

INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA

Curso 2018/19

Borrador

3

CALIDAD Y PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN

- 3.1. **LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA**
 - 3.1.1. Procesos electorales en los Consejos Escolares de centro
 - 3.1.2. **Entidades Colaboradoras de la Enseñanza**
 - 3.1.3. **Ayudas al fomento del asociacionismo activo**
 - 3.1.4. **Otros recursos y mecanismos de participación**

- 3.2. **CONVIVENCIA E IGUALDAD**
 - 3.2.1. Convivencia escolar y cultura de paz
 - 3.2.2. Plan de igualdad entre hombres y mujeres en educación

- 3.3. **LOS CENTROS EN SU ENTORNO SOCIAL: EL PLAN DE APERTURA**
- 3.4. **DESARROLLO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

-
-
- 3.5. **BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO**
 - 3.6. **PROCESOS DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA**
 - 3.6.1. Evaluación y autoevaluación de centros
 - 3.6.2. Detección y difusión de buenas prácticas
 - 3.6.3. Evaluación de rendimientos escolares
 - 3.7. **PROGRAMAS EDUCATIVOS**
 - 3.7.1. Programas educativos sujetos a convocatoria
 - 3.7.2. Programa Escuelas Deportivas
 - 3.8. **TRANSICIONES Y RESULTADOS EDUCATIVOS**
 - 3.9. **LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

ANEXO 3. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA

Borrador

1 Buena parte de las transformaciones sobrevenidas a lo largo de las últimas décadas en el sistema
2 educativo han venido impulsadas por dos grandes líneas de actuación -equidad y calidad- si bien el
3 énfasis puesto en una u otra ha variado históricamente. Si en las últimas décadas del siglo XX el gran
4 reto fue la generalización de la educación, orientando buena parte de los esfuerzos en la dirección de
5 la equidad, desde comienzos del siglo XXI el imperativo de la calidad comenzó a imponerse como un
6 necesario complemento de la igualdad de oportunidades. La propia Ley Orgánica de Educación
7 expresa la necesidad de conciliar ambos principios, considerados como dos grandes objetivos de la
8 educación: *“la sociedad española tiene la convicción de que es necesario mejorar la calidad de la*
9 *educación, pero también de que ese beneficio debe llegar a todos los jóvenes, sin exclusiones”*. En
10 consonancia con ello, establece en su artículo 2 que: *“Los poderes públicos prestarán una atención*
11 *prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la*
12 *cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, la*
13 *investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de*
14 *bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación*
15 *educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación”*.

16 El escenario donde se concretan tales objetivos son los centros educativos, en su doble dimensión de
17 espacios de aprendizaje y convivencia. Se trata de espacios plurales donde confluyen las demandas
18 que impone el cambio social, se expresan las directrices de política educativa y se produce la
19 interacción cotidiana entre profesorado, alumnado y madres y padres, que constituyen propiamente la
20 comunidad educativa. La pluralidad de los centros educativos se deriva de la diversidad de las
21 enseñanzas que se imparten y de las especificidades del alumnado al que se da servicio, ya sea por
22 su edad, extracción socioeconómica y expectativas de formación. Su complejidad está, además, en
23 estrecha relación con el creciente número de funciones encomendadas al servicio educativo y el
24 mandato constitucional que establece para el conjunto del sistema y para cada una de sus unidades
25 organizativas un funcionamiento basado en la participación de todos los sectores implicados.

26 Además de ello, todo sistema educativo abierto a su entorno social ha de hacerse eco de las nuevas
27 necesidades de las familias, de las cambiantes destrezas que demanda la sociedad del conocimiento,
28 así como del imperativo de convivir y comunicarse en un contexto pluricultural. El reflejo de estos
29 nuevos factores modeladores del funcionamiento cotidiano de los centros requiere un importante
30 esfuerzo de dotación de recursos humanos y materiales en servicios e infraestructuras -concretados
31 en numerosos planes y programas- pero también de retos de formación y organización que afectan a
32 las estructuras directivas y al conjunto del profesorado. En el presente capítulo se hace referencia a
33 algunos de estos factores de calidad, abordándose en los siguientes aquellos otros que aparecen
34 más estrechamente vinculados al principio de equidad.

1 **3.1. LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA**

2 La concepción de los centros educativos como comunidades de aprendizaje y convivencia -en las que
3 la apertura y adecuación al entorno y la cooperación interna de los sectores implicados son
4 condiciones imprescindibles para su funcionamiento- constituye una de las aportaciones más
5 novedosas del actual sistema educativo. Pero el concepto de participación desborda, además, el
6 estricto ámbito de los centros educativos, para convertirse en una herramienta al servicio de una
7 política educativa orientada a la calidad. En relación con este principio, la Ley de Educación de
8 Andalucía establece la *“autonomía, participación, responsabilidad y control social e institucional,
9 como elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes”*. Con
10 respecto a la participación, impulsa la colaboración efectiva de la sociedad y sus instituciones en el
11 sistema educativo andaluz, haciendo extensiva la participación a otros agentes externos (entidades
12 de voluntariado, asociaciones profesionales, empresariales y sindicales, medios de comunicación
13 social); fomenta el asociacionismo especialmente entre los padres y madres y alumnado; por último,
14 amplía los propios ámbitos de participación, al vincularla a la corresponsabilidad de las familias y
15 demás agentes implicados en la educación. De ahí que la Ley defina entre sus objetivos básicos los
16 siguientes:

17 *“p) Promover la participación del profesorado en el sistema educativo y la de las familias en el
18 proceso educativo de sus hijos e hijas, así como regular el régimen de funcionamiento de las
19 asociaciones del alumnado y de las de padres y madres del alumnado, y favorecer la colaboración de
20 las asociaciones sin ánimo de lucro, estimulando las actuaciones de voluntariado.*

21 *q) Promover la participación activa de los agentes sociales en el sistema educativo, con objeto de
22 acercarlo al mundo productivo.”*

23 Con respecto a los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa, establece un
24 conjunto de disposiciones relativas a la participación del alumnado en los órganos colegiados, en el
25 funcionamiento diario del centro y en la gestión de la convivencia. En lo relativo al profesorado y
26 personal de administración y servicios, fomenta su participación en los órganos colegiados del centro
27 y la participación de las asociaciones profesionales del profesorado en el sistema andaluz de
28 formación permanente. Con respecto a las familias, regula su participación en el proceso de
29 enseñanza y aprendizaje y en los órganos colegiados, estableciendo un conjunto de mecanismos de
30 información, formación, gestión y corresponsabilidad, definiendo las figuras del “compromiso
31 educativo” y del “compromiso de convivencia” (arts. 29 a 33).

32 **3.1.1. Procesos electorales en los Consejos Escolares de centro**

33 La representación de la comunidad educativa en los órganos de gobierno colegiados -el Consejo
34 Escolar de centro o el Consejo de Centro en los Centros de Educación Permanente- se articula

1 mediante la fijación de unas cuotas de participación corporativa en su composición, que aseguran la
2 representación del profesorado, alumnado y padres y madres, establecidas en el Decreto 544/2004,
3 de 30 de noviembre. Su constitución y renovación se articula mediante procesos electorales que
4 abarcan a todos los centros educativos y se celebran periódicamente. Hasta el año 2009 inclusive las
5 convocatorias afectaban a los centros de nueva creación y aquellos a los que correspondía la
6 renovación del 50% de sus miembros. En el año 2010 se estableció una nueva regulación de los
7 mismos, en desarrollo del artículo 135 de la Ley de Educación de Andalucía, que queda recogida en
8 los correspondientes Reglamentos Orgánicos para cada tipo de centro (Orden de 7 de octubre de
9 2010, por la que se regula el desarrollo de los procesos electorales para la renovación y constitución
10 de los Consejos Escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad
11 Autónoma de Andalucía, a excepción de los centros específicos de Educación Permanente de
12 Personas Adultas). Una de sus principales novedades radica en que los consejos escolares dejan de
13 renovarse por mitades para hacerlo en su totalidad cada dos años, simplificando así la gestión que
14 realizan los centros docentes y favoreciendo la participación y renovación. Con objeto de fomentar y
15 facilitar la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, pero especialmente de las
16 madres y padres, cuyo nivel de participación es tradicionalmente más bajo, la normativa electoral
17 detalla el procedimiento para que las madres, padres y representantes legales del alumnado puedan
18 participar en la votación enviando su voto a la correspondiente mesa electoral del centro por correo
19 certificado o entregándolo a la persona titular de la Dirección del mismo antes de la realización del
20 escrutinio.

21 Durante el periodo objeto de estudio, la normativa específica que ha regulado estos procesos
22 electorales ha sido la siguiente:

- 23 • Resolución de 28 de junio de 2018, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la
24 que se establece el calendario para el desarrollo de las elecciones de representantes en los
25 Consejos Escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad
26 Autónoma de Andalucía, a excepción de los centros específicos de educación permanente de
27 personas adultas para el curso 2018/2019 (BOJA 05-07-2018).
- 28 • Resolución de 25 de julio de 2018, de la Dirección General de Formación Profesional Inicial y
29 Educación Permanente, por la que se establece el calendario para el desarrollo de las
30 elecciones de representantes en los Consejos de Centro de los Institutos Provinciales de
31 Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para el curso 2018/19.
32 (BOJA 02-08-2018).

33 Las elecciones tuvieron lugar durante los días 13-15 de noviembre, siguiendo el siguiente calendario:
34 elecciones del sector padres, madres y tutores del alumnado (13 de noviembre); elecciones del sector
35 del alumnado (14 noviembre); elecciones del sector del profesorado, del personal de administración y
36 servicios y, en su caso, del personal de atención complementaria (15 de noviembre). Tras la
37 proclamación de los representantes electos (antes del 28 de noviembre), la constitución de los
38 consejos escolares de los distintos centros se llevó a cabo en la primera quincena del mes siguiente.

39 **3.1.2. Entidades Colaboradoras de la Enseñanza**

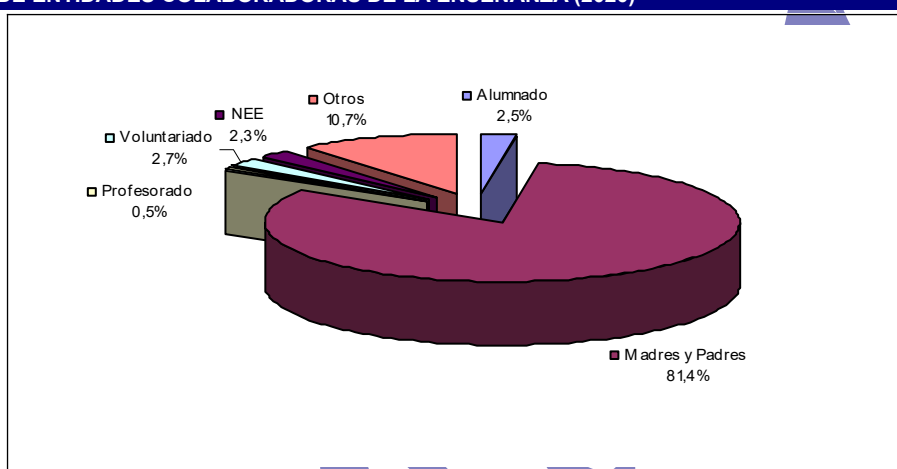
1 Las madres y padres y el alumnado son los sectores que tradicionalmente han mantenido una pre-
2 sencia institucional más discreta en la gestión de los centros y de la enseñanza en general. De ahí
3 que la garantía de su participación efectiva dependa tanto de las competencias y representatividad
4 que se le asignen en los órganos de gobierno de los centros como de la eficacia del nivel asociativo
5 que sean capaces de alcanzar por sí mismos. En consonancia con ello, la Ley de Educación de Anda-
6 lucía dedica también atención a las Asociaciones de padres y madres del alumnado y Asociaciones
7 del alumnado, definiendo sus finalidades mínimas, estableciendo mecanismos más fluidos en su rela-
8 ción con los centros y ordenando la creación de un Censo de Entidades colaboradoras de la Ense-
9 ñanza, en donde deben inscribirse para poder acceder a las ayudas públicas que concede la Conse-
10jería de Educación. De acuerdo con el Decreto que desarrolló este precepto de la Ley (Decreto
11 71/2009, de 31 de marzo, por el que se regula el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñan-
12 za), constituye un registro voluntario no solo para las asociaciones del alumnado, profesorado y ma-
13 dres y padres, sino para los movimientos de renovación pedagógica, entidades de voluntariado en el
14 ámbito educativo, asociaciones representativas del alumnado con necesidades específicas de apoyo
15 educativo y cualesquiera otras que cumplan los requisitos de estar legalmente constituidas, tener per-
16 sonalidad jurídica, tener entre sus fines la colaboración en el ámbito educativo y carecer de ánimo de
17 lucro.

18 Dicho censo entró en vigor en julio de 2009, teniendo naturaleza administrativa y carácter público y
19 gratuito, de modo que puede acceder a sus asientos cualquier persona o entidad pública o privada sin
20 más limitaciones que las establecidas en la legislación sobre protección de datos de carácter perso-
21 nal. Desde su puesta en funcionamiento y hasta 2017, se vio incrementado notablemente, hasta al-
22 canzar 3.918 entidades de muy variado signo, desde las asociaciones y federaciones que represen-
23 tan a integrantes natos de la comunidad educativa, pasando por aquellas que representan intereses
24 de colectivos específicos (Necesidades educativas especiales, minorías étnicas, enfermedades raras),
25 hasta aquellas otras que tienen unos objetivos más genéricos. Desde entonces se encuentra es-
26 tabilizado, habiéndose incrementado hasta 2020 en casi 200 nuevas entidades (5%).

27 Su nivel de implantación se halla generalizado a toda Andalucía, distribuyéndose provincialmente de
28 modo equivalente al propio alumnado no universitario, de tal modo que no existe ninguna provincia
29 donde se produzca una asimetría entre su porcentaje de población escolar y su participación en el
30 conjunto de entidades que supere los tres puntos porcentuales. Donde sí se produce un fuerte des-
31 equilibrio es en su tipología de acuerdo con los sectores a los que representan, lo que hasta cierto
32 punto es congruente con la estrecha vinculación de la mayor parte de estas asociaciones con la red
33 de centros educativos. Con gran diferencia respecto a las demás, son las Asociaciones de madres y
34 padres de alumnos las más numerosas, suponiendo casi el 81,4% de las entidades existentes. Con
35 independencia de que esta participación evidencie un alto grado de implicación de madres y padres
36 en sus respectivos centros educativos, tanto mayor cuanto menor es la edad de sus hijos e hijas, la
37 propia estructura de estas asociaciones, directamente vinculadas a su respectivo centro educativo,
38 así como las funciones que desempeñan y las subvenciones que reciben posibilita este alto número
39 de entidades. Por el contrario, las asociaciones de alumnos, especialmente circunscritas a la Educa-

1 ción Secundaria y a los IES, son muy escasas, estando reducidas a 101 (2,5%), de las que casi la mi-
2 tad se ubican en la provincia de Málaga, lo que viene a indicar que el asociacionismo del alumnado
3 tiene por delante un largo recorrido. Algo similar ocurre entre el profesorado, cuyas asociaciones ins-
4 critas se reducen a 21, buena parte de las cuales son federaciones y asociaciones de ámbito regional
5 radicadas en Sevilla. Donde sí ha producido un avance importante ha sido en la incorporación como
6 agentes de apoyo educativo de muchas asociaciones y fundaciones de voluntariado, que ascienden a
7 algo más de 110 entidades, si bien son las que menor crecimiento han experimentado en el trienio
8 2017-2020. Muchas de estas entidades colaboran en los planes de los centros educativos, con diver-
9 sas actividades con el alumnado, familias, actividades de formación, proyectos inter generacionales, o
10 proyectos de aprendizaje y servicios.
11 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.01\]](#)

3.01 - CENSO DE ENTIDADES COLABORADORAS DE LA ENSEÑANZA (2020)



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Censo de entidades colaboradoras de la enseñanza (consulta 2020)

12 3.1.3. Ayudas al fomento del asociacionismo activo

13 Centrando la atención en aquellas entidades más vinculadas a la educación, la Ley de Educación de
14 Andalucía establece un compromiso explícito para fomentar la creación y desarrollo de asociaciones,
15 federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado y de padres y madres, entendiéndose
16 que con ello se facilita que puedan continuar siendo un componente decisivo en el proceso de partici-
17 pación y democratización, al potenciarlas como organizadoras de actividades y como plataformas
18 para la participación activa en los órganos de gobierno.

19 Todo el conjunto de acciones de apoyo económico a la participación, así como otras orientadas a la
20 lucha contra el absentismo escolar y la mediación, fueron objeto en su día de una unificación normati-
21 va destinada a agilizar los trámites y encuadrar las actuaciones en una única convocatoria (Orden de
22 15 de abril de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvencio-
23 nes a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras enti-
24 dades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación interculti-
25 ral y absentismo escolar en Andalucía). Al amparo de la misma, se publicó en mayo de 2018 la convo-
26 catoria correspondiente al curso objeto de estudio (Resolución de 11 de mayo de 2018, de la Direc-

1 ción General de Participación y Equidad, por la que se efectúa la convocatoria pública para la conce-
2 sión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del
3 alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación,
4 mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía para el curso 2018-2019), en la que no se
5 ha producido un incremento sustancial de los fondos destinados a estas finalidades (1,3%), aunque sí
6 una redistribución interna entre las diferentes partidas de acuerdo con la cuantía máxima establecida:

- 7 a. Fomento de la participación de confederaciones y federaciones de asociaciones de madres y
8 padres del alumnado en Andalucía, de ámbito superior al provincial. Las ayudas se conceden
9 en función de la cuantía máxima destinada y el porcentaje de implantación de cada entidad
10 en la enseñanza pública y concertada. Si en el curso 2017/18 su cuantía máxima se había si-
11 tuado en 515.000 euros, en la convocatoria de 2018/19 ascendió a 735.401 euros, distribu-
12 yéndose de la siguiente forma: CODAPA: 674.855 euros; CONCAPA-ANDALUCÍA: 60.546
13 euros¹.
- 14 b. Fomento de la participación para federaciones provinciales de asociaciones del alumnado y
15 de asociaciones del alumnado en Andalucía: 34.538 euros, experimentando un crecimiento
16 de más del 50% con respecto al curso anterior.
- 17 c. Actuaciones de las entidades locales para la prevención, seguimiento y control del absentis-
18 mo escolar, así como para la atención del alumnado emigrante mediante la aplicación de me-
19 didas de compensación educativa de las desigualdades, en aplicación de lo establecido por la
20 Ley de 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación: 800.614 euros, duplican-
21 do con creces la cuantía respecto al curso anterior.
- 22 d. Actuaciones de las asociaciones sin ánimo de lucro para la prevención, seguimiento y control
23 del absentismo escolar mediante la aplicación de medidas de compensación educativa de las
24 desigualdades, en aplicación de lo establecido por la Ley de 9/1999, de 18 de noviembre, de
25 Solidaridad en la Educación: 549.673 euros, cifra que supone un 60% más que el curso
26 anterior.
- 27 e. Proyectos de coeducación de las asociaciones de madres y padres del alumnado de centros
28 docentes sostenidos con fondos públicos para el fomento de la igualdad entre hombres y mu-
29 jeres: 108.780 euros. Un total de 176 AMPA recibieron subvenciones de entre 500 y 890 euros
30 para el desarrollo de estas actividades².
- 31 f. Mediación intercultural de ámbito provincial: 200.000 euros.

1 ¹RESOLUCIÓN de 18 de diciembre de 2018, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se
2 aprueban subvenciones para el fomento de la participación de confederaciones y federaciones de asociaciones
3 de madres y padres del alumnado en Andalucía para el curso 2018/2019.

4 ²RESOLUCIÓN de 18 de diciembre de 2018, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se
5 conceden subvenciones para la realización de proyectos de coeducación presentados por las asociaciones de
6 madres y padres del alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos para el fomento de la
7 igualdad entre hombres y mujeres para el curso 2018-2019.

- 1 g. Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas
2 capacidades o necesidades educativas especiales: 219.477 euros. Se concedieron subven-
3 ciones a 8 federaciones y confederaciones (Síndrome de Down, Autismo, Parálisis cerebral,
4 discapacidad intelectual y/o del desarrollo, Síndrome de Asperger, Altas capacidades, Perso-
5 nas sordas, TDH)³.
- 6 h. Promoción del voluntariado a través de entidades sin ánimo de lucro y asociaciones de ma-
7 dres y padres del alumnado, en actividades complementarias y extraescolares en centros do-
8 centes sostenidos con fondos públicos: 120.000 euros. Tales ayudas se distribuyeron final-
9 mente entre 113 asociaciones, fundamentalmente AMPAs, que recibieron ayudas de entre
10 400 y 1.632 euros⁴.

11 3.1.4. Otros recursos y mecanismos de participación

12 Desde años atrás, se han venido desarrollando estrategias por parte de la Consejería de Educación
13 para impulsar la participación de las familias y otros agentes sociales en los centros educativos, inicia-
14 tivas que tuvieron concreción en su día a través del apoyo económico e institucional al asociacionis-
15 mo de padres y madres de alumnos, el fomento de su implicación en los consejos escolares, la firma
16 de compromisos educativos y de convivencia, así como otras fórmulas de participación directa en el
17 funcionamiento cotidiano de los centros, como las figuras de delegados y delegadas de padres y ma-
18 dres y las comunidades de aprendizaje. Como elementos de información y difusión de tales iniciati-
19 vas, la Consejería de Educación puso en marcha diversos recursos digitales, como el Portal Escuela
20 de Familias y una voluminosa serie de guías y materiales de apoyo sobre estas temáticas.

21 El Portal **Escuela de Familias**, accesible desde la propia página web de la Consejería, constituye un
22 canal de comunicación estable, cuyo contenido está especialmente dirigido a las familias, pero tam-
23 bién a las AMPA, educadores y orientadores, estableciendo una guía común para un mismo objetivo.
24 Como el propio portal señala en su presentación, se trata de que *“el tradicional proceso participativo
25 entre los padres, madres o tutores y los centros educativos se amplíe eficientemente a través de nue-
26 vos cauces y el acceso a nuevos recursos, para convertirse en valor añadido en forma de conoci-
27 miento, información y orientación que sea útil en una realidad tan cambiante como la actual”*. Suminis-
28 tra para ello información sobre diversas temáticas, que van más allá de la participación de las familias
29 propiamente dicha, ofreciendo, por ejemplo, respuestas a las numerosas dudas sobre el desarrollo

1 ³RESOLUCIÓN de 20 de diciembre de 2018, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se
2 conceden subvenciones para la realización de actividades fuera del horario lectivo a federaciones y
3 confederaciones de ámbito superior al provincial, de asociaciones específicas de madres, padres y familiares del
4 alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades o necesidades
5 educativas especiales, escolarizado en centros educativos sostenidos con fondos públicos, salvo los
6 universitarios, para el curso 2018/2019.

7 ⁴RESOLUCIÓN de 10 de diciembre de 2018, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se
8 aprueban subvenciones para la promoción del voluntariado a través de entidades sin ánimo de lucro y
9 asociaciones de madres y padres del alumnado, en actividades complementarias y extraescolares en Andalucía
10 durante el curso 2018/2019.

1 personal, educativo y emocional del alumnado joven, aportando orientaciones para las diferentes eta-
2 pas educativas y ofertando talleres formativos, documentación específica, guías, información de inte-
3 rés, experiencias concretas en centros educativos, etc. Resulta, por ello, un instrumento útil no solo
4 para las AMPA, sino para los Departamentos de Orientación y el profesorado en general, contando
5 además con la colaboración de otras Consejerías como Salud o Igualdad y Políticas Sociales para
6 difundir y coordinar información. Durante el curso 2018/19 se continuó dotando de nuevos contenidos
7 el Portal:

- 8 – Incorporación de un nuevo programa: “Programa de refuerzo educativo en periodo estival”: acti-
9 vidades destinadas al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, competencia
10 matemática e inglés durante el mes de julio y dirigidas a alumnado de centros públicos y cen-
11 tros privados concertados en Educación Primaria que necesiten reforzar las competencias o
12 mejorar su nivel de inglés.
- 13 – Inclusión de nuevos contenidos relativos a la educación emocional y a los nuevos estilos edu-
14 cativos.
- 15 – Celebración de jornadas de formación: “Retos educativos: Educación emocional y comunica-
16 ción en las familias del siglo XXI”.
- 17 – Inclusión de contenidos de interés publicados por otras Consejerías o entidades que colaboran
18 con la enseñanza.

19 Una de las áreas incluidas en el portal es el programa de integración de competencias básicas en An-
20 dalucía dirigido a las familias (PICBA familias), que constituye una experiencia inédita en el resto de
21 Comunidades Autónomas y pretende unir a centros y familias en torno a esta temática, estableciendo
22 una red de formación destinada a elaborar y compartir material específico sobre las competencias cla-
23 ve y fortalecer con ello la mejora del éxito educativo. En concreto, el objetivo del Proyecto es la redac-
24 ción de una Guía Didáctica sobre el currículo doméstico por parte de un grupo de trabajo de madres y
25 padres asociados en las AMPA participantes y previamente formados, que pasarían a convertirse en
26 futuros expertos en el currículo doméstico y podrían desarrollar formaciones en cadena e integrar el
27 eje familia-comunidad en la propuesta de cambio educativo que lleva aparejada la incorporación de
28 las competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante los cursos 2016/17 y 2017/18
29 se desarrolló la fase formativa del programa y una vez finalizada esta fase formativa, durante el pre-
30 sente curso se llevó a cabo la difusión en la Comunidad Educativa de los resultados de los resultados
31 del programa “PICBA Familia”, con objeto de dar a conocer a otros padres y madres que no hayan
32 participado de esta formación, los avances realizados para trabajar desde casa el desarrollo
33 competencial del alumnado.

34 La red andaluza de **Comunidades de Aprendizaje** constituye una de las iniciativas de formación e
35 intervención de la comunidad educativa en el entorno escolar más novedosas y recientes en este
36 campo, si bien su implementación data de 2012⁵. Por Comunidad de Aprendizaje se entiende un pro-
37 yecto de cambio de un centro educativo dirigido a la consecución del éxito educativo mediante la

⁵Véase Orden de 8 de Junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como "Comunidad de Aprendizaje" y se crea la Red Andaluza "Comunidades de Aprendizaje".

1 transformación social y educativa del centro y su entorno. En toda Comunidad de Aprendizaje desta-
2 can dos factores claves para el aprendizaje: las interacciones y la participación de la comunidad. Las
3 interacciones y consiguiente corresponsabilidad en los aprendizajes implican y desarrollan sentimien-
4 tos de vinculación, colaboración y compromiso con la mejora. La participación de todos los agentes se
5 lleva a cabo desde una interacción o diálogo igualitario, crítico y reflexivo, lo que supone reestructurar
6 el funcionamiento y los canales de colaboración en el propio centro y su entorno. Se trata, en suma,
7 de un proyecto de transformación social y cultural que afecta tanto al centro educativo como a su en-
8 torno y va encaminado a la mejora de los resultados escolares y de la convivencia. Su rasgo distintivo
9 es ser un centro abierto a todos los miembros de la comunidad, por lo que se contempla e integra,
10 dentro de la jornada escolar, la participación consensuada y activa de las familias, asociaciones y vo-
11 luntariado, tanto en los procesos de gestión del centro como en los del desarrollo del aprendizaje del
12 alumnado.

13 El conjunto de centros Comunidad de Aprendizaje forman la Red Andaluza de Comunidades de
14 Aprendizaje, en la que pueden integrarse todos los centros sostenidos con fondos públicos tras solici-
15 tar su reconocimiento en las correspondientes convocatorias⁶. En los inicios del curso 2015/16, la Red
16 Andaluza “Comunidades de Aprendizaje” estaba constituida por 84 centros docentes de todos los ni-
17 veles educativos, Esta se incrementó en el inicio del curso 2016/17 a 98 centros reconocidos, pasan-
18 do a ser 102 en el curso siguiente. En el arranque del curso 2018/19 continuó su crecimiento, pasan-
19 do a estar constituida por 107 centros.

Borrador

1 ⁶En la convocatoria de 2018 un total de 19 centros obtuvieron la continuidad y 14 obtuvieron el reconocimiento
2 por vez primera. En la convocatoria de 2019 un total de 12 centros obtuvieron la continuidad y 28 obtuvieron el
3 reconocimiento por primera vez. Véase Resolución 7 de junio de 2018, de la Dirección General de Participación y
4 Equidad, por la que se reconoce a los centros como «Comunidad de Aprendizaje» y Resolución de 21 de junio
5 de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, de los centros reconocidos como «Comunidad de
6 Aprendizaje»

1 **3.2. CONVIVENCIA E IGUALDAD**

2 **3.2.1. Convivencia escolar y cultura de paz**

3 La convivencia escolar, además de constituir una herramienta eficaz para facilitar las relaciones entre
4 las personas, instituciones y sectores que forman la comunidad educativa, constituye de forma cre-
5 ciente un factor de calidad en los procesos educativos, que pueden verse facilitados por la existencia
6 de unas normas de convivencia explícitas y compartidas, así como por una gestión cotidiana y una
7 acción continuada orientadas a la corrección de alteraciones y a la resolución pacífica de los conflic-
8 tos. En Andalucía, estos compromisos se concretaron en su día mediante la promulgación de la Ley
9 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de paz, que establece en su ar-
10 tículo 2 una serie de medidas, entre las que cabe destacar:

- 11 1. *Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo*
12 *con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en*
13 *cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.*
- 14 2. *Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia,*
15 *democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y*
16 *educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.*
- 17 3. *Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de*
18 *educación para la paz a escala local y nacional.*
- 19 4. *Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la*
20 *paz para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencio-*
21 *ados.*
- 22 7. *Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflic-*
23 *tos, negociación y mediación.*

24 Por su parte, la LOE establece, entre los principios de la educación, “*La educación para la prevención*
25 *de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbi-*
26 *tos de la vida personal, familiar y social”* (art.1), al tiempo que reformula, entre los fines a los que se
27 orientará el sistema educativo (art. 2), los siguientes:

- 28 *b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de*
29 *derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de*
30 *las personas con discapacidad.*
- 31 *c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos*
32 *de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.*

1 La gestión de la convivencia en el contexto educativo y en el concreto ámbito de los centros requiere,
2 en cualquier caso, de otras actuaciones e iniciativas que vayan más allá de las normas y de los proce-
3 dimientos sancionadores establecidos. El carácter complejo de muchos fenómenos de violencia aconseja
4 también la adopción de enfoques preventivos que, atendiendo a los numerosos factores asociados a los mismos,
5 respondan a éstos con soluciones múltiples, contextualizadas y siempre desde una perspectiva educativa. La Comunidad Autónoma de Andalucía fue pionera en su día en la elaboración
6 de una normativa específica sobre la convivencia escolar a través del Decreto 85/1999, por el que se
7 regulan los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros docentes
8 públicos y privados concertados no universitarios. En 2002 se puso en funcionamiento el Plan Andalu-
9 luz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (Orden de 25 de julio de 2002), con la finali-
10 dad de impulsar en los centros educativos los valores inherentes a la convivencia democrática. Dicho
11 plan establece cuatro ámbitos pedagógicos de actuación: el aprendizaje de una ciudadanía democrática;
12 la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia; la mejora de la
13 convivencia escolar y la prevención de la violencia y resolución pacífica de conflictos. Con respecto a
14 la mejora de la convivencia escolar, define unos objetivos y diseña un conjunto de medidas que han
15 guiado desde entonces los programas implantados y las actuaciones desarrolladas en este ámbito:
16

- 17 1. *Mejorar el clima de convivencia en los centros docentes: Creación de Gabinetes de asesoramiento de la convivencia y la cultura de paz; Formación del profesorado para la puesta en marcha de estrategias de regulación y mediación de conflictos en el centro; Programas de arbitraje y mediación de conflictos.*
- 18 2. *Apoyar a los centros educativos en la elaboración, el desarrollo y la evaluación de proyectos educativos de Cultura de Paz y No violencia, dirigidos a la prevención de la violencia.*
- 19 3. *Dotar a los centros docentes de medios y recursos que les permitan prevenir situaciones de violencia, ofrecer una respuesta educativa diversificada al alumnado y mejorar la seguridad de las personas e instalaciones: figura del profesor/a mediador/a, mejora de la plantilla y disminución de la ratio, mejora de las condiciones de seguridad del entorno de los centros escolares, asesoramiento y apoyo jurídico al profesorado, fomentar la participación de los sectores de la comunidad educativa en los centros, etc.*

20
21
22
23
24
25
26
27
28
29 Estas y otras iniciativas acabarían plasmadas normativamente en el Decreto 19/2007, por el que se
30 adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la mejora de la Convivencia en los centros
31 educativos sostenidos con fondos públicos. Además de regular los planes de convivencia de los
32 centros y protocolos de actuación para la detección y tratamiento de conflictos, recoge otras
33 iniciativas, como la potenciación de las comisiones de convivencia, la dotación de la figura de
34 delegado de padres y madres o la creación de aulas de convivencia para el tratamiento
35 individualizado del alumnado. Tipifica las conductas en dos grupos (contrarias a las normas de
36 convivencia y gravemente perjudiciales para la convivencia) y, con respecto a las medidas correctoras
37 a aplicar, contempla su carácter educativo y recuperador. Asimismo, incluye diversas medidas de
38 apoyo a los centros, como profesorado de apoyo y educadores sociales.

