las Estadísticas de la Educación en España los aspectos relacionados con el asociacionismo del alumnado y de padres y madres del alumnado en el ámbito previo a los estudios universitarios.

3ª) El movimiento asociativo del alumnado y de los padres y madres del alumnado debe ser apoyado por las distintas Administraciones educativas. Una de las formas en las que se plasma dicho apoyo se sustenta en las subvenciones públicas que son convocadas por las Administraciones. Como en informes precedentes, el Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas a que actualicen y aumenten la cuantía de las subvenciones destinadas al movimiento asociativo en el ámbito escolar, dada la importancia de estas actuaciones para que la participación educativa se potencie en nuestro sistema.

4ª) El Consejo Escolar del Estado, al igual que hizo en el Informe del curso anterior, insta al Ministerio de Educación a promover la aprobación de un Real Decreto sobre la Participación que regule y garantice los medios materiales y económicos para el desarrollo de la misma por parte de los padres y madres y del alumnado, tanto de forma directa como a través de sus organizaciones asociativas, y en sus distintos niveles. Todo ello garantizado los ámbitos competenciales propios de las Comunidades Autónomas.

II.8. Formación inicial del profesorado

Reflexión general

La formación del profesorado constituye uno de los grandes retos de la educación española tal como ha manifestado el Consejo Escolar del Estado en el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo correspondiente al curso 2007/2008 que aprobó en sesión plenaria el 4 de junio. Previamente, las fuerzas sociales interesadas en la educación que componen el Consejo consensuaron un documento en el que instaban a las Administraciones educativas a poner en marcha, con rigor y seriedad, el nuevo modelo de formación del profesorado.

Las mayores demandas sociales han supuesto en los últimos años una presión importante sobre las y los docentes a quienes se exige habilidades profesionales cada vez más amplias que requieren mayor esfuerzo y dedicación y que se traducen, muchas veces, en desánimo. También se puede constatar un cierto descenso en la participación democrática en la gestión de los centros educativos respecto a las décadas precedentes y una cierta invisibilidad del profesorado que parece percibir un descenso en el reconocimiento social de la profesión docente. Según el *Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje* TALIS (OCDE) el profesorado español es autocrítico y, aunque está satisfecho con su trabajo, cree que su eficacia es baja.

Sin embargo, estudios recientes desmienten, en buena medida, que el reconocimiento social hacia la actividad profesional de las y los docentes sea escaso. Según el barómetro del CIS de 2006 el docente es un oficio bien valorado por los españoles –solamente por detrás de las profesiones sanitarias de medicina y enfermería– y otro estudio de IDEA de 2005 apuntaba un razonable grado de confianza de los padres y madres en la actividad profesional de las y los docentes.

Tanto la nueva consideración de Grado para los estudios de Magisterio como el nuevo máster oficial que deberán cursar los futuros profesores y profesoras de Secundaria serán elementos esenciales para la titulación y la regulación profesional y un elemento de calidad. En el momento presente existe una oportunidad de cambiar un modelo formativo poco satisfactorio gracias a la confluencia del desarrollo normativo de la Ley Orgánica de Educación (LOE) con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. La LOE y la Orden

Ministerial de diciembre de 2007 que establece los requisitos de verificación de los títulos universitarios oficiales que habilitan para el ejercicio de las profesiones de profesor/a de Secundaria constituyen el marco normativo en el que se inscriben estos cambios.

Nadie duda de la importancia y el protagonismo que corresponde al profesorado en el proceso educativo para conseguir una educación de calidad. El perfil de maestro y maestra, según el documento de CEE sobre su formación “ha de ser el de una persona culta, que combine saberes específicos pedagógicos y didácticos, desempeñados con capacidad afectiva, que sea capaz de utilizar recursos para transformar esos saberes en elementos de aprendizaje significativos para que el alumnado adquiera las competencias necesarias para desarrollarse plenamente, que tenga conciencia social para educar en valores democráticos a ciudadanos críticos y que sepa incorporar el entorno como parte activa del territorio educativo”.

La LOE establece que el profesorado de enseñanza secundaria deberá contar con la adecuada preparación científica y con la formación pedagógica y didáctica que se completará con la tutoría y asesoramiento a los nuevos profesores y profesoras por parte de compañeros/as experimentados/as. Se trata de lograr una inmersión en la vida de los centros previa al ejercicio profesional. El nuevo Máster oficial deberá integrar la formación científica previa con una sólida formación orientada al ejercicio profesional. Es una necesidad y una oportunidad para mejorar la formación pedagógica y didáctica cubriendo una demanda social y profesional. Es necesario actualizar y mejorar la formación pedagógica del profesorado de secundaria proporcionada por el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP) que fue regulado por primera vez en 1957. La desaparición del CAP exige celeridad y rigor en la puesta en marcha de la nueva formación que compete a las Administraciones estatal y autonómicas, sin detrimento de la autonomía universitaria.

La eficacia de esta actuación requiere definir bien el modelo de formación inicial del profesorado, atraer a los mejores e incentivarles de forma adecuada para que no abandonen el sistema y desarrollen la profesión docente con vocación y compromiso y no escatimar esfuerzos para que su actividad obtenga el reconocimiento y el respaldo social que merece.

Respecto a la formación permanente del profesorado en ejercicio esta constituye, según la LOE, un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios

centros. Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. La Ley menciona específicamente la formación en aspectos de coordinación, orientación y tutoría, atención educativa a la diversidad, en materia de igualdad, en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad.

Los programas de formación podrá ofrecerlos tanto el Ministerio de Educación, con carácter estatal, como las Administraciones educativas, y otras asociaciones o instituciones sin ánimo de lucro que tengan convenio de colaboración con las entidades antes citadas, que han de planificar las actividades de formación del profesorado garantizando una oferta diversificada y gratuita de las mismas. El Ministerio de Educación, en colaboración con las Comunidades Autónomas, favorecerá la movilidad internacional de las y los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países.

[Voto particular N° 28]

Implantación del Grado y del Máster de Secundaria

Marco normativo

La Ley Orgánica de Educación en sus artículos 94,95 y 97, conforma las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas como profesiones reguladas, cuyo ejercicio requiere estar en posesión del correspondiente título oficial de Máster. Por otra parte, el artículo 100 establece que la formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo, se hace mención expresa a la formación pedagógica y didáctica, y a la adaptación al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior. Asimismo, se fija que el primer curso de ejercicio de la docencia en centros públicos se desarrollará bajo la tutoría de profesores/as experimentados/as. El profesor tutor y el profesor en formación compartirán la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas del alumnado.