39 Con posterioridad a la entrada en vigor del mencionado Decreto, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre,

1 de Educación de Andalucía, se hizo eco de sus principios y contenidos, estableciendo en su artículo
2 127 que el Proyecto Educativo de cada centro incluya un plan de convivencia. Además de ello, se
3 regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo incluyendo, entre otras medidas,
4 la suscripción de compromisos de convivencia: *“las familias del alumnado que presente problemas de
5 conducta y de aceptación de las normas escolares podrán suscribir con el centro docente un
6 compromiso de convivencia, con objeto de establecer mecanismos de coordinación con el
7 profesorado y con otros profesionales que atienden al alumno o alumna, y de colaborar en la
8 aplicación de las medidas que se propongan, tanto en el tiempo escolar como en el tiempo
9 extraescolar, para superar esta situación”* (art. 32).

10 En desarrollo de la citada Ley, los Reglamentos Orgánicos de las Escuelas Infantiles de segundo
11 ciclo, de los colegios de Educación Primaria, de los colegios de Educación Infantil y Primaria y de los
12 centros públicos específicos de Educación Especial, así como los Institutos de Educación Secundaria
13 (Decreto 328/2010, de 13 de julio, y Decreto 327/2010, de 13 de julio, respectivamente), regulan los
14 derechos y deberes del alumnado y la colaboración y participación de las familias, estableciendo
15 adicionalmente la posibilidad de crear aulas de convivencia para el tratamiento individualizado del
16 alumnado; por otra parte, regulan la constitución y el funcionamiento de la Comisión de convivencia
17 del Consejo Escolar y se reconoce la figura de los delegados o delegadas de los padres y madres del
18 alumnado.

19 Durante el curso 2010/11 la Consejería de Educación desarrolló y publicó la normativa reguladora de
20 la figura de Delegados y Delegadas de Padres y Madres, el funcionamiento de las Aulas de
21 Convivencia y los Compromisos Educativos y de Convivencia entre el centro y la familia. Al mismo
22 tiempo, se concretó el marco específico para la elaboración del plan de convivencia de los centros y
23 la actualización de los protocolos de actuación ante supuestos de acoso escolar, agresión hacia el
24 profesorado o personal de administración y servicios, así como el maltrato infantil, conteniéndose todo
25 ello en la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la
26 convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las
27 familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas. La misma fue parcialmente
28 modificada mediante la Orden de 28 de abril de 2015, en la que se establece el Protocolo de
29 actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, intentando con ello actualizar
30 las actuaciones ante nuevos fenómenos disruptivos o de violencia.

31 En coherencia con esta amplia y detallada normativa, la Administración educativa andaluza se ha ido
32 dotando progresivamente de unas estructuras organizativas y una red que atiende tres áreas de
33 actuación interdependientes, como son la gestión de la convivencia en los centros, la promoción de la
34 cultura de paz y la igualdad de género:

- 35 • **Observatorio para la Convivencia Escolar en Andalucía**, creado mediante el Decreto
36 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de
37 Paz y la mejora de la Convivencia. Se trata de un órgano de carácter consultivo y de investi-
38 gación, adscrito a la Consejería de Educación y autónomo en sus funciones. Está integrado

1 por 36 vocales, que representan a todos los sectores (Administración, agentes sociales, pa-
2 tronales de los centros, padres y madres, alumnado y personalidades de reconocido prestigio
3 en esta materia, así como instituciones y entidades destacadas en la investigación en temas
4 de paz y conflictos). Se halla dotado de un conjunto de atribuciones, entre las que destacan la
5 propuesta de acciones efectivas para detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de la
6 violencia, así como la elaboración de un informe anual sobre el estado de la convivencia y la
7 conflictividad en los centros educativos. En la sesión celebrada en mayo de 2016 por el Con-
8 sejo Rector del Observatorio para la Convivencia Escolar en Andalucía se presentó *Informe*
9 *sobre el estado de la convivencia escolar en Andalucía*, último de los publicados hasta el mo-
10 mento.

11 • **Comisiones Provinciales de seguimiento de la convivencia escolar:** constituidas en cada
12 una de las Delegaciones Territoriales de Educación como órganos colegiados de coordinación
13 y seguimiento, integradas por todos los Servicios de las respectivas Delegaciones con com-
14 petencias en la materia, así como representantes sindicales y de los diferentes sectores de la
15 comunidad educativa.

16 • **Gabinetes Provinciales de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar,** se ubican en
17 cada una de las Delegaciones Territoriales de Educación y están constituidos por dos miem-
18 bros, que serán nombrados, por el procedimiento de libre designación, previa convocatoria
19 pública, por la persona titular de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de
20 Educación, teniendo en cuenta los requisitos que se recogen en el artículo 44.3 del Decreto
21 19/2007, de 23 de enero. Entre las funciones desarrolladas destacan la revisión de los planes
22 de convivencia de los centros, a la vez que facilitar formación a las comisiones de convivencia
23 de los Consejos Escolares. En el ámbito de la igualdad, estos Gabinetes deben procurar el
24 tratamiento en los centros educativos de las medidas recogidas en el Plan de Igualdad de Gé-
25 nero.

26 • **Sistema de formación del profesorado,** compuesto por 32 Centros del Profesorado (CEP).
27 El III Plan Andaluz de formación del profesorado contempla entre sus líneas estratégicas de
28 actuación y los ejes que las concretan, uno específico denominado “Convivencia e igualdad”,
29 en virtud del cual se convocan actividades de formación. La resolución de 1 de agosto de
30 2018, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, por la que se de-
31 termina el desarrollo de las líneas estratégicas de formación del profesorado establecidas en
32 el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y la elaboración de los proyec-
33 tos de formación para el curso 2018/19, establece entre sus líneas generales una serie de
34 medidas orientadas a una “*Escuela inclusiva para la igualdad y la equidad: atención a la di-*
35 *versidad, convivencia e igualdad*”, tales como: la formación en los contenidos del Programa
36 de Prevención del acoso y ciberacoso escolar; estrategias para la prevención, detección e in-
37 tervención en dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura.

- 1 • **Sistema de Información Séneca:** recopila los datos relativos al estado de la convivencia en
2 los centros educativos mediante el registro que hacen los propios centros de las incidencias
3 por conductas contrarias a las normas de convivencia y conductas gravemente perjudiciales
4 para la convivencia, así como de las medidas correctoras impuestas. Constituye, por ello, una
5 fuente de información muy fiable y valiosa para orientar las medidas que puedan ponerse en
6 marcha desde las distintas instancias de la administración educativa. Durante el curso
7 2018/19, un total de 120.827 alumnos y alumnas incurrieron en algún tipo de conducta de las
8 tipificadas como leves, lo que supone un 10% del alumnado total matriculado. Buena parte de
9 ellas estuvieron relacionadas con la perturbación del normal desarrollo de las actividades de
10 clase (27,1%), seguidas a corta distancia por las actuaciones incorrectas hacia algún
11 miembro de la comunidad educativa, especialmente compañeros y compañeras de clase
12 (25,6%), así como por la falta de colaboración sistemática en la realización de actividades e
13 impedir o dificultar el estudio de los compañero y compañeras de clase (16,7% y 12,1%
14 respectivamente). Este conjunto de actuaciones, que inciden en el clima de trabajo en clase,
15 superan los 2/3 de las conductas detectadas. Por el contrario, las restantes conductas (faltas
16 injustificadas de puntualidad y de asistencia a clase, conductas contrarias al Plan de
17 Convivencia no incluidas en art.20 o daños en instalaciones o documentos del centro o en
18 pertenecientes de algún miembro) no suponen conjuntamente ni un 20% de las registradas,
19 afectando al 1,8% del alumnado matriculado.

20 En cuanto a las conductas de carácter grave, se registraron un total de 53.724, implicando a
21 un 4.4% del alumnado matriculado. Una parte considerable de las mismas están
22 relacionadas con la reiteración, que afecta al 1% del alumnado matriculado y constituyen el
23 22,5% de las conductas graves registradas. La siguen en importancia las agresiones físicas
24 (16,7%) y las injurias y ofensas (15%), que en suma afectan a algo más de 17.000 alumnos y
25 alumnas.

26 Otro dato importante que nos muestra este sistema, es que los alumnos varones son los
27 protagonistas mayoritarios de estas conductas contrarias a la convivencia (ya sean leves o
28 graves), en una proporción que oscila entre el 75 y 80%.

29 Con respecto a las correcciones aplicadas a estas conductas, las más utilizadas en relación
30 con las faltas leves es el apercibimiento por escrito o la amonestación oral, que se produce en
31 el 59% de los casos. Le siguen en importancia el recurso al aula de convivencia (10,6%) y la
32 suspensión de la asistencia al centro o a una determinada clase de 1 a 3 días (ambas
33 suponen el 13,8%). En cuanto a las correcciones aplicadas a las conductas de carácter
34 grave, se aplica mayoritariamente la suspensión del derecho de asistencia al centro entre 4 y
35 30 días (65%), así como a determinadas clases durante el mismo periodo (17%), siendo muy
36 minoritario el recurso al cambio de grupo o de centro, que afectan al 0,7% de las conductas
37 graves.

38 [\[vid. Anexo 3: cuadros 3.02.A y 3.02.B\]](#)

- 1 • **Inspección Educativa:** El Plan General de Actuación de la Inspección Educativa contempla
2 diferentes actuaciones en materia de convivencia escolar, entre los que destacan:
- 3 - El análisis de aspectos generales de los centros, a partir de sus datos básicos, entre ellos los
4 datos en materia de convivencia y de la información que se recaba del proyecto educativo en
5 el sistema de información Séneca.
- 6 - Desarrollo de acciones de participación en reuniones de coordinación y comisiones en las
7 que se refieren a convivencia: Comisiones Provinciales de Convivencia.
- 8 - Asesoramiento, apoyo y evaluación de los Planes de Convivencia y de Igualdad de los cen-
9 tros y elaboración de los informes específicos de los centros que solicitan reconocimiento
10 como centros promotores de convivencia positiva (Convivencia+).
- 11 En relación con ello, hay que señalar que en julio de 2019 se aprobó un nuevo Plan General
12 de Actuación de la Inspección Educativa en Andalucía para el periodo 2019-2023 (Orden de
13 19 de julio de 2019, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección
14 Educativa de Andalucía para el período 2019-2023; Resolución de 24 de julio de 2019, de la
15 Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la
16 coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan de
17 Formación para el Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2019-
18 2020), que entró en vigor en el curso 2019/20, por lo que será objeto de estudio en el
19 Informe correspondiente a dicho curso académico.
- 20 - **Responsables de la coordinación del Plan de Igualdad y la coeducación en los centros**
21 **educativos y Consejos Escolares:** todos los centros docentes cuentan con un profesor o
22 una profesora responsable de la coordinación de las actuaciones en materia de coeducación,
23 con la finalidad de colaborar con los Consejos Escolares, equipos directivos, departamentos
24 de coordinación didáctica y equipos de ciclo para implementar el Plan de Igualdad en sus res-
25 pectivos centros. Del mismo modo, los Consejos Escolares designan una persona, con forma-
26 ción en igualdad de género para promover medidas educativas transversales, que fomente la
27 igualdad real y efectiva en la comunidad educativa.
- 28 - **Atención directa y respuesta a la ciudadanía en temas de convivencia:** La Consejería
29 gestiona un servicio telefónico gratuito para la información y asesoramiento sobre convivencia
30 escolar, así como un buzón de sugerencias, ubicado en el Portal de Convivencia. Del mismo
31 modo, cuenta con un teléfono específicamente dedicado a la atención de la asistencia jurídica
32 para el profesorado.
- 33 • **Portal de Convivencia y Portal de la Igualdad:** integrados en la página web de la Conseje-
34 ría de Educación, ofrecen toda la información relacionada con las actuaciones que se impul-
35 san para promoción de la convivencia, la cultura de paz y resolución de conflictos, así como
36 en materia de igualdad, coeducación y prevención de la violencia de género. Ambos portales

1 vienen contabilizando más de 100.000 visitas por curso escolar. El portal de la convivencia
2 constituye un espacio virtual que divulga las experiencias educativas más significativas en
3 materia de convivencia, ofrece publicaciones y materiales de apoyo y aspira a constituir ser
4 un punto de encuentro de toda la comunidad educativa en torno a esta temática. Además de
5 los recursos formativos e informativos, cuenta con un valioso mecanismo de detección y ayu-
6 da, como es en buzón de sugerencias, que facilita la participación de la comunidad educativa
7 recogiendo información, consultas, quejas o sugerencias relacionadas con la convivencia es-
8 colar. La atención y respuesta a las consultas es inmediata y garantiza una comunicación di-
9 recta entre la Administración y la comunidad educativa. Este buzón funciona como correo
10 electrónico del Servicio de Convivencia e Igualdad para la atención y asesoramiento sobre
11 convivencia escolar atendido por personal técnico.

12 Tales instituciones, ya sean externas a los centros educativos o integradas orgánicamente en
13 el funcionamiento cotidiano de los mismos, promueven planes, redes, figuras y actuaciones
14 diversas y estables, entre las que cabe destacar las siguientes:

- 15 • **Plan de Convivencia del centro:** De acuerdo con el Decreto 19/2007, los centros educativos
16 han de definir su propio modelo de convivencia mediante la elaboración de un Plan que reco-
17 ja el diagnóstico de la situación concreta del centro, los objetivos específicos a alcanzar, las
18 normas que lo regularán y todas las actuaciones tendentes a la mejora de la convivencia, pre-
19 vención de la violencia y resolución pacífica de los conflictos, incluyendo la concreción de las
20 necesidades de formación de los miembros de la comunidad educativa en esa materia. Su
21 contenido se explicita de modo más detallado en los Reglamentos Orgánicos de los centros
22 (Decreto 328/2010, art. 22, y Decreto 327/2010, art. 24), donde se especifica que debe incluir
23 al menos:
 - 24 .a. Diagnóstico del estado de la convivencia en el centro y, en su caso, conflictividad detectada
25 en el mismo, así como los objetivos a conseguir.
 - 26 .b. Normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los dis-
27 tintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que de-
28 tecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.
 - 29 .c. Composición, plan de reuniones y plan de actuación de la comisión de convivencia.
 - 30 .d. Normas específicas para el funcionamiento del aula de convivencia del centro.
 - 31 .e. Medidas a aplicar para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos planteados.
 - 32 .f. Funciones de los delegados y de las delegadas del alumnado en la mediación, promoviendo
33 su colaboración con el tutor o la tutora del grupo.
 - 34 .g. Procedimiento de elección y funciones del delegado o delegada de padres y madres del
35 alumnado existente en cada grupo, entre las que se incluirá la de mediación.
 - 36 .h. La programación de las necesidades de formación de la comunidad educativa en el ámbito
37 de la convivencia.

- 1 .i. Las estrategias para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de conviven-
2 cia del centro en el marco de su proyecto educativo.
- 3 .j. El procedimiento para articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno.
- 4 .k. El procedimiento para la recogida de las incidencias en materia de convivencia en el Siste-
5 ma de Información Séneca.
- 6 • **Plan de Igualdad:** Como se señala más adelante, el II Plan Estratégico de Igualdad de Género
7 en Educación 2016-2021 ha venido a continuar el impulso de las políticas educativas de promo-
8 ción de la igualdad, coeducación, prevención de la violencia de género y respeto a las diferencias
9 en cuanto a modelos de familia, orientación sexual o identidad de género, manteniendo la obliga-
10 toriedad de contar con un Plan de Igualdad en los centros educativos.
- 11 • **Delegados y delegadas de madres y padres del alumnado:** Constituye una modalidad relevan-
12 te y novedosa de participación de las familias en el proceso educativo y de implicación y la coordi-
13 nación entre las familias y los centros, mediante el desarrollo de las funciones que la normativa
14 les atribuye⁷. Esta figura se encuentra plenamente consolidada en los centros de Educación In-
15 fantil y Primaria, siendo más escasas en los IES. Entre sus principales funciones cabe destacar:
16 la de representar e implicar a las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas; asesorar a
17 las familias en el ejercicio de sus derechos y obligaciones, y dar traslado de sus inquietudes al tu-
18 tor o tutora; colaborar en el desarrollo de las actividades programadas por el centro para las fami-
19 lias, así como en tareas de mediación, facilitando el diálogo y la resolución pacífica de los conflic-
20 tos.
- 21 • **Compromisos de convivencia,** diseñados con el objetivo de establecer mecanismos de coordi-
22 nación y colaboración entre familias y profesorado para la prevención de posibles problemas de
23 convivencia.
- 24 • **Protocolos de actuación:** Los centros educativos disponen de protocolos de actuación que facili-
25 tan y regulan la respuesta a situaciones de especial complejidad, que se recogen en la Orden de
26 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los
27 centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a partici-
28 par en el proceso educativo de sus hijas e hijos. Los mismos suministran orientaciones precisas
29 de actuación para la comunidad educativa, con el objetivo de garantizar el bienestar de toda la
30 comunidad educativa en los ámbitos de la convivencia escolar y la igualdad de género. Dichos
31 protocolos se han ido actualizando desde entonces, estando vigentes en el curso 2018/19 los si-
32 guientes: Actuación ante supuestos de acoso escolar (bullying); Actuación en casos de maltrato
33 infantil; Actuación en casos de violencia de género en el ámbito educativo; Actuación en casos de
34 agresión hacia el profesorado o el personal no docente de los centros; Actuación sobre identidad
35 de género en el sistema educativo andaluz; Actuación para la detección e intervención educativa
36 con el alumnado con problemas o trastornos de conducta.

1 ⁷Véase Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los
2 centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso
3 educativo de sus hijos e hijas.

- 1 • **Mediación escolar:** ejercida por los propios alumnos y alumnas nombradas para ello; esta figura
2 se ha venido generalizando en los centros como herramienta de gran utilidad en los procesos de
3 resolución pacífica de conflictos.
- 4 • **Aulas de convivencia,** que proporcionan atención educativa mediante tareas de reflexión, reco-
5 nocimiento de su responsabilidad y restauración de la convivencia, al alumnado que, como con-
6 secuencia de la imposición de una corrección o medida disciplinaria, se vea privado de su dere-
7 cho a participar en el normal desarrollo de las actividades lectivas.
- 8 • **Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”:** La Red inició su andadura en el curso 2002/03 con
9 el desarrollo de Proyectos «Escuela: Espacio de Paz», fruto del Plan Andaluz de Educación para
10 la Cultura de Paz y No violencia (Orden de 25 de julio de 2002). Su finalidad es compartir recur-
11 sos, experiencias e iniciativas de los centros que la integran, para la mejora de la convivencia es-
12 colar a través de la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en el ejer-
13 cicio de la tolerancia, libertad, justicia, la inclusión social y la igualdad de género. Los centros
14 adheridos a la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» pueden elegir diferentes modalidades
15 de participación (proyecto unicentro o intercentro) y seleccionar diferentes ámbitos de actuación
16 (el aprendizaje de una ciudadanía democrática, mediante la educación en valores; la educación
17 para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia; la mejora de la convivencia es-
18 colar mediante la resolución pacífica de los conflictos y la prevención de la violencia). De ahí su
19 estrecha relación con las estrategias para mejorar el clima de convivencia.

20 Las sucesivas convocatorias de Proyectos “Escuela: Espacio de Paz” han permitido densificar
21 progresivamente una red que se apoya en una coordinación regional y ocho gabinetes
22 provinciales de asesoramiento sobre convivencia escolar. En el curso 2018/19 esta red ha
23 experimentado un crecimiento del 5,1%% respecto a 2017/18, ascendiendo a 2.502 los centros
24 adheridos. De ellos, 1.963 correspondían a proyectos de un solo centro y el resto se agrupaba en
25 proyectos intercentros. Buena parte de la red la forman centros de enseñanzas de Régimen
26 General (casi el 98%), de tal modo que los adheridos al programa suponen ya el 40,5% del total
27 de centros existentes en este Régimen de enseñanzas. Entre ellos, los más numerosos son los
28 colegios públicos de E. Primaria y E. Infantil, que es donde el trabajo preventivo adquiere mayor
29 importancia; el número de colegios adscritos a estas enseñanzas ascendía en este curso a 1.483,
30 suponiendo casi el 60% de los centros adheridos. Por contraste, la implicación de los centros
31 concertados es más modesta, ascendiendo a 174 los acogidos al programa, un 7% del censo
32 total. El segundo tipo de centro en importancia lo conformaban los 701 IES (28%), cuya población
33 escolar es la que más acusa los conflictos de convivencia.

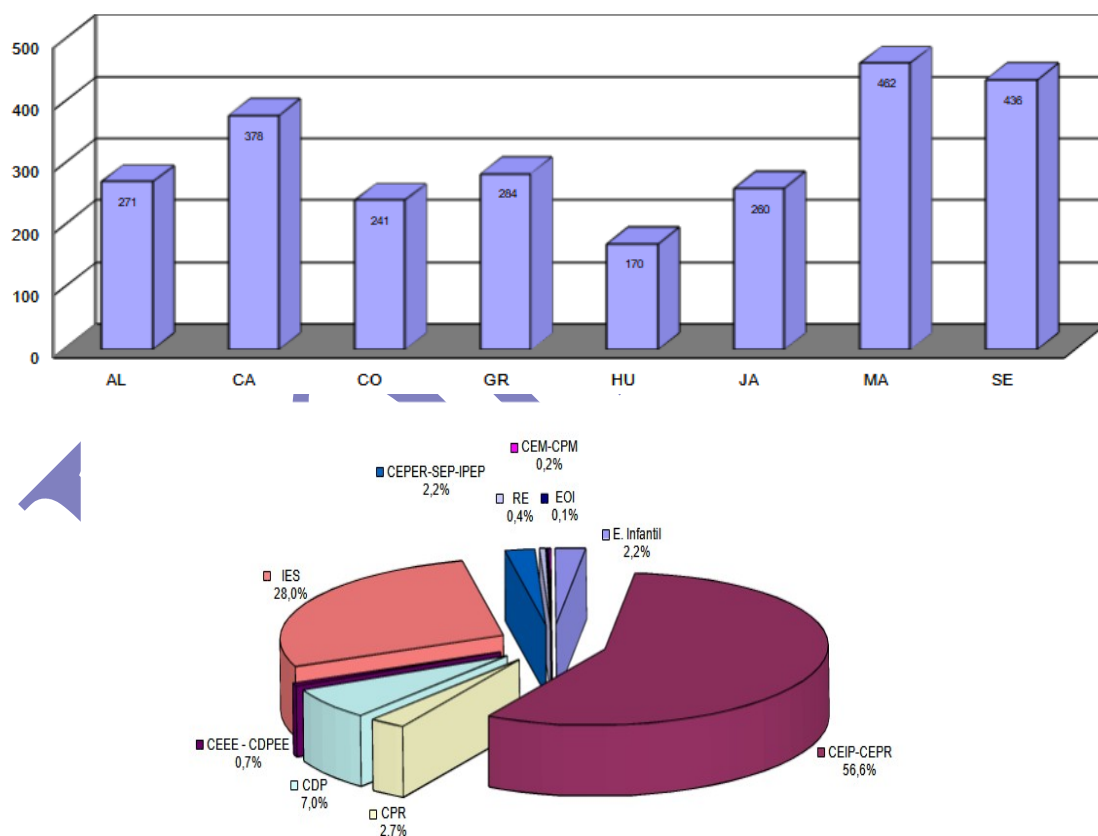
34 Considerando en exclusiva los centros destinados a enseñanzas de Régimen General, donde se
35 sitúan la casi totalidad de los inscritos en la red, su distribución de acuerdo con la titularidad arroja
36 notables diferencias, como se ha comentado, entre la participación pública y privada. En el curso
37 2018/19 los centros privados en régimen de concierto de enseñanza ascendían a 1.802

1 instituciones, de las que solo 174 formaban parte de la red “Escuela: espacio de paz”. Por su
 2 parte, los centros públicos de ERG ascendían a 3.726 en ese curso, de los que 2.184 (58,6%)
 3 participaban en la red. Hay que considerar, sin embargo, algunas circunstancias que matizan la
 4 diferencia observable en los niveles de participación: una parte considerable de los centros
 5 privados son en realidad centros destinados a impartir el primer ciclo de E. Infantil, donde no está
 6 establecido este programa; abstrayendo este conjunto, la red de centros privados concertados
 7 quedaría reducida a 556, ascendiendo la densidad al 31%, en tanto que en los centros públicos si
 8 situaría en el 75%.

9 Su distribución provincial ofrece al mismo tiempo algunas singularidades. La totalidad de los
 10 centros andaluces de ERG, con independencia de su titularidad, participan en la red en un 40,6%,
 11 lo que supone una densidad muy estimable, pero que oscila provincialmente entre un mínimo del
 12 30,5% en Sevilla y un máximo del 50% en Jaén. Por encima de la media andaluza se sitúan, así,
 13 todas las provincias a excepción de Córdoba y Sevilla.

14 [vid. Anexo 3: cuadro 3.03]

3.03 - CENTROS INSCRITOS EN LA RED ANDALUZA "ESCUELA: ESPACIO DE PAZ". Curso 2018/19



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Centros inscritos en la Red Andaluza "Escuela: Espacio de Paz" 2018-2019. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/convivencia-escolar/>. Elaboración propia

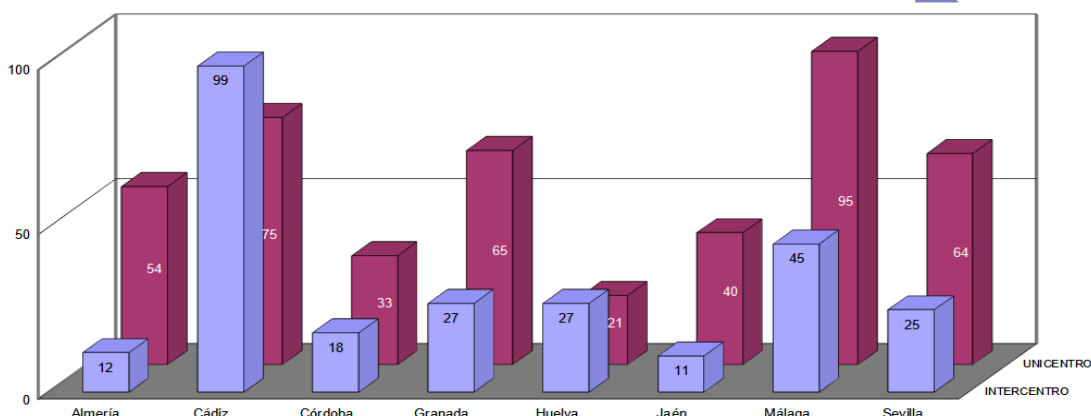
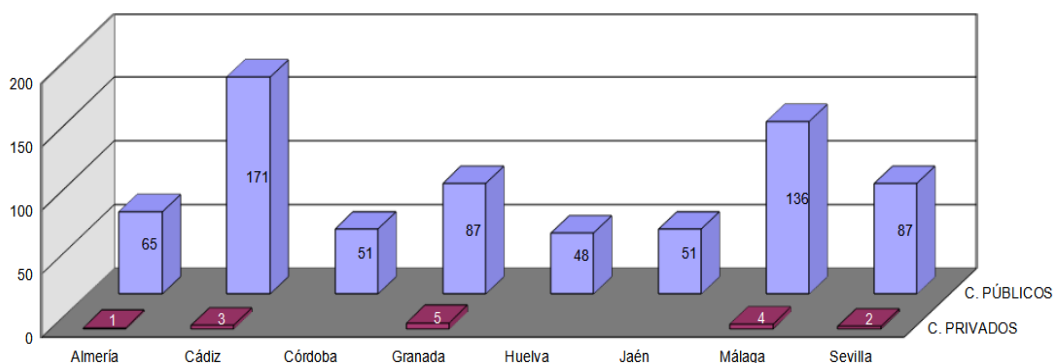
15 **Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+):** Una parte de los centros que com-
 16 ponen la anterior red cuentan con un estatus diferenciado, al estar reconocidos como Centros Promo-
 17 tores de Convivencia Positiva (Convivencia+). La Orden de 11 de abril de 2011, por la que se regula la
 18 participación de los centros docentes en la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» y el procedi-

1 miento para solicitar reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva
2 (Convivencia+), actualizó el catálogo de los que efectivamente contaban con proyectos en marcha,
3 precisando su funcionamiento y estructura y, por último, arbitrando medidas de estímulo e impulso a
4 su actividad, tales como el reconocimiento como centros promotores de convivencia positiva, que lle-
5 va aparejada la concesión de 3.000 euros para cada proyecto. Esta figura incorpora una evaluación
6 sistemática, precisándose tres informes de valoración positiva por parte de la Inspección educativa,
7 del Gabinete provincial de asesoramiento a la convivencia escolar y de la Asesoría de formación del
8 profesorado, para que desde la Dirección General competente se les otorgue anualmente este reco-
9 nimiento. En la selección se valoran el nivel de logro de los objetivos de mejora pretendidos y la
10 atención a las necesidades detectadas, los progresos efectuados en el ámbito de la convivencia, la
11 implicación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, el carácter innovador de la expe-
12 riencia y la posibilidad de su difusión y aplicación a otros centros educativos. Aquellos que obtienen
13 tal distinción han de desarrollar medidas y actuaciones para la mejora de sus planes de convivencia
14 desde diversos ámbitos (gestión y organización del propio centro, impulso de la participación del con-
15 junto de la comunidad educativa, promoción de la convivencia mediante el desarrollo de valores, acti-
16 tudes, hábitos y habilidades, prevención de situaciones de riesgo, intervenciones paliativas ante con-
17 ductas contrarias a la convivencia o la restauración de la convivencia, entre otros). Del mismo modo,
18 deben asumir el cumplimiento de compromisos de mejora, estableciendo indicadores de evaluación
19 de la convivencia que permitan valorar la eficacia de las actividades desarrolladas, así como realizar
20 su seguimiento, elaborando anualmente una Memoria de participación.