La Ley Orgánica 4/2007 de Universidades estructura los estudios universitarios en tres ciclos: Grado, Máster y Doctorado. Esta estructura la desarrolla el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, de ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales y en él se establecen las directrices, condiciones y el procedimiento de verificación y acreditación que deberán superar los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos, previamente a su inclusión en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT).

Ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Infantil

Las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro de Educación Infantil se establecen en la Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, que se publica el acuerdo del Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007 (BOE nº 305, 21 de diciembre de 2007).

Los requisitos de verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil se fijan en la Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312, 29 de diciembre de 2007).

Ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria

Por su parte, las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de la profesión regulada de Maestro en Educación Primaria se establecen en la Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (BOE nº 305, 21 de diciembre de 2007) y la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria por Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre (BOE nº 312, 29 de diciembre de 2007).

El Consejo Escolar del Estado lamenta que los estudios de Grado de Maestro de Educación Infantil y de Maestro de Educación Primaria no conduzcan al Grupo A.1. del funcionariado, lo que sin duda contribuiría al reconocimiento social de los maestros y maestras, por lo que este Consejo insta al Ministerio de Educación a que realice los cambios normativos necesarios para solucionarlo.

Ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Es competencia del Ministerio de Educación el establecer los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas y así lo hace por Orden Ministerial ECI/3858/2007, de 27 de diciembre. En esta Orden se señalan las condiciones de acceso al Máster y las competencias que debe adquirir el alumnado que aspire a obtener los títulos de Máster que habiliten para el ejercicio de estas profesiones. El Plan de Estudios deberá incluir al menos los siguientes módulos:

- Genérico (12 créditos europeos), cuyos contenidos son el aprendizaje y desarrollo de la personalidad, procesos y contextos educativos y sociedad, familia y educación.
- Específico (24 créditos europeos) dedicado a complementar la formación disciplinar, el aprendizaje y la enseñanza de las materias correspondientes a la especialización e innovación docente e iniciación a la investigación educativa.
- Prácticum (16 créditos europeos) que incluye el Trabajo fin de Máster que ha de compendiar la formación adquirida a lo largo de las enseñanzas descritas.

Posteriormente, en el Consejo de Universidades y en la Conferencia General de Política Universitaria, en sesiones celebradas los días 1 y 2 de junio de 2009, con objeto de facilitar la implantación del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, se acordaron un conjunto de medidas bajo los principios de flexibilidad y adecuación a la actual situación de crisis económica y elevado número de personas en desempleo¹. Las 11 medidas acordadas fueron las siguientes:

¹ Con posterioridad a la fecha de la reunión, y fuera del marco temporal del presente Informe, se ha publicado la *Orden EDU/3424/2009, de 11 de diciembre, por la que se modifica la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (se añaden dos disposiciones transitorias, una referida a la acreditación del dominio de lengua extranjera y otra al porcentaje de créditos presenciales). Más tarde, el BOE nº 33 de 6 de

1. *Se modifica la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos de verificación del Máster en el sentido de que cuando el apartado 5 “planificación de las enseñanzas” indica como requisito una presencialidad de al menos un 80% de los créditos totales del Máster deberá entenderse una presencialidad del 65%.*
2. *Cuando en el apartado 4.2, de la anterior Orden, “Condiciones de acceso al Máster” se indica que habrá de acreditarse el dominio de una lengua extranjera equivalente al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, deberá entenderse que dicha acreditación no deberá realizarse obligatoriamente en el momento de iniciar el curso, sino para obtener el título.*
3. *Con el fin de flexibilizar la programación del Máster así como la organización, selección de centros y reconocimiento de tutores para el practicum, el inicio de las enseñanzas puede realizarse entre octubre de 2009 y Enero de 2010. Las universidades y las CCAA deberán proceder a comunicar la fecha de inicio elegida en la programación del correspondiente Máster.*
4. *El número de plazas ofertadas para el curso 2009-2010 será la suma de las plazas ofertadas en las memorias de las solicitudes de títulos de las propuestas verificadas. Además, con el fin de aumentar la oferta de plazas, se dispondrá de la oferta de la UNED, que se realizará como Máster a distancia, manteniendo el carácter presencial del correspondiente practicum. El número de plazas definitivas se publicará antes del día 23 de junio.*
5. *Se facilitará el reconocimiento de competencias del Máster adquiridas en otros estudios de Máster o con la experiencia profesional.*
6. *El precio del Máster se situará, excepcionalmente este año, y mientras concorra la actual situación de desempleo, en el extremo inferior del intervalo de precios fijado por cada Comunidad Autónoma para los estudios de máster. Con carácter general, el rango de los precios de los másteres se mantiene invariable respecto del aplicado en el curso 2008-09: entre 13,87 y 29,87 euros por crédito.*

febrero de 2010 publica el Real Decreto 48/2010, de 22 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.

7. Los estudiantes cuyas condiciones económicas se encuentren dentro de los límites de los umbrales de renta establecidos en el RD 922/2009, de 29 de Mayo, BOE de 30 de mayo de 2009, por el que se establecen los umbrales de renta y patrimonio familiar y las cuantías de las becas y ayudas al estudio del Ministerio de Educación para el curso 2009-10, podrán disfrutar de una beca de máster siempre que cumplan las condiciones explicitadas en la convocatoria.

8. Los estudiantes cuyas condiciones económicas no permitan que puedan solicitar para el curso 2009-2010 una beca de máster al quedar fuera de los umbrales establecidos en la convocatoria, podrán acogerse al programa de Préstamos-Renta 2009: 0% de tipo de interés; 20 años de duración del préstamo; 5 años de carencia obligatoria; 15 años de amortización lineal y mensual y, con causas extraordinarias, el plazo de carencia puede ampliarse hasta 10 años.

9. Los titulados en situación de desempleo con derecho a prestación podrán realizar el Máster sin coste siempre que cumplan los criterios que se establezcan en la medida de incentivación de la educación y el empleo que el Presidente del Gobierno anunció el 12 de Mayo en el discurso del Debate del Estado de la Nación.

10. Los estudiantes que se matriculen del Máster en el próximo curso 2009-2010 podrá acceder condicionalmente a las oposiciones para plazas de profesor de secundaria que se convoquen antes de finalizar el curso, debiendo acreditar su condición de titulado de Máster antes de la resolución de las mismas.

11. El Ministerio de Educación se compromete a incorporar los costes inducidos a las universidades en el desarrollo de este Máster en el conjunto del Modelo de Financiación de las Universidades Españolas que se halla en proceso de discusión en el seno de la comisión mixta Consejo de Universidades-Conferencia General de Política Universitaria.

Se han verificado un total de 58 Máster de Profesorado de Educación Secundaria, en Universidades públicas y privadas de las distintas Comunidades Autónomas, algunos de los cuales está previsto que empiece a impartirse en enero de 2010².

² En el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, la Dirección General de Cooperación Territorial ha promovido un convenio con la UNED para la realización del Practicum en centros en el exterior, Ceuta y Melilla.

Los problemas que ha generado la implantación del máster en la mayoría de los casos han puesto en tela de juicio la pertinencia de estas acciones. La falta de coordinación, los retrasos en la publicación de las normativas, los cambios con los estudios en marcha han mostrado la precipitación y falta de rigor en muchos casos y han perjudicado al alumnado de las distintas universidades.

La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de Secundaria

El Plan de Prácticas que elabore el Claustro de profesores/as con el respaldo del Consejo Escolar en los centros de prácticas debería incluir tanto el mecanismo de acogida del alumnado de prácticas en el centro, como los requisitos/criterios para la asignación de tutores/as y los mecanismos de seguimiento y evaluación del estudiante en prácticas cuyo horario debería contemplar la participación en todas las actividades del centro: reuniones, preparación de clases y materiales didácticos, de docencia directa o compartida con el tutor/a, de preparación y realización de actividades extraescolares, etc. Asimismo, entre los aspectos que requieren una atención preferente en los contenidos de las prácticas cabe citar:

- La didáctica y la metodología de las diferentes materias tomando como referente las competencias básicas y la utilización didáctica de las actuales tecnologías desde la reflexión sobre la práctica educativa.
- La formación para el adecuado ejercicio de la función tutorial con un particular cuidado en el desarrollo de la capacidad emocional-afectiva.
- El conocimiento de los currículos: programaciones anuales, adaptaciones curriculares, la evaluación del aprendizaje y el rendimiento educativo.
- La gestión del clima del aula y del centro.
- El refuerzo de aquellos aspectos en los que el profesorado se siente más inseguro porque derivan de los cambios sociales de los últimos años: la enseñanza de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y la enseñanza en un entorno multicultural.

- El trabajo cooperativo del profesorado, en el que debe basarse la práctica docente y que debe contribuir a la mejora del aprendizaje y mejora del alumnado, entendido desde el punto de vista pedagógico y de gestión democrática y participativa de los centros.
- La promoción de la cultura de la evaluación para mejorar la práctica docente y el aprendizaje y los resultados del alumnado.
- El liderazgo pedagógico y administrativo.
- Las relaciones con las familias y con el entorno.

Un aspecto particularmente relevante es la selección, evaluación y reconocimiento de la red de centros colaboradores con profesores/as tutores/as, con criterios de calidad e innovación. Para garantizar la calidad, el proceso ha de ser transparente, con una cobertura presupuestaria suficiente, con criterios claros y objetivos (para la selección de los centros y los tutores y en el reconocimiento de su trabajo). La elaboración y presentación del Plan de Prácticas de cada uno de los centros colaboradores puede ser útil a los propios centros en el sentido de favorecer la reflexión colectiva sobre los principios y objetivos de su Proyecto Pedagógico, su Programación anual y su Plan tutorial y de atención a la diversidad y puede contribuir al enriquecimiento mutuo de los centros educativos y las universidades por la integración de aquellos en la teorización y en la investigación pedagógica y por lo que esta colaboración necesaria puede implicar de ampliación y apoyo a los programas que las Administraciones educativas suscriben con las universidades en materia de formación permanente del profesorado.

En esta red de centros colaboradores habrá de incluirse todos los centros públicos y centros privados concertados.

[Voto particular N° 29]

En todo este proceso los centros pueden utilizar la experiencia acumulada con las buenas prácticas que muchos han desarrollado en las tutorías del antiguo CAP.

La selección de tutores/as de prácticas debe hacerse con criterios claros y objetivos que incluyan todos los aspectos de la práctica profesional: formación académica, publicaciones, participación en proyectos de innovación y en los diferentes órganos de dirección y coordinación didáctica. Es importante también

la evaluación y el seguimiento tanto del propio profesor/a en prácticas como del Plan de Prácticas. En contrapartida, se debe articular el reconocimiento como mérito profesional de la tutoría de prácticas y su remuneración económica.

[Voto particular N° 30]

Estudios sobre la situación del profesorado y la formación inicial

En el curso 2008-2009, dos estudios han abordado tanto aspectos muy relevantes del profesorado español y su comparación con el profesorado de otros países, como relativos a la dimensión práctica de la formación inicial a la que nos acabamos de referir.

El *Estudio sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS)* de la OCDE incluye un autorretrato del profesorado y de los directores de 24 países y proporciona algunos datos relevantes para perfilar la formación del profesorado. Un tercio del profesorado español de Secundaria tiene más de 50 años y los menores de 30 años no llegan al 10%. Esto significa que se va a producir en los próximos años el reemplazo de un importante número de profesores y profesoras, por las previsiones demográficas y las jubilaciones del profesorado en ejercicio. Entre las conclusiones más relevantes del estudio cabe señalar dos; es fundamental intensificar y mejorar la formación del profesorado para poder mejorar los procesos educativos y, por otra parte, la evaluación del profesorado es fundamental para garantizar un trabajo efectivo. Todo ello exige introducir mejoras en la formación inicial del profesorado con actuaciones en un doble sentido:

- Se deben mejorar los mecanismos de selección del profesorado y
- Se ha de promover la formación inicial en el puesto de trabajo de los profesores y profesoras que se incorporan al sistema.