21 En la primera convocatoria, realizada en el curso 2010/11, solicitaron el reconocimiento y la
22 ayuda económica correspondiente un total de 458 de los 1.058 centros inscritos en la Red
23 Andaluza «Escuela: Espacio de Paz», siendo finalmente 421 los que lo obtuvieron. Desde
24 entonces, su número ha ido creciendo moderadamente hasta alcanzar en el curso 2018/19
25 los 711. De ellos, los centros públicos son mayoritarios en la obtención de este
26 reconocimiento, ascendiendo a 696. Por otra parte, su distribución por etapas es
27 relativamente más equitativa que la red Escuela: Espacio de Paz, ya que los colegios de E.
28 Infantil y Primaria disminuyen su presencia hasta el 53%, correspondiendo en torno al 37% a
29 centros de Secundaria y el 10% restante a otros tipos de centros (E. de Régimen Especial y
30 F. Permanente).

31 La distribución provincial revela, por otra parte, una fuerte concentración de los centros
32 beneficiarios en las provincias de Cádiz y Málaga, donde se ubican conjuntamente el 44% de
33 ellos; particularmente en Cádiz se localizan 174 de los 711 centros (24,5%), debido
34 probablemente al peso que tienen los proyectos intercentros, que acogen a la mitad de ellos,
35 con una proporción muy superior a la media andaluza.

36 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.04\]](#)



Fuente: Resolución de 28 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Equidad, por la que se reconocen centros docentes pertenecientes a la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+), durante el curso 2018/2019

- 1 • **Premios y reconocimientos:** En el curso 2009/10 se instituyeron unos premios a la promo-
 2 ción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar⁸, diseñados con el objetivo de dar a cono-
 3 cer las mejores prácticas que, en este ámbito, se estaban llevando a cabo en los centros edu-
 4 cativos y que se convocan anualmente. Distinguen a centros docentes sostenidos con fondos
 5 públicos ubicados en Andalucía que destaquen por su labor en la promoción de la Cultura de
 6 Paz, la mejora de la convivencia escolar y la resolución pacífica y dialogada de los conflictos.
 7 Las Comisiones Provinciales de Seguimiento de la Convivencia Escolar son las encargadas
 8 de proponer las candidaturas de los centros que consideren merecedores de este reconoci-
 9 miento, siendo la Consejería de Educación la que convoca a un jurado para el estudio y valo-
 10 ración de las candidaturas, haciendo explícitos en su fallo los méritos que concurren en los
 11 centros premiados. En el curso 2018/19 continuaron convocándose, otorgándose dos prime-
 12 ros premios, dotados con 1.500 euros cada uno, así como dos segundos premios de 1.750
 13 euros a repartir, dos terceros con 500 euros cada uno y tres menciones honoríficas, estas últi-
 14 mas sin dotación económica. Este reconocimiento alcanzó a seis centros de Primaria y dos

1 ⁸Véase Orden de 27 de octubre de 2009, por la que se regula la concesión de los Premios Anuales a la
 2 Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía. Resolución de 7 de septiembre de 2018,
 3 de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se establece la convocatoria de los Premios
 4 Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía para el curso escolar 2018-
 5 2019.

1 de Secundaria y un centro de Educación Especial, dotándose conjuntamente con 5.750 eu-
2 ros.

- 3 • **Programas en colaboración:** En el programa Forma-Joven participan la Consejería de Edu-
4 cación, la Consejería de Salud, el Instituto Andaluz de la Juventud y otras instituciones y
5 agentes sociales, como Ayuntamientos y asociaciones de madres y padres, con el objetivo de
6 promocionar hábitos de vida saludable entre los y las adolescentes y jóvenes, mediante ac-
7 tuaciones que se desarrollan a través de asesorías de información y formación atendidas por
8 equipos de profesionales. Aborda distintas temáticas que inciden de modo más o menos di-
9 recto en la convivencia: educación socioemocional, estilos de vida saludable, sexo y relación
10 entre iguales, uso positivo de las TIC, prevención de drogodependencias, educación vial.
11 Además del programa Forma Joven, existen otros programas orientados a promocionar hábi-
12 tos de vida saludable entre el alumnado, como el programa Creciendo en Salud, dirigido a
13 Educación Infantil, Educación Especial y Educación Primaria.. A tales programas de Hábitos
14 de Vida Saludable se encontraban adheridos 2.646 centros en el curso 2018/19, participando
15 en el mismo en torno a 834.166 alumnos y alumnas y más de 67.000 docentes. Asimismo la
16 Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha venido colaborando habitualmente con
17 el Ministerio del Interior para el desarrollo del Plan Director para Convivencia y Mejora de la
18 Seguridad Escolar, organizado en torno a reuniones informativas de la comunidad educativa
19 con expertos y expertas policiales para hablar de los problemas de seguridad que más preo-
20 cupan y buscar soluciones, así como charlas al alumnado sobre problemas de seguridad que
21 les afectan como colectivo: acoso escolar, drogas y alcohol, bandas juveniles, riesgos de in-
22 ternet, violencia de género, etc.

23 **3.2.2. Plan de igualdad entre hombres y mujeres en educación**

24 La Consejería de Educación viene acometiendo tradicionalmente diferentes actuaciones para favore-
25 cer el desarrollo integral entre los alumnos y las alumnas desde la perspectiva de la igualdad de gé-
26 nero. Un primer hito en estas actuaciones lo constituyó la aprobación en noviembre de 2005 del Plan
27 de Igualdad entre hombres y mujeres en Educación. Mediante Orden de 15 de mayo de 2006, la Con-
28 sejería de Educación reguló las actuaciones y medidas previstas en su aplicación y desde el curso
29 2006/07 se pusieron en marcha un gran número de actuaciones en este ámbito.

30 El Plan de Igualdad experimentó un nuevo impulso a raíz de la promulgación de la Ley 17/2007, de
31 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, de la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promo-
32 ción de la igualdad de género en Andalucía y, en concreto, como consecuencia de lo contenido en la
33 Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de medidas de prevención y protección integral contra la violencia
34 de género. La Ley de Educación de Andalucía recoge esa experiencia coeducativa para trazar un
35 conjunto más amplio de iniciativas en este campo, estableciendo dos principios que afectan de modo
36 directo a las dimensiones de convivencia e igualdad (artículo 4):

- 1 e) *Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema*
2 *educativo.*
- 3 f) *Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y*
4 *del profesorado y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se*
5 *produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o*
6 *situación económica y social.*

7 Por su parte, la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en An-
8 dalucía establece la incorporación del principio de igualdad de género y la coeducación en el sistema
9 educativo (art. 4.13) y desarrolla en su Título II diversas medidas para su promoción en la enseñanza
10 no universitaria, haciéndose eco de principios y actuaciones ya contemplados en el I Plan de Igual-
11 dad. Como complemento de la anterior, la Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de medidas de preven-
12 ción y protección integral contra la violencia de género, establece en lo referente a las medidas de
13 sensibilización y prevención en materia de violencia de género, la participación de la Consejería de
14 Educación en la elaboración del Plan integral de sensibilización y prevención. Como desarrollo de la
15 Ley 12/2007, en 2010 se aprobó el I Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en An-
16 dalucía (2010-2013), que contiene una línea de actuación directamente vinculada con la educación.
17 De nuevo en 2013, la Junta de Andalucía presentó el Pacto Andaluz por la Igualdad de Género, don-
18 de se explicita una línea de trabajo -“Educación y coeducación”- que establece diversas propuestas
19 de actuación.

20 A raíz de la experiencia acumulada y de las novedades normativas habidas desde el año 2005, en fe-
21 brero de 2016 entró en vigor el II Plan de Igualdad de Género en Educación, que es el actualmente vi-
22 gente (Acuerdo de 16 de febrero de 2016, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el II Plan
23 Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021). Respecto al anterior plan, la nueva es-
24 trategia incorpora el principio de paridad, al tiempo que refuerza las medidas orientadas a la preven-
25 ción y erradicación de la violencia contra la mujer y a evitar discriminaciones por identidad y orienta-
26 ción sexual, modelo de familia o formas de convivencia. Asimismo, incorpora otras que inciden en la
27 cultura que sustenta la desigualdad, especialmente la tradicional socialización diferenciada, estable-
28 ciendo medidas y actuaciones concretas para continuar profundizando, desde una perspectiva de gé-
29 nero, en los Planes de Centro, en los materiales y en el currículo, buscando la implicación de toda la
30 comunidad educativa. Entre las previsiones concretas destaca la creación de la Red Andaluza de
31 Centros Igualitarios y Coeducativos, que aglutinará a los colegios e institutos que lideren experiencias
32 en este ámbito, y la habilitación de un sistema de registro y seguimiento de los casos de violencia de
33 género, incluyendo tanto las nuevas formas de acoso o abuso sexual a través de las redes sociales
34 como todo tipo de agresiones sexistas, homófobas o contra las personas transexuales.

35 De acuerdo con ello, los centros deben elaborar planes de igualdad específicos e incorporar sus obje-
36 tivos en los de convivencia y los de orientación y acción tutorial, así como en las programaciones di-
37 dácticas. Asimismo, la Consejería de Educación trasladará al profesorado, a las empresas editoriales
38 y a los consejos escolares instrucciones relativas a los criterios de selección de los materiales curricu-
39 lares, con el fin de garantizar su carácter igualitario y la visibilización de la diversidad sexual y de mo-

1 delos familiares. Respecto a la violencia contra las mujeres, se dispone que el Plan de Igualdad de
2 Género de cada centro incluya medidas para reforzar la educación sobre relaciones afectivas entre
3 adolescentes, al tiempo que, en aquellos centros que escolarizan población de riesgo, se promuevan
4 iniciativas de formación y sensibilización.

5 Al margen de estas novedades, permanecen buena parte de las medidas ya implantadas en el plan
6 de 2005, entre ellas las vinculadas a la utilización de lenguaje no sexista; eliminación de las desigual-
7 dades provocadas por la socialización diferenciada; formación específica al profesorado y a las fami-
8 lias; fomento de las prácticas educativas no discriminatorias, y enseñanza de los conocimientos rela-
9 cionados con las responsabilidades familiares, el cuidado de las personas dependientes y otras ta-
10 reas tradicionalmente asignadas al ámbito femenino. Los centros continúan así contando con respon-
11 sables de coeducación seleccionados entre el profesorado, cuya dedicación se considera como méri-
12 to para la promoción profesional.

13 En lo relativo a las estructuras organizativas y planes de actuación, ya se he hecho referencia a varias
14 de ellas al abordar la convivencia escolar, con la que mantiene estrechas relaciones, si bien el conjun-
15 to de entidades y actividades específicas es más numeroso. Para una información detallada sobre la
16 gestión del Plan de Igualdad, actuaciones curriculares, protocolos de actuación sobre identidad de gé-
17 nero en el sistema educativo andaluz, actividades de formación del profesorado en materia de igual-
18 dad de género, premios “Rosa Regás”, proyectos de investigación e innovación educativa, actividades
19 organizadas por las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos en materia de coeducación, estu-
20 dios de evaluación, publicaciones de materiales educativos y programas y actuaciones del Instituto
21 Andaluz de la Mujer en el ámbito de la coeducación durante el curso escolar 2018/19, se remite al *In-*
22 *forme sobre la situación de la coeducación y la prevención de la violencia de género en los centros*
23 *educativos de Andalucía 2018-2019*, aprobado por el Consejo Escolar de Andalucía en sesión plena-
24 ria de 4 de abril de 2021.

1 **3.3. LOS CENTROS EN SU ENTORNO SOCIAL: EL PLAN DE** 2 **APERTURA**

3 El Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, estableció en su día un con-
4 junto de servicios y ayudas orientados a facilitar la conciliación, ampliando con ello las tradicionales
5 funciones de los centros docentes públicos. Con este nuevo abanico de prestaciones -concretadas
6 organizativamente en el denominado Plan de Apertura de Centros- se trató de promover que los cen-
7 tros educativos ofrecieran a su alumnado y a las familias una jornada escolar completa más amplia
8 que la estrictamente lectiva, dando con ello respuesta a la creciente demanda de servicios de apoyo
9 educativo o complementarios, algunos ya existentes y otros de nueva creación, tales como el come-
10 dor escolar, la atención al alumnado a partir de las siete y media de la mañana (aula matinal) o una
11 batería de actividades extraescolares susceptibles de desarrollarse en horario de tarde. La Orden de
12 6 de mayo de 2002, por la que se regula la ampliación del horario de los centros docentes públicos
13 dependientes de la Consejería de Educación, dispuso el inicio de la experiencia y estableció desde el
14 curso 2002/03 la puesta en marcha de estos servicios mediante sucesivas convocatorias.

15 El denominado Plan de Apertura se dirige a aquellos centros que voluntariamente y por acuerdo pre-
16 vio de su Consejo Escolar deseen acogerse a él, dependiendo su aprobación de la demanda existen-
17 te en la comunidad educativa del centro y del proyecto presentado. El proyecto elaborado por cada
18 centro y aprobado en su caso por la Administración educativa ha de contemplar, entre otros aspectos,
19 el diseño y puesta en marcha de las distintas actividades, su gestión, la implicación de la comunidad
20 educativa, los potenciales usuarios, el presupuesto de ingresos y gastos, y, en definitiva, la viabilidad
21 del servicio o servicios que plantean poner en marcha, ya que los centros disponen de autonomía
22 para implantar solo aquellos que respondan a las necesidades concretas de su entorno.

23 La adecuada gestión del plan implicaba un esfuerzo compartido, que para los centros era de naturale-
24 za organizativa y para la Administración educativa suponía una sustancial inversión, dado que, ade-
25 más del correspondiente incremento de gasto corriente para atender su progresiva implantación, hu-
26 bieron de contemplarse inversiones en infraestructuras y equipamientos para su adecuado desenvol-
27 vimiento en los centros, financiadas a través del Plan Mejor Escuela.

28 Los cambios organizativos y de horario que implicó la implantación del Plan de Apertura en la dinámi-
29 ca de los centros autorizados aconsejó la elaboración de unas directrices, contenidas en la Orden de
30 27 de mayo de 2005, por la que se regula la organización y el funcionamiento de las medidas contem-
31 pladas en el plan de apoyo a las familias andaluzas relativas a la ampliación del horario de los centros
32 docentes públicos y al desarrollo de los servicios de aula matinal, comedor y actividades extraescola-
33 res. La disposición vino a establecer que su organización y funcionamiento se incluyan preceptiva-
34 mente en el Plan Anual de Centro y fijó los horarios, sistema de financiación y condiciones en que se
35 ofertan los servicios.

1 Desde entonces, el Plan ha experimentado diversas actualizaciones en cuanto a ámbito de influencia
2 y sistemas de gestión. En el año 2009 se hicieron necesarias algunas modificaciones para adaptarse a
3 la nueva situación creada por la ampliación del Decreto de apoyo a las familias y la integración del pri-
4 mer ciclo de la E. Infantil en el área de competencia de la Consejería de Educación. La aprobación del
5 Decreto 59/2009, de apoyo a las familias andaluzas, así como del Decreto 149/2009, de 12 de mayo,
6 por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la Educación Infantil, hicieron nece-
7 sario abordar la adaptación de los precios vigentes y sus bonificaciones a los citados preceptos; asi-
8 mismo, se determinaron los supuestos en los que la prestación de los servicios sería gratuita. Por su
9 parte, la Orden de 3 de agosto de 2010, por la que se regulan los servicios complementarios de la en-
10 señanza de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares en los centros docentes públi-
11 cos, así como la ampliación de horario, tuvo por objeto unificar la normativa reguladora existente so-
12 bre estos servicios y adaptarla a la ampliación del horario de los centros establecida en el Decreto
13 301/2009, de 14 de julio, por el que se regula el calendario y jornada escolar en los centros docentes,
14 que establece en su artículo 13 la posibilidad de que dichos centros puedan ampliar su horario de
15 modo que estén abiertos todos los días de la semana y todos los meses del año excepto agosto.

16 Como puede observarse, el marco normativo en el que se habían desarrollado hasta ese momento
17 las actuaciones relacionadas con los servicios complementarios era muy amplio y de desigual anti-
18 güedad (Decreto 192/1997 sobre regulación del comedor escolar; Decreto 137/2002, de apoyo a las
19 familias andaluzas; Decreto 301/2009, sobre regulación del calendario y jornada escolar, entre otras,
20 así como sus correspondientes Órdenes de desarrollo), sustentándose en algunas cuestiones en dis-
21 posiciones anteriores a la entrada en vigor de la Ley de Educación de Andalucía. Esta dispersión nor-
22 mativa, así como la experiencia acumulada en la aplicación de los servicios complementarios, aconse-
23 jaron la elaboración de un texto único que unificara todas las disposiciones aplicables a los servi-
24 cios complementarios de la enseñanza, procediendo a revisar parcialmente su organización, funcio-
25 namiento y gestión. Con este motivo se publicó el Decreto 6/2017, de 16 de enero, por el que se regu-
26 lan los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así
27 como el uso de las instalaciones de los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de An-
28 dalucía fuera del horario escolar, desarrollado poco después en la correspondiente Orden⁹.

29 Las transformaciones que en el contexto escolar ha introducido el Plan de Apertura han contribuido a
30 facilitar en los centros sostenidos con fondos públicos mayores cotas de equidad y calidad, al tiempo
31 que han supuesto una respuesta eficiente a demandas generalizadas entre las familias. Desde el cur-
32 so 2002/03, momento de arranque, el número de colegios e IES que implantaron total o parcialmente
33 los servicios creció de modo acelerado, hasta alcanzar en el curso 2007/08 a 1.801 centros educati-
34 vos. Desde entonces el ritmo de incorporaciones se suavizó (lo que puede indicar que el servicio ya
35 es lo suficientemente denso y está cada vez más ajustado a las necesidades existentes), aun así, du-
36 rante los siguientes cursos no solo se han producido incorporaciones de centros que lo implantan por
37 primera vez, sino que otros muchos que ya contaban con Plan de Apertura, pero sin tener activos to-
38 dos sus servicios, han ido ampliando su oferta, contribuyendo así a una mayor densificación de la red

1 ⁹Orden de 17 abril de 2017, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los servicios
2 complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así como el uso de las
3 instalaciones de los centros docentes públicos fuera del horario escolar.

1 de servicios complementarios. Si en el curso 2008/09 se incorporaron 148 nuevos centros y otros 103
2 ampliaron sus servicios, ascendiendo el número de autorizados a 1.949, durante el curso siguiente la
3 red experimentaría otra notable aceleración, pasando a englobar 2.162 centros y estabilizándose des-
4 de entonces. Durante el curso 2013/14, el número total de los que habían incorporado al menos uno
5 de los tres servicios alcanzaba los 2.126, si bien se había incrementado el catálogo de servicios ofre-
6 cidos por cada centro y se había procedido a la externalización en un centro cercano de aquellos de
7 otros que no contaban con un mínimo de usuarios viable.

8 Estas tendencias se han mantenido desde entonces, de tal modo que en el curso 2018/19 los centros
9 que ofrecían algún tipo de los servicios mencionados se han incrementado hasta los 2.399 (17 cen-
10 tros nuevos con respecto al curso anterior). El servicio de aula matinal continuó creciendo, ascendien-
11 do a 1.584 los centros que lo ofertaban. Del mismo modo, el comedor escolar continuó su evolución
12 positiva, si bien en términos más discretos (1.962 centros). Por su parte, las actividades extraescola-
13 res en el curso que nos ocupa se mantienen estables y se encuentran implantadas en 2.006 centros
14 (cinco centros más con respecto al curso anterior).

15 El detalle de los datos de cobertura permite la aproximación a algunas características territoriales y
16 tipológicas de la red implantada. En primer lugar, y como es lógico, el Plan de Apertura ha beneficiado
17 especialmente a los centros de Educación Infantil y Primaria, que eran los que más lo demandaban y
18 donde algunos de estos servicios cobran pleno sentido. No puede obviarse, de todos modos, el peso
19 de tales centros en el conjunto de la red educativa; pero aun así, la implantación del Plan de Apertura
20 tiene en ellos mayor significación que en Secundaria, donde un porcentaje mucho menor de su red
21 educativa hace uso de ellos, concentrándose la demanda en el comedor escolar. Buena parte de los
22 centros realizan una prestación directa de los servicios, lo que significa que los proporcionan en el
23 propio centro, sin necesidad de que el alumnado tenga que trasladarse a otro para hacer uso de ellos.
24 Solo en el caso de 274, que cuentan con unas ratios de usuarios muy bajas o carece de las infraes-
25 tructuras adecuadas, se proporcionan estos servicios de modo externo, recurriendo a otro centro pr-
26 óximo, lo que es habitual en el caso del comedor. Tales características se detallan con mayor exten-
27 sión en el capítulo 4.

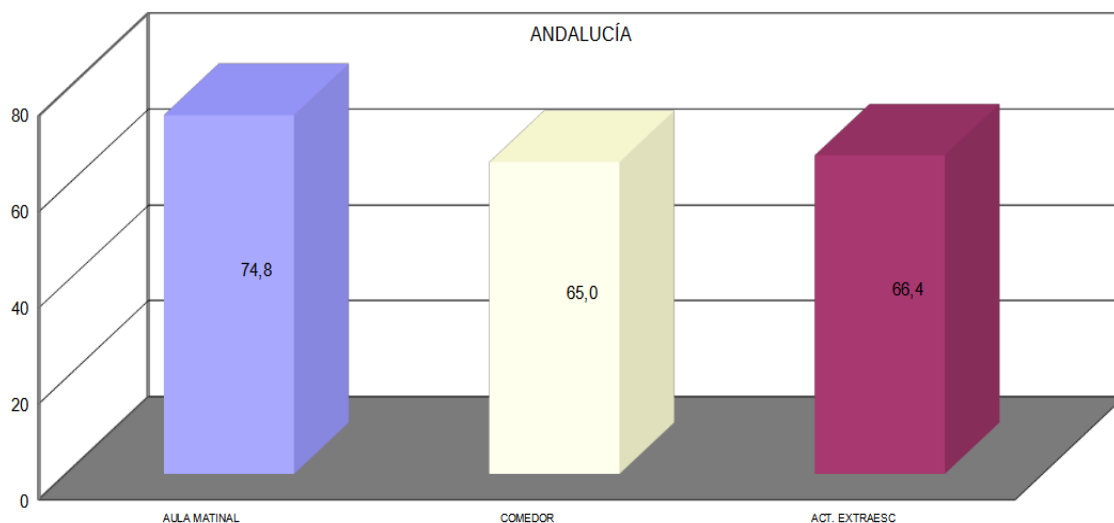
28 [\[vid. Anexo 4: cuadro 4.46\]](#)

29 Por su parte, la distribución territorial está resultando cada vez más homogénea, adaptándose al volu-
30 men de las correspondientes poblaciones escolares y al medio rural o urbano preponderante, si bien
31 con las especificidades propias de cada provincia. Los datos relativos al nivel de implantación de es-
32 tos servicios durante el curso 2018/19¹⁰ permiten comprobar que se ha alcanzado para el conjunto de
33 Andalucía un nivel de cobertura alto, tanto en lo relativo a la red territorial como en el volumen de
34 alumnado usuario; en el caso del aula matinal, un 74,8% de los centros educativos públicos ofertaban
35 este servicio; el comedor alcanzaba en ese curso un nivel de implantación del 65%, ligeramente por
36 debajo del que posee la oferta de actividades extraescolares (66,4%). Si analizamos en retrospecti-

1 ¹⁰ Véase Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía: inicio de curso 2018-2019. Datos y cifras*, pág.
2 17. Los datos suministrados en esta publicación, que se recogen en el [\[cuadro 3.05\]](#) difieren en cuanto al número
3 de centros autorizados con los recogidos en el [\[cuadro 4.46\]](#).

- 1 va, se observa que entre los cursos 2008/09 y 2018/19 el crecimiento global de la red fue del 23%
2 aproximadamente,
3 [vid. Anexo 3: cuadro 3.05]

3.05 - PLAN DE APERTURA. NIVEL DE IMPLANTACIÓN. Curso 2018/19



Implantación: Porcentaje del total de centros educativos públicos que ofertan los servicios
Fuente: Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía. Inicio de curso 2018/19. Datos y cifras*, pág. 17

4 Con respecto a la evolución de cada uno de estos servicios en concreto, el relativo al comedor se co-
5 menta en el capítulo cuatro dedicado a Equidad, dada la doble naturaleza que ostenta. En lo que se
6 refiere al aula matinal, aunque teniendo también una dimensión compensatoria, al facilitar la concilia-
7 ción en aquellas familias donde ambos cónyuges trabajan y garantizar una correcta escolarización en
8 las primeras etapas educativas, contribuye también eficazmente a mejorar la calidad de la enseñanza
9 y el logro de unos mayores niveles de éxito educativo. El aula matinal se halla implantada de lunes a
10 viernes en centros de Educación Infantil y Primaria, comenzando a funcionar a las 7.30 horas de la
11 mañana, con una programación de actividades no regladas hasta el inicio del horario lectivo (9 horas),
12 adaptándose a buena parte de los horarios laborales. De ahí que el número de centros que oferta el
13 servicio creciera rápidamente, pasando de 215 a 1.484 entre el inicio de la experiencia en 2002/03 y
14 el curso 2010/11, momento en que contaba con algo más de 83.000 usuarios; aunque la crisis econó-
15 mica subsiguiente incidió puntualmente en la demanda, observable en el retroceso del año 2014/15,
16 ha vuelto a recuperarse desde entonces, ascendiendo a 1.813 los centros que lo ofertaban en el cur-
17 so 2017/18, dando servicio a más de 132.000 alumnas y alumnos, de los que un 67% cursaban estu-
18 dios de E. Primaria y el resto correspondía a la etapa de E. Infantil. De ahí que la densidad de alum-
19 nado usuario, en relación con la matrícula total, sea ligeramente más alta en E. Primaria (154 por
20 cada mil alumnos y alumnas matriculados) que en E. Infantil (124).

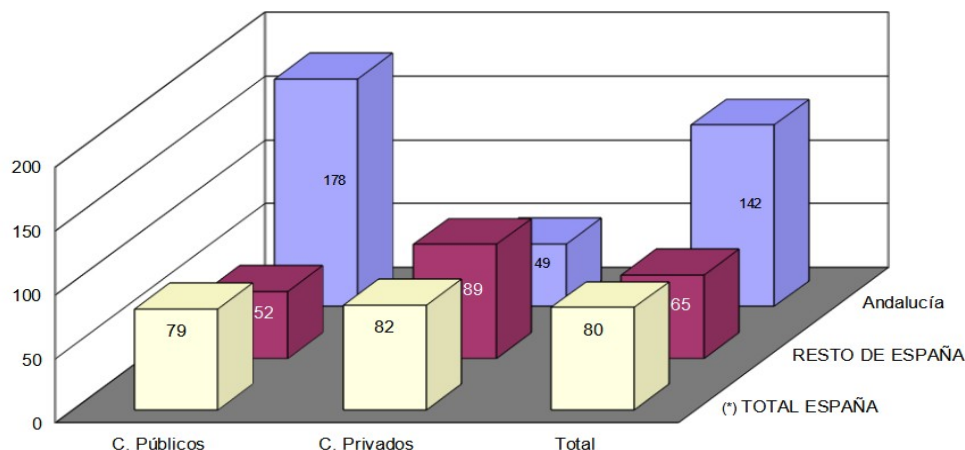
21 Teniendo en cuenta que la asistencia al aula matinal es cambiante y puede ser puntual, no resulta fá-
22 cil precisar el número real de alumnos que la usan en cada momento y la continuidad de los mismos a
23 lo largo del curso escolar. Lo que sí resulta evidente es que el servicio está dando respuesta a una
24 necesidad ampliamente compartida por muchas familias y debiera continuar implantándose en el ma-
25 yor número posible de centros educativos sostenidos con fondos públicos, ya sean de titularidad pú-
26 blica o privada. De acuerdo con los datos relativos al curso 2018/19, los usuarios de aula matinal en

1 centros de titularidad pública ascendían a más de 119.000 alumnos y alumnas, lo que suponía un
 2 17,8% de la población escolar correspondiente a la Educación Infantil y Primaria. Si comparamos esta
 3 densidad con la propia de otras comunidades españolas, donde se producen niveles muy diversos de
 4 cobertura, podemos comprobar que en todos los casos los niveles son más bajos, le siguen Asturias
 5 y Madrid (ambas con 15,5%). Otro dato complementario que manifiesta la alta densidad alcanzada en
 6 los centros públicos es la participación del alumnado andaluz en el total de la población escolar espa-
 7 ñola que hace uso de este servicio, al suponer un 48,6% de la misma.

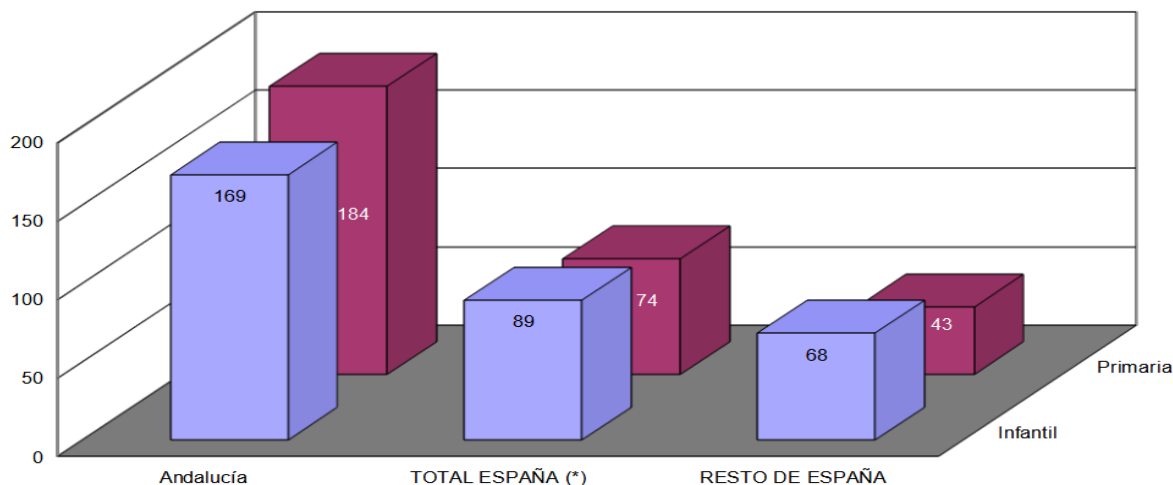
8 La asimetría observable en lo que se refiere a los centros públicos se produce también en los de titu-
 9 laridad privada, aunque en sentido inverso. El peso del alumnado andaluz en la población escolar espa-
 10 ñola que recibe este servicio en los centros privados se reduce al 9,6%, arrojando una ratio de solo
 11 49 usuarios y usuarias por cada 1.000 alumnos y alumnas matriculados, muy inferior a la media espa-
 12 ñola (82) y más aún a la del resto de las comunidades autónomas (89). El hecho viene a indicar el ca-
 13 rácter eminentemente público que tiene este servicio en Andalucía y la conveniencia de una mayor
 14 implantación en centros de titularidad privada.