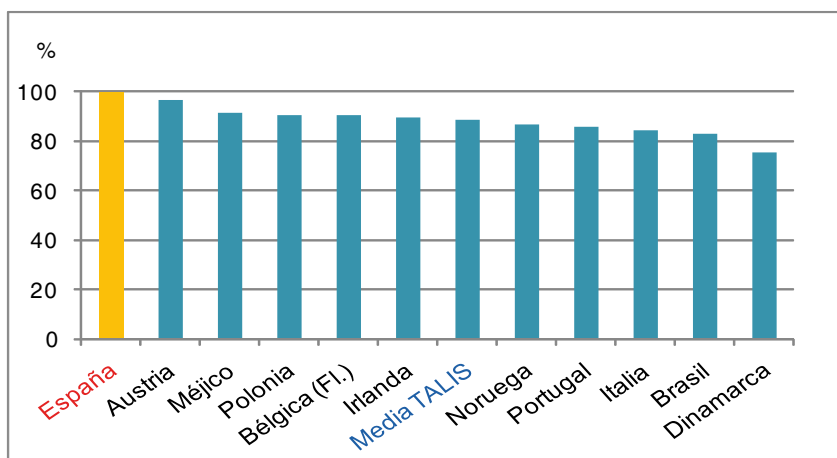
Algunos datos de este mismo estudio indican que es posible facilitar el acogimiento del profesorado que se incorpora al sistema porque la profesión docente es bastante estable (un tercio del profesorado español tiene más de 20 años de experiencia y dos tercios tienen más de 10 años). Por consiguiente, son muchos los profesores y profesoras que pueden ser potencialmente tutores y tutoras de prácticas.

TALIS también ofrece algunos datos interesantes relativos a la formación permanente del profesorado en ejercicio. Prácticamente el 100% del profesorado

español declara haber participado en actividades de formación en los últimos 18 meses (se trata del porcentaje más elevado de los países TALIS), siendo la media de días que los profesores/as dedican al año a formación (25) superior a la media de la OCDE y a la de la mayoría de los países participantes en TALIS como puede apreciarse en los gráficos II.8.1 y II.8.2.

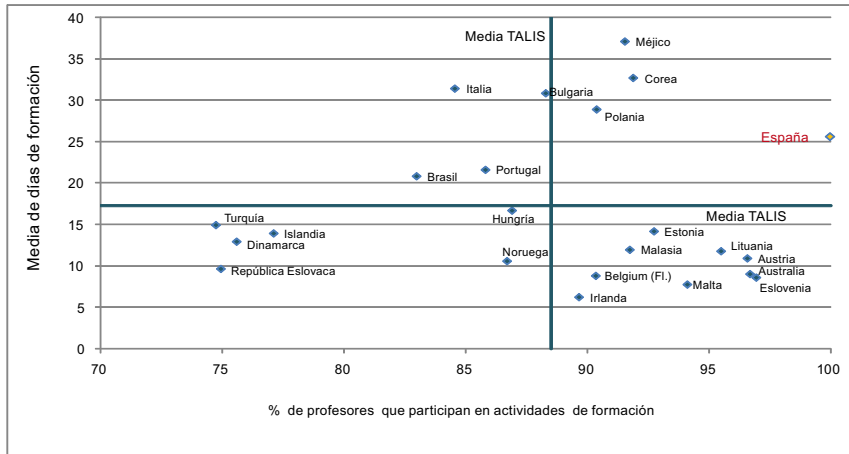
Por tanto el profesorado de nuestro país, respecto a la formación, está a la cabeza de los países TALIS. Consideramos que nuestros docentes valoran la formación como instrumento para su actualización didáctica y su adecuación a los cambios educativos.

GRÁFICO II.8.1. PORCENTAJE DE PROFESORADO QUE HA PARTICIPADO EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN EN LOS 18 MESES ANTERIORES AL ESTUDIO



Fuente: OCDE. Informe TALIS.

GRÁFICO II.8.2. COMPARACIÓN DEL PORCENTAJE DE PROFESORADO QUE PARTICIPA EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN Y MEDIA DE DÍAS EMPLEADOS EN LOS MISMOS



Fuente: OCDE. Informe TALIS.

Sin embargo, un elevado número de las y los directores señala que la preparación pedagógica de sus profesores y profesoras es insuficiente, porque la formación inicial y permanente del profesorado de secundaria tiene un carácter más científico que pedagógico y didáctico.

Además de este estudio internacional, se ha publicado otro Informe, *La dimensión práctica en la formación inicial del profesorado de Secundaria: orientaciones para el reconocimiento de los centros de buenas prácticas*, elaborado por el Consejo General de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, por el Ministerio de Educación y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y por un grupo de expertos/as. El estudio, tras referirse a la política educativa de la Unión Europea sobre formación del profesorado y presentar una panorámica de la formación del profesorado en Europa, aborda la identificación de un conjunto de factores que reflejan las características diferenciales de los centros con buenas prácticas educativas. El estudio concluye con una serie de recomendaciones dirigidas a las administraciones educativas, como las máximas instancias garantes del sistema educativo; a la ANECA, como institución que evalúa las propuestas de los títulos de Formación Inicial del Profesorado de Secundaria; a los centros, como agentes directos en los que tienen lugar las prácticas de los futuros

profesores y profesoras de Secundaria y a las universidades que diseñan los títulos, programan las prácticas y las desarrollan en colaboración con los centros.

Propuestas de mejora

1ª) El Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones estatal y autonómicas para que, sin detrimento de la autonomía universitaria, pongan en marcha con rigor y seriedad, a partir del curso 2009/2010, el nuevo Máster para el profesorado de secundaria con especial atención al dominio del currículo por competencias, a la didáctica de las diferentes materias y a la relación entre ellas, incluyendo la formación para el adecuado ejercicio de la función tutorial, la utilización didáctica de las actuales tecnologías y todo lo relativo al funcionamiento de los centros escolares. Según la normativa vigente las Universidades pueden diseñar este Máster de Secundaria a distancia. Por ese motivo el Consejo Escolar del Estado insta a las Universidades y a aquellas entidades sin ánimo de lucro con las que puedan tener convenio a que programen y desarrollen este Máster de Secundaria *on line* con la supervisión y normas de calidad establecidas por el Ministerio de Educación para esta modalidad de formación con el objetivo de que un mayor número de personas tengan oportunidad de realizar este Máster.

[Voto particular N° 31]

2ª) Para que la formación inicial del profesorado cumpla su función y alcance los índices de calidad que el sistema educativo requiere, es necesario que las Administraciones garanticen una adecuada relación entre los módulos – común, específico y prácticum– y las asignaturas, que se unifiquen los criterios para el establecimiento de las especialidades, de selección del alumnado para acceder al Máster y que las Consejerías de Educación motiven a los centros educativos públicos a participar con el fin de garantizar que la selección de los centros que deben integrar la red de centros colaboradores para la planificación y desarrollo del prácticum se realice con criterios de calidad e innovación.

3ª) El Consejo Escolar del Estado considera imprescindible articular un sistema de integración del profesorado de Enseñanza Secundaria en la impartición del nuevo Máster del profesorado sin limitar su participación al “practicum”, dado que el profesorado de enseñanza secundaria está integrado por los

profesionales que más conocen la realidad de esta etapa educativa y las necesidades de formación que precisan los futuros profesores y profesoras de Secundaria. Como contrapartida, es preciso que se reconozca este trabajo. Así, este Consejo insta a las Administraciones educativas a integrar en los equipos docentes universitarios, como asociados, a los profesores/as de Enseñanza secundaria encargados de impartir el Máster.

4ª) La formación permanente es un derecho y un deber del conjunto del profesorado. El Consejo Escolar del Estado considera que la formación del profesorado debe entenderse como un proceso continuo, sistemático y organizado que abarque toda la carrera docente. Se debe promover una formación de los profesores/as en su horario laboral con el fin de contribuir a la conciliación de la vida laboral y familiar que esté vinculada a las acciones de los propios centros, de forma que sean estos quienes determinen las necesidades de formación. Asimismo, es necesario que se amplíen los programas que se suscriben con las Universidades y que los planes de formación se adapten a las nuevas necesidades profesionales entre las que son prioritarias la formación en idiomas, en el desarrollo en el aula de las competencias básicas, en el uso de las TICs y en la detección precoz de las necesidades educativas especiales y en su adecuada atención educativa. Para cubrir toda la demanda de formación del profesorado, este Consejo pide que se promueva una amplia oferta de formación –on line–.

[Voto particular N° 32]

5ª) El Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas a que se cuide la cobertura presupuestaria de todo el proceso y a que se evalúe la implantación del Máster en todas las Universidades españolas con objeto de conocer efectivamente si la formación inicial de los futuros profesores y profesoras alcanza el nivel de calidad que el sistema educativo requiere y la sociedad demanda.

Además, es imprescindible que se resuelvan los problemas derivados de la falta de coordinación, los retrasos en la publicación de las normativas y los cambios con los estudios en marcha, con el fin de evitar los perjuicios que de todo ello se pudieran derivar para el alumnado de máster de las distintas universidades.

II.9. La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad

Reflexión general

La Declaración de Salamanca supuso la consagración, a nivel internacional, del principio de integración educativa. Quince años después se han alcanzado importantes avances legislativos, tanto en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal, como en materia de educación. Sin embargo, la inclusión educativa del alumnado con discapacidad constituye una cuestión todavía no del todo resuelta, por la que viene trabajando el Consejo Escolar del Estado.

La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) reconoce de manera específica, y entre otros, el derecho a la educación (art.24). Así mismo, la *Ley Orgánica 2/2006 de Educación* (LOE) en el título II, dedicado a la equidad en la educación, establece los principios que han de regir la escolarización del alumnado con discapacidad y la disposición de los recursos personales y materiales que sean necesarios para su adecuada atención educativa, de tal forma que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos y competencias establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Esto supone lograr una inclusión educativa eficaz que se rija por los principios de atención a la diversidad y de normalización, garantizando una igualdad efectiva de oportunidades y conciliando la calidad con la equidad en el reparto de los recursos y los apoyos que sean necesarios para compensar las desigualdades individuales, en particular, las derivadas de la discapacidad.

Así lo manifestó el Consejo Escolar del Estado en el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo correspondiente al curso 2007/2008 aprobado en sesión plenaria el 4 de junio de 2009, en el que realizaron diversas propuestas a las Administraciones educativas para garantizar el derecho a la educación del alumnado con necesidades educativas especiales, asegurando la igualdad de oportunidades para su permanencia en el sistema.

Prevención del abandono escolar

De esta forma, y entre otras cuestiones, el Consejo destacó la necesidad de prever y disponer de recursos de apoyo en todas las etapas con objeto de lograr que el alumnado con discapacidad permanezca y avance dentro del sistema educativo más allá de las etapas obligatorias, accediendo a mayores niveles de formación.

Teniendo en cuenta las cifras de abandono escolar entre el alumnado con discapacidad que se registran en el paso de una etapa a otra, la disposición de estos medios y apoyos en las etapas inferiores es fundamental para adquirir los aprendizajes iniciales e instrumentales que permiten al alumnado promocionar y progresar en su formación. Y en las superiores, para completar la formación adquirida y acceder a una mejor capacitación profesional.

Por ello, y en relación con el alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, esta medida debiera incluirse, de manera específica, dentro del *Plan para Reducir el Abandono Escolar* aprobado por el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas en noviembre de 2008.

Aspectos normativos

Como se ha mencionado, la LOE se refiere al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en el capítulo I del Título II dedicado a la equidad en la educación (artículos 71 a 75).

La norma recoge el principio de atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización y asegurar la participación de los padres y madres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y los procesos educativos de este alumnado (art.71).

Los artículos 73, 74 y 75 se refieren al alumnado que presenta necesidades educativas especiales porque requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad. La escolarización de este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no

discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo, pudiendo producirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Además, la Ley no descuida los aspectos relacionados con la integración social y laboral y establece que las Administraciones educativas fijarán una reserva de plazas en las enseñanzas de Formación Profesional. Para facilitar la integración social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas.

Por ello, consciente de las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad, a lo largo del curso 2008/2009, el CEE ha incluido en los borradores de norma sobre los que ha trabajado diversas medidas dirigidas a ofrecer a este alumnado, y en todos los niveles del sistema, una educación y una formación de calidad.