15 [\[vid. Anexo 3: cuadros 3.06 y 3.07\]](#)

3.06 - ALUMNADO USUARIO DEL SERVICIO DE APERTURA (AULA MATINAL). Usuarios / 1000 alumnos. Curso 2018/19



3.07 - ALUMNADO USUARIO DEL SERVICIO DE APERTURA (AULA MATINAL). Usuarios / 1000 alumnos. Curso 2018/19



(1) Alumnado total matriculado en E. Infantil, Primaria y E. Especial por titularidad.
 Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias - Resultados Detallados - Curso 2018-2019

1 Las actividades extraescolares ofertadas por los centros acogidos al Plan de apertura son variadas
2 (deporte, música, informática, idiomas, expresión artística y otras), organizándose su programación
3 con un cómputo semanal mínimo de dos actividades de una hora de duración de lunes a jueves y de
4 16 a 18 horas, con dos horas semanales para cada disciplina. La Orden de 3 de agosto de 2010 con-
5 sidera como actividades extraescolares todas aquellas encaminadas a potenciar la apertura del cen-
6 tro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación
7 de su horizonte cultural, preparación para su inserción en la sociedad o uso del tiempo libre. El plan-
8 teamiento de las mismas permite un amplio abanico de propuestas para el alumnado (idiomas, tecno-
9 logías de la información y comunicación, deportes, expresión plástica y artística, talleres de lectura y
10 escritura o actividades de estudio dirigido), siendo los centros los que han de realizar su diseño con-
11 creto. Entre estas actividades, de carácter voluntario, las más demandadas son las de idiomas (in-
12 glés, francés, alemán...), ajedrez, música, danza o teatro, informática, apoyo en otras áreas de cono-
13 cimiento y deportes como fútbol, baloncesto o balonmano, aunque la oferta es muy amplia y diversa.
14 La atención al alumnado en las actividades extraescolares ha de realizarse por personal que cuente
15 con la formación y cualificación adecuada a la actividad a desarrollar y que, al menos, esté en pose-
16 sión de alguno de los títulos de Técnico Superior o titulación equivalente a efectos profesionales. Di-
17 cho programa es el más extendido en el Plan de Apertura, hallándose implantado en dos de cada tres
18 centros educativos.

19 La inclusión del comedor escolar en el Plan de Apertura tuvo como objetivo ampliar un servicio que ya
20 existía anteriormente en diversos centros educativos, si bien en muchos casos con un planteamiento
21 más compensatorio. Su integración en el Plan de Apertura se justifica en la medida en que constituye
22 a la par un elemento imprescindible para la articulación de la jornada escolar y resulta un valioso ins-
23 trumento para facilitar el horario laboral de muchas familias, sin perder por ello su naturaleza compen-
24 satoria. Al tiempo que cumplen esta doble función, los comedores escolares se conciben también
25 como espacios educativos óptimos para fomentar entre el alumnado hábitos y actitudes saludables en
26 relación con su nutrición, así como el compañerismo fuera del horario lectivo. Las características y
27 evolución de este servicio durante el curso 2018/19 se comentan en el siguiente capítulo.

1 **3.4. DESARROLLO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO EN EL** 2 **ÁMBITO EDUCATIVO**

3 El Decreto 72/2003, de 18 de marzo, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en An-
4 dalucía, constituye el referente de todo un conjunto de decisiones y acciones institucionales orienta-
5 das desde entonces a promover y garantizar el acceso a las tecnologías de la información y comuni-
6 cación. Partiendo de este objetivo genérico, la norma se refiere de modo particularmente amplio a
7 aquellas iniciativas que se pueden articular desde la esfera educativa, contemplando un número im-
8 portante de medidas dirigidas al ámbito escolar y orientadas a introducir de manera progresiva los
9 elementos necesarios para transformar y enriquecer los soportes y procedimientos habituales de
10 transmisión de la información. De acuerdo con ello, estableció un conjunto de acciones en el medio
11 plazo: multiplicar por tres el equipamiento informático de los centros, mejorar la formación del profesorado
12 en la utilización didáctica de estas nuevas herramientas e integrar las tecnologías de la informa-
13 ción y las comunicaciones en la práctica docente, la gestión de los centros y la relación con el conjun-
14 to de la comunidad educativa. Tales objetivos definían diversas áreas de trabajo, abarcando la ges-
15 tión, el uso de software específico de aprendizaje y el trabajo en redes a través de la formación a dis-
16 tancia. En concreto, los tres servicios que en materia educativa se contemplaban en el Decreto y se
17 proyectaban como tales eran:

- 18 - El servicio a la comunidad educativa (Centros Digitales): promoviendo que los centros educativos
19 públicos puedan ofrecer un servicio integral de atención administrativa y académica a los padres y
20 madres y al resto de la comunidad educativa canalizado a través de internet (inscripción y matri-
21 culación, solicitud de becas, tutoría, apoyo al estudio).
- 22 - El uso intensivo de los recursos informáticos en la práctica docente, estableciendo que todos los
23 centros docentes públicos dependientes del ámbito de gestión de la Consejería de Educación
24 cuenten con el equipamiento informático necesario para atender sus funciones educativas.
- 25 - Implantación de modalidades de enseñanza a distancia.

26 El proyecto And@red, impulsado y gestionado por la Consejería de Educación, constituyó en su mo-
27 mento la concreción del mencionado Decreto, teniendo como objetivos la utilización de las TIC como
28 herramientas educativas, la creación de entornos virtuales de aprendizaje y el establecimiento de
29 nuevas vías de relación con la comunidad educativa. La red de centros TIC, esto es, aquellos que de-
30 sarrollan un Proyecto Educativo de Centro que contemple la incorporación de la Tecnologías de la In-
31 formación y la Comunicación a la práctica docente, constituyó el programa con más entidad, tanto por
32 el número de alumnos al que afectaba, como por los recursos materiales comprometidos.

33 Merced a las actuaciones e inversiones acometidas a lo largo de esos años, en el curso 2008/09 la
34 red TIC estaba constituida ya por 1.495 centros educativos (863 colegios y 632 IES) que suponían el
35 53% de los existentes en Andalucía, gestionándose un parque instalado de unos 270.000 ordenado-
36 res y dándose servicio digital a unos 670.000 alumnos y alumnas. El importe acumulado de las inver-
37 siones realizadas desde su arranque en 2003 superaron los 250 millones de euros. Fue en este mo-

1 mento cuando se puso en marcha un novedoso programa que vino a complementar y ampliar sustan-
2 cialmente las iniciativas que venía acometiendo la Consejería de Educación desde años atrás. En el
3 primer semestre del año 2009, el Ministerio de Educación presentó el proyecto Escuela 2.0 para la in-
4 tegración de las tecnologías de la información y de la comunicación en los centros educativos, que
5 contemplaba el uso personalizado de un ordenador portátil por parte de cada alumno y la transforma-
6 ción de buena parte de las aulas en aulas digitales. Dicho proyecto introdujo factores profundamente
7 innovadores en el proceso de integración y acercamiento a las TIC en el ámbito de la educación y su
8 financiación se sustentó en la concesión de varios créditos extraordinarios para ser transferidos a las
9 comunidades autónomas que suscribieran los correspondientes convenios de colaboración. En virtud
10 de ello, en octubre de 2009 el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación suscribieron un
11 Convenio para la aplicación del proyecto Escuela 2.0, que en Andalucía pasó a denominarse Escuela
12 TIC 2.0, comprometiéndose a cofinanciar a partes iguales un conjunto de actuaciones que incluían la
13 transformación en aulas digitales de todas las aulas de los cursos 5º y 6º de Educación Primaria y 1º
14 y 2º de Educación Secundaria Obligatoria de los centros públicos, la dotación de ordenadores para el
15 uso personal de todo el alumnado de esos cursos que se hallasen matriculados en centros sostenidos
16 con fondos públicos, así como la oferta y desarrollo de acciones de formación de profesorado y pue-
17 sta a disposición de los docentes de contenidos educativos digitales. El convenio contemplaba, por últi-
18 mo, la continuidad de la colaboración y los créditos presupuestarios durante los años siguientes me-
19 diante la suscripción de las correspondientes adendas.

20 El programa Escuela TIC 2.0 contribuyó decisivamente a ampliar y actualizar los objetivos del proyec-
21 to de Red de Centros TIC iniciado en 2003, al tiempo que puso a la Administración educativa ante el
22 reto de gestionar una red de recursos digitales sometida a una complejidad y densificación creciente.
23 La primera fase de implantación del plan, coincidiendo con el curso 2009/10, supuso la dotación de un
24 ordenador portátil a un total de 174.500 alumnos y alumnas del tercer ciclo de E. Primaria, al tiempo
25 que se suministró equipamiento a casi 17.000 maestros y maestras. Las dotaciones materiales se
26 completaron con la instalación de 6.439 aulas digitales en los grupos correspondientes a ambos cur-
27 sos, dotadas con pizarra digital, cañón de proyección, ordenador y material didáctico en soporte digi-
28 tal. La dotación, instalación y mantenimiento de los equipos e infraestructuras necesarias para el fun-
29 cionamiento de los centros se encomendó a ISE Andalucía, posterior Agencia Pública Andaluza de
30 Educación, que lo ha venido ejerciendo desde entonces.

31 La extensión del programa a Secundaria supuso la dotación de 3.112 nuevas aulas digitales en 1º de
32 ESO correspondientes a 1.171 centros educativos. Las nuevas instalaciones se sumaron a las que ya
33 estaban funcionando en 5º y 6º de Primaria (6.439), elevando su número total hasta las 9.551. El
34 alumnado incorporado a 1º de ESO en ese curso ya disponía de su propio ordenador de la Escuela
35 TIC 2.0, de modo que solo fue necesario dotar de portátil a los escolares que accedían en ese curso a
36 5º de Primaria. Los ultraportátiles entregados al alumnado fueron 106.682, además de otros 11.110
37 destinados al profesorado. Sumando a ello la instalación de las 3.352 aulas digitales y la mejora de la
38 conectividad para 8.169, el presupuesto total dedicado por el ISE a esas actuaciones superó los 44,6
39 millones de euros, afectando a 1.433 centros educativos¹¹. A finales del curso 2010/11, los centros

1 ¹¹ISE Andalucía, Memoria de actividades, curso 2010/2011.

1 educativos andaluces disponían, por tanto, de más de medio millón de equipos informáticos, de los
2 que más del 50% eran portátiles suministrados a través del programa Escuela TIC 2.0.

3 A partir del curso 2011/12, se dejaron sentir los efectos de la crisis económica y del cambio político en
4 el programa. Pese a ello, se dotó al alumnado de 2º de la ESO y a los nuevos incorporados a 5º de
5 Primaria con el equipamiento informático personal, haciendo uso de los recursos económicos compro-
6 metidos en el último convenio firmado con el Ministerio de Educación, ya que los Presupuestos Gene-
7 rales del Estado para el año 2011 incluían los créditos presupuestarios necesarios para la continuidad
8 del programa en el curso 2011/12. En virtud del mismo, el Ministerio de Educación aportó a la Comu-
9 nidad Autónoma de Andalucía la cantidad total de 25,4 millones de euros para la aplicación del pro-
10 yecto y para su desarrollo en años sucesivos se dejó prevista la suscripción de las correspondientes
11 adendas, que nunca llegaron a firmarse. La eliminación del programa Escuela 2.0 por parte del Go-
12 bierno de España en 2012 y el consiguiente recorte de financiación externa por parte del Ministerio de
13 Educación aconsejó adaptar los recursos tecnológicos a un nuevo escenario, optándose por adscribir
14 los dispositivos a los centros con el fin de optimizar los recursos distribuidos.

15 Durante el curso 2013/14, la Consejería mantuvo en solitario sus actuaciones, convirtiéndose en la
16 comunidad autónoma que más recursos tecnológicos ponía a disposición del alumnado y siendo la
17 única que contaba con pizarras digitales en todas las aulas del ciclo superior de Primaria y primer ci-
18 clo de la ESO. Con objeto de ajustar los objetivos al sobreesfuerzo presupuestario, la Consejería de
19 Educación ya había cambiado en el curso 2012/13 el reparto de estos equipos de uso personal a par-
20 tir de 5º de Primaria por material informático colectivo, continuando en ese curso las dotaciones a los
21 centros por un montante de 6,4 millones de euros. En el curso siguiente, ante los aún tímidos signos
22 de recuperación económica y la necesidad de renovar equipamiento, la inversión en la partida de So-
23 ciedad del Conocimiento se duplicó, superando los 12,8 millones de euros. Las inversiones en equi-
24 pamiento en los años siguientes han sido más que moderadas y orientadas a concretos colectivos
25 (alumnado con NEAE, ciclos formativos de F. Profesional), limitándose en el curso 2016/17 a poco
26 más de 300.000 euros. Ya desde el curso 2017/18 se produjo una reactivación de las inversiones en
27 este ámbito, que ha continuado aumentando en el curso 2018/19, en el que las actuaciones dentro
28 del marco de los distintos programas de implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento en
29 los centros educativos supusieron una inversión total de más de 9 millones de euros¹²:

- 30 • Instalación de 1.548 paneles interactivos, de los cuales 828 se destinaron a aulas donde se im-
31 parten Ciclos Formativos y 720, al resto de enseñanzas y espacios administrativos de los centros.
- 32 • Distribución de ayudas técnicas TIC para alumnado con necesidades educativas especiales, que
33 beneficiaron a 125 escolares.
- 34 • Adquisición de 12.558 ordenadores e impresoras para Ciclos Formativos y 233 para otras ense-
35 ñanzas y espacios administrativos.

36 Aparte del equipamiento, la Agencia de Educación gestiona un Servicio Integral de Atención Digital a
37 los centros educativos públicos andaluces, que permite una mejor administración de los recursos tec-

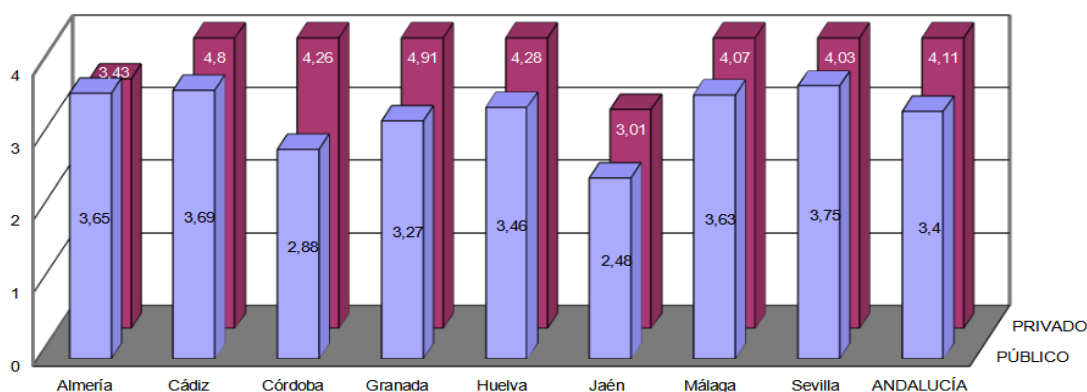
1 ¹²AGENCIA PÚBLICA ANDALUZA DE EDUCACIÓN, *Memoria de actividades 2018/2019*, pág. 19.

1 nológicos existentes en los centros, un diagnóstico y resolución de incidencias más eficaz y nuevos
2 desarrollos basados en software libre. Se trata de un servicio orientado a diagnosticar y resolver inci-
3 dencias, dar soporte remoto al ecosistema tecnológico de los centros, encargarse del desarrollo de
4 aplicaciones para la gestión LAN, lo que redundará en una mejor atención a las incidencias y necesida-
5 des tecnológicas que puedan surgir en los más de 4.500 centros y entre los 1,4 millones de alumnos y
6 alumnas que albergan. En el curso 2018/19, este servicio recibió 8.632 llamadas, atendió casi 11.500
7 incidencias en 2.494 centros educativos y realizó 329 despliegues software. Por otra parte, la Agencia
8 gestiona el contrato de Mantenimiento de Servicios Digitales, a través del cual se lleva a cabo la aten-
9 ción "in situ" de determinadas incidencias fuera de garantía con el equipamiento tecnológico de los
10 centros., atendiendo y solucionando casi 1500 incidencias durante el curso.

11 Aunque las dotaciones informáticas están extendidas en todos los tipos de centros que abraza el sis-
12 tema educativo, resultan más relevantes en los Colegios de E. Infantil y Primaria y en los IES, que es
13 donde se concentra la mayor parte del alumnado, siendo estos los indicadores más fiables para apro-
14 ximarse a su grado de implantación, medido en este caso a partir del número medio de alumnos y
15 alumnas por cada ordenador instalado. De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2018/19,
16 en los colegios de E. Infantil y Primaria públicos existía una ratio de 3,28 alumnos y alumnas por orde-
17 nador como media andaluza. Tal densidad es notablemente más baja en los IES, situándose en 2,97.
18 En ambos casos se ha producido un ligero retroceso respecto a los datos del curso anterior, al produ-
19 cirse un incremento de la ratio, que fue en ese año del 3,18 y 2,75 respectivamente. Las diferencias
20 observables entre centros públicos y privados evidencian un mayor grado de implantación en los pri-
21 meros, que cuentan con una ratio de 3,40 frente a 4,11 en los segundos. En su distribución territorial
22 no se observan notables asimetrías en los niveles de implantación provinciales, si bien estas son más
23 evidentes en Primaria que en Secundaria. Así, observamos que Jaén es la provincia con las ratios
24 más bajas (2,28 en los CEIP y 2,25 en los IES), mientras que la ratio más alta en los CEIP públicos la
25 presenta Sevilla (3,81 alumnos y alumnas por ordenador), siendo Huelva la que ostenta la ratio más
26 alta en los IES (3,42).

27 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.08\]](#)

3.08 - NÚMERO MEDIO DE ALUMNOS POR ORDENADOR. Curso 2018/19



Fuente: Consejería de Educación, Unidad Estadística / Sociedad de la Información y la comunicación en los centros docentes. Curso 2018-2019

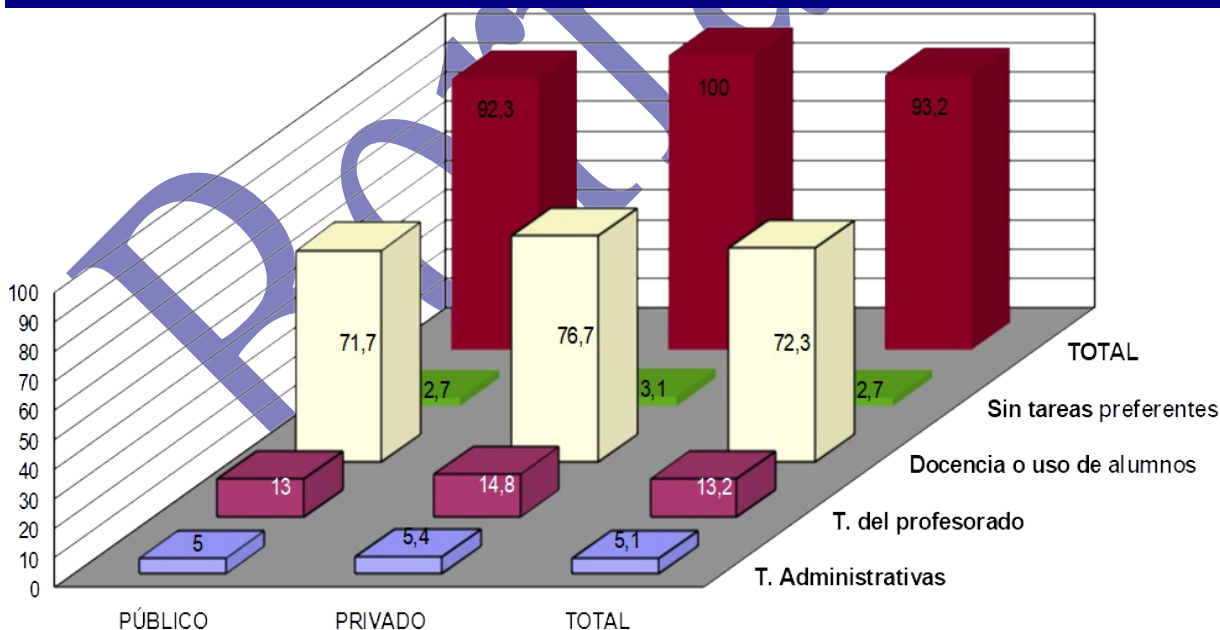
1 En lo que respecta a la utilización preferente que se hace de los dispositivos electrónicos en los cen-
 2 tros, difiere de acuerdo con el tipo de centro, su titularidad y la etapa educativa que imparte, si bien,
 3 las tareas del profesorado y, sobre todo, la docencia y utilización de alumnos, son, los dos usos ma-
 4 yoritarios en el el conjunto de las enseñanzas no universitarias. De acuerdo con los datos correspon-
 5 dientes al año escolar 2018/19, 85,5 era el número medio de dispositivos electrónicos destinados a
 6 las dos tareas mencionadas, mientras que para tareas administrativas contaban con 5 y 2,8 se desti-
 7 naban a tareas sin especificar.

8 De acuerdo con la titularidad del centro, en los los centros privados el número medio de dispositivos
 9 electrónicos destinados a la docencia o a tareas del profesorado era de 91,5, mientras que en los
 10 centros públicos se observa un número ligeramente inferior (84,6) de dispositivos destinados a dichas
 11 tareas.

12 En cuanto al número medio de dispositivos electrónicos dedicados a estas tareas en los colegios de
 13 Infantil y Primaria y en las aulas de Secundaria, que son a efectos estadísticos los más relevantes, se
 14 mueven en los centros públicos entre 60 en Primaria y supera los 100 en los IES, mientras que en los
 15 centros docentes privados se sitúan en 94.

16 [vid. Anexo 3: cuadro 3.09]

3.09 – NÚMERO MEDIO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS POR TITULARIDAD, TIPO DE CENTRO Y UTILIZACIÓN PREFERENTE. Curso 2018/19



Fuente: Consejería de Educación, Unidad Estadística / Sociedad de la Información y la comunicación en los centros docentes. Curso 2018-2019

17 La situación del sistema educativo andaluz en este campo, comparada con los valores medios espa-
 18 ñoles, muestra algunas debilidades, si bien destacan las fortalezas:

- 19 • En lo referente a la densidad del parque informático, Andalucía cuenta con dotaciones inferior-
 20 res a la media española en relación con el alumnado matriculado y el uso que se hace del

1 equipamiento (invirtiendo la tendencia que se observaba en el curso 2016-2017, cuando la
2 dotación en Andalucía era superior). El número medio de alumnos y alumnas por ordenador
3 instalado se sitúa globalmente en 3,4 frente al 2,9 de media española. Esta diferencia se
4 mantiene prácticamente sin grandes variaciones en todos los centros de la red privada, si
5 bien, en el caso de los centros de E. Secundaria y FP, dicha diferencia se reduce, pues Anda-
6 lucía cuenta con 2,7 alumnos y alumnas por ordenador, mientras que la media española se
7 sitúa en 3. En los centros privados se mantiene la tendencia, mostrando los andaluces una
8 ratio más elevada (4,5) que la media española (3,2). Si se consideran exclusivamente los
9 equipamientos informáticos destinados a la docencia directa con alumnos, tales diferencias
10 permanecen, si bien, se reducen de forma considerable e incluso en algunos casos se invier-
11 te (por ejemplo, en los centros públicos de E. Secundaria y FP).

12 • En lo relativo a aulas equipadas con recursos informáticos, el número medio de ordenadores
13 por unidad/grupo se sitúa en Andalucía en 5,9, cuando la media española asciende a 6,7.
14 Este déficit de dotaciones se extiende a todos los niveles, tanto en la red pública como priva-
15 da.

16 • Por el contrario, las ratios relativas a la densidad en relación con el personal docente son muy
17 similares en ambos casos. La ratio global andaluza se sitúa en 2,2 profesores y profesoras /
18 ordenador, frente al 1,9 de media española.

19 • Respecto a la ubicación del equipamiento informático en los centros, ya sea en aulas especí-
20 ficas de informática o integrados directamente en las aulas de clase, la situación andaluza se
21 manifiesta más positiva en cuanto a la cercanía de los medios a la práctica escolar cotidiana:
22 prácticamente un 53% de los ordenadores del centro se encuentran disponibles en las aulas
23 de clase, más de cinco puntos por encima de la media española. Tal proporción no se da, sin
24 embargo, en los centros privados, en los que el porcentaje de Andalucía se sitúa por debajo
25 del español (43,6 y 47,4 respectivamente). Por su parte, los ubicados en las aulas de Informá-
26 tica descienden al 17%, frente al 24,8% de media española. En conjunto, la media de los or-
27 denadores disponibles en cada centro que se destinan así a la docencia directa, ya sea en
28 aulas o en la propia clase, es muy similar en Andalucía y España, situándose en torno al 70%.

29 • En lo relativo a la conectividad, el número medio de alumnos y alumnas por ordenador conec-
30 tado a internet (4,2) es más alta que la media española (3,6), indicando un menor grado de
31 cobertura en Andalucía; diferencia que se incrementa especialmente en los centros privados.
32 Asimismo, la cobertura de internet en las aulas es algo más baja en Andalucía (92,1%) que
33 en España (94,6%), si bien moviéndose en unos niveles muy altos en ambos casos. Como
34 compensación, el porcentaje de los centros que cuentan con conexión wifi asciende en los
35 centros andaluces al 97,5%, siendo ligeramente superior a la media española, mostrando los
36 centros privados un mayor dinamismo en la cobertura con esta tecnología.

- 1 • El acceso a contenidos educativos a través de los dispositivos móviles del alumnado andaluz
2 que cursa la ESO está autorizado a un porcentaje significativamente más bajo (26,8) cuando
3 la media española se eleva hasta el 42,2%.
4 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.10\]](#)

Borrador

1 **3.5. BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO**

2 Durante el curso escolar 2016/17 se aprobó y puso en marcha el Plan Estratégico del Desarrollo de
3 las Lenguas (2016-2020), que tiene entre sus principales objetivos mejorar las competencias lingüísti-
4 cas tanto del alumnado como del profesorado, a la vez que garantizar la implantación de dos lenguas
5 extranjeras en todas las enseñanzas obligatorias. Esta iniciativa, lejos de ser nueva, da continuidad y
6 profundiza numerosas acciones acometidas a lo largo de la última década bajo la cobertura institucio-
7 nal del Plan de fomento del Plurilingüismo.

8 En el curso 2004/05 se elaboró, aprobó e inició el Plan de Fomento del Plurilingüismo. Orientado a
9 adaptar el sistema educativo andaluz a una de las conclusiones de la Cumbre de Lisboa del año 2000
10 sobre la mejora de la competencia lingüística y la capacidad de aprendizaje de los ciudadanos euro-
11 peos de dos lenguas extranjeras. El conjunto de medidas que contemplaba venían a sistematizar y
12 ampliar iniciativas puestas en marcha durante los cursos anteriores y que estaban dando buenos re-
13 sultados. Una de ellas fue el Programa Idiomas y Juventud, convocado en el marco de las medidas
14 previstas en el Plan de Apoyo a las familias andaluzas (Decreto 18/2003, de 4 de febrero) y destinado
15 a promover la visita/estancia en países de la Unión Europea y facilitar así el perfeccionamiento del
16 idioma a alumnos y alumnas de enseñanzas postobligatorias. Por su parte, el programa de Anticipa-
17 ción lingüística a edades tempranas (E. Infantil y Primer Ciclo de E. Primaria) venía aplicándose des-
18 de el curso 2002/03 y al año siguiente estaba instaurado en 506 centros, participando en el mismo
19 55.000 alumnos y alumnas. Además de estas experiencias concretas, durante el año escolar 2003/04
20 funcionaban en Andalucía secciones bilingües de francés y alemán en 26 centros educativos.

21 De acuerdo con el Plan de Fomento del Plurilingüismo, aprobado por Acuerdo de 22 de marzo de
22 2005, los centros bilingües venían obligados a organizarse atendiendo a un nuevo modelo metodoló-
23 gico, a partir de un currículo integrado para todas las lenguas -tanto materna como extranjera- y para
24 todas las etapas y modalidades de enseñanza. La lengua extranjera se convierte, así, en un instru-
25 mento de aprendizaje paralelo a la lengua materna, facilitando la inmersión lingüística del alumnado y
26 ampliando paralelamente sus capacidades de comunicación y expresión en la propia lengua materna.
27 Contempla, pues, una compleja renovación metodológica para reforzar el aprendizaje de lenguas. El
28 programa principal concretó la creación de una red de centros bilingües, preferentemente de español-
29 inglés y durante el curso 2005/06 habrían de incorporarse al mismo los cien primeros centros, com-
30 pletándose la red hasta los cuatrocientos previstos durante esa legislatura mediante sucesivas convo-
31 catorias anuales, a las que los centros que desearan la incorporación habrían de presentar sus pro-
32 pios proyectos.

33 A efectos organizativos, el Plan contempla que los centros finalmente seleccionados e integrados en
34 la red cuenten con dotaciones especiales de equipamiento informático y material didáctico específico.
35 Asimismo, aumentan el horario lectivo correspondiente a lengua extranjera y pueden diseñar que de-
36 terminadas materias se impartan en lengua extranjera para facilitar la inmersión lingüística del alum-
37 nado. Ven aumentadas sus plantillas con un profesor adicional y con auxiliares de conversación nati-
38 vos que prestan apoyo al alumnado. Esta medida supuso, a lo largo del periodo de implantación, un

1 incremento del profesorado de lenguas extranjeras estimado en 400 nuevos docentes (280 en Educa-
2 ción Primaria y 120 en Secundaria), así como una reducción del horario lectivo para los profesores no
3 especialistas en idiomas que impartieran sus materias en lengua extranjera.

4 El segundo de los programas establece una serie de medidas para reforzar la oferta de las Escuelas
5 Oficiales de Idiomas, estableciendo que estos centros incorporen nuevas modalidades de enseñanza
6 'online' y amplíen los estudios de cinco a seis años mediante el establecimiento de tres niveles de en-
7 señanza (básico, intermedio y avanzado). Asimismo, el Plan preveía incrementar el número de EOI,
8 dando preferencia a la implantación en todas las capitales de provincia y, progresivamente, en las zo-
9 nas de mayor crecimiento demográfico y que registren una fuerte demanda de estos estudios.

10 El tercero de los programas se dirige a reforzar y mejorar la formación del profesorado, tanto el de
11 idiomas como el de áreas no lingüísticas, con el fin de que adquiriera las competencias necesarias
12 para desarrollar su labor docente en centros bilingües. Merced al mismo, se impartió formación inicial
13 gratuita a 500 profesores de Secundaria y 400 maestros de Primaria durante los siguientes cuatro
14 años, así como cursos a distancia para 8.700 profesionales integrados en las plantillas de los centros
15 bilingües. En su desarrollo participaron Universidades, Escuelas de Idiomas y Centros del Profesora-
16 do. También en este ámbito se contemplaba suscribir acuerdos con centros de estudios de la Unión
17 Europea para completar la formación del profesorado con una oferta de estancias en el extranjero e
18 impulsar la realización de intercambios entre el alumnado.

19 Con respecto a la financiación, contemplaba una inversión económica de 140,7 millones de euros a lo
20 largo del cuatrienio 2005-2008. De ellos, 41,6 millones se destinaban a gastos de personal, corres-
21 pondiendo en buena parte a incrementos de la plantilla docente y de personal de administración y ser-
22 vicios. El coste de las actuaciones específicas en los 400 centros a incorporar y en las Escuelas Ofi-
23 ciales de Idiomas ascendía a 62,2 millones, al asumirse en la misma las dotaciones tecnológicas y
24 equipamiento didáctico y curricular, así como el coste de colaboradores nativos y estudiantes en prác-
25 ticas. A la formación del profesorado se destinaba una cifra superior a los 6,6 millones de euros y, por
26 último, las acciones específicas para los programas de idioma y juventud, campamentos de verano y
27 formación de padres y madres ascendían a algo más de 30 millones.

28 La constitución de la red se inició mediante la Orden de 6 de abril de 2005, que efectuó la primera
29 convocatoria de proyectos educativos para la selección de los cien primeros centros bilingües públi-
30 cos y reguló otros aspectos concretos de funcionamiento. Al inicio del curso 2005/06 ascendían a 139
31 los centros que formaban parte (101 de inglés, 30 de francés y 8 de alemán), estando escolarizados
32 en ellos un total de 11.146 alumnos y alumnas y contando con un profesorado total que ascendía a
33 1.171 personas. Las provincias con mayor implantación inicial fueron Sevilla (31 centros) y Málaga
34 (28). Al mismo tiempo, se anticipó el aprendizaje de la primera lengua extranjera a la E. Infantil y al
35 primer ciclo de E. Primaria y se introdujo la 2ª lengua extranjera en el tercer ciclo de E. Primaria. La
36 dotación de personal para este programa supuso un incremento de profesorado de 133 docentes y
37 104 colaboradores nativos, complementándose con una dotación de equipamiento consistente en co-
38 nexión de banda ancha, red local y dos aulas de idiomas.