Formación del Profesorado

Es el profesorado el eje vertebrador del proceso de inclusión educativa del alumnado que presenta necesidad específica de apoyo educativo y de su progreso en el sistema educativo, además de factor decisivo para la calidad de la educación. Así lo entiende la *Ley Orgánica de Educación*, que en su artículo 72 establece que las Administraciones educativas dispondrán de profesorado cualificado y promoverán su formación en relación con el tratamiento de este alumnado.

Sin duda, la formación, inicial y continua del profesorado con conocimiento de los diversos recursos didácticos, tecnológicos, etc. actuales, permite atender en igualdad de oportunidades y en términos de calidad y equidad a este alumnado, conforme a lo establecido por la *Ley 51/2003 de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal*, en relación con el desarrollo de competencias incluidas en el currículo de diseño para todos.

Es, por tanto, competencia del Ministerio de Educación velar por la actualización competencial del profesorado, tanto en su formación inicial como en la permanente, en relación con la atención educativa al alumnado que presenta necesidad específica de apoyo educativo derivada de discapacidad. Y así lo pone de manifiesto el Consejo Escolar del Estado en su Informe sobre el estado y situación del sistema educativo correspondiente al curso 2007/2008.

Particularmente preocupa que, en el proceso de convergencia europea, con las nuevas titulaciones de grado y Master vaya a ser suficiente y adecuada la capacitación en relación con la atención a las necesidades educativas especiales y que se mantenga, o mejor dicho, se potencie el adecuado nivel de especialización que se requiere para dicha atención.

Para ello, en los nuevos planes de estudio de la formación de maestros y maestras y en el Máster oficial para el profesorado de Educación Secundaria, las Administraciones educativas deberán incorporar, de manera transversal, la aplicación de los principios de accesibilidad universal e igualdad de oportunidades, tal y como quedó recogido en el Acuerdo sobre Formación del Profesorado aprobado en la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado en marzo de 2009.

Igualdad de oportunidades, diseño para todos y accesibilidad universal

La *Ley Orgánica de Educación* establece que los centros educativos existentes que no reúnan las condiciones de accesibilidad exigidas por la legislación vigente en la materia, deberán adecuarse en los plazos y con arreglo a los criterios establecidos por la *Ley 51/2003*. Asimismo, determina que serán las Administraciones educativas las que promuevan programas para adecuar las condiciones físicas, incluido el transporte escolar, y tecnológicas de los centros y los dotarán de los recursos materiales y de acceso al currículo adecuados a las necesidades del alumnado que escolariza, especialmente en el caso de personas con discapacidad, de modo que no se conviertan en factor de discriminación y garanticen una atención inclusiva y universalmente accesible a todo el alumnado.

En este sentido, el Consejo Escolar del Estado, tanto en el Informe sobre el estado y situación del sistema educativo, correspondiente al curso 2007/2008, como en los borradores de norma sobre los que se ha venido

trabajando en el curso 2008/2009, ha insistido en la necesaria aplicación de los principios de igualdad de oportunidades, diseño para todos y accesibilidad universal.

Destacan especialmente las incorporaciones realizadas sobre dichos borradores en relación con los requisitos que han de cumplir los centros, así como con el establecimiento de las ratios profesor/alumnado y con los criterios de admisión en los centros.

Así mismo, la aplicación de dichos principios deberá extenderse a la progresiva incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los centros educativos, como es el caso del *Proyecto Escuela 2.0*, previsto para su puesta en marcha en Educación Primaria en el curso 2009/2010. En todo momento, se deberá velar por que se asegure la accesibilidad del alumnado con discapacidad a dichas tecnologías, tanto por lo que se refiere a la navegación como al acceso a los contenidos y a la información contenida.

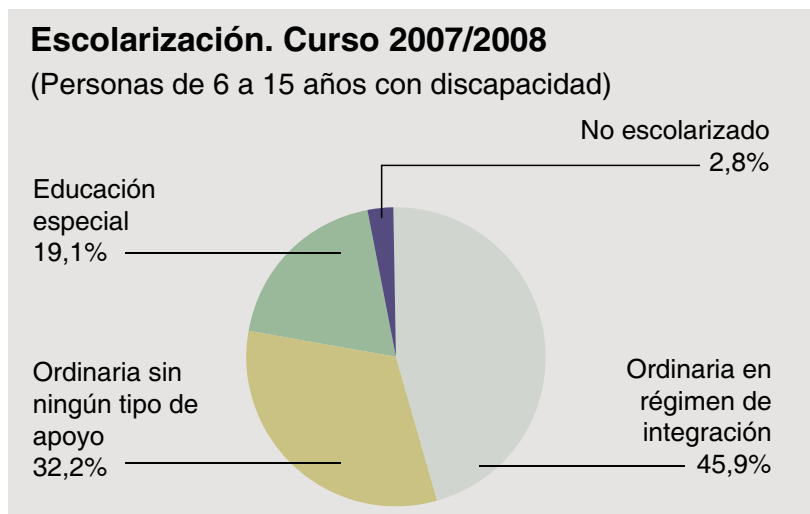
Por otra parte, se ha estado también trabajando sobre borradores de reales decretos de diversas cualificaciones profesionales que completan el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y sobre el desarrollo normativo de nuevos títulos de Grado Superior y Grado Medio de Formación Profesional, los cuales recogen la aplicación de los citados principios, acorde con la *Ley 51/2003*, tanto en lo que respecta a las competencias incluidas en el currículo de dichos títulos, como en las condiciones de acceso y formación para las personas con discapacidad.

Datos estadísticos globales

Escolarización

Más del 97% de los niños y niñas con discapacidad de edades comprendidas entre 6 y 15 años se encontraba escolarizado en el curso 2007/2008.

GRÁFICO II.9.1 ESCOLARIZACIÓN DE PERSONAS DE 6 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD. CURSO 2007/2008



Fuente: INE. *Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de dependencia (EDAD-2008)*.

La mayoría de ellos, en un centro ordinario en régimen de integración y recibiendo apoyos especiales (45,9%). El 19,1% estaba en un centro de educación especial. Por otra parte, en el curso precedente, el 14,6% de estos niños y niñas tuvieron que faltar al colegio más de un mes a causa de su discapacidad.