1 En la convocatoria de 2006 se presentaron un total de 295 centros, de los que fueron seleccionados
2 110. Con estas nuevas incorporaciones, en el curso 2006/07, la red se incrementó hasta los 250 cen-
3 tros (135 Colegios de Educación Infantil y Primaria y 115 IES). A partir de este arranque inicial, el bie-
4 nio 2007-2009 supuso la culminación de la fase experimental y la normalización, manteniéndose la di-
5 námica de crecimiento durante el bienio 2009-2011, en el que se inició la implantación de la enseñan-
6 za bilingüe en numerosos títulos de Formación Profesional de Grado Medio y Superior y se extendió
7 la modalidad de enseñanza bilingüe en los niveles de Bachillerato para el alumnado que había finali-
8 zado la Educación Secundaria Obligatoria en dicha modalidad y cuyos centros querían garantizar la
9 continuidad. Por otra parte, se inició la experiencia de “Centro Plurilingüe”, entendido como aquel en
10 cuya oferta bilingüe se añade la impartición de un área no lingüística en una segunda lengua extranje-
11 ra.

12 Durante el bienio 2011-2013 se produjo una ralentización del crecimiento de la red pública, compen-
13 sado ampliamente con la incorporación estadística de aquellos centros de titularidad privada que ha-
14 bían venido acogidos al plan a lo largo de los cursos anteriores. Desde entonces, la red ha venido
15 creciendo de modo continuado, pero con un mayor dinamismo en lo relativo a los centros privados,
16 que eran inicialmente minoritarios y cuya participación no se correspondía con el peso que en la ma-
17 triculación total alcanzan en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria; si en el curso 2012/13 los
18 centros privados bilingües constituían el 17,3% de la red, cuatro años después alcanzaban el 24,9%, lo
19 que se ajusta más a su participación global en el conjunto del sistema. En el curso 2015/16 el censo
20 de centros bilingües alcanzó los 1.260, de los que 946 eran de titularidad pública y 314 privados. Du-
21 rante el año 2016/17 se amplió de nuevo la red con 132 centros, contabilizándose un total de 1.337
22 centros sostenidos con fondos públicos, de los que el 74,2% (1.020) eran de titularidad pública. A
23 ellos habría que sumar otros 38 centros privados no concertados. En conjunto, esta red daba servicio
24 a 417.150 alumnos y alumnas escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos, así como a
25 7.600 en centros privados sin concierto (estimación). El profesorado implicado en el plan ascendía a
26 11.464 docentes bilingües en los centros sostenidos con fondos públicos y 228 en el caso de los cen-
27 tros privados¹³.

28 Para el curso 2018-19 se cuenta con 55 nuevas incorporaciones a este programa. De este modo,
29 1.513 centros imparten enseñanzas bilingües en Andalucía, estructurándose la red del siguiente
30 modo, de acuerdo con la titularidad de los centros:

- 31 - Centros sostenidos con fondos públicos: 1.124
- 32 - Centros privados concertados: 350
- 33 - Centros privados sin concierto: 39
- 34 - Total centros bilingües: 1.513. De ellos, 39 eran centros plurilingües, en los que se añade la im-
35 partición de al menos una materia no lingüística en una segunda lengua extranjera
- 36 - En cuanto al alumnado, ascendió en ese curso a 482.226 personas escolarizadas en centros sos-
37 tenidos con fondos públicos, estimándose en 7.800 el alumnado radicado en centros privados sin

1 ¹³Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía: avance curso 2016-2017*, pág. 121.

1 concierto. En cuanto al profesorado implicado representa un total de 9.942 docentes, de los cua-
2 les el 71% corresponde a la enseñanza pública y el 29% a la enseñanza privada. A ellos se suma-
3 ron un total de 1.302 auxiliares de conversación de inglés, francés, alemán y portugués destina-
4 dos en los centros bilingües públicos¹⁴.

5 En paralelo a este crecimiento, se ha logrado garantizar al alumnado la continuidad de las enseñan-
6 zas bilingües en su paso de Primaria a Secundaria, al tiempo que se ha ampliado la oferta de idiomas
7 (portugués, chino) y se ha extendido en las etapas postobligatorias. En cuanto a la Formación Profe-
8 sional, continúa la ampliación, así durante el curso 2018/19 pasaron a ofertarse un total de 97 ciclos
9 formativos bilingües distribuidos en 75 centros educativos.

10 La visión retrospectiva permite comprobar adicionalmente la velocidad con la que se constituyó y con-
11 solidó la red y su grado de adecuación al mapa educativo preexistente en el territorio andaluz. Consi-
12 derando exclusivamente la red de centros de titularidad pública, al no estar disponibles los datos de
13 centros privados, puede observarse cómo la implantación de la red alcanzó en sus cinco primeros
14 años las tres cuartas partes de sus efectivos, contando ya el curso 2010/11 con el 71% de los centros
15 actualmente existentes. Esta tendencia alcista se mantuvo con menor dinamismo en el bienio siguien-
16 te, ascendiendo el porcentaje acumulado de centros participantes durante el curso 2012/13 al 76,1%.
17 En el curso 2014/15 se experimentó una cierta recuperación, incorporándose 64 nuevos centros al
18 plan. Si bien en el curso siguiente esta dinámica se redujo sensiblemente, durante los cursos
19 2016/17 y 2017/2018 se produjo una reactivación del crecimiento interanual merced a una
20 incorporación más masiva -del orden de 70 y 63 nuevos centros respectivamente-, cuya magnitud no
21 se conocía desde el curso 2010/11. Este crecimiento ha continuado en el año 2018/19, incorporando
22 47 nuevos centros públicos.

23 Aunque tales datos son meramente aproximativos, puesto que solo miden el número de centros sin
24 atenderse a la entidad de cada uno de ellos en cuanto alumnado, que es muy diversa, pueden permitir
25 aproximarse a su distribución territorial en relación con la red de instituciones educativas no universi-
26 tarias. De acuerdo con ello, los 1.124 centros bilingües y plurilingües de titularidad pública existentes
27 suponían el 30,2% del conjunto de centros públicos andaluces que impartían enseñanzas de Régi-
28 men General. En torno a esta media, las distintas provincias no muestran divergencias extremas, mo-
29 viéndose entre un mínimo del 28,5% en Cádiz y Málaga y un máximo del 32,3% en Huelva, situándo-
30 se el resto de las provincias en valores muy próximos a la media andaluza; de donde se deduce que
31 la distribución territorial de los centros bilingües es bastante homogénea y proporcionada a la estruc-
32 tura provincial de la red de centros preexistente.

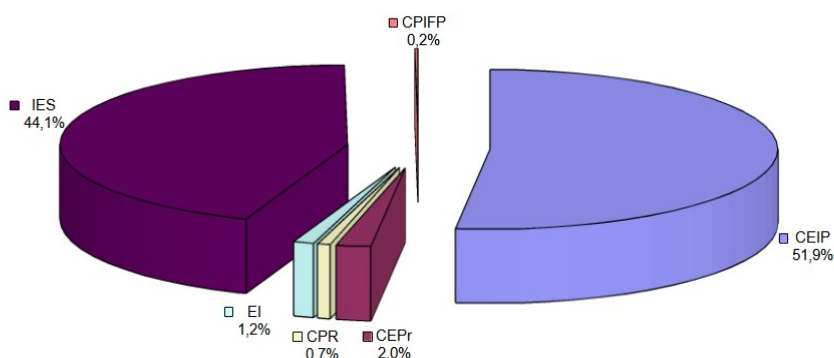
33 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.11\]](#)

34 La tipología de centros integrados en la red responde a las etapas educativas donde se concentra la
35 oferta. De ahí que sean los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) y los de Secundaria
36 (IES) los que integran mayoritariamente la red (583 y 495 respectivamente). Su distribución de acuer-
37 do con las etapas educativas responde tanto a la propia tipología de los centros, buena parte de los

1 ¹⁴Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía: Datos y cifras curso 2019/2020*.

- 1 cuales comparten en una misma institución distintas etapas, como a la densidad de alumnado en
- 2 cada una de ellas.
- 3 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.12\]](#)

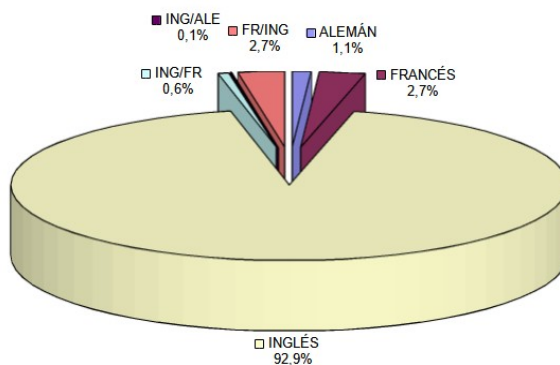
3.12 - RED DE CENTROS DE TITULARIDAD PÚBLICA BILINGÜES Y PLURILINGÜES. Curso 2018/19



Fuente: Consejería de Educación, Listado de centros bilingües y plurilingües 2018-2019

- 4 En lo relativo a la oferta de lenguas impartidas, el inglés es claramente preponderante, siendo esca-
- 5 sos los centros que imparten otra lengua alternativa, bien sea combinada con el inglés o de modo ex-
- 6 clusivo. En el curso 2018/19 los centros públicos que impartían en exclusiva la lengua inglesa ascen-
- 7 dían a 1.042, en tanto que el francés solo estaba implantado en exclusiva en 30 y el alemán en 12.
- 8 Por su parte, los centros con doble idioma ascendían a 38, siendo la mayor parte de ellos centros con
- 9 francés de primer idioma e inglés de segundo. Además de estos idiomas, la enseñanza de la lengua
- 10 china en horario extraescolar se afianzó en ese curso, produciéndose tres nuevas incorporaciones de
- 11 centros, hasta sumar un total de 34 centros, de los cuales 8 eran centros que contaban con Aula y
- 12 otros 26 se encontraban asociados a las mismas. Además de ello, un total de 21 centros impartían
- 13 chino como actividad extracurricular en horario extraescolar. Por su parte, en el presente curso 2018-
- 14 2019 8 centros de Educación Secundaria tienen el portugués como segunda lengua. De ellos, 7 pertenecen a la
- 15 provincia de Huelva y 1 a la de Málaga.
- 16 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.13\]](#)

3.13 - RED DE CENTROS DE TITULARIDAD PÚBLICA BILINGÜES Y PLURILINGÜES. Curso 2018/19



Fuente: Consejería de Educación, Listado de centros bilingües y plurilingües 2018-2019

- 17 El segundo de los programas (reforzamiento de la oferta de las Escuelas Oficiales de Idiomas) se
- 18 concretó en la apertura de nuevos centros, de tal modo que en el curso 2006/07 estaban operativas

1 34 Escuelas Oficiales de Idiomas en Andalucía. En el año siguiente se autorizaron doce nuevos cen-
2 tros, con oferta tanto de de inglés como de francés, y otros cinco en el curso 2008/09, ascendiendo fi-
3 nalmente a 51 las escuelas integradas. Dicha red no ha experimentado variaciones desde entonces,
4 aunque sí la oferta educativa que ofrece. En el curso 2018/19 se mantuvieron 11 idiomas impartidos
5 en modalidad presencial, continuándose con la progresiva implantación y reestructuración de las mo-
6 dalidades semipresencial y a distancia (IEDA), principalmente en los idiomas más demandados (in-
7 glés, francés y alemán).

8 La actividad de las EOI incluyen también la impartición de los Cursos de Actualización Lingüística diri-
9 gidos al profesorado que presta servicio en centros bilingües, así como la gestión del Programa a dis-
10 tancia *That's English!*.

11 En cuanto a las singularidades del modelo plurilingüe andaluz en relación con el comportamiento es-
12 pañol, atendiendo en este caso exclusivamente a la implantación del primer y segundo idioma, los es-
13 tudios estadísticos publicados reflejan ciertas diferencias y semejanzas. Pasamos a detallar las más
14 significativas:

- 15 • El nivel de implantación de la primera lengua extranjera en las etapas obligatorias es práctica-
16 mente idéntico, como no podía ser de otro modo, situándose en todos los casos en niveles pr-
17 óximos al 100%. Donde se produce un notable déficit es en algunas de las modalidades no
18 obligatorias, como la E. Infantil, donde el aprendizaje de un idioma alcanza al 74,9% del alum-
19 nado frente al 84,8% de media española, si bien en otros niveles, como Bachillerato, la media
20 andaluza supera levemente la española (97,2% frente a 96,7%).
- 21 • En todas las etapas se produce en Andalucía una mayor, aunque discreta, diversificación en
22 la elección del idioma, siendo algo menos preponderante el inglés y optándose algo más por
23 el francés.
- 24 • Con respecto a la segunda lengua extranjera, los niveles de implantación son en Andalucía
25 más altos en todas las etapas de enseñanza. El porcentaje de alumnado de E. Primaria que
26 la cursa asciende al 66,9%, frente a un 20% de media española. En la etapa de la ESO des-
27 ciende la asimetría y los niveles de participación, que alcanzan un 59% en Andalucía y un
28 41,6% en el conjunto de España. Junto a la E. Primaria, es en el Bachillerato donde la diver-
29 gencia entre el comportamiento andaluz y español se incrementa más, alcanzándose una
30 participación del 64,8% y 24,1% respectivamente, ello responde a que la normativa andaluza
31 ha promovido en esta etapa la elección de esta materia de un modo más generalizado¹⁵.

1 ¹⁵Véase M.E.C.D., *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2021. Sección E2.*
2 *La Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Curso 2018/19.*

1 3.6. PROCESOS DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

2 La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA), señala que la evaluación del
3 Sistema Educativo Andaluz se orientará a la mejora permanente del mismo y al aprendizaje satisfac-
4 torio y relevante del alumnado. Establece, para ello, que dicha evaluación se extenderá a todos los
5 ámbitos del sistema educativo y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados del alum-
6 nado, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de
7 los centros docentes, la inspección, los servicios de apoyo a la educación y a la propia administración
8 educativa (art. 153). Hasta el año 2019, esta ley establecía, además, en su artículo 155 que la evalua-
9 ción general del sistema educativo andaluz sería realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación
10 Educativa (AGAEVE), encargada de elaborar planes plurianuales de evaluación y colaborar con los
11 organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa para el cumplimiento de sus fines,
12 favoreciendo la participación en los programas internacionales de evaluación educativa. La Agencia
13 es también la encargada de realizar las evaluaciones generales de diagnóstico establecidas en la
14 LOE, así como la evaluación del profesorado y planes de evaluación de los centros docentes sosteni-
15 dos con fondos públicos, servicios educativos y función directiva y docente. Sin embargo, dicha orga-
16 nismo de evaluación fue suprimido por la Consejería de Educación y Deporte a través del Decreto
17 525/2019, de 30 de julio, por el que se extingue la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. A su
18 vez, mediante el Decreto 102/2019, de 12 de febrero, se asignaron a la Dirección General de Ordena-
19 ción y Evaluación Educativa, entre otras, las funciones que en materia de evaluación educativa estu-
20 vieran atribuidas a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa que asume la totalidad de sus fines
21 y objetivos una vez extinguida la misma¹⁶.

22 Como acabamos de mencionar, las funciones que realizaba dicha Agencia pasarán a realizarlas los
23 inspectores de Educación, que eran el cuerpo que se encargaba de la inspección educativa antes de
24 su creación (2009). Para ello se ha creado la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educati-
25 va, que dirige Aurora María Auxiliadora Morales Martín. Las principales competencias de esta Direc-
26 ción General son las siguientes:

- 27 • La propuesta de elaboración de las normas sobre organización y funcionamiento de los cen-
28 tros docentes, así como la coordinación y seguimiento de las mismas.
- 29 • La propuesta de los diseños curriculares y la ordenación de todas las enseñanzas no univer-
30 sitarias, incluidas las artísticas y las deportivas, así como las normas y orientaciones neces-
31 rias para su efectividad, sin perjuicio de las competencias asignadas a la Dirección General
32 de Formación Profesional en el art. 11.2.e) y a la Dirección General de Atención a la Diversi-
33 dad, Participación y Convivencia Escolar en el art. 13.2.o).
- 34 • La organización y desarrollo de las pruebas de acceso a las enseñanzas de régimen especial
- 35 • La supervisión y selección de los libros de texto y materiales complementarios, así como la
36 coordinación de su registro, en el ámbito de competencias de la Comunidad Autónoma.
- 37 • La ordenación de la evaluación del sistema educativo andaluz, así como la definición de los
38 criterios de evaluación del rendimiento escolar del alumnado y su análisis.

1 ¹⁶Decreto 102/2019, de 12 de febrero, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de
2 Educación y Deporte.

- 1 • La coordinación de la evaluación del sistema educativo andaluz.
- 2 • La realización de las evaluaciones del sistema educativo andaluz.
- 3 • La instauración de un sistema de información homogéneo que asegure la evaluación objetiva
- 4 del sistema educativo andaluz.
- 5 • La colaboración con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa
- 6 para el cumplimiento de sus fines y la participación en los programas internacionales de eva-
- 7 luación educativa.
- 8 • La elaboración de planes de mejora derivados de las evaluaciones que se lleven a cabo, así
- 9 como el seguimiento de la aplicación de los mismos mediante la evaluación de sus resulta-
- 10 dos.
- 11 • La realización de evaluaciones y estudios que contribuyan a favorecer la calidad y mejora de
- 12 la enseñanza.
- 13 • Cualesquiera otras que estuvieran atribuidas a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa,
- 14 una vez que se haya extinguido la misma.
- 15 • La gestión y coordinación de los programas de fomento de la cultura emprendedora en el sis-
- 16 tema educativo no universitario.
- 17 • La gestión y coordinación de los programas educativos internacionales.
- 18 • La gestión y coordinación de las actuaciones y programas relacionados con el bilingüismo,
- 19 así como de los intercambios y estancias formativas del alumnado.
- 20 • Cualesquiera otras competencias que le atribuya la legislación vigente.

21 **3.6.1. Evaluación y autoevaluación de centros:**

22 La LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía establece en el artículo 130
23 que: *“Todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una autoevaluación de su*
24 *propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y*
25 *aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la*
26 *prevención de las dificultades de aprendizaje, que será supervisada por la Inspección Educativa”*.

27 La autoevaluación de los centros educativos implica el diseño y desarrollo de una secuencia cíclica de
28 pasos que se desarrollan de manera continua en los centros educativos (desde que comienza hasta
29 que finaliza el curso escolar), con el objeto de conocer sus logros y dificultades, además de asumir
30 medidas de mejora eficaces para el cumplimiento de sus fines, concretándose éstos en el logro del
31 éxito escolar de todo su alumnado. El objetivo principal de esta evaluación es así recoger información
32 suficiente y fiable para colaborar en los esfuerzos por mejorar la calidad. Los procesos de evaluación
33 y mejora son inseparables: no puede haber evaluación sin mejora, ni mejora sin una evaluación
34 permanente.

35 En la reglamentación vigente de los centros educativos se establece, en relación a la autoevaluación,
36 que ésta “ incluirá una medición de los distintos indicadores establecidos que permita valorar el grado

1 del cumplimiento de dichos objetivos, el funcionamiento global del centro, de sus órganos de gobierno
2 y de coordinación docente y del grado de utilización de los distintos servicios de apoyo a la educación
3 y de las actuaciones de dichos servicios en el centro”.

4 La autoevaluación de los centros docentes se realizará mediante indicadores que permitan valorar el
5 grado de consecución de los objetivos propios establecidos en el Proyecto Educativo a partir de:

- 6 • Los indicadores homologados para toda Andalucía.
- 7 • Otros indicadores de calidad diseñados por el centro.
- 8 • Los indicadores homologados favorecen la reflexión en torno al grado de consecución de
9 logro de los objetivos propios; objetivos que, conforme a lo establecido en los Decretos
10 que regulan los Reglamentos Orgánicos de los centros, deben estar orientados a la
11 mejora del rendimiento escolar y a la continuidad del alumnado en el sistema educativo.
12 Las áreas de medición en las que se agrupan estos indicadores homologados son tres:
13 enseñanza/aprendizaje, atención a la diversidad, y clima y convivencia. En el área de
14 enseñanza-aprendizaje el rendimiento del alumnado se valora a través de los resultados
15 obtenidos con evaluación positiva, promoción, titulación y dominio de las competencias
16 básicas instrumentales. Los resultados en el área de atención a la diversidad permiten
17 valorar la eficacia de distintas medidas sobre refuerzo, adaptaciones curriculares y
18 recuperación de áreas o materias pendientes. Los resultados en el área de medición
19 sobre clima y convivencia permiten valorar la eficacia del plan de convivencia para
20 prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un
21 adecuado clima escolar.

22 Durante el curso 2017/18, se llevó a cabo la actualización de los indicadores homologados para
23 la autoevaluación de los centros docentes públicos andaluces, considerando los cambios
24 producidos en la ordenación y los currículos de la Educación Básica como consecuencia de la
25 implantación de la normativa desarrollada al amparo de la LOMCE. La programación preveía que
26 al finalizar el curso escolar, a través del Sistema de Información Séneca, se publicaran una serie
27 de informes que recojan esos resultados de indicadores homologados para la autoevaluación de
28 los centros docentes públicos que imparten Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Educación
29 Especial y a los Conservatorios de Música y Danza, Escuelas de Arte, Escuelas Oficiales de
30 Idiomas, Residencias Escolares y Centros del Profesorado.

31 En el curso 2018/19 la autoevaluación se llevo cabo de acuerdo con esos indicadores
32 homologados actualizados. Posteriormente (2020), se ha publicado un informe en el que se
33 recogen la evolución de resultados de los indicadores homologados para la autoevaluación de los
34 centros docentes de Andalucía. Para ello se han considerado los datos del periodo 2015-2019,
35 disponibles en el Sistema de Información Séneca, referidos a indicadores de evaluación
36 educativos. Por otro lado, se muestran los valores alcanzados por los centros de Andalucía que
37 tienen similares características socioeconómicas y culturales (ISC, en adelante) con la finalidad
38 de conocer la relevancia de los resultados que obtienen los centros educativos. En este informe
39 también se evidencian los resultados totales de las ocho provincias andaluzas y sus zonas
40 educativas establecidas en el Anexo III del Decreto 93/ 2013, por el que se regula la formación

1 inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el
2 Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado¹⁷.

- 3 • Indicadores de percepción: además de los indicadores homologados, para realizar la
4 autoevaluación también se tienen en cuenta los indicadores de percepción. En este
5 sentido, las encuestas de satisfacción tienen como finalidad conocer la percepción que
6 tienen los diferentes sectores de la comunidad educativa con el centro docente en
7 cuestión. Para ello es necesario establecer áreas de medición consideradas relevantes
8 en un centro y diseñar, en consecuencia, dentro de cada área aquellos indicadores de
9 percepción que permitan valorar los distintos aspectos relacionados. Durante el curso
10 2018/19 los centros pudieron generar, en base a ellos, el informe de satisfacción de su
11 comunidad educativa. Algunos de estos informes anuales han sido objeto de publicación
12 posterior¹⁸.

13 **3.6.2. Detección y difusión de buenas prácticas**

- 14 • Detección y difusión de buenas prácticas educativas en educación vial. Para detectar aque-
15 llos centros que destacan por sus prácticas educativas de éxito en este campo, durante el
16 curso 2016/17 se elaboraron indicadores de evaluación y se diseñaron dos tipos de cuestio-
17 narios, de satisfacción y de procesos en el aula. Una vez realizadas las visitas a los doce cen-
18 tros seleccionados, se procedió a la evaluación de los datos y a la realización de los informes
19 de los centros visitados. Durante el curso 2017/18 se programó la determinación de los cen-
20 tros con buenas prácticas en educación vial y la elaboración de los correspondientes informes
21 de retorno a los mismos, junto con la publicación y difusión de las buenas prácticas detecta-
22 das.
- 23 • Detección y difusión de buenas prácticas educativas en centros con Planes de Compensación
24 Educativa. Con el objetivo de poner en valor las prácticas educativas de éxito realizadas en
25 centros con entornos socio-económicos desfavorecidos, durante el curso 2016/17 se desarro-
26 llaron las actuaciones tendentes a diseñar y homologar indicadores de referencia para la eva-
27 luación y mejora de las actividades que desarrollan estos centros, constituir el grupo de traba-
28ajo de personas expertas, elaborar los cuestionarios, seleccionar doce centros (seis CEIP, cin-
29co IES y un centro concertado) para la detección y difusión de buenas prácticas, realizar las
30 visitas correspondientes a los mismos y elaborar los informes, quedando pendiente a la finali-
31 zación del curso el análisis de los datos y la elaboración del Informe. En el curso 2017/18
32 continuó y concluyó el análisis de los datos, tanto de los indicadores de rendimiento de todos
33 los centros que cuentan con tales planes como, en particular, de los visitados, a partir de las
34 respuestas a los cuestionarios y de las valoraciones en los indicadores de proceso. Estaba
35 programada también la determinación de las posibles prácticas educativas de éxito y la elabo-

1 ¹⁷Véase Consejería de Educación y Deporte: D.G. De Ordenación y Evaluación Educativa, *Indicadores*
2 *Homologados Resultados Provincias/Zonas educativas de Andalucía. Datos 2015/2019*.

3 ¹⁸Véase Consejería de Educación y Deporte: D.G. de Ordenación y Evaluación Educativa, *Satisfacción del*
4 *alumnado y familias con los centros docentes: Informe evolución 2012-2015-2019*.

1 ración del informe general resultado de la actuación y de los informes sobre cada uno de los
2 centros con buenas prácticas, así como la publicación y difusión de las buenas prácticas de-
3 tectadas.

- 4 • Detección de buenas prácticas en centros que desarrollan proyectos de Aprendizaje-Servicio.
5 Con la finalidad de detectar aquellos centros andaluces que destacan por la realización con
6 éxito de prácticas en centros que llevan a cabo proyectos de Aprendizaje-Servicio, durante el
7 curso 2017-2018 se desarrollaron las actuaciones tendentes a diseñar y homologar indicado-
8 res de referencia para la evaluación y mejora de las actividades que desarrollan estos cen-
9 tros, constituir el grupo de trabajo de personas expertas, elaborar los cuestionarios, seleccio-
10 nar tres centros (dos CEIP y un IES), realizar las visitas correspondientes a los mismos y aná-
11 lisis de los resultados obtenidos y redacción del Informe Final de la actuación y presentación
12 a la Consejería. En el presente curso 2018-2019 procedemos a difundirlas y darlas a conocer
13 para que sea posible su réplica en otros centros educativos ¹⁹.

14 3.6.3. Evaluación de Rendimientos Escolares

- 15 • **Prueba de evaluación ESCALA:** La Consejería de Educación, como consecuencia de la expe-
16 riencia acumulada en la aplicación de las Pruebas de Evaluación de Diagnóstico desde el curso
17 2006/07, decidió poner en marcha una iniciativa evaluadora dirigida al alumnado que finalizaba el
18 primer ciclo de la Educación Primaria, buscando complementar la información aportada por las
19 Pruebas de Evaluación de Diagnóstico y completar estudios longitudinales que permitieran seguir
20 la evolución de las distintas cohortes de alumnado en su trayectoria escolar y diagnosticar con su-
21 ficiente antelación posibles carencias en la adquisición de competencias, a fin de poder poner en
22 marcha mejoras en el proceso educativo.

23 En el curso 2010/11 la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa desarrolló por primera vez todo
24 el proceso de la prueba de evaluación ESCALA, encaminada a determinar el dominio de las des-
25 trezas instrumentales básicas de la lectura, la escritura y el cálculo (razonamiento matemático,
26 comunicación lingüística y lectura) que se adquieren en los primeros años de la escolaridad obli-
27 gatoria, y que condicionan en gran medida el éxito o las dificultades en toda la vida escolar poste-
28 rior. Se trataba con ella de obtener y difundir información relevante en la que basar las medidas
29 necesarias para superar las diferencias existentes entre el nivel competencial que se espera que
30 el alumnado desarrolle y el que realmente ha alcanzado en el momento de completar dicha prue-
31 ba. La información obtenida se complementa con los cuestionarios de contexto de las familias,
32 para permitir establecer la relación de dicho nivel competencial con los factores de carácter socio-
33 cultural²⁰. El Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) se calcula a partir de los datos contenidos en

1 ¹⁹Véase Dirección General de Ordenación y Evaluación, *Detección y difusión de buenas prácticas educativas en centros que*
2 *desarrollan proyectos de aprendizaje-servicio: Informe general: Octubre 2018.*

3 ²⁰Véase Orden de 18 de mayo de 2011, de la Consejería de Educación, que regula la prueba de evaluación ESCALA y el
4 procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía. Resolución de 15 de octubre de 2012, de la Agencia
5 Andaluza de Evaluación Educativa, por la que se establecen determinados aspectos de la Orden de 18 de mayo de 2011, para
6 su aplicación en el curso 2012-2013.

1 los cuestionarios de contexto, usando variables como los recursos del hogar, el número de libros
2 y los niveles de estudios y ocupacional de madres y padres.

3 La metodología aplicada para la prueba es la siguiente: cada pregunta evalúa uno o más elemen-
4 tos de competencia, asignándose a cada elemento una puntuación de 1 a 4. La prueba de
5 Razonamiento matemático consta de 8 preguntas y 11 elementos, siendo el rango de variación de
6 la puntuación global de 11 a 44. La de Comunicación lingüística consta de 7 preguntas y 10 ele-
7 mentos, siendo el rango de variación de la puntuación global de 10 a 40 puntos. A partir de la
8 puntuación global, se asigna a cada alumna o alumno un nivel competencial -del 1 al 6-
9 dividiendo el rango de la puntuación en seis intervalos de igual amplitud. Los ítems son seleccio-
10 nados de entre los que ya fueron validados previamente a la construcción de la prueba final. En
11 dicha validación se incluyen aquellos que formaron parte de las pruebas aplicadas en años
12 anteriores, permitiendo así la equiparación de los niveles de dificultad entre los ítems que se em-
13 pleen en una y otra edición. Una vez que las pruebas se han aplicado al alumnado, se procede a
14 la corrección y grabación de los resultados en el Sistema de Información Séneca por parte de los
15 centros, haciendo posible disponer rápidamente de un informe individualizado con los resultados
16 a nivel de centro, unidad y alumnado, así como un informe orientativo para las familias, que tiene
17 carácter confidencial. Respecto a la actualización de la guía, cuando finaliza el proceso de la eva-
18 luación, se procede a incluir ejemplos de preguntas, que ya han sido aplicadas, graduadas según
19 el nivel de dificultad, a la que se anexan tanto los cuadernillos utilizados en las distintas ediciones
20 como las pautas de corrección para cada una de esas preguntas, ofreciendo también los modelos
21 utilizados en las pruebas de lectura y sus pautas correspondientes. Se incluye finalmente una ta-
22 bla que permite al maestro o a la maestra, una vez aplicada la prueba, ubicar a cada alumna o
23 alumno en su nivel de competencia respecto al alumnado andaluz.

24 ESCALA se aplicó inicialmente en 2.520 centros educativos de la Comunidad Autónoma andalu-
25 za, independientemente de su titularidad o tipología, implicando la participación de algo más de
26 88.000 alumnos y alumnas en la evaluación de las competencias en razonamiento matemático y
27 comunicación lingüística y casi 32.000 en la evaluación de la competencia lectora, incluida en el
28 ámbito anterior. En este último aspecto, la amplia muestra seleccionada no tenía precedente en
29 otros estudios nacionales e internacionales. La aplicación de la prueba individual de destrezas
30 lectoras consiste en la lectura en voz alta de un texto, con 238 palabras y 36 signos de
31 puntuación, y la realización de un cuestionario de diez preguntas para verificar la comprensión del
32 mismo. Esta prueba se aplica a una muestra de alumnado de cada centro, en número suficiente
33 para que los resultados sean representativos en cada uno de ellos.

34 Desde entonces, se han venido realizado anualmente, con los siguientes datos de participación:
35 en el curso 2012/13 hubo una participación de alumnado prácticamente idéntica a la del curso an-
36 terior y con un ámbito de aplicación que alcanzó a 2.509 centros educativos; de nuevo, la muestra
37 de la prueba de lectura no tuvo precedente, por su volumen -32.432 alumnos y alumnas- en nin-
38 guna otra evaluación llevada a cabo en España; 2.524 centros y 93.357 alumnas y alumnos (cur-
39 so 2013/14); 2.534 centros y 92.518 alumnas y alumnos (curso 2014/15); 2.531 centros y 94.042
40 alumnas y alumnos de 2º de Educación Primaria (2015/16). En la edición de 2016/17 participaron

1 2.526 centros (2.001 de titularidad pública, 465 concertados y 60 privados) y 89.507 alumnas y
2 alumnos, de los que 32.432 realizaron también la prueba de lectura. La participación fue, en tér-
3 minos relativos, la mayor de todas las ediciones anteriores (93,97% del alumnado total de 2º de
4 Primaria, aunque en términos absolutos se produjera un descenso del alumnado participante, al
5 haberse contraído la matriculación respecto a cursos anteriores en más de 5.000 personas²¹. En
6 su octava edición, correspondiente al curso 2017/18, la Administración educativa estimó la partici-
7 pación de unos 94.000 alumnos y alumnas matriculados en más de 2.500 centros educativos.

8 En el presente curso 2018-2019, las pruebas de Evaluación Escala se realizaron entre el 21 y 24
9 de mayo, llevándose a cabo conforme a la metodología correspondiente que hemos descrito
10 anteriormente. Sin embargo, tras la extinción de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa y
11 la imposibilidad de acceder actualmente a la página web, no contamos aún con la publicación de
12 los resultados de dichas pruebas, ni con los datos de participación, lo que nos impide dar más
13 detalles sobre el proceso.²²

- 14 • **Evaluación final muestral de Educación Primaria y ESO:** La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de
15 diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), establece la realización de las
16 pruebas de la evaluación de final de etapa de 6º curso de Educación Primaria y 4º curso de
17 Educación Secundaria Obligatoria. Posteriormente y tras la negociación entre Gobierno y
18 Comunidades Autónomas, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes
19 para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, estableció que esta evaluación
20 sería de carácter muestral y diagnóstico, modificando así su carácter censal y sus consecuencias
21 académicas. Su aplicación, por tanto, deja de ser generalizada para todo el alumnado y se
22 elimina su vinculación con el rendimiento académico del mismo, así como con la obtención del
23 título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Las pruebas correspondientes al curso
24 2016/17 fueron elaboradas por distintas comisiones de profesionales que impartían docencia en
25 los cursos de 6º de Primaria y 4º de ESO y se desarrollaron en Andalucía durante el mes de junio,
26 con una selección de 147 centros de Primaria y 96 de Secundaria (aproximadamente el 6% del
27 total de los existentes en las dos etapas educativas afectadas).
- 28 • Durante el curso 2017/18 y en desarrollo del citado Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre,
29 se publicó la Resolución de 4 de diciembre de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación,
30 Formación Profesional y Universidades, por la que se modifica el Anexo I de la de 30 de marzo de
31 2016, por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro
32 para la evaluación final de Educación Primaria, así como la Orden ECD/65/2018, de 29 de enero,

1 ²¹ Consejería de Educación, *Resultados de la prueba de evaluación ESCALA 2016-2017: Informe de resultados*.

2 ²² La prueba estuvo regulada por las siguientes disposiciones: Resolución de 14 de marzo de 2018, de la Dirección General de
3 Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se acuerda el procedimiento de aplicación de la prueba de evaluación ESCALA
4 en el curso escolar 2018-2019 en los centros docentes de Andalucía, en virtud de lo establecido en la Orden de 18 de mayo de
5 2011 que la regula. Instrucciones de 12 de abril de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por
6 las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de la prueba de evaluación ESCALA para el curso
7 2018-2019. La imposibilidad de acceder actualmente a la página web que almacenaba toda la documentación elaborada por la
8 Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, incluida la publicación de los resultados correspondientes a la prueba Escala,
9 impide dar más detalles sobre el proceso.

1 por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria para
2 el curso 2017/18.

- 3 • En el curso 2018/19 y en desarrollo del citado Real Decreto-ley 5/2016, se publicó la Orden
4 EFP/196/2019, por la que se regulan las pruebas de evaluación final de educación secundaria
5 Obligatoria, para el curso 2018/2019 que prácticamente vienen a prorrogar lo dicho en la ECD/
6 65/2018, de 29 de enero. Las pruebas fueron realizadas los días 28 y 29 de mayo de 2019 y estu-
7 vieron reguladas por la Resolución de 18 de marzo de 2019, de la Dirección General de Ordena-
8 ción y Evaluación Educativa, por la que se desarrolla el procedimiento para la realización en la
9 Comunidad Autónoma de Andalucía de las evaluaciones finales de carácter muestral y diagnósti-
10 co de educación primaria y educación secundaria obligatoria para el curso 2018/19, así como por
11 las Instrucciones de 2 de mayo de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación
12 Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de las
13 evaluaciones finales de etapa para el curso 2018/19.

14 La Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa publicó en marzo de 2020 *EFE PRIMA-*
15 *RIA 2019. Informe de Resultados* y *EFE ESO 2019. Informe de Resultados* el que se recogen y anali-
16 zan los datos proporcionados por estas pruebas. Y que, de manera sintética, exponemos a continua-
17 ción:

- 18 ♦ Pruebas de Evaluación final de etapa en Primaria (sexto curso): dichas pruebas fueron reali-
19 zadas a 5.663 alumnos y alumnas de 140 centros educativos públicos (110) y privados (30)
20 seleccionados de forma aleatoria, aplicando técnicas y procedimientos estadísticos. De esos
21 5.663, el 51% eran alumnos y el 49% alumnas. Por otra parte, el 3% del alumnado seleccio-
22 nado era inmigrante y el 11% era repetidor. La participación estuvo en torno al 93% en todas
23 las competencias evaluadas.

24 Las competencias evaluadas y los resultados obtenidos se detallan a continuación en una escala
25 cuantitativa de 1 a 6 para cada competencia o materia evaluada:

ETAPA	MATERIAS	NIVEL
PRIMARIA	Comunicación lingüística (Lengua Castellana)	5,2
	Comunicación lingüística (Lengua Inglesa)	4,0
	Matemática	3,8
	Matemáticas Académicas	2,9

26 En un análisis global de los resultados podemos decir que el alumnado andaluz que ha realizado esta
27 evaluación se encuentra, mayoritariamente, en los niveles medios (niveles 3 y 4) y avanzados de la
28 escala (5 y 6). En la Competencia en Comunicación lingüística (Lengua Castellana) 82 de cada 100
29 alumnas y alumnos participantes se encuentran en los niveles avanzados (niveles 5 y 6) mientras que
30 2 de cada 100 se encuentran en los niveles iniciales. Por el contrario, en la competencia de Ciencia y

1 Tecnología, ningún alumno o alumna participante ha conseguido el nivel 6 y solo 4 de cada 100 consi-
2 gue el nivel 5.

3 Los porcentajes mayores de alumnado en los niveles iniciales de la escala (1 y 2),
4 considerados estos como niveles bajos, se dan en la competencia Ciencia y Tecnología con
5 un 35% y en Lengua Inglesa con un 16%.

6 En este estudio también se realizan cuestionarios de contexto del alumnado y a la hora de analizar
7 los resultados se tienen en cuenta determinados factores que pueden estar asociados al rendimiento.
8 En relación con ello, se constata la influencia del contexto socioeconómico y cultural en los resulta-
9 dos: cuanto mayor es el nivel de ISC, mejores son los resultados. Esta influencia es mayor en las
10 competencias lingüísticas, con una diferencia de 98 puntos entre los niveles bajos y altos. La compe-
11 tencia en la que menos influye el ISC es en la competencia Matemática con una diferencia de 47 pun-
12 tos.

13 El alumnado inmigrante, por su parte, tiene un rendimiento menor que sus compañeros y compañeras
14 en las competencias de Matemática, Comunicación lingüística en Lengua Castellana y Tecnología
15 (entre 66 y 48 puntos por debajo). En cambio, sus puntuaciones superan al alumnado nativo en dos
16 puntos en la Competencia lingüística en Lengua Inglesa. Mientras que el alumnado repetidor no con-
17 sigue el nivel medio de sus compañeros y compañeras, obteniendo puntuaciones muy por debajo de
18 estos en todas las competencias evaluadas (alrededor de 100 puntos de diferencia).

19 ♦ Pruebas de Evaluación final de etapa en ESO (cuarto curso): dichas pruebas fueron realiza-
20 das a 5.594 alumnos y alumnas de 100 centros educativos públicos (63%) y privados (36%)
21 seleccionados de forma aleatoria, aplicando técnicas y procedimientos estadísticos. De esos
22 5.594, el 51% eran alumnos y el 49% alumnas. Por otra parte, el 3% del alumnado seleccio-
23 nado era inmigrante y el 24% era repetidor. La participación del alumnado estuvo entre el
24 85% y el 90% en todas las competencias evaluadas, excepto en Matemáticas Aplicadas con
25 una participación del 70%. el 93% del total participó en alguna prueba.

26 Las competencias evaluadas y los resultados obtenidos se detallan a continuación en una
27 escala cuantitativa de 1 a 6 para cada competencia o materia evaluada:

COMPETENCIA	MATERIAS	NIVEL
COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA	Lengua Castellana	3,5
	Lengua Inglesa	4,2
SOCIAL Y CÍVICA	Geografía e Historia	3,9
	Matemáticas Académicas	3
MATEMÁTICA	Matemáticas Aplicadas	2,3

1 En un análisis global de los resultados podemos decir que el alumnado andaluz que ha realizado esta
2 evaluación se encuentra, mayoritariamente, en los niveles medios de la escala (niveles 3 y 4) en el
3 dominio de las competencias evaluadas. Hay que destacar los resultados en Comunicación lingüística
4 en Lengua Inglesa, con un elevado porcentaje de alumnado que se encuentra en los niveles avanza-
5 dos, 45 alumnos y alumnas de cada 100 consiguen los niveles 5 y 6. Sin embargo, es en la Compe-
6 tencia matemática donde el alumnado evaluado obtiene peores puntuaciones, 62 alumnos y alumnas
7 de cada 100 obtiene en Matemáticas Aplicadas niveles iniciales (niveles 1 y 2), considerados como ni-
8 veles bajos, seguido de Matemáticas Académicas (35 alumnos y alumnas de cada 100).

9 En este estudio también se realizan cuestionarios de contexto del alumnado y a la hora de analizar
10 los resultados se tienen en cuenta determinados factores que pueden estar asociados al rendimiento.
11 En relación con ello, se constata la influencia del contexto socioeconómico y cultural en los resulta-
12 dos: cuanto mayor es el nivel de ISC, mejores son los resultados. Esta influencia es mayor en Comu-
13 nicación lingüística, y especialmente en Lengua Inglesa, con diferencias de hasta 103 puntos entre
14 los niveles bajos y altos. La Competencia Matemática es la menos afectada por el ISC.

15 El alumnado inmigrante, por su parte, tiene un rendimiento menor que sus compañeros y compañe-
16 ras, especialmente en las materias de Lengua Castellana y Matemáticas Académicas. Mientras que el
17 alumnado repetidor no consigue el nivel medio de sus compañeros y compañeras, obteniendo pun-
18 tuaciones muy por debajo de estos en todas las competencias evaluadas (entre 70 y 98 puntos de di-
19 ferencia).

20 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.14\]](#)

21 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.15\]](#)

- 22 • **Prueba internacional PISA 2018.** El informe PISA es un proyecto de la OCDE cuyo objetivo
23 es evaluar la formación del alumnado que cumple 15 años durante el curso correspondiente a
24 la prueba, independientemente de cuál sea su nivel educativo. Este programa proporciona in-
25 formación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de una muestra esta-
26 dística de este alumnado. Dicha muestra es seleccionada por la propia OCDE y el análisis
27 que se obtiene de la misma es forzosamente limitado, ya que no alcanza a evaluar todos los
28 aspectos del complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que la valiosa informa-
29 ción aportada en el mismo debe ser completada y contrastada con datos extraídos de otros
30 análisis con diferentes perspectivas.

31 PISA se compone de pruebas cognitivas y de cuestionarios de contexto. Las primeras, encarga-
32 das de evaluar las competencias del alumnado, se encuadran en unidades de evaluación, esce-
33 narios y situaciones de la vida real, a partir de los cuales se formulan una o varias preguntas. Su
34 duración es de dos horas y se divide en bloques de 30 minutos, en los que se combinan dos o
35 tres competencias. Los resultados globales se presentan en una escala con puntuación media de
36 500 puntos y desviación típica de 100. Dado que el éxito de un sistema educativo no se puede
37 medir solo por los resultados de su alumnado, debiendo tenerse en cuenta otros factores que de-
38 finan el contexto donde están inmersos, se diseñan y realizan los cuestionarios de contexto, desti-

1 nados a explorar los antecedentes y circunstancias del alumnado que realiza la evaluación; de ta-
2 les cuestionarios se extraen datos sobre condiciones económicas, sociales y culturales de su en-
3 torno y familia, además de aspectos relacionados con su Competencia de Aprender a Aprender;
4 en esta edición se incluyeron preguntas relacionadas con la Competencia Lectora y la Competen-
5 cia Global.

6 Esta prueba se celebra cada tres años, por lo tanto, los últimos datos con los que contamos son
7 los correspondientes a la edición celebrada en el curso 2017/18. En ella, participaron en la mues-
8 tra andaluza 2.052 alumnos y alumnas matriculados en 53 centros educativos, el 73% de los cua-
9 les eran de titularidad pública. Tales centros representaban a una población total de 82.771 alum-
10 nos y alumnas de 15 años, el 52% chicos y el 48% chicas. En esta ocasión, el 33% de la muestra
11 había repetido algún curso y el 6,6% del total era alumnado inmigrante. De manera muy sintética,
12 podemos apuntar que los resultados obtenidos por el alumnado de Andalucía se situaron en una
13 puntuación media 467 en Competencia Matemática y de 471 en Competencia Científica. Conta-
14 mos con un análisis más detallado y comparado en el *Informe sobre el estado y situación del Sis-*
15 *tema Educativo en Andalucía*, del curso 2017/18, en el cual se analizan tales resultados en el
16 contexto de las distintas pruebas PISA realizadas desde 2006 y en relación con los resultados ob-
17 tenidos por las distintas comunidades autónomas.

1 **3.7. PROGRAMAS EDUCATIVOS**

2 **3.7.1. Programas educativos sujetos a convocatoria**

3 Los planes y programas educativos pretenden abordar diversos aspectos de la compleja realidad so-
4 cial que pueden ser mejorados a través de la educación. Todo programa educativo permite organizar
5 y detallar un proceso pedagógico, brinda orientación al docente respecto a la metodología y los conte-
6 nidos a impartir, la forma de desarrollar su actividad de enseñanza-aprendizaje y los objetivos a con-
7 seguir, a la vez que fomenta la innovación educativa y el perfeccionamiento profesional de quienes
8 participan. Contienen estrategias, herramientas y recursos que favorecen el desarrollo de las compe-
9 tencias básicas del alumnado, el intercambio de experiencias educativas, el trabajo en equipo, la
10 creación de redes profesionales, el trabajo por proyectos, así como el desarrollo de metodologías in-
11 novadoras que propicien un cambio educativo. Sin duda contribuyen a la calidad del sistema en una
12 doble dimensión, puesto que mejoran los niveles y ámbitos de aprendizaje del alumnado, al tiempo
13 que impulsan el trabajo colaborativo del claustro de profesorado o de un grupo de docentes para de-
14 sarrollar de manera interdisciplinar y transversal contenidos o elementos curriculares sobre materias
15 muy diversas, que abarcan desde la salud y la prevención a la seguridad vial, el medio ambiente, el
16 consumo responsable, la lectura y las bibliotecas escolares, las conmemoraciones de hechos o per-
17 sonajes relevantes, el patrimonio histórico y cultural, etc.

18 Los programas educativos se inician con una convocatoria pública, teniendo su concreción en el pro-
19 yecto educativo del centro como marco para su aplicación. Pueden contemplar actividades de forma-
20 ción del profesorado, el desarrollo de un proyecto específico y la evaluación del mismo. Para su im-
21 plementación, la Administración educativa suele proporcionar al centro formación, asesoramiento, ma-
22 teriales didácticos y recursos. Al frente de cada programa educativo figura un coordinador o coordina-
23 dora designada por la dirección del centro, no pudiendo coordinar en el mismo curso escolar más de
24 un programa. Son pues, los propios centros quienes, en virtud de su autonomía pedagógica, organi-
25 zativa y de gestión, optan por la inscripción en los diferentes programas a partir de las convocatorias
26 abiertas en cada curso escolar, comprometiéndose los equipos directivos a modificar, en su caso, el
27 proyecto educativo de centro con objeto de adecuarlo a las características y a las líneas generales de
28 los programas a desarrollar, facilitando la realización de las actuaciones contempladas en los mismos.

29 La convocatoria de programas educativos ha venido siendo una práctica tradicional y, con el paso de
30 los años, se han venido incorporando y actualizando un importante número de ellos. Desde el curso
31 2012/13 se comenzó un proceso de actualización de los criterios a aplicar tanto para su organización
32 y funcionamiento como para su vinculación al currículo y su incorporación a los proyectos educativos
33 de los centros, impulsando con ello una reestructuración que ofreciera una respuesta ordenada y co-
34 herente a las necesidades de los centros educativos, con el objetivo final de ofertar un solo programa
35 por cada ámbito en el horizonte del curso 2017/18. A finales del curso 2013/14 la Consejería de Edu-
36 cación procedió, pues, a estructurarlos en distintos niveles, a efectos organizativos, de funcionamien-

- 1 to y reconocimiento profesional. De acuerdo con ello, se definieron tres niveles de programas²³, cuyas
- 2 características principales sintetizamos a continuación:

	Programas de Nivel 1 (P1)	Programas de Nivel 2 (P2)	Programas de Nivel 3 (P3)
PARTICIPACIÓN	Al menos el 50% del profesorado del Claustro.	Al menos, el 10% del Claustro.	No se requiere un porcentaje mínimo, el profesorado puede participar individualmente.
COORDINACIÓN	Personal docente, con destino definitivo en el centro y con formación y experiencia en el ámbito del programa.	Personal docente, con destino definitivo en el centro y con formación y experiencia en el ámbito del programa.	En el caso de participar más de un docente, uno de ellos figurará como responsable.
FORMACIÓN	El centro debe incluir en su plan de formación propuestas formativas que garanticen el funcionamiento del programa, que han de ser consensuadas con los Centros del Profesorado a través de las asesorías de referencia.	El centro deben incluir en su plan de formación propuestas formativas que garanticen el funcionamiento del programa, que han de ser consensuadas con los Centros del Profesorado a través de las asesorías de referencia.	
SEGUIMIENTO	El centro ha de realizar el seguimiento interno y colaborar en las actuaciones de seguimiento externo que programe la Administración educativa.	El centro ha de realizar el seguimiento interno y colaborar en las actuaciones de seguimiento externo que programe la Administración educativa	El centro ha de realizar el seguimiento.
DURACIÓN	Dos cursos escolares como mínimo.	Un curso escolar como mínimo.	Durante un curso escolar.
EVALUACIÓN	La evaluación final es realizada por el centro.	La evaluación final es realizada por el centro.	La evaluación final es realizada por el centro.
IMPLICACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA	El programa se incluirá en el proyecto educativo como parte del Plan de Centro.	El programa se incluirá en el proyecto educativo como parte del Plan de Centro.	El programa se incluirá en el proyecto educativo como parte del Plan de Centro.
PROYECTO	El centro debe elaborar un proyecto en el que se recojan las líneas de actuación y estrategias de evaluación del mismo.		

1 ²³Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación sobre programas educativos y
 2 reconocimiento profesional del profesorado responsable de la coordinación de programas educativos en centros
 3 docentes públicos, así como del profesorado participante en los mismos.

1 En 2015 se actualizó esta estructura, reduciéndose la oferta de programas y reorganizándose en dis-
2 tintos ámbitos²⁴. Esta nueva estructura, puesta en marcha para el curso 2016/17, supuso una raciona-
3 lización del abultado número de programas que venían desarrollándose en los centros, al tiempo que
4 una reestructuración de los mismos en grandes conjuntos que permitieran su interrelación, evitaran
5 duplicidades e integraran planes transversales promovidos desde la Consejería, como el relativo a las
6 competencias lingüísticas y la cultura emprendedora. Se establecieron por ello cinco grandes ámbitos
7 para agruparlos: Educación Ambiental, Ámbito Lingüístico, Cultura Emprendedora, Hábitos de vida
8 saludable y Programas Culturales. La Resolución de 25 de junio de 2018, de la Dirección General de
9 Innovación y Formación del Profesorado, por la que se efectúa la convocatoria de los programas edu-
10 cativos para el curso académico 2018/19, de acuerdo con esta estructura de ámbitos y niveles,
11 autorizó estos once programas:

12 Nivel 1:

- 13 - ALDEA. Modalidad A: proyecto integral (Red Andaluza de Ecoescuelas) (Educación Ambiental)
- 14 - PROYECTO LINGÜÍSTICO DE CENTRO (Ámbito lingüístico)
- 15 - PRODIG (Ámbito digital)

16 Nivel 2:

- 17 - ALDEA. Modalidad B: proyecto temático (Educación Ambiental)
- 18 - COMUNICA (Ámbito lingüístico)
- 19 - CRECIENDO EN SALUD (Hábitos de Vida Saludable)
- 20 - FORMA JOVEN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO (Hábitos de Vida Saludable)
- 21 - INNICIA (Cultura Emprendedora)
- 22 - VIVIR Y SENTIR EL PATRIMONIO (Programas Culturales)

23 Nivel 3:

- 24 - AULADCINE (Programas Culturales)
- 25 - AULADJAJUE (Programas Culturales)

26 De acuerdo con los datos únicos de participación distribuidos por provincias y correspondiente al cur-
27 so 2018/19, fueron 3.014 los centros que tuvieron uno o más programas activos, ascendiendo a
28 161.300 los docentes adheridos a los mismos, lo que constituye una cifra suficientemente representa-
29 tiva de su alto nivel de implantación. Con respecto al curso anterior, el número de centros que incor-
30 poraron uno o más programas creció en un 3,5%.

31 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.16.A\]](#)

32 Atendiendo a los ámbitos y niveles en los que se encuentran encuadrados los diez programas consi-
33 derados y de acuerdo con los centros en los que se encuentran implantados y las adhesiones de las
34 que son objeto por parte del alumnado y el profesorado, pueden extraerse las siguientes característi-
35 cas:

36 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.16.B\]](#)

1 ²⁴Instrucciones de 15 de julio de 2015, complementarias a las Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la
2 Secretaría General de Educación sobre Programas Educativos y Reconocimiento profesional del profesorado
3 responsable de la coordinación de programas educativos en centros docentes públicos, así como del
4 profesorado participante en los mismos.

- 1 • En cada centro que acoge programas educativos se imparte una media aproximada de dos
2 de ellos, participando también como media unos 291 alumnos y alumnas y en torno a 24 do-
3 centes por centro.
- 4 • Los dos programas incluidos en el ámbito de “Hábitos de Vida Saludable” son, con diferen-
5 cia, los más atractivos para los usuarios, captando el 42,7% del alumnado y el 41,8% del pro-
6 fesorado. La ratio de alumnado por centro también es la más alta, ascendiendo a 315 alum-
7 nos y alumnas, en tanto que la del profesorado (25) se mantiene en valores próximos a la me-
8 dia general. Dichos programas se ubican en 2.644 centros, cifra que representa el 87,2% de
9 los centros andaluces que cuentan con algún programa educativo.
- 10 • El segundo ámbito que cuenta con mayor demanda es el de Educación ambiental: el número
11 de centros que lo ofertan es de 864, el volumen de alumnado que capta se sitúa en el 16,1%
12 y su profesorado en el 15,5%. La ratio de participación por centro asciende a 290 alumnos y
13 alumnas y 23 profesores y profesoras.
- 14 • Le sigue a cierta distancia el ámbito lingüístico: en el actual curso los centros que imparten al-
15 guno de los dos programas son 752 buena parte de los cuales son de nivel 2. Captaron el
16 12,3% del alumnado y el 11,6% del profesorado, arrojando una ratio por centro de 319 alum-
17 nos y alumnas.
- 18 • Los programas culturales, en número de 3 tienen una cierta difusión entre los centros
19 (28,8%), si bien la cuota de alumnado y profesorado que acogen es menor, situándose en el
20 14,9% y 12,7% respectivamente.
- 21 • El ámbito de Cultura emprendedora, concretado en un único programa, se mantiene como el
22 menos demandado, impartándose en el 7,8% de los centros y participando en el mismo el
23 4,4% del alumnado y el 5,1% del profesorado.

24 En cuanto a los programas concretos que se imparten, “Creciendo en salud”, destinado a los centros
25 de Educación Infantil y Primaria, es el que cuenta con mayor implantación (1.837 centros). Le siguen
26 en importancia el Programa de Educación Ambiental Aldea/Proyecto temático (14,7%), así como el
27 Programa de “Forma Joven”, destinado al alumnado de Secundaria (13,7%). Por el contrario, el Pro-
28 yecto lingüístico de centro se sitúa en niveles de aceptación paradójicamente bajos (3%), pese a ser
29 de nivel 1²⁵

30 **3.7.2. Programa Escuelas Deportivas**

31 La relevancia y la presencia de la actividad física y el deporte en la vida de la población en edad esco-
32 lar es, actualmente, uno de los fenómenos culturales y sociales más destacables. La Ley 17/2007, de
33 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, establece en su artículo 51 que la Consejería compe-
34 tente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva en los centros
35 escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo, con-

1 ²⁵Existen divergencias en las cifras relativas al número de centros entre los datos ofrecidos por la Viceconsejería
2 de Educación y Deportes y los que aparecen en la publicación *La Educación en Andalucía. Datos y cifras. Curso*
3 *2019/2020*.

1 siderando que el deporte constituye uno de los medios preventivos más efectivos para promover la
2 adquisición de estilos de vida saludable y desempeña un papel crucial para el fomento tanto de la ca-
3 lidad como de la equidad educativa.

4 Del mismo modo, la Ley 5/2016, de 19 de julio, del Deporte de Andalucía establece, entre los princi-
5 pios rectores que han de presidir la política deportiva de los poderes públicos de Andalucía, la promo-
6 ción del deporte en edad escolar. Para ello, encomienda a las Consejerías competentes en materia de
7 educación, salud y deporte, en coordinación y cooperación con entidades locales, centros escolares y
8 entidades deportivas, la promoción de su práctica mediante planes y programas específicos que ten-
9 drán carácter anual. Por su parte, el Decreto 6/2008, de 15 de enero, por el que se regula el deporte
10 en edad escolar en Andalucía, dispone que el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía estará
11 constituido por diversos programas promovidos a iniciativa de la Administración de la Junta de Anda-
12 lucía, las entidades locales y las entidades deportivas andaluzas. Sin duda, este segmento de pobla-
13 ción constituye un área de trabajo de singular valor, tanto por su juventud y la disponibilidad de institu-
14 ciones educativas que pueden incorporar estas prácticas de modo eficiente, como por la constatación
15 de unos niveles de actividad que, siendo relativamente altos, pueden todavía incrementarse. De
16 acuerdo con los indicadores contenidos en la encuesta publicada por la Consejería de Turismo y De-
17 porte sobre los *Hábitos y actitudes de la población andaluza en edad escolar ante el deporte* (2016),
18 un 85% de esta población realizaba alguna práctica deportiva, pero solo un 42,6% lo hacía de un
19 modo regular y organizada, disminuyendo hasta el 41,5% aquellos que la realizaban en un centro es-
20 colar y en horario extraescolar²⁶. Estos son los últimos datos estadísticos con los que contamos, ya
21 que desde la Consejería de Turismo y Deporte no se han vuelto a publicar.

22 Las competencias de la Consejería de Educación se materializan mediante el Programa *Escuelas*
23 *Deportivas*, un proyecto encuadrado dentro del ámbito de la iniciación deportiva. Su finalidad principal
24 es realizar una oferta multideportiva en horario no lectivo, con la intención de fomentar el deporte, pro-
25 mociónar la educación en valores y el desarrollo integral de la personalidad, eliminar la brecha de gé-
26 nero en determinadas actividades, e incluir en la práctica deportiva al alumnado con necesidades es-
27 pecíficas de apoyo educativo, prestando especial atención a aquel que precisa de acciones de carác-
28 ter compensatorio. Participa en el mismo el alumnado de Educación Primaria y Secundaria Obliga-
29 toria de los centros públicos de Andalucía. Dichas actividades se integran en el Proyecto Educativo del
30 Centro en horario extraescolar, complementando la actividad deportiva docente. Cada centro puede
31 seleccionar libremente el número de modalidades deportivas que practicará atendiendo a las prefe-
32 rencias del alumnado y a su entorno. Cada modalidad tendrá formato de taller o grupo, pudiendo exis-
33 tir tantos talleres o grupos como modalidades se desarrollen (taller de baloncesto, voleibol, orienta-
34 ción, atletismo, juegos predeportivos, etc.), siempre que lo permita el presupuesto habilitado para ello
35 en el centro. La formación de cada taller estará supeditada a la inscripción de un número de alumnos
36 y alumnas suficiente que haga posible el desarrollo de la actividad y la formación de al menos dos
37 equipos durante todo el curso escolar.

1 ²⁶ Véase *Hábitos y actitudes de la población andaluza en edad escolar ante el deporte* (2016).
2 [https://www.juntadeandalucia.es/turismoydeporte/opencms/estadisticas-consejeria/deporte/ultimos-datos-de-](https://www.juntadeandalucia.es/turismoydeporte/opencms/estadisticas-consejeria/deporte/ultimos-datos-de-deporte/#tab-5)
3 [deporte/#tab-5](https://www.juntadeandalucia.es/turismoydeporte/opencms/estadisticas-consejeria/deporte/ultimos-datos-de-deporte/#tab-5)

1 Además de los centros de E. Primaria y Secundaria, pueden participar las Residencias Escolares de-
2 pendientes de la Consejería de Educación, desarrollando el programa “Encuentros Deportivos de Re-
3 sidencias Escolares de Andalucía: un deporte para todos y todas” (EDREA), en el contexto del progra-
4 ma Escuelas Deportivas, integrándose en su organización y estructura. Igualmente podrán organizar
5 encuentros deportivos y actividades para todo el alumnado, de conformidad con la planificación pre-
6 vista para cada curso.