Alumnado con necesidades educativas especiales por titularidad de centro y discapacidad

Si se atiende al conjunto del alumnado con necesidades educativas especiales, los datos que proporcionan las Estadísticas de las Enseñanzas no Universitarias para el curso 2008/2009 muestran que había un total de 138.468 alumnos/as, 99.304 en centros públicos y 39.164 en centros privados. De ellos, 107.781 están integrados en centros ordinarios, lo que representa un 77,8% del total.

**CUADRO II.9.1. ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES,
POR TITULARIDAD DE CENTRO**

Curso 2008/2009 ⁽¹⁾

	Todos los centros	Centros Públicos	Centros Privados
TOTAL	138.468	99.304	39.164
EDUCACIÓN ESPECIAL ESPECÍFICA	30.601	16.913	13.688
ALUMNADO INTEGRADO EN C. ORDINARIOS	107.867	82.391	25.476
E. Infantil	13.368	10.460	2.908
E. Primaria	53.749	42.772	10.977
Educación Secundaria Obligatoria	34.973	25.503	9.470
Bachillerato	862	646	216
Ciclos Formativos F.P.	1.208	924	284
Programas de Cualificación Profesional Inicial ⁽²⁾	3.707	2.086	1.621

(1) Datos provisionales.

(2) Incluye alumnado con necesidades educativas especiales en los Programas de Garantía Social todavía impartidos en el curso de referencia de la información

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación

Por niveles de enseñanza, 13.368 estaban matriculados en Infantil, 53.737 en Primaria, 34.969 en ESO, 862 en Bachillerato, 1.138 en Ciclos Formativos de Formación Profesional y 3.707 en Programas de Garantía Social.

En el curso 2008/2009 el alumnado¹ con necesidades educativas especiales representaba el 2,1% del total del alumnado (siendo el 2,6% hombres y el 1,6% mujeres).

¹ Para el cálculo de este indicador se consideran las enseñanzas de E. Infantil, E. Primaria, ESO y Educación Especial.

CUADRO II.9.2. PORCENTAJE DE ALUMNADO DE INTEGRACIÓN EN E. INFANTIL, E. PRIMARIA Y ESO, POR TITULARIDAD DEL CENTRO. CURSO 2008/2009

	% Alumnado de integración
TOTAL	1,6
Centros Públicos	1,9
Centros Privados-Enseñanza concertada	1,2
Centros Privados-Enseñanza No concertada	0,4

Fuente: *Estadística de las Enseñanzas no universitarias*. Ministerio de Educación

Si se atiende al tipo de discapacidad, el alumnado más integrado en centros ordinarios es el que tiene discapacidad visual o auditiva, siendo el menos integrado el que padece plurideficiencia.

CUADRO II.9.3. PORCENTAJE DE ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES QUE ESTÁ INTEGRADO EN CENTROS ORDINARIOS POR DISCAPACIDAD. CURSO 2008/2009

Tipo de discapacidad	% integrado en centros ordinarios
Auditiva	91,4
Motora	85,8
Psíquica	79,9
Visual	94,5
Trastornos graves ⁽¹⁾	80,8
Plurideficiencia	33,9
TOTAL	77,8

(1) Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento".

Fuente: *Estadística de las Enseñanzas no Universitarias*. Ministerio de Educación. Datos provisionales.

El cuadro II.9.4, que se incluye a continuación, recoge el alumnado con necesidades educativas especiales por discapacidad y enseñanza.

**CUADRO II.9.4. ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, POR DISCAPACIDAD Y ENSEÑANZA.
CURSO 2008/2009**

	TOTAL	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	Trastornos graves ⁽¹⁾	Plurideficiencia	Otras categorías	No distribuidos por discapacidad
TOTAL	138.598	7.093	11.999	72.661	2.908	33.384	9.015	216	1.322
E.ESPECIAL ESPECÍFICA	30.817	613	1.699	14.638	160	6.403	5.962	216	1.126
ALUMNADO INTEGRADO EN CENTROS ORDINARIOS	107.781	6.480	10.300	58.023	2.748	26.981	3.053	0	196
E. Infantil	13.368	1.248	2.705	4.542	478	3.753	632	0	10
E. Primaria	53.737	2.960	4.765	28.425	1.275	14.829	1.473	0	10
ESO	34.969	1.720	2.242	21.915	720	7.688	674	0	10
Bachillerato	862	208	265	71	156	141	19	0	2
Ciclos Formativos de F.P	1.138	221	244	420	103	132	18	0	0
Programas de Garantía Social	3.707	123	79	2.650	16	438	237	0	164

Fuente: *Estadística de las Enseñanzas no universitarias*. Ministerio de Educación.

(1) Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento"

Nivel de estudios de la población con discapacidad

Aumentar el nivel de estudios de la población con discapacidad es un objetivo irrenunciable para el futuro inmediato. En el momento actual el nivel de estudios alcanzado por la población de 25 a 44 años indica una diferencia fundamental entre el nivel de los estudios cursados por las personas con discapacidad (el 43,4 % solamente ha alcanzado estudios primarios o equivalentes), frente al resto de las personas de este mismo tramo de edad (solamente el 10,7% no ha superado este nivel).

CUADRO II.9.5. NIVEL DE ESTUDIOS ALCANZADOS POR LA POBLACIÓN

(% personas de 25 a 44 años)

	Total población (%) (1)	Población con discapacidad (%)
No sabe leer o escribir	0,9	8,6
Estudios primarios incompletos	2,1	11,5
Estudios primarios o equivalentes	7,7	23,3
Educación Secundaria de primera etapa	29,0	19,2
Estudios de Bachillerato	15,8	11,6
Enseñanzas profesionales de Grado Medio o equivalentes	9,1	9,7
Enseñanzas profesionales Grado Superior o equivalentes	11,4	5,6
Estudios universitarios o equivalentes	24,1	10,5

(1) Datos de la Encuesta de Población Activa (EPA)

Fuente: INE. *Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de dependencia* (EDAD-2008).

Los retos de futuro

Plan para la Reactivación de la Educación Inclusiva

En los últimos años, las Administraciones públicas europeas, nacionales y autonómicas, han realizado una apuesta decidida por la inclusión educativa del alumnado con discapacidad.