7 El programa viene, en suma, a reforzar las actividades extraescolares deportivas de los centros edu-
8 cativos, en los niveles locales, comarcales, provinciales y autonómico, y en colaboración con ayunta-
9 mientos y Diputaciones Provinciales, así como con otras entidades colaboradoras, y con las Conseje-
10 rías de Turismo y Deporte, de Salud y de Igualdad y Políticas Sociales, desarrollando el aspecto lúdi-
11 co-formativo y saludable de la actividad deportiva. Las instrucciones sobre su organización elabora-
12 das por la Consejería de Educación establecen que la participación en el programa Escuelas Sporti-
13 vas “debe extenderse a toda la comunidad educativa, por lo que su desarrollo se planteará como un
14 compromiso activo de todos los sectores educativos del centro y su entorno (profesorado, alumnado,
15 padres y madres del alumnado, ayuntamientos y entidades colaboradoras), para que las actividades
16 deportivas del alumnado se diseñen y contemplen desde la perspectiva educativa de la formación in-
17 tegral de la ciudadanía y desde los beneficios que aporta para la salud y el bienestar personal y co-
18 munitario. En este sentido es especialmente deseable la participación de los padres y de las madres
19 del alumnado y la potenciación del asociacionismo juvenil entre los escolares”²⁷.

20 En este programa participaron en el curso 2018/19 un total de 1.149 centros educativos, de los que
21 824 eran de E. Primaria (71,7%), y 301 impartían E. Secundaria Obligatoria (26,2%), integrándose
22 también 22 residencias escolares y 2 centros de E. Especial. Su distribución territorial es relativamen-
23 te acorde con la red de centros que imparten esas etapas, si bien se produce una participación algo
24 más alta en las provincias de Sevilla y Málaga.

25 [\[Vid. Anexo 3: cuadro 3.17\]](#)

26

27 **3.8. TRANSICIONES Y RESULTADOS EDUCATIVOS**

28 En el presente apartado se trata de precisar a partir de diversos indicadores en qué medida la acción
29 educativa contribuye a preparar al alumnado para estudios superiores y/o dotarlo de las competencias
30 profesionales adecuadas; pero también de qué modo y con qué niveles de éxito, fracaso o abandono
31 se efectúa el tránsito de unas etapas a otras. Para ello, se utilizan indicadores anuales elaborados y
32 publicados por el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, que
33 suministran información estadística relativa a los progresos, transiciones y resultados del alumnado
34 en los distintos niveles del sistema educativo. Los niveles de formación de la población joven y adulta
35 constituyen un punto de partida para aproximarse a los condicionamientos socioculturales con los que
36 se enfrenta la acción educativa; pero, al mismo tiempo, indican también el nivel de éxito que alcanza
37 el sistema en la corrección de sus posibles déficits. Ese carácter ambivalente dificulta su exacta

²⁷Instrucciones de 12 de septiembre de 2018 de la Dirección General de Participación y Equidad sobre el programa Escuelas Deportivas para el curso 2018/2019.

1 ponderación, por lo que resulta recomendable analizarlos en su discurrir temporal y en su relación con
2 el contexto español.

3 Una primera aproximación la suministra el comportamiento de diversos indicadores socioeducativos
4 que inciden de modo más o menos directo sobre las transiciones y resultados del sistema. En lo que
5 se refiere a la clientela real y potencial que demanda formación, a lo largo de los últimos cursos, los
6 jóvenes entre 0-29 años de edad han continuado pesando en la demografía andaluza de un modo
7 intenso, si bien decreciente, manteniendo un diferencial positivo que ha evolucionado desde los 3 a
8 los 2,1 puntos respecto a la media española. A ello se suman unas tasas netas de escolarización que
9 en los primeros años son también superiores a las del resto del país en casi diez puntos, además, a
10 diferencia de cursos anteriores, las tasas de escolarización tras la tapa de educación obligatoria
11 también son superiores en Andalucía con respecto a la media española (91,2 y 89,3,
12 respectivamente). Como resultado de ello, la tasa de alumnado por cada 1.000 habitantes ha venido
13 manteniendo un superávit de entre 17 y 19 alumnos con respecto a la media española. Cabe señalar,
14 a este respecto, que el sistema educativo realiza un esfuerzo proporcionado a esa sobredotación de
15 alumnado, sin que diversos indicadores de calidad (tasa de idoneidad, ratio de profesorado, oferta de
16 enseñanzas postobligatorias) indiquen divergencias negativas reseñables con la media española. Y lo
17 hace, además, en un contexto de niveles de renta, tasa de actividad y niveles de formación que se
18 sitúan claramente por debajo de la media. Este complejo de factores mantiene unas tasas de
19 graduación en Bachillerato y Formación Profesional por debajo de la media española, si bien, se
20 observa una gradual equiparación de esas diferencias, especialmente en el caso de Formación
21 Profesional Superior.

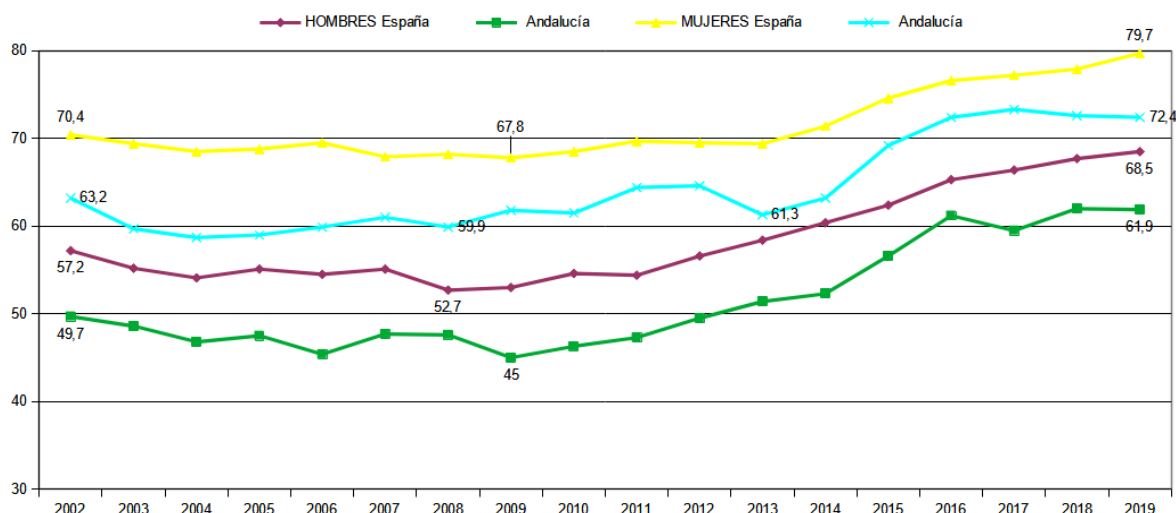
22 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.18\]](#)

23 Tomando como referencia los niveles de formación recientes alcanzados por la población joven
24 andaluza, pueden extraerse un conjunto de rasgos distintivos:

- 25 • El porcentaje de jóvenes andaluces y andaluzas que habían completado al menos estudios
26 propios de E. Secundaria postobligatoria (Bachillerato o Formación Profesional
27 fundamentalmente) se situaba en el año 2019 en el 67% de la población comprendida en las
28 edades de 20-24 años; dicha era menor en el caso de los jóvenes (61,9%), en tanto que entre las
29 mujeres se incrementaba hasta el 72,4%.
- 30 • En cualquier caso, dichos porcentajes son notablemente inferiores a la media española, donde el
31 conjunto de la población de esa edad cuenta con tales estudios en un porcentaje del 74%,
32 marcando un diferencial negativo en Andalucía de siete puntos, y que se observa tanto en
33 hombres como en mujeres.
- 34 • Tal diferencial negativo se ha mantenido como una característica estable desde años atrás,
35 oscilando entre un máximo de -9,4% en 2006 y un mínimo de -4,2% en 2016, si bien en los dos
36 últimos años ha repuntado hasta el -7%. además, persiste la tendencia a que ese diferencial sea
37 más acusado entre las mujeres.

- 1 • Cabe concluir que, aunque entre 2006 y 2019, se ha producido un sustancial incremento de la
 2 población joven que cuenta con niveles de instrucción medios y medios-altos, del orden del
 3 14,5%, este fenómeno ha sido coincidente en todo el país, sin que se haya producido una
 4 efectiva convergencia entre los niveles andaluces y españoles; bien es cierto que el diferencial
 5 negativo andaluz se ha reducido en torno al 25% entre ambas fechas, pero continúa situado por
 6 encima del 7%
 7 [vid. Anexo 3: cuadro 3.19]

3.19 - PORCENTAJE DE POBLACIÓN ENTRE 20 Y 24 AÑOS QUE HA COMPLETADO AL MENOS EL NIVEL DE E. SECUNDARIA 2.ª ETAPA (2002-2019)



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa (INE).

8 El sistema educativo tiene entre sus cometidos proveer a la población de niveles de formación
 9 adecuados y contribuir a su capacitación, pero es el sistema productivo el que finalmente determina el
 10 futuro profesional del alumnado. Parece fuera de duda que a mayores niveles de formación le
 11 corresponden mayores índices de inserción laboral, pero no basta con movilizar al alumnado y
 12 proveerlo de un alto grado de competencia si no se adapta esa formación a los requerimientos de un
 13 mercado de trabajo cambiante en el tiempo y en su propia estructura, o si el sistema productivo
 14 carece del suficiente dinamismo para absorber con eficiencia el capital humano que se pone a su
 15 disposición. En buena medida, los rasgos diferenciales observables en los niveles de titulación e
 16 inserción laboral del alumnado andaluz con respecto al español no vienen determinados por el
 17 funcionamiento del sistema educativo andaluz, sino por su modelo productivo y su mayor o menor
 18 grado de protección frente a los avatares de la coyuntura económica.

19 En el cuadro adjunto (3.20) podemos observar una muestra de ello. De su lectura se desprenden
 20 algunas conclusiones a tener en cuenta:

- 21 • De acuerdo con los datos correspondientes a 2019, el 36,5% de los varones andaluces en esas
 22 edades habían abandonado cualquier tipo de estudios, sin contar tampoco con ningún tipo de
 23 inserción laboral, en tanto que entre las mujeres la cifra se incrementaba hasta el 40,6%. Tales
 24 niveles superan con creces la media española, más entre las mujeres (+8%) que entre los

1 hombres (+7,4%). Si bien, esas diferencias son gradualmente inferiores con respecto a cursos
2 anteriores.

3 • Los niveles de inserción laboral varían sensiblemente en función de la formación de base del
4 alumnado, elevándose aquellos conforme aumenta la titulación. Entre el alumnado andaluz que
5 ha cursado como máximo la Educación Obligatoria, la proporción de desempleados asciende al
6 22,2% entre los hombres y 25,1% entre las mujeres; proporción que desciende al 14,3% y 15,5%
7 respectivamente entre los que poseen estudios de 2ª etapa de E. Secundaria o superiores.

8 • El nivel de desempleo ha oscilado en función de la coyuntura económica, ampliándose en los
9 periodos de recesión y disminuyendo en los de bonanza económica. Durante el periodo 2002-
10 2008 la tasa media anual de jóvenes andaluces carentes de inserción laboral fue del 17,3% entre
11 los hombres y del 30% entre las mujeres que contaban solo con estudios obligatorios. En el
12 decenio posterior (2009-2019), marcado en parte por la crisis económica, la tasa se incrementó
13 hasta el 31,7% entre los hombres, mientras que entre las mujeres, aunque también aumentó,
14 dicho incremento fue más contenido (33,6%). Idéntico fenómeno se produjo entre los titulados
15 con estudios postobligatorios, si bien con valores más bajos: entre los hombres evolucionó desde
16 el 9,7% hasta el 18,2%, en tanto que entre las mujeres fue similar, pasando del 16,7% al 19,5%.

17 • Por su parte, el diferencial entre la media andaluza y la española tiende a incrementarse en los
18 periodos de crisis económica, pero solo entre los hombres, en tanto que entre las mujeres tienden
19 a disminuir las diferencias. Durante el periodo 2002-2008 el diferencial medio anual entre los
20 hombres que contaban solo con estudios obligatorios fue de 3,4%, ascendiendo al 4,2% durante
21 la crisis. Por el contrario, entre las mujeres se redujo desde el 6,8% al 5%. Como ya se ha
22 comentado, esta divergencia tiende a disminuir entre los jóvenes que cuentan con estudios
23 postobligatorios, pero su comportamiento en función de la coyuntura económica y el género es
24 muy similar: entre los hombres evolucionó desde el 1,8% al 3,2%, mientras que entre las mujeres
25 disminuyó desde el 4% al 3%.

26 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.20\]](#)

27 Este fenómeno no afecta solo al segmento de población más joven, sino que parece caracterizar al
28 conjunto de la población activa. De acuerdo con los datos correspondientes a 2019, la tasa de paro
29 de la población de 25-64 años de acuerdo con su nivel de formación, abunda en lo ya comentado:

30 • Andalucía mantenía una tasa global de paro del 19,7%, casi siete puntos por encima de la media
31 española. Este diferencial aumentaba entre las mujeres, entre las que se situaba en el 23,7%,
32 frente al 14,8% de media española.

33 • Como venimos comentando, la tasa de paro y el diferencial Andalucía-España y entre hombres y
34 mujeres se incrementa conforme el nivel de estudios es más bajo. Entre los que poseen solo
35 estudios obligatorios, la tasa de paro alcanzaba en Andalucía el 27,2%, más de 9 puntos por

1 encima de la media española; pero era entre las mujeres donde se situaba en su nivel más alto
2 (35,1%), al tiempo que aumenta la diferencia con la media española (23,5%)²⁸.

3 Retornando al plano educativo y a aquellos otros indicadores sobre transiciones y resultados
4 educativos en las distintas etapas del Régimen General, referidos tanto a los niveles de promoción
5 como de titulación, puede señalarse lo siguiente:

6 • La E. Primaria cuenta en general con unas tasas de promoción muy altas, sin que se produzcan
7 diferencias apreciables en su distribución provincial. Atendiendo al nivel superior de la etapa, el
8 alumnado que cursaba 6º curso durante el año 2018/19 promocionó en un 97,3%, manteniendo
9 prácticamente los datos del curso anterior. El dato global oculta, sin embargo, ligeras diferencias
10 en función del sexo del alumnado y de la titularidad de los centros donde se encuentra
11 matriculado. Así, observamos que entre las alumnas las tasas de promoción son ligeramente más
12 altas (97,9%) que entre los alumnos (96,8%); por su parte, en los centros privados con y sin
13 concierto se alcanzan mayores niveles de éxito (97,6% y 99,6% respectivamente) que en los
14 públicos (97,2%), si bien el peso preponderante del alumnado que cursa enseñanzas en los
15 últimos condiciona en gran medida la cifra global.

16 [vid. Anexo 3: cuadro 3.21]

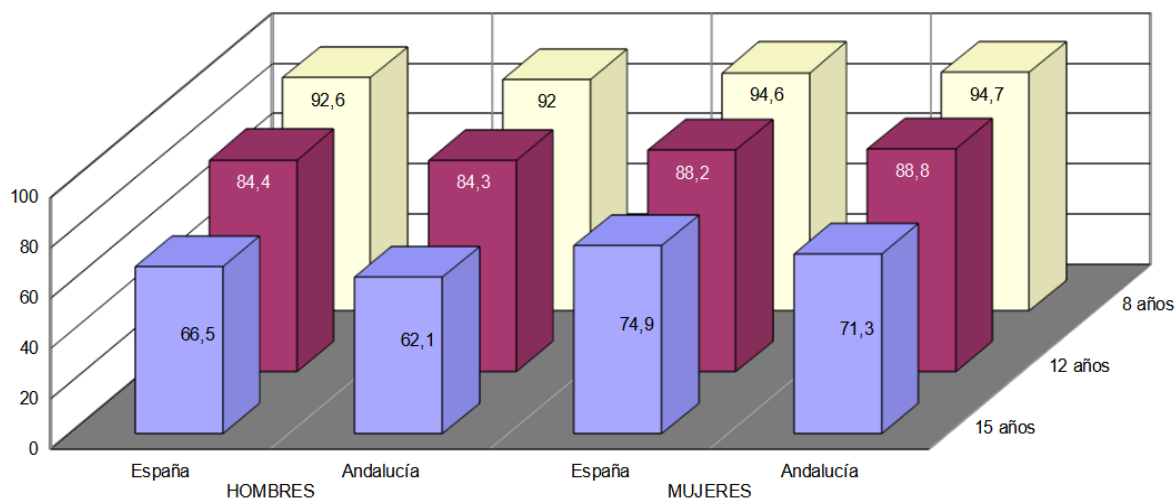
17 • Los altos niveles de promoción se evidencian en las tasas de idoneidad correspondientes a las
18 edades de entre 8 y 12 años, que muestran el porcentaje de alumnado que progresa
19 adecuadamente durante la escolaridad obligatoria, realizando el curso correspondiente a su edad.
20 Constituye, así, un dato aproximativo de los niveles de éxito (promoción) o fracaso (repetición) y
21 condiciona el mayor o menor alargamiento de la vida escolar. La tendencia normal es que dicha
22 tasa descienda conforme avanza la edad del alumnado, dado que los niveles de fracaso escolar
23 se acentúan, a la vez que se acumula el peso de aquellos que vienen arrastrando un retraso
24 desde cursos anteriores. Al propio tiempo se produce un fenómeno de distanciamiento en el
25 comportamiento de alumnos y alumnas, de tal modo que si en los años más tempranos las
26 diferencias de unos y otras en cuanto a idoneidad son escasas, conforme aumenta la edad se
27 produce un mayor retraso entre los alumnos que entre las alumnas. En el caso de Andalucía, por
28 ejemplo, la distancia que separa las tasas medias anuales de alumnos y alumnas a los 8 años se
29 sitúa en torno al 2,5%, en tanto que a los 15 años se ha elevado a más de nueve puntos a favor
30 de las mujeres.

31 • De acuerdo con las mismas, se produce una disminución desde el 93,3% al 86,5% entre los 8 y
32 12 años, si bien manteniendo unas diferencias inapreciables con respecto a la media española y
33 sin que tampoco se produzcan variaciones reseñables entre alumnos y alumnas.

1 ²⁸Véase MEyFP, *Estadísticas de la Educación / Formación, mercado laboral y abandono educativo-formativo /*
2 *Nivel de Formación, Formación Permanente y Abandono: Explotación de las variables educativas de la Encuesta*
3 *de Población Activa*. [https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/mercado-laboral/](https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/mercado-laboral/epa.html)
4 [epa.html](https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/mercado-laboral/epa.html).

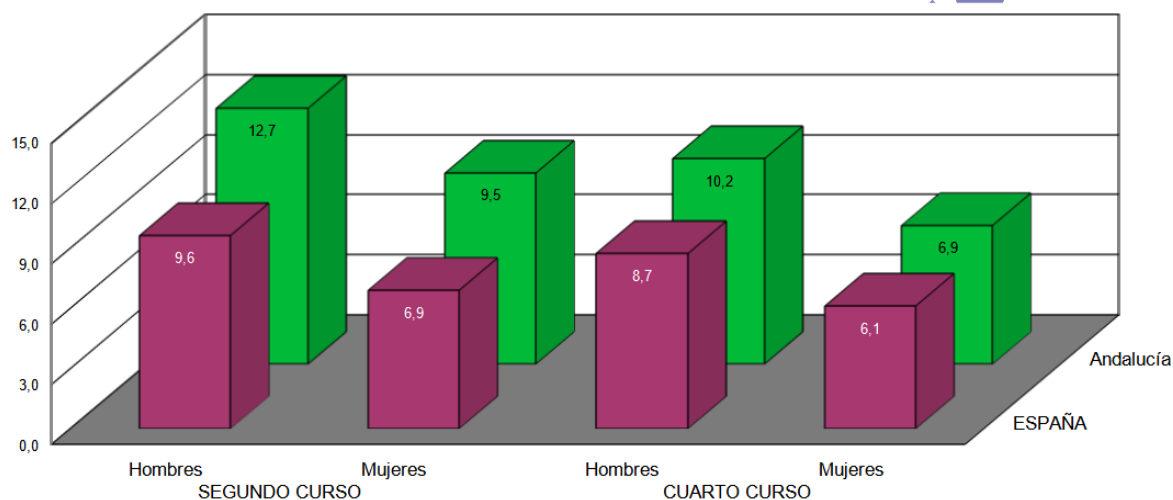
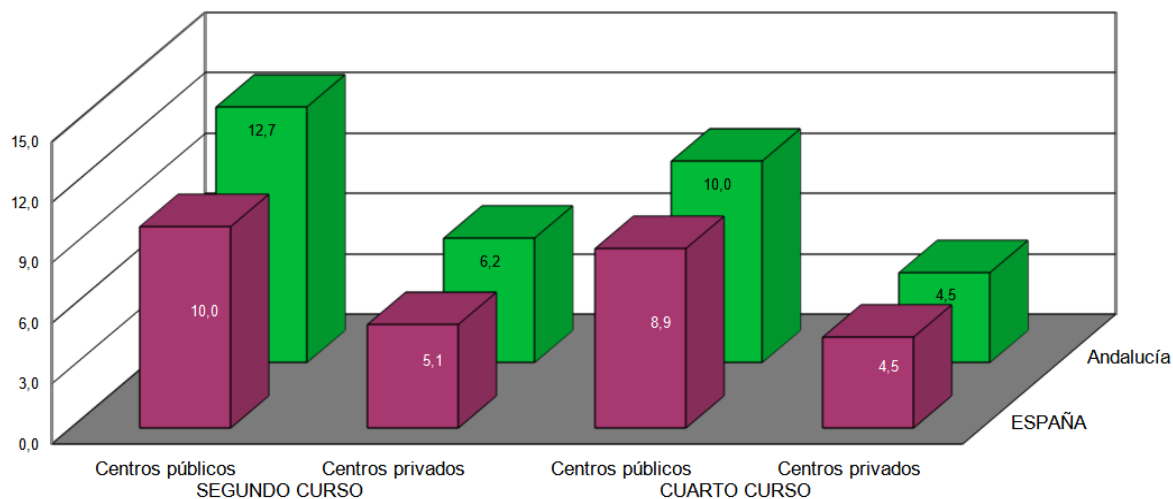
- 1 • Es a los 14 y 15 años, coincidiendo con los primeros cursos de la ESO, cuando las tasas de idoneidad comienzan a descender y se incrementan las diferencias respecto al comportamiento medio español. A los 14 años bajan al 70,7% y al 66,6% a los 15 años, en tanto que el diferencial con la media española sube hasta el -4% en ambos casos, fenómeno que se acrecienta más entre los hombres que entre las mujeres.
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.22\]](#)

3.22 - TASA DE IDONEIDAD EN LAS EDADES DE 8, 12 Y 15 AÑOS. ESPAÑA Y ANDALUCÍA



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Las cifras de la educación en España*

- 7 • Otro modo de aproximarse a los niveles de idoneidad es mediante la determinación del alumnado repetidor existente en los cursos 2º y 4º de la ESO. Si analizamos los datos correspondientes al curso 2018-2019 observamos que la repetición de curso se da con mayor intensidad en los años iniciales de la etapa y tiende a disminuir conforme se avanza en la misma. Entre el alumnado de 2º curso, los repetidores vienen a representar un 11,2%, contando con una mayor presencia en los grupos ubicados en centros públicos (12,7%) e incidiendo más entre los alumnos varones (12,7%). Al mismo tiempo, los niveles de repetidores se mantienen en todos los casos por encima de la media española, arrojando una divergencia de en torno a tres puntos porcentuales. En cuarto curso, sin embargo, los niveles de repetición disminuyen, pasando a situarse para el conjunto de Andalucía en un 8,6%, al tiempo que disminuye la divergencia respecto a la media española (7,4%).
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.23\]](#)



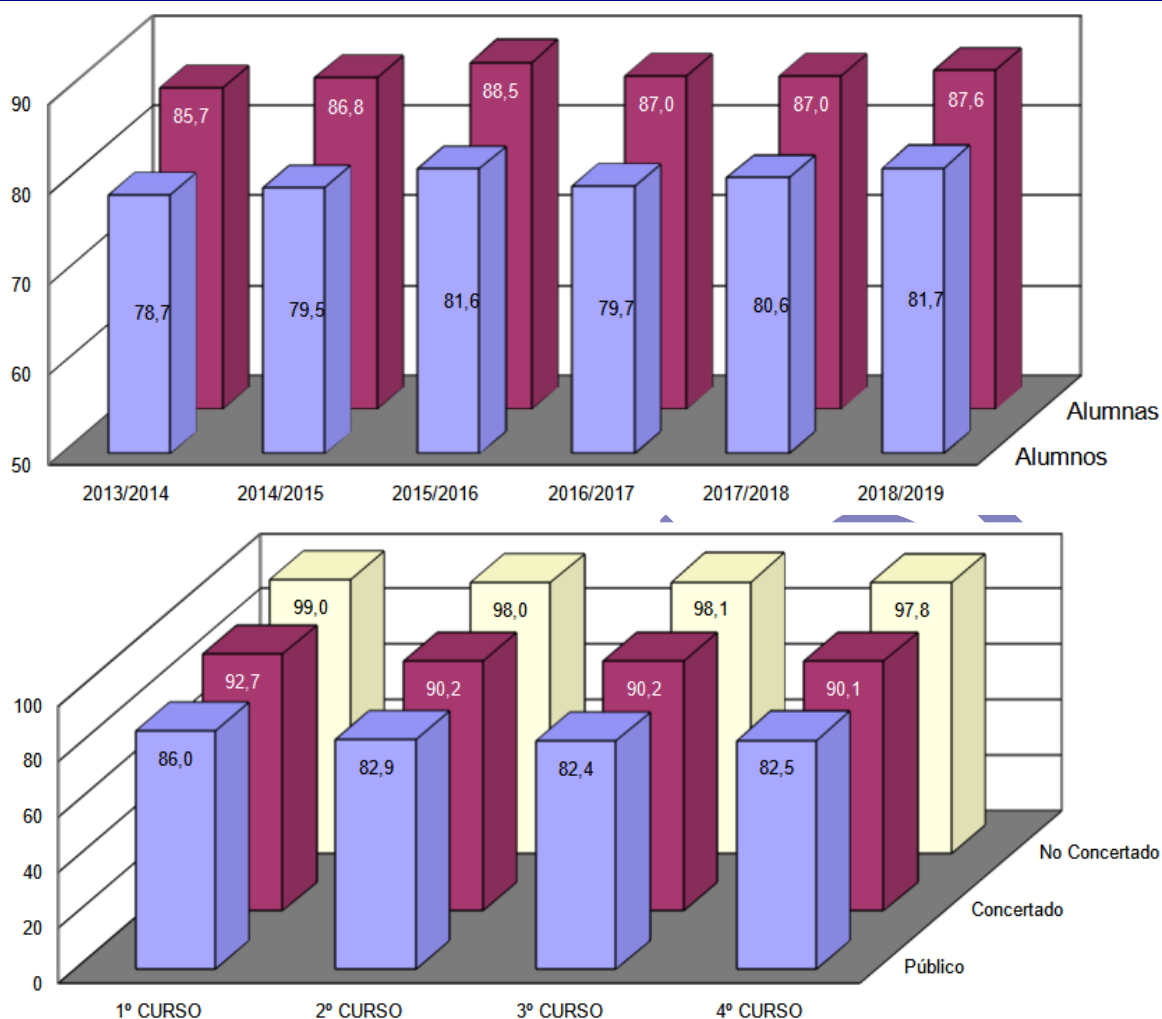
Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias

- 1 • En cuanto a los niveles de promoción, se observan que disminuyen sensiblemente en el cambio
 2 de etapa de Primaria a Secundaria Obligatoria, al tiempo que se mantienen y acentúan las ya
 3 mencionadas diferencias de acuerdo con el sexo y titularidad de los centros. A lo largo de los
 4 cuatro cursos que componen la E. Secundaria Obligatoria el porcentaje de alumnado que
 5 promociona va descendiendo progresivamente, pasando del 87,7% en el primer curso al 84,7% al
 6 finalizar la ESO. Asimismo, es en este último curso donde más se acentúan las diferencias entre
 7 los alumnos y alumnas, al situarse la tasa de promoción de los primeros en el 81,7% de los
 8 matriculados, en tanto que asciende al 87,6% entre las mujeres. Del mismo modo, se acentúa la
 9 divergencia entre centros públicos y privados, situándose el porcentaje de alumnado que termina
 10 la etapa en los primeros en el 82,5%, en tanto que en los privados concertados y sin concierto
 11 asciende al 90,1% y 97,8% respectivamente.

- 12 • Si tomamos como referencia el curso 2013/2014, los datos muestran que los niveles de
 13 promoción a lo largo de los últimos cursos han tenido a mejorar en los primeros cursos de la
 14 etapa y especialmente en el primero (+3%), en tanto que ha mejorado escasamente en el tercero
 15 (+0,2%). Los mayores incrementos se han operado entre los alumnos y alumnas de centros
 16 públicos matriculados en primer curso de la ESO (+3,5%) y entre los alumnos de cuarto curso
 17 matriculados en centros públicos (+3,4%).

1 [vid Anexo 3: cuadro 3.24]

3.24 - ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN E. SECUNDARIA OBLIGATORIA. En porcentajes

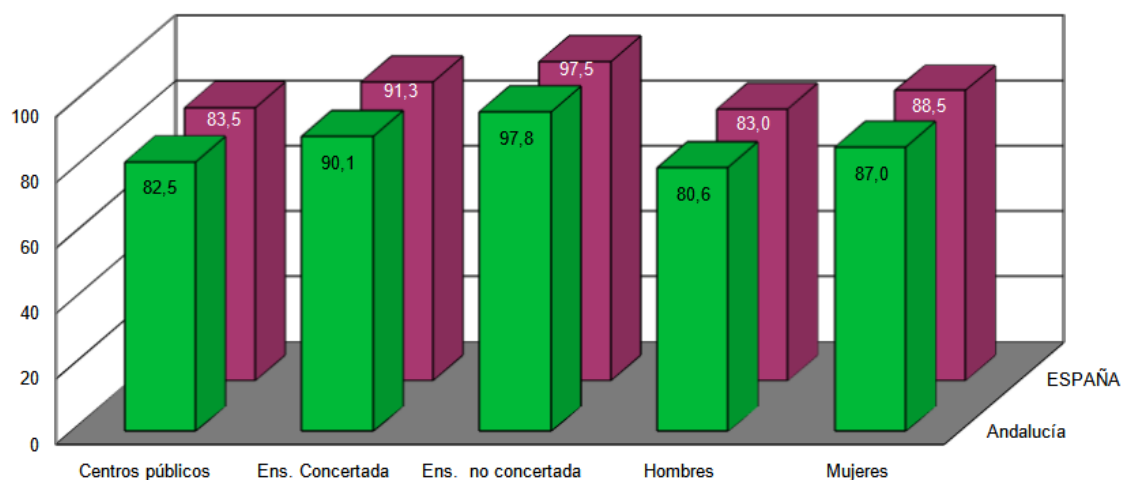


Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Estadística de resultados académicos del alumnado en el sistema educativo andaluz

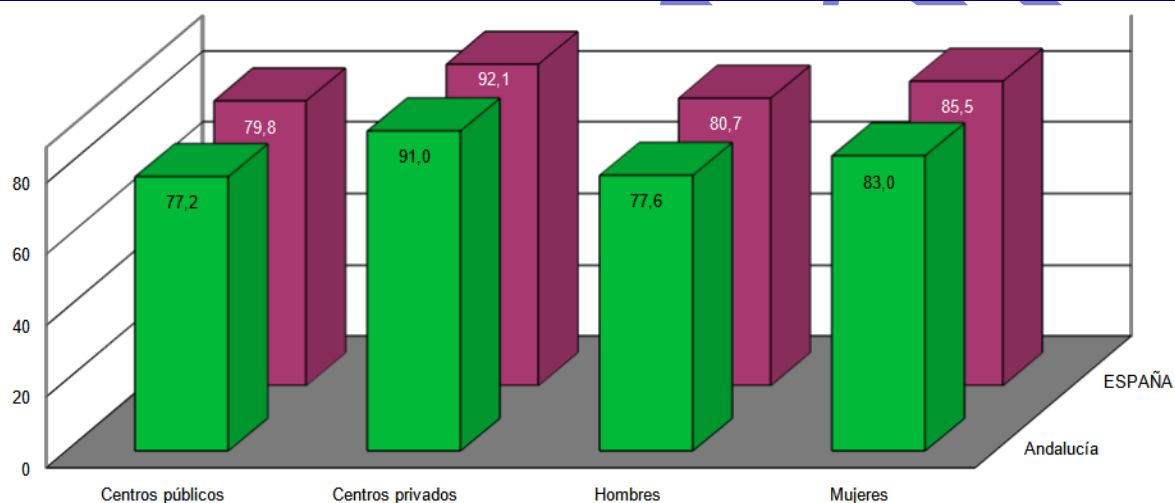
- 2 • Tales datos, correspondientes al curso 2018/19, no difieren en líneas generales de los que son
3 propios del conjunto de España, si bien se sitúan en unos niveles ligeramente inferiores. Así, en
4 los centros públicos, el porcentaje de alumnado andaluz que promociona en el 4º curso asciende
5 al 82,5%, frente al 83,5% de media española. Tal déficit se da también en los centros privados
6 con concierto, sin embargo en los privados sin concierto se produce un ligero superávit del
7 alumnado andaluz que promociona en 4º curso, frente al alumnado español (97,8% y 97,5%
8 respectivamente). Estas diferencias de comportamiento son ligeramente más acentuadas en el
9 caso de los alumnos andaluces (-2) que entre las alumnas andaluzas (-1,6). Aunque tales
10 diferencias de género son extensivas a todo el conjunto de materias que componen el currículum
11 de la ESO, se observa una particular divergencia entre los resultados de alumnos y alumnas en
12 Lengua Castellana y Literatura, así como en la primera lengua extranjera, materias donde la tasa
13 de aprobados entre las alumnas se mantiene establemente en niveles que rondan o incluso
14 superan el 10% respecto a los alumnos.

15 [vid. Anexo 3: cuadro 3.25 y 3.26]

3.25 - PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE SUPERA LA ESO. ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2018/19



3.25 - PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE SUPERA EL BACHILLERATO. ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2018/19

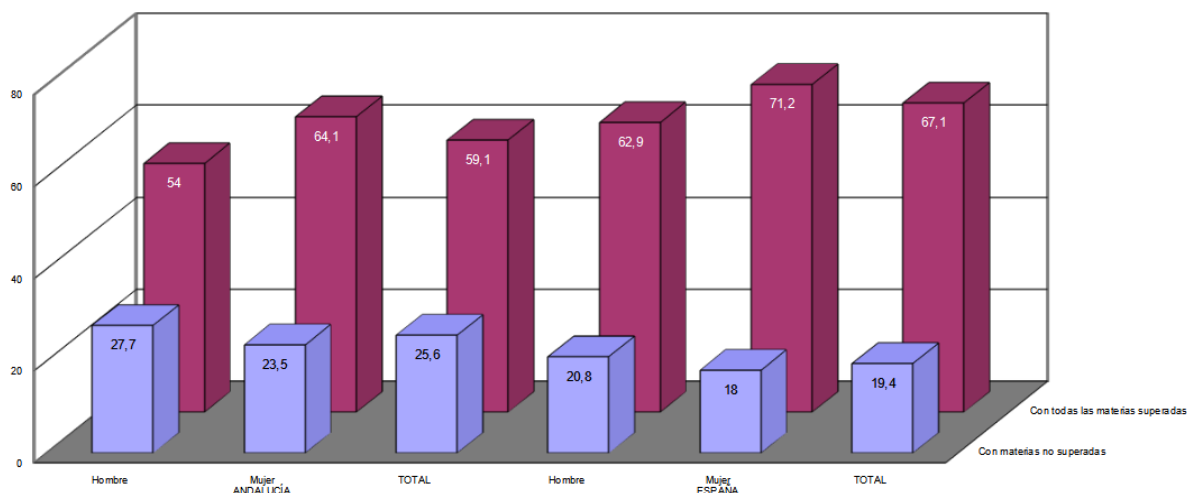


Fuente: Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias - Resultados Académicos / Curso 2018-19. Resumen General

- 1 • Los menores niveles de éxito observables entre el alumnado masculino que termina la ESO se
- 2 agravan adicionalmente por su comportamiento en función de las distintas modalidades de
- 3 promoción. Los alumnos que aprueban cuarto curso con la totalidad de las materias superadas
- 4 ascienden al 54% de los matriculados inicialmente, situándose diez puntos por debajo de la
- 5 media de alumnas que promocionan de este mismo modo (64,1%). Al propio tiempo, este grupo
- 6 de alumnado masculino es casi nueve puntos inferior a la media española (62,9%). El resto de los
- 7 que promocionan en cuarto curso lo hacen con materias no superadas, ascendiendo en el caso
- 8 de los alumnos andaluces al 27,7% de los matriculados, en tanto que entre las alumnas su
- 9 participación disminuye hasta el 23,5%, manteniéndose idénticos comportamientos diferenciados
- 10 respecto a la media española. De ello cabe deducir que los menores niveles de promoción entre
- 11 el alumnado andaluz están estrechamente relacionados con el comportamiento escolar que
- 12 manifiestan los alumnos varones.

13 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.27\]](#)

3.27 - ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN 4º CURSO DE ESO. Curso 2018/19



Fuente: Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias - Resultados Académicos - Curso 2018-19

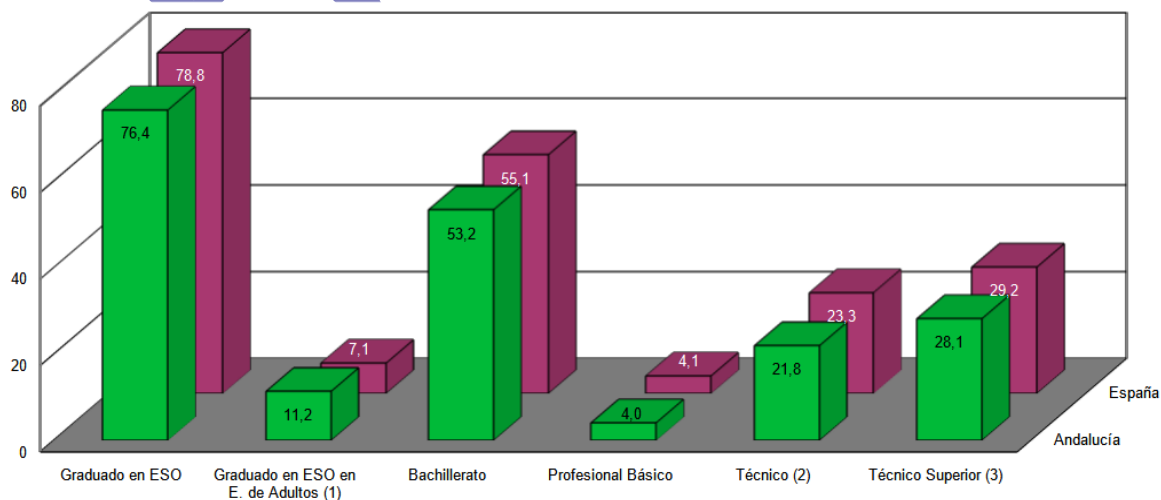
- 1 • Como resultado de todo ello, el porcentaje de alumnado que supera finalmente el cuarto curso de
- 2 la ESO y obtiene la graduación correspondiente ascendía en el curso 2018/19 al 82,5% en los
- 3 centros públicos, una ratio sensiblemente más baja que la propia de los centros privados, donde
- 4 los porcentajes se elevan al 90,1% y 97,8%, según se trate de centros con y sin concierto
- 5 respectivamente. Las diferencias entre alumnos y alumnas, como es lógico, se mantienen en
- 6 torno a los seis puntos porcentuales a favor de las segundas. En cualquier caso, tales resultados
- 7 difieren escasamente de la media española

8 [vid. Anexo 3: cuadro 3.25].

- 9 • Por su parte, la tasa bruta de población que se gradúa en ESO se sitúa en Andalucía cercana a
- 10 dos puntos y medio por debajo de la media española (76,4% frente a 78,8%). A lo largo de la
- 11 última década, este diferencial negativo ha venido acortándose progresivamente, reduciéndose
- 12 casi a la mitad, especialmente en el caso de los varones, donde se observa que el diferencial ha
- 13 pasado de -4,8 en 2006/07 a -2,6 en el presente curso.

14 [vid. Anexo 3: cuadros 3.28 y 3.29]

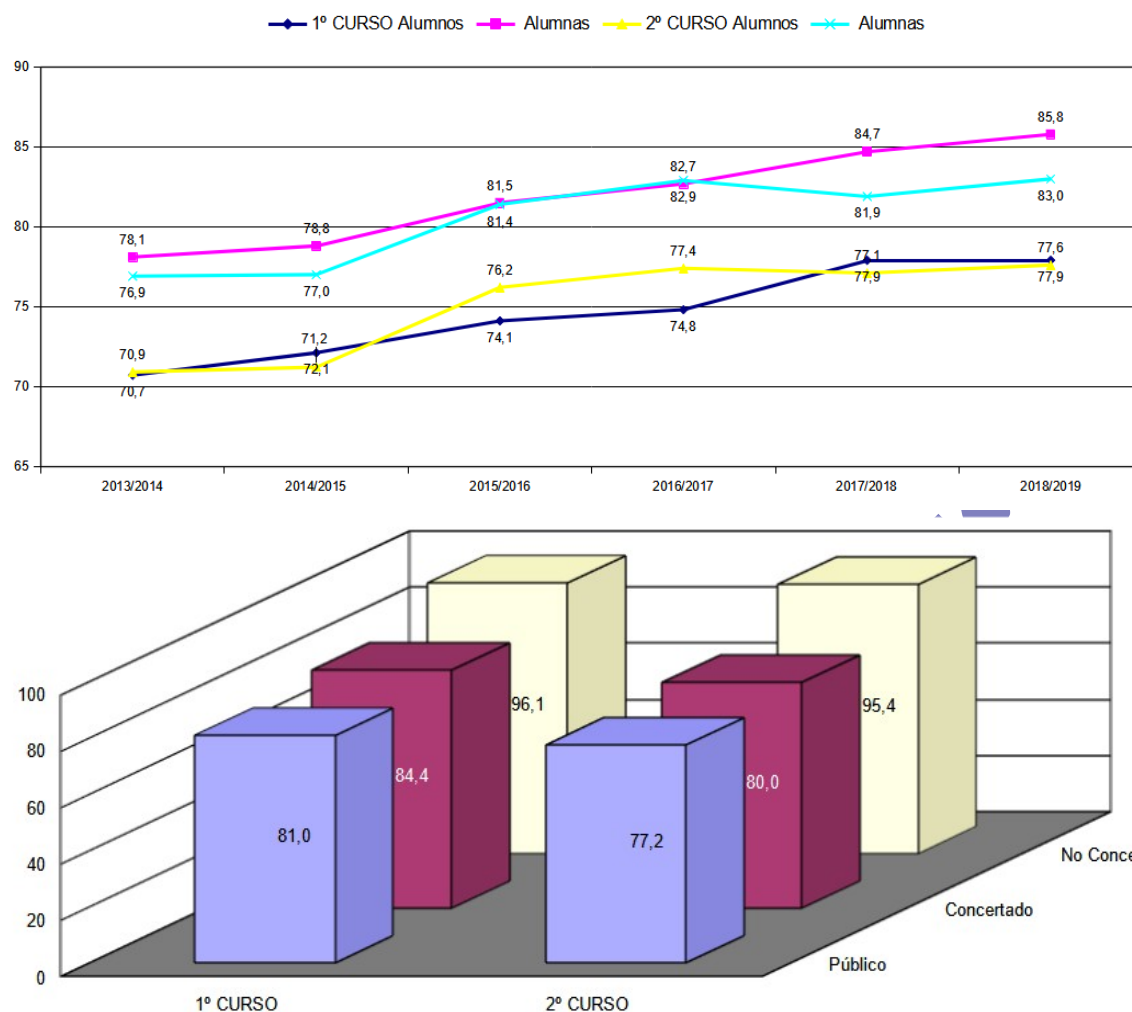
3.28 - TASA BRUTA DE POBLACIÓN QUE SE GRADÚA EN CADA ENSEÑANZA/TITULACIÓN EN ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2018/19



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias - Resultados Académicos - Curso 2018-19. Resumen General

- 1 • De los datos expuestos puede deducirse que las disfunciones en los ritmos y niveles de
2 aprendizaje se intensifican entre los varones adolescentes con un doble resultado. Por una parte,
3 la acumulación de retrasos de promoción en los 14-15 años determina la permanencia en el
4 sistema más allá de su edad teórica de un mayor volumen de alumnado en relación con la media
5 española. Por otro lado, incide en el fenómeno del abandono escolar, que tiende a concentrarse
6 en la etapa de la ESO y supone la salida del sistema de un porcentaje de población que en parte
7 acusa estos problemas de ritmo escolar. La tasa de abandono escolar prematuro, que determina
8 el porcentaje de jóvenes de 18 a 24 años que han completado como máximo la primera etapa de
9 la ESO y no continúan ningún estudio o formación adicional, ya se comenta en otro capítulo de
10 este informe, bastando con señalar aquí que arroja también una acusada divergencia entre
11 hombres y mujeres y entre los valores andaluces y la media española.
- 12 • Los déficits señalados se corrigen parcialmente en las etapas postobligatorias de la E.
13 Secundaria y particularmente en el Bachillerato. Las tasas de alumnado que promociona se
14 incrementan ligeramente en el segundo de los cursos considerados, especialmente porque a lo
15 largo de los últimos cursos ha mejorado el nivel de éxito de los alumnos varones en el tránsito por
16 el Bachillerato, lo que ha venido a reducir la divergencia existente con las tasas propias de las
17 alumnas. Si tomamos como referencia el curso 2013-2014, podemos observar cómo se ha ido
18 produciendo una mejora global en los resultados, del orden de 5,6 puntos porcentuales, que ha
19 afectado con mayor intensidad a los alumnos que a las alumnas. Sin embargo, las dificultades
20 propias de la transición de la educación obligatoria al Bachillerato se perciben en la composición
21 del alumnado en el primero de los cursos, donde la proporción de repetidores se eleva en el
22 conjunto de los centros al 7,7%, situándose en unos niveles superiores a la media española
23 (6,3%). El fenómeno incide con mayor intensidad entre los alumnos que entre las alumnas y la
24 tasa de repetidores casi se triplica en los centros públicos con respecto a los privados. En el
25 segundo de los cursos de Bachillerato el peso de los repetidores se incrementa hasta el 12,9%,
26 afectando de un modo equivalente a hombres y mujeres y sin que aumente la divergencia
27 respecto a la media española.
- 28 [\[vid. Anexo 3: cuadros 3.30 y 3.31\]](#)

3.30 - TASA DE ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN BACHILLERATO (2013-2018)



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Estadística de resultados académicos del alumnado en el sistema educativo andaluz.

- 1 • Por lo que respecta a los niveles de promoción en Bachillerato, los datos indican que en los
- 2 centros públicos andaluces, el alumnado masculino que promociona asciende al 77,6% del
- 3 matriculado, proporción que es mayor entre las mujeres (83%). Por su parte, en el conjunto de
- 4 España se eleva en torno a dos puntos y medio por encima de la media andaluza, manteniéndose
- 5 similar divergencia entre hombres y mujeres, así como entre centros públicos y privados.
- 6 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.25\].](#)
- 7 • En correspondencia con ello, la tasa bruta de graduación en Bachillerato entre el alumnado
- 8 andaluz ascendía en el curso 2018/19 al 53,2%, siendo casi dos puntos inferior a la media
- 9 española (55,1%) [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.28\]](#). Este déficit constituye también una característica
- 10 estable en el tiempo, tanto más considerando la mayor tasa de abandono escolar temprano que
- 11 se produce en Andalucía, si bien se ha venido aminorando a lo largo de la última década,
- 12 descendiendo desde el -4,9% en el año 2006/07 al -1,9% actual [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.29\]](#). Del
- 13 mismo modo que ocurre en el conjunto de España, dicha tasa es notablemente más alta entre las
- 14 alumnas que entre los alumnos.

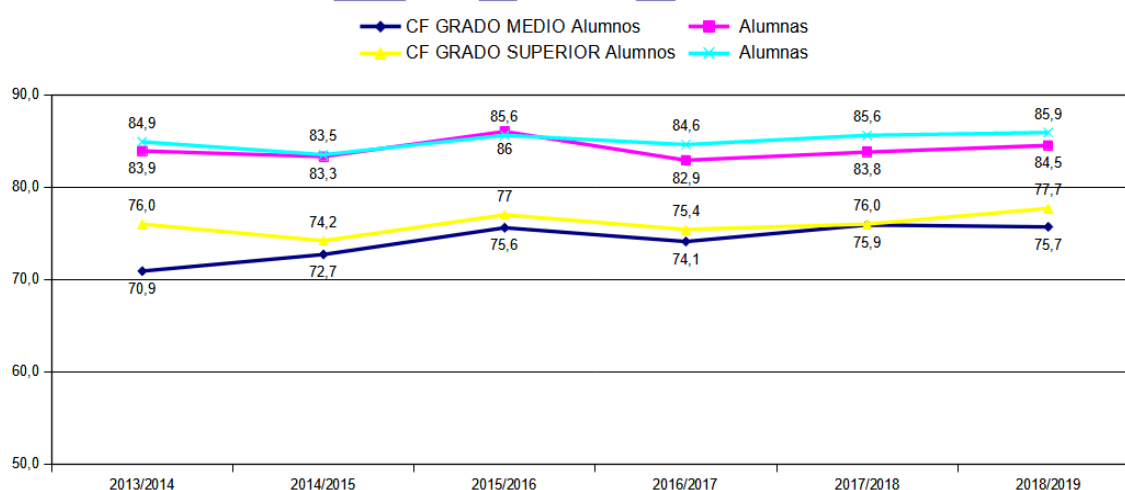
1 • Buena parte del alumnado que promociona en Bachillerato se orienta hacia estudios superiores
 2 de Grado, previa presentación a las pruebas de acceso a la Universidad. Estas vienen recogiendo
 3 tradicionalmente un mayor volumen de participación femenina, que en la convocatoria de 2019
 4 ascendía al 58%, frente a un 42% de alumnos. En esta cuestión no hay diferencia alguna
 5 respecto al comportamiento medio español, donde la tasa de participación por sexo es
 6 prácticamente idéntica. No obstante, los resultados no introducen ningún sesgo en cuanto al
 7 género, dado que el porcentaje de aptos respecto a los presentados es equivalente entre
 8 hombres y mujeres, dándose incluso el caso de que el éxito entre los alumnos es algo más alto
 9 (90,5%) que entre las alumnas (89,8%). Los resultados, por otra parte, no difieren prácticamente
 10 de la media española, si bien la divergencia es más acusada entre los alumnos (-1,16%) que
 11 entre las alumnas (-0,98%).

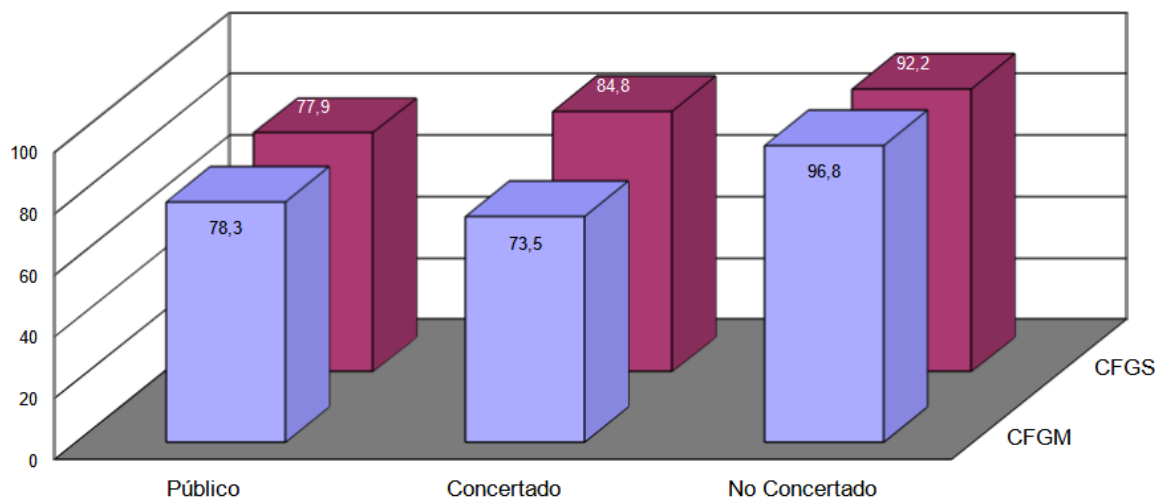
12 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.32\]](#)

13 • Otra de las vías de continuidad escolar para el alumnado que termina sus estudios obligatorios, o
 14 bien para el que concluye el Bachillerato y no se orienta hacia estudios universitarios, es la
 15 Formación Profesional inicial en sus distintos grados. La tasa de alumnado que se titula en
 16 Formación Profesional se sitúa en el Grado Medio e un 79,7% del total del alumnado matriculado,
 17 proporción que asciende al 81,9% en los ciclos formativos de Grado Superior. Tales niveles han
 18 mejorado discretamente en el curso 2018/19 respecto a años precedentes, especialmente entre
 19 el alumnado masculino que cursa Grado Medio, cuyo nivel de éxito se ha incrementado en torno
 20 a un 5% respecto a 2013/14. Por su parte, la tasa de titulación en el Grado Superior no muestra
 21 variaciones reseñables a lo largo del último quinquenio.

22 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.33\]](#)

3.33 - TASA DE TITULADOS EN CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO Y SUPERIOR (2013-2019)





Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Estadística de resultados académicos del alumnado en el sistema educativo andaluz.

- 1 • El problema del que adolece el sistema en relación con la Formación Profesional no radica tanto
2 en los niveles de éxito alcanzados por el alumnado matriculado, que son muy similares a la media
3 española, sino en el déficit que se produce en la matriculación y, por ende, en la tasa de titulados
4 en relación con su población. La tasa de graduados en ciclos formativos de Grado Medio alcanza
5 en Andalucía las 2.129 personas por cada 10.000 habitantes de la edad teórica de graduación, en
6 tanto que la media española se sitúa en 2.238. Vemos, pues, que se ha producido un crecimiento
7 de 46 personas respecto al curso anterior, pero ha sido un fenómeno generalizado a toda España
8 que ha afectado con menor intensidad a Andalucía, por lo que el diferencial negativo ha vuelto a
9 aumentar desde las 84 a las 109 personas. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurría en cursos
10 previos, este diferencial negativo sí se ha reducido de forma contundente en lo que se refiere a
11 los Técnicos superiores (-108 frente a los -261 del curso anterior). En el Grado Superior este
12 déficit afecta principalmente a las siguientes familias profesionales: Comercio y Marketing,
13 Fabricación Mecánica, Electricidad/Electrónica e Informática, en tanto que en otras, como
14 Administración, Actividades Físicas y Deportivas y Sanidad, la ratio andaluza de graduación se
15 mantiene en niveles superiores a la media española. En Grado Medio, por su parte, los déficits
16 más evidentes se producen en Sanidad, Informática y Transporte y Mantenimiento de vehículos.
17 [\[vid. Anexo 3: cuadro 3.34\]](#)
- 18 • Una información complementaria la aporta la tasa bruta de población que se gradúa como
19 Técnico y Técnico Superior en la totalidad de las familias profesionales. Entre los primeros, la
20 tasa de graduación andaluza (21,8%) es 1,5 puntos inferior a la española, en tanto que el déficit
21 casi entre los Técnicos Superiores se sitúa en 1 punto, reduciéndose considerablemente respecto
22 al curso anterior como ya indicaban los datos anteriores.
23 [\[vid. Anexo 3: cuadros 3.28 y 3.29\].](#)

1 3.9. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

2 La Orientación constituye otro de los instrumentos con los que cuenta el sistema educativo para al-
3 canzar el logro de la equidad, al tiempo que constituye un factor de calidad imprescindible para una
4 educación integral, reforzando la proyección personal y profesional del alumnado en un contexto ca-
5 racterizado por cambios sociales y culturales de calado: la presencia de un volumen significativo de
6 alumnado que requiere acciones específicas de apoyo educativo en virtud de sus distintas capacida-
7 des, intereses y culturas de origen, la creciente demanda de lenguas extranjeras y lenguajes virtuales;
8 las nuevas necesidades de las familias, los conflictos en convivencia y las demandas futuras del mer-
9 cado de trabajo plantean demandas a las instituciones escolares que requieren respuestas basadas
10 en el tratamiento individualizado. La Orientación Educativa, como complemento de la labor docente,
11 contribuye a la personalización e individualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, adop-
12 tando así un carácter preventivo en la resolución de problemas y favoreciendo el éxito escolar.

13 En esta doble perspectiva la valora la Ley Orgánica de Educación, al considerar como uno de los prin-
14 cipios de la educación *“la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio neces-
15 ario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimien-
16 tos, destrezas y valores”*. En similares términos se pronuncia la Ley de Educación de Andalucía seña-
17 lando como uno de sus objetivos: *“potenciar la orientación educativa como medio para el desarrollo
18 personal y como garantía de una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado”*. Al
19 mismo tiempo, refuerza la estrecha vinculación de estos servicios con las acciones de compensación,
20 señalando que los centros que desarrollen planes de compensación educativa contarán con un refor-
21 zamiento del departamento de orientación o, en su caso, del equipo de orientación educativa (art.
22 116).

23 La ordenación del sistema educativo estableció en su momento dos cauces de actuación en este
24 campo, compatibilizando el mantenimiento de servicios ya existentes con la necesidad de afrontar el
25 reto de la orientación desde una nueva perspectiva, promoviendo que la acción tutorial, como tarea
26 colegiada ejercida por el equipo docente y coordinada por el tutor o tutora, así como la orientación en-
27 traran a formar parte de la función docente. La LOE consolida este principio, al definir explícitamente
28 como una de las funciones del profesorado *“la orientación educativa, académica y profesional de los
29 alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados”*.

30 Simultáneamente, se apostó por el mantenimiento de servicios y profesionales especializados, que
31 dieran respuesta a las variadas situaciones que se presentan en el tratamiento de la diversidad y, al
32 mismo tiempo, asesorasen a los docentes. De ahí que las Administraciones educativas cuenten con
33 servicios de orientación educativa, psicopedagógica y profesional adaptados a las distintas etapas y
34 tipos de centros educativos: Departamentos de Orientación -ubicados en los Institutos de Educación
35 Secundaria- y Equipos de Orientación Educativa, como órganos de apoyo externo que atienden básicamente a centros de Educación Infantil y Primaria. Desde su creación, las líneas de trabajo en este
36 campo se han centrado en completar la red de Departamentos de Orientación y adecuar el personal
37

1 de estos servicios a las necesidades concretas de los centros y zonas de actuación, reforzando las
2 dotaciones de personal, incentivando la labor tutorial, ampliando la red de orientación hacia la Educa-
3 ción Infantil y actualizando el modelo de Equipos de Orientación Educativa.

4 Los Departamentos de Orientación tienen como eje básico de sus funciones la coordinación y organi-
5 zación de las acciones de orientación que se desarrollan en los centros de Educación Secundaria.
6 Según lo establecido en el Decreto 200/1997, el Departamento de Orientación ha de estar compues-
7 to, al menos, por un orientador perteneciente al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de
8 la especialidad de Psicología y Pedagogía; pero también se hallan integrados, en su caso, los maes-
9 tros y maestras especialistas en Educación Especial y los encargados de impartir el área de Forma-
10 ción Básica en los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Tales funciones y estructura supu-
11 sieron en su día un importante crecimiento del personal adscrito y una ampliación de la red de depar-
12 tamentos de Orientación a todos los centros y secciones de Secundaria, hasta alcanzar una cobertura
13 prácticamente total. Posteriormente, las actuaciones se orientaron a la dotación de un segundo orien-
14 tador en centros de actuación educativa preferente y en aquellos otros que contaban con más de 20
15 unidades. Este refuerzo alcanzaba en el curso 2015/16 a 111 IES con más de 20 unidades de Educa-
16 ción Secundaria o con especiales necesidades educativas, en tanto que otros 756 contaban con un
17 solo orientador u orientadora, lo que arrojaba un total de 867 Departamentos activos. Durante el curso
18 2017/18 tal estructura no ha experimentado variación alguna, ascendiendo el número de profesiona-
19 les que lo integran a 979 personas.

20 Los Equipos de Orientación Educativa constituyen órganos de apoyo externo a los centros de Educa-
21 ción Infantil y Primaria integrados en una zona educativa. Dicho servicio viene funcionando con su ac-
22 tual estructura y funciones desde el año 1995, cuando se integraron los anteriores EPOE (Equipos de
23 Promoción y Orientación Educativa), SAE (Servicios de Apoyo Escolar) y EATAI (Equipos de Atención
24 Temprana y Apoyo a la Integración) bajo una misma denominación²⁹. El Decreto 39/2003, de 18 de fe-
25 brero, vino a regular la provisión de los puestos de trabajo de tales equipos (EOE) y establecer las
26 funciones de los coordinadores de área de los Equipos Técnicos Provinciales para la Orientación
27 Educativa y Profesional. Por su parte, la Orden de 23 de julio de 2003 introdujo novedades en sus
28 funciones, tales como la asignación de un orientador de referencia en todos los centros públicos que
29 impartan Educación Infantil y Primaria y la obligación de permanecer un día fijo a la semana y durante
30 toda la jornada escolar en su centro de referencia, si este es un centro de atención prioritaria. Al mis-
31 mo tiempo, detalla las tareas específicas por perfiles profesionales, buscando optimizar la especializa-
32 ción de funciones y la coordinación en un colectivo profesional que es muy diverso.

33 La LEA incorpora este diseño, concibiendo los Equipos de Orientación Educativa como un servicio de
34 apoyo a la educación (art. 144), al tiempo que consolida la estrecha vinculación de los profesionales
35 integrados en los mismos con sus centros de referencia y su respectivo personal docente, detallando
36 sus actuaciones de asesoramiento (art. 138). Tales equipos se hallan, pues, integrados por profesio-

1 ²⁹El Decreto 213/1995, de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa, los
2 define como unidades básicas de orientación psicopedagógica que, mediante el desempeño de funciones
3 especializadas en las áreas de orientación educativa, atención al alumnado con necesidades educativas
4 especiales, compensación educativa y apoyo a la función tutorial del profesorado, actúan en el conjunto de los
5 centros de una zona educativa.

1 nales de distintas disciplinas. En el curso 2018/19, el número de Equipos de Orientación Educativa
2 ascendía a 164 equipos y un total de 727 profesionales, produciéndose un incremento de 26 nuevos
3 orientadores y orientadoras con respecto al curso anterior³⁰.

4 Además de los Equipos de Orientación Educativa, la estructura de la orientación se completa con
5 otros profesionales especializados en la atención educativa del alumnado que presenta necesidades
6 específicas de apoyo educativo. Existen en Andalucía ocho Equipos de Orientación Educativa Espe-
7 cializados, distribuidos en cada una de las provincias y formados por especialistas en las distintas ne-
8 cesidades específicas. En el curso 2018/19 los formaban 56 Orientadores y Orientadoras especialis-
9 tas en la atención al alumnado con discapacidad motriz, discapacidad sensorial, trastornos generales
10 del desarrollo, trastornos graves de la conducta, atención temprana y altas capacidades intelectuales.
11 Aunque esta plantilla no se ha modificado en número, sí se introdujeron algunas novedades relativas
12 a la gestión (módulo específico en el Sistema de Información Séneca para la gestión y elaboración de
13 informes especializados) y a la formación (puesta en marcha de un itinerario formativo específico
14 orientado a la actualización y especialización de estos expertos).

Borrador

1 ³⁰Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía, Datos y cifras. Curso 2019-2020*, pág. 29