Se cuenta, además, con un marco legal que, sobre el papel, busca dar respuesta a las necesidades de este alumnado. Sin embargo, la práctica diaria muestra que todavía son muchas las carencias y los fallos en la aplicación de estas políticas educativas, que impiden al alumnado con discapacidad disfrutar del ejercicio de su derecho a una educación de calidad.

Es necesario que desde el Ministerio de Educación, de acuerdo con el compromiso adquirido en 2008, se continúe el trabajo iniciado en relación con el diseño e impulso del *Plan para la Reactivación de la Educación Inclusiva* del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, contando para su diseño con la colaboración de las Administraciones competentes y con el movimiento asociativo de las personas con discapacidad y sus familias.

Este Plan, coordinado por el Ministerio de Educación con las Comunidades Autónomas, tiene por objeto asegurar, con la mayor coherencia e igualdad territorial, que la educación del alumnado con discapacidad se desarrolle con todas las garantías de calidad, no discriminación, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal. Entre otras cuestiones a debate que debiera contemplar dicho Plan, se podrían señalar:

– La *dotación de los medios* didácticos, materiales, técnicos y humanos necesarios y suficientes para eliminar las barreras urbanísticas, arquitectónicas, tecnológicas y de la comunicación, tanto por lo que se refiere a la accesibilidad al propio centro (incluido el transporte adaptado), como por lo que se refiere al acceso a los contenidos de enseñanza y a las actividades académicas y extraescolares, incluidos todos los procesos de evaluación.

En ningún caso, la ausencia de medios y de recursos humanos y materiales puede justificar la imposición de recursos educativos segregadores, negando el derecho a la educación inclusiva y a la libre opción del modelo de escolarización, establecidos tanto por la legislación educativa vigente como por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad, ratificada por España y por tanto, derecho positivo en nuestro país.

– La *previsión de una organización escolar suficientemente flexible* para, junto con las *adaptaciones curriculares y la diversidad de acceso al currículo*, facilitar al alumnado con discapacidad la consecución de los objetivos formativos indicados para cada etapa.

Con atención especial, dicho Plan debe contemplar medidas específicas para atender al alumnado que presenta *deficiencias asociadas*, así como a aquellos alumnos/as con discapacidad del *medio rural*.

- El *desarrollo de planes de formación y sensibilización* del profesorado en particular, y del personal docente en general, en materia de atención educativa al alumnado con discapacidad.
- El *ajuste de ratios* entre profesores/as, especialistas y alumnos/as.
- Una *nueva regulación de ayudas económicas y becas* para el alumnado con discapacidad, con independencia del tipo y/o del grado de la misma, y de la condición personal de familia numerosa. Vincular la percepción de la ayuda con algunas de las características señaladas constituye una situación de discriminación dentro del propio colectivo de la discapacidad e impide a muchas familias disponer de una ayuda para sufragar los mayores desembolsos económicos que deben realizar para superar las desventajas que tienen al ejercer sus hijos e hijas su derecho a la educación.

Propuestas de mejora

1ª) El Consejo Escolar del Estado insta a las Administraciones educativas a que establezcan como marco orientador y de referencia necesaria de la legislación, de las políticas y de las decisiones y prácticas educativas de los poderes públicos la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada por Naciones Unidas en diciembre de 2006, y vigente y plenamente aplicable en España desde mayo de 2008. En especial su artículo 24, consagrado a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

2ª) El Consejo Escolar del Estado considera necesario la atención al alumnado con discapacidad entre los indicadores de calidad del sistema educativo. Asimismo, considera imprescindible la identificación temprana de las necesidades educativas de apoyo específicas derivadas de discapacidad. Las evaluaciones diagnósticas tomarán en consideración de forma prioritaria a esta población escolar con la previsión de recursos de apoyo para la intervención inmediata a la detección con objeto de que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo pueda alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. Para lograrlos, las Administraciones deben garantizar la cualificación y la actualización competencial en la formación inicial y continua del profesorado, y de los responsables de la orientación educativa, con conocimiento de los diversos recursos didácticos, tecnológicos,

etc. actuales, que permita atender en igualdad de oportunidades y en términos de calidad y equidad a este alumnado.

3ª) El Consejo Escolar del Estado insta al Ministerio de Educación y a las Administraciones educativas a que se dote a los centros de los recursos materiales y humanos necesarios, especialmente en los centros ordinarios, para atender las necesidades educativas específicas del alumnado de estas características y hacer posible la inclusión. Con objeto de asegurar no sólo el acceso, sino también la permanencia y la promoción del alumnado con discapacidad dentro del sistema educativo, las Administraciones educativas habrán de garantizar la adecuada disposición de los recursos de apoyo que cada alumno/a con discapacidad precise a lo largo de todas las etapas, incluidas las no obligatorias, que le permitan la accesibilidad física, a la comunicación, a los contenidos de aprendizaje, a las nuevas tecnologías y a las distintas actividades que se realicen con carácter general para todo el alumnado, acorde con los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal marcados por la legislación en esta materia.

4ª) El Consejo Escolar del Estado propone la elaboración de programas de coordinación entre los diferentes niveles y una adecuada orientación psicopedagógica de este alumnado, de tal forma que se facilite el tránsito entre etapas, proporcionando información y asesoramiento al alumnado y a las familias acerca de las opciones educativas y laborales que mejor respondan a sus capacidades y actitudes, orientándoles en el proceso de formación y facilitándoles, de esta forma, su posterior inserción en el mundo laboral. Por otra parte, propone establecer, para el alumnado con discapacidad que así lo solicite, medidas de flexibilización y/o alternativas en las metodologías de aprendizaje de la lengua extranjera, así como en los requisitos de acreditación del nivel alcanzado, en especial, en relación con la expresión oral.

5ª) La Ley Orgánica de Educación establece que las Administraciones educativas deberán adoptar las medidas oportunas para que los padres y las madres de estos alumnos/as reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos e hijas que se presentará de forma asequible y comprensible, observando las medidas de accesibilidad necesarias si el caso lo requiere. En consecuencia, este Consejo insta a las Administraciones a que hagan efectiva la participación de las familias en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de sus hijos/as que presentan necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad.

III. Información estadística y documental

La información correspondiente a este apartado del Informe se incorpora en el CD que acompaña a esta publicación.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN