

Consejo Escolar de Andalucía

INFORME
sobre el estado y situación del
SISTEMA EDUCATIVO en ANDALUCÍA
[2019-2020]

Curso 2019/20

Texto aprobado por el Pleno del 13-03-2023



Junta de Andalucía

Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional

Consejo Escolar de Andalucía

EL PLENO DEL CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA, reunido el día trece de marzo de dos mil veintitrés en sesión ordinaria, a la que asistieron las señoras y señores Consejeros relacionados a continuación, acordó por MAYORÍA (39 votos a favor y 3 abstenciones) la aprobación del *Informe sobre el estado y situación del sistema educativo en Andalucía - Curso 2019/20*.

D. Manuel Pérez García
Presidente

D. José Antonio González Martín
Secretario General

D. Santiago Agüero Muñoz	D.ª M.ª José Martín Gómez
D. Miguel Briones Artacho	D. Javier Pedro Martínez Morilla
D.ª Julia Carcelén Mora	D. Francisco Martínez Seoane
D. Luis Miguel Carmona Ruiz	D. Juan Enrique Medina Jurado
D. Roberto Castilla Pérez	D. Antonio Manuel Membrilla Fernández
D. Nicasio Castro González	D. Francisco José Padilla Ruiz
D. M. Gabriel Centeno Santos	D. Miguel Ángel Palma García
D. José María Cuadrado Montañez	D. José Manuel Pérez Moya
D. Fernando del Marco Ostos	D. Pablo Quesada Ruiz
D.ª María del Consuelo Díez Bedmar	D. José Rafael Rich Ruiz
D.ª Sandra Fernández Ortiz	D. Pedro Romero Pérez
D. Juan Félix García Pérez	D.ª Yolanda Ruiz López
D. Rafael García Porras	D.ª Cristina Sánchez Bonelo
D. Leandro García Reche	D. Manuel Jesús Sánchez Hermosilla
D. Salvador Gómez de los Ángeles	D. Silvia Santos Castillejo
D. Antonio Luis Gómez Gómez	D. Antonio Segura Marrero
D. Francisco Aurelio González Martín	D. Francisco José Solano Rodríguez
D.ª Teresa Illescas Estévez	D.ª Leticia Vázquez Ferreira
D.ª Inmaculada Concepción Llorens Clemente	D.ª Marina Vega Jiménez
D. José Antonio Maldonado Alcaide	D.ª Cristina Villalobos Medina
D.ª Silvia Mancera Martínez	D.ª Cristina Yanes Cabrera

Granada, a trece de marzo de dos mil veintitrés

Vº Bº

EL PRESIDENTE

Fdo.: Manuel Pérez García

EL SECRETARIO GENERAL

Fdo.: José Antonio González Martín

SRA. CONSEJERA DE DESARROLLO EDUCATIVO Y FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA



**INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL
SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA**

Curso 2019/20

1

EL SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ

- 1.1. EDUCACIÓN Y COVID-19**
- 1.2. REGULACIÓN DE ENSEÑANZAS Y ETAPAS EDUCATIVAS**
- 1.3. EL PROFESORADO**

ANEXO 1. NORMATIVA EDUCATIVA AUTONÓMICA [2019/20]

El sistema educativo de Andalucía se articula, en las distintas etapas educativas, en torno a su labor primordial de formación integral del alumnado, incorporando transversalmente programas específicos que atiendan a sus diversas expectativas, necesidades y ritmos de aprendizaje. Todo ello de acuerdo con lo establecido en las leyes que rigen el sistema educativo en el periodo temporal del curso al que se refiere este informe: la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE) y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). En diciembre de 2020 se aprobó una nueva ley educativa, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la cual entrará en vigor en el curso 2020-2021, por lo que será objeto de análisis en el Informe del curso correspondiente.

Por su parte, de acuerdo con la distribución de competencias en materia educativa establecida en el Estatuto de Autonomía para Andalucía, la Ley 17/2007, de Educación de Andalucía, establece el marco legal para la adopción de las políticas pertinentes para alcanzar los objetivos y superar los retos que en materia educativa tiene planteados la Comunidad Autónoma de Andalucía y que básicamente se centran en aumentar el éxito escolar del alumnado, mejorando su rendimiento, reduciendo el fracaso escolar e incrementando el porcentaje de jóvenes que alcanzan una titulación de bachillerato o formación profesional, al tiempo que permite avanzar en innovación y modernización y se refuerza el papel del profesorado, implicando más a las familias en el proceso educativo, se flexibiliza el sistema educativo y se potencia la evaluación como garantía de calidad.

Se describen a continuación las principales novedades que han marcado cualitativamente el sistema educativo andaluz durante el curso 2019/20, sin abordar aún con detalle los datos numéricos que definen la situación del sistema educativo en Andalucía y que se analizarán en capítulos posteriores.

Con carácter general, cabe señalar que el curso 2019/20 estuvo marcado por la irrupción en marzo de 2020 de la COVID-19, cuyo impacto a nivel mundial también tuvo una importante repercusión en lo que se refiere al aspecto educativo de las sociedades. Ante esta situación, el Gobierno español adoptó diversas medidas para hacerle frente y para tratar de frenar y limitar los contagios, principalmente a través de la aplicación del estado de alarma, estableciendo una cuarentena a nivel nacional.

Este estado de alarma, que supuso el confinamiento de toda la población, entró en vigor el domingo 15 de marzo a las 00:00 horas. Este confinamiento supuso la suspensión de la actividad lectiva presencial y el cierre de los diferentes centros educativos. El desarrollo de la pandemia obligó a prorrogar este confinamiento inicial lo que obligó a la suspensión de las clases presenciales durante el resto del curso académico.

El gobierno andaluz, a través de la Consejería de Educación y Deporte, tomó una serie de medidas para que en esta situación de excepcionalidad la actividad educativa siguiera su curso dentro de lo posible. Dichas medidas serán expuestas y analizadas en el primer punto de este capítulo, así mismo en el anexo I se recogen las principales normativas relacionados con la COVID-19 en el ámbito educativo.

1.1. EDUCACIÓN Y COVID-19

a) Medidas del Ministerio de Educación y Formación Profesional y la Conferencia sectorial de Educación.

El curso académico 2019/20 estuvo marcado por la pandemia de la Covid-19 y la consecuente aplicación del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declaraba el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la Covid-19.

En concreto, suspensión de la actividad educativa en los centros y su paso a la modalidad online quedó recogida en el “*Artículo 9. Medidas de contención en el ámbito educativo y de la formación*”:

1. Se suspende la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados.

2. Durante el período de suspensión se mantendrán las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y «on line», siempre que resulte posible.

El desarrollo de este curso, pues, quedó marcado por la aparición de la Covid-19 y las medidas adoptadas por el Gobierno de España y el Gobierno de Andalucía. Antes de centrarnos en su repercusión en el ámbito educativo, conviene realizar una breve cronología de los acontecimientos. El primer caso comunicado a la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el que se detectó la presencia del virus se notificó en la ciudad de Wuhan (China) el 31 de diciembre de 2019. La OMS nombra oficialmente al nuevo brote de coronavirus como COVID-19, el 11 de febrero de 2020. Tras una rápida expansión, la OMS elevó la alerta de riesgo del coronavirus de “alto” a “muy alto” el 28 de febrero de 2020. En el caso europeo, el primer país gravemente afectado por la pandemia fue Italia; las autoridades italianas cerraron las aulas de los centros educativos y universidades el 4 de marzo, y cinco días después impuso la cuarentena a la población. El 11 de marzo, la OMS calificó el brote de coronavirus como pandemia al extenderse la enfermedad por varios continentes. A comienzos del mes de abril más de la mitad de la población mundial estaba confinada. En España, el 12 de marzo todas las comunidades autónomas anunciaron el cierre de sus centros educativos para hacer frente a la pandemia. El Gobierno decreta, el 14 de marzo, el estado de alarma durante 15 días para contener la propagación del coronavirus, limitando la libre circulación e imponiendo una cuarentena parcial a la población. España prorrogó el estado de alarma hasta en cinco ocasiones y se prolongó hasta el 7 de junio.

Todas estas medidas, lógicamente, tuvieron una serie de repercusiones en el desarrollo del curso escolar objeto del presente informe que se pueden observar en los diferentes apartados analizados. Sin embargo, sus efectos a medio y largo plazo, en los distintos ámbitos, no podrán ser reflejados en el

Informe hasta que se dispongan de datos precisos que permitan hacer análisis comparativos con cursos precedentes, por lo que serán objeto de futuros informes.

b) Medidas del Ministerio de Educación y Formación Profesional:

El Ministerio de Educación y Formación Profesional publica una serie de medidas excepcionales dirigidas a la adaptación del sistema educativo para hacer frente a la alarma sanitaria:

- Orden EFP/361/2020, de 21 de abril, por la que adoptan medidas excepcionales en materia de flexibilización de las enseñanzas de Formación Profesional del Sistema educativo y de las enseñanzas de Régimen Especial.
- Orden EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por el COVID-19.
- Orden PCM/362/2020, de 23 de abril, por la que se modifica la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas en el curso 2019-2020.

Del mismo modo, la Conferencia Sectorial de Educación y el Consejo Escolar del Estado llevan a cabo diferentes reuniones para hacer propuestas a las administraciones educativas para afrontar las consecuencias de la pandemia en los centros educativos. Así, tras la declaración del estado de alarma, la Conferencia Sectorial de Educación, integrada por la ministra de Educación y los consejeros y consejeras con competencia educativa de cada comunidad autónoma, se reunieron en cuatro ocasiones para tratar los siguientes temas:

- 25/03/2020: se proponen medidas relacionadas con las pruebas EBAU/EvAU, la suspensión de las evaluaciones de diagnóstico y criterios para el desarrollo de la actividad educativa y la evaluación del alumnado.
- 15/04/2020: se proponen medidas para el desarrollo del tercer trimestre llegando a un acuerdo mayoritario que se materializó en la Orden EFP/365/2020 de 22 de abril. También se adoptaron medidas excepcionales de flexibilización de las enseñanzas de Formación Profesional y de enseñanzas de Régimen Especial que se plasmaron en la Orden EFP/361/2020, de 21 de abril.
- 14/05/2020: se adoptó por unanimidad el Acuerdo sobre el Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente que se plasmó en la Resolución de 2 de julio de 2020 de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
- 11/06/2020: se sometieron a decisión los Acuerdos para el inicio y desarrollo del curso 2020-2021.

Por su parte, el Consejo Escolar del Estado propone a los poderes públicos una serie de medidas relacionadas con la suspensión de la actividad lectiva presencial:

- Propuestas del Consejo Escolar del Estado el 20 de marzo de 2020¹.
- Propuestas del Consejo Escolar del Estado relativas a las actuaciones en educación que convendría adoptar como consecuencia de la situación creada por la pandemia de coronavirus y el estado de alarma decretado por el Gobierno el 14 de marzo².

c) Medidas del Gobierno de Andalucía

El Gobierno andaluz también adoptó numerosas medidas para hacer frente a la pandemia, entre las que nos centraremos en aquellas de ámbito exclusivamente educativo:

- ORDEN de 13 de marzo de 2020, por la que se adoptan medidas preventivas de salud pública en la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19). Corrección de errata de la Orden de 13 de marzo de 2020,...
- INSTRUCCIÓN de 13 de marzo de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a la suspensión de la actividad docente presencial en todo el sistema educativo andaluz por Orden del 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y Familias.
- ORDEN de 15 de marzo de 2020, por la que se determinan los servicios esenciales de la Administración de la Junta de Andalucía con motivo de las medidas excepcionales adoptadas para contener el COVID-19.
- CIRCULAR de 25 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre el desarrollo del módulo profesional de formación en centros de trabajo y de proyecto de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño y de las prácticas externas en enseñanzas Artísticas Superiores ante la situación excepcional provocada por el coronavirus COVID-19.
- RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20.
- Circular de 2 de abril de 2020 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa relativa a los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación en los centros docentes andaluces como consecuencia de la Orden de 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y Familias
- RESOLUCIÓN de 13 de abril de 2020, de la Dirección General de Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 2 de abril de 2020 de la Comisión Coordinadora Interuniversitaria de Andalucía de modificación del Acuerdo de 23 de octubre de 2019, por el que se establecen los plazos, el calendario y el cálculo de notas de las pruebas de evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad y de las pruebas de admisión que se celebrarán en el curso 2019/2020
- INSTRUCCIÓN de 23 de abril de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a las medidas educativas a adoptar en el tercer trimestre del curso 2019/2020.

¹<http://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:7595d573-4653-43f7-973c-72c6f8da6bd3/propuestas-cee-20-marzo.pdf>

²<https://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:db9c993-9e6f-46fd-b5fb-604ce4f26a93/propuestas-cee-7-abril.pdf>

- ACUERDO de 8 de mayo de 2020 de la Mesa General de Negociación Común del personal funcionario, estatutario y laboral de la Junta de Andalucía, por el que se aprueba el plan de incorporación progresiva de la actividad presencial de la Administración de la Junta de Andalucía.
- DECRETO LEY 12/2020, de 11 de mayo, por el que se establecen medidas urgentes y extraordinarias relativas a la seguridad en las playas, medidas administrativas en el ámbito educativo, y otras medidas complementarias ante la situación generada por el coronavirus (COVID-19)
- CIRCULAR de 10 de mayo de 2020 de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos sobre medidas de prevención de riesgos laborales frente a la COVID-19 en el periodo de admisión y matriculación del alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Andalucía.
- RESOLUCIÓN de 11 de mayo de 2020, de la Viceconsejería, por la que se amplían los servicios esenciales de la Consejería de Educación y Deporte, al amparo de lo previsto en la Orden de 15 de marzo de 2020, del Consejero de la Presidencia, Administración Pública e Interior, por la que se determinan los servicios esenciales de la Administración de la Junta de Andalucía con motivo de las medidas excepcionales adoptadas para contener el COVID-19.
- INSTRUCCIONES de 13 de mayo de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativas a la apertura de los centros docentes para la realización de la funciones propias de los procedimientos de admisión del alumnado para el curso 2020/21 y otras tareas administrativas
- ORDEN de 14 de mayo de 2020, por la que se establecen los calendarios de actuaciones de determinados procedimientos administrativos del ámbito educativo, afectados por la situación de crisis sanitaria provocada por el coronavirus COVID-19
- RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se modifica el Anexo IV de la Orden de 14 de mayo de 2020, por la que se establecen los calendarios de actuaciones de determinados procedimientos administrativos del ámbito educativo, afectados por la situación de crisis sanitaria provocada por el coronavirus (COVID-19)
- DECRETO LEY 15/2020, de 9 de junio, por el que con carácter extraordinario- y urgente se establecen diversas medidas dirigidas al sector del turismo así como al ámbito educativo y cultural ante la situación generada por el coronavirus (COVID-19).
- INSTRUCCIÓN de 16 de junio de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a la incorporación presencial del personal docente a los centros educativos, una vez finalizado el régimen ordinario de clases.

Además, tanto la Consejería de Salud y Familias, como la Consejería de Educación y Deporte, además, ha ido publicando diferentes documentos dirigidos a orientar e informar a la comunidad educativa con respecto a la nueva situación:

- Decálogo para una vuelta segura a la actividad educativa presencial (5 de agosto 2020).
- COVID-19. Guía para Escuelas, Centros Educativos y Universidades.
- Medidas de prevención, protección, vigilancia y promoción de la salud COVID-19 (20 de junio 2020).

1.2. REGULACIÓN DE ENSEÑANZAS Y ETAPAS EDUCATIVAS

a) Educación Infantil

A lo largo del curso 2019/20, objeto de este informe, no se han producido modificaciones en la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, regulada por el Decreto 428/2008, de 29 de julio, y la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

El primer ciclo de Educación Infantil se imparte en escuelas infantiles autorizadas por la administración educativa, de acuerdo con lo establecido en el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil, que dotaba a este ciclo de un marcado carácter educativo y regulaba los requisitos para la autorización de los centros, tanto técnicos como de titulación de las y los profesionales de los mismos, así como su organización y funcionamiento, los servicios a prestar, la planificación de puestos escolares y la admisión en ellos, previendo un modelo de financiación de estos puestos mediante convenio con los centros que no fuesen de titularidad de la Junta de Andalucía.

El proceso de escolarización está regulado por la Orden de 8 de marzo de 2011, por la que se regula el procedimiento de admisión para el primer ciclo de la educación infantil en las escuelas infantiles de titularidad de la Junta de Andalucía y en las escuelas infantiles y centros de educación infantil de convenio.

Tras la aplicación por primera vez en el curso anterior del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía, que supuso una gran novedad ya que supuso la articulación de un nuevo sistema de ayudas dirigido a las familias para fomentar la escolarización en este ciclo, posibilita y mejora la participación de todos los centros legalmente autorizados para su funcionamiento y garantiza la igualdad de oportunidades de las familias. La puesta en marcha de este sistema de ayudas supuso la promulgación de múltiples Resoluciones para el reconocimiento de los centros que se adhieren al Programa, para la convocatoria y concesión de ayudas, o para el cálculo de la compensación económica a las entidades colaboradoras por la gestión de las ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía. En relación con ello, en el curso 2018/2019 fueron modificados los Anexos I y II del Decreto-ley 1/2017 (Orden de 11 de octubre de 2018), pues tras la experiencia acumulada durante el curso 2017/18, tras la realización de dos convocatorias extraordinarias, se observa que es necesario un modelo de convocatoria extraordinaria más adecuado a las necesidades que presenta esta etapa educativa, con objeto de que la gestión de la misma sea más eficaz y eficiente tanto para las familias como para los centros. En consecuencia, la presente orden dispone que el Programa de ayuda va a tener, además de la convocatoria ordinaria, una convocatoria abierta una vez

iniciado el curso escolar que contemplará la realización de cinco procedimientos de selección sucesivos en régimen de concurrencia competitiva, estableciendo que cada uno de ellos tendrá un plazo de presentación de solicitudes de dos meses, desde septiembre hasta junio, ambos incluidos, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 59 del Reglamento de la Ley 38/2003, de 17 de noviembre, General de Subvenciones, aprobado por el Real Decreto 887/2006, de 21 de julio. Durante el presente curso, se ha mantenido esa convocatoria abierta durante todo el curso, además de la convocatoria ordinaria.

Por su parte, el segundo ciclo de Educación Infantil se imparte en centros específicos (escuelas infantiles) o compartidos con la etapa de Educación Primaria en los Centros de Educación Infantil y Primaria y su regulación ha sido objeto de modificación durante este curso con la aprobación de un nuevo decreto y su correspondiente orden:

- Decreto 21/2020, de 17 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato.
- Orden de 20 de febrero de 2020, por la que se desarrolla el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato.

Esta nueva normativa se aplicaría ya en el proceso de matriculación para el curso 2020/21. Posteriormente modificados por el Decreto-ley 2/2021, de 2 de febrero, por el que se modifican, con carácter urgente, la normativa de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía y otras disposiciones normativas, y se regulan los estudios con finalidad de diagnóstico precoz o de detección de casos de infección activa (cribados) dentro de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

b) Educación Primaria

En Educación Primaria las modificaciones introducidas por la LOMCE se implantaron durante los cursos 2014/15 y 2015/16. Por consiguiente, la regulación de esta etapa sigue establecida por:

- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

- Orden de 4 de noviembre de 2015, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Durante el curso objeto de estudio esta normativa fue modificada, si bien su aplicación no tendría efectos hasta el curso 2020/21, por lo que será objeto de estudio en el Informe correspondiente a dicho periodo. La nueva regulación de esta etapa se estableció en:

- DECRETO 181/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía
- REAL DECRETO 157/2020, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE 02-03-2022).
- ORDEN de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas (BOJA Extraordinario nº 7, 18-01-2021).

En el Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, se establecía la realización de una evaluación individualizada a todo el alumnado para comprobar el grado de competencia en comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, así como el logro de los objetivos de la etapa.

Tras la aprobación del Real Decreto-ley 5/2016 antes citado, la evaluación final del sexto curso de la etapa pasó a tener un carácter muestral y una finalidad diagnóstica, si bien las Administraciones educativas podían elevar el número de centros participantes e incluso llevar a cabo la evaluación con carácter censal. Además, la Resolución de 4 de diciembre de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, vino a modificar el Anexo I de la de 30 de marzo de 2016, en la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria.

En Andalucía, mediante Resolución de 18 de marzo de 2019, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa desarrolló el procedimiento para la realización de las evaluaciones finales de carácter muestral y diagnóstico de Educación Primaria para el curso 2018/19, y las Instrucciones de 2 de mayo de 2019 concretaron determinados aspectos relacionados con la realización de las evaluaciones finales de etapa para este curso. Sin embargo, en el curso 2019/20 no pudieron llevarse a cabo, debido a la situación excepcional provocada por la Covid-19 (Resolución de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20)

c) Educación Secundaria Obligatoria

En la Educación Secundaria Obligatoria los cambios relativos al currículo, la organización, los objetivos y requisitos para la obtención de títulos, programas, promoción y evaluaciones de dicha etapa establecidos por la LOMCE se implantaron en los cursos 2015/16 y 2016/17 mediante:

- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Este decreto fue modificado por el Decreto 182/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, por lo que aplicación no tuvo efecto hasta el curso 2020/21.

- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (Texto consolidado, 24-02-2018).

Entre las novedades más controvertidas que introdujo la LOMCE figura la realización de una evaluación individualizada al término de la Educación Secundaria Obligatoria, que tenía un carácter censal, externo, se aplicaba a todo el alumnado del cuarto curso de la etapa y tenía plenos efectos académicos. El diseño y contenido de estas pruebas fueron establecidos en el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, pero con la entrada en vigor del Real Decreto-Ley 5/2016, de 9 de diciembre, antes citado, esta evaluación pasó a tener carácter muestral y finalidad diagnóstica, sin efectos académicos para el alumnado, pudiendo las Administraciones educativas elevar el número de centros participantes o hacer la evaluación con carácter censal.

Para evitar disfunciones, mediante la Orden ECD/393/2017, de 4 de mayo, se procedió a regular las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2016/17, hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, y el Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, vino a regular las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

Como desarrollo del citado Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte publicó la Orden ECD/65/2018, de 29 de enero, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2017/18 y que se mantuvo también en el curso 2018/19.

Para el presente curso escolar, se publica la Orden EFP/255/2020, de 11 de marzo, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2019/2020, y se modifica la Orden ECD/65/2018, de 29 de enero, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria. Sin embargo, la publicación del Real Decreto

463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la Covid-19, suspende en su artículo 9 la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados. Finalmente, en la Conferencia Sectorial de Educación del miércoles 25 de marzo de 2020, el Ministerio de Educación y Formación Profesional propone a las Comunidades Autónomas la cancelación de las pruebas de evaluación diagnóstica para 6.º de primaria y 4.º de la ESO.

En Andalucía, mediante la Resolución de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20, fueron canceladas dichas pruebas.

d) Bachillerato

Las novedades normativas introducidas por la LOMCE en el Bachillerato se implementaron en Andalucía desde el curso escolar 2015/16, quedando posteriormente regulada la etapa por:

- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía (texto consolidado, 17-11-2020).

Como ocurre en la Educación Secundaria Obligatoria, este decreto fue modificado por el Decreto 183/2020, de 10 de noviembre, por el que se modifica el Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, y el Decreto 301/2009, de 14 de julio, por el que se regula el calendario y la jornada escolar en los centros docentes, a excepción de los universitarios.

- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado (Texto consolidado, 13-02-2019)

La LOMCE había establecido una evaluación individualizada al finalizar la etapa de Bachillerato con plenos efectos académicos para la obtención del título de Bachiller. El Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, estableció que, hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, esa evaluación solo tendría efectos para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y carecía de efectos para la obtención del título de Bachiller.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte reguló las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la citada evaluación mediante Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, y determinó las características, diseño y contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, mediante la Orden ECD/1941/2016, de 22 de diciembre, con aplicación en el curso 2016/17.

Asimismo, y como hemos indicado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, en Bachillerato fueron también de aplicación las disposiciones del Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, que reguló las condiciones para la obtención del título de Bachiller, de acuerdo con lo dispuesto en el Real-decreto ley 5/2016, de 9 de diciembre.

Para el curso que nos ocupa, fue la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero, la que estableció las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas en el curso 2019-20. Sin embargo, la situación generada por la evolución de la Covid-19 y la consecuente adopción de medidas reguladas en el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, hizo necesario adaptar el contenido de las pruebas y modificar las fechas para su realización reguladas en la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero. Ello llevó a la aprobación de la Orden PCM/362/2020, de 22 de abril, por la que se modifica la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas en el curso 2019-2020, en la que modificaban los artículos 6, 8 y 9 de la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero, para plasmar lo acordado entre los Ministerios de Educación y Formación Profesional, y de Universidades a través de los órganos de coordinación de los mismos con las Administraciones educativas competentes de las comunidades autónomas sobre la necesidad de adaptar las pruebas desde el principio de equidad. De esta forma, por lo que respecta al contenido de las pruebas, una vez considerada la situación excepcional de estas convocatorias del curso 2019-2020 por la suspensión de la actividad lectiva presencial, se han consensuado unas directrices para la elaboración de cada una de las pruebas, con el objetivo de garantizar la equidad en el acceso a la universidad para todo el alumnado, con independencia de las circunstancias en las que este pudiera haber tenido acceso a la enseñanza y el aprendizaje en el último trimestre del curso, y considerando que no se haya podido desarrollar adecuadamente una parte del currículo de la materia. Por otra parte, respecto a la adaptación de las fechas de realización de las pruebas, en la convocatoria ordinaria, se pospone la fecha de celebración de las mismas y se establece la fecha mínima y máxima de realización de aquellas, y en la convocatoria extraordinaria se establece que la fecha límite de finalización de las pruebas será en el mes de septiembre, para todas las Administraciones educativas.

e) Formación Profesional

La principal novedad introducida por la LOMCE en las enseñanzas de formación profesional fue la creación del nuevo nivel de Formación Profesional Básica y de su título correspondiente, en sustitución de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. En Andalucía la puesta en marcha de estas enseñanzas se realizó mediante la Orden de 9 de junio de 2015, por la que se regula la ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional Básica en Andalucía para los cursos académicos 2014/15 y 2015/16. Y, en el curso 2016/17, se publicaron las normas que rigen estas enseñanzas y que se mantienen en vigor en el curso 2019/20:

- Decreto 135/2016, de 26 de julio, por el que se regulan las enseñanzas de Formación Profesional Básica en Andalucía.
- Orden de 8 de noviembre de 2016, por la que se regulan las enseñanzas de Formación Profesional Básica en Andalucía, los criterios y el procedimiento de admisión a las mismas y se desarrollan los currículos de veintiséis títulos profesionales básicos.

Del mismo modo, durante el periodo transitorio establecido por el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, ya citado, el alumnado que obtenga el título de Formación Profesional Básica puede obtener el título de Graduado de Educación Secundaria Obligatoria siempre que, en la evaluación final del ciclo formativo, el equipo docente considere que ha alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y adquirido las competencias correspondientes.

En cuanto a las enseñanzas de formación profesional que forman parte del sistema educativo, durante el curso 2019/20 no se produjeron modificaciones relevantes más allá de las disposiciones normativas de carácter cíclico (pruebas de acceso, pruebas para la obtención de títulos, etc.) que se recogen como Anexo a este capítulo y de la regulación y/o creación de determinados títulos o especialidades:

- ORDEN de 29 de enero de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Coordinación de Emergencias y Protección Civil.
- ORDEN de 2 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en mantenimiento de sistemas electrónicos y aviónicos en aeronaves
- ORDEN de 12 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en mantenimiento aeromecánico de helicópteros con motor de turbina.
- ORDEN de 10 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico en Construcción.
- REAL DECRETO 402/2020, de 25 de febrero, por el que se establece el título de Técnico en Guía en el medio natural y tiempo libre y se fijan los aspectos básicos del currículo.

Asimismo, en el caso de las enseñanzas de Formación Profesional Dual, tampoco se produjeron modificaciones importante a parte de aquellas de carácter cíclico.

f) Enseñanzas de Régimen Especial (enseñanzas artísticas, enseñanzas de idiomas, enseñanzas deportivas)

El conjunto de las enseñanzas artísticas (música, danza, arte dramático, artes plásticas, conservación y restauración de bienes culturales) y deportivas no han sido objeto de nueva regulación durante el ámbito temporal del curso 2019/20. Las modificaciones normativas introducidas en las mismas obedecen más bien a modificaciones parciales de algunos aspectos como implantación del itinerarios, configuración de optativas, reconocimiento de créditos, etc., a la espera de una regulación específica, o

bien se refieren a convocatorias y resoluciones de carácter cíclico que se recogen como Anexo a este capítulo.

Una novedad importante, dentro de las Enseñanzas de Régimen Especial fue la aprobación del Decreto 604/2019, de 3 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Artes Plásticas en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el que se desarrolla el plan de estudios de la titulación correspondiente en la especialidad de Cerámica y en la especialidad de Vidrio, atendiendo al perfil profesional cualificado propio del ámbito de las artes plásticas y a las exigencias de las citadas especialidades, de manera que se asegure una formación completa, actualizada y de calidad.

Tampoco se han producido modificaciones en la regulación de las Enseñanzas especializadas de Idiomas, reguladas por la siguiente normativa que se hizo efectiva en el curso que nos ocupa:

- DECRETO 499/2019, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- ORDEN de 2 de julio de 2019, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Andalucía

Por último, las enseñanzas deportivas tampoco sufrieron modificaciones importantes a parte de aquellas de carácter cíclico, así como la aprobación de disposiciones normativas referentes a la regulación y/o creación de títulos o especialidades y que se recogen en el anexo de este capítulo.

g) Educación de Personas Adultas

Los Decretos de ordenación del currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria (Decreto 111/2016, de 14 de junio), Bachillerato (Decreto 110/2016, de 14 de junio) y Formación Profesional (Decreto 135/2016, de 26 de julio) determinan que las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a estas enseñanzas contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades.

Durante el curso 2019/20 se mantienen vigentes la normativa reguladora de los cursos anteriores:

- Orden de 28 de diciembre de 2017, por la que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Orden de 25 de enero de 2018, por la que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

1.3. PROFESORADO

a) Acceso a la función docente

La función pública docente, la selección del profesorado y la provisión de los puestos de trabajo docentes, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, está regulada por el Decreto 302/2010, de 1 de junio. Dicho Decreto fue modificado por los Decretos 311/2012, de 26 de junio, y 109/2016, de 14 de junio.

No obstante, en mayo de 2018, se publicó el Decreto 84/2018, de 2 de mayo, por el que se modifica el Decreto 302/2010, de 1 de junio, que modifica el artículo 20 de la citada norma, modificando determinados aspectos referidos a la permanencia del personal interino y aspirante a interinidad en dichas bolsas.

b) Dirección de los centros educativos

El procedimiento para la selección y nombramiento de los Directores y Directoras de los centros docentes públicos en Andalucía, a excepción de los universitarios, estaba regulado por el Decreto 59/2007, de 6 de marzo. En él se determinaban los requisitos que debían cumplir las personas candidatas, las características del proyecto de dirección y se establecía la composición y las funciones de la Comisión de Selección y los aspectos principales de la formación inicial para el ejercicio de la dirección.

Por ello, y con el fin de acomodar la normativa andaluza a lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, se promulgó el Decreto 153/2017, de 26 de septiembre, por el que se regula el procedimiento para la selección, nombramiento, evaluación, formación y reconocimiento de los directores y las directoras de los centros docentes públicos no universitarios de los que es titular la Junta de Andalucía con el fin de adaptar la formación inicial de las personas candidatas y la formación continua de las directoras y los directores, introduciendo las modificaciones establecidas en la normativa básica en los procesos de selección y evaluación, con las mayores garantías de objetividad, otorgando mayor relevancia al desarrollo del proyecto de dirección y reforzando la labor de los directores y las directoras en el ejercicio de sus competencias como representantes de la Administración educativa en los centros docentes.

Durante el curso 2019/20, se mantuvo en vigor este decreto, que posteriormente sería derogado con la aprobación del Decreto 152/2020, de 15 de septiembre, por el que se regula el acceso a la función directiva y la formación, evaluación y reconocimiento de los directores, las directoras y los equipos directivos de los centros docentes públicos no universitarios, de los que es titular la Junta de Andalucía,

con el que se asegura una mayor eficiencia en los procesos de selección y evaluación de la dirección de los centros, ampliándose los mecanismos de transparencia en los procesos que en él se regulan, contribuyendo a un marco normativo equilibrado y consistente que asegure la mejora en la gestión y el liderazgo educativo de los centros docentes de nuestra Comunidad Autónoma.

c) Formación inicial y permanente del profesorado

La Ley 7/2018, de 30 de julio, por la que se modifica la Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de medidas de prevención y protección integral contra la violencia de género, incluye entre otras novedades, modificaciones legislativas que, en el ámbito educativo, afectan especialmente a la formación inicial y permanente del profesorado.

En concreto, el artículo 22 determina las medidas que deberá adoptar la Administración educativa en este campo:

- Inclusión en los planes de formación inicial y permanente del profesorado de una formación específica en materia de igualdad de género, a efectos de que éste adquiera los conocimientos y las técnicas necesarias para impartir la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre mujeres y hombres, en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, en la gestión emocional, en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos, en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como en la detección precoz de la violencia de género en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer, las hijas e hijos o personas dependientes a cargo de la unidad familiar, el fomento de actitudes encaminadas al ejercicio de iguales derechos y obligaciones por parte de mujeres y hombres, tanto en el ámbito público como privado, y la corresponsabilidad de los mismos en el ámbito doméstico.
- Inclusión de contenidos relativos a igualdad de género, coeducación y prevención de la violencia de género en la formación del profesorado en fase de prácticas, en la formación inicial obligatoria para el ejercicio de la función directiva, en la formación inicial dirigida a las asesoras y asesores de formación en prácticas y a directoras y directores de centros del profesorado en prácticas, y en la formación correspondiente a la fase de prácticas para el acceso al Cuerpo de Inspección de Educación.
- Inclusión de una formación específica en materia de coeducación para padres y madres o las personas que asuman la tutela, guardia o custodia de las personas menores.

ANEXO 1: NORMATIVA EDUCATIVA AUTONÓMICA

Recogemos a continuación diversas referencias normativas de carácter autonómico más significativas que se publicaron o entraron en vigor durante el curso 2019/20³ (desde el 01-07-2019 al 31-08-2020), agrupadas en los siguientes bloques temáticos⁴:

1 ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

- 1.1 Estructura orgánica y centros directivos
- 1.2 Calendario y jornada escolar

2 COMUNIDAD EDUCATIVA

- 2.1 Consejo Escolar de Andalucía
- 2.2 Profesorado
 - 2.2.1 Oferta de Empleo Público
 - 2.2.2 Plantillas orgánicas y de funcionamiento
 - 2.2.3 Procedimientos selectivos de ingreso
 - 2.2.4 Provisión de puestos docentes / Colocación de efectivos / Concursos
 - 2.2.5 Provisión de puestos específicos
 - 2.2.6 Formación del profesorado
 - 2.2.7 Retribuciones, promoción profesional, ...
- 2.3 Personal de Administración y Servicios y de Atención Educativa Complementaria
- 2.4 Padres y madres del alumnado
- 2.5 Alumnado

3 ENSEÑANZAS

- 3.1 Educación Infantil
- 3.2 Educación Primaria
- 3.3 Educación Secundaria Obligatoria
- 3.4 Bachillerato
- 3.5 Formación Profesional
 - 3.5.1 Formación Profesional Básica
 - 3.5.2 Formación Profesional Dual
 - 3.5.3 Formación Profesional para el Empleo
- 3.6 Artes Plásticas y Diseño
- 3.7 Enseñanzas especializadas de idiomas
- 3.8 Enseñanzas artísticas
- 3.9 Enseñanzas deportivas
- 3.10 Educación permanente de personas adultas
- 3.11 Prácticas en empresas
- 3.12 Religión

4 EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

- 4.1 Atención a la diversidad
- 4.2 Servicios educativos complementarios
- 4.3 Becas y ayudas al estudio
- 4.4 Libros de texto y material curricular
- 4.5 Residencias escolares - Escuelas Hogar

5 CENTROS DOCENTES

- 5.1 Centros públicos
- 5.2 Conciertos educativos - Convenios
- 5.3 Admisión y matriculación del alumnado
- 5.4 Organización y gestión de los centros docentes
- 5.5 Función directiva
- 5.6 Órganos colegiados y de coordinación docente

6 PLANES Y PROGRAMAS

- 6.1 Bilingüismo y Plurilingüismo
- 6.2 Innovación e Investigación educativa
- 6.3 Convivencia e Igualdad
- 6.4 Comunidades de Aprendizaje
- 6.5 Actividades complementarias y extraescolares
- 6.6 Deporte escolar
- 6.7 Abandono escolar temprano
- 6.8 Refuerzo educativo y deportivo

³ Durante el curso 2029/20 la normativa referente a determinadas convocatorias no fueron publicadas como consecuencia de la COVID-19 y la suspensión de la presencialidad en los centros docentes.

⁴ Si bien algunas referencias normativas podrían ser clasificadas en más de un apartado, solo aparecen relacionadas en uno de ellos para evitar repeticiones innecesarias.

6.9 Premios y concursos

7 INSPECCIÓN EDUCATIVA

8 EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LOS CENTROS DOCENTES

9 PRESUPUESTOS

1 ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

DECRETO 622/2019, de 27 de diciembre, de administración electrónica, simplificación de 31-12-2019

procedimientos y racionalización organizativa de la Junta de Andalucía.

Corrección de errores del Decreto 622/2019, de 27 de diciembre, ... 29-01-2020

1.1 ESTRUCTURA ORGÁNICA Y CENTROS DIRECTIVOS

DECRETO 525/2019, de 30 de julio, por el que se extingue la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. 02-08-2019

Orden de 25 de septiembre de 2019, por la que se deja sin efecto la Orden de 22 de febrero de 2018, por la que se delegan competencias para la ejecución de las acciones de refuerzo de la alimentación infantil en los centros docentes públicos de Andalucía en la persona titular de la Dirección General de la Agencia Pública Andaluza de Educación. 09-10-2019

DECRETO 579/2019, de 15 de octubre, por el que se modifica el Decreto 102/2019, de 12 de febrero, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación y Deporte. 18-10-2019

ORDEN de 7 de noviembre de 2019, por la que se delegan competencias en diversos órganos de la Consejería. 26-11-2019

CORRECCIÓN de errores de la Orden de 7 de noviembre de 2019, ... 25-02-2020

DECRETO 26/2020, de 24 de febrero, por el que se modifica el Decreto 342/2012, de 31 de julio, por el que se regula la organización territorial provincial de la Administración de la Junta de Andalucía y otras disposiciones normativas 27-02-2020

DECRETO 24/2020, de 24 de febrero, por el que se extingue el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores 27-02-2020

1.2 CALENDARIO Y JORNADA

ORDEN de 19 de noviembre de 2018, por la que se determina el calendario de días inhábiles a efectos de cómputos de plazos administrativos en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2020. 25-11-2019

RESOLUCIÓN de 13 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Trabajo y Bienestar Laboral, por la que se publica la relación de fiestas locales de los municipios de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2020. 20-12-2019

Corrección de errores de la Resolución de 13 de diciembre de 2019, ... 10-03-2020

RESOLUCIÓN de 23 de abril de 2020, de la Dirección General de Trabajo y Bienestar Laboral, por la que se modifica el anexo de la Resolución de 13 de diciembre de 2019, por la que se publica la relación de fiestas locales de los municipios de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2020. 25-04-2020

RESOLUCIÓN de 21 de mayo de 2020, de la Dirección General de Trabajo y Bienestar Laboral, por la que se modifica el anexo de la Resolución de 13 de diciembre de 2019, por la que se publica la relación de fiestas locales de los municipios de la Comunidad Autónoma de Andalucía para 2020 respecto de las inicialmente previstas para abril, mayo y junio de 2020 y se complementa la Resolución de 25 de abril de 2020. 25-05-2020

DECRETO 104/2020, de 21 de julio, por el que se determina el calendario de fiestas laborales de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2021. 27-07-2020

2 COMUNIDAD EDUCATIVA

RESOLUCIÓN de 3 de marzo de 2020, de la Secretaría General para la Administración Pública, por la que se aprueba y ordena la publicación del Acuerdo de la Mesa General de Negociación Común del Personal Funcionario, Estatutario y Laboral de la Administración de la Junta de Andalucía, de 13 de febrero de 2020, por el que se actualiza el Protocolo de prevención y actuación en los casos de acoso laboral, sexual y por razón de sexo u otra discriminación, de la Administración de la Junta de Andalucía. 09-03-2020

RESOLUCIÓN de 12 de marzo de 2020 de la Secretaría General para la Administración Pública por la que se adoptan medidas respecto a todo el personal de toda la Administración de la Junta de Andalucía, con motivo del Covid-19. 12-03-2020

RESOLUCIÓN de la Secretaría General para la Administración pública por la que se complementa 13-03-2020

la resolución de 12 de marzo de 2020 por la que se adoptan medidas respecto a todo el personal de toda la Administración de la Junta de Andalucía con motivo del Covid-19.

2.1 CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA

ORDEN de 26 de septiembre de 2019, por la que se cesan y nombran Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Andalucía.	17-10-2019
ORDEN de 22 de octubre de 2019, por la que se cesan y nombran Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Andalucía.	06-11-2019
ORDEN de 25 de noviembre de 2019, por la que se cesan y nombran Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Andalucía.	16-12-2019
ORDEN de 28 de enero de 2020, por la que se cesan y nombran Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Andalucía.	05-02-2020
Corrección de errores de la Orden de 28 de enero de 2020, ...	17-02-2020
ORDEN de 14 de febrero de 2020, por la que se cesan y nombran Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Andalucía.	25-02-2020

2.2 PROFESORADO

2.2.1 Oferta de Empleo Público

DECRETO 421/2019, de 19 de marzo, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para ingreso en el Cuerpo de Maestros y para acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	22-03-2019
ORDEN de 25 de marzo de 2019, por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el ingreso en el Cuerpo de Maestros. Orden de 15 de abril, por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	04-04-2019
DECRETO 532/2019, de 29 de agosto, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para acceso al cuerpo de Inspectores de Educación.	03-09-2019
DECRETO 612/2019, de 17 de diciembre, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para acceso e ingreso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	20-12-2019
Corrección de errores del Decreto 612/2019, de 17 de diciembre, ...	31-12-2019
DECRETO 613/2019, de 17 de diciembre, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para ingreso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.	20-12-2019
ORDEN de 18 de diciembre de 2019, por la que se realiza convocatoria pública de concurso-oposición para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación en plazas vacantes del ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de Andalucía.	27-12-2019
DECRETO 623/2019, de 27 de diciembre, por el que se amplía la Oferta de Empleo Público para la estabilización de empleo temporal en la Administración de la Junta de Andalucía para 2019, aprobada por Decreto 406/2019, de 5 de marzo.	31-12-2019
DECRETO 220/2020, de 21 de diciembre, por la que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2020 para ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.	30-12-2020

2.2.2 Plantillas orgánicas y de funcionamiento

RESOLUCIÓN de 6 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se anuncia la publicación de la plantilla de funcionamiento de los centros docentes públicos, por especialidades y cuerpos docentes, correspondiente al curso académico 2019/2020.	02-12-2019
ORDEN de 28 de abril de 2020, por la que se aprueban las plantillas orgánicas de los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte, por especialidades y cuerpos docentes.	08-05-2020

2.2.3 Procedimientos selectivos de ingreso

ORDEN de 8 de agosto de 2019, por la que se modifica la Orden de 24 de julio de 2017, por la que se hacen públicas las listas del personal seleccionado en el procedimiento selectivo para el ingreso en el Cuerpo de Maestros, y se le nombra con carácter provisional funcionario en prácticas.	04-09-2019
RESOLUCIÓN de 8 de octubre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se regula la organización de la fase de prácticas del personal seleccionado en el procedimiento selectivo convocado para ingreso en los Cuerpos de Maestros, y se le nombra con carácter provisional funcionario en prácticas.	16-10-2019
Corrección de errores de la Resolución de 8 de octubre de 2019,...	07-11-2019
ORDEN de 12 de febrero de 2020, por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	26-02-2020
ORDEN de 30 de noviembre de 2020, por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el ingreso en el Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	10-12-2020
ORDEN de 30 de noviembre de 2020, por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.	10-12-2020

2.2.4 Provisión de puestos docentes / Colocación de efectivos / Concursos

RESOLUCIÓN de 13 de junio de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se efectúa convocatoria para la adjudicación de destinos provisionales al personal docente, para el curso académico 2019/2020.	19-06-2019
RESOLUCIÓN de 11 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a las bolsas de trabajo de determinadas especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas, Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, así como a determinadas bolsas con perfil bilingüe.	18-11-2019
ORDEN de 20 de febrero de 2020, por la que se modifica la Orden de 26 de febrero de 2008, por la que se regulan las comisiones de servicio del personal funcionario docente dependiente del ámbito de gestión de la Consejería de Educación.	26-02-2020
Corrección de errores de la Orden de 20 de febrero de 2020, ...	13-03-2020
Corrección de errores de la Orden de 20 de febrero de 2020,...	25-03-2020
RESOLUCIÓN de 18 de marzo de 2020, de la Dirección General de Recursos Humanos y Función Pública, por la que se establecen bases que articulan el procedimiento de emergencia para la selección del personal funcionario interino y laboral temporal necesario en el marco de la emergencia de salud pública ocasionada por el COVID-19 (BOJA 25-03-2020).	25-03-2020
RESOLUCIÓN de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de fecha 13 de abril de 2020, por la que se procede a la reanudación del procedimiento de provisión de puestos docentes con carácter provisional, a través del sistema de provisión de interinidades (SIPRI), y se modifica, por razones de fuerza mayor, la forma en que se ha de realizar el acto de la toma de posesión de los puestos que se adjudiquen por este sistema de provisión, mientras se mantenga la situación actual de cierre de los centros docentes públicos.	13-04-2020
RESOLUCIÓN de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos de fecha 24 de abril de 2020, por la que se acuerda la continuación de los plazos del procedimiento de provisión convocado por Resolución de 5 de noviembre de 2019, para el personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas, de Catedráticos, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros, para la provisión de puestos de trabajo en centros docentes públicos.	24-04-2020
ORDEN de 10 de junio de 2020, por la que se regulan los procedimientos de provisión, con carácter provisional, de puestos de trabajo docentes, la movilidad por razón de violencia de género y víctimas de terrorismo, las bolsas de trabajo docentes, así como las bases aplicables al personal integrante de las mismas.	18-06-2020

Corrección de errores de la Orden de 10 de junio de 2020, ...	23-06-2020
RESOLUCIÓN de 15 de junio de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se efectúa convocatoria para la adjudicación de destinos provisionales en los Conservatorios Superiores de Música y Danza para el curso académico 2020/2021.	18-06-2020
RESOLUCIÓN de 15 de junio de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se efectúa convocatoria para la adjudicación de destinos provisionales al personal docente, para el curso académico 2020/2021.	18-06-2020

Cuerpo de Maestros

RESOLUCIÓN de 24 de junio de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a la bolsa de trabajo de la especialidad de Lengua Extranjera-Portuguesa del Cuerpo de Maestros en centros docentes públicos dependientes de esta Consejería.	01-07-2020
--	------------

Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño

RESOLUCIÓN de 1 de julio de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se efectúa convocatoria para la adjudicación de destinos provisionales en los Conservatorios Superiores de Música y Danza para el curso académico 2019/2020.	04-07-2019
Corrección de errores de la Resolución de 1 de julio de 2019, ...	27-01-2020 13-11-2019
RESOLUCIÓN de 5 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se convoca concurso de traslados del personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas, de Catedráticos, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros, para la provisión de puestos de trabajo en centros docentes públicos.	
RESOLUCIÓN de 11 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a las bolsas de trabajo de determinadas especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas, Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, así como a determinadas bolsas con perfil bilingüe.	18-11-2019
RESOLUCIÓN de 5 de diciembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a las bolsas de trabajo de determinadas especialidades del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	13-12-2019
RESOLUCIÓN de 18 de diciembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se aclara el Anexo III de la Resolución de 5 de diciembre de 2019, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a bolsas de trabajo de determinadas especialidades del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	30-12-2019
RESOLUCIÓN de 29 de enero de 2020, de la Dirección General de Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se realiza convocatoria para el acceso extraordinario a bolsas de trabajo de determinadas especialidades del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.	05-02-2020
RESOLUCIÓN de 15 de mayo de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública la adjudicación definitiva de destinos en el concurso de traslados del personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Catedráticos y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas y de Catedráticos, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, convocado por Resolución de 5 de noviembre de 2019.	21-05-2020
RESOLUCIÓN de 15 de mayo de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se hace pública la adjudicación definitiva de destinos en el concurso de traslados para el personal funcionario de carrera del Cuerpo de Maestros, convocado por Resolución de 24 de octubre de 2018.	22-05-2019

2.2.5 Provisión de puestos específicos

ORDEN de 8 de mayo de 2020, por la que se determinan puestos específicos para la cobertura de 14-05-2020
puestos docentes en las enseñanzas del Programa de Diploma Internacional en centros docentes
de titularidad pública en Andalucía, que han de ser objeto de convocatorias públicas por las
Delegaciones Territoriales. públicos dependientes de la Consejería de Educación para el curso
académico 2018/19, que han de ser objeto de convocatorias públicas por las Delegaciones
Territoriales.

Inspección Educativa

RESOLUCIÓN de 11 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 18-11-2019
Recursos Humanos, por la que se convoca procedimiento de provisión de puestos vacantes en la
Inspección de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

ORDEN de 18 de diciembre de 2019, por la que se realiza convocatoria pública de concurso- 27-12-2019
oposición para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación en plazas vacantes del ámbito de
gestión de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

RESOLUCIÓN de 15 de mayo de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 22-05-2020
Recursos Humanos, por la que se resuelve con carácter definitivo el procedimiento de provisión de
puestos vacantes en la Inspección de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía,
convocado por Resolución de 11 de noviembre de 2019.

ORDEN de 7 de mayo de 2019, por la que se modifica la Orden de 14 de junio de 2018, por la que 03-06-2019
se aprueba el expediente del proceso selectivo correspondiente al concurso de méritos para acceso
al Cuerpo de Inspectores de Educación convocado por Orden de 14 de noviembre de 2016, así
como la lista del personal que ha superado dicho proceso selectivo.

INSTRUCCIÓN 6/2020 de 15 de junio de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión 15-06-2020
de Recursos Humanos, por la que se fijan los criterios que ha de seguir la comisión de baremación
en la valoración de la fase de concurso del procedimiento selectivo para el acceso al cuerpo de
inspectores de educación convocado por Orden de 18 de diciembre de 2019.

RESOLUCIÓN de 30 de julio de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 5-08-2020
Recursos Humanos, por la que se declaran aprobadas las listas definitivas de las personas
admitidas y excluidas en el procedimiento selectivo de concurso-oposición para el acceso al Cuerpo
de Inspectores de Educación en plazas vacantes del ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma
de Andalucía convocado por Orden de 18 de diciembre de 2019, y se convoca al personal admitido
al acto de presentación ante el Tribunal (BOJA 05-08-2020).

Dirección de centros docentes

RESOLUCIÓN de 19 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 25-11-2019
Recursos Humanos, por la que se convoca concurso de méritos para la selección de directores y
directoras de centros docentes públicos no universitarios de titularidad de la Junta de Andalucía.

RESOLUCIÓN de 17 de diciembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 23-12-2019
Recursos Humanos, por la que se modifica el Anexo I de la Resolución de 19 de noviembre de
2019, por la que se convoca concurso de méritos para la selección de Directores y Directoras de
centros docentes públicos no universitarios de titularidad de la Junta de Andalucía.

INSTRUCCIÓN 5/2020, de 15 de mayo, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 15-05-2020
Recursos Humanos, por la que se adapta al curso académico 2020/2021 lo establecido en la
Instrucción 6/2013, de 5 de abril, por la que se establecen directrices en orden a la ocupación de
puestos docentes, en comisión de servicios, para el ejercicio de cargos directivos distintos al de la
dirección en los centros docentes y servicios educativos del ámbito de gestión de la Consejería de
Educación y Deporte.

Dirección de Residencias Escolares

RESOLUCIÓN de 12 de mayo de 2020, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de 19-05-2020
Recursos Humanos, por la que se hace pública la relación de residencias escolares de titularidad
de la Consejería de Educación y Deporte en las que se va a llevar a cabo el procedimiento de
selección de Directoras y Directores, así como el calendario de dicho procedimiento.

Dirección / Asesoría de Centros del Profesorado

INSTRUCCIONES de 24 de febrero de 2020 de la Dirección General de Formación del Profesorado

e Innovación Educativa, sobre la evaluación de direcciones en prácticas así como de asesorías en prácticas y en el cuarto año de ejercicio en los Centros del Profesorado, y las renuncias a los puestos de asesorías y direcciones de dichos Centros.

Resolución de 29 de mayo de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria para la provisión de plazas vacantes de directores y directoras en Centros del Profesorado dependientes de la Consejería de Educación y Deporte. 08-06-2020

RESOLUCIÓN de 29 de mayo de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa convocatoria para la provisión de plazas vacantes de asesores y asesoras en Centros del Profesorado dependientes de esta Consejería. 09-06-2020

Profesorado de Religión

FPE - Asesores y Evaluadoras de cualificaciones profesionales

RESOLUCIÓN de 18 de junio de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se habilita a personas para realizar las funciones de asesoramiento o evaluación, en los procedimientos de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, regulado por el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. 01-07-2020

2.2.6 Formación del profesorado

CIRCULAR sobre el desarrollo del prácticum universitario de las titulaciones de grado, máster y equivalente al máster, vinculadas con la docencia en centros sostenidos con fondos públicos, donde se imparten enseñanzas no universitarias, ante la situación excepcional provocada por el COVID-19 durante el curso 2019/20. 28-04-2020

Formación Inicial

Formación Permanente

RESOLUCIÓN de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se determina el desarrollo de las líneas estratégicas de formación del profesorado establecidas en el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y la elaboración de los proyectos de formación para el curso 2019/20. 07-08-2019

INSTRUCCIONES de 6 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para la formación vinculada a los programas para la innovación educativa a la que hacen referencia las Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación sobre Programas Educativos.

INSTRUCCIONES de 9 de septiembre de 2019 de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa por las que se desarrolla el programa de formación del profesorado de Escuelas Mentoras para el curso escolar 2019/2020.

INSTRUCCIONES de 9 de septiembre de 2019 de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para el desarrollo de grupos de trabajo para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIONES de 20 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para el desarrollo de la formación en centro para el curso 2019/2020.

RESOLUCIÓN de 30 de septiembre de 2019, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional para el Empleo de la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo y de la Dirección General de Formación Profesional de la Consejería de Educación y Deporte, por la que se convoca curso de formación específica para la habilitación como personas asesoras y evaluadoras de unidades de competencia de diversas cualificaciones profesionales, para el procedimiento de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, regulado por el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. 11-10-2019

RESOLUCIÓN de 30 de octubre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre autorización al personal de atención educativa y asistencial del primer ciclo de educación infantil en los centros adheridos al Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización de la Consejería de Educación y Deporte, para que participen en actividades de formación programadas por la Red Andaluza de Formación Permanente del Profesorado. 08-11-2019

INSTRUCCIONES de 24 de febrero de 2020 de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre la evaluación de direcciones en prácticas así como de asesorías en prácticas y en el cuarto año de ejercicio en los Centros del Profesorado, y las renunciaciones a los puestos de asesorías y direcciones de dichos Centros.

Formación específica

RESOLUCIÓN de 18 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convoca curso de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 1 del Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre. 30-09-2019

RESOLUCIÓN de 29 de octubre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convoca curso extraordinario de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 1 del Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre. 15-11-2019

RESOLUCIÓN de 25 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convoca curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 13-12-2019

2.2.7 Retribuciones, promoción profesional, ...

RESOLUCIÓN de 15 de julio de 2019, de la Secretaría General Técnica, por la que se modifican los Anexos I y II de la Resolución de 22 de enero de 2019, de la Secretaría General Técnica, por la que se da publicidad al importe de los conceptos retributivos correspondientes al ejercicio 2019 que, como pago delegado, corresponde abonar al profesorado de la enseñanza concertada de Andalucía, así como la cuantía de los complementos retributivos establecidos por la Comunidad Autónoma para dicho profesorado. 25-07-2019

ORDEN de 24 de octubre de 2019, por la que se da publicidad a las medidas acordadas en el seno de la Mesa de la Enseñanza Concertada para facilitar el acceso del profesorado de dicho sector a la jubilación parcial. 15-11-2019

RESOLUCIÓN de 10 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se da publicidad al importe de los conceptos retributivos correspondientes al ejercicio 2020 que, como pago delegado, corresponde abonar al profesorado de la enseñanza concertada de Andalucía, así como la cuantía de los complementos retributivos establecidos por la Comunidad Autónoma para dicho profesorado. 19-02-2020

Corrección de errores de la Resolución de 10 de febrero de 2020 .. 27-02-2020

2.3 PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS Y DE ATENCIÓN EDUCATIVA COMPLEMENTARIA

ACUERDO de 18 de mayo de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se ratifica el Acuerdo de la Mesa General de Negociación común del personal funcionario, estatutario y laboral de la Administración de la Junta de Andalucía, que aprueba el plan de incorporación progresiva de la actividad presencial de la Administración de la Junta de Andalucía. 22-05-2020

RESOLUCIÓN de 22 de junio de 2020, de la Secretaría General para la Administración Pública, por la que se aprueba y ordena la publicación del Pacto de la Mesa General de Negociación Común del Personal Funcionario, Estatutario y Laboral de la Administración de la Junta de Andalucía, de 19 de junio de 2020, en desarrollo del apartado IV, punto 5, del Plan de Incorporación Progresiva de la Actividad Presencial de la Administración de la Junta de Andalucía, aprobado por Acuerdo de la citada Mesa General de 8 de mayo de 2020 y ratificado por Acuerdo del Consejo de Gobierno de 18 de mayo de 2020. 23-06-2020

2.4 PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO – ASOCIACIONES DE ALUMNADO

RESOLUCIÓN de 16 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se solicita la actualización de datos inscritos en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza. 24-07-2019

RESOLUCIÓN de 11 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones para el fomento de la participación a confederaciones y federaciones de madres y padres del alumnado de Andalucía durante el curso 2019/2020. 19-12-2020

3 ENSEÑANZAS / ETAPAS EDUCATIVAS

CIRCULAR de 17 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre las medidas de apoyo y conciliación de estudios con la práctica deportiva. 23-09-2019

ACUERDO de 9 de enero de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba la formulación del Plan Estratégico de Evaluación Educativa (2020-2022). 17-01-2020

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20. 06-04-2020

CIRCULAR de 2 de abril de 2020 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa relativa a los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación en los centros docentes andaluces como consecuencia de la Orden de 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y Familias. 02-04-2020

INSTRUCCIONES de 2 de mayo de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de las evaluaciones finales de etapa para el curso 2018-2019.

RESOLUCIÓN de 29 de mayo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modifica la Resolución de 23 de abril de 2018, de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, por la que se establecen los indicadores homologados para la autoevaluación de Escuelas Infantiles (2.º ciclo), Colegios de Educación Primaria, Colegios de Educación Infantil y Primaria, Institutos de Educación Secundaria, Centros Integrados de Formación Profesional y Centros Específicos de Educación Especial. 03-06-2020

INSTRUCCIÓN 10/2020 de 15 de junio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa relativa a las medidas educativas a adoptar en el inicio del curso 2020/21 en los centros docentes andaluces que imparten enseñanzas de régimen general.

3.0 COVID-19

ORDEN de 13 de marzo de 2020, por la que se adoptan medidas preventivas de salud pública en la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19). 13-03-2020

Corrección de errata de la Orden de 13 de marzo de 2020,... 13-03-2020

REAL DECRETO 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 BOE 14-03-2020

ORDEN de 15 de marzo de 2020, por la que se determinan los servicios esenciales de la Administración de la Junta de Andalucía con motivo de las medidas excepcionales adoptadas para contener el COVID-19. 15-03-2020

CIRCULAR de 25 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre el desarrollo del módulo profesional de formación en centros de trabajo y de proyecto de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño y de las prácticas externas en enseñanzas Artísticas Superiores ante la situación excepcional provocada por el coronavirus COVID-19.

INSTRUCCIÓN de 27 de marzo de 2020 de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional sobre el desarrollo y el seguimiento, mediante sistema de teletrabajo, de los módulos de Formación en Centros de Trabajo, de las prácticas externas y de la Formación Profesional Dual durante el período excepcional provocado por el coronavirus COVID-19.

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20. 06-04-2020

CIRCULAR de 2 de abril de 2020 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa relativa a los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación en los centros docentes andaluces como consecuencia de la Orden de 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y

Familias

- CIRCULAR de 3 de abril de 2020 de la Dirección General de Formación Profesional, sobre determinados aspectos de la evaluación, a fin de garantizar la continuidad formativa del alumnado tras la suspensión de la actividad docente presencial establecida en la Orden de 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y Familias
- ORDEN EFP/361/2020, de 21 de abril, por la que se adoptan medidas excepcionales en materia de flexibilización de las enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo y de las enseñanzas de Régimen Especial. BOE 23-04-2020
- ORDEN PCM/362/2020, de 22 de abril, por la que se modifica la Orden PCM/139/2020, de 17 de febrero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas en el curso 2019-2020. BOE 23-04-2020
- RESOLUCIÓN de 13 de abril de 2020, de la Dirección General de Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 2 de abril de 2020 de la Comisión Coordinadora Interuniversitaria de Andalucía de modificación del Acuerdo de 23 de octubre de 2019, por el que se establecen los plazos, el calendario y el cálculo de notas de las pruebas de evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad y de las pruebas de admisión que se celebrarán en el curso 2019/2020 23-04-2020
- RESOLUCIÓN de 13 de abril de 2020, de la Dirección General de Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 2 de abril de 2020 de la Comisión del Distrito Único Universitario de Andalucía, por el que se modifica el Acuerdo de 22 marzo de 2017, por el que se determina la consideración de la familia profesional como uno de los criterios de admisión de quienes participen en el procedimiento de admisión a los grados universitarios de las universidades públicas de Andalucía para el curso 2019/2020 y siguientes, con el título oficial de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior del Sistema Educativo 23-04-2020
- ORDEN EFP/365/2020, de 22 de abril, por la que se establecen el marco y las directrices de actuación para el tercer trimestre del curso 2019-2020 y el inicio del curso 2020-2021, ante la situación de crisis ocasionada por el COVID-19. BOE 24-04-2020
- INSTRUCCIÓN de 23 de abril de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a las medidas educativas a adoptar en el tercer trimestre del curso 2019/2020.
- ACUERDO de 29 de abril de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se toma conocimiento de la Instrucción de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a las medidas educativas a adoptar en el tercer trimestre del curso 2019/2020.
- CIRCULAR de 27 abril 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, sobre el desarrollo del prácticum universitario de las titulaciones de grado, máster y equivalente al máster, vinculadas con la docencia en centros sostenidos con fondos públicos, donde se imparten enseñanzas no universitarias, ante la situación excepcional provocada por el COVID-19 durante el curso 2019/20.
- CIRCULAR de 29 de abril de 2020 de la Dirección General de Trabajo y Bienestar Laboral sobre el procedimiento de evaluación de personal especialmente sensible a la infección de coronavirus SARS CoV
- ACUERDO de 8 de mayo de 2020 de la Mesa General de Negociación Común del personal funcionario, estatutario y laboral de la Junta de Andalucía, por el que se aprueba el plan de incorporación progresiva de la actividad presencial de la Administración de la Junta de Andalucía.
- DECRETO LEY 12/2020, de 11 de mayo, por el que se establecen medidas urgentes y extraordinarias relativas a la seguridad en las playas, medidas administrativas en el ámbito educativo, y otras medidas complementarias ante la situación generada por el coronavirus (COVID-19) 11-05-2020
- CIRCULAR de 10 de mayo de 2020 de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos sobre medidas de prevención de riesgos laborales frente a la COVID-19 en el periodo de admisión y matriculación del alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos en la Comunidad de Andalucía.
- RESOLUCIÓN de 11 de mayo de 2020, de la Viceconsejería, por la que se amplían los servicios esenciales de la Consejería de Educación y Deporte, al amparo de lo previsto en la Orden de 15 de marzo de 2020, del Consejero de la Presidencia, Administración Pública e Interior, por la que se determinan los servicios esenciales de la Administración de la Junta de Andalucía con motivo de las medidas excepcionales adoptadas para contener el COVID-19. 15-05-2020
- ORDEN de 14 de mayo de 2020, por la que se adoptan nuevas medidas preventivas de salud pública en la Comunidad Autónoma de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución de la pandemia por coronavirus (COVID-19). 14-05-2020
- ORDEN de 14 de mayo de 2020, por la que se establecen los calendarios de actuaciones de 21-05-2020

determinados procedimientos administrativos del ámbito educativo, afectados por la situación de crisis sanitaria provocada por el coronavirus COVID-19

RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se modifica el Anexo IV de la Orden de 14 de mayo de 2020, por la que se establecen los calendarios de actuaciones de determinados procedimientos administrativos del ámbito educativo, afectados por la situación de crisis sanitaria provocada por el coronavirus (COVID-19) 03-06-2020

DECRETO LEY 15/2020, de 9 de junio, por el que con carácter extraordinario- y urgente se establecen diversas medidas dirigidas al sector del turismo así como al ámbito educativo y cultural ante la situación generada por el coronavirus (COVID-19). 09-06-2020

Corrección de errores del Decreto-ley 15/2020, de 9 de junio,... 11-06-2020

INSTRUCCIÓN de 16 de junio de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a la incorporación presencial del personal docente a los centros educativos, una vez finalizado el régimen ordinario de clases.

3.1 EDUCACIÓN INFANTIL

ACUERDO de 3 de febrero de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se modifican la cuantía y las bonificaciones de los precios públicos aplicables a los centros de titularidad de la Junta de Andalucía, correspondientes a los servicios establecidos en el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, incluidas en el Anexo III del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía. 07-02-2020

RESOLUCIÓN de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica la relación de centros educativos exclusivos de primer ciclo de educación infantil, que no son de titularidad de la Junta de Andalucía, que se adhieren al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía» a partir del curso escolar 2020/21 04-03-2020

DECRETO-LEY 4/2020, de 20 de marzo, de medidas urgentes, en el ámbito educativo, de apoyo a escuelas-hogar y a centros de primer ciclo de educación infantil adheridos al Programa de ayuda a las familias como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por el Coronavirus (COVID-19) 21-03-2020
(BOJA extraordinario)

3.2 EDUCACIÓN PRIMARIA

INSTRUCCIONES de 17 de octubre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, sobre el desarrollo del Programa de acompañamiento escolar en lengua extranjera destinado a centros docentes públicos de educación primaria para el curso 2019/2020.

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20. 06-04-2020

3.3 EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

ORDEN de 16 de septiembre de 2019, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía para personas mayores de dieciocho años. 15-10-2019

RESOLUCIÓN de 23 de enero de 2020 de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan para el año 2020 las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para personas mayores de dieciocho años y se establecen determinados aspectos de su organización, en virtud de lo establecido en la Orden de 16 de septiembre de 2019 que las regula. 29-01-2020

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6º de primaria y 4º de ESO durante el curso 2019/20. 06-04-2020

3.4 BACHILLERATO

RESOLUCIÓN de 24 de julio de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa por la que se realiza convocatoria de selección de centros de titularidad pública de la 24-07-2019

Junta de Andalucía dependientes de la Consejería de Educación y Deporte para la implantación y desarrollo del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional en los centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

ORDEN de 16 de septiembre de 2019, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Bachiller en la Comunidad Autónoma de Andalucía para personas mayores de veinte años. 16-10-2019

Corrección de errores de la Orden de 16 de septiembre de 2019, ... 25-02-2020

RESOLUCIÓN de 4 de octubre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se hacen públicos los listados definitivos de centros seleccionados, en lista de espera y excluidos, de acuerdo con lo establecido en la resolución de 24 de julio de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se realiza convocatoria de selección de centros de titularidad pública para la implantación y desarrollo del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en los centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. 07-10-2019

RESOLUCIÓN de 11 de octubre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se concretan aspectos relativos a la prueba externa del Programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondiente al curso 2019/20 en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 11-09-2019

RESOLUCIÓN de 4 de febrero de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan para el año 2020 las pruebas para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años y se establecen determinados aspectos de su organización, en virtud de lo establecido en la Orden de 16 de septiembre de 2019. 11-02-2020

RESOLUCIÓN de 06 de marzo de 2020, conjunta de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se dictan instrucciones para regular la compatibilidad de las enseñanzas de Bachillerato y el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en centros docentes de titularidad pública en Andalucía para el curso 2020/2021. 06-03-2020

ORDEN de 8 de mayo de 2020, por la que se determinan puestos específicos para la cobertura de puestos docentes en las enseñanzas del Programa del Diploma del Bachillerato Internacional en centros docentes de titularidad pública de Andalucía, que han de ser objeto de convocatorias públicas por las Delegaciones Territoriales. 14-05-2020

3.5 FORMACIÓN PROFESIONAL

RESOLUCIÓN de 24 de abril de 2020, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se adoptan medidas excepcionales referidas a la flexibilización de determinados aspectos de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo y de las enseñanzas de régimen especial. 29-04-2020

3.5.1 Formación Profesional Básica

3.5.2 Formación Profesional Inicial

ORDEN de 31 de enero de 2020, por la que se convocan las pruebas para la obtención de títulos de Técnico y Técnico Superior de ciclos formativos de formación profesional del sistema educativo en el año 2020. 17-02-2020

ORDEN de 29 de enero de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en Coordinación de Emergencias y Protección Civil. 26-02-2020

REAL DECRETO 402/2020, de 25 de febrero, por el que se establece el título de Técnico en Guía en el medio natural y tiempo libre y se fijan los aspectos básicos del currículo. (BOE) 27-02-2020

ORDEN de 2 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en mantenimiento de sistemas electrónicos y aviónicos en aeronaves 17-03-2020

ORDEN de 2 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en mantenimiento aeromecánico de aviones con motor de turbina. 31-03-2020

ORDEN de 12 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico Superior en mantenimiento aeromecánico de helicópteros con motor de turbina. 27-03-2020

ORDEN de 10 de marzo de 2020, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al título de Técnico en Construcción. 01-04-2020

3.5.3 Formación Profesional Dual

ORDEN de 5 de abril de 2019, por la que se convocan proyectos de Formación Profesional Dual para el curso académico 2019/2020. 23-04-2019

INSTRUCCIONES de 2 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación Profesional para la organización de las labores de coordinación y seguimiento de los proyectos de FP dual para el curso 2019/2020.

ACUERDO de 9 de octubre de 2019, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el desarrollo de medidas de fomento de prospección de empresas para la formación profesional dual. 17-10-2019

INSTRUCCIONES de 10 de octubre de 2019 de la Dirección General de Formación Profesional para organizar y fomentar en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte prospección de plazas de Formación Profesional Dual en empresas.

RESOLUCIÓN de 12 de marzo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se dictan Instrucciones sobre el desarrollo del módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo y de los proyectos de Formación Profesional Dual, ante la situación excepcional provocada por el coronavirus COVID-19.

ORDEN de 16 de abril de 2020, por la que se convocan proyectos de formación profesional dual para el curso académico 2020/2021. 05-05-2020

RESOLUCIÓN 25 de junio de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se hacen públicos los Proyectos de Formación Profesional Dual aprobados y denegados para el curso 2020/2021. 02-07-2020

3.5.4 Formación Profesional para el Empleo

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional para el Empleo de la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo, y de la Dirección General de Formación Profesional de la Consejería de Educación y Deporte, por la que se convoca el procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, para las unidades de competencia de determinadas cualificaciones profesionales, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía. 08-04-2020

ORDEN de 5 de junio de 2020, por la que se amplía el plazo de presentación de solicitudes al procedimiento convocado por Resolución de 31 de marzo de 2020, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional para el Empleo de la Consejería de Empleo, Formación y Trabajo Autónomo, y de la Dirección General de Formación Profesional de la Consejería de Educación y Deporte, por la que se convoca procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, para las unidades de competencia de determinadas cualificaciones profesionales, en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía. 17-06-2020

3.6 ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO

INSTRUCCIÓN 17/2019, de 23 de julio, de la Dirección General de Ordenación Y Evaluación Educativa, por la que se determinan aspectos del procedimiento de convalidación de módulos propios del currículo de las Enseñanzas Profesionales de Artes Plásticas y Diseño en la Comunidad Autónoma de Andalucía y del procedimiento para la exención de módulos formativos y de la fase de formación práctica por su correspondencia con la experiencia laboral.

DECRETO 604/2019, de 3 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Artes Plásticas en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 11-12-2019

INSTRUCCIÓN 21/2019, de 20 de diciembre, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación educativa para el desarrollo y la aplicación de la Orden de 16 de mayo de 2011 que regula las estancias en otros países de la Unión Europea para el alumnado que cursa enseñanzas de artes plásticas y diseño.

3.7 ENSEÑANZAS ESPECIALIZADAS DE IDIOMAS

ORDEN de 2 de julio de 2019, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 30-07-2019

INSTRUCCIONES de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar para el funcionamiento del programa *That's's English!* en el

curso 2019/20.

ORDEN de 20 de febrero de 2020, por la que se convoca a las escuelas oficiales de idiomas de la Comunidad Autónoma de Andalucía para la oferta de cursos para la actualización, perfeccionamiento y especialización de competencias en idiomas durante el curso 2020/21. 09-03-2020

RESOLUCIÓN de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan las pruebas específicas de certificación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial para el curso 2019/2020 y se establecen determinados aspectos sobre su organización. 02-03-2020
17-03-2020

Corrección de errores de la Resolución de 24 de febrero de 2020,

INSTRUCCIÓN 2/2020, de 21 de mayo, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modifica el calendario de evaluación y recuperaciones de los distintos módulos del programa Thats English! establecido en la instrucción vigésima de las Instrucciones de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar para el funcionamiento del Programa Thats English! en el curso 2019/20.

CIRCULAR de 18 de junio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre la ampliación de permanencia en las enseñanzas de idiomas de régimen especial a consecuencia de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

RESOLUCIÓN de 19 de junio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modifica la Resolución de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan las pruebas específicas de certificación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial para el curso 2019/2020 y se establecen determinados aspectos sobre su organización. 25-06-2020

3.8 ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

INSTRUCCIONES 15/2019, de 10 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determinan aspectos relativos a la organización de las prácticas externas del alumnado de las enseñanzas artísticas superiores.

ACUERDO de 9 de julio de 2019, del Consejo de Gobierno, por el que se fijan las cuantías de los precios públicos a satisfacer para el curso 2019/2020, por los servicios académicos y administrativos de las enseñanzas artísticas superiores de danza, de diseño y de música, y se establecen exenciones y bonificaciones 16-07-2019

DECRETO 603/2019, de 3 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Conservación y Restauración de Bienes Culturales en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 11-12-2019

DECRETO 604/2019, de 3 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas Artísticas Superiores de Artes Plásticas en la Comunidad Autónoma de Andalucía 11-12-2019

RESOLUCIÓN de 16 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se conceden las subvenciones a las Escuelas de Música y/o Danza dependientes de entidades locales para el año 2019. 23-12-2019

INSTRUCCIÓN 3/2020, de 28 de mayo, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa sobre la implantación del itinerario de Instrumentos de Jazz, de la especialidad de Interpretación, de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Música en el curso académico 2020/21.

INSTRUCCIÓN 4/2020, de 28 de mayo, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establece el procedimiento para la configuración de las asignaturas optativas de las Enseñanzas Artísticas Superiores para el curso 2020/21.

ACUERDO de 23 de junio de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se fijan las cuantías de los precios públicos de los servicios académicos y administrativos de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Danza, de Diseño y de Música, y se establecen exenciones y bonificaciones de los precios públicos por servicios académicos para el curso académico 2020/2021. 26-06-2020

INSTRUCCIÓN 13/2020, de 2 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determinan directrices para la organización del Trabajo Fin de Estudios del alumnado de las enseñanzas artísticas superiores para el curso 2020/21.

INSTRUCCIÓN 13/2020, de 2 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determinan directrices para la organización del Trabajo Fin de Estudios del alumnado de las enseñanzas artísticas superiores para el curso 2020/21.

INSTRUCCIÓN 18/2020, de 14 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre la atribución docente de las enseñanzas artísticas superiores de Diseño para el

curso académico 2020/21.

3.9 ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

REAL DECRETO 701/2019, de 29 de noviembre, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo Superior en Alta Montaña y Técnico Deportivo Superior en Escalada y se fijan sus currículos básicos y los requisitos de acceso (BOE 10-01-2020).	10-01-2020 (BOE)
Corrección de errores del Real Decreto 7012019	02-09-2020 (BOE)
REAL DECRETO 702/2019, de 29 de noviembre, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo en Barrancos, Técnico Deportivo en Escalada y Técnico Deportivo en Media Montaña y se fijan sus currículos básicos y los requisitos de acceso (BOE 10-01-2020).	10-01-2020 (BOE)
Corrección de errores del Real Decreto 702/2019,...	02-09-2020 (BOE)
ORDEN de 3 de febrero de 2020, por la que se modifica la red de centros de enseñanzas deportivas con base en el Instituto Andaluz del Deporte.	27-02-2020
RESOLUCIÓN de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica el listado de institutos de Educación Secundaria con prioridad en la admisión del alumnado que curse simultáneamente Enseñanza Secundaria con Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, sigan programas deportivos incluidos en los niveles del deporte de rendimiento en Andalucía, sean deportistas de Alto nivel o Alto rendimiento, o dispongan de licencia deportiva de una sociedad anónima deportiva andaluza que compitan en la máxima categoría nacional, para el curso escolar 2020/21.	27-02-2020

3.10 EDUCACIÓN PERMANENTE DE PERSONAS ADULTAS

ORDEN de 16 de septiembre de 2019, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía para personas mayores de dieciocho años.	15-10-2019
ORDEN de 16 de septiembre de 2019, por la que se regulan las pruebas para la obtención del título de Bachiller en la Comunidad Autónoma de Andalucía para personas mayores de veinte años.	16-10-2019
Corrección de errores de la Orden de 16 de septiembre de 2019	25-02-2020
INSTRUCCIÓN 20/2019, de 8 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen indicaciones para el registro en Séneca de determinados aspectos concernientes a los Centros de Educación Permanente y sus Secciones	
ACLARACIÓN de 16 de julio de 2020 de la Directora General de Ordenación y Evaluación Educativa sobre el acceso al Nivel II de Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas.	

3.11 PRÁCTICAS EN EMPRESAS

INSTRUCCIÓN 21/2019, de 20 de diciembre, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación educativa para el desarrollo y la aplicación de la Orden de 16 de mayo de 2011 que regula las estancias en otros países de la Unión Europea para el alumnado que cursa enseñanzas de artes plásticas y diseño.	
RESOLUCIÓN de 12 de marzo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se dictan Instrucciones sobre el desarrollo del módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo y de los proyectos de Formación Profesional Dual, ante la situación excepcional provocada por el coronavirus COVID-19.	12-03-2020
CIRCULAR de 25 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre el desarrollo del módulo profesional de formación en centros de trabajo y de proyecto de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño y de las prácticas externas en enseñanzas Artísticas Superiores ante la situación excepcional provocada por el coronavirus COVID-19.	
INSTRUCCIÓN de 27 de marzo de 2020 de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional sobre el desarrollo y el seguimiento, mediante sistema de teletrabajo, de los módulos de Formación en Centros de Trabajo, de las prácticas externas y de la Formación Profesional Dual durante el período excepcional provocado por el coronavirus COVID-19.	
RESOLUCIÓN de 5 de junio de 2020, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional y	15-06-2020

de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se acuerda la terminación del procedimiento iniciado mediante la convocatoria realizada por la Resolución de 25 de marzo de 2019, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional y de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de estancias en otros países de la Unión Europea para el alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial y de artes plásticas y diseño en centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía, al amparo del programa «Formación de Empresas Europeas» para el curso escolar 2019/20.

RESOLUCIÓN de 5 de junio de 2020, conjunta de la Dirección General de Formación Profesional y de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de estancias en otros países de la Unión Europea para el alumnado que cursa enseñanzas de formación profesional inicial y de artes plásticas y diseño en centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía, al amparo del programa «Formación en Empresas Europeas» para el curso escolar 2020/21. 15-06-2020

ORDEN de 6 de julio de 2020, por la que se modifica la Orden de 11 de septiembre de 2019, por la que se determina el importe, para el curso 2019/2020, de la ayuda por parte de la administración de la Junta de Andalucía para el fomento de la movilidad académica europea en el Programa Erasmus+ de los alumnos y alumnas matriculados en los centros docentes públicos de Andalucía que imparten ciclos formativos de Grado Superior y Enseñanzas Artísticas Superiores (BOJA 15-09-2020). 15-09-2020

3.12 RELIGIÓN

4 EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

4.1 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

RESOLUCIÓN de 26 de febrero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva instrumentalizadas a través de convenios con Escuelas Hogar y Entidades de titularidad privada sin ánimo de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y para la realización de determinadas actuaciones de compensación educativa para el curso escolar 2019/20 08-03-2019

ORDEN de 2 de abril de 2020, por la que se aprueban las bases reguladoras para la concesión de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a las Escuelas-hogar. 16-04-2020

Corrección de errores de la Orden de 2 de abril de 2020,... 04-06-2020

CIRCULAR de 24 de abril de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar por la que se dictan instrucciones para la adaptación del proceso de detección e identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) y organización de la respuesta educativa.

INSTRUCCIONES de 12 de junio de 2020, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con necesidades educativas especiales para el curso 2020/2021.

Alumnado con altas capacidades intelectuales

RESOLUCIÓN provisional de 4 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se aprueban subvenciones para la realización de actividades extraescolares para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades o necesidades educativas especiales en Andalucía para el curso 2019/2020.

RESOLUCIÓN de 17 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se conceden subvenciones para la realización de actividades fuera del horario lectivo a federaciones y confederaciones de ámbito superior al provincial, de asociaciones específicas de madres, padres y familiares del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por 23-12-2019

presentar altas capacidades o necesidades educativas especiales, escolarizado en centros educativos sostenidos con fondos públicos, salvo los universitarios, para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIONES de 20 de enero de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se regula el funcionamiento del programa de profundización de conocimientos "Andalucía Profundiza", en los centros decentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte, para el curso 2019-2020.

CIRCULAR de 28 de abril de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre la aplicación del procedimiento para flexibilizar la duración del periodo de escolaridad obligatoria del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

INSTRUCCIONES de 12 de mayo de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales.

Corrección de errores de las Instrucciones de 12 de mayo de 2020,...

4.2 SERVICIOS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS

	05-08-2019
RESOLUCIÓN de 19 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa, para el curso escolar 2019/20, la convocatoria de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a centros docentes privados concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para facilitar la permanencia en el sistema educativo mediante la prestación del servicio de comedor escolar para alumnado escolarizado en estos centros.	
	09-08-2019
Corrección de errores de la Resolución de 19 de julio de 2019,...	
RESOLUCIÓN de 13 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se aprueban subvenciones para la promoción del voluntariado a través de entidades sin ánimo de lucro y asociaciones de madres y padres del alumnado, en actividades complementarias y extraescolares en Andalucía durante el curso 2019/2020.	09-01-2020
RESOLUCIÓN de 19 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones en régimen de concurrencia competitiva, a centros docentes privados concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para facilitar la permanencia en el sistema educativo, mediante la prestación del servicio de comedor escolar para alumnado escolarizado en estos centros, para el curso escolar 2019/20.	30-12-2019
RESOLUCIÓN de 18 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se actualizan los centros docentes públicos que tienen autorizados y en funcionamiento los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares.	04-03-2020

Programa de Refuerzo de Alimentación Infantil

ACUERDO de 16 de marzo de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se toma conocimiento de la contratación por la Agencia Pública Andaluza de Educación, por tramitación de emergencia, del suministro de comidas para el refuerzo de alimentación infantil.	17-03-2020
ACUERDO de 30 de marzo de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se toma conocimiento de la ampliación del número de alumnado beneficiario del Programa de Refuerzo de Alimentación Infantil, en el marco de la crisis del COVID-19.	30-03-2020
ACUERDO de 8 de abril de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se toma conocimiento de una nueva ampliación del número de alumnado beneficiario del Programa de Refuerzo de Alimentación Infantil, en el marco de la crisis del COVID-19.	09-04-2020

4.3 BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO

Fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil

RESOLUCIÓN de 6 de agosto de 2019, de la Dirección General de la Agencia Pública Andaluza de	09-08-2019
--	------------

Educación, por la que se efectúa convocatoria extraordinaria, en régimen de concurrencia competitiva, de ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», para el curso 2019-2020.

RESOLUCIÓN de 6 de agosto de 2019, de la Agencia Pública Andaluza de Educación, por la que se determina la fórmula para el cálculo de la compensación económica a las entidades colaboradoras por la gestión de las ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», para el curso 2019-2020. 09-08-2019

RESOLUCIÓN de 3 de diciembre de 2019, de la Agencia Pública Andaluza de Educación, por la que se acuerda trasladar la cuantía no aplicada en el primer procedimiento de selección de la convocatoria abierta en régimen de concurrencia competitiva, de ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», para el curso 2019-2020. 10-12-2019

ACUERDO de 3 de febrero de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se modifican la cuantía y las bonificaciones de los precios públicos aplicables a los centros de titularidad de la Junta de Andalucía, correspondientes a los servicios establecidos en el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, incluidas en el Anexo III del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía. 07-02-2020

RESOLUCIÓN de 14 de febrero de 2020, de la Agencia Pública Andaluza de Educación, por la que se acuerda trasladar la cuantía no aplicada en el segundo procedimiento de selección de la convocatoria abierta en régimen de concurrencia competitiva, de ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», para el curso 2019-2020. 19-02-2020

RESOLUCIÓN de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica la relación de Centros Educativos exclusivos de Primer ciclo de Educación Infantil, que no son de titularidad de la Junta de Andalucía, que se adhieren al "Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el Primer Ciclo de la Educación Infantil en Andalucía" a partir del curso escolar 2020-21 04-03-2020

INSTRUCCIÓN conjunta de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros y de la Dirección General de la Agencia Pública Andaluza de Educación, sobre determinados aspectos relativos al procedimiento de admisión y matriculación del alumnado y a la concesión de ayudas económicas a las familias en el primer ciclo de la Educación Infantil para el curso 2020/21 en Centros adheridos al Programa de Ayuda para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la Educación Infantil en Andalucía

RESOLUCIÓN de 3 de marzo de 2020, de la Agencia Pública Andaluza de Educación, por la que se convocan, en régimen de concurrencia competitiva, ayudas a las familias para fomentar la escolarización de los niños y niñas menores de 3 años en los centros educativos de primer ciclo de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», para el curso 2020-2021. 10-03-2020

DECRETO-LEY 4/2020, de 20 de marzo, de medidas urgentes, en el ámbito educativo, de apoyo a escuelas-hogar y a centros de primer ciclo de educación infantil adheridos al Programa de ayuda a las familias como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por el Coronavirus (COVID-19). 21-03-2020

RESOLUCIÓN de 11 de abril de 2020, de la Agencia Pública Andaluza de Educación, por la que se efectúa convocatoria de subvenciones para las escuelas infantiles y centros de educación infantil adheridos al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía», con objeto de mantener la red de centros que prestan el servicio durante el periodo de aplicación de las medidas adoptadas para la contención del COVID-19 14-04-2020

Becas de carácter general

RESOLUCIÓN de 26 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se publica el Convenio entre el Ministerio de 04-12-2019

Educación y Formación Profesional y la Comunidad Autónoma de Andalucía para la gestión de las becas de los niveles postobligatorios no universitarios correspondientes al curso 2019-2020.

Beca 6000

RESOLUCIÓN de 14 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca 6000 dirigida a facilitar la permanencia en el sistema educativo del alumnado de Bachillerato o de ciclos formativos de grado medio de formación profesional inicial para el curso escolar 2019-2020. 22-11-2019

Beca Andalucía Segunda Oportunidad

RESOLUCIÓN de 27 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca Andalucía Segunda Oportunidad dirigida a facilitar la reincorporación de las personas jóvenes al sistema educativo para obtener una titulación de educación secundaria, para el curso escolar 2019-2020. 04-12-2019

Beca Adriano

RESOLUCIÓN de 27 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca Adriano dirigida a facilitar la permanencia en el sistema educativo del alumnado que curse alguna de las enseñanzas incluidas en su ámbito de aplicación, para el curso escolar 2019-2020. 04-12-2019

Ayudas individualizadas para el transporte escolar

RESOLUCIÓN de 11 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se efectúa la convocatoria pública de las ayudas individualizadas para el transporte escolar en el curso académico 2018-2019. 18-12-2019

RESOLUCIÓN de 14 de diciembre de 2020, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se efectúa la convocatoria pública de las ayudas individualizadas para el transporte escolar en el curso académico 2019-2020. 22-12-2020

Ayudas por desplazamiento para realización del módulo profesional de formación en centros de trabajo o la formación práctica en la formación profesional dual

RESOLUCIÓN de 5 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación Profesional Inicial, por la que se ajustan las cantidades destinadas a las ayudas por desplazamiento, en régimen de concurrencia competitiva, al alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos que realiza el módulo profesional de formación en centros de trabajo o la formación práctica en la formación profesional dual en el curso académico 2018/2019. 11-09-2019

RESOLUCIÓN de 17 de junio de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convocan ayudas por desplazamiento, en régimen de concurrencia competitiva, al alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos que realiza el módulo profesional de formación en centros de trabajo o la formación práctica en la formación profesional dual en el curso académico 2019/2020. 24-06-2020

RESOLUCIÓN de 24 de agosto de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se ajustan las cantidades destinadas a las ayudas por desplazamiento, en régimen de concurrencia competitiva, al alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos que realiza el módulo profesional de formación en centros de trabajo o la formación práctica en la formación profesional dual en el curso académico 2019/20. 31-08-2020

Fomento de la movilidad académica europea

ORDEN de 11 de septiembre de 2019, por la que se determina el importe, para el curso 2019/2020, de la ayuda por parte de la Administración de la Junta de Andalucía para el fomento de la movilidad académica europea en el Programa Erasmus+ de los alumnos y alumnas matriculados en los Centros Docentes Públicos de Andalucía que imparten Ciclos Formativos de Grado Superior y Enseñanzas Artísticas Superiores 16-10-2019

ORDEN de 6 de julio de 2020, por la que se modifica la Orden de 11 de septiembre de 2019, por la que se determina el importe, para el curso 2019/2020, de la ayuda por parte de la administración de la Junta de Andalucía para el fomento de la movilidad académica europea en el Programa Erasmus+ de los alumnos y alumnas matriculados en los centros docentes públicos de Andalucía que imparten ciclos formativos de Grado Superior y Enseñanzas Artísticas Superiores 15-09-2020

4.4 LIBROS DE TEXTO Y MATERIAL CURRICULAR

INSTRUCCIONES de 16 de mayo de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre el Programa de Gratuidad de los Libros de Texto para el curso escolar 2019-2020.

INSTRUCCIONES de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre el Programa de Gratuidad de los Libros de Texto para el curso escolar 2020-2021.

4.5 RESIDENCIAS ESCOLARES – ESCUELAS HOGAR

RESOLUCIÓN de 10 de julio de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se resuelve con carácter definitivo la convocatoria de plazas de residencias escolares y escuelas-hogar para el curso escolar 2019/20. 18-07-2019

ORDEN de 22 de enero de 2020, por la que se convocan plazas de residencias escolares y escuelas-hogar para el curso escolar 2020/21. 05-02-2020

ORDEN de 2 de abril de 2020, por la que se aprueban las bases reguladoras para la concesión de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a las escuelas-hogar. 16-04-2020

Corrección de errores de la Orden de 2 de abril de 2020, ... 03-06-2020

RESOLUCIÓN de 8 de mayo de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se efectúa la convocatoria de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a las escuelas-hogar, para facilitar la escolarización del alumnado cuyas situaciones personales o familiares aconsejen su acogida en régimen de familia sustitutoria, para el curso escolar 2020/21. 18-05-2020

5 CENTROS DOCENTES

ORDEN de 13 de marzo de 2020, por la que se adoptan medidas preventivas de salud pública en la Comunidad de Andalucía como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19). 13-03-2020

INSTRUCCIÓN de 13 de marzo de 2020, de la Viceconsejería de Educación y Deporte, relativa a la suspensión de la actividad docente presencial en todo el sistema educativo andaluz por orden de 13 de marzo de 2020 de la Consejería de Salud y Familias.

ORDEN de 15 de marzo de 2020, por la que se determinan los servicios esenciales de la Administración de la Junta de Andalucía con motivo de las medidas excepcionales adoptadas para contener el COVID-19. 15-03-2020

RESOLUCIÓN de 2 de abril de 2020, del Parlamento de Andalucía, por la que se ordena la publicación del acuerdo de convalidación del Decreto-ley 4/2020, de 20 de marzo, de medidas urgentes, en el ámbito educativo, de apoyo a las escuelas-hogar y a los centros de primer ciclo de Educación Infantil, adheridos al programa de ayuda a las familias como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por el coronavirus (COVID-19). 20-04-2020

5.1 CENTROS PÚBLICOS

ORDEN de 24 de julio de 2019, por la que se amplía y actualiza la autorización de enseñanzas en determinados centros docentes públicos. 07-08-2019

ORDEN de 30 de julio de 2019, por la que se modifican Escuelas Infantiles de segundo ciclo, colegios de Educación Primaria, colegios de Educación Infantil y Primaria y centros públicos específicos de Educación Especial, así como colegios públicos rurales (BOJA 03-08-2018). 23-08-2019

ACUERDO de 17 de septiembre de 2019, del Consejo de Gobierno, por el que se insta a la Consejería de Educación y Deporte a llevar a cabo cuantas actuaciones sean necesarias para reparar los daños ocasionados por las lluvias torrenciales, en diversos centros docentes públicos de las provincias de Almería, Granada y Málaga. 19-09-2019

ORDEN de 16 de octubre de 2019, por la que se establece la autorización de enseñanza de educación especial en determinados centros docentes públicos. 05-11-2019

ORDEN de 31 de octubre de 2019, por la que se modifican escuelas infantiles de segundo ciclo, colegios de educación primaria, colegios de educación infantil y primaria y centros públicos específicos de educación especial, así como colegios públicos rurales. 26-11-2019

INSTRUCCIÓN 20/2019, de 8 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen indicaciones para el registro en Séneca de determinados aspectos concernientes a los Centros de Educación Permanente y sus Secciones.

DECRETO 2/2020, de 9 de enero, por el que se crean y se suprimen determinadas escuelas infantiles de titularidad municipal en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 17-01-2020

ORDEN de 18 de febrero de 2020, por la que se amplía y actualiza la autorización de determinadas enseñanzas en centros docentes públicos a partir del curso escolar 2020/21. 09-03-2020

DECRETO 80/2020, de 2 de junio, por el que se modifica la red de centros públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA 03-06-2019). 05-06-2020

5.2 CONCIERTOS EDUCATIVOS - CONVENIOS

ORDEN de 30 de julio de 2019, por la que se resuelve la convocatoria para acogerse al régimen de conciertos educativos o la renovación o modificación de los mismos, con centros docentes privados de la Comunidad Autónoma de Andalucía, a partir del curso académico 2019/20. 13-08-2019

RESOLUCIÓN de 27 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se establece el calendario de actuaciones del procedimiento para solicitar acogerse al régimen de conciertos educativos, o la renovación o modificación de los mismos, para el curso académico 2020/21. 13-12-2019

RESOLUCIÓN de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica la relación de centros educativos específicos de primer ciclo de educación infantil, que no son de titularidad de la Junta de Andalucía, que se adhieren al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía» para el curso académico 2020/21. 04-03-2020

5.3 ADMISIÓN Y MATRICULACIÓN DEL ALUMNADO

Primer Ciclo de Educación Infantil

ACUERDO de 3 de febrero de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se modifican la cuantía y las bonificaciones de los precios públicos aplicables a los centros de titularidad de la Junta de Andalucía, correspondientes a los servicios establecidos en el Decreto 149/2009, de 12 de mayo, incluidas en el Anexo III del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía. 07-02-2020

INSTRUCCIÓN conjunta de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros y de la Dirección General de la Agencia Pública Andaluza de Educación, sobre determinados aspectos relativos al procedimiento de admisión y matriculación del alumnado y a la concesión de ayudas económicas a las familias en el primer ciclo de la Educación Infantil para el curso 2020/21 en Centros adheridos al Programa de Ayuda para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la Educación Infantil en Andalucía.

INSTRUCCIONES de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, sobre determinados aspectos del procedimiento de admisión y matriculación del alumnado en el primer ciclo de la Educación Infantil para el curso 2020/21 en Escuelas Infantiles de titularidad de la Junta de Andalucía.

INSTRUCCIONES de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, para la reserva de plazas del alumnado matriculado en centros que no permanecen adheridos al «Programa de Ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil» a partir del curso 2020/21.

DECRETO-LEY 4/2020, de 20 de marzo, de medidas urgentes, en el ámbito educativo, de apoyo a escuelas-hogar y a centros de primer ciclo de educación infantil adheridos al Programa de ayuda a las familias como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por el Coronavirus (COVID-19). 21-03-2020

INSTRUCCIONES de 26 de mayo de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, sobre la matriculación del alumnado en Segundo Ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en los centros docentes públicos y privados concertados para el curso escolar 2020/21

Enseñanzas de Régimen General

INSTRUCCIONES de 18 de febrero de 2019, de la Viceconsejería, sobre los procedimientos de

admisión y matriculación del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos para el curso escolar 2019/20.

INSTRUCCIONES de 23 de mayo de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, sobre la matriculación del alumnado en Segundo Ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Especial, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en los centros públicos y privados concertados para el curso escolar 2019/20.

RESOLUCIÓN de 10 de enero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se establece el calendario de actuaciones del procedimiento ordinario de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados para cursar las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación especial, educación secundaria obligatoria y bachillerato para el curso escolar 2019/20. 18-01-2019

RESOLUCIÓN de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica el listado de Institutos de Educación Secundaria Obligatoria con prioridad en la admisión del alumnado que curse simultáneamente Enseñanza Secundaria con Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, sigan programas deportivos incluidos en los niveles del deporte de rendimiento en Andalucía, sean deportistas de Alto nivel o Alto rendimiento, o dispongan de licencia deportiva de una sociedad anónima deportiva andaluza que compitan en la máxima categoría nacional, para el curso escolar 2020/21. 27-02-2020

INSTRUCCIONES de 29 de febrero de 2020, de la Viceconsejería, sobre los procedimientos de admisión y matriculación del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos para el curso escolar 2020/21.

Formación Profesional

RESOLUCIÓN de 13 de marzo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convocan las pruebas de acceso a los ciclos formativos de grado medio y grado superior, en virtud de la Orden de 21 de febrero de 2017 que la que se regulan las pruebas de acceso a los ciclos formativos de formación profesional de grado medio y grado superior y el curso de formación específico. 23-03-2020

RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se hace público el criterio de género menos representativo en la escolarización de la Formación Profesional Básica a aplicar en el proceso de admisión del alumnado para el curso 2020/2021.

RESOLUCIÓN de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se hace público el calendario a aplicar en el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes, para cursar ciclos formativos de grado medio y superior sostenidos con fondos públicos, de Formación Profesional Inicial, en el curso 2020/2021. 04-06-2020

NOTA INFORMATIVA de 28 de mayo de 2020 de la Dirección General de Formación Profesional sobre el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes, para cursar ciclos formativos de Formación Profesional Básica, sostenidos con fondos públicos, en el curso académico 2019/2020.

NOTA INFORMATIVA de 28 de mayo de 2019 de la Dirección General de Formación Profesional sobre el procedimiento de admisión del alumnado en centros docentes para la realización del curso de formación específico para el acceso a ciclos formativos de grado medio, sostenidos con fondos públicos, en el curso académico 2020/2021.

RESOLUCIÓN de 1 de junio de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se modifica la Resolución de 13 de marzo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que convocan las pruebas de acceso a los ciclos formativos de grado medio y grado superior en el año 2020, en virtud de la Orden de 21 de febrero de 2017 que las regula. 08-06-2020

INSTRUCCIONES de la Dirección General de Formación Profesional, de 12 de junio de 2020, sobre el procedimiento de admisión del alumnado para cursar ciclos formativos de grado medio y grado superior de Formación Profesional Inicial para el curso 2020/21 en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

RESOLUCIÓN de 12 de junio de 2020, por la que se modifica la Resolución de 28 de mayo de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se hace público el calendario a aplicar en el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes, para cursar ciclos formativos de grado medio y grado superior sostenidos con fondos públicos, de formación profesional inicial, en el curso 2020/2021.

Enseñanzas de Régimen Especial

INSTRUCCIÓN 16/2019, de 19 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación

Educativa, sobre la organización de las pruebas de acceso de carácter específico en las Enseñanzas Deportivas de Régimen Especial y otros aspectos relativos a la matriculación.	
RESOLUCIÓN de de 10 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación Educativa, por la que se establece el calendario de actuaciones del procedimiento extraordinario de pruebas específicas de acceso a las Enseñanzas Artísticas superiores de Danza y de admisión en los centros públicos que imparten dichas enseñanzas para el curso académico 2019/20.	11-09-2019
RESOLUCIÓN de 24 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación Educativa, por la que se convocan las pruebas de acceso en proceso extraordinario de admisión a las Enseñanzas Artísticas Superiores en la Comunidad Autónoma de Andalucía para el curso 2019/20, se determinan aspectos de organización de las mismas y se establece el calendario de actuaciones del procedimiento extraordinario de acceso y admisión en los centros públicos.	24-09-2019
RESOLUCIÓN de 25 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan las pruebas de acceso en procedimiento extraordinario de admisión a las Enseñanzas Artísticas Superiores de Música en la especialidad de Pedagogía en la Comunidad Autónoma de Andalucía para el curso 2019/20, se determinan aspectos de organización de las mismas y se establece el calendario de actuaciones del procedimiento extraordinario de acceso y admisión en los centros públicos.	26-09-2019
RESOLUCIÓN de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica el listado de institutos de Educación Secundaria Obligatoria con prioridad en relación con la admisión del alumnado que curse simultáneamente Enseñanza Secundaria con Enseñanzas Profesionales de Música y Danza, sigan programas deportivos incluidos en los niveles del deporte de rendimiento en Andalucía, sean deportistas de Alto nivel o Alto rendimiento, o dispongan de licencia deportiva de una sociedad anónima deportiva andaluza que compitan en la máxima categoría nacional, para el curso escolar 2020/21.	27-02-2020
RESOLUCIÓN de 4 de marzo de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se establece el calendario de actuaciones del procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos de titularidad de la Junta de Andalucía, para cursar las enseñanzas elementales básicas y profesionales de música y de danza, para el curso escolar 2020/21.	13-03-2020
RESOLUCIÓN conjunta de 14 de marzo de 2019, de las Direcciones Generales de Ordenación y Evaluación Educativa y de Planificación y Centros, por la que se autoriza a determinados Conservatorios Elementales y Profesionales de Música para la realización de una prueba de aptitud adaptada para el acceso del alumnado con necesidades educativas especiales a las enseñanzas elementales básicas de música y se dispone el número de plazas escolares ofertadas en dichas enseñanzas elementales para el curso escolar 2020/21.	31-03-2020
RESOLUCIÓN de 19 de mayo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan las pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores en la Comunidad Autónoma de Andalucía para el curso 2020/21 y se determinan aspectos de organización de las mismas.	22-05-2020
RESOLUCIÓN de 24 de abril de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se determina el número de plazas vacantes a tener en cuenta en el procedimiento de admisión del alumnado en los conservatorios superiores de música, en el Conservatorio Superior de Danza de Málaga y en las escuelas superiores de arte dramático, para el curso académico 2020/21.	24-04-2020
INSTRUCCIÓN 1/2020, de 21 de mayo, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre el proceso de escolarización en las enseñanzas de idiomas de régimen especial en sus diferentes modalidades para el curso 2020/21.	
INSTRUCCIÓN 2/2020, de 21 de mayo, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modifica el calendario de evaluación y recuperaciones de los distintos módulos del programa Thats English! establecido en la instrucción vigésima de las Instrucciones de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar para el funcionamiento del Programa Thats English! en el curso 2019/20.	
INSTRUCCIÓN 17/2020, de 7 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre la organización de las pruebas de acceso de carácter específico en las enseñanzas deportivas de régimen especial y otros aspectos relativos a la matriculación para el curso 2020/21.	

Personas Adultas

INSTRUCCIONES de 28 de mayo de 2019, de la Dirección General de Formación Profesional Inicial y Educación Permanente, sobre el proceso de escolarización en las enseñanzas destinadas a personas adultas: Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y planes educativos, en sus diferentes modalidades, para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIÓN 11/2020, de 15 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, relativa a las medidas educativas a adoptar en el inicio del curso 2020/2021 en los centros docentes andaluces de educación de personas adultas.

5.4 ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LOS CENTROS DOCENTES

INSTRUCCIONES de 15 de mayo de 2019, de la Dirección General de Innovación y Evaluación Educativa, sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe para el curso 2019/20.

INSTRUCCIÓN 12/2019, de 27 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten Educación Primaria para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIÓN 13/2019, de 27 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIÓN 7/2020, de 8 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe en los centros docentes andaluces para el curso 2020/21.

INSTRUCCIÓN 8/2020, de 15 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten Educación Primaria para el curso 2020/21.

INSTRUCCIÓN 9/2020, de 15 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2020/21.

5.5 ÓRGANOS COLEGIADOS Y DE COORDINACIÓN DOCENTE

RESOLUCIÓN de 25 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se establece el calendario para el desarrollo de las elecciones de representantes en los Consejos de Centro de los Centros de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para el curso 2019/20. 09-10-2019

6 PLANES Y PROGRAMAS

RESOLUCIÓN de 5 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de los programas educativos regulados por las Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación para el curso académico 2019/2020. 08-07-2019

6.1 EQUIDAD, PARTICIPACIÓN, VOLUNTARIADO, COEDUCACIÓN, MEDIACIÓN INTERCULTURAL Y ABSENTISMO ESCOLAR

RESOLUCIÓN de 16 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía para el curso 2019/2020. 30-08-2019

RESOLUCIÓN de 5 de agosto de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía para el curso 2019-2020 y se realiza la distribución territorial de los créditos correspondientes. 30-08-2019

RESOLUCIÓN de 20 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se acuerda aplicar la tramitación de urgencia al procedimiento de concesión de subvenciones, en régimen de concurrencia competitiva, convocado por Resolución de 5 de agosto de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía para el curso 2019-2020, y se realiza la distribución territorial de los créditos correspondientes. 02-10-2019

RESOLUCIÓN de 20 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se acuerda aplicar la tramitación de urgencia al procedimiento de concesión de subvenciones, en régimen de concurrencia competitiva, convocado por Resolución de 16 de julio de 2019, destinadas a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado y coeducación en Andalucía para el curso 2019-2020. 02-10-2019

6.2 COEDUCACIÓN

RESOLUCIÓN de 16 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones para la realización de proyectos de coeducación presentados por las asociaciones de madres y padres del alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos para el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres para el curso 2019-2020. 30-12-2019

6.3 ACOMPAÑAMIENTO ESCOLAR

INSTRUCCIONES de 17 de octubre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, sobre el desarrollo del Programa de Acompañamiento Escolar en Lengua Extranjera (PALE) destinado a centros docentes públicos de educación primaria para el curso 2019/2020.

RESOLUCIÓN de 27 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se aprueba la relación de centros participantes en el Programa de Acompañamiento en Lengua Extranjera (PALE) durante el curso 2019/20. 27-09-2019

RESOLUCIÓN de 14 de septiembre de 2018, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, por la que se amplía la concesión del Programa de Acompañamiento en Lengua Extranjera para el curso 2018/2019. 17-07-2018

INSTRUCCIONES de 17 de octubre de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, sobre el desarrollo del Programa de Acompañamiento Escolar en Lengua Extranjera (PALE) destinado a centros docentes públicos de Educación Primaria para el curso 2019/20

6.4 PROA ANDALUCÍA

INSTRUCCIONES de 24 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se establece la organización y funcionamiento del Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía: PROA Andalucía.

6.5 BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO

Organización de enseñanzas / Acreditación de competencias

INSTRUCCIONES de 15 de mayo de 2019, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe para el curso 2019/20.

ORDEN de 20 de diciembre de 2019, por la que se resuelve el procedimiento para el reconocimiento de la acreditación de los niveles de competencia lingüística en lenguas extranjeras para el profesorado de enseñanza bilingüe en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, correspondiente a la convocatoria de 2019. 30-12-2019

ORDEN de 15 de diciembre de 2020, por la que se resuelve el procedimiento para el reconocimiento de la acreditación de los niveles de competencia lingüística en lenguas extranjeras para el profesorado de enseñanza bilingüe en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Andalucía, correspondiente a la convocatoria de 2020. 12-01-2021

INSTRUCCIONES 7/2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe en los centros docentes andaluces para el curso 2020/21.

Autorización de centros

ORDEN de 14 de marzo de 2019, por la que se autorizan nuevos centros bilingües públicos para el curso 2019/2020, se autorizan como plurilingües determinados centros bilingües, se amplía la enseñanza bilingüe a nuevas etapas educativas en centros anteriormente autorizados como bilingües y se aprueban nuevos ciclos bilingües de Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 01-04-2019

ORDEN de 12 de marzo de 2020, por la que se autorizan nuevos centros bilingües públicos para el curso 2020/2021, se autorizan como plurilingües determinados centros bilingües, se amplía la enseñanza bilingüe a nuevas etapas educativas en centros anteriormente autorizados como bilingües y se aprueban nuevos ciclos bilingües de Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía. 25-03-2020

Corrección de errores de la Orden de 12 de marzo de 2020, ... 11-05-2020

Auxiliares de conversación

INSTRUCCIÓN 14/2019, de 28 de junio de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre auxiliares de conversación para el curso escolar 2019/2020.

RESOLUCIÓN de 1 de agosto de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convocan subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a auxiliares de conversación extranjeros de los idiomas inglés, francés, alemán y portugués para el curso 2019-2020. 14-08-2019

RESOLUCIÓN de 7 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se conceden subvenciones a los auxiliares de conversación seleccionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional que colaborarán en centros públicos andaluces durante el curso 2019/2020. 15-11-2019

RESOLUCIÓN de 15 de noviembre de 2018, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, por la que se conceden subvenciones a auxiliares de conversación que colaborarán en centros públicos bilingües andaluces durante el Curso 2018/2019 seleccionados directamente por la Consejería de Educación 26-11-2018

RESOLUCIÓN de 28 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se conceden subvenciones a auxiliares de conversación que colaborarán en centros públicos bilingües andaluces durante el curso 2019/2020 seleccionados directamente por la Consejería de Educación y Deporte. 11-12-2019

INSTRUCCIÓN 15/2020, de 6 de julio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, sobre auxiliares de conversación para el curso escolar 2020/2021.

Intercambios escolares / Estancias de inmersión lingüística

RESOLUCIÓN de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa de 27 de mayo de 2019 por la que se convoca el programa de intercambios escolares de los institutos de enseñanza secundaria dependientes de la Junta de Andalucía con centros educativos de países de habla alemana, china (mandarín), francesa, inglesa y portuguesa para el curso 2019/2020. 03-06-2019

RESOLUCIÓN de 22 de mayo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determina no proceder a la convocatoria de estancias de inmersión lingüística para el profesorado con destino en los Centros Públicos Bilingües dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2020. 28-05-2020

Aulas Confucio

INSTRUCCIÓN de 24 de mayo de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, para el desarrollo del Programa de Aulas Confucio de Enseñanza de la Lengua, el Arte y la Cultura Chinas en centros docentes públicos andaluces de Educación Primaria y Secundaria para el curso 2019/2020.

INSTRUCCIÓN 6/2020, de 3 de junio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación

Educativa, para el desarrollo del Programa de Aulas Confucio de Enseñanza de la Lengua, el Arte y la Cultura Chinas en centros docentes públicos andaluces de Educación Primaria y Secundaria para el curso 2020/2021.

6.6 INNOVACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

RESOLUCIÓN de 26 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se aprueban proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares para el año 2019. 01-08-2019

INSTRUCCIONES de 6 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para la formación vinculada a los programas para la Innovación Educativa a la que hacen referencia las Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación sobre Programas Educativos.

INSTRUCCIÓN de 24 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, para el desarrollo del Programa 1492: Un nuevo mundo, en los centros docentes de la Comunidad Andaluza.

RESOLUCIÓN de 20 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación, e innovación educativa y de elaboración de materiales para el curso académico 2020/2021. 30-12-2019

6.7 CONVIVENCIA E IGUALDAD

ORDEN de 30 de julio de 2019, por la que se aprueba el formulario normalizado de la hoja de notificación de posibles situaciones de riesgo y desamparo de la infancia y adolescencia 05-08-2019

CORRECCIÓN de errores de la Orden de 30 de julio de 2019,... 21-08-2019

ORDEN de 30 de julio de 2019, por la que se aprueba y publica el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo, desprotección y desamparo de la infancia y adolescencia en Andalucía (VALÓRAME) 08-08-2019

CORRECCIÓN de errores de la Orden de 30 de julio de 2019, ... 21-08-2019

RESOLUCIÓN de 16 de octubre de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar para regular las medidas y actuaciones para la prevención de la violencia de género en el ámbito educativo y se establece la convocatoria para el curso escolar 2019-2020.

RESOLUCIÓN de 28 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, 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. 05-12-2019

RESOLUCIÓN de 14 de diciembre de 2020, de la Dirección General de 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 2019/2020. 23-12-2020

6.8 COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

RESOLUCIÓN de 21 de junio de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se reconoce a los centros como «Comunidad de Aprendizaje» 28-06-2019

RESOLUCIÓN de 24 de junio de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, de los centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje». 29-06-2020

6.9 ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES

INSTRUCCIÓN de 24 de octubre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, para la celebración del Día del Flamenco y programación de actividades extraescolares y complementarias en los centros docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza.

RESOLUCIÓN de 15 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se dictan instrucciones para la celebración del Día de la Constitución en los centros docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza.

RESOLUCIÓN de 30 de enero de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se dictan Instrucciones para la celebración del Día de Andalucía en los centros docentes de la Comunidad Autónoma Andaluza. 05-02-2020

INSTRUCCIÓN de 11 de mayo de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se dispone la celebración del Día Internacional de las Familias en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

6.10 DEPORTE ESCOLAR

INSTRUCCIONES de 17 de octubre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre el programa Escuelas Deportivas para el curso 2019/2020.

ORDEN de 20 de febrero de 2020, conjunta de la Consejería de Educación y Deporte y de la Consejería de Salud y Familias, por la que se aprueban los programas de deporte en edad escolar que integran el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía en el curso 2019-2020. 27-02-2020

ORDEN de 2 de junio de 2020, por la que se convocan para el ejercicio 2020, las subvenciones en régimen de concurrencia competitiva, dirigidas al fomento del deporte en edad escolar y para personas con discapacidad, en la actividad desarrollada por los clubes deportivos y secciones deportivas de Andalucía (modalidad FCD). 16-06-2020

6.11 ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO

RESOLUCIÓN conjunta de 18 de diciembre de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar y de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se establece la convocatoria, la organización y el funcionamiento del Programa IMPULSA en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía para el curso 2019-2020 19-12-2019

6.12 REFUERZO EDUCATIVO Y DEPORTIVO

RESOLUCIÓN definitiva de 19 de febrero de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se aprueban las solicitudes del Programa Impulsa en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía para el curso 2019-2020. 19-02-2020

Corrección de errores de la Resolución de 19 de febrero de 2020,... 25-02-2020

ACUERDO de 18 de mayo de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el Programa de Refuerzo Educativo en período estival para el curso 2019-2020. 19-05-2020

RESOLUCIÓN de 12 de junio 2020 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se acuerda la ampliación de los plazos para la realización de las medidas y actuaciones recogidas en el Programa Impulsa correspondiente a la convocatoria para el curso escolar 2019-2020 12-06-2020

6.13 PREMIOS Y CONCURSOS

Educación Secundaria Obligatoria

INSTRUCCIÓN 18/2019, de 18 de septiembre, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determina el procedimiento para la concesión en Andalucía de los Premios Extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria correspondientes al curso escolar 2018/2019.

INSTRUCCIÓN 11/2021 de 28 de junio de 2021, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determina la concesión en Andalucía de los Premios Extraordinarios de Educación Secundaria Obligatoria correspondientes al Curso Escolar 2021/2021.

Bachillerato

RESOLUCIÓN de 31 de octubre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se hace pública la relación de alumnas y alumnos que han obtenido Premio Extraordinario de Bachillerato correspondiente al curso 2018/19. 30-10-2018

Formación Profesional de grado superior

RESOLUCIÓN de 29 de octubre de 2019, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se conceden los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de grado superior correspondientes al curso académico 2017/2018.	07-11-2019
RESOLUCIÓN de 24 de febrero de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convocan los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior correspondientes al curso académico 2018/2019.	02-03-2020
INSTRUCCIÓN de 1 de junio de 2020, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establece el nuevo calendario de presentación de solicitudes con motivo de la reanudación del procedimiento de actuaciones recogidos en la Resolución de 24 de febrero de 2020, por la que se convocan los premios extraordinarios de Formación Profesional de grado superior correspondientes al curso académico 2018/2019	
RESOLUCIÓN de 19 de marzo de 2021, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se convocan los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior correspondientes al curso académico 2019/2020.	26-03-2021
RESOLUCIÓN de 5 de abril de 2021, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se modifica la de 24 de febrero de 2020 de esta Dirección General, por la que se convocan los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de Grado Superior correspondientes al curso académico 2018/2019.	12-04-2021
RESOLUCIÓN de 6 de mayo de 2021, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se conceden los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de grado superior correspondientes al curso académico 2018/2019.	14-05-2021
Resolución de 11 de octubre de 2021, de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se conceden los Premios Extraordinarios de Formación Profesional de grado superior correspondientes al curso académico 2019/2020.	21-10-2021

Artes Plásticas y Diseño

ORDEN de 21 de mayo de 2019, por la que se convocan los Premios Extraordinarios en las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño correspondientes al curso académico 2018/19.	07-06-2019
ORDEN de 29 de noviembre de 2019, por la que se conceden los Premios Extraordinarios en las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño correspondientes al curso 2018/19.	17-12-2019

Enseñanzas Profesionales de Música y de Enseñanzas Profesionales de Danza

INSTRUCCIÓN 19/2019, de 26 de septiembre, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se determina el procedimiento de concesión en Andalucía de los Premios Extraordinarios de Enseñanzas Profesionales de Música y de Enseñanzas Profesionales de Danza correspondientes al curso 2018/19.

Personas adultas

RESOLUCIÓN de 6 de junio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se convocan los premios al esfuerzo y a la superación personal en Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Andalucía correspondientes al curso académico 2018/19.	13-06-2019
Corrección de errores de la Resolución de 6 de junio de 2019, ...	28-06-2019
RESOLUCIÓN de 18 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se conceden los premios al esfuerzo y a la superación personal en Educación Secundaria Obligatoria para personas adultas en la Comunidad Autónoma de Andalucía correspondientes al curso académico 2018/19.	30-12-2019

Bilingüismo

RESOLUCIÓN de 18 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se hace público el fallo del Jurado para la concesión de los Premios para el reconocimiento a centros bilingües y plurilingües de Andalucía con buenas prácticas docentes en enseñanza bilingüe durante el curso 2018-2019.	26-11-2019
RESOLUCIÓN de 29 de julio de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se convoca el Premio para el reconocimiento a centros bilingües y plurilingües de Andalucía con buenas prácticas docentes en enseñanza bilingüe durante el curso 2019-2020.	04-08-2020
RESOLUCIÓN de 18 de noviembre de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación	16-12-2020

Educativa, por la que se hace público el fallo del Jurado para la concesión de los Premios para el reconocimiento a centros bilingües y plurilingües de Andalucía con buenas prácticas docentes en enseñanza bilingüe durante el curso 2019-2020.

Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar

RESOLUCIÓN de 9 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se establece la convocatoria de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía para el curso escolar 2019-2020. 17-09-2019

RESOLUCIÓN de 20 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se hace público el fallo del jurado de concesión de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y Convivencia Escolar en Andalucía, correspondientes a la convocatoria del curso 2019-2020. 30-12-2019

«Joaquín Guichot» y «Antonio Domínguez Ortiz»,

RESOLUCIÓN de 12 de diciembre de 2018, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, por la que se conceden los Premios de la XXX Edición del Concurso para el Fomento de la Investigación e Innovación Educativa en sus dos modalidades, premio «Joaquín Guichot» y premio «Antonio Domínguez Ortiz», correspondiente al curso 2017/2018. 27-12-2018

RESOLUCIÓN de 23 de mayo de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convoca la XXXI edición del concurso para el fomento de la investigación e innovación educativa en sus dos modalidades, premio «Joaquín Guichot» y premio «Antonio Domínguez Ortiz», en centros públicos de titularidad de la Consejería competente en materia de educación de la Junta de Andalucía, correspondiente al curso 2018/2019. 11-06-2019

RESOLUCIÓN de 16 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se conceden los premios de la XXXI edición del concurso para el fomento de la investigación e innovación educativa en sus dos modalidades, premio «Joaquín Guichot» y premio «Antonio Domínguez Ortiz», correspondiente al curso 2018/2019. 30-12-2019

«Rosa Regàs»

RESOLUCIÓN de 19 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se hacen públicos la composición y el fallo del jurado y se conceden los premios «Rosa Regàs» a materiales curriculares que destaquen por su valor coeducativo, correspondientes al curso 2018-2019. 31-12-2019

RESOLUCIÓN de 31 de agosto de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se convocan los premios «Rosa Regàs» a materiales curriculares que promuevan la igualdad entre hombres y mujeres en educación y que destaquen por su valor coeducativo, en su XIV edición correspondiente al curso 2019-2020. 04-09-2020

RESOLUCIÓN de 27 de octubre de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se hace pública la composición del jurado de los premios «Rosa Regàs» a materiales curriculares que destaquen por su valor coeducativo, correspondientes al curso 2019-2020. 03-11-2020

RESOLUCIÓN de 9 de diciembre de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se hacen públicos la composición y el fallo del jurado y se conceden los premios «Rosa Regàs» a materiales curriculares que destaquen por su valor coeducativo, correspondientes al curso 2019-2020. 22-12-2020

Flamenco en el Aula

RESOLUCIÓN de 16 de enero de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convocan los Premios Flamenco en el Aula a la elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos, y al reconocimiento de experiencias y buenas prácticas docentes, correspondientes al curso académico 2019/2020. 22-01-2020

RESOLUCIÓN de 8 de julio de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se hace público el fallo del Jurado para la concesión de los Premios Flamenco en el Aula, correspondientes a la convocatoria del curso 2019-2020. 15-07-2020

Bibliotecas escolares

RESOLUCIÓN de 12 de marzo de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convocan los II Premios para el reconocimiento a centros públicos de Andalucía con buenas prácticas docentes en bibliotecas escolares y en el fomento de la

lectura, correspondientes al curso 2018-2019.

RESOLUCIÓN de 8 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se hace público el fallo del jurado para la concesión de los premios para el reconocimiento a centros públicos de Andalucía con buenas prácticas docentes en bibliotecas escolares y en el fomento de la lectura, correspondientes al curso 2018-2019. 15-11-2019

RESOLUCIÓN de 3 de febrero de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se convocan los III Premios para el reconocimiento a centros públicos de Andalucía con buenas prácticas docentes en bibliotecas escolares y en el fomento de la lectura, correspondientes al curso 2019-2020. 07-02-2020

RESOLUCIÓN de 1 de octubre de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se hace público el fallo del jurado para la concesión de los premios para el reconocimiento a centros públicos de Andalucía con buenas prácticas docentes en bibliotecas escolares y en el fomento de la lectura, correspondientes al curso 2019-2020. 09-10-2020

Educaciudad

RESOLUCIÓN de 21 de agosto de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de los premios anuales «Educaciudad» que se conceden a los municipios distinguidos por su compromiso con la educación en Andalucía para el año 2019. 02-09-2019

RESOLUCIÓN de 22 de julio de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden los premios anuales «Educaciudad» a los municipios distinguidos por su compromiso con la educación en Andalucía para el año 2019. 30-07-2020

RESOLUCIÓN de 23 de julio de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de los premios anuales «Educaciudad» que se conceden a los municipios distinguidos por su compromiso con la educación en Andalucía para el año 2020. 30-07-2020

RESOLUCIÓN de 18 de mayo de 2021, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden los premios anuales «Educaciudad» a los municipios distinguidos por su compromiso con la educación en Andalucía en el año 2020. 27-05-2020

Concursos

ORDEN de 5 de agosto de 2019, por la que se regula y convoca el XVIII Certamen Literario Escolar Andaluz en materia de voluntariado: «Solidaridad en Letras». 09-08-2019

ACUERDO de 29 de octubre de 2019, del Consejo Audiovisual de Andalucía, por el que se convoca la VI Edición de los Premios Andaluces «El Audiovisual en la Escuela», se aprueban y se dispone la publicación de las bases que regirán su convocatoria. 11-11-2019

RESOLUCIÓN de 26 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Consumo, por la que se convoca la fase autonómica del concurso escolar 2019-2020 sobre consumo responsable y calidad de vida Consumópolis15, «Tus actos de consumo pueden cambiar el mundo ¿cómo lo harías?» 05-12-2019

Convocatoria III Concurso escolar «Ponte en Marcha» 01-2020

7 INSPECCIÓN EDUCATIVA

ORDEN de 19 de julio de 2019, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2019-2023. 30-07-2019

RESOLUCIÓN de 24 de julio de 2019, de la Viceconsejería, por la que se aprueban las Instrucciones para el desarrollo, la dirección y la coordinación del Plan General de Actuación de la Inspección Educativa y el Plan de Formación para el Perfeccionamiento y Actualización Profesional, para el curso escolar 2019-20. 01-08-2019

8 EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO Y DE LOS CENTROS DOCENTES

ACUERDO de 9 de enero de 2020, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba la formulación del Plan Estratégico de Evaluación Educativa (2020-2022). 17-01-2020

RESOLUCIÓN de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20. 06-04-2020

RESOLUCIÓN de 29 de mayo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se modifica la Resolución de 23 de abril de 2018, de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, por la que se establecen los indicadores homologados para la autoevaluación de Escuelas Infantiles (2.º ciclo), Colegios de Educación Primaria, Colegios de Educación Infantil y Primaria, Institutos de Educación Secundaria, Centros Integrados de Formación Profesional y Centros Específicos de Educación Especial. 03-06-2020

9 PRESUPUESTOS

ORDEN de 30 de mayo de 2019, por la que se dictan normas para la elaboración del Presupuesto de la Junta de Andalucía para el año 2020. 03-06-2019

LEY 3/2019, de 22 de julio, del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2019. 24-07-2019

ORDEN de 8 de noviembre de 2019, sobre cierre del ejercicio presupuestario de 2019. 13-11-2019

ORDEN de 6 de noviembre de 2020, por la que se establece la distribución de los créditos derivada del Decreto del Presidente 3/2020, de 3 de septiembre, de la Vicepresidencia y sobre reestructuración de Consejerías, así como las reglas aplicables a la modificación, gestión y fiscalización de los créditos afectados 12-11-2020

LEY 6/2019, de 19 de diciembre, del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía para el año 2020. 24-12-2019

Corrección de errores de la Ley 6/2019, de 19 de diciembre ... 20-01-2020

ORDEN de 13 de julio de 2020, por la que se dictan normas para la elaboración del presupuesto de la Junta de Andalucía para el año 2021. 17-07-2020

INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA

Curso 2019/20

2

POBLACIÓN ESCOLAR Y OFERTA EDUCATIVA

2.1. PANORAMA GENERAL

- 2.1.1. Evolución de la matriculación global
- 2.1.2. Evolución reciente de la matriculación por regímenes de enseñanza y etapas
- 2.1.3. Alumnos y alumnas en la educación no universitaria
- 2.1.4. Distribución de acuerdo con la titularidad de los centros educativos
- 2.1.5. Distribución provincial del alumnado
- 2.1.6. Población y escolarización
- 2.1.7. Evolución de las tasas de escolarización
- 2.1.8. El abandono temprano de la educación y la formación

2.2. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL

- 2.2.1. Educación Infantil
- 2.2.2. Educación Primaria
- 2.2.3. Educación Secundaria y Ciclos Formativos de Grado Superior de FP

2.3. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

2.4. EDUCACIÓN PERMANENTE PARA PERSONAS ADULTAS

- 2.4.1. Las opciones de formación
- 2.4.2. Los Centros y Secciones de Formación Permanente

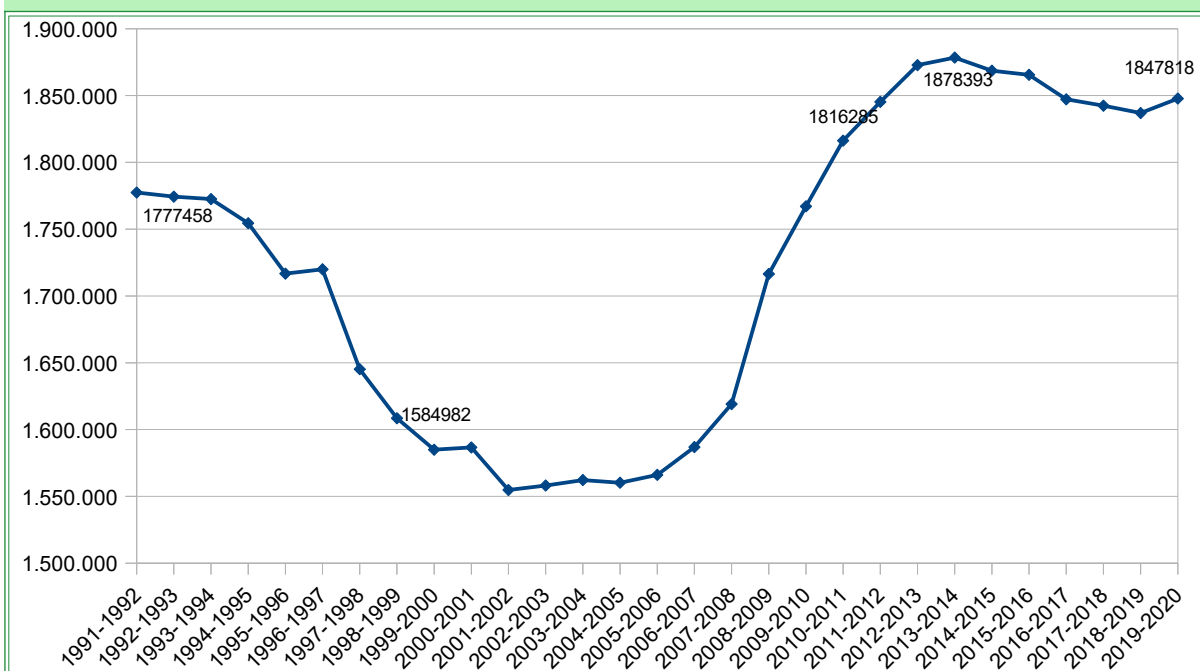
ANEXO 2. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA

2.1. PANORAMA GENERAL

2.1.1. Evolución de la matriculación global

En el curso 2013/14 se alcanzó un récord histórico en la matriculación en enseñanzas no universitarias (1.878.393 alumnos y alumnas). Desde entonces, el alumnado matriculado ha experimentado un declive suave y continuado, aunque todavía, debido al escaso lapso de tiempo transcurrido, no podemos establecer la continuidad ni el alcance de esta nueva tendencia. Entre esa fecha y el curso 2019/20 se han perdido más de 30.000 puestos escolares, más del 2% de los efectivos. Tal descenso no resulta alarmante si se considera en el contexto de la población escolar no universitaria, que se sitúa en 1.847.818 personas en el presente curso, pero viene a indicar un cierto agotamiento de aquellas líneas de demanda educativa que desde años atrás venían compensando la estabilización de las enseñanzas de Régimen General (ERG). El retroceso de la matrícula no ha tenido un único origen, sino que es el resultado de la confluencia de contracciones experimentadas especialmente en la Educación Infantil (que pierde más de 27.000 alumnos y alumnas desde el curso 2013/14), Enseñanzas de Régimen Especial (-21.186) y Educación Permanente de Personas Adultas (-5.681). Por su parte, las enseñanzas de Régimen General, donde se localiza el grueso del alumnado, que hasta el curso anterior se encontraban prácticamente estabilizadas, también comienzan a reflejar ese retroceso, especialmente llamativo en la Educación Primaria, que pierde más de 12.000 alumnos y alumnas con respecto al curso de referencia (2013/14) y en torno a 11.000 escolares con respecto al curso anterior, consecuencia del descenso que durante los cursos anteriores ha ido experimentado la Educación Infantil. Este descenso se ha compensado parcialmente por el positivo comportamiento de la matriculación en Educación Secundaria (34.961). El resultado de este proceso ha sido un leve retroceso de la presencia de las ERG en el conjunto del sistema, que pasaron del 88,1% al 87,9 % entre el pasado curso y el presente. [vid. Anexo 2: cuadros 2.01 – 2.02].

2.01- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ANDALUZ NO UNIVERSITARIO. Cursos 1990/91 a 2019/20

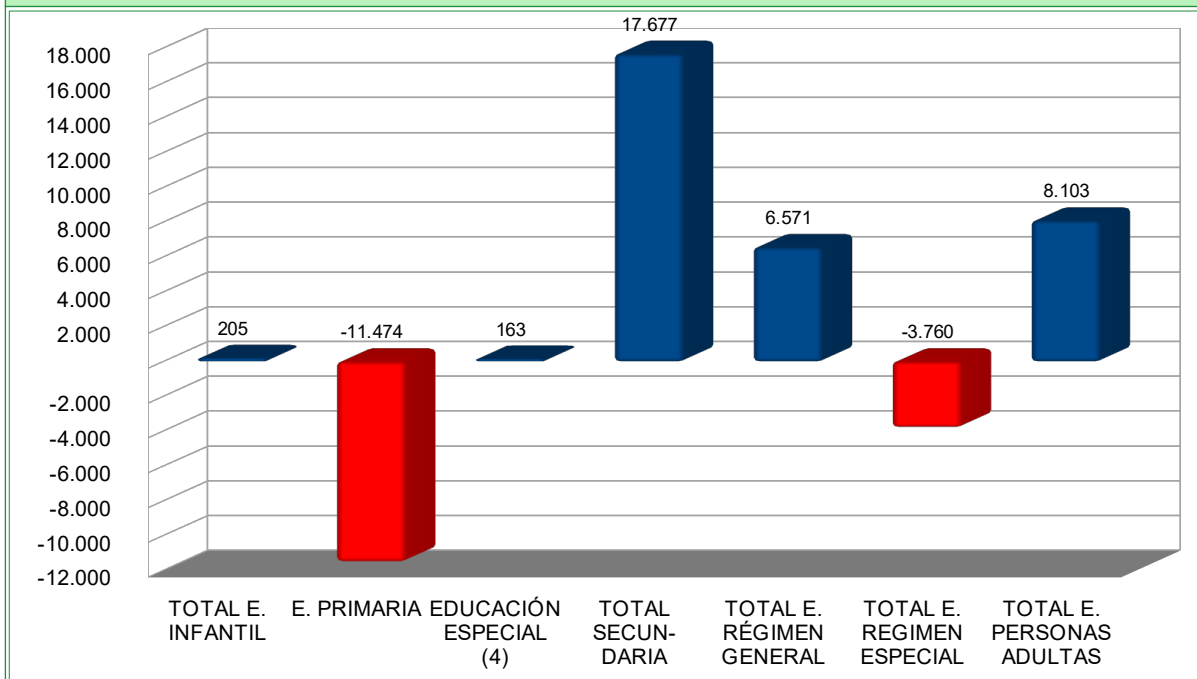


Fuente: Instituto de Estadística de Andalucía a partir de datos de la Consejería de Educación y Ciencia (cursos 1990/91 a 2000/01). Consejería de Educación, Unidad Estadística (a partir del curso 2001/02)

2.1.2. Evolución reciente de la matriculación por regímenes de enseñanza y etapas

Si realizamos una comparativa con los datos del curso inmediatamente anterior, el alumnado total ha crecido en un 0,6%, lo que se traduce en un crecimiento superior a las 10.500 plazas escolares. Este crecimiento se localiza principalmente en las Enseñanzas de Régimen General (0,4% respecto al curso anterior) y en las Educación de Personas Adultas (6,4%). por su parte, las pérdidas se concentran en las Enseñanzas de Régimen Especial, que continúan su tendencia decreciente (-4,1% con respecto al curso anterior) y siguen siendo las enseñanzas de idiomas las que más alumnos pierden (-3.500 escolares). Como acabamos de mencionar, las Enseñanzas de Régimen General crecen, si bien con ciertas alteraciones en su estructura que evidencian tanto el desplazamiento de fenómenos de contracción y expansión demográfica recientes, como ciertos cambios de elección en las enseñanzas postobligatorias. Así, en Educación Infantil comienzan a observarse más nítidamente los efectos de la recuperación demográfica, lo que se refleja en el mantenimiento en el aumento de la matriculación en el primer ciclo de la etapa (que se viene operando desde hace varios cursos) así como en el segundo que no experimenta cambios. En Educación Primaria, consecuentemente, se han trasladado las pérdidas de alumnado experimentadas en años precedentes en la E. Infantil, arrojando unas pérdidas superiores a los 10.000 alumnos y alumnas. En un sentido opuesto, la Educación Secundaria continúa evolucionando positivamente en cuanto a matriculación en la etapa obligatoria; mientras que en la etapa postobligatoria, se observa un desplazamiento de alumnado desde el Bachillerato (que pierde más de 1.500 alumnos y alumnas) a la Formación Profesional, que crece más de un 8% con respecto al curso anterior. [vid. Anexo 2: cuadro 2.03]

2.03- ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por tipos de enseñanzas y etapas. Evolución cursos 2018/19 a 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

Si realizamos un análisis más minucioso de los tres regímenes de enseñanza existentes se observan las siguientes tendencias:

- Las enseñanzas de Régimen General continúan albergando el grueso del alumnado (87,9%), creciendo el alumnado en más de 6.500 alumnos y alumnas con respecto al curso precedente. La etapa de Secundaria continúa siendo la receptora del mayor volumen de alumnado, consolidando aún más su peso en el conjunto de las enseñanzas no universitarias (38,8%), con incremento del 2,5%, cifrado en más de 17.500 nuevos escolares. Le sigue en importancia la Educación Primaria, pese a que pierde en este ejercicio 11.474 alumnos y alumnas y reduce su participación en el conjunto del sistema a un 30% (ello refleja que comienza a acusar la contracción demográfica sobrevenida en años anteriores). Por su parte, la Educación Infantil mantiene su participación en torno al 19%.
- El Régimen Especial es el que acusa una mayor contracción, con un descenso del -4,1% con respecto al curso anterior. Así, su presencia en el conjunto de la matriculación no universitaria se ha reducido desde el 5% al 4,8% en el último curso. Las pérdidas se localizan principalmente en las enseñanzas de idiomas, en las enseñanzas deportivas (que hasta el curso anterior habían ido creciendo) y en las de Arte. Mientras que se ha producido un crecimiento progresivo (7,1%) con respecto al curso anterior en las enseñanzas de arte dramático. El resto de las enseñanzas no han experimentado variaciones sensibles.
- La Educación de Personas Adultas rompe su tendencia regresiva observada en los últimos cursos, experimentando un aumento del 6,4% con respecto al curso 2018/19, lo que se traduce

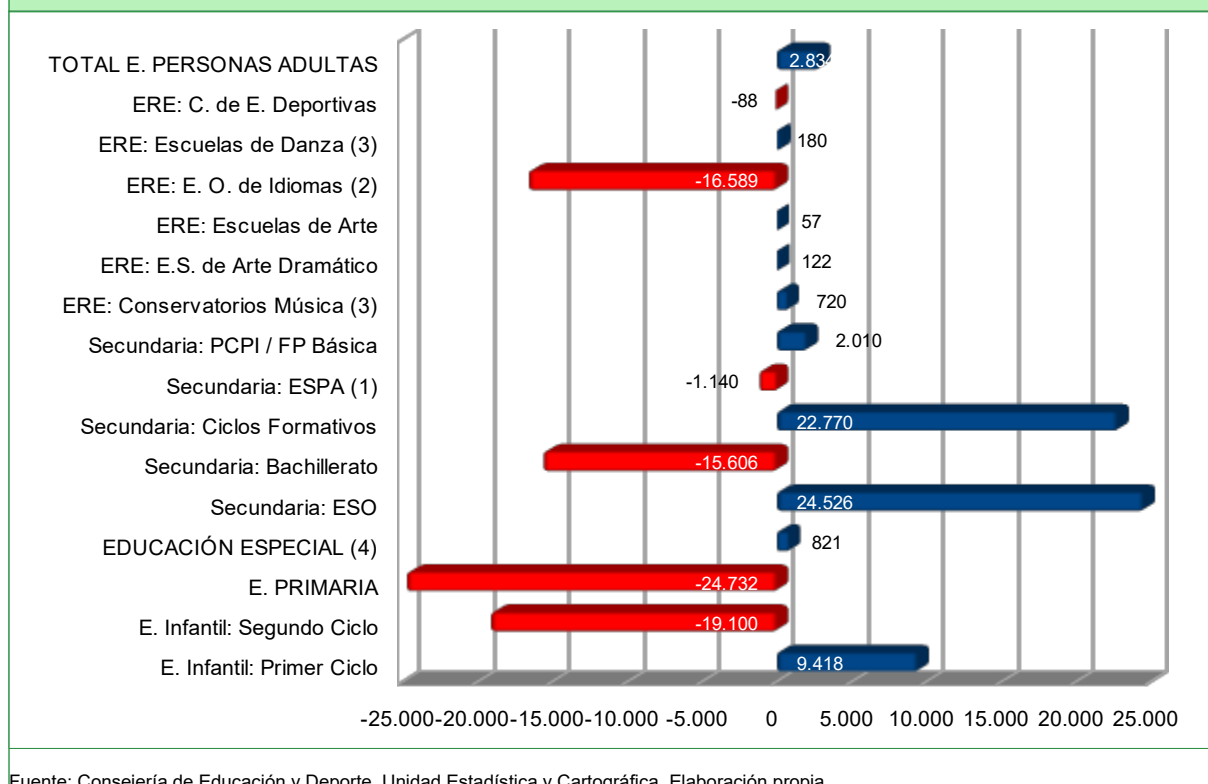
en más de 8.000 alumnos y alumnas nuevos. De ahí, que su presencia en el conjunto del sistema aumente del 6,8% al 7,2% en el presente curso.

Del comportamiento experimentado por los distintos regímenes y etapas cabe extraer algunas conclusiones, si bien han de matizarse por el escaso margen temporal en el que se desarrollan los cambios:

- El incremento de la escolarización en el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil tiende a compensar las pérdidas que de unos años a esta parte viene experimentando la población escolar de entre 3 y 5 años. Pese a ello, en el último quinquenio se han perdido más de 9.000 plazas escolares en la etapa y este fenómeno comienza a trasladarse a la Educación Primaria.
- Las enseñanzas obligatorias (Educación Primaria - Educación Especial - ESO) se han convertido en los motores de la estabilidad del sistema no universitario, tanto por su peso conjunto (52,1% de la población escolar), como por su positivo comportamiento. Pese a ello, se ha producido un ligero retroceso con respecto al curso anterior (-0,6%), lo que se explica por el hecho de que el alumnado de Primaria ya se está reduciendo como consecuencia del bache demográfico que afectó años atrás al segundo ciclo de la Educación Infantil y que acabará trasladándose a la ESO en los próximos cursos.
- En las enseñanzas no obligatorias de la etapa de Secundaria, el Bachillerato continúa el retroceso iniciado en cursos anteriores, perdiendo en torno a 2.000 alumnos y alumnas, lo que contrasta vivamente con la continuada recuperación de la matrícula en las distintas modalidades de Formación Profesional. Así, el Bachillerato se reduce en un 1,5% respecto al curso anterior, mientras que la Formación Profesional manifiesta un apreciable y paralelo repunte, del orden del 7,3%, disminuyendo significativamente la tradicional divergencia que mantenía con el Bachillerato en tanto que opción académica al concluir la etapa obligatoria; si en el curso 2014/15 el alumnado de ciclos formativos de FP representaba solo el 81,7% del matriculado en Bachillerato, en el 2019/20 el número de alumnado matriculado en FP ya supera al matriculado en Bachillerato (145.289 y 131881 respectivamente).
- La Educación Permanente de Personas Adultas ha frenado las pérdidas experimentadas en los últimos cursos, gracias a un crecimiento en la matriculación en las enseñanzas no formales, mientras que las enseñanzas formales continúa el retroceso, aunque más contenido y concentrado principalmente en la Formación Básica.
- Las enseñanzas de Régimen Especial continúa las pérdidas iniciadas en cursos anteriores, incluso con mayor intensidad. Aunque las pérdidas producidas en las enseñanzas de idiomas son las que determinan este comportamiento, también se empiezan a observar de forma llamativa en otras, como las enseñanzas deportivas, mientras que la evolución del resto de las enseñanzas viene marcada por el estancamiento de la matrícula o por un ligero crecimiento.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.03]

2.03- ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por tipos de enseñanzas y etapas. Evolución cursos 2015/16 a 2019/20



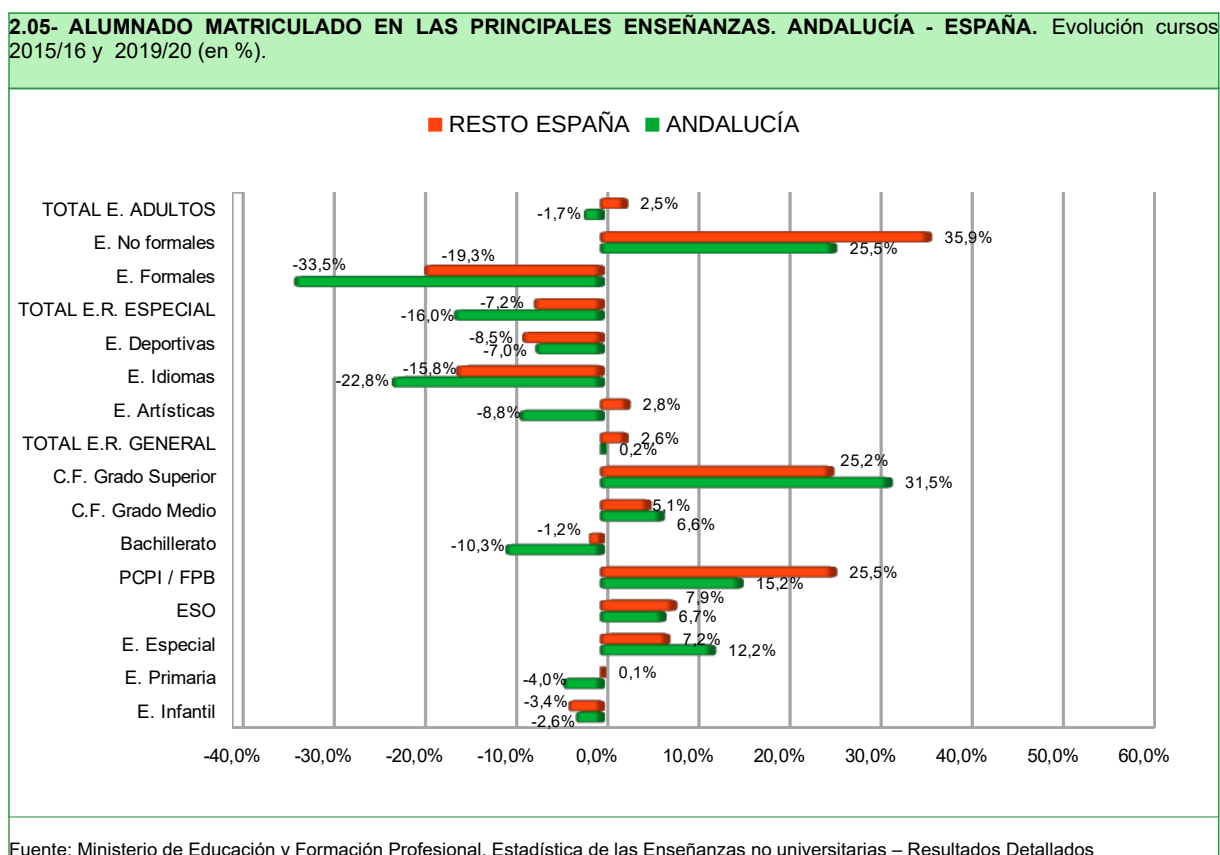
Estas tendencias no revisten una especial singularidad en el contexto español, si bien manteniendo algunos rasgos propios:

- Entre los cursos 2014/15 y 2018/19 la población escolar andaluza no universitaria ha disminuido a un ritmo ligeramente más acentuado (-1,4%) que en el resto de España (-0,8%).
- Las enseñanzas de Régimen General continúan manteniendo una fuerte presencia tanto en Andalucía como en el resto de España (87% y 86,1% respectivamente).
- La Educación Infantil ha ido perdido peso a efectos de matriculación en el conjunto de las enseñanzas de Régimen General, así en el lapso de cinco cursos (curso 2015/16), su presencia en Andalucía ha disminuido en 2,6 puntos. Este comportamiento también es compartido en el resto de España., donde la pérdida es aun mayor (-3,4 puntos).
- Un comportamiento más divergente entre Andalucía y el resto de comunidades se observa en la Educación Primaria, pues mientras en Andalucía se ha producido una pérdida del 4%, en el resto de España ha mantenido su presencia de forma estable.
- En cuanto a la ESO, el crecimiento es paralelo en ambos territorios, si bien dicho crecimiento ha sido ligeramente más robusto en el resto de España, tendiendo a corregir levemente el superávit de esta población escolar en Andalucía.

- En las modalidades no obligatorias de la Educación Secundaria, el comportamiento reciente de la matriculación en Andalucía ha disminuido las divergencias que presentaba en su estructura con respecto al resto de España: por un lado, la matriculación en Bachillerato ha descendido a un ritmo más acentuado, por otro, el alumnado matriculado en ciclos formativos de Grado Medio y, sobre todo, Grado Superior ha crecido de un modo más robusto. Como resultado de ello, se ha corregido parcialmente la inclinación del alumnado andaluz a cursar con mayor preferencia los estudios de Bachillerato. Esta divergencia también tiende a desaparecer en la Formación Profesional Básica.
- Es en las enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas donde se produce una mayor divergencia entre los valores andaluces y los propios del resto de España, si bien el comportamiento a lo largo del lustro señalado ha tendido a corregirlas parcialmente. En el caso de las enseñanzas de Régimen Especial, los niveles de matriculación en Andalucía son inferiores al resto de España en tres puntos y medio. En cuanto a las enseñanzas específicas del Régimen Especial, la distribución del alumnado andaluz es muy similar al existente en el resto de España, en las enseñanzas orientadas a la población adulta se han agravado las diferencias existentes entre ambos modelos. A lo largo de este lustro, Andalucía ha experimentado una importante disminución del alumnado en las modalidades de enseñanzas formales, resultado del progresivo agotamiento de la formación básica y de la transferencia de su alumnado hacia las enseñanzas no formales: desde el curso 2014/15 hasta el presente, las enseñanzas formales en Andalucía han experimentado una pérdida del 39%, mientras que las enseñanzas no formales, contrariamente, han crecido en algo más del 10%. Este mismo fenómeno se ha dado también en el resto de España, pero de un modo menos drástico, manteniendo un mayor equilibrio en la proporción entre ambas modalidades (enseñanzas formales -25,9% y enseñanzas no formales 18,2%). Como resultado de ello, la divergencia andaluza se ha incrementado desde los 12 a los 15 puntos.
- La Educación de Personas Adultas ha mantenido una presencia estable en el conjunto de las enseñanzas no universitarias a lo largo de los últimos cursos. Así, en el curso 2015/16 su presencia se situaba en el 7,7% en Andalucía, en tanto que en el resto de España era del 5%, cifras que se han mantenido sin grandes variaciones en los cursos posteriores. No obstante, si se han producido modificaciones entre las enseñanzas propias de la Educación de Personas Adultas. A lo largo de este lustro, Andalucía ha experimentado una importante disminución del alumnado en las modalidades de enseñanzas formales, resultado del progresivo agotamiento de la formación básica y de la transferencia de su alumnado hacia las enseñanzas no formales: desde el curso 2015/16 hasta el presente, las enseñanzas formales en Andalucía han experimentado una pérdida del 33,5%, mientras que las enseñanzas no formales, contrariamente, han crecido en más del 25%. Este mismo fenómeno se ha dado también en el resto de España, donde las enseñanzas formales han disminuido en un -19,3% y las enseñanzas no formales han crecido en 35,9%).

Tras este análisis, podemos extraer como conclusión que las singularidades de la estructura educativa andaluza se ubican en las enseñanzas con menor presencia cuantitativa, en tanto que su estructura en el Régimen General es muy similar a la existente en el resto del país.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.04 – 2.05]



2.1.3. Alumnos y alumnas en la educación no universitaria

La distribución del alumnado de acuerdo con el género continúa siendo muy paritaria en el conjunto de las enseñanzas no universitarias, suponiendo las alumnas un 50,7% de la población escolar total. Sin embargo, existen variaciones en función de los distintos regímenes y etapas que se incluyen dentro de las enseñanzas no universitarias. Así, si se considera el conjunto de las enseñanzas de Régimen General, esta participación desciende hasta el 48,6%, en tanto que su presencia se refuerza notablemente en las de Régimen Especial (62%) y, aun más en la Educación Permanente de Personas Adultas (68,2%)

En las etapas obligatorias, donde se ubica el grueso del alumnado, las proporciones de alumnas son ligeramente inferiores por razones demográficas, oscilando en torno al 48%. Similar comportamiento presenta la Educación Infantil, en el que el alumnado femenino representa el 48,4%. Por otro lado, hay que señalar que los centros Específicos de Educación Especial cuentan tradicionalmente con una menor presencia de población femenina, situándose en este curso escolar en el 33,8%.

En Secundaria continúa acentuándose una tradicional propensión de las alumnas por el Bachillerato (53%), lo que se traduce en una menor participación femenina en las distintas enseñanzas de Formación Profesional (47,8%). Dicha presencia, es especialmente baja en el caso de la FP Básica, reduciéndose hasta el 27,8%.

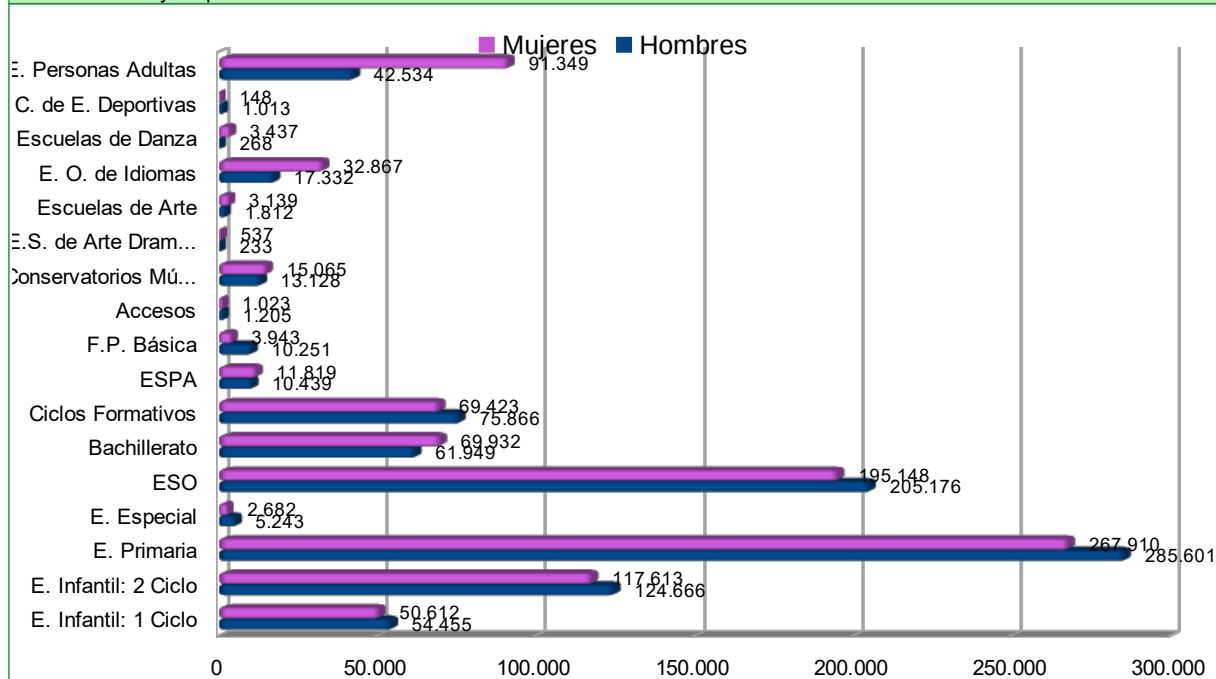
Como ya hemos adelantado, es en el conjunto de las enseñanzas de Régimen Especial donde la proporción de alumnas adquiere relevancia, ahora bien, aunque en la mayoría de las especialidades, la presencia femenina supera el 60% (en el caso de las enseñanzas de danza más del 90% del alumnado es femenino), hay que señalar dos enseñanzas que no siguen esta tendencia: las musicales, que presentan una mayor paridad (53,4%), y las deportivas, que cuentan con un volumen significativamente escaso de alumnas (12,7%), siendo la única de estas enseñanzas donde la participación de la mujer se sitúa por debajo del 50%.

En cuanto a la Educación Permanente de Personas Adultas, la presencia mayoritaria de mujeres entre el alumnado constituye una característica tradicional y que este año se sitúa en el 68,2%.

Estos datos nos llevan a concluir que la estructura interna de la población escolar de acuerdo con el género difiere poco en las modalidades obligatorias para marcar los contrastes en las enseñanzas opcionales. Por cada cien alumnos que cursan enseñanzas no universitarias, casi 92 se ubican en el Régimen General, proporción que entre las mujeres disminuye hasta 84. Por el contrario, 6 de cada 100 alumnas cursan enseñanzas de Régimen Especial, cuando solo 4 de cada cien alumnos se ubican en este régimen. La diferencia se incrementa notablemente en la Educación Permanente de Personas Adultas, que acoge a 9 de cada 100 mujeres, doblando así la proporción masculina.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.06]

2.06 ALUMNADO MATRICULADO EN LAS PRINCIPALES ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por sexo, tipo de enseñanzas y etapas. Curso 2019/2020



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. "Alumnado escolarizado en el Sistema Educativo Andaluz. Curso 2019-2020. Resumen de datos definitivos". Elaboración propia.

2.1.4. Distribución de acuerdo con la titularidad de los centros educativos

Tradicionalmente, la distribución del alumnado de acuerdo con la titularidad de los centros educativos ha dibujado una estructura sustentada en el protagonismo de las instituciones sostenidas con fondos públicos, ya sean de titularidad pública o en régimen de concierto o convenio de enseñanzas, en tanto que el sector propiamente privado abrazaba una oferta muy reducida de enseñanzas y captaba un volumen de alumnado que apenas sobrepasaba el 3%. A lo largo de los últimos cursos, esta población escolar ha experimentado un cierto crecimiento en términos absolutos y relativos, especialmente por efecto del reforzamiento de la oferta privada en ciclos formativos de Formación Profesional y en los estudios musicales, hasta situar su cuota en el 4,7% del alumnado total no universitario. En Formación Profesional, por ejemplo, la oferta privada ya ha superado a la de los centros concertados durante el curso 2019/20.

En general, la distribución no ha experimentado alteraciones sensibles. Buena parte del alumnado que recibe enseñanzas en centros sostenidos con fondos públicos (95,3%) se encontraba durante este curso matriculado en los de titularidad pública (77,1%), frente al 18,2% que lo estaba en centros concertados o conveniados. Con respecto al curso inmediatamente anterior, se han mantenido los niveles de matriculación, creciendo el número de alumnos en todos los centros, de manera que entre el curso 2018/19 y el actual se han creado más de 14.000 plazas escolares, de las cuales más de 6.000 han sido en centros públicos. Dentro de las Enseñanzas de Régimen General, las que mayor crecimiento han experimentado en los centros de titularidad pública han sido la ESO y los Ciclos Formativos, frente a las pérdidas que se han producido en la E. Infantil y, más intensamente, en la Educación Primaria (-10.427). Como ya decíamos, la matriculación en centros concertados también

ha crecido en este curso (2.005 alumnos y alumnas), siendo los Ciclos Formativos la enseñanza que mayor crecimiento ha experimentado, seguida de forma muy próxima por el Primer Ciclo de la Educación Infantil. De igual modo, el alumnado matriculado en centros privados también experimentó un importante crecimiento (6.265 escolares) y se manifestó principalmente en las enseñanzas de Ciclos Formativos nuevamente.

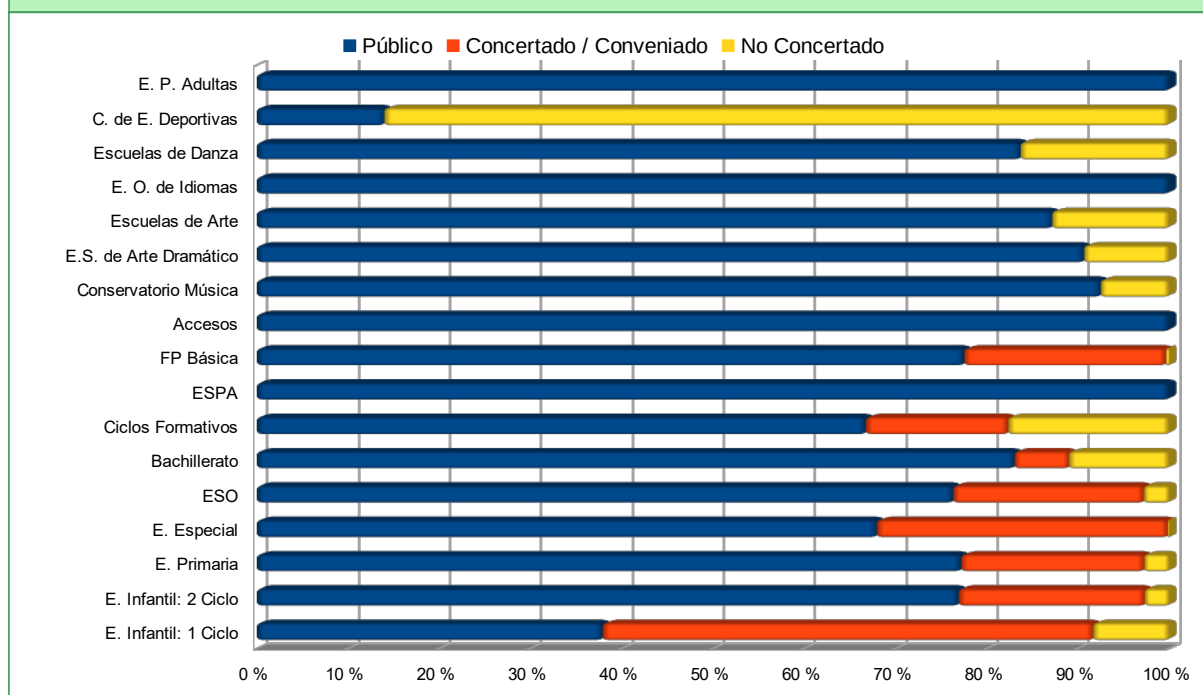
Tales proporciones, sin embargo, acusan notables variaciones de acuerdo con las modalidades de enseñanza y etapas consideradas, ya que en algunas de ellas la presencia de centros privados, estén o no sostenidos con fondos públicos, es nula o muy discreta. Es lo que ocurre, por ejemplo, en el caso de las enseñanzas de Régimen Especial, en las que los centros de titularidad pública acogen a la práctica totalidad del alumnado existente (95%); o en las enseñanzas orientadas a la población adulta, únicamente ofertadas por centros públicos, por lo que acogen al 100% del alumnado. Por el contrario, es en los niveles obligatorios o en las etapas de reciente universalización donde la presencia de los centros concertados o conveniados y privados es más sólida; en Educación Infantil, por ejemplo, la proporción del alumnado matriculado en centros públicos se reduce al 65,1%, por efecto de la notable presencia de centros conveniados en el primer ciclo de la etapa.

En las enseñanzas de Régimen General, las proporciones varían de acuerdo con el carácter obligatorio o no de las enseñanzas. En las etapas obligatorias, donde su ubica algo más de la mitad del alumnado no universitario, la participación de los centros públicos se mantiene establemente en el 76,7%, correspondiendo el 20,5% a los centros privados en régimen de concierto y el 2,7% restante a los privados sin concierto. En la Educación Primaria, donde se ubica casi un tercio del alumnado no universitario, la presencia de los centros públicos es ligeramente mayor, situándose en el 77,2%, en tanto que en la ESO desciende levemente (76,3%).

Es en las enseñanzas no obligatorias del Régimen General donde estas proporciones se alteran de modo significativo. En el caso de los ciclos formativos de Grado Medio y Superior de Formación Profesional, las proporciones en este curso se sitúan en un 66,7% en centros de titularidad pública y un 15,6% en centros con régimen de concierto. Además, tanto los centros públicos, como los concertados, han experimentado un notable crecimiento, con la incorporación de más de 4.000 alumnos y alumnas en el primer caso y más de 1.500 en el segundo con respecto al curso anterior. Aunque hay que mencionar que el mayor crecimiento en esta etapa se ha producido en los centros de titularidad privada, con más de 5.00 nuevos alumnos y alumnas. En el caso del Bachillerato, la cuota en régimen de concierto se sitúa en un 6%, frente al 83% matriculado en los centros de titularidad pública. Con respecto al curso inmediatamente anterior, los centros públicos han perdido a más de 2.000 alumnos y alumnas en el Bachillerato. Pérdidas que también se han producido en los centros concertados, pero de forma más discreta (-240). En tanto que los centros privados sin concierto han aumentado su alumnado, pero de forma muy discreta (a diferencia del curso anterior, donde experimentaron un ligero crecimiento (374 alumnos y alumnas). Así pues, es en el Bachillerato y la Formación Profesional donde el alumnado matriculado en centros privados sin concierto alcanza unas cotas más elevadas, acogiendo en torno al 11% y 17,7% respectivamente.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.07]

2.07- ALUMNADO MATRICULADO EN LAS PRINCIPALES ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por tipo de enseñanzas y titularidad del centro. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica: "Alumnado escolarizado en el Sistema Educativo Andaluz. Curso 2019-2020. Resumen de datos definitivos". Elaboración propia.

Esta particular distribución de la red de centros ofrece ciertas similitudes y algunas diferencias con la media española y con la situación del resto de las comunidades autónomas. La primera diferencia que podemos resaltar es el mayor protagonismo de los centros públicos andaluces en la captación de alumnado. Considerando en exclusiva su peso en las enseñanzas de Régimen General a efectos de matriculación, la media española se situaba en el curso 2019/20 en el 67,1% del alumnado, ascendiendo en Andalucía al 73,2%. Esta asimetría se acentúa si la comparación se establece con la media española una vez descontada la participación andaluza, evidenciando un peso de la red de titularidad pública en Andalucía superior en un 7,5% a la media del resto de las comunidades autónomas; un diferencial que se ha reducido ligeramente con respecto al curso anterior.

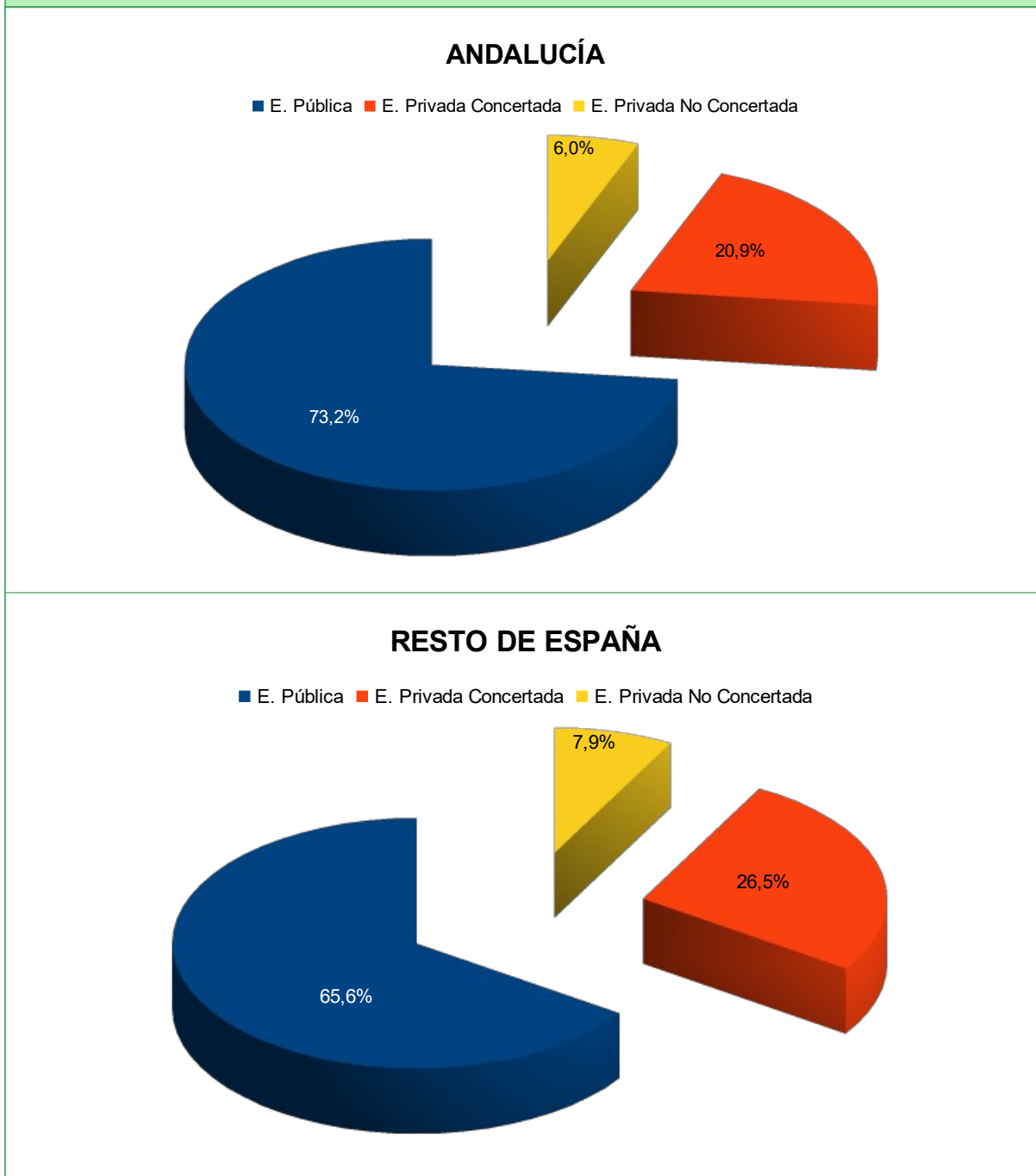
Otro modo de visualizar tales desequilibrios se hace patente al considerar el peso del alumnado andaluz con respecto al español en las tres variantes de titularidad existentes en las enseñanzas de Régimen General, donde se concentra buena parte del alumnado: el sistema educativo andaluz escolarizaba en el curso 2019/20 al 19,5% del alumnado español matriculado, elevándose tal participación al 21,3% en lo referido al matriculado en centros de titularidad pública y descendiendo al 16% y 15,4% en centros privados concertados y sin concierto respectivamente.

Esta visión global marca sin duda el mayor protagonismo que tienen los centros de titularidad pública andaluces, aunque ello resulta variable de acuerdo con las etapas y modalidades educativas. Donde se acentúa la diferencia entre ambos territorios es en las etapas obligatorias y en el Bachillerato, donde los centros públicos andaluces acogen a tres de cada cuatro estudiantes (Primaria, ESO) e incluso alcanza valores cercanos al 81% en el caso del Bachillerato. En todas ellas, el diferencial andaluz respecto al resto de las comunidades alcanza o supera los diez puntos. Por el contrario, en

etapas y ciclos de más reciente implantación, como la Educación Infantil o la Formación Profesional, la estructura de la matriculación en función de la titularidad se asemeja mucho más a la media española. La Formación Profesional merece mención aparte pues en ella la tendencia se invierte, manteniendo los centros públicos andaluces un menor protagonismo que en el resto de España. Si el alumnado de Grado Superior matriculado en centros públicos alcanza en Andalucía el 67,6%, la media del resto de las comunidades se sitúa en el 71,6%. Tal diferencial se incrementa incluso en el Grado Medio, elevándose al -5,8%.

En cualquier caso, tales divergencias ni son exclusivas de la población escolar andaluza ni tampoco extremas. Comunidades como Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura contaban en ese curso escolar con un peso de los centros públicos superior a la ratio de Andalucía. Del mismo modo, otras comunidades (Aragón, Asturias, Cantabria, Castilla y León, la Comunidad Valenciana, Galicia o Murcia) mantienen una presencia de centros públicos algo más baja que Andalucía, pero superiores también a la media española, lo que dibuja un mapa complejo, en el que no existen fronteras nítidas ni grupos de comunidades homogéneos, dadas las diferencias en las decisiones de política educativa, la composición socioeconómica del alumnado y la distribución territorial de la población en los diferentes territorios.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.08 – 2.09]



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias - Resultados Detallados - Curso 2019-2020. Elaboración propia

2.1.5. Distribución provincial del alumnado

En la distribución provincial se observan ciertas diferencias, las cuales no son especialmente significativas y que se relacionan fundamentalmente con la entidad y las estructuras demográficas propias de cada provincia, así como con el grado de implantación de las diferentes enseñanzas y regímenes. En el conjunto de Andalucía existían en el curso 2019/20 un total de 218 alumnos y

alumnas no universitarias por cada mil habitantes, oscilando desde un mínimo de 206 en Málaga y Jaén hasta un máximo de 234 en Almería. De ellos, en torno a 192 cursaban enseñanzas de Régimen General como media andaluza, produciéndose una divergencia algo mayor entre las provincias con menor y mayor densidad (Jaén, 175 y Sevilla y Almería, 204).

Tales diferencias vienen motivadas por el diferente peso con que cuentan las diferentes etapas, modalidades y regímenes de enseñanza. Las principales desviaciones con respecto a la media andaluza son las siguientes:

- La Educación Infantil cuenta con un volumen de alumnado significativamente mayor en la provincia de Almería (23,9% de su alumnado de Régimen General, frente al 21,4% de media andaluza).
- Las enseñanzas obligatorias cuentan con una mayor implantación en las provincias de Cádiz (60,5%) y Málaga (60,3%), situándose el resto de las provincias en una proporción cercana a la media andaluza (59,2%). Córdoba y Granada son las que presentan una menor implantación de las mismas (en torno al 57,5%).
- Los estudios de Bachillerato agrupan al 8,1% del alumnado andaluz que cursa Enseñanzas de Régimen General, oscilando su participación entre un máximo del 8,9% en Jaén y un mínimo del 7,1% en Huelva y Almería.
- Las enseñanzas de Formación Profesional de Grado Medio se distribuyen provincialmente de modo más homogéneo en torno a una media andaluza situada en el 4,2%. Solo en los casos de Almería y Málaga se alcanza un mínimo del 3,3% y el 3,4 respectivamente, siendo Córdoba la que cuenta con una mayor proporción (4,9%)
- Los Ciclos Formativos de Grado Superior tienen una implantación ligeramente mayor (4,8%), si bien con una distribución provincial más irregular, que oscila entre un máximo en Granada (6,4%) y un mínimo en Huelva (3,6%).
- Como resultado de ello, son las provincias de Granada y Córdoba donde se ubican una mayor proporción de alumnado que cursa estudios de Bachillerato y Formación Profesional (19,3% y 18,5% respectivamente, frente a un 17,1% de media andaluza), en contraste con el déficit observable en Almería y Huelva, que apenas alcanzan el 15%.
- En las enseñanzas de Régimen Especial (4,8% del alumnado no universitario andaluz) destaca la mayor afluencia que se produce en la provincia de Málaga (5,9%), en tanto que Sevilla y Huelva se mueve en valores notablemente más bajos (3,9%).
- Las enseñanzas orientadas a la población adulta cuentan con una distribución más irregular, teniendo una particular incidencia en Granada (10,3%) y Jaén (9,5%), en contraste con una débil implantación en Málaga y Sevilla (5,7% y 5,5m respectivamente).

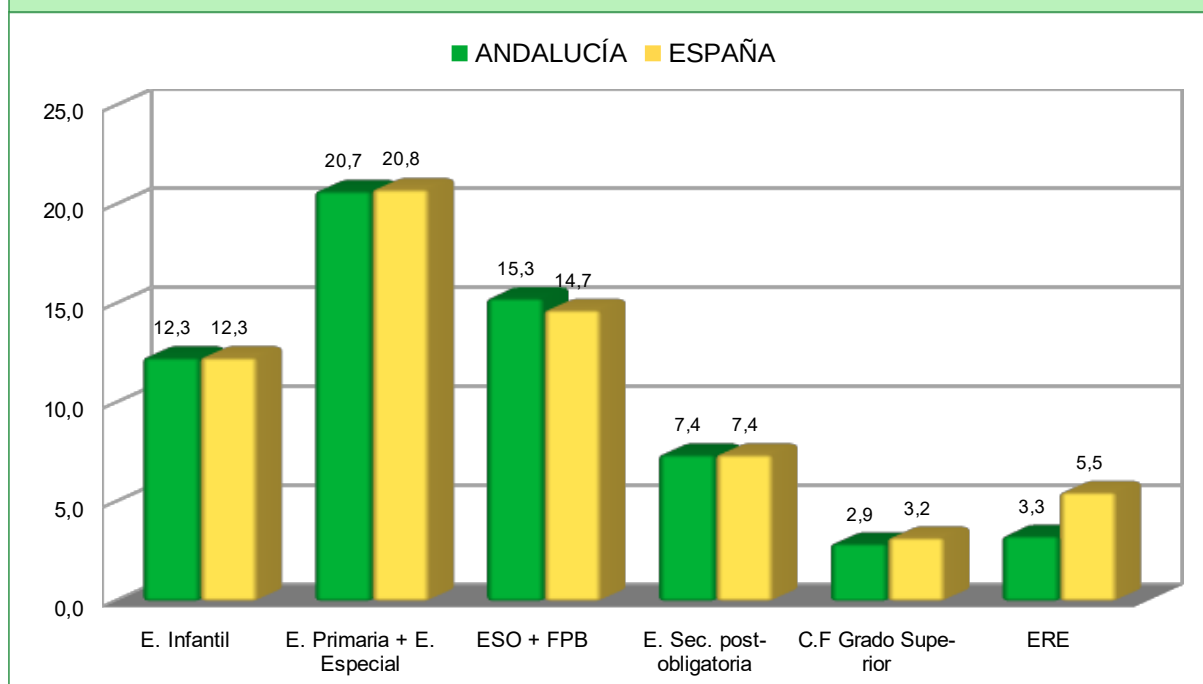
Si relacionamos el alumnado matriculado y el segmento de población de 0-29 años, donde se ubica buena parte del mismo (si bien ese tramo de edad recoge también al alumnado universitario y a todos

aquellos y aquellas que, por muy diversas razones, no se encuentran integrados ya en institución educativa alguna), la situación del conjunto de Andalucía y sus diferentes provincias durante el curso 2019/20 presentaba las siguientes características:

- El 62,3% de la población andaluza de 0-29 años se encontraba escolarizada en niveles no universitarios, porcentaje ligeramente inferior al que muestra la población total española de esa edad (63,9%).
- No obstante, las distintas provincias presentan comportamientos diferentes. Así, mientras Jaén cuenta con menor densidad de alumnado (58,9%), otras como Sevilla, cuentan con una ratio que supera incluso a la media española (64,2%).
- La densidad de alumnado de Educación Infantil es muy superior en las provincias de Almería, Sevilla y Huelva, superando la media andaluza y española. Lo mismo sucede en la Educación Primaria. Por el contrario, Jaén es la que cuenta con una menor proporción de población escolar en ambas etapas.
- Cádiz es la provincia que cuenta con mayor densidad de población en la ESO (16,2%), por encima de la media española y andaluza (14,7% y 15,3%, respectivamente). En el lado opuesto se sitúa Almería, cuya densidad de población en esta etapa es del 14,3%.
- Las diferencias provinciales en la implantación de las modalidades no obligatorias de Secundaria son menos apreciables, aunque en alguna provincia en concreto pueden tener una cierta influencia. Tal es el caso de las provincias de Cádiz y Córdoba; en Córdoba existe una proporción de alumnado de Bachillerato y Grado Medio de Formación Profesional que supera la media andaluza y española; similar es la situación de Cádiz y Granada, con la particularidad de contar adicionalmente con un alto porcentaje de alumnado de Grado Superior.
- En otros casos, como Málaga, el déficit de alumnado observable en las enseñanzas no obligatorias se compensa con una mayor afluencia en las enseñanzas de Régimen Especial, que supera la media andaluza, pero que aun así, sigue por debajo de la española.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.10 - 2.11]

2.11- ESTUDIANTES ESCOLARIZADOS EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS POR CADA 100 PERSONAS DE LA POBLACIÓN DE 0 A 29 AÑOS. Curso 2019/20



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Padrón Municipal de Habitantes. Población y fenómenos demográficos por provincias: serie 2018-2033 (población residente). Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias / Alumnado matriculado / Curso 2019-2020. Elaboración propia.

2.1.6. Población y escolarización

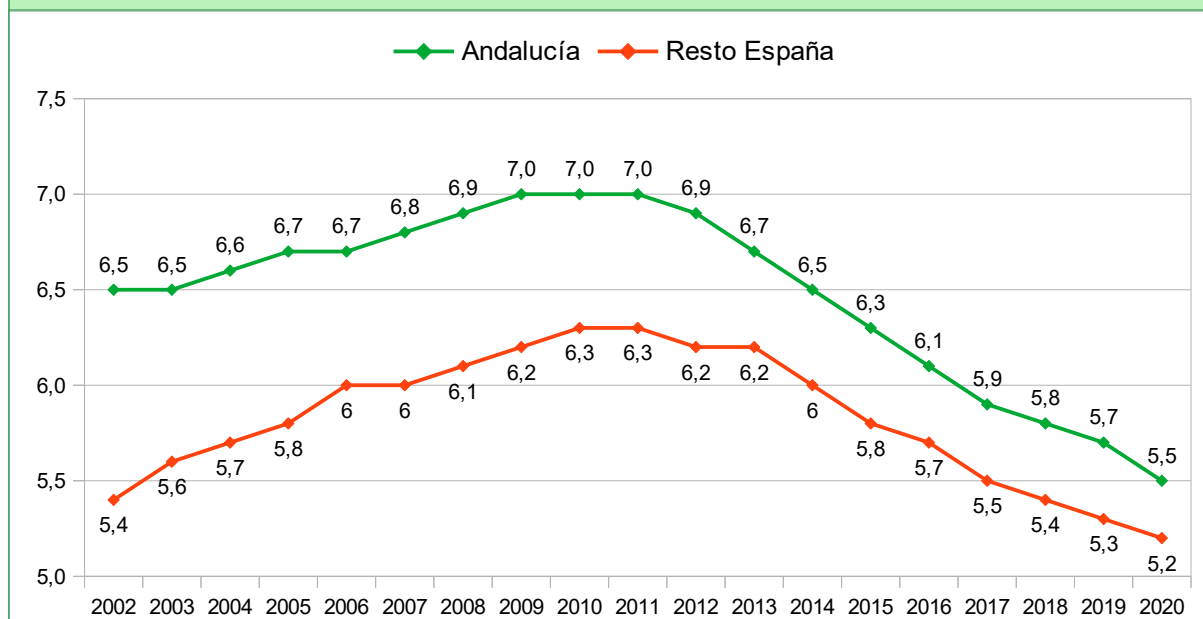
La caracterización demográfica de cada territorio incide diferencialmente en el esfuerzo económico y organizativo que ha de hacerse para proporcionar los servicios educativos. En este sentido, Andalucía ha contado tradicionalmente con una población escolar comparativamente más numerosa que el resto de España, si bien esta asimetría tiende a corregirse. De acuerdo con los datos referidos a 2019, la población total andaluza supone el 18% de la española, sin embargo, si consideramos solo los tramos en edad de escolarización no universitaria (0-18 años) dicha cifra asciende al 19,2%, como consecuencia de su menor envejecimiento. Y es precisamente en los grupos de edad donde se produce una escolarización prácticamente universal -entre los 6 y 16 años- donde este diferencial con respecto al resto de España se acentúa, en tanto que en las edades más tempranas (0-5 años) el superávit tiende a corregirse y su peso se aproxima algo más a la media española. [vid. Anexo 2: cuadro 2.13]

La singularidad que caracteriza el presente demográfico y educativo viene marcada desde décadas atrás. Retrotrayéndonos a los inicios del siglo XXI y considerando tanto el tramo de edad propio de la Educación Infantil (0-5 años) como el correspondiente a la Educación Obligatoria (6-16 años), la divergencia andaluza se manifiesta claramente. En el año 2002 los niños y niñas menores de 6 años suponían el 6,5% de la población total andaluza, lo que evidencia un mayor rejuvenecimiento de su población en comparación con el resto de España, donde este tramo de edad representaba el 5,4%. Si la estructura demográfica hubiera sido similar a la del resto de España, su población infantil habría

ascendido a unos 402.000 niños y niñas; pero en realidad contaba con casi 477.000, lo que arrojaría un excedente de población cercano al 16%, equivalente a algo más de 75.000 niños y niñas. En esos momentos, sin embargo, tal presión demográfica no incidía automáticamente sobre el sistema educativo, dado que una parte considerable de los niños y niñas menores de 3 años no se encontraba escolarizada.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.12.A – 2.17]

2.12 A- EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN INFANTIL Y ADOLESCENTE. ANDALUCÍA Y RESTO DE ESPAÑA. Grupo de edad 0-5 años (2002-2019)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Padrones de habitantes. Series detalladas desde 2002. población residente. Elaboración propia.

En las edades correspondientes a la educación obligatoria (6-16 años), este fenómeno incidía incluso con mayor intensidad -indicando que el excedente demográfico se arrastraba desde tiempo atrás- y sus implicaciones escolares eran directas, al tratarse de población sometida a escolarización obligatoria. En ese mismo año, la población infantil y adolescente se aproximaba al millón de personas y suponía el 13,5% de los habitantes de Andalucía, porcentaje notablemente más elevado que el que representaba ese grupo en el resto de la población española (10,6%). Expresado en valores absolutos, la población andaluza contaba con un excedente de algo más de 210.000 niños y niñas de entre 6 y 16 años.

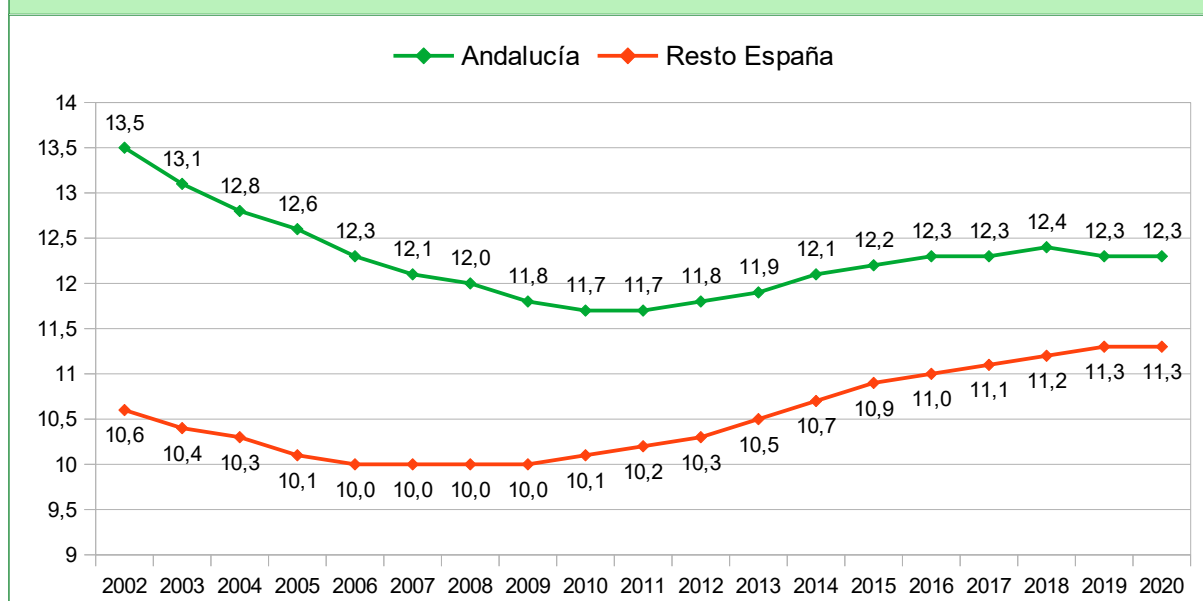
El comportamiento de ambos grupos de edad desde entonces ha sido distinto y en parte divergente, aunque estrechamente relacionado, dado que los avances y retrocesos en la natalidad han incidido antes o después en ambos. La población andaluza de 0-5 años continuó creciendo en términos absolutos y relativos hasta 2011, incrementándose en un 22% entre ambas fechas. Sin embargo, en el resto de España tal crecimiento fue notablemente más dinámico, del orden del 32%, de tal modo que el superávit demográfico andaluz se redujo sensiblemente. Por tanto, aunque este grupo de edad ganó peso en la estructura demográfica andaluza, pasando a representar el 7% de su población total, en el resto de España el crecimiento fue incluso mayor, lo que se traduce en una disminución de la

divergencia existente. Desde entonces y hasta el año 2020 se ha producido un fenómeno inverso, caracterizado por el fuerte retroceso de la natalidad, que ha supuesto para Andalucía la pérdida de más de 112.000 niños y niñas, de tal modo que en 2020 esta población tiende a aproximarse a los niveles propios del inicio del siglo, reduciendo su participación en el conjunto de la población andaluza desde el 7% al 5,5%. Esta contracción ha sido generalizada en todo el país, aunque ha tenido una menor intensidad en el resto de España, lo que nuevamente ha favorecido la convergencia de uno y otros territorios, de tal modo que en 2020 el excedente demográfico de Andalucía ha quedado reducido a unos 25.500 niños y niñas, en torno a un tercio del existente a comienzos del siglo.

Como mencionábamos, la evolución en el grupo de 6-16 años ha sido diferente, ya que el comportamiento de la población, tanto andaluza, como española, ha estado marcado por el estancamiento, seguido por una discreta recuperación. El año 2002 marca un máximo histórico en el volumen de esta población, que se aproximaba al millón de personas. Desde entonces y hasta 2010 se operó un práctico estancamiento de las cifras absolutas, pero en un contexto de crecimiento demográfico global, lo que supuso que este grupo de edad disminuyera su representación en el total de la población, pasando del 13,5% al 11,7%. El mismo fenómeno se dio en el resto de España, si bien con una intensidad menor, de tal modo que la divergencia andaluza tendió a reducirse y su excedente demográfico pasó de 210.000 a 135.000 personas. Como consecuencia del trasvase de población desde las edades infantiles, los años comprendidos entre 2011 y 2020 han estado caracterizados por un crecimiento progresivo, pero moderado, que ha sido más robusto en el resto de España que en Andalucía, aproximando más sus respectivas estructuras demográficas en estos tramos de edad y reduciendo el excedente demográfico andaluz a algo más de 85.000 niños y niñas, cifra muy inferior a la de 2002.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.12.B]

2.12 B- EVOLUCIÓN DE LA POBLACIÓN INFANTIL Y ADOLESCENTE. ANDALUCÍA Y RESTO DE ESPAÑA. Grupo de edad 6-16 años (2002-2019)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Padrones de habitantes. Series detalladas desde 2002. población residente. Elaboración propia.

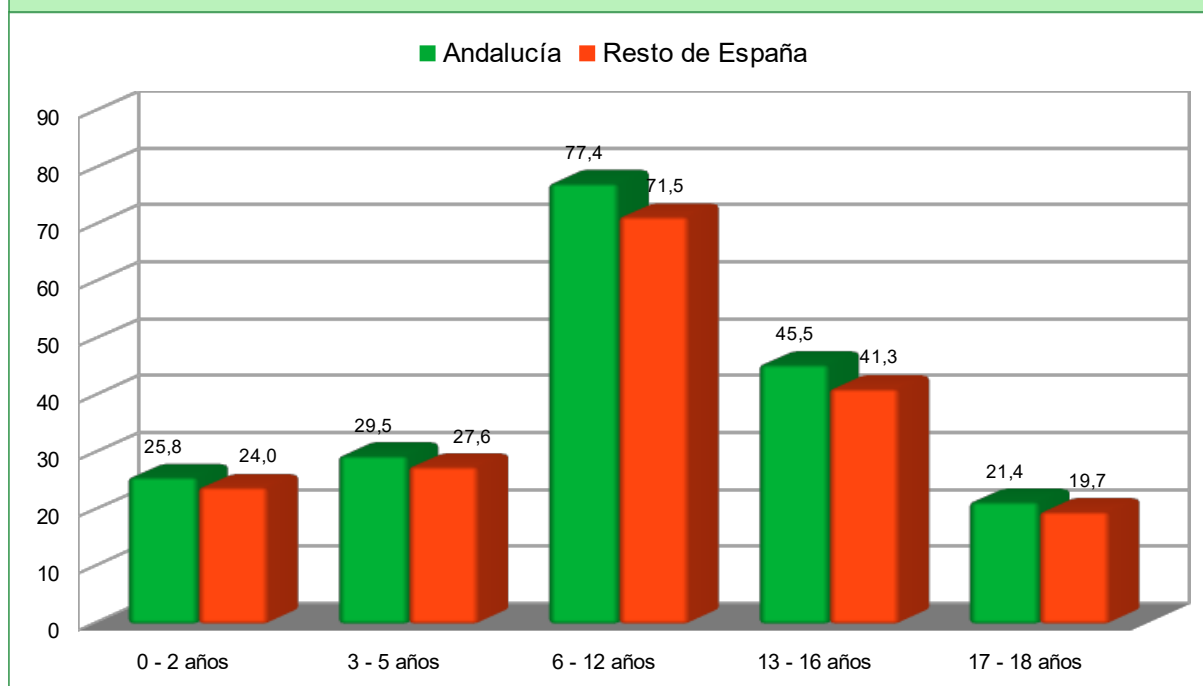
Estos datos parecen indicar que este diferencial tenderá posiblemente a aminorarse aún más con el paso de los años, a la par que confluyen las dinámicas demográficas; pero mientras tanto obliga al sistema educativo andaluz a asumir una sobrecarga de población que es todavía considerable. Realizando un cálculo aproximado -a partir de los datos censales- de sus implicaciones sobre el gasto educativo, puede señalarse que en 2020 Andalucía cuenta con 200 alumnos y alumnas potenciales (0-18 años) por cada mil habitantes, frente a 184 en el resto de España. Es cierto que no toda esta población se halla efectivamente escolarizada en los tramos educativos no universitarios, si bien, esto afecta tanto a la población andaluza como a la española, de tal modo que lo realmente significativo es el diferencial existente, que asciende a 16 alumnos y alumnas por cada mil habitantes.

Este hecho condiciona indudablemente la orientación del gasto por parte de la Administración educativa, puesto que el número de alumnos y alumnas a escolarizar es comparativamente mayor, especialmente en los tramos de escolarización obligatoria, donde se produce precisamente una mayor divergencia. En Andalucía, el número medio de alumnos y alumnas por cada mil habitantes se sitúa en 77 en Primaria y 46 en ESO, ratios que en el resto de España descienden a 72 y 41 respectivamente. Si a estas etapas unimos la Educación Infantil en el ciclo 3-5 años, donde la escolarización es prácticamente total, se deduce que la Administración andaluza ha de suministrar servicios educativos a unos 152 alumnos y alumnas por cada mil habitantes, mientras que en el resto de España se reducen a 140. Andalucía cuenta, pues, con un plus de doce alumnos y alumnas por cada mil habitantes, lo que incide de manera significativa en la orientación del gasto, ya que supone una población superior cercana a las 102.000 personas.

El esfuerzo adicional que supone atender las demandas de escolarización en tal contexto demográfico puede valorarse de modo algo más preciso situando la entidad de este alumnado en relación con el conjunto de la población y con los recursos disponibles. A partir de tales cálculos, cabe deducir que la Administración educativa andaluza vendría obligada a atender unas demandas superiores de escolarización obligatoria y, a la vez, mantener la oferta educativa no obligatoria en unos niveles similares a la media española: para un idéntico número de habitantes (mil), han de escolarizarse en Andalucía en torno a 16 alumnos y alumnas más que en el resto de España en el tramo de 0-18 años, lo que arroja para ese segmento de edad un alumnado potencial suplementario que oscilaría en torno a las 131.000 personas, de las que unas 85.000 corresponderían a las etapas de escolarización obligatoria (6-16 años).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.13]

2.13 – DEMANDAS DE ESCOLARIZACIÓN EN RELACIÓN CON LOS EFECTIVOS DE POBLACIÓN. ALUMNADO POTENCIAL POR MIL HABITANTES (2020)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2020. Elaboración propia.

Estas líneas generales observadas en el conjunto de la Comunidad, son las que se manifiestan en líneas generales en las distintas provincias andaluzas, si bien, con pequeñas diferencias en función de las particularidades demográficas de cada una de ellas, así como el el grado de cobertura educativa que ofrecen en la Educación Infantil. De acuerdo con los datos censales correspondientes a 2020, la provincia que acusa una natalidad más pujante es Almería, cuya población infantil (0-5 años) representa un 6,6% de su población total, situándose muy por encima de la media andaluza, que es del 5,5%. Huelva, Málaga y Sevilla presentan una población infantil similar a la media andaluza, mientras que el resto de provincias se sitúan por debajo. De hecho, una valoración conjunta del tramo de edad 0-16 años certifica de modo concluyente estos desequilibrios, sin que por otra parte sean especialmente intensos: mientras que Almería supera en más un punto la media andaluza, las provincias de Jaén y Córdoba se mueven entre el 16,1% y 15,6%, muy por debajo del 17,8% de media andaluza.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.14]

Hay que tener en cuenta que la relación entre población y escolarización, especialmente en Educación Infantil, no es directa, si bien en buena parte responde a la densidad demográfica. La media andaluza de niños y niñas escolarizados en la etapa de Infantil se sitúa en Andalucía en unos 41 alumnos y alumnas por cada mil habitantes, elevándose en Almería y Sevilla a 49 y 44 respectivamente, dado su menor grado de envejecimiento. Sin embargo, la ratio correspondiente a Huelva (43), también por encima de la media andaluza, responde a una mayor movilización educativa, siendo su ratio de cobertura notablemente mayor (78,9%). Por el contrario, en provincias como Cádiz y Granada confluye una menor densidad de población y un menor grado de cobertura educativa, arrojando unas ratios inferiores a la media andaluza.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.15]

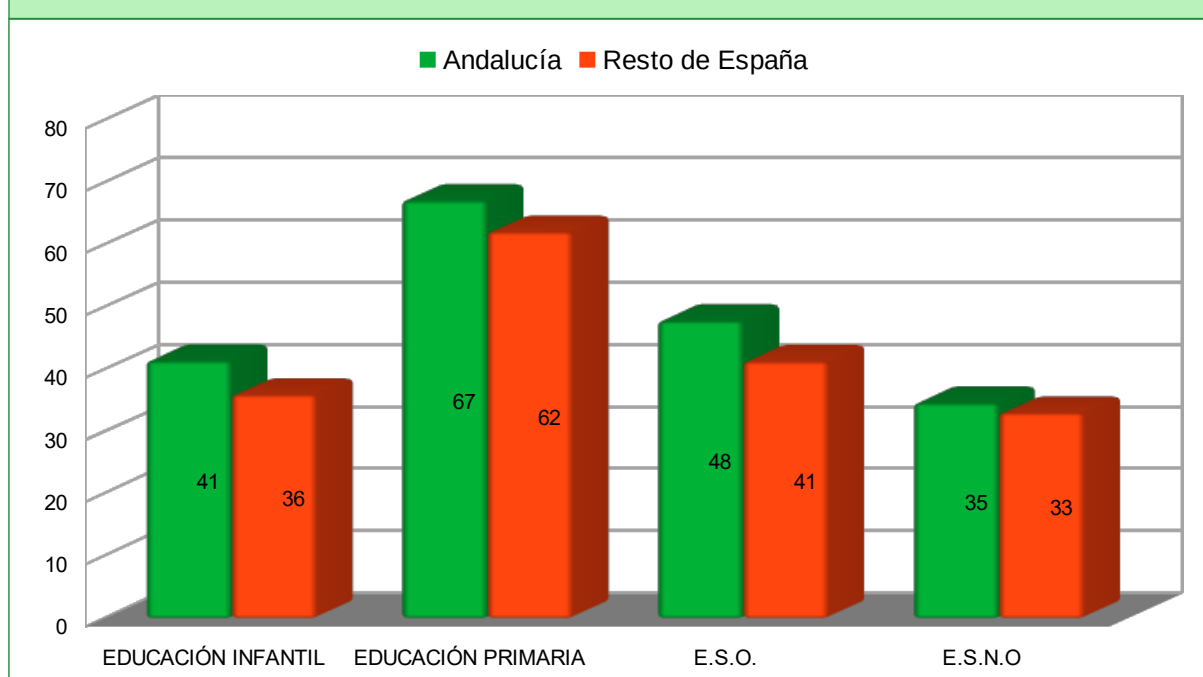
Adoptando una perspectiva más amplia (0-29 años), los datos relativos a la población joven potencialmente escolarizable durante el año 2020 vienen a confirmar la divergencia andaluza y concretar en qué tramos de edad y provincias se manifiesta de modo más acusado:

- La población escolar potencial andaluza ascendía en ese año a algo menos de un tercio (32%) de su población total, cifra que en el conjunto de España se situaba en el 30,1%, diferencia que se ha mantenido estable en los últimos años.
- Las mayores diferencias (aunque sin ser particularmente acusadas ya que no sobrepasan el 0,5%) se localizan en los grupos de 6-12 años y 13-16 años de edad, así como a partir de los 18. En este último grupo sus implicaciones educativas son menores, dado que buena parte de esta población mayor de 18 años se canaliza hacia la Universidad o se integra en el mercado laboral, sin embargo en los otros dos grupos restantes la divergencia tendrá su reflejo sobre la matrícula.
- Las dos provincias andaluzas que más se aproximan en su estructura de edad a la media española es Córdoba y Jaén, donde la divergencia se reduce a tan solo 0,9 puntos. Por el contrario, la provincia de Almería es la que mantiene un mayor grado de rejuvenecimiento, al suponer los menores de 30 años el 34,3% de su población total, situándose más de cuatro puntos por encima de la media española y más de dos con respecto a la andaluza. [vid. Anexo 2: cuadro 2.14]

Si se considera la población efectivamente escolarizada en las modalidades mayoritarias integradas en las enseñanzas de Régimen General, los datos vienen a confirmar lo ya expresado, matizando y precisando para cada etapa la dimensión de la divergencia. Tomando como referencia la media española para el curso 2019/20, Andalucía escolarizaba 16 alumnos y alumnas más por cada mil habitantes en enseñanzas de Régimen General, diferencia que se eleva a 20 si la comparación se establece con el conjunto del resto de las comunidades autónomas. Ello supone un plus de casi 170.000 alumnos y alumnas en las enseñanzas del Régimen General. Andalucía es una de las comunidades autónomas con mayor densidad escolar de España, con las excepciones de Ceuta y Melilla y solo superada por Cantabria y Murcia. Este plus es variable de acuerdo con la etapa educativa considerada; así, mientras que en las enseñanzas obligatorias (Primaria y ESO), el excedente de alumnado andaluz se sitúa entre cinco y seis alumnos y alumnas, en Educación Infantil y Secundaria no obligatoria se mantiene entre cuatro y dos alumnos y alumnas, ratios algo más próximas a la media española (especialmente en el caso de la Secundaria no obligatoria). Tales variaciones evidencian una estructura de la población escolar andaluza que, en contraste con lo que ocurre en buena parte del resto de las comunidades autónomas, se encuentra sometida a una mayor presión en los tramos de edad obligatorios, donde la oferta de servicios educativos no es una opción, sino una obligación ineludible.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.16]

2.16 – POBLACIÓN Y ESCOLARIZACIÓN. ALUMNADO POR CADA 1.000 HABITANTES. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias - Resultados Detallados - Curso 2019-2020. Elaboración propia.

Esta convergencia de Andalucía con la media española en cuanto a dinámicas de crecimiento demográfico y estructura de edad consiguiente constituye un fenómeno que dista de haber concluido. De acuerdo con las previsiones elaboradas por el Instituto de Estadística de Andalucía -Proyección de la población de Andalucía 2016-2070- la población potencialmente escolarizable en enseñanzas no universitarias (0-18 años de edad) estará compuesta en 2023 por 1,63 millones de personas, dibujando un escenario desde 2019 hasta esa fecha caracterizado por una disminución lenta, pero continuada, de este segmento de población, con el resultado de que entre 2019 y 2020 el mencionado grupo de población se habrá reducido en algo menos de 13.500 personas, acelerándose las pérdidas desde esa fecha, de tal modo que en 2023 el déficit demográfico respecto a 2019 se situaría en casi 64.000 personas. La proyección, calculada en un escenario medio, apunta así a un retroceso del alumnado potencial, si bien la cifra global de pérdidas oculta ciertas transformaciones en la composición por edad y en las correspondientes demandas de formación:

- Durante el periodo 2019-2023 la población total andaluza se mantendrá prácticamente estabilizada, experimentando un discreto crecimiento que apenas supera el 0,1%. En tal escenario, el proceso de envejecimiento continuaría de modo lento, pero inexorable, reduciéndose el grupo de edad 0-18 años desde el 20,1% al 19,3% de la población total. En contraste con el comportamiento estacionario global, este grupo vería disminuidos sus efectivos en torno a un 4%.
- El fenómeno de envejecimiento viene motivado fundamentalmente por la contracción de la natalidad a partir del año 2011. A lo largo del periodo 2019-2023, los niños y niñas entre 0-5 años de edad se reducirán en unos 35.300 efectivos. Como resultado de ello, su participación en el

conjunto de la población se reducirá desde el 5,7% al 5,3%. Al ir traspasándose estas pérdidas a grupos de edad superiores, la población de entre 6 y 12 años también experimentaría hasta 2023 una notable contracción, perdiendo algo más de 62.000 personas, lo que supondría casi 9,5% de sus efectivos actuales.

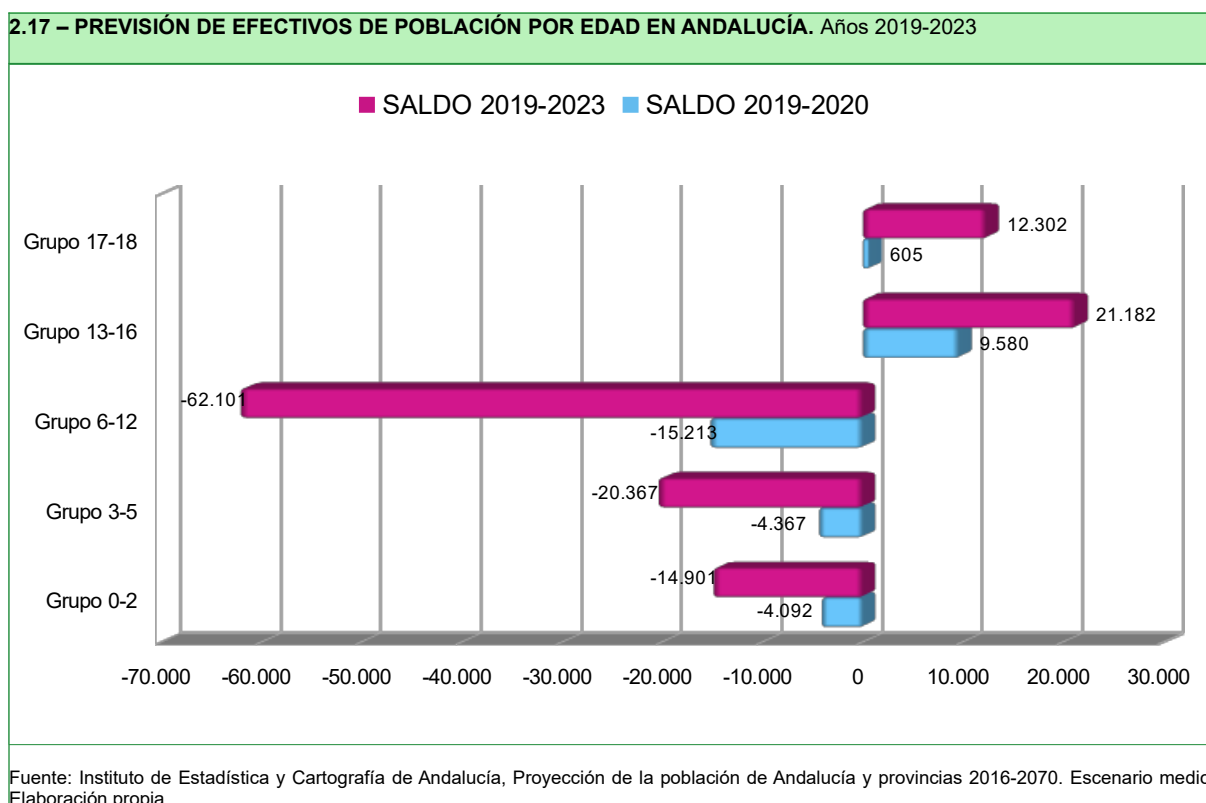
- Por el contrario, el grupo de edad situado entre 13 y 18 años empezaría a nutrirse de la anterior fase de impulso de la natalidad, experimentando un notable crecimiento en sus tramos más bajos. De ahí que la previsión para la población de entre 13 y 16 años cifre un aumento en torno a las 21.000 personas, en tanto que el tramo de edad superior (17-18 años) alcanzaría en 2023 un saldo positivo en torno a las 12.300 personas respecto a las existentes en 2019.

De todo ello cabe deducir la aparición de una serie de fenómenos con indudables implicaciones educativas:

- El alumnado potencial de la Educación Infantil disminuiría entre 2019 y 2023 en torno a unos 35.000 efectivos, lo que supondrá una notable contracción de la matriculación en el segundo ciclo de la etapa, ya que en él la escolarización es prácticamente universal; pero no necesariamente en el primer ciclo, donde la tasa de matriculación se mueve en niveles más bajos y es susceptible de ampliación.
- La población con escolaridad obligatoria (6-16 años) experimentaría una situación ambivalente en función de la etapa. Así, el alumnado de Primaria se vería afectado negativamente conforme se traslade a esa etapa la población infantil que acusa el bache de natalidad. Entre 2019 y 2020 este retroceso sería moderado, suponiendo la pérdida de unos 15.000 alumnos y alumnas, pero se acelerará a partir de ese momento, de tal modo que en 2023 la pérdida acumulada desde 2019 ascendería a unas 62.000 personas. Por su parte, el alumnado de ESO no se vería afectado aún por la contracción demográfica y mantendría un comportamiento positivo en cuanto a matriculación, ya que en el periodo 2019-2023 pasaría a incrementarse en torno a las 21.000 personas.
- Las enseñanzas postobligatorias de Secundaria tenderán a reforzarse discretamente, experimentando un crecimiento algo superior a las 12.000 personas para el periodo 2019-2023, lo que no significa que implique automáticamente un incremento de las demandas de matriculación, al tratarse de estudios opcionales.

En conclusión, las etapas de Educación Infantil y Primaria van a experimentar en este y, especialmente, a partir de los próximos años un notable retroceso a efectos de matriculación. Las pérdidas potenciales estimadas para ambas etapas se aproximan a las 97.500 personas. Tales pérdidas se compensan muy parcialmente con el incremento previsible de la matrícula en Educación Secundaria, cuyo alumnado potencial se incrementaría en unos 33.500 alumnos y alumnas, produciéndose una pérdida neta de alumnado cercana a las 64.000 personas. Aunque este retroceso se mueve en términos relativos en un valor discreto (-3,8%), lo cierto es que supondrá una alteración de la estructura de matriculación y enseñanzas tal y como la conocemos.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.17]



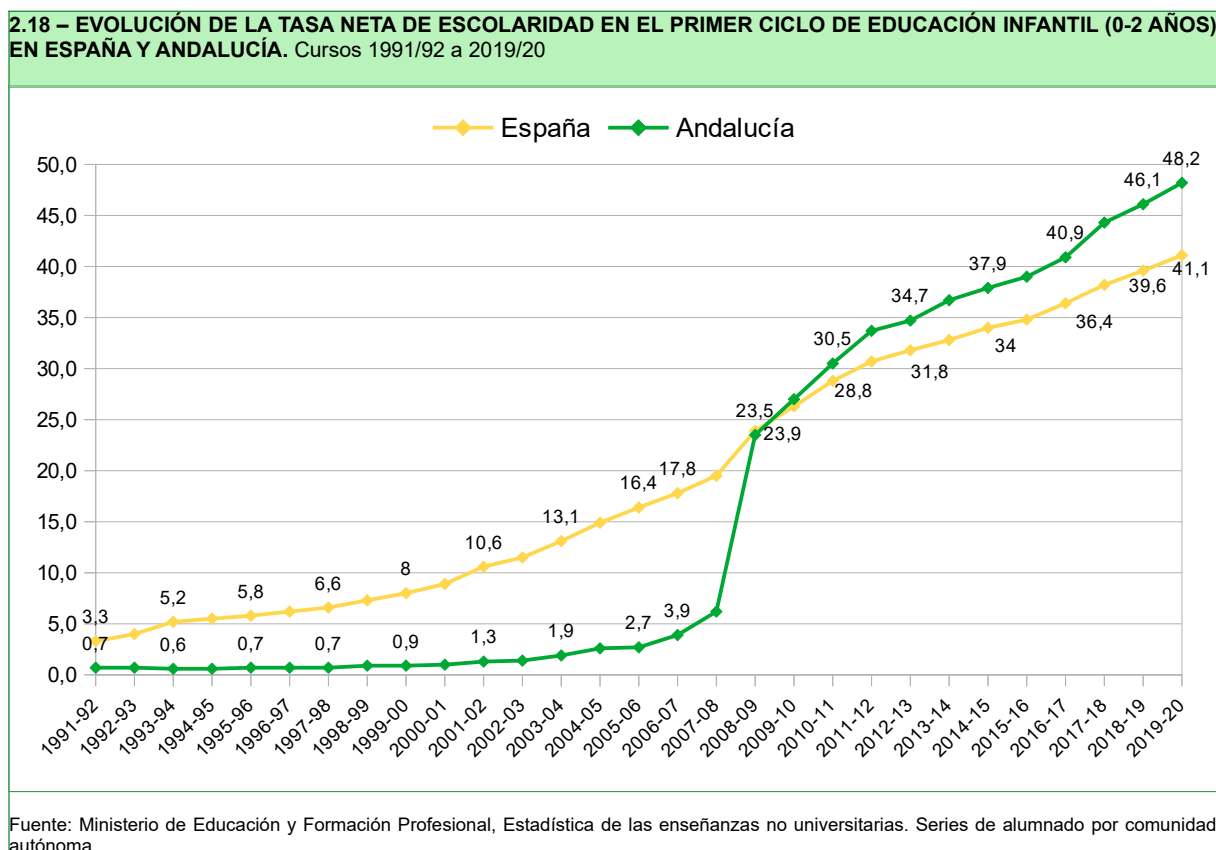
2.1.7. Evolución de las tasas de escolarización

Entre los 6 y 16 años de edad, la práctica totalidad de la población es por definición población escolar. Con anterioridad a los seis años, la escolarización de niños y niñas es optativa, si bien las familias hacen un uso creciente de este servicio, considerándose como eficaz herramienta para la conciliación de la vida laboral y familiar. Ha contribuido a ello una decidida política de fomento de la escolarización por parte de las administraciones educativas, ya sea mediante una red de centros públicos, ya concertando o conveniando la etapa con instituciones privadas y administraciones locales, o suministrando ayudas públicas que facilitan el acceso generalizado. Una vez que concluye el tramo de escolarización obligatoria a partir de los 16 años, se produce una dispersión de las opciones educativas: mientras que la mayoría del alumnado que ha cursado la ESO se orienta entonces hacia alguna de las enseñanzas postobligatorias no universitarias, una parte del mismo continúa en la ESO hasta los 17 y 18 años, en tanto que otros abandonan temporal o definitivamente la educación para orientarse a la vida laboral. Las tasas netas de escolarización contribuyen a precisar qué parte de la población de una determinada edad se halla o no escolarizada y en qué tramo educativo se encuentra.

Durante la última década, en las edades previas al inicio de la escolarización obligatoria se ha venido desarrollando un proceso continuado de universalización que casi ha concluido. Conforme la edad se

aproxima a los seis años, la escolarización alcanza niveles más intensos, de modo que se puede considerar que el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil se comporta a efectos de matriculación como una etapa obligatoria más, siendo en el primer ciclo, que acoge a niños menores de tres años, donde los niveles de escolarización no son coincidentes con la población, aunque ambas magnitudes tienden a aproximarse cada vez más. Se trata de un fenómeno relativamente reciente, que viene caracterizado tanto por la intensidad creciente de la escolarización, como por la convergencia de las tasas andaluzas con la media española. Tomando como punto de partida el curso 2006/07, se observa cómo la escolarización más temprana, en las edades de 0 a 2 años, se movía en unos niveles muy bajos, afectando en el conjunto de España al 18% de la población de esa edad. Al tiempo que esto ocurría, la escolarización en Andalucía se situaba en unos niveles mucho más bajos, rondando el 4%. Desde entonces, tales magnitudes se han transformado radicalmente: las tasas de escolarización en el ciclo se han duplicado, hasta alcanzar al 41% de la población española, al tiempo que Andalucía ha avanzado incluso más rápida e intensamente, superando la media española a partir del curso 2009/10 y situándose en el curso 2019/20 en una tasa del 48%, siete puntos por encima de la media española.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.18]



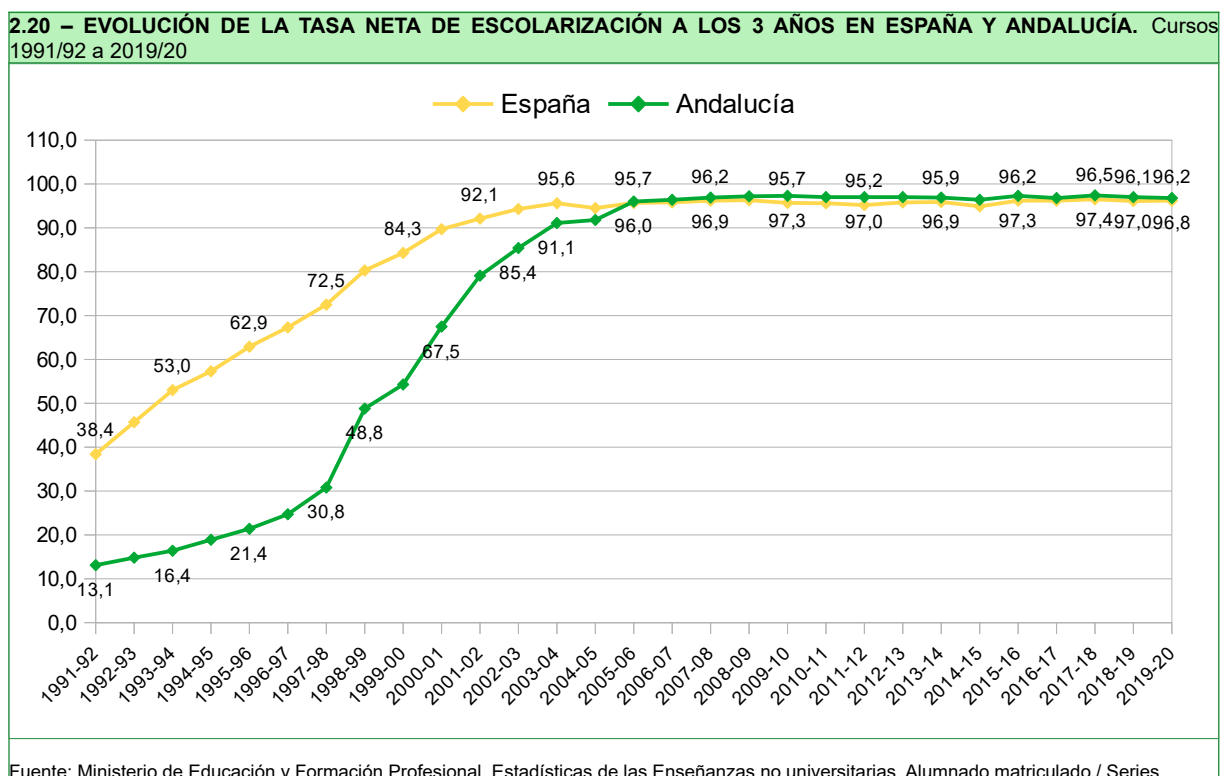
Este impulso es claramente perceptible en la evolución del alumnado escolarizado con dos años, edad en la que la movilización educativa se intensifica algo más, aunque continúan produciéndose notables desequilibrios entre los territorios. La tasa media española a los dos años superó en torno al 2013 la barrera del 50% y se ha ido incrementando discretamente desde entonces, superando en el curso 2019/20 el 63%. Pero como hemos anticipado, se observan diferencias entre las comunidades,

así, hay ciertas comunidades con una escolarización muy intensa, superior a los dos tercios de la población de esa edad (Andalucía, Cantabria, Galicia, Madrid, País Vasco o La Rioja), mientras que otras se mueven en valores inferiores al 40% (Asturias, Canarias, Castilla y León o Murcia). El caso de Andalucía resulta paradigmático, puesto que partiendo de unas tasas muy inferiores a la media española, desde el curso 2008/09 pasó a situarse en la zona alta de la tabla, alejándose progresivamente de la media española, hasta alcanzar en el curso 2019/20 una tasa del 72,9%.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.19]

Un fenómeno similar se produce a los tres años, si bien su movilización educativa arranca desde más atrás y la intensidad de la escolarización ha sido mayor, aproximándose al límite demográfico. En el conjunto de España la tasa neta de escolarización viene moviéndose desde los inicios del siglo en niveles superiores al 90%. Aunque Andalucía mantuvo durante la década de 1990 unas tasas más bajas, en el curso 2003/04 ya superó el 90% y desde el 2005/06 se situó por encima de la media española. Actualmente la tasa andaluza expresa una escolarización prácticamente total, al comprender al 96,8% de los niños y niñas de esa edad, frente al 96,2% de media española.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.20]



Tales datos vienen a confirmar que la Educación Infantil ha agotado ya buena parte de su potencial de crecimiento, en tanto que algunas enseñanzas no obligatorias que se imparten en edades más avanzadas (especialmente los Ciclos Formativos de FP y las enseñanzas a distancia) constituyen aún áreas en las que podría operarse en el futuro un ensanchamiento de la matrícula.

La tradicional divergencia de las tasas de escolarización andaluzas a partir de los 16 años en relación con las propias del conjunto de España se ha ido aminorando en los cursos más recientes e incluso en algunas enseñanzas se ha conseguido eliminar esa diferencia, surgiendo un cierto superávit en Andalucía. De acuerdo con los datos referidos al curso 2019/20 y a la población escolar entre 16 y 18 años de edad, pueden extraerse las siguientes conclusiones:

- En líneas generales, su movilización educativa ha mejorado sustancialmente en el conjunto de España respecto al trienio anterior, continuando la tendencia hacia unos mayores niveles de matriculación, posiblemente por impacto de la crisis económica. En el curso 2016/17 un 89,7% de los jóvenes españoles de 17 años se encontraba matriculado en algún tipo de enseñanza, proporción que se elevaba a 91,5% en el caso de las mujeres; la ratio andaluza, algo más baja, ascendía también hasta el 88,1% y 90,3% respectivamente. Desde entonces, la movilización se ha intensificado, especialmente en Andalucía, de tal modo que en el presente curso el porcentaje de los jóvenes españoles de esa edad matriculados en algún tipo de enseñanza asciende el 89,9%, siendo el de los jóvenes andaluces de un 88,8%. Mejores resultados se alcanzan entre las mujeres, que se encuentran matriculadas en un 92,1% y 91,2%, respectivamente.
- En el contexto de esta progresión general, ha descendido moderadamente el diferencial entre el alumnado español y andaluz, que era en el curso 2016/17 de un -2,2% en el caso de los hombres y de -1,2% en el de las mujeres, siendo en el curso 2019/20 de -1,3% en el caso de los hombres y -0,9% en el de las mujeres. No obstante, la divergencia sí que es mayor que se refiere en algunas etapas o enseñanzas. Así, Andalucía sigue manteniendo unos menores niveles de matriculación en las enseñanzas postobligatorias de la Educación Secundaria, donde el déficit se acentúa a niveles superiores al 3%. Además de ello, un mayor porcentaje de alumnado andaluz permanece matriculado en la etapa obligatoria durante los 16 y 17 años, lo que explicaría adicionalmente los menores niveles de acceso al Bachillerato y Formación Profesional. [vid. Anexo 2: cuadro 2.21]
- Conforme aumenta la edad, las tasas netas de escolarización en enseñanzas no universitarias tienden, lógicamente, a disminuir, tanto en España como en Andalucía. De acuerdo con los datos relativos al curso 2018/19** (**Las cifras de la educación se publican con un año de retraso), la tasa neta española desciende desde el 95,4% al 42,9% entre los 16 y 18 años de edad, de modo muy similar a como lo hace la andaluza (del 95,3% al 43,4%). Si bien, esta drástica reducción de la matriculación hay que matizarla ya que una parte considerable de estos jóvenes continúan enseñanzas universitarias a partir de los 18 años. [vid. Anexo 2: cuadro 2.22]
- Es en este contexto donde la divergencia andaluza se incrementa notablemente. Si a los 17 años se situaba en -1,4%, crece hasta el -4% a los 18 años y se mantiene en esos niveles (o en niveles superiores) en edades posteriores. Como viene siendo habitual, este diferencial se incrementa en el caso de los jóvenes varones. La razón de todo ello hay que buscarla en una menor tasa de incorporación a los estudios universitarios por parte del alumnado andaluz, y no tanto en un nivel

de matriculación más bajo en las enseñanzas no universitarias. El déficit en las enseñanzas universitarias resulta muy evidente a partir de los 18 años: mientras que en el conjunto de España los estudios universitarios absorbían en el curso 2018/19 (**Las cifras de la educación) al 33% de la población de 18 años, en Andalucía se reduce al 28,5%, manteniéndose una diferencia similar a los 19 y 20 años de edad. En cuanto el porcentaje de alumnos de 18 a 20 años que continúan estudios superiores no universitarios (Bachillerato, Ciclos Formativos, Enseñanzas Artísticas, Formación Permanente, etc.) las diferencias entre España y Andalucía no son tan intensas, aunque el déficit en dichas enseñanzas sigue manteniéndose más alto en Andalucía, especialmente entre los alumnos varones, mientras que entre las alumnas, los porcentajes son relativamente similares e incluso las alumnas andaluzas de 18 años que continúan estudios no universitarios supera las alumnas españolas (8,5 y 8,1 respectivamente).

- Ello nos indica que la diferencia más apreciable entre Andalucía y la media española no reside en el volumen de jóvenes que continúan matriculados en enseñanzas no universitarias a partir de los 18 años, sino en la orientación hacia determinados tipos de estudios. El primer detalle apreciable es el mayor retraso en el tránsito a lo largo de la etapa obligatoria por parte del alumnado andaluz. Otro rasgo a destacar es la menor presencia relativa en las enseñanzas superiores no universitarias, particularmente en los ciclos formativos de Grado Superior de FP. Tal déficit se va incrementando con la edad, de modo que los jóvenes andaluces que cursan enseñanzas superiores no universitarias a los 18 años son un 0,6% inferiores a la media española, diferencia que se incrementa hasta el 2,1% a los 20 años. Esta situación afecta particularmente a los hombres, pues en el caso de las mujeres, las cifras comienzan a ser muy similares a las de la media española.
- Una información complementaria, pero en el mismo sentido, la aporta la tasa bruta de acceso a las enseñanzas secundarias postobligatorias y a las enseñanzas de Grado Superior, donde Andalucía mantiene en todas ellas un diferencial negativo, especialmente en la F. Profesional de Grado Superior (-6,3); déficit que se agrava aun más entre los hombres. [vid. Anexo 2: cuadro 2.23]

La distribución de las tasas netas de escolarización por edad y enseñanza cursada permite también detectar algunas otras singularidades, al tiempo que resalta de modo más preciso las diferencias de comportamiento en función del género [vid. Anexo 2: cuadros 2.24.A - 2.24.B]. Entre los 12 y 24 años de edad, la tasa neta de escolarización en enseñanzas no universitarias (comprendiendo en ellas la etapa de Secundaria y la Formación Profesional de Grado Superior) evoluciona en sentido descendente, como es lógico, desde un máximo de 96,6% en las edades de plena escolarización obligatoria (13-15 años) hasta los 24 años, donde aún se encuentra un porcentaje residual de población cursando estudios de Formación Profesional (5,3%).

A partir de los 16 años dicha tasa comienza ya a descender, aunque aún en niveles muy altos (91,6%), pues es a partir de los 17 cuando esa inflexión a la baja es más apreciable, situándose en un 84,1%, lo cual se explique, probablemente, por el impacto del abandono escolar temprano a

estas edades. A partir de los 18 años desciende de nuevo sensiblemente, al coincidir con la edad media de finalización de diversas enseñanzas propias de la Educación Secundaria postobligatoria (Bachillerato, FP Básica y de Grado Medio) y con el agotamiento de la estancia escolar en la ESO. Lo que resulta significativo no es tanto la constatación de su caída, que es lógica al no considerarse las enseñanzas universitarias, como que hasta los 21 años la escolarización no universitaria se mantenga en unos niveles relativamente altos, alimentándose únicamente de la demanda de Formación Profesional de Grado Medio y Superior, a la que habría de añadirse la oferta promovida desde la Educación Permanente de Personas Adultas, Enseñanzas de Régimen Especial y Enseñanzas Artísticas Superiores, que no se consideran en el citado cuadro.

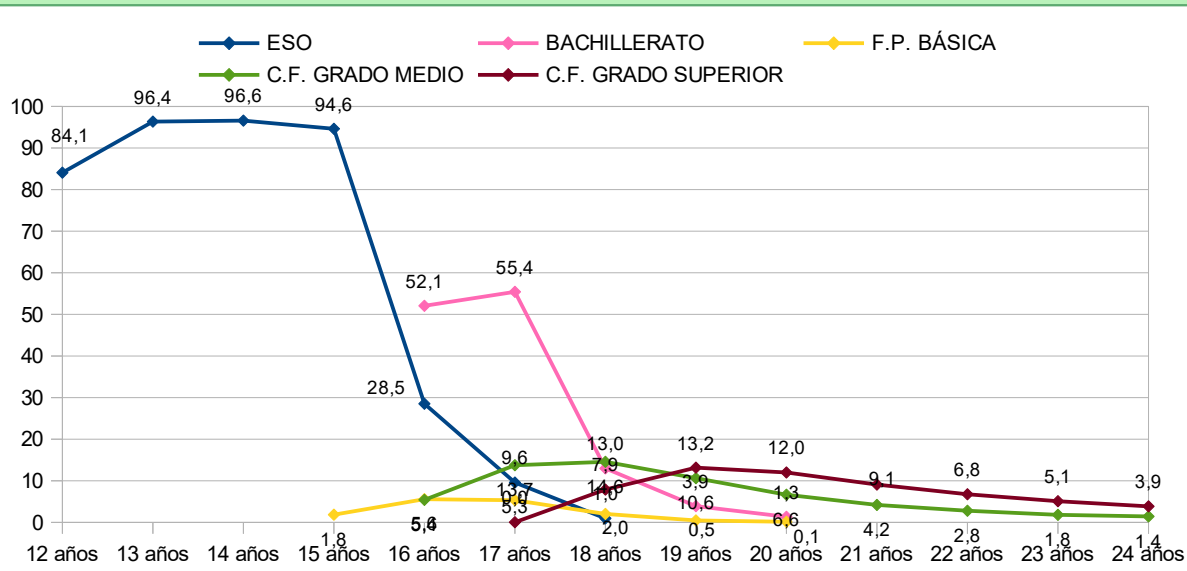
Nos centraremos en las edades que discurren entre los 17 y 20 años, ya que es donde mejor se aprecia el progresivo adelgazamiento de la tasa de escolarización. A los 17 años, momento en el que se inicia la escolarización voluntaria, el grueso de la población se orienta hacia el Bachillerato (55,4%), en una proporción muy superior a la FP de Grado Medio (13,7%). Sin embargo, persiste todavía a esa edad un amplio porcentaje de alumnado que dilata su estancia en la ESO y que, sumado al que se deriva a las enseñanzas de FP Básica, se aproxima al 15% de los jóvenes de esa edad. A los 18 años la tasa desciende bruscamente hasta el 38%, al no computarse el trasvase a la Universidad de una parte sensible del alumnado que ha completado el Bachillerato, como tampoco el abandono del sistema educativo, que afecta con mayor intensidad a los alumnos varones. A esta edad también se producen las mayores tasas de matriculación en Formación Profesional de Grado Medio (14,6%), superando las del alumnado que continúa cursando el Bachillerato (13%), bien por repetición de curso, bien por una incorporación más tardía desde la ESO.

Entre los 19 y 20 años la escolarización no universitaria continúa descendiendo desde el 28,1% al 20,1%, al alimentarse casi en exclusiva de los ciclos formativos de Formación Profesional y particularmente el Grado Superior, donde siguen encuadrándose numerosos alumnos y alumnas hasta edades más tardías. Considerando que la matriculación universitaria tiende a absorber en torno a un tercio de la población de esas edades, puede establecerse que en este tramo de edad se produce la segunda gran desvinculación con el sistema educativo y la transferencia al mundo laboral.

En este escenario cambiante el comportamiento de alumnos y alumnas es muy dispar, tanto en los niveles de éxito escolar y en las opciones formativas que se toman una vez concluida la etapa obligatoria, como en la duración de su estancia en el sistema formativo. En primer lugar, los datos alertan sobre la mayor idoneidad de las alumnas para concluir en tiempo y forma sus estudios obligatorios: a los 16 años de edad, aún permanece un 30,8% del alumnado masculino en la ESO, cuando entre las alumnas se ha reducido al 26,1%. Del mismo modo, se hallan encuadrados en la FP Básica el 8,1% de los alumnos de esa edad, proporción que entre las alumnas desciende hasta el 3%. Como correlato de ello, el 58,9% de las alumnas de esa edad ya se hallan matriculadas en Bachillerato, en tanto que los alumnos no alcanzan el 46%. Bien es cierto que una parte de esos alumnos que han concluido con 16 años la ESO se orientan cada vez más a ciclos formativos de Grado Medio, creciendo progresivamente los niveles de matriculación (del 4,9% en el curso anterior al 6,1% en el presente curso). En los años siguientes, continúan tales tendencias, destacando un mayor

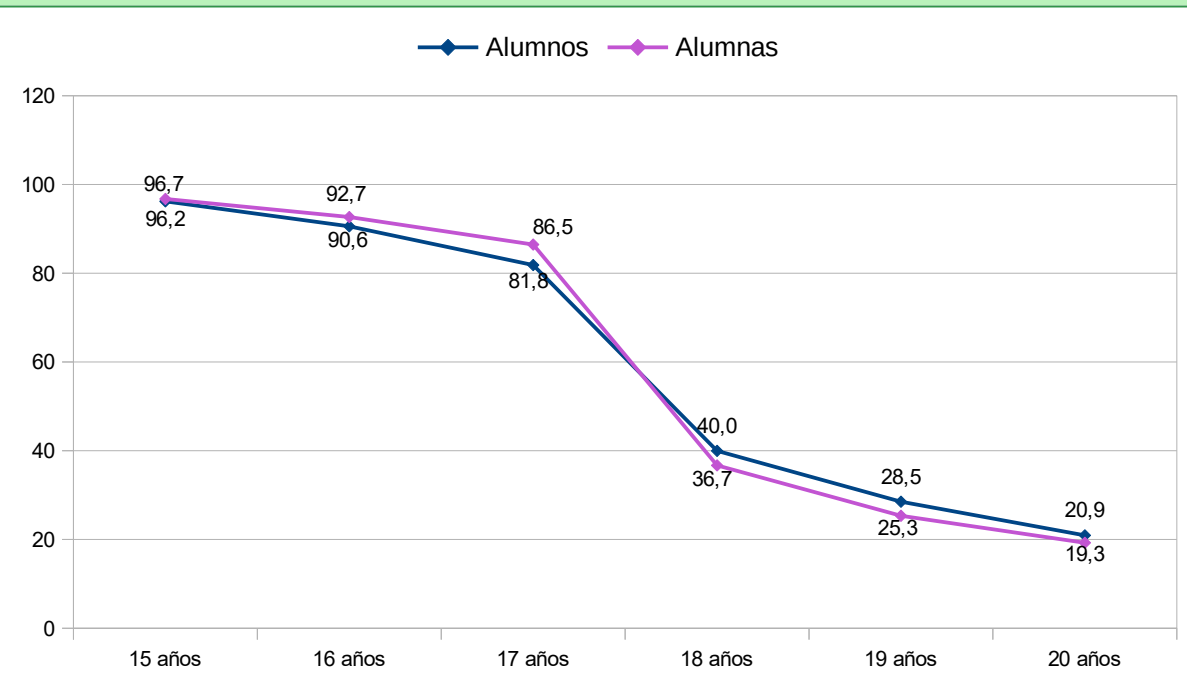
retraso en la promoción de los alumnos, su mayor propensión a los estudios de FP de Grado Medio, una menor tasa de matriculación universitaria y una menor tasa de escolarización global, lo que evidencia mayores niveles de abandono escolar.

2.24A – TASAS NETAS DE ESCOLARIZACIÓN EN SECUNDARIA. Distribución por edad y modalidades educativas. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

2.24b – TASAS NETAS DE ESCOLARIZACIÓN EN SECUNDARIA. Distribución por SEXO y modalidades educativas entre los 15 y 20 años. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

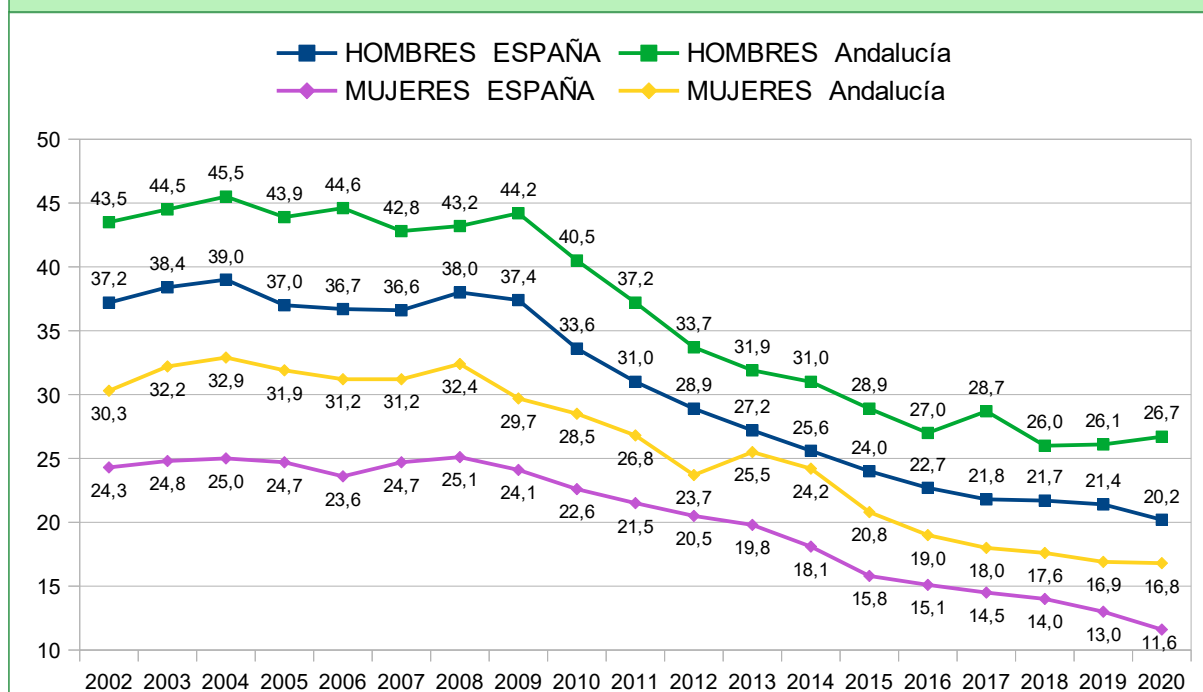
2.1.8. El abandono temprano de la educación y la formación

El abandono temprano de la educación, entendido como el porcentaje de población de 18 a 24 años que ha completado como máximo estudios de Secundaria Obligatoria y no sigue otro tipo de educación-formación, es una realidad que viene arrastrándose tradicionalmente (aunque con el tiempo se ha reducido de forma considerable) y que, aunque con matices y diferencias, es extensible a toda la población española. En el caso de Andalucía, los factores que promueven el déficit creciente de escolarización a partir de los 16 años y el comportamiento diferencial del alumnado andaluz respecto al español y entre hombres y mujeres son diversos y no resulta fácil cuantificar con cierta precisión en qué medida responden a una mayor propensión a incorporarse más tempranamente al mundo del trabajo o a un mayor nivel de fracaso escolar. Aunque más adelante se desarrollan estas cuestiones, lo que resulta evidente es la existencia en nuestra Comunidad de un mayor nivel de abandono en los estudios, sean cuales sean las causas que lo promueven.

Ya hemos anticipado que la tasa de abandono ha ido disminuyendo a lo largo de los años, así, entre los años 2004 y 2020 se ha producido en toda España una disminución muy apreciable de esta tasa, que ha pasado del 32,2% al 16%, ahora bien, sigue manteniéndose en valores superiores a la media europea y sin alcanzar el 15% propuesto por España como objetivo prioritario de la Estrategia Europea 2020. El punto de inflexión viene a situarse en 2009, momento en que comenzó a disminuir sensiblemente como resultado de la crisis económica. Por otro lado, la incidencia del abandono ha sido notablemente mayor entre los hombres, situándose en 2020 aún por encima del 20%, en tanto que entre las mujeres se sitúa en un 11,6%.

La situación andaluza muestra estas mismas tendencias, pero agravadas, dado que la tasa de abandono temprano se ha mantenido establemente en niveles superiores a la media española. Su valor máximo se alcanzó en 2004, momento en que se situó en el 39,4% de la población joven, más de siete puntos por encima de la media española. Aunque en los años posteriores se redujo sensiblemente, la divergencia andaluza en la tasa de abandono escolar temprano se mantuvo entre los seis y siete puntos hasta 2010, para descender en los cursos posteriores hasta alcanzar los 4 puntos en 2019. sin embargo, en 2020 se observa un ligero incremento de ese diferencia, situándose en 5,8 puntos por encima de la media española. [\[vid. Anexo 2: cuadro 2.25\]](#)

2.25- ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO EN ESPAÑA Y ANDALUCÍA (*). Distribución por sexo (2002-2020) (valores en %)

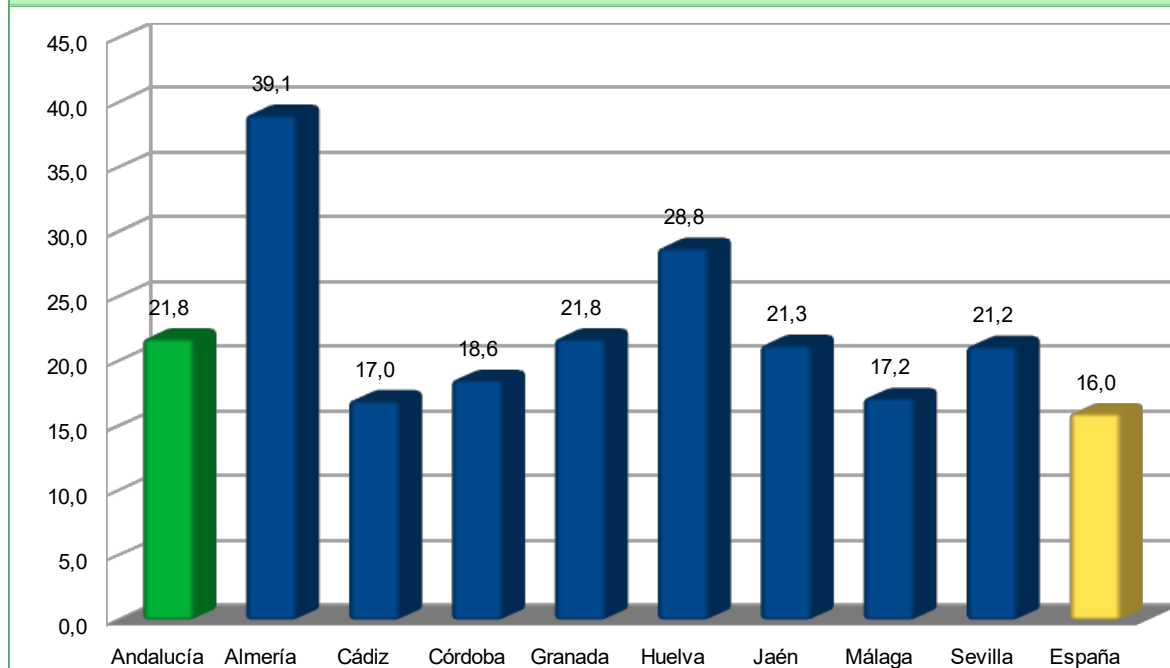


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa / Transición de la formación al trabajo

Atendiendo a los últimos datos estadísticos disponibles, correspondientes a 2020 [vid. Anexo 2: cuadro 2.26], la distribución provincial de la tasa de abandono temprano arroja en Andalucía notables diferencias, tanto en su volumen y distribución como en la composición por género. En niveles muy superiores a la media andaluza, situada en el año 2020 en el 21,8%, se encontraban las provincias de Almería y Huelva, donde la tasa de abandono de su población juvenil alcanzaba el 39,1% y el 28,8% respectivamente; por su parte, las provincias de Granada, Jaén y Sevilla presentaban valores próximos a la media; mientras que en Málaga, Córdoba y Jaén la tasa es ostensiblemente menor, aproximándose más a la media española. Es muy posible que la estructura del empleo en Almería y Huelva, que pivota sobre la actividad agraria intensiva, el empleo estacional y una densa red de explotaciones familiares ayude a explicar esta singularidad.

Centrándonos en las diferencias de comportamiento entre hombres y mujeres ante el abandono temprano, observamos que en todas las provincias los alumnos cuentan con una tasa de abandono más alta, situándose el diferencial medio andaluz prácticamente en los diez puntos. Especialmente intensa es esa diferencia en la provincia de Huelva (20,4).

2.26- ABANDONO EDUCATIVO TEMPRANO EN ANDALUCÍA. Distribución provincial y por sexo (2020) (valores en %)



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Sistema andaluz de indicadores de Educación, ediciones 2020 (Cuadro R2) y 2021 (Cuadro R5)

2.2. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL

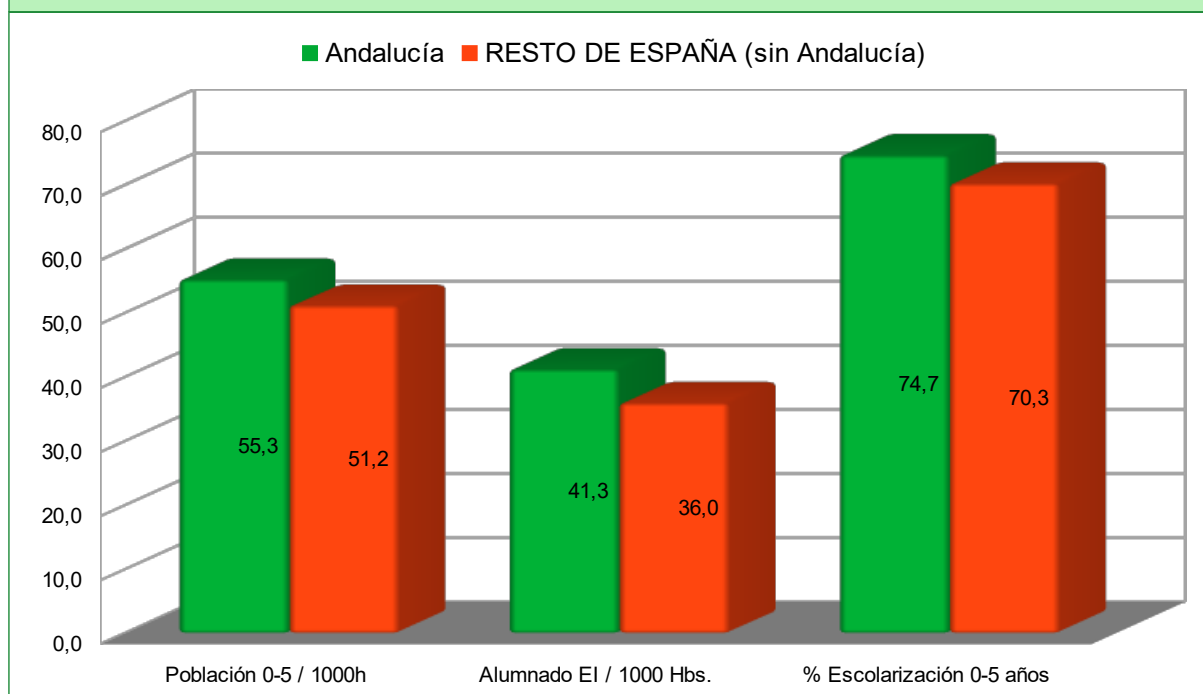
2.2.1. Educación Infantil

La Educación Infantil constituye una etapa primordial en el proceso de aprendizaje de toda persona, por ello, la tendencia mundial es lograr una estimulación con fines didácticos, cada vez más temprana en los niños. No solo es un recurso muy efectivo que contribuye a la conciliación de la vida familiar y laboral de madres y padres, sino que es una fase indispensable para el desarrollo físico, intelectual y afectivo de los niños y niñas, así como un modo insustituible de socialización y adquisición de habilidades motóricas y cognitivas fundamentales para posteriores etapas. Es por todo ello, que la Educación Infantil, pese a su condición de etapa no obligatoria, es objeto de atención preferente en las últimas décadas, extendiéndose la escolarización a edades cada vez más tempranas (0-3 años). Un indicador suficientemente elocuente de este proceso son las tasas netas de escolaridad en ambos ciclos, que vienen a manifestar que su implantación está generalizada en toda España, habiéndose logrado a lo largo de la última década la práctica universalización del segundo ciclo y notables avances en la movilización del alumnado de 0-3 años.

a. Población y escolarización

En el curso 2019/20 se hallaban escolarizados en Educación Infantil en torno a 41 niños y niñas por cada mil habitantes andaluces, frente a 36 de media en el resto de España. El dato viene a expresar la confluencia de un doble fenómeno, motivado tanto por la dinámica demográfica como por las políticas de escolarización seguidas en la última década: Andalucía no solo ha hecho frente a la mayor demanda de plazas escolares como resultado del mayor peso de estos tramos de edad en el conjunto de su población, sino que simultáneamente se ha realizado un esfuerzo adicional de escolarización, particularmente en el primer ciclo de la etapa. En su vertiente demográfica, la población de 0-5 años de edad susceptible de escolarización suponía en 2020 el 5,5% del total de habitantes de Andalucía, proporción que en el resto de España desciende hasta el 5,1%. Tal diferencia, expresada en términos absolutos, supone para Andalucía contar un excedente demográfico superior a los 34.000 niños y niñas de esta edad, con independencia de que se escolaricen o no. Si se considera la población efectivamente escolarizada en ambos ciclos de Educación Infantil, tales diferencias se profundizan, ya que la cobertura escolar de esta población se sitúa en Andalucía en 74,7%, cifra superior a la media del resto de España (70,3%), lo que viene a indicar la dotación de un mayor volumen de plazas escolares. Como resultado de ambos fenómenos, Andalucía cuenta con cinco alumnos y alumnas suplementarios de Educación Infantil por cada mil habitantes en comparación con la media del resto de las comunidades autónomas. Ello implica que el sistema educativo escolariza en torno a 44.000 alumnos más de los que tendría si su ratio fuese la misma que la del resto de España. [vid. Anexo 2: cuadro 2.27]

2.27- POBLACIÓN Y NIVEL DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2019/20

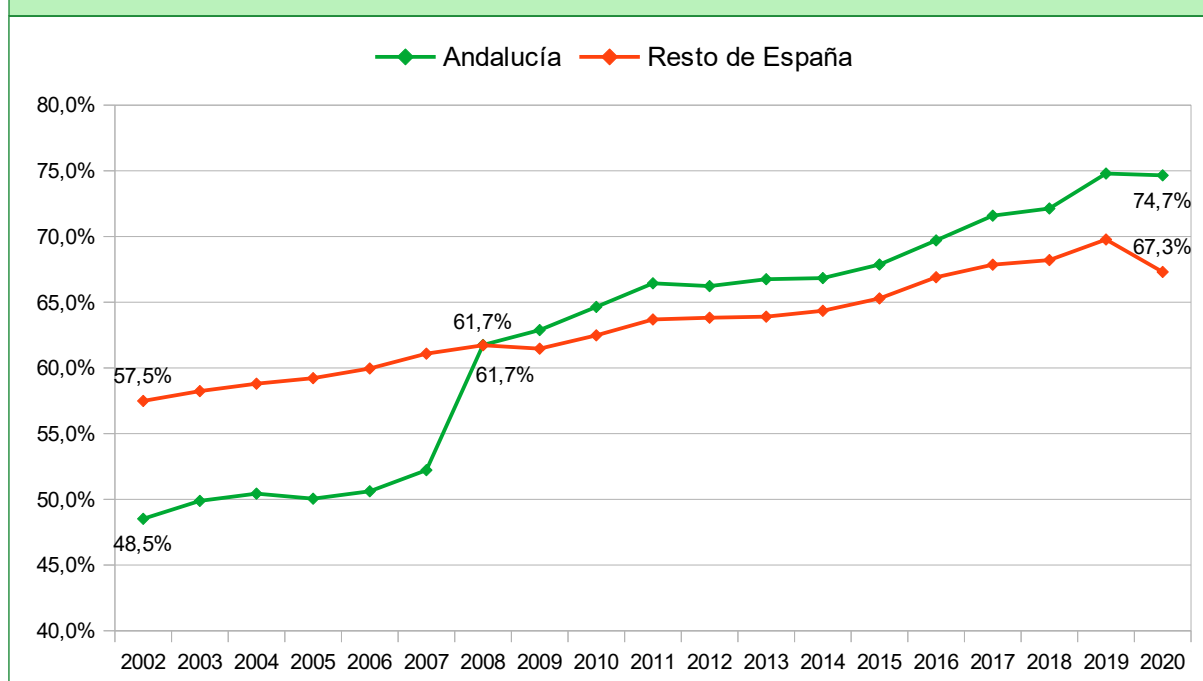


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadísticas de las Enseñanzas o Universitarias. Curso 2019/20. INE, Estadística del Padrón Continuo a 1 de enero de 2020. Elaboración propia.

Este desequilibrio demográfico respecto al comportamiento medio español se genera casi a partes iguales entre la población correspondiente a ambos ciclos [vid. Anexo 2: cuadro 2.29], aunque las tasas de escolarización varían en cada uno de los grupos de edad, como se comenta más adelante.

Hay que señalar, adicionalmente, que tal divergencia se ha venido corrigiendo paulatinamente, de tal modo que en el año 2002, la población infantil andaluza se aproximaba a las 477.000 personas, que suponían un 6,5% del total de habitantes, más de un punto superior al peso que este grupo de edad tenía entre la población del resto de España (5,4%). Este diferencial ha venido reduciéndose de modo continuado desde entonces, hasta situarse en 2020 en 0,4%. La simultaneidad de este fenómeno con el ritmo de incremento de la oferta de plazas escolares, superior al conjunto de España, ha permitido que el diferencial existente en la tasa de cobertura escolar de esta población haya salido de los números rojos (-9% en 2002 respecto al resto de España), para equipararse en torno al año 2008 y continuar creciendo, de tal modo que en 2020 es siete puntos superior a la media del resto de España (74,7% y 67,3% respectivamente). [vid. Anexo 2: cuadro 2.28]

2.28- EDUCACIÓN INFANTIL. Relación entre población y escolarización. Andalucía y resto de España (2002-2020)



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Padrones de habitantes. Series detalladas desde 2002. Población residente (elaboración propia). Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Series de alumnado por comunidad autónoma.

Esta situación general que caracteriza a Andalucía reviste, sin embargo, ciertas diferencias si se desciende al nivel provincial, tanto en lo relativo a la población escolar potencial como a su nivel de escolarización efectiva. El grupo de edad de 0 a 2 años supone en Andalucía el 2,6% de su población total, pero hay una provincia, Almería, que manifiesta una natalidad algo más dinámica, de tal modo que ese mismo grupo asciende respectivamente al 3,2% de sus habitantes. En el extremo inferior de la tabla, dos provincias más envejecidas (Jaén y Córdoba) aportan una población infantil que oscila entre el 2,3% y 2,4%. Tales diferencias se mantienen en el grupo de edad de 3-5 años, si bien, en este grupo, además de Almería, Sevilla también presenta una mayor población infantil presenta: 3,4% y 3,1%, respectivamente, frente a la media andaluza que es del 3%.

Sin embargo, no hay que pensar que existe una correlación entre densidad demográfica y niveles de escolarización, particularmente en el primer ciclo de la etapa, ya que intervienen otras variables, como la demanda efectiva de plazas escolares y la oferta que se proporciona desde la Administración

educativa o el sector privado, muy dependiente por otra parte de la configuración rural o urbana de la población. De acuerdo con ello, los niños escolarizados de entre 0 y 2 años ascendían en el curso 2019/20 al 48% de la población andaluza de esa edad, dos puntos por encima de los correspondientes al curso anterior (lo que refleja un crecimiento continuo a lo largo de los cursos), pero en torno a esa media se mueven dos provincias extremas, que no coinciden con aquellas que muestran un mayor ni menor dinamismo demográfico: Cádiz es la provincia que cuenta con menor cobertura escolar, situándose en el 35% de su población infantil, lo que la sitúa también como la provincia con menor densidad de alumnado en relación con su población: 8,8 por cada mil habitantes, frente a 12,4 de media andaluza. En el extremo opuesto se situaría la provincia de Huelva, con una cobertura escolar del 56% de su población infantil. En coincidencia con ello, cuenta con una de las mayores densidades escolares de Andalucía (14,4 alumnos y alumnas por mil habitantes), solo superada por Almería (15,4) y Sevilla (14,5).

Centrándonos en el segundo ciclo de la etapa, donde la escolarización es prácticamente total, se observan menos diferencias entre los valores interprovinciales, oscilando la tasa de cobertura entre un mínimo en la provincia de Almería (97,1%) y el máximo de Huelva, que se aproxima al 100%. De acuerdo con ello, las variaciones en la densidad escolar están mucho más vinculadas con la presencia relativa que esta población tiene en cada provincia, oscilando entre los máximos de Almería (33,4 escolares/1000 habitantes) y el mínimo de Jaén (25,7). [vid. Anexo 2: cuadro 2.29]

El resultado de estas dinámicas es observable en las tasas de escolarización, que muestran cómo la creciente oferta de plazas desde comienzos del siglo se ha completado en sus líneas generales y en lo que se refiere al alumnado del segundo ciclo. Así, la tasa neta de escolarización de los alumnos y alumnas de 3 a 5 años se mantiene desde hace algunos cursos en valores próximos al 100%. Sin embargo, esta cobertura prácticamente total aún no se ha conseguido en el primer ciclo, pues aunque se ha incrementado notablemente, en el presente curso sigue situándose por debajo del 50% (48,2%) [vid. Anexo 2: cuadro 2.18]. Ello viene a indicar que el reto en los próximos años se centrará en ese primer ciclo de la etapa, donde las tasas indican la existencia de un alto potencial de crecimiento.

Como es lógico, la movilización escolar en esta etapa es creciente conforme aumenta la edad de los potenciales alumnos, de tal modo que la tasa de escolarización de los alumnos de dos años casi quintuplica la correspondiente a los menores de un año. Pese a estas diferencias entre los diferentes tramos de edad, es reseñable que la tasa entre los menores de un año se ha incrementado apreciablemente en los últimos cursos, de manera que en curso 2014/15 se situaba en un 8,4% y en este curso 2019/20 se sitúa en un 15%. Por su parte, la correspondiente a un año de edad ha crecido tres puntos con respecto al curso inmediatamente anterior. También la tasa en los dos años de edad ha experimentado un ligero crecimiento, situándose en torno al 73% en grado de cobertura, lo que la aproxima más al comportamiento propio del segundo ciclo de la etapa. [vid. Anexo 2: cuadro 2.30]

Esta integración escolar del alumnado de dos años está permitiendo un sustancial incremento de la escolaridad en el primer ciclo de la Educación Infantil. Por otra parte, es el crecimiento de este grupo de edad específico el que ha permitido anular el déficit andaluz de escolarización y si comparamos

los datos relativos al curso 2003/04 con los del presente curso, los mismos resultan suficientemente elocuentes: entre ambas fechas ha aumentado la tasa de escolarización desde el 5,8% a 72,9%, superando la media española en casi diez puntos, cuando inicialmente mantenía un déficit de diecinueve. El de Andalucía no es un caso único, pues hay otras comunidades que tienen resultados similares, de hecho, nuestra comunidad en el curso 2019/20 ocuparía el cuarto puesto en el *ranking* español, por detrás del País Vasco, Madrid y Cantabria, pero a diferencia de estas, su progresión ha sido más rápida, ya que partía de niveles muchos más bajos. [vid. Anexo 2: cuadro 2.19]

Por su parte, como ya hemos mencionado, las tasas de escolarización de la población entre 3 y 5 años se sitúan desde cursos atrás en valores cercanos al 100%. Si bien, esta situación es relativamente reciente; de hecho, hasta el curso 2003/04 no se alcanzaron en Andalucía tasas de escolarización superiores al 90% de la población, lo que se produjo con un cierto retraso respecto a otras comunidades, ya que desde al menos 1991 se habían mantenido en niveles inferiores a la media española. Este déficit quedó corregido a partir del curso 2005/06, manteniendo desde entonces valores ligeramente superiores a la media española. El hecho viene a indicar que el esfuerzo de dotación de plazas escolares ha sido mayor en Andalucía, de tal modo que desde entonces las tasas andaluza y española han venido confluyendo en valores superiores al 95%, indicando que se ha alcanzado prácticamente la escolarización total en ese tramo de edad [vid. Anexo 2: cuadro 2.20 y cuadro 2.31].

b. Evolución de la matriculación y estructura según titularidad

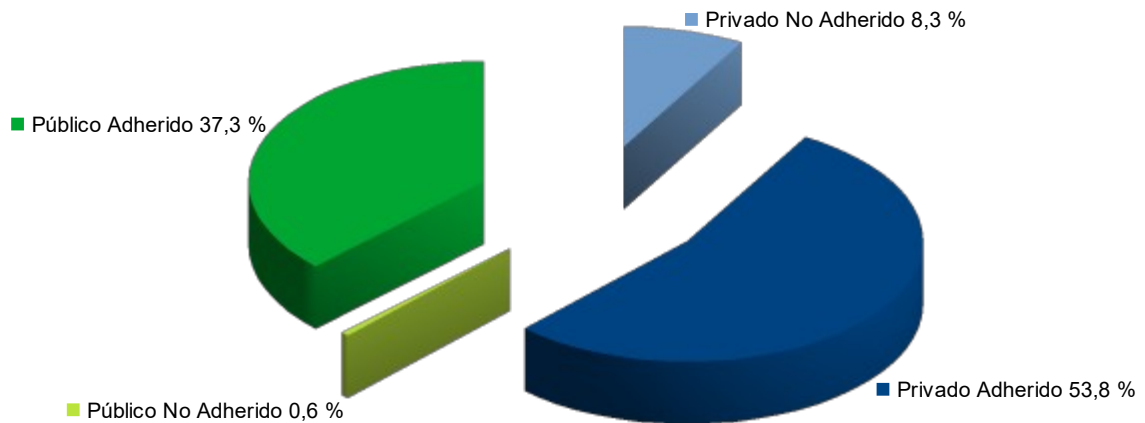
Las cifras globales de escolarización en el conjunto de la etapa durante el curso 2019/20 confirman que continúa la inflexión que se ha venido produciendo desde el curso 2013/14 y que ha supuesto la pérdida de más de 25.000 alumnos y alumnas. En el curso presente, se ha producido un cierto estancamiento en esas pérdidas, e incluso podemos hablar de un minúsculo crecimiento con respecto al curso anterior (205 efectivos). Este alumnado sigue concentrándose mayoritariamente en el segundo ciclo, que agrupaba en este año al 70% de la población escolar de la etapa, si bien su presencia relativa continúa disminuyendo, ya que las únicas pérdidas que se operan en la Educación Infantil se dan en ese segundo ciclo.

Con respecto al equilibrio entre niños y niñas, existe en el conjunto de la etapa una discreta diferencia a favor de los primeros (51,6% frente a 48,4% de niñas), en relación con la mayor tasa de masculinidad propia de las edades más tempranas.

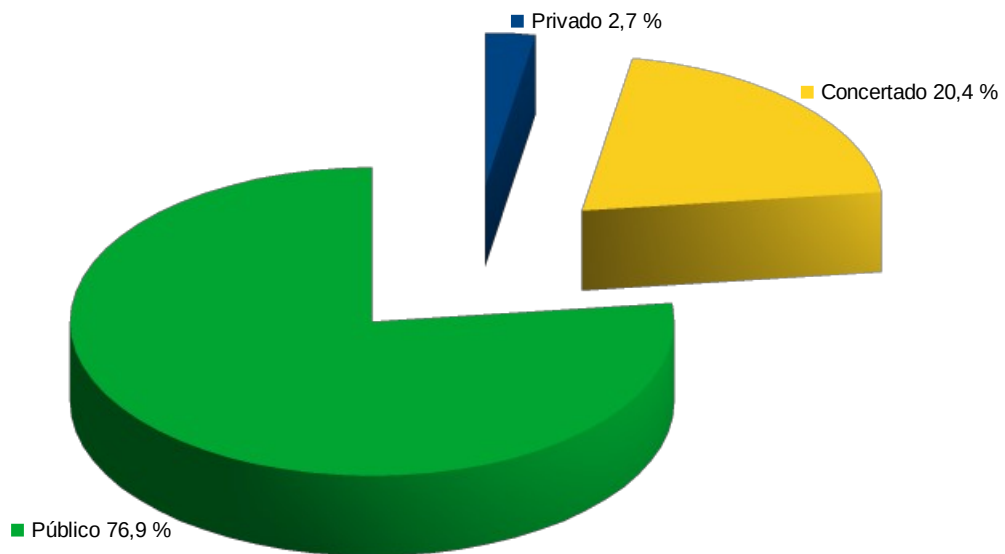
[vid. Anexo 2: cuadro 2.32]

2.32– ALUMNADO DE EDUCACIÓN INFANTIL. Distribución por sexo, ciclo y titularidad del centro. Curso 2019/20

PRIMER CICLO DE E. INFANTIL



SEGUNDO CICLO DE E. INFANTIL



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

La red educativa que atiende a esta población escolar la conforman mayoritariamente centros de titularidad pública, donde se escolarizaba en el curso 2019/20 el 65,1% del alumnado de la etapa, correspondiendo el 14,2% al alumnado en régimen de concierto y el 20,7% restante a centros privados sin concierto o que han sido conveniados para el primer ciclo. En realidad, este último tipo de centros de convenio es asimilable a los concertados, pero los registros estadísticos no los diferencian. Si consideramos exclusivamente el segundo ciclo, dichas proporciones se alteran considerablemente a favor de los centros públicos (76,9%), seguidos de los concertados (20,4%) y en detrimento de los centros privados sin financiación pública (2,7%).

En el caso del primer ciclo de la E. Infantil, hay que señalar que a partir del curso 2019/20, la Consejería de Educación y Deporte en su base de datos, especifica cuáles de esos centros, ya sean públicos o privados, están adheridos al Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización de educación infantil.

Tales proporciones manifiestan tendencias similares respecto al curso anterior. Así, la evolución observable en el segundo ciclo está caracterizada por el descenso paulatino del alumnado en centros de titularidad pública y la extensión de los conciertos. Con ello, Andalucía no hace sino aproximarse a la media del resto de las comunidades autónomas españolas, donde la presencia de los centros públicos se sitúa en el curso 2019/20 en el 63%, un punto y medio por debajo de la media andaluza (64,9%). Vemos pues que esta diferencia se ha ido reduciendo paulatinamente a lo largo de los cursos, pues el impacto estadístico que ha supuesto la incorporación del primer ciclo ha posibilitado esta aproximación, compensando el predominio de los centros públicos en el segundo ciclo con la presencia de centros privados conveniados que imparten el primero. Vista la etapa en su conjunto, la densidad de alumnado andaluz matriculado en centros privados -15 alumnos por cada mil habitantes- ya supera la media española (14) , como ya sucedía en los centros públicos, donde esa diferencia se intensifica, situándose 4 puntos por encima de la media española (27 y 24 respectivamente).

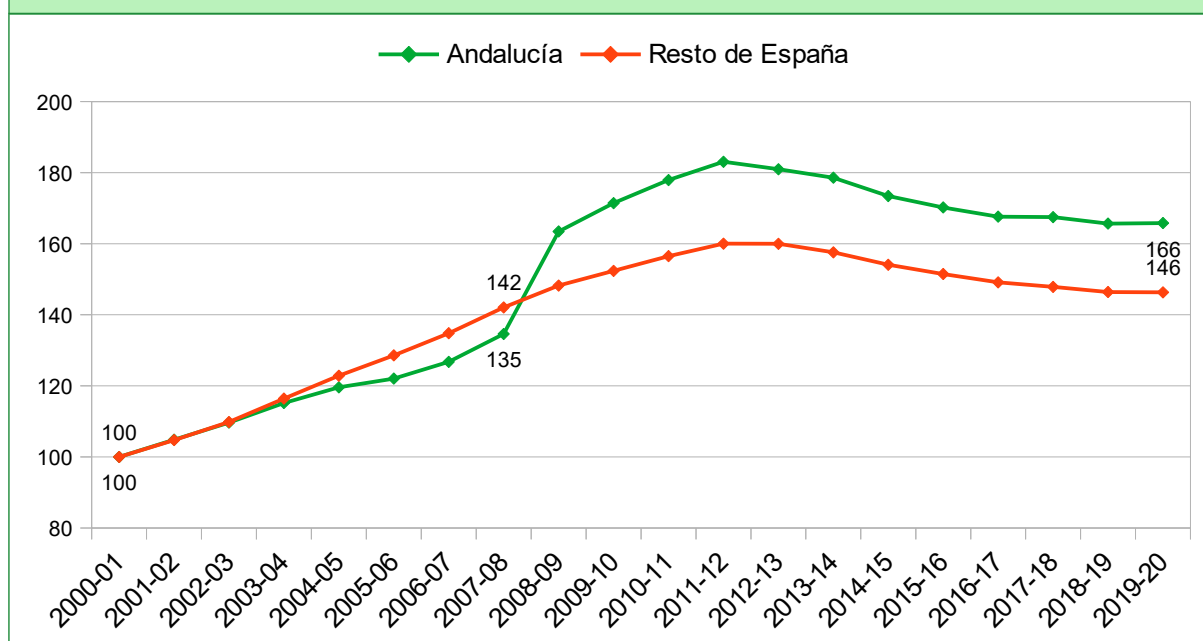
Una información complementaria la aporta la estructura de titularidades en cada uno de los ciclos, mostrando cómo la red de centros públicos en el primer ciclo apenas escolariza al 38% del alumnado total, cuando la media del resto de las comunidades alcanza el 56%. Esta divergencia se corrige en el segundo ciclo, donde el peso de los centros públicos en la escolarización se equipara en Andalucía con el propio de las etapas obligatorias (76,2%), arrojando un diferencial positivo once puntos respecto al resto de España. Todo ello conlleva a que si consideramos conjuntamente ambos ciclos, tales asimetrías tienden a aminorar y definen un equilibrio que se asemeja más a la media española. [vid. Anexo 2: cuadros 2.33 – 2.34]

Si hacemos una comparación retroactiva del comportamiento de esta etapa en Andalucía con lo que sucede en el del resto de España se observan algunos rasgos diferenciales que explicarían la actual situación. Hasta el 2002/03, el alumnado creció en Andalucía al mismo ritmo que en el conjunto de España, pero manteniendo unos niveles de escolarización más bajos. Durante el siguiente quinquenio el crecimiento se desaceleró en Andalucía, de tal modo que la progresión del alumnado, con ser importante (15% en el periodo 2004-2008), fue menor que el operado en el resto de España (19%), dando como resultado que la participación andaluza en el conjunto de la población escolar española de Educación Infantil descendiese entre ambas fechas hasta su mínimo histórico (17,3%). El proceso puede explicarse por el retraso andaluz en el calendario de incorporación de los alumnos y alumnas menores de 3 años. Dicha tendencia se rompe a partir del curso 2008/09 al incorporarse estadísticamente el alumnado del primer ciclo. En realidad, una parte de esa población menor de 3 años ya se hallaba escolarizada en Andalucía, pero no estaba cuantificada, puesto que la Consejería de Educación no tenía aún competencias sobre la red de guarderías públicas ni sobre los convenios existentes con la red privada. Una vez que esto se produce a partir del curso 2008/09, se recupera este atraso aparente y la estructura del alumnado tiende a converger con la media española. Si a ello

se añade el vigor con el que se afrontó la expansión de la escolarización en el primer ciclo, se explicaría el cambio de tendencia, expreso en un crecimiento del 48% de la población escolar andaluza entre los cursos 2007/08 y 2011/12, en tanto que en el resto de España se redujo al 18%. Como resultado de ello, la participación andaluza en el conjunto de la población escolar de la etapa pasaría del 17,3% al 20,2%, alcanzando su máximo histórico.

Tras ese máximo histórico en la matriculación del curso 2011/2012, se ha ido experimentando una suave caída en términos absolutos, dado que se habían alcanzado los umbrales máximos de cobertura escolar y la evolución de la natalidad desde entonces ha sido descendente. Tal retroceso ha supuesto para Andalucía la pérdida de más de 36.000 alumnos y alumnas hasta el curso 2019/20, algo más intensa que la sobrevenida en el resto de España, estabilizándose la participación de la población escolar andaluza en España en torno al 20%. En cualquier caso, el saldo del periodo 2000-2020 resulta positivo, dado que su población escolar se ha incrementado en un 66%, frente al 46% en el resto de España. Al tiempo que esto ocurría, y como ya se ha comentado en párrafos precedentes, el peso del sector público se ha aligerado de modo más intenso que en el resto de España, descendiendo más de trece puntos porcentuales y aproximándose con ello a los valores medios españoles: si la diferencia entre unos y otros era de quince puntos en el año 2000, queda reducida a poco más de un punto y medio en el último de los cursos considerado. [vid. Anexo 2: cuadro 2.35]

2.35- EVOLUCIÓN DE LA ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL EN ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Cursos 2000/01 a 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados Detallados – Curso 2019-2020. Elaboración propia.

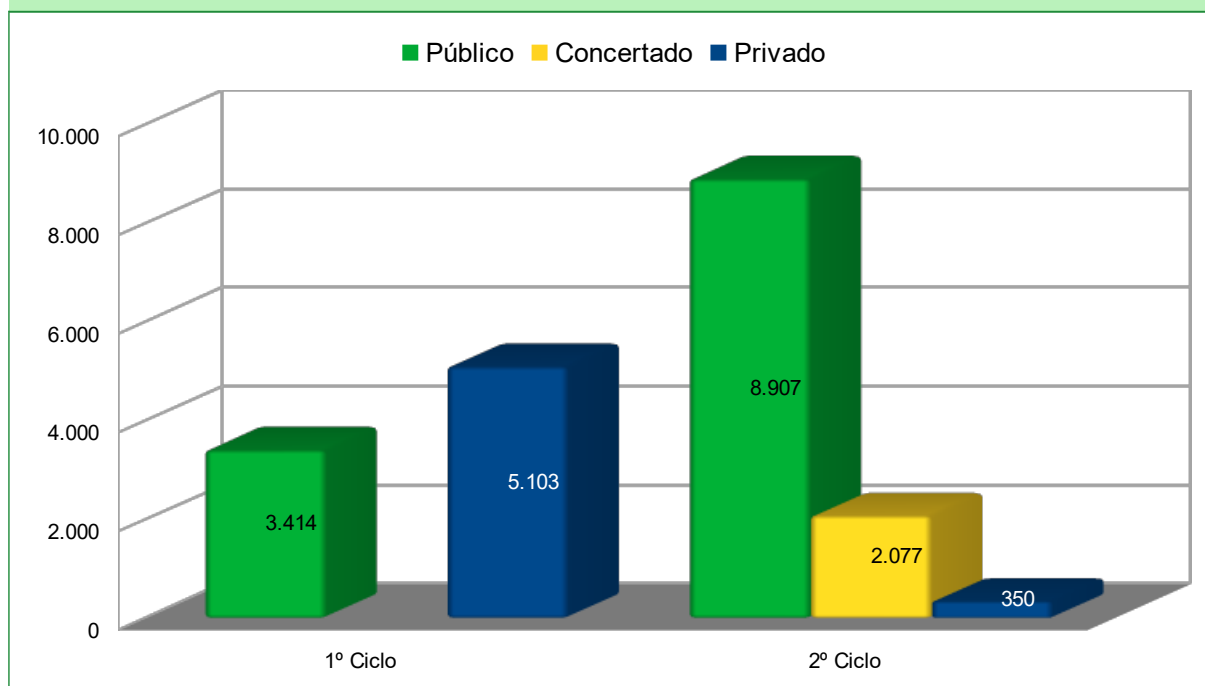
c. Centros y unidades

La red que atiende la Educación Infantil estaba constituida en el curso 2019/20 por 4.850 centros repartidos por toda la geografía andaluza, con una distribución territorial acorde con las

singularidades demográficas de cada provincia. De ellos, un total de 2.281 imparten el primer ciclo de la etapa, siendo 2.569 los destinados al segundo ciclo, aunque solo una pequeña parte de los mismos (144) son centros específicos de Educación Infantil, ya que buena parte del alumnado cursa el ciclo en Centros de Educación Infantil y Primaria (2.425), de esta manera, el cambio de etapa no conlleva un cambio de centro.

Con respecto al curso anterior, se ha producido un crecimiento global en la red con la incorporación de 65 nuevos centros. Paralelamente, las unidades existentes en los centros de primer ciclo han sumado 175 nuevas; mientras que en el segundo ciclo se ha reducido el número de unidades, pasando de 11.568 a 11.334 entre ambos cursos. En el caso específico del segundo ciclo, estas pérdidas han afectado principalmente a los centros públicos (-234 unidades), mientras que en los centros con concierto solo se han perdido cuatro unidades. En el caso de los centros privados sin concierto se ha mantenido el mismo número de centros, al tiempo que han incorporado cuatro unidades nuevas. [vid. Anexo 2: cuadro 2.36]

2.36– UNIDADES DE EDUCACIÓN INFANTIL. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica

Considerando la etapa en su conjunto, la red ha sumado 65 nuevos centros educativos. El ajuste a la baja se ha producido en realidad en las unidades escolares, específicamente en las de segundo ciclo, al optarse por el cierre de unidades para afrontar un escenario presidido por la contracción de la demanda de plazas de entre 3 y 5 años. Ello ha permitido mantener una red territorialmente densa creada en los cursos anteriores, pero adaptándola a las nuevas circunstancias mediante el reajuste de líneas. Un indicador de esta situación lo constituye el número medio de alumnos por centro, que ha disminuido en el conjunto de la etapa. La ratio en el primer ciclo, que era de 47,6 alumnos en el curso 2014/15, se ha mantenido prácticamente estable en los años siguientes, experimentando un ligero descenso en los dos últimos cursos (en el presente es de 46,1 alumnos y alumnas por centro),

en tanto que en el segundo ciclo ese retroceso ha sido más intenso y se ha pasado de 104 a 94 alumnos y alumnas por centro. Por el contrario, las pérdidas han sido menores en lo que se refiere a la ratio de alumnado/unidad, que se mantiene en el curso considerado en 12,3 en el primer ciclo y 21,4 en el segundo, si bien en este caso con diferentes densidades, según se trate de centros públicos (20,5), concertados (23,8) o privados sin concierto (18,5). [vid. Anexo 2: cuadros 2.37.A-B]

Las transformaciones derivadas de este ajuste no han modificado sustancialmente la estructura de la red de acuerdo con la titularidad. En el conjunto de la Educación Infantil los centros públicos continúan siendo mayoritarios, si bien con una presencia del 56,9% en el curso 2019/20, algo menos que en el curso anterior. En ellos se concentraba en ese último año el 62,1% de las unidades escolares, lo que indica la existencia de centros de mayores dimensiones que los que conforman la red privada. Ateniéndonos en exclusiva al segundo ciclo, el protagonismo de los centros públicos se refuerza (79,2%), sin que se hayan producido variaciones respecto al curso anterior, al tiempo que la distribución de las unidades escolares se asemeja mucho más a la de los centros educativos.

d. La atención profesional al alumnado

Dados los diferentes requerimientos y necesidades de este tipo de alumnado, así como la diferente atención que precisan en cada uno de los ciclos, la estructura de profesionales que conforman es singular y muy diferente a la del resto de enseñanzas, tanto por su densidad, como por su diversidad. En el curso 2019/20 un total de 34.117 profesionales atendían la etapa, habiéndose producido con respecto al curso anterior un aumento considerable de la plantilla, cifrado en 536 profesionales. Este aumento no ha afectado del mismo modo a los diversos grupos de profesionales, ni tampoco hay homogeneidad entre los dos ciclos ni en función de la titularidad de los centros educativos. Las pérdidas más intensas se han dado en el primer ciclo, afectando principalmente al grupo profesional de los auxiliares, que entre ambos cursos ha perdido a 174 efectivos, además, la mayoría de ellos pertenecen a centros de titularidad pública. Dentro del segundo ciclo, las pérdidas se han producido exclusivamente entre el personal docente perteneciente a los centros concertados, cuya plantilla ha perdido 126 efectivos con respecto al curso anterior. Frente a esta reducción, dentro de ese mismo ciclo, el profesorado adscrito a los centros públicos ha experimentado un crecimiento de su plantilla, sumando 228 nuevos efectivos. Dentro del primer ciclo, también se han producido incrementos en los diferentes grupos de profesionales, con la excepción del mencionado grupo de auxiliares (38 nuevos efectivos en el sector del profesorado, 226 en el de los técnicos especialistas y 275 en entre el personal no docente).

A diferencia de otras etapas y enseñanzas, la estructura de esta plantilla, como venimos mencionando, es muy diversa, al confluir profesionales docentes y no docentes. Un 68,7% son propiamente maestros y maestras de E. Infantil, un 20,1% son técnicos especialistas y auxiliares, estando constituido el 11,2% restante por personal no docente, todos ellos adscritos al primer ciclo de la etapa. Si en el segundo ciclo la totalidad de la plantilla está compuesta por maestros y maestras, en

el primer ciclo el profesorado asciende a 4.882 personas, que no suponen más allá del 31,4% del personal adscrito al mismo, proporción que en los centros públicos disminuye hasta el 27,1%.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.38]

De acuerdo con las bajas densidades de alumnado (gracias a la amplitud de la red de centros), la ratio de profesionales docentes y no docentes resulta también muy baja, situándose en torno a 7 personas por cada centro educativo, si bien con notables diferencias de acuerdo con la titularidad de los mismos, siendo casi del doble en los centros públicos que en los privados (8,9 y 5,1 respectivamente). Por su parte, las ratios de densidad de alumnado por profesorado para el conjunto de Andalucía se sitúan en 21,5 en el primer ciclo y 13,1 en el segundo ciclo. Esa mayor densidad del primer ciclo se explica porque solo se computan en la ratio los maestros y maestras adscritas, sin considerar el resto del personal de atención educativa que los complementan; si se considera la totalidad de este personal, la ratio disminuye hasta 6,8.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.39]

Esta distribución de los profesionales presenta ratios muy similares en todas las provincias en el caso del primer ciclo. Sin embargo, en el segundo ciclo se advierte una mayor discordancia, tanto entre centros públicos y privados, al contar estos últimos con unas densidades de alumnado superiores, como en lo que se refiere a la distribución provincial, evidenciando cómo las ratios se incrementan en las provincias más pobladas y urbanizadas. Así, para el conjunto de los centros, la ratio alumnado/profesorado en el segundo ciclo de la etapa oscila entre valores mínimos de 10,8 (Jaén) y los máximos de 14,1 en Sevilla y Málaga, situándose la ratio media andaluza en 13,1.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.40]

2.2.2. Educación Primaria

Las fluctuaciones en la escolarización en Educación Primaria están directamente relacionadas con el comportamiento reciente de la natalidad y con el signo de los flujos migratorios. El dato más relevante con respecto a los cursos inmediatamente anteriores es la confirmación de un cambio de tendencia: se ha frenado el crecimiento que se venía dando y se han iniciado un retroceso en la matriculación, reflejo del que se había estado produciendo en el segundo ciclo de la Educación Infantil.

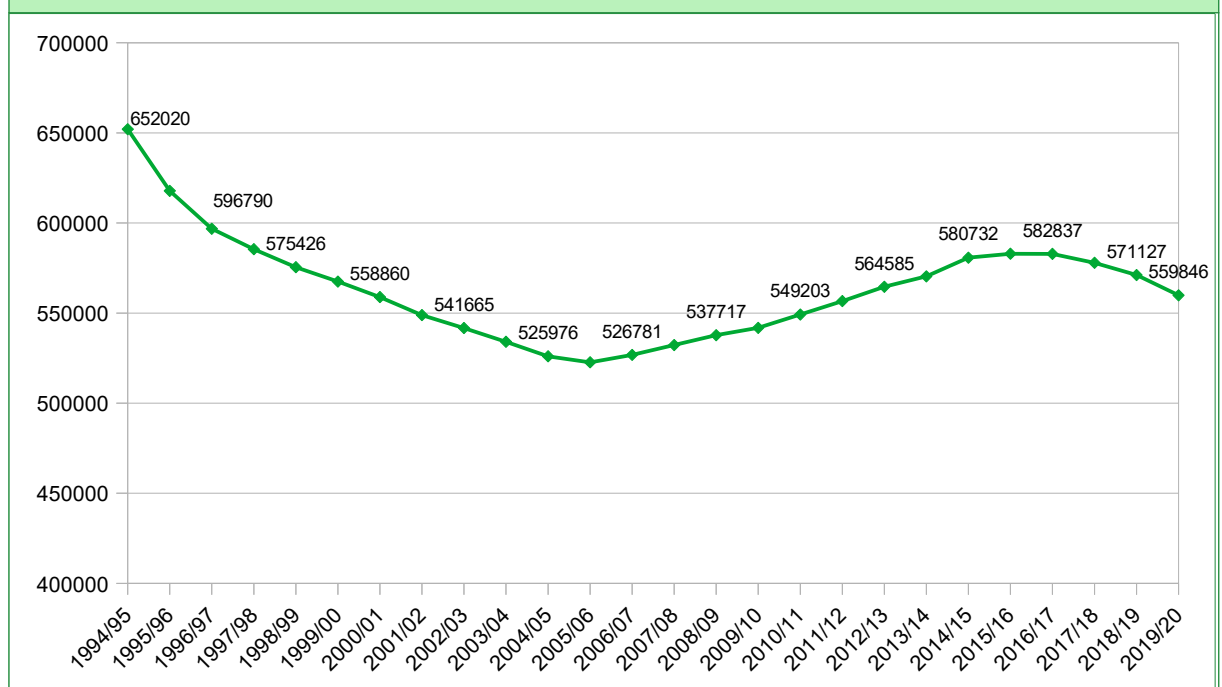
En el curso de las dos últimas décadas se han sucedido dos fenómenos dispares entre el alumnado de la etapa: la conclusión de un dilatado proceso de contracción de su población escolar y el arranque de una discreta recuperación. Partiendo del curso 1994/95 se produjo un ciclo contractivo, con un ritmo anual superior al -1%, que se alargaría en Andalucía hasta el 2005/06, momento en que se alcanzó un mínimo histórico de 522.671 personas en la población escolar de Primaria, perdiéndose entre ambas fechas en torno a un 20% de los puestos escolares, equivalentes a unos 130.000

alumnos y alumnas. Aunque se trató de un fenómeno generalizado a toda España, incidió en Andalucía con más intensidad, determinando que su participación en el conjunto español descendiera del 22,3% al 21%. Es en este contexto donde hay que situar el cambio de tendencia operado a partir del curso 2006/07 y que se ha mantenido hasta el curso 2016/17. La inflexión al alza supuso entonces una discreta recuperación de alumnado, del orden de 60.000 nuevos puestos escolares. Sin embargo, desde el curso 2017/18 este potencial parece haberse agotado ya y en el curso actual las pérdidas de población escolar continúan ascendiendo de nuevo, alcanzando cifras cercanas a las 11.300 personas con respecto al curso anterior.

La trayectoria descrita no difiere a grandes rasgos de la que es propia del conjunto de España, con la salvedad de ser Andalucía una de las comunidades donde la tendencia descendente fue más acentuada y la recuperación más tardía. Es probable que en este comportamiento diferencial haya incidido el mayor volumen de alumnado extranjero que se ha ido incorporando al sistema en el resto de España. No obstante, la evolución ha ido favoreciendo una cierta convergencia, de la que es buena muestra la participación actual de esta población escolar en el conjunto español, que se sitúa en el curso 2019/20 en el 19,3%, cuando en 1994 ascendía al 22,3%.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.41 – 2.42]

2.41- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA EN ANDALUCÍA. Cursos 1994/95 a 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Elaboración propia.

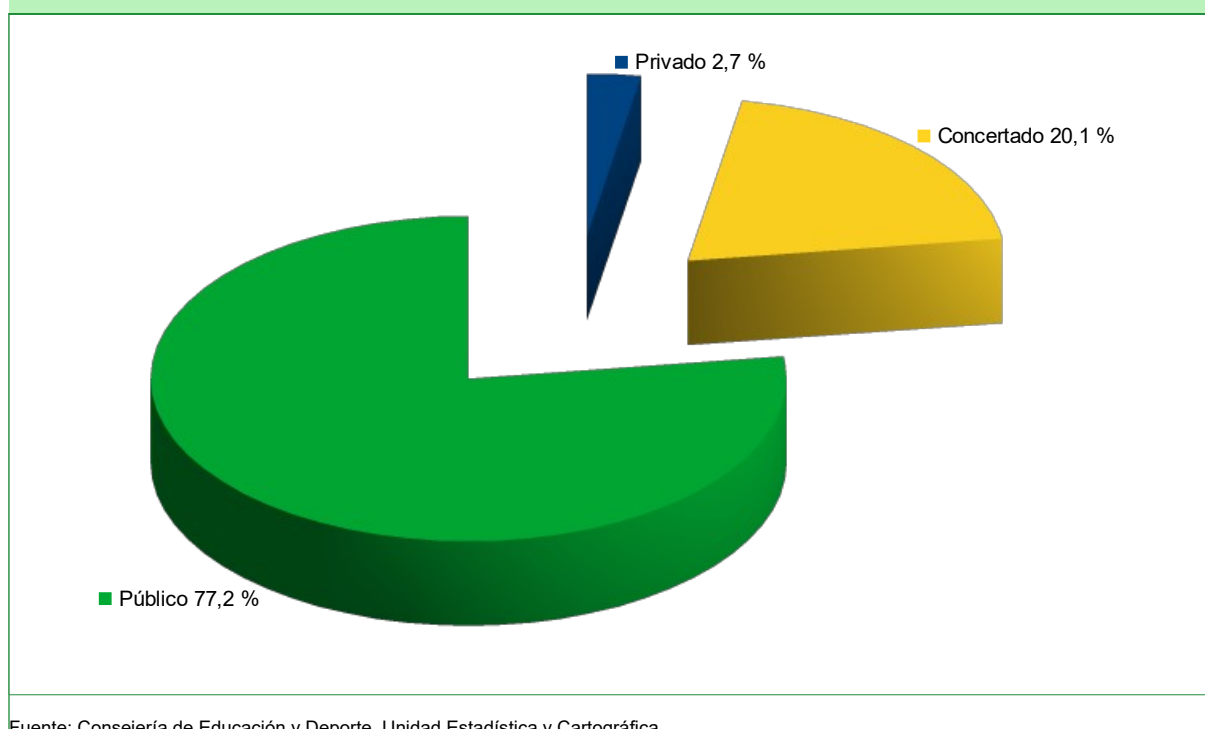
Ello no significa, sin embargo, que el esfuerzo adicional de escolarización que ha de hacerse en Andalucía haya desaparecido, dado que su población de entre 6 y 12 años de edad continúa siendo comparativamente más voluminosa que en el resto de España. Como se indicó con anterioridad [vid. Anexo 2: cuadro 2.13], Andalucía acogía en 2019 al 18% de la población española, pero el grupo de

edad 6-12 años suponía el 19,2% del total español, debiendo escolarizar a 77,4 alumnos y alumnas por cada mil habitantes, frente a 71,5 en el resto de España. Este excedente demográfico supone un sobresfuerzo de escolarización que ascendería a más de 49.500 personas.

Desde el curso 2016/17 se ha retornado de nuevo a las cifras negativas, operándose entre dicho curso y el actual una pérdida de alumnado en torno a las 24.500 personas. De acuerdo con los últimos datos publicados por la Consejería de Educación y Deporte, de los 553.511 escolares andaluces matriculados en Educación Primaria en el curso 2019/20, un 51,6% eran niños y un 48,4% niñas, manifestando el desequilibrio demográfico entre sexos propio de estos tramos de edad. En cuanto a la titularidad de los centros, los de titularidad pública acogían a un 77,2% del alumnado, mientras que los centros de titularidad privada acogían un 20,1% del alumnado en régimen de concierto de enseñanzas y a un 2,7% sin concierto. Tales proporciones no han experimentado variación alguna respecto al curso anterior.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.43]

2.43- ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Distribución por titularidad. Curso 2019/20



Su distribución territorial refleja las singularidades que caracterizan la estructura de la población andaluza en las distintas provincias. De acuerdo con los datos de escolarización relativos al curso 2019/20 y del padrón correspondiente a 2020, la densidad media de alumnado en Andalucía se situaba en 65 alumnos y alumnas por cada mil habitantes. Sin embargo, las desviaciones sobre este valor permiten caracterizar un grupo de provincias que cuentan con densidades superiores a la media (Almería, Cádiz, Huelva y Sevilla) y otras que acusan un mayor envejecimiento de su población y densidades escolares menores, distanciándose de la media andaluza, como es el caso de Córdoba, Granada y Jaén. Tales variaciones se corresponden directamente con el peso que el tramo de edad

6-12 años tiene en cada provincia en relación con el total de su población, así, si la media andaluza se sitúa en un 7,7%, Almería y Sevilla representan un máximo con 8,2, mientras que Córdoba y Jaén representan el nivel más bajo con un 7,1 y 6,9, respectivamente.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.44]

El retroceso de la matriculación acaecido hasta el curso 2005/06 supuso en su momento una reasignación de los recursos materiales y espaciales propios de la etapa, implicando tanto la incorporación de líneas de Educación Infantil como un reajuste a la baja de los centros de Primaria, que afectó tanto a los de titularidad pública como privada. Con la subsiguiente recuperación de alumnado a partir de ese curso, la red experimentó un discreto crecimiento, situándose en el curso 2013/14 en 2.550 centros, sin que se hayan producido desde entonces más que mínimas variaciones. En el marco de una red estabilizada, de dimensiones similares a la existente a comienzos de este siglo, pero más modernizada y abierta a la Educación Infantil, se han absorbido las variaciones en la matrícula mediante una mayor o menor densificación de los agrupamientos. La tendencia de los últimos cursos había dado como resultado la eliminación de algunos centros específicos de Primaria, que constituyen ya una pequeña fracción de la red (68), así como un crecimiento de las unidades acorde con la lenta progresión del alumnado matriculado. En contraste con esta dinámica y paralelo al nuevo retroceso en la matriculación, el curso 2019/20 ha supuesto una muy leve disminución de los centros, que pasan de 2.535 a 2.533, así como de una nueva disminución de las unidades, que se redujeron en 403, en una proporción menor a la que correspondería de acuerdo con la disminución del alumnado matriculado, cercana a las 11.500 personas. De ahí que haya podido mantenerse sin variaciones la ratio de alumnado/unidad, que se mantiene entre el 21,3 y 24,6 en los centros públicos y concertados respectivamente. Tampoco se ha visto afectado el número medio de unidades existentes en cada centro educativo -que ascienden a 10 en el conjunto de la red- y solo desciende levemente la densidad de los centros, que pasa de 223 a 219 alumnos por centro educativo.

La distribución provincial de los centros educativos de Educación Primaria y las ratios subsiguientes están relacionadas tanto con la densidad de la población escolar respectiva como con las singularidades en la distribución territorial de la población y la mayor o menor dispersión de los núcleos urbanos. De acuerdo con ello, las provincias de Jaén y Sevilla constituyen los dos extremos dentro de la comunidad. En el caso de Jaén, la dispersión demográfica obliga a incrementar el número de centros, contando con 3,7 centros por cada 10.000 habitantes, mientras que en Sevilla, dada la mayor concentración demográfica de su población, son necesarios 2,7 centros por cada 10.000 habitantes, estando situada la media andaluza en 3. Asimismo, los centros de Jaén tienden a ser más pequeños y menos poblados, contando como media con 8 unidades cada uno y 160 alumnos por centros, ratios que en Sevilla se elevan a 11,1 y 257 respectivamente. La menor densidad escolar, por último, determina unas ratios de alumnos por unidad y alumnos por profesor algo más bajas, siendo en Jaén de 19,9 y 11,2 respectivamente, en tanto que en los centros de Sevilla asciende a 23,31 y 14,3.

La ya mencionada evolución negativa que se ha experimentado en la matriculación en los últimos cursos, también tiene su correlato en lo que respecta a los recursos humanos. Durante el presente curso la ratio global de alumnado en relación con el profesorado destinado a la etapa se sitúa en 13,3 alumnos y alumnas, y continúa reflejando la tradicional diferencia de acuerdo con la titularidad de los centros, de tal modo que en los públicos ha aumentado hasta 13, pero continua siendo más baja que en los centros privados concertados (16,4).

[vid. Anexo 2: cuadros 2.45 - 2.46 – 2.47]

2.2.3. Educación Secundaria y Ciclos Formativos de Grado Superior de FP

Durante la década de 1990, la etapa de Educación Secundaria estuvo sometida a un proceso de reestructuración profundo y dilatado, no culminándose la implantación del modelo LOGSE hasta los inicios del nuevo siglo. En el contexto de esta dilatada transición y pese al incremento de alumnado impulsado por la extensión de la educación obligatoria y la adscripción a la ESO de los dos últimos cursos de la extinta EGB, su población escolar se vio afectada por una contracción de origen demográfico, no siendo hasta el curso 2008/09 cuando se aprecia un cambio de tendencia y una recuperación y crecimiento de la matrícula que alcanza hasta la actualidad. En este contexto, el curso 2019/20 ha supuesto un nuevo impulso de la matriculación cercano a los 18.000 nuevos alumnos y alumnas, alcanzándose la cifra de 716.174 matriculados, lo que constituye un récord histórico. [vid. Anexo 2: cuadro 2.01]

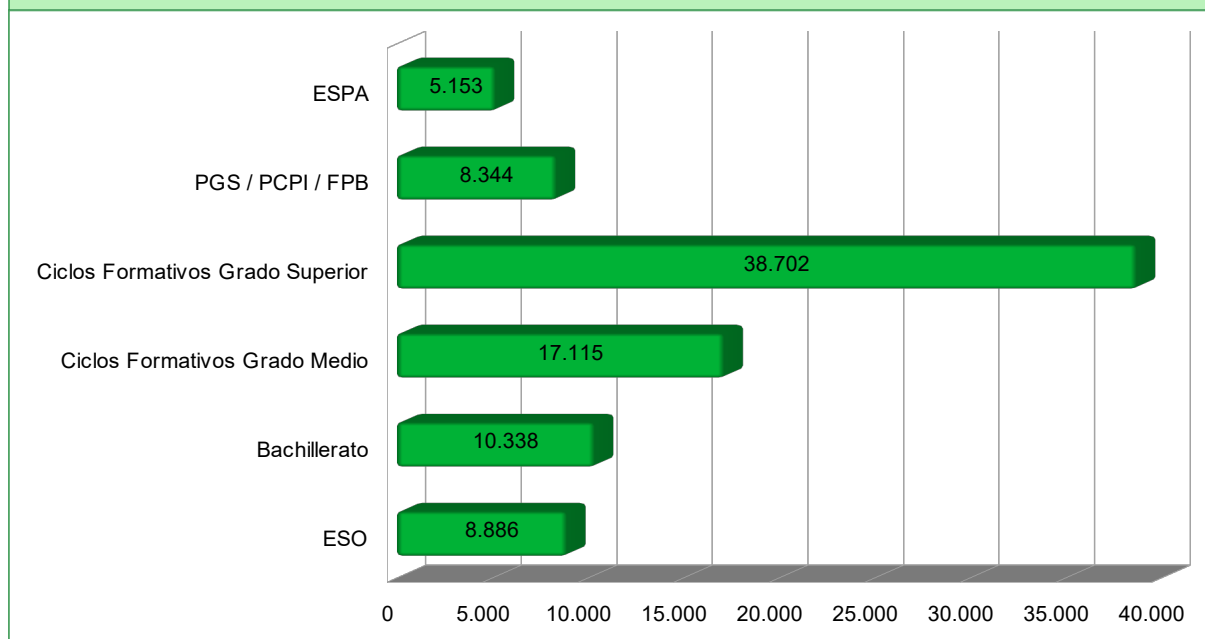
El escenario previsible para el periodo 2017-2023 [vid. Anexo 2: cuadro 2.17] contempla un crecimiento discreto y sostenido del alumnado que cursa tanto el tramo obligatorio de la etapa (13-16 años) como de aquel que se encuadra en las enseñanzas postobligatorias propias de la etapa (17-18 años). Ese positivo comportamiento de la población adolescente (13-18 años) supondría contar en 2023 con un incremento cercano en torno a las 50.000 personas con respecto al año 2017 y de 33.500 personas aproximadamente con respecto al curso actual. Sin embargo, las singularidades propias de la Educación Secundaria, donde conviven enseñanzas obligatorias y no obligatorias y donde la coyuntura económica incide de modo directo en la demanda de enseñanzas postobligatorias, dificultan realizar una proyección precisa a medio plazo de la población escolar final con la que contará la etapa en el futuro.

En el curso actual, el crecimiento del alumnado ha sido de unas 18.000 personas con respecto anterior, lo que supone una ligera en el conjunto de la etapa, en la que se halla matriculada una cifra superior a los 713.000 alumnos y alumnas. Sin embargo, se producen algunas variaciones de cierto calibre entre las diferentes etapas incluidas dentro de la Educación Secundaria, evidenciando el crecimiento de la ESO, los ciclos formativos de Grado Medio y Superior de FP, una disminución del Bachillerato, en tanto que la FP Básica y la ESPA aumentan ligeramente su alumnado.

- La ESO mantiene una trayectoria ascendente, recuperando presencia en el conjunto de la Educación Secundaria (56,1%), confirmando la recuperación en términos absolutos y relativos que viene dándose desde el curso 2014/15. Desde entonces, se han incorporado más de 28.000 nuevos alumnos y alumnas.
- El Bachillerato continúa perdiendo alumnado, si bien la regresión aún no es preocupante en términos absolutos -en torno a 15.000 alumnos y alumnas durante los últimos cinco cursos-. Tal descenso no ha influido negativamente en la evolución, pues a lo largo de la década precedente esta enseñanza ha tenido un saldo claramente positivo, por lo que si tenemos en cuenta el periodo 2007-2020, el resultado es positivo, arrojando un crecimiento superior a los 10.000 matriculados.
- Considerando conjuntamente los tres bloques de enseñanzas que constituyen en la actualidad la Formación Profesional inicial que forma parte del sistema educativo (FP Básica y Ciclos formativos de Grado Medio y Superior), el comportamiento de la matriculación ha sido muy positivo desde que se culminó su implantación en los comienzos del siglo. Sin embargo, la evolución reciente de los distintos grados ha sido divergente; hasta el curso 2017/18 (y siguiendo una tendencia de varios cursos previos) los ciclos formativos de Grado Medio habían permanecidos estancados, sin embargo, se ha producido un cambio en esa tendencia y en el curso actual se observa un crecimiento de casi 3.500 alumnos y alumnas con respecto al curso anterior (probablemente sea consecuencia de la reducción que se observa en el Bachillerato). Por su parte, los de Grado Superior continúan su tendencia expansiva, siendo el tipo de enseñanza que mejor comportamiento ha tenido a efectos de matriculación. Mientras que la Formación Profesional Básica presenta un ligero crecimiento con respecto a cursos anteriores. A lo largo del periodo citado (curso 2007/08 a 2019/20), el alumnado de Grado Superior ha incrementado en 4,6 puntos su participación en la población escolar total de la Secundaria, pasando a ser en el curso 2019/20 el 10,9% de la misma. Por el contrario, durante el mismo periodo el Grado Medio apenas se ha incrementado un punto y medio (de 8,1% a 9,5%).
- El retroceso que venían experimentando las enseñanzas orientadas a la población adulta se ha detenido, de manera que de un curso a otro, la ESPA ha incorporado en torno a 1.500 alumnos y alumnas nuevos, equivalente al 6,8% de su población escolar.
- Aumenta la feminización del alumnado. Con la excepción de la FP Básica, en todas las enseñanzas se fortalece la participación femenina, que alcanza en el curso 2019/20 el 49% de la población escolar de Secundaria. La población femenina es predominante entre el alumnado de Bachillerato (53%), en la ESPA (53,1%) y en los Ciclos Formativos de Grado Superior (50,5%). También crece ligeramente su participación en la Formación Profesional de Grado Medio (44,7%). Tales datos vienen a confirmar una trayectoria escolar más dilatada por parte de las mujeres, que acusan menos el abandono escolar a partir de la finalización de la ESO.

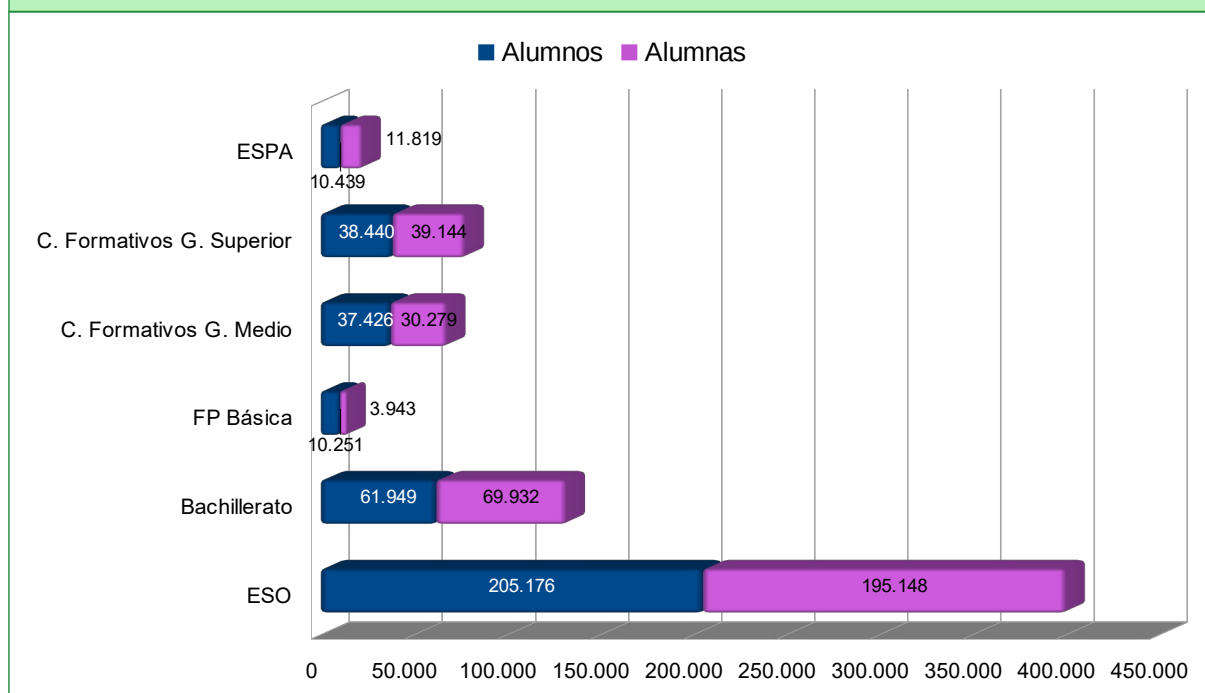
[vid. Anexo 2: cuadros 2.48 – 2.49]

2.48- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS DE E. SECUNDARIA Y CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR. Cursos 2007/08 a 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

2.49- ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA. Distribución por sexo y etapa/nivel. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Estadística de la Educación en Andalucía.

2.2.3.1. Educación Secundaria Obligatoria

Desde el curso 2012/13, se viene producido una discreta y sostenida recuperación de la población escolar que cursa enseñanzas obligatorias de Secundaria, de manera que en el curso actual ha experimentado un crecimiento de 6.500 alumnos y alumnas con respecto al curso anterior. Asimismo, la presencia de la ESO en el conjunto de la Secundaria alcanzó su mínimo (54,4%) en el curso 2013/14, sin embargo, partir entonces, comenzó a crecer de forma lenta pero progresiva, situándose su participación en el presente curso en el 56,1% [vid. Anexo 2: cuadro 2.48]. El fenómeno no afecta en exclusiva a la población escolar andaluza, sino que es común a toda España.

Pese a que se trata de un fenómeno común, si que podemos señalar algunos rasgos diferenciales que caracterizan a la población escolar de la ESO en Andalucía. Así, una primera diferencia deriva de su estructura demográfica, pues al contar con un mayor volumen de población en el tramo 13-16 años, el nivel de gasto educativo es comparativamente mayor. De acuerdo con los datos censales correspondientes a 2020, la comunidad andaluza alberga al 19,5% de la población española en este tramo de edad, cuando su participación demográfica global es del 18%. Traducido en cifras, puede calcularse que las necesidades de escolarización en esta etapa alcanzan a unas 45,5 personas por cada mil habitantes, frente al 41,3 del resto de España, suponiendo una sobrecarga escolar que puede cifrarse en torno a los 36.000 alumnos y alumnas [vid. Anexo 2: cuadro 2.13]. Esta diferencia es aplicable a la práctica totalidad de las provincias andaluzas, si bien con los matices propios de su particular estructura demográfica. De acuerdo con los datos de escolarización correspondientes al curso 2019/20 y en su relación con la distribución de la población a 1 de enero de 2020 del tramo de edad donde se localiza buena parte del alumnado de la ESO (13-16 años), la escolarización media de Andalucía se sitúa en 47,2 alumnos y alumnas por cada mil habitantes. Tres provincias se sitúan en valores superiores a esta densidad: Almería (47,6), Cádiz (49,9) y Sevilla (49,8), que cuentan con una estructura demográfica menos envejecida, en tanto que acusan una menor densidad escolar Córdoba (44,1), Granada (45,9), Jaén (44,4) y Málaga (45,5), coincidiendo con un menor peso de sus adolescentes en el conjunto de la población provincial. [vid. Anexo 2: cuadro 2.50]

Un segundo rasgo diferencial respecto a la media española radica en la estructura de la matriculación de acuerdo con la titularidad de los centros educativos donde se imparte. De acuerdo con los datos relativos al curso 2019/20, un 75,6% del alumnado de la etapa se encontraba matriculado en centros de titularidad pública, correspondiendo a las enseñanzas concertadas y no concertadas un 20,7% y 3,7% respectivamente. Los datos, con pequeñas variaciones, se mantienen estables desde cursos atrás, dibujando una estructura que contrasta con la media española, si bien no difiere de la que es propia de un amplio conjunto de comunidades autónomas. La matriculación en centros de titularidad pública en España se sitúa en un 66,2%, por lo que Andalucía se encuentra en unos niveles que son casi diez puntos superiores a la media española, ampliándose aún más el diferencial si la comparación se establece con la media del resto de las comunidades (63,8%). Consecuentemente, se produce una inversión en la matriculación en régimen de concierto (20,7% en Andalucía y 32,1% en el resto de España), en tanto que el alumnado matriculado en centros privados sin concierto se mantiene en una proporción algo más cercana a la media española (3,7% y 4,1%, respectivamente).

El protagonismo de los centros de titularidad pública permite definir un mapa escolar donde coexisten importantes contrastes entre el sur-oeste y norte-este de España. De acuerdo con la mayor o menor intensidad de esta presencia pública, podrían establecerse tres grandes conjuntos: en primer lugar, aquellas comunidades que superan ampliamente la media española, entre las que destacan Andalucía (75,6%), Canarias (75,1%), Castilla-La Mancha (80%) y Extremadura (76%). En el extremo opuesto, aquellas que cuentan con porcentajes de participación del sector público inferiores en más de cinco puntos a la media española, como son los casos de Madrid, Navarra País Vasco y La Rioja. Un tercer grupo de comunidades mantendrían distribuciones que oscilan en torno a la media: Aragón (66,4%) o la Comunidad Valenciana (65,9%), entre otras.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.51.A - 2.51.B - 2.51.C]

La red que atiende al alumnado de ESO estaba constituida en el curso 2019/20 por 1.600 centros educativos, produciéndose respecto al año anterior escasas variaciones, como la baja de un centro público y la incorporación de dos nuevos centros privados sin concierto. El hecho viene a indicar una práctica estabilización de la red educativa, ya que el incremento de alumnado ha sido absorbido en la estructura preexistente, elevando ligeramente la densidad de población escolar que cada centro atiende. En el curso 2015/16, los centros educativos que impartían la ESO alojaban un número medio de 234 alumnos/centro, ratio que en los centros públicos ascendía a 250, en tanto que en los concertados y sin concierto descendía a 200 y 153 respectivamente. Esta densidad ha tendido a elevarse, ascendiendo hasta los 250 alumnos en la totalidad de la red, habiendo crecido especialmente en los centros públicos (272), en tanto que en los privados con y sin concierto se ha mantenido estable.

El incremento de la matriculación ha supuesto un crecimiento paralelo de los grupos, que ascendían en el curso 2019/20 a 14.904. Esta progresión ha permitido mantener estable la ratio de alumnos y alumnas por grupo educativo, que ha pasado de 26,4 a 26,9, pero ha incrementado el número medio de grupos existente en cada centro, que evoluciona desde el 8,9 al 9,3.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.52 - 2.53 – 2.54]

2.2.3.2. Bachillerato

En el curso 2008/09 entró en vigor el nuevo modelo previsto en la LOE (Decreto 416/2008, de 22 de julio), por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía). Tales cambios normativos, incluyendo el impulso al Bachillerato orientado a personas adultas, están en la base del crecimiento de la matriculación operado desde ese momento y hasta el curso 2013/14, cuando alcanzó su mayor nivel de matriculación. A partir de ese curso, el crecimiento se detuvo y comenzó un progresivo retroceso que llega hasta el curso actual en el que el volumen total de alumnado matriculado, comprendiendo las modalidades presencial y a distancia, se ha

reducido hasta 131.881 alumnos y alumnas, casi 2.000 menos que los existentes en el curso anterior. Consecuentemente, su presencia en el conjunto de las enseñanzas de Secundaria tiende a descender. Un indicador elocuente de ello es la proporción de alumnado que accede al Bachillerato en relación con la población escolar de la ESO; si en el curso 2013/14 se había alcanzado un máximo del 40,1%, viene descendiendo desde entonces, situándose en el presente curso en el 33,9%. [vid. Anexo 2: cuadro 2.48]

Aun así, continúa siendo la opción mayoritaria para el alumnado que accede a las enseñanzas no obligatorias una vez obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria (66,1%), si bien, la distancia con respecto a la Formación Profesional de Grado Medio se ha ido recortando progresivamente en los últimos cursos, superando ya esta opción el tercio de matriculación entre el alumnado que continúa estudios tras la ESO (33,9%).

Durante el curso 2019/20 un total de 131.881 alumnos y alumnas cursaban alguno de los dos cursos del Bachillerato en Andalucía. De ellos, el 53% fueron alumnas. En cuanto a la titularidad de los centros, un 83% de este alumnado cursó sus estudios en centros de titularidad pública, un 6% lo hicieron en centros privados en régimen de concierto, mientras que un 11% lo hacía en no concertados. Atendiendo a las modalidades, como viene siendo tradicional, la mayor parte cursó la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (54,8%), correspondiendo el resto a las modalidades de Ciencias y Tecnología (40,9%) y Bachillerato de Artes (4,3%).

Con respecto al curso anterior, las variaciones más reseñables han sido las siguientes:

- La ya mencionada contracción de la matrícula ha afectado casi exclusivamente a los centros públicos, que perdieron algo más de 2.000 matriculados. La población escolar de los centros concertados, también sufrió pérdidas, pero muy leves (-240 plazas), en tanto que los centros privados sin concierto son los únicos que vieron incrementado su alumnado en 374 personas, manteniendo la tendencia ascendente. Vemos, pues, que los centros de titularidad pública mantienen su protagonismo como opción principal a la hora de cursar el Bachillerato, si bien, desde hace varios cursos está experimentado una disminución lenta, pero continuada. Por su parte, la población matriculada en centros privados sin concierto ha recuperado su presencia tradicional, situándose ya en el 11%.
- La estructura del alumnado en cuanto al género tampoco ha experimentado variaciones reseñables entre uno y otro curso, manteniendo una particular distribución de las preferencias en cuanto a tipos de centros e itinerarios formativos. El primer rasgo reseñable es que continúa creciendo la presencia femenina en esta etapa (53%), dato que es aun más relevante si tenemos en cuenta que en estos tramos de edad existen más hombres que mujeres, por lo que dicha presencia mayoritaria de alumnas no tiene una justificación demográfica, sino que responde a una libre elección tras el término de los estudios obligatorios.

- En lo que se refiere a la distribución entre las distintas modalidades de estudios de Bachillerato, sigue manteniéndose un desequilibrio que arranca desde muy atrás en el tiempo. Así, aunque desde el curso 2013/ 2014 hasta el presente, la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales ha disminuido su presencia, pasando del 58,6% al 54,8% del alumnado, continúa siendo la opción mayoritaria. Una trayectoria inversa han seguido el Bachillerato de Ciencias y Tecnología, que en el mismo periodo evoluciona desde el 37,4% al 40,9%. En cuanto al Bachillerato de Artes, se ha mantenido estabilizado en torno al 4%.
- Asimismo, si relacionamos el género del alumnado con las distintas preferencias en cuanto a itinerarios, volvemos a observar que, con leves matices, permanecen las preferencias que se han venido dando desde cursos atrás. Así, las alumnas se orientan más decididamente hacia los Bachilleratos de Artes y de Humanidades y Ciencias Sociales, donde su presencia se viene situando tradicionalmente en valores superiores al 55%, especialmente en el caso del Bachillerato de Artes, donde alcanza una presencia del 69,3% en el curso 2019/20. En correspondencia, su nivel de participación en el Bachillerato de Ciencias es menor, pero se mantiene estable, en torno al 47%.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.55 - 2.56]

- Una última característica de la etapa es que solo los centros de titularidad pública ofertan todas las modalidades de Bachillerato, es decir, la diurna, la de Personas Adultas y la modalidad a Distancia, mientras que los centros privados se especializan exclusivamente en el Bachillerato diurno. No obstante, las modalidades de Bachillerato de Personas Adultas y a Distancia no son opciones especialmente demandadas, de ahí que el turno diurno sea claramente mayoritario en todos los tipos de centros. Aunque su participación en el total tendió a disminuir conforme se fueron expandiendo las modalidades de adultos y a distancia, impulsadas en buena parte por la crisis económica, hasta alcanzar en el curso 2012/13 un mínimo del 82,9%, ha vuelto a retomar el protagonismo a lo largo de los últimos años, no porque haya aumentado su alumnado (que ha disminuido), sino que se debe al estancamiento, e incluso retroceso en términos absolutos, que han experimentado las nuevas modalidades. En el curso 2019/20, el Bachillerato diurno incrementa de nuevo su participación hasta el 87,6%, mientras que el de Personas Adultas sigue perdiendo alumnado, contando con 4.641 personas y el 3,5% de la población escolar de la etapa. Idéntica trayectoria ha tenido la modalidad a distancia, que sitúa su participación en el 8,9%.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.57]

- El Bachillerato orientado a personas adultas, en su modalidad presencial, tras experimentar una cierta progresión desde su implantación y alcanzar un máximo de unos 12.000 alumnos y alumnas, ha reducido en un 50% sus efectivos durante los últimos años, hasta situarse en el curso 2019/20 en los 4.641 usuarios. Esta reducción también se reflejó en la red de atención, que en los tres últimos cursos ha reducido en 57 los centros que la ofertan. Igualmente el descenso se

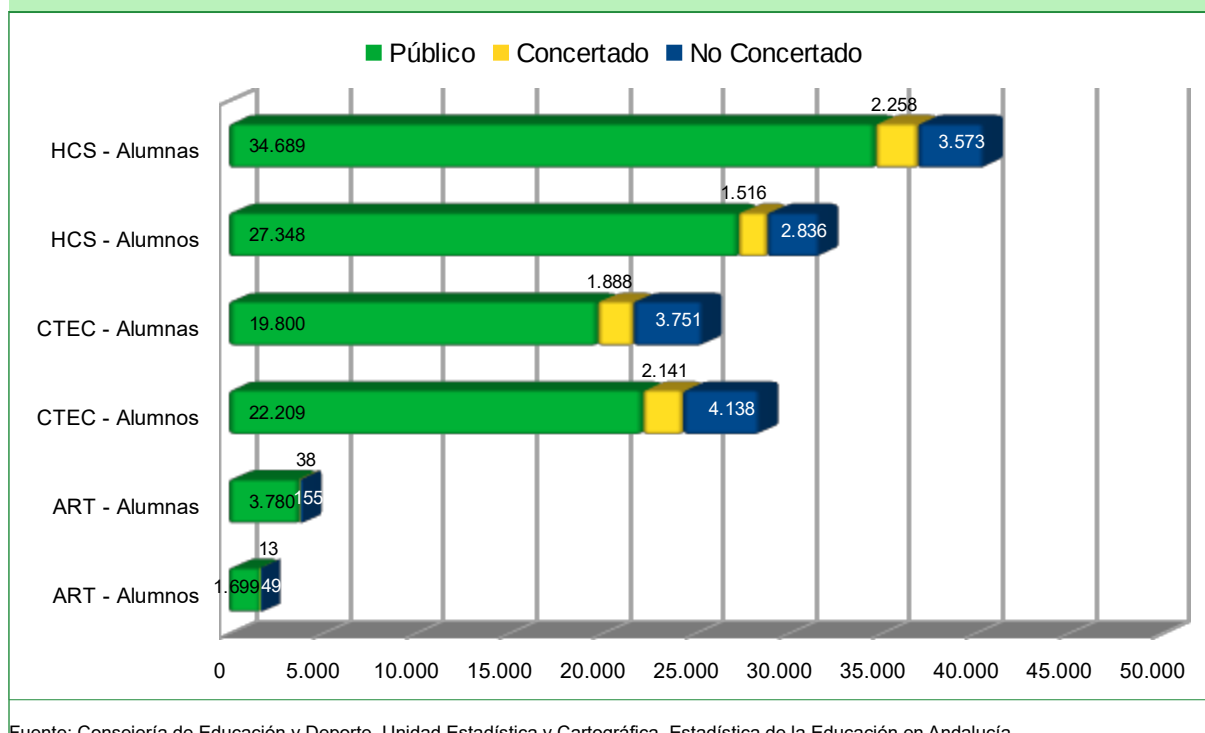
ha notado en el número de grupos, que ha ido disminuyendo progresivamente hasta situarse en el presente curso en los 170 grupos.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.52 - 2.53]

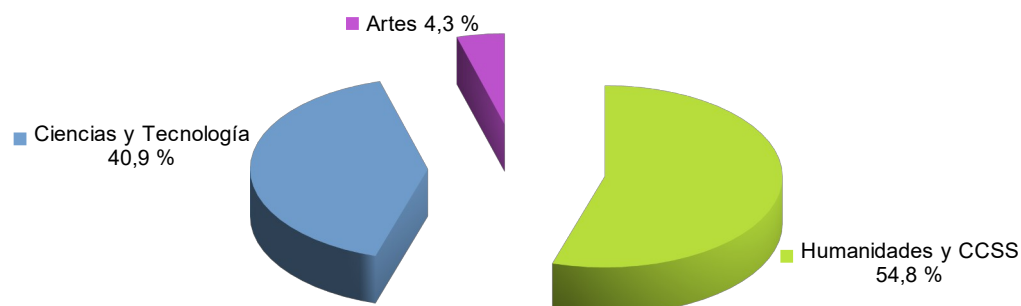
- Por su parte, el Bachillerato para personas adultas en sus modalidades semipresencial y a distancia impartido en los Institutos Provinciales de Educación Permanente, en los Institutos de Educación Secundaria con oferta autorizada y en el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía, también ha ido sufriendo cierta constricción progresiva, si bien, supera ampliamente la matrícula de adultos, contando con 11.765 alumnos y alumnas matriculados en el curso 2019/20. Con relación al curso anterior su presencia en el conjunto del bachillerato ha disminuido del 9,1% al 8,9%. Pese a su escasa entidad, ambas modalidades constituyen una vía de continuidad escolar para alumnos y alumnas que terminan la ESPA o para aquellos y aquellas que desean reincorporarse al sistema educativo mediante un sistema más compatible con las exigencias laborales y/o familiares. En lo relativo a la distribución provincial de estas modalidades, no se han producido alteraciones notables en comparación con el alumnado en régimen diurno y presencial.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.57]

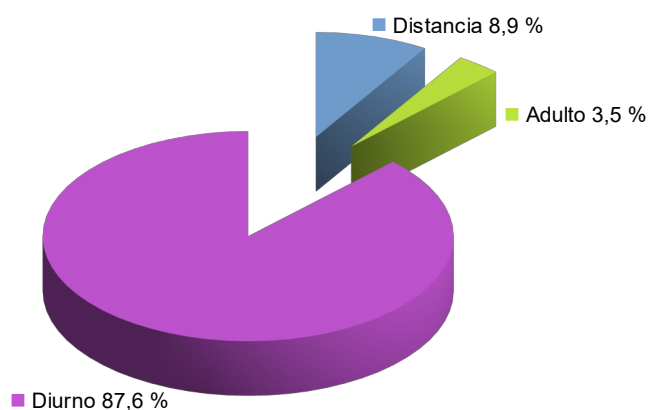
2.55- ALUMNADO DE BACHILLERATO. Distribución por modalidad, sexo y titularidad de los centros. Curso 2019/20



2.56– ALUMNADO MATRICULADO EN BACHILLERATO. Distribución por modalidad. Curso 2019/20



2.57– ALUMNADO MATRICULADO EN BACHILLERATO. Distribución por turno de asistencia. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

El comportamiento y estructura de la matriculación en Andalucía no es, en cualquier caso, muy diferente al que caracteriza al Bachillerato en el conjunto de España, si bien se pueden señalar ciertas peculiaridades:

- Durante el curso 2019/20 el alumnado de Bachillerato matriculado en Andalucía, excluida la modalidad a distancia, representa el 19% del español, una participación que ha ido descendiendo en los últimos cursos al decrecer levemente el nivel de matriculación en Andalucía en contraste con el crecimiento en el resto de España. En cuanto al género del alumnado, ha aumentado acompasadamente la participación de las alumnas en ambos territorios, haciéndose cada vez menor la divergencia existente en Andalucía, donde las alumnas tradicionalmente mantenían una presencia ligeramente inferior.

- Al igual que sucedía en Andalucía, en el conjunto de España también se da la tendencia al equilibrio entre las dos modalidades mayoritarias. En el curso 2019/20 el alumnado andaluz manifestaba una mayor propensión hacia las Humanidades y Ciencias Sociales (51,8%) que la media del resto de las comunidades autónomas (46,3%), a la par que su población escolar matriculada en la modalidad de Ciencias y Tecnología mostraba un déficit equivalente, del orden del -4,7%. Tal divergencia viene desde cursos atrás, si bien progresivamente va acortándose.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.58]

- Una tercera singularidad en relación con el comportamiento medio español radica en el grado de atracción que ejerce el Bachillerato entre el alumnado que finaliza los estudios obligatorios. Tradicionalmente se ha producido en Andalucía una mayor propensión a optar por el Bachillerato en detrimento de los ciclos formativos de Grado Medio, superándose en algo más de tres puntos la media española. Esta divergencia ha tendido a corregirse, de tal modo que en el curso 2019/20, la proporción de alumnos y alumnas que se gradúan en Secundaria y prosiguen estudios postobligatorios optan por el Bachillerato es prácticamente similar tanto en Andalucía como en el resto de España, situándose en ambos casos en torno al 65% (64,3% en Andalucía frente al 65,5% en el resto de España). Tal comportamiento no es, sin embargo, común a todas las provincias, produciéndose una gran variabilidad entre valores máximos que superan ampliamente la media andaluza (Málaga) y mínimos que se sitúan muy por debajo de la española (Huelva).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.59]

- Si analizamos la densidad de estudiantes de esta etapa, se observa que paralelamente también se reducen las diferencias entre Andalucía y el resto de las comunidades. La relación entre este alumnado y la población joven (16-18 años) de la que se surte la matriculación arroja para Andalucía una cifra de 425 alumnos y alumnas por cada mil jóvenes en ese tramo de edad, mientras que la media del resto de las comunidades se sitúa en 437. Este diferencial, que afecta del mismo modo a hombre y mujeres, acusa valores muy extremos según qué provincias se consideren, oscilando entre máximos superiores a la media andaluza y española (Jaén y Málaga) y mínimos inferiores a la media andaluza (Almería, Huelva).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.60]

- Una última diferencia que caracteriza al Bachillerato en Andalucía es la distribución de su alumnado de acuerdo con la titularidad de los centros. Como ya hemos señalado, el porcentaje del alumnado que cursa estudios en centros públicos ha venido descendiendo en Andalucía, hasta situarse en el curso 2019/20 en el 82%, sin embargo, continúa siendo superior en más de 10 puntos a la media del resto de las comunidades [vid. Anexo 2: cuadros 2.51]. El dato sitúa a Andalucía en la posición media-alta de una tabla compuesta por valores muy polarizados, donde

coexisten comunidades con un peso de los centros públicos superior a la ratio andaluza (Canarias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, Murcia) y otras donde esta presencia queda reducida a valores inferiores al 70%, como Cataluña (65,8%), Madrid (59,1%), Navarra (63,2%) y País Vasco (48,2%). El peso del sector público en Andalucía viene motivado tanto por la escasa presencia del Bachillerato en régimen de concierto (5,9% frente al 12% de media del resto de España), como por la menor presencia de los centros privados sin concierto, que acogen a un 12,1% del alumnado, cuando dicha proporción es del 16,9% en el resto de España.

2.2.3.3. Formación Profesional

La Formación Profesional inicial que forma parte del sistema educativo ha venido experimentando desde su implantación una evolución muy positiva en cuanto a matriculación, aun cuando los distintos bloques de enseñanzas que la constituyen actualmente (FP Básica, Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior) acusen un comportamiento diferenciado.

a. La Formación Profesional Básica

La Formación Profesional Básica es la de más reciente implantación dentro de la Formación Profesional. A raíz de la promulgación de la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa, el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, reguló aspectos específicos de estas enseñanzas, de tal modo que su implantación tuvo lugar a lo largo de los cursos 2014/15 y 2015/16. A diferencia de los PCPI, que quedaron extinguidos simultáneamente, la nueva Formación Profesional Básica constituye un ciclo formativo asociado a una titulación con validez académica y profesional, de tal modo que proporciona un Título Profesional Básico que permite la progresión en el sistema educativo y, al tiempo, prepara para el desempeño cualificado de una profesión. Para acceder a estos estudios, el alumnado debe contar con una propuesta del equipo docente, tener cumplidos quince años, o cumplirlos durante el año natural, y no superar los diecisiete años de edad en el momento del acceso, así como haber completado el primer ciclo de ESO (cursos primero, segundo y tercero) o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso.

Los estudios tienen una duración de dos cursos académicos (2.000 horas), contando con una formación teórico-práctica. Todas las especialidades ofertadas cuentan con un periodo obligatorio de formación en centros de trabajo, con una duración aproximada de seis semanas, equivalentes a unas 240 horas de formación. Por último, se establecen pasarelas de acceso a otros Ciclos Formativos y otras enseñanzas del sistema educativo.

Una vez completada su implantación, la evolución de la FP Básica a lo largo de los dos últimos cursos ha sido la siguiente:

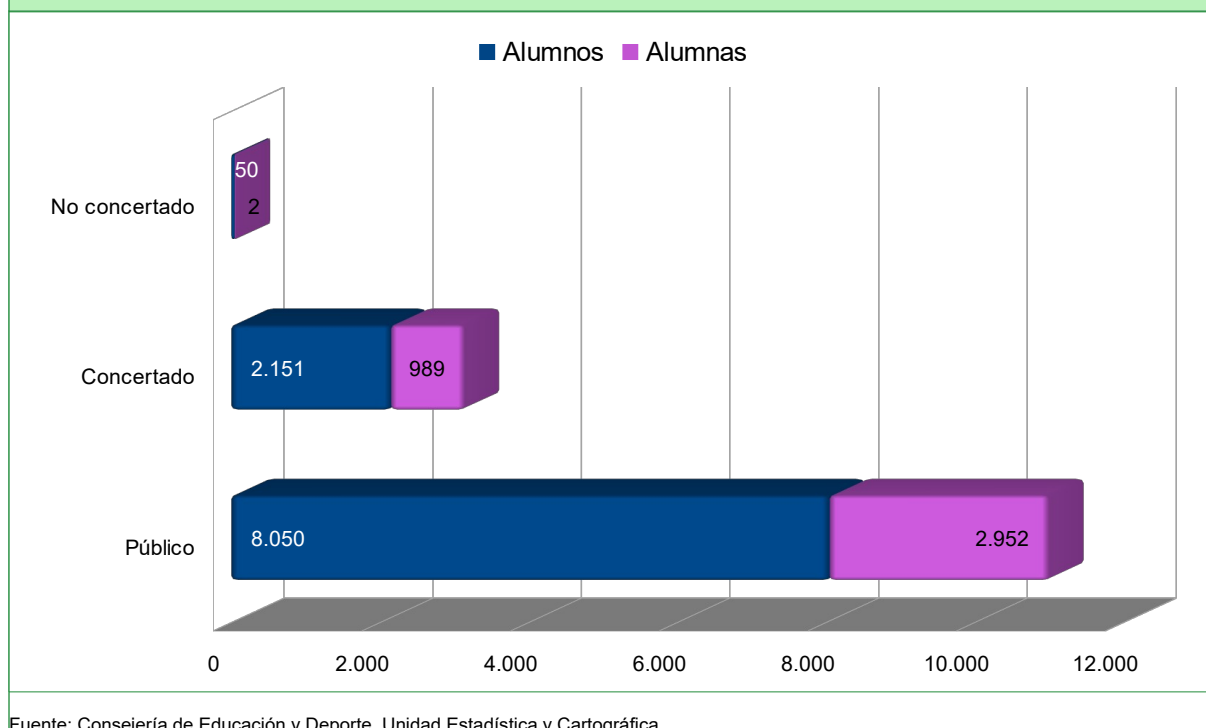
- El alumnado que cursa actualmente estas enseñanzas supera las 14.000 personas, lo que supone el 3,5% de la población escolar de la ESO. En cuanto a su su distribución provincial, en las provincias de Córdoba y Huelva, la densidad en relación con el alumnado total de la ESO supera el 4%. Por el contrario, Almería, Málaga y Sevilla cuentan con una proporción inferior a la media andaluza.
- La distribución de acuerdo con la titularidad ha tendido a equipararse a lo largo de los cursos con la que es propia de la ESO. Así, durante el presente curso 2019/20 el alumnado que cursa estas enseñanzas en centros públicos ha descendido hasta el 77,5%, una participación mucho más próxima a la que es propia de la ESO (76,3%), en tanto que en los centros privados acogidos a concierto se sitúa en el 22,1% y 20,9% respectivamente.
- Otro de los rasgos definitorios de este tipo de enseñanza es la marcada desproporción en cuanto a participación por género, rasgo que se viene dando desde su implantación (y que también era característico de las enseñanzas a las que ha sustituido). Por ello, continúa existiendo una marcada desproporción en cuanto a participación por género: los alumnos son mayoritarios, constituyendo en este curso el 72,2% de esta población escolar. [vid. Anexo 2: cuadros 2.61]
- El proceso de implantación no supuso una ampliación significativa de los centros que la imparten, toda vez que se produjo la sustitución de unas enseñanzas por otras en el contexto de una red ya creada. En cualquier caso, durante el curso 2016/17 tuvo lugar una sensible ampliación de los centros que ofertan la FP Básica, que alcanzaron los 583, sin embargo, posteriormente esa cifra ha ido bajando, hasta situarse en el curso actual en los niveles propios de años anteriores (489). De estos centros, 401 son de titularidad pública, 86 son privados concertados y 2 son privados sin concierto. En cuanto a los grupos en los grupos, no se ha observado ninguna disminución, incluso han aumentado ligeramente, situándose en el curso que analizamos en 1.130 grupos. [vid. Anexo 2: cuadros 2.52 – 2.53]
- Un último aspecto a destacar es la escasa variación que se ha producido en el catálogo de las especialidades ofertadas con respecto a los antiguos PCPI. Durante el año 2015/16, una vez implantada plenamente la FP Básica, el número de especialidades impartidas en Andalucía ascendía a 20, aparte de los Programas Específicos. La totalidad de las mismas estaban presentes, si bien con muy desigual intensidad, en la red pública, descendiendo a 14 las que se ofertaban en los centros concertados. Dicha estructura se ha mantenido relativamente estable en el curso 2019/20, produciéndose un leve incremento de las especialidades ofertadas en centros públicos, que ascienden a 22, mientras que en los centros privados no se produce ninguna alteración. Por otro lado, desde su implantación, el grueso del alumnado se concentra en cuatro especialidades: Servicios Administrativos, Informática y Comunicaciones, Electricidad y Electrónica y Agrojardinería y Composiciones Florales, donde se ubica conjuntamente el 58,5% de la matrícula. Resulta complicado determinar hasta qué punto este desequilibrio responde a las demandas efectivas del alumnado o está constreñida por la oferta, necesariamente limitada, que provee cada centro, dado que la dispersión territorial de la red y el volumen relativamente escaso

de alumnado dificultan que un mismo centro pueda ofertar más de una o dos especialidades, tendiendo a hacerlo en aquellas que son más solicitadas o para las que cuentan ya con un personal docente específico.

- Al mismo tiempo, se producen también entre unas y otras especialidades diferencias de acuerdo con el género del alumnado y la titularidad de los centros. Además de la ya mencionada presencia mayoritariamente masculina que se da en este tipo de enseñanza, entre ellos existe una fuerte concentración en las especialidades de Electricidad y Electrónica e Informática y Comunicaciones, que captan conjuntamente al 34,6 de los matriculados, en tanto que entre las mujeres estas opciones movilizan solo al 12% de ellas; justo lo contrario de lo que ocurre en la especialidad de Servicios Administrativos, a la que solo opta el 15,3% del alumnado masculino, en tanto que entre las mujeres la participación asciende al 39,6%, siendo la opción más demandada por las alumnas. Tal desequilibrio puede explicarse en gran medida porque buena parte de las especialidades ofertadas tienen un tradicional perfil masculino muy definido, en correspondencia con la afluencia mayoritariamente masculina hacia este tipo de enseñanzas que se ha producido desde su implantación
- En la relación centros públicos - centros privados se produce un fenómeno similar: no solo el catálogo de especialidades es más restringido en estos últimos, sino que su alumnado tiende también a concentrarse en dos especialidades: Servicios Administrativos y Electricidad/Electrónica, que captan conjuntamente el 58,6% de la matrícula, proporción que en los centros públicos desciende a la mitad (29,2%).

[vid. Anexo 2: cuadros 2.61 – 2.62]

2.61– ALUMNADO MATRICULADO EN FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA. Distribución por sexo y titularidad. Curso 2019/20



b. La oferta educativa en Grado Medio y Superior

Los ciclos formativos de Grado Medio y Superior cuentan desde los inicios del siglo con una implantación muy consolidada. Esto no significa que hayan tenido una evolución regular a lo largo de los diferentes cursos, sino que ha habido variaciones interanuales dictadas por los ajustes de alumnado. Al mismo tiempo, manifiestan un comportamiento diferenciado según se trate de las enseñanzas comprendidas en el Grado Medio o en el Superior.

Abordando esta evolución desde la perspectiva de una década y considerando ambos grados conjuntamente, la progresión de la oferta de Formación Profesional ha de valorarse positivamente, dado que entre los cursos 2009/10 y 2019/20 se produjo un incremento en los grupos del 27,1%. Pero, como ya adelantábamos, no ha sido una evolución uniforme, sino sujeta a cambios de ritmo, en la que ha de insertarse una fase de desaceleración entre los cursos 2015/16 y 2016/17, mientras que a partir del curso 2017/18 se ha recuperado de nuevo el crecimiento, de tal modo que en el curso actual aumentaron en un 5,6% respecto al curso anterior.

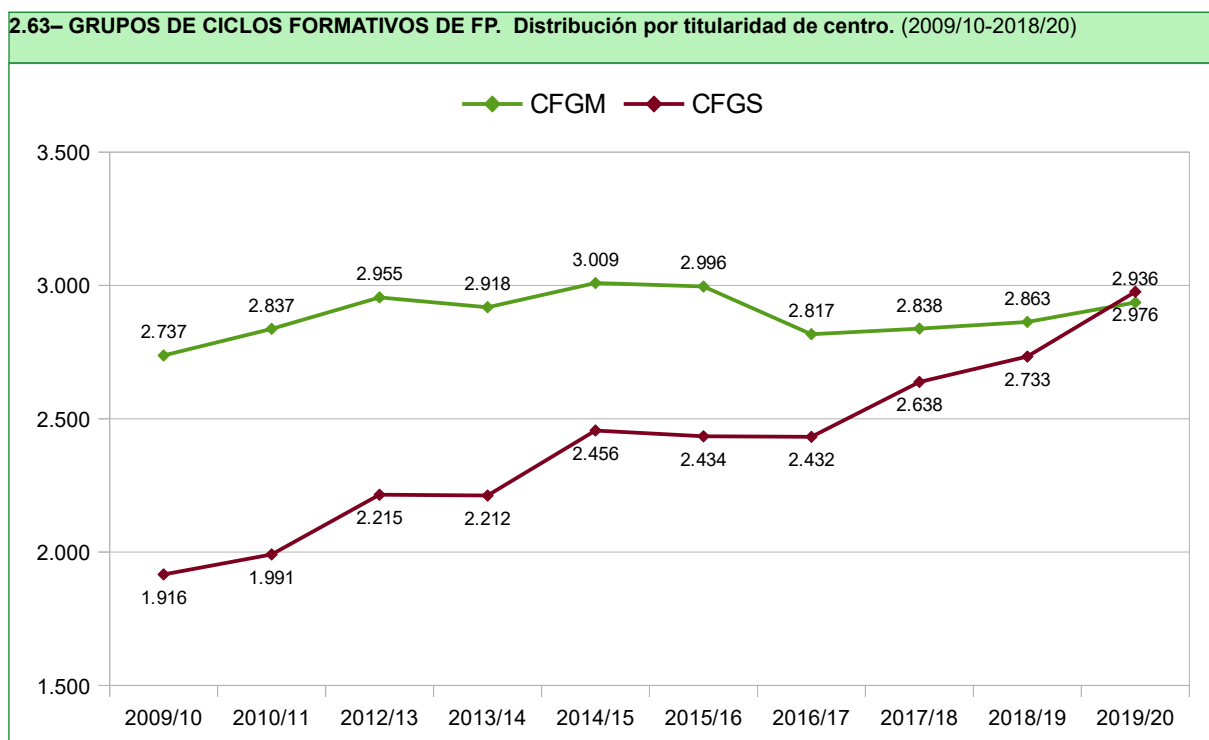
Esta imagen global presenta diferencias, tanto en lo que respecta a los dos niveles que se imparten, como a la titularidad de los centros. En el caso del Grado Medio, a lo largo de la mencionada década, la oferta en el conjunto de Andalucía se incrementó en un 7,3%, pasando de 2.737 a 2.936 los grupos constituidos. La mayor parte de estos incrementos se han producido en los centros privados sin concierto, donde el crecimiento a lo largo de la década fue del 283%, en tanto que los grupos

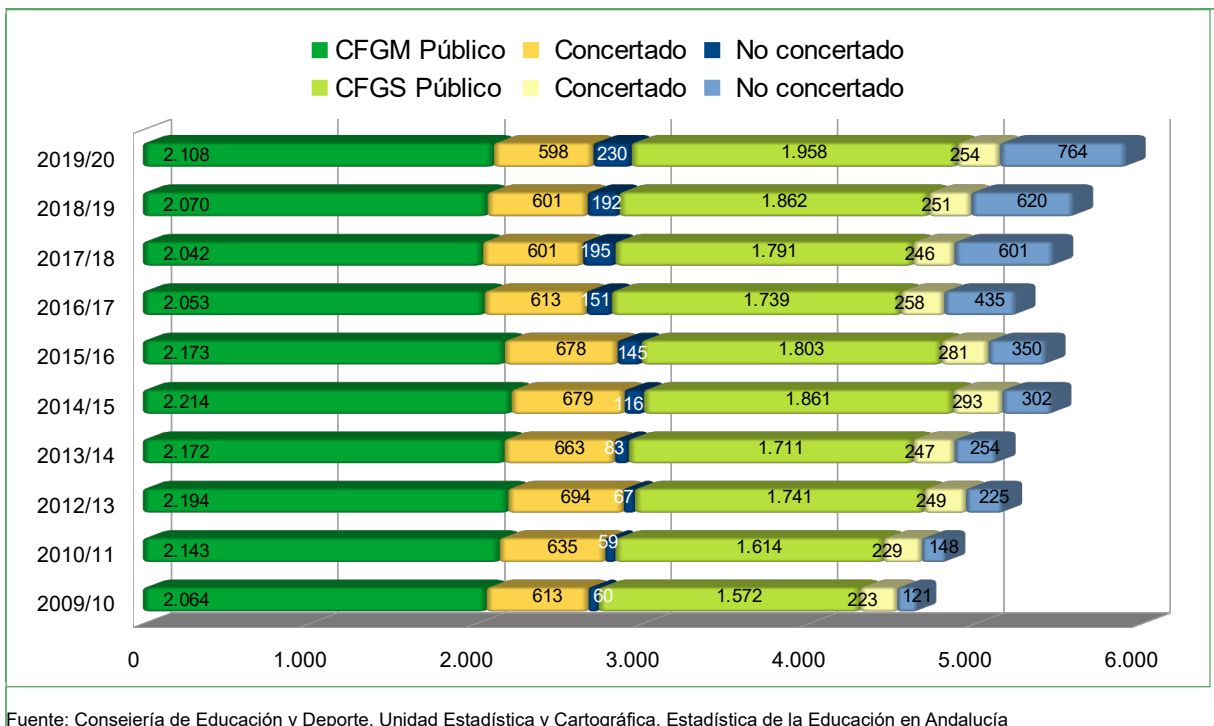
constituidos en los centros públicos solo aumentaron en un 2,1%; por su parte, los centros privados con concierto, sufrieron una pérdida del -2,4%. De ahí que la participación de la oferta pública, siendo tradicionalmente muy alta, haya descendido desde el 75,4% al 71,8% a lo largo del periodo.

Por su parte, los ciclos formativos de Grado Superior a lo largo de esa misma década experimentaron un crecimiento bastante superior, del 55,3%, pasando de 1.916 a 2.976 grupos. Esta ampliación de la oferta de enseñanzas ha actuado con diferente intensidad: los grupos constituidos en centros públicos crecieron en un 24,6% a lo largo de la década, en tanto que los ubicados en centros concertados y privados sin concierto lo hicieron en un 13,9% y 531,4% respectivamente. En consecuencia, se ha producido una sensible alteración en la distribución de acuerdo con la titularidad, disminuyendo el peso de los grupos ubicados en centros públicos desde el 82% al 65,8%. Por su parte, los centros concertados también han experimentado un cierto retroceso, pasando del 11,6% al 8,5%, en tanto que la participación de los situados en centros privados no concertados creció desde el 6,3% al 25,7%.

De ello cabe concluir que la oferta de plazas ha crecido con mayor dinamismo en el Grado Superior, en consonancia con el mayor déficit que se produce en Andalucía respecto al resto de España. Al mismo tiempo, este crecimiento se ha sustentado en gran medida en una ampliación de la oferta privada.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.63.A – 2.63.B]



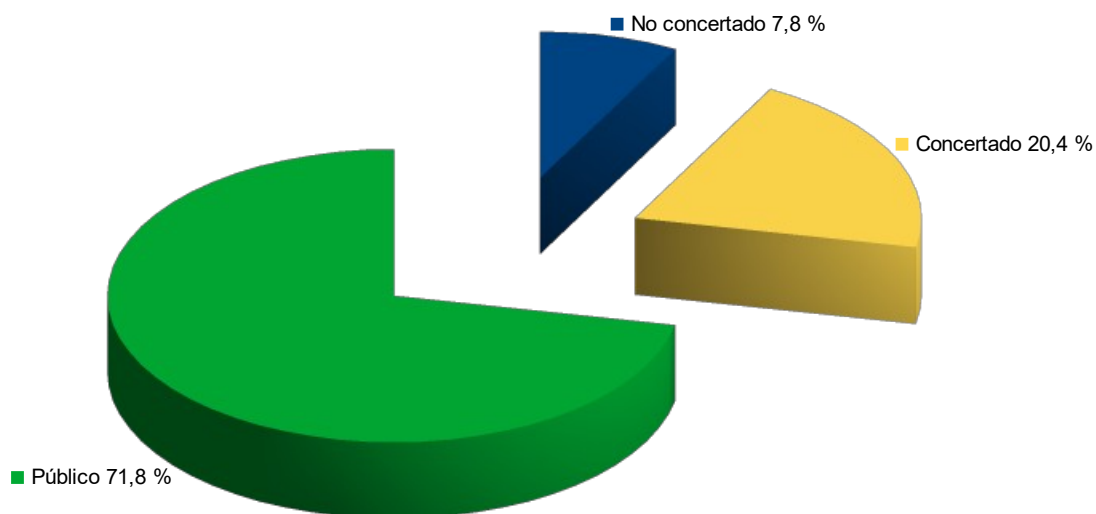


La distribución provincial de estas enseñanzas presenta las siguientes características:

- En el curso 2019/20 la distribución de la oferta de grupos de Grado Medio se ha mantenido relativamente estable con respecto a los cursos anteriores, consolidando la preeminencia de tres provincias (Cádiz, Málaga y Sevilla), que capitalizan en torno al 54% de los existentes en Andalucía, lo que hay que relacionar con su relevancia demográfica. Mientras que las restantes provincias suman en conjunto solo un 46,1%
- Los Ciclos Formativos de Grado Superior continúan concentrándose también en tres provincias: Granada (14,7%), Málaga (15,7%) y especialmente en Sevilla (25,2%), de manera que estas tres provincias vienen a concentrar a más del 50% de los grupos. Por el contrario, el resto de las provincias continúan acusando un déficit de dotación en Grado Superior: en ellas se ubican solo el 44,8% del Grado Superior.
- Las alteraciones sobrevenidas en la composición público-privada de la oferta educativa se expresan también a nivel provincial. Con respecto al curso inmediatamente anterior, no se han producido diferencias significativas, por lo que se dibuja un mapa provincial muy similar, manteniéndose una acusada asimetría. Si la media andaluza de participación del sector público era en el curso 2019/20 del 69%, Huelva y Almería mantenían valores superiores al 80%, en tanto que Granada se distanciaba hasta valores muy interiores a la media (59,6%). Como contrapartida, Huelva y Jaén mantienen porcentajes de grupos privados no concertados que se sitúan muy por debajo de la media andaluza (16,8%), en tanto que la provincia de Granada concentra el 26,4% de los mismos, una proporción mayor que la suma de las dos provincias citadas.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.64]

CICLOS FORMATIVOS DE GRADO MEDIO



CICLOS FORMATIVOS DE GRADO SUPERIOR



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

Parte de la oferta educativa de la Formación Profesional se orienta a favorecer el aprendizaje a lo largo de la vida, ofreciendo a alumnado adulto distintas modalidades y diversas vías para la realización y acreditación de estudios profesionalizadores. Aunque su peso en el conjunto del sistema no es muy significativo, plantea nuevas alternativas y posibilidades a esta población. Tales vías se concretan en:

- La matriculación parcial de forma presencial, sin necesidad de realizar el ciclo formativo completo, favoreciendo así la elaboración del itinerario formativo más acorde con las necesidades del entorno productivo.

- Oferta parcial a distancia, lo que permite cursar muchos de ellos utilizando las herramientas que ofrece Internet.
- Pruebas libres de módulos formativos, que ofrecen la posibilidad de acreditar la formación adquirida a través de aprendizajes formales, no formales o informales, de modo que se reconozca su cualificación profesional. Consiste en la realización de una prueba teórico-práctica de cada uno de los módulos profesionales que componen un Ciclo Formativo; en caso de superar todos los módulos que configuran el plan de estudios y reuniendo los requisitos académicos necesarios, se puede solicitar la expedición del título de Técnico o Técnico Superior correspondiente.

En el curso 2019/20 la oferta de ciclos para personas adultas se distribuía en una red pública formada por un total de 66 grupos, de los que 47 correspondían a Grado Medio y 19 al Superior, representando un 1,1% de la oferta total de ciclos formativos en Andalucía. Esta dotación viene acusando un retroceso desde años atrás.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.65]

Otra alternativa que cuenta con mayor relevancia es la Formación Profesional a distancia, que viene sustituyendo con cierto éxito a la modalidad anterior. Con el fin de ampliar su oferta y adecuarla a las necesidades de formación de la población adulta, su regulación fue revisada mediante Orden de 20 de julio de 2006, experimentando a raíz de ello un importante crecimiento, especialmente en los ciclos formativos de Grado Superior. En 2011, mediante el Decreto 359/2011, de 7 de diciembre, quedaron reguladas las modalidades semipresencial y a distancia.

Desde entonces, la progresión en la captación de alumnado ha sido continuada, si bien en unas dimensiones discretas. En el curso 2013/14 el alumnado matriculado en ciclos formativos de Grado Medio a distancia se movía aún en proporciones muy discretas, ascendiendo a 418 alumnos y alumnas, buena parte de los cuales procedían de la provincia de Huelva. Por el contrario, el que seguía ciclos formativos de Grado Superior ascendía a 4.527 personas, teniendo la matriculación una especial incidencia en provincias como Almería y Sevilla. Desde entonces y hasta el presente curso, esta población escolar ha experimentado un progresivo crecimiento, ascendiendo a 1.717 los alumnos y alumnas que cursan Grado Medio y a 10.073 los que siguen ciclos de Grado Superior. Hay que señalar que entre el curso anterior y el presente, se ha producido un crecimiento más intenso que en anteriores periodos, especialmente en el caso del Grado Superior, que ha incorporado más de 2.500 nuevos alumnos y alumnas; por su parte, el alumnado de ciclos de Grado Medio también ha crecido, aunque no de manera tan robusta (548 nuevos alumnos y alumnas).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.66]

Un componente adicional de la oferta de Formación Profesional lo constituyen los planes educativos destinados a personas adultas y conducentes a la preparación para el acceso a ciclos formativos, que

se imparten en los centros de Educación Permanente. Esta oferta, iniciada en el curso 2008/09, fue regulada por la Orden de 23 de abril de 2008 con el fin de favorecer la formación a lo largo de la vida, flexibilizar los itinerarios y reconocer aprendizajes adquiridos por vías no formales, con el fin de facilitar la realización personal y la inserción en el mundo laboral, así como aumentar las tasas de escolarización en la formación profesional. Tienen una duración de de 300 horas para los ciclos de Grado Medio y 450 horas para los de Grado Superior, de las cuales 270 corresponden a la preparación de la parte común y 180 a la preparación de la parte específica de la prueba de acceso. Desde el curso 2009/10 y hasta el 2013/14 el volumen de alumnado creció ostensiblemente, especialmente en la preparación del Grado Superior, pasando de los 1.316 a los 4.858 alumnos y alumnas y alcanzando su máximo histórico. Desde entonces ha tenido una trayectoria irregular y desde el curso 2015/16 comenzó a experimentar una fuerte contracción del alumnado que continúa hasta el curso presente, en el que cuenta tan solo con 1.615 personas matriculadas. Buena parte de ellas continúa cursando la preparación para el Grado Superior (62,2%), manteniéndose también la tradicional participación mayoritaria de mujeres, que se sitúa durante este curso en el 65% del alumnado.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.67]

Tales modalidades no han modificado sustancialmente la estructura del alumnado en lo que se refiere al modo en que acceden a los estudios de Formación Profesional. En el curso 2019/20, un 8% del alumnado de Ciclos Formativos de Grado Medio había accedido a los mismos mediante una prueba de acceso, en tanto que el 86,6% lo hacían mediante acceso directo, presentando Andalucía cifras paralelas (6,6% y 81,8%, respectivamente). Por su parte, el porcentaje de los que accedían al Grado Superior mediante prueba ha descendido notablemente en los dos últimos cursos, pasando de un 25,4% en el curso 2015/16 a un 6% en el curso actual, descenso que se ha producido también en Andalucía, donde en el curso 2015/16 el porcentaje era de 24,3 y en el curso objeto de estudio es de un 3,7%. Por su parte, el porcentaje de los que accedían al Grado Superior mediante acceso directo se ha mantenido más estable en España, representando en el último curso el 76,3 , mientras que en Andalucía se ha producido una reducción considerable, situándose en un 60,2% (frente al 75,7% del curso 2015/16 o al 72,5% del curso inmediatamente anterior).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.68]

c. El alumnado de Formación Profesional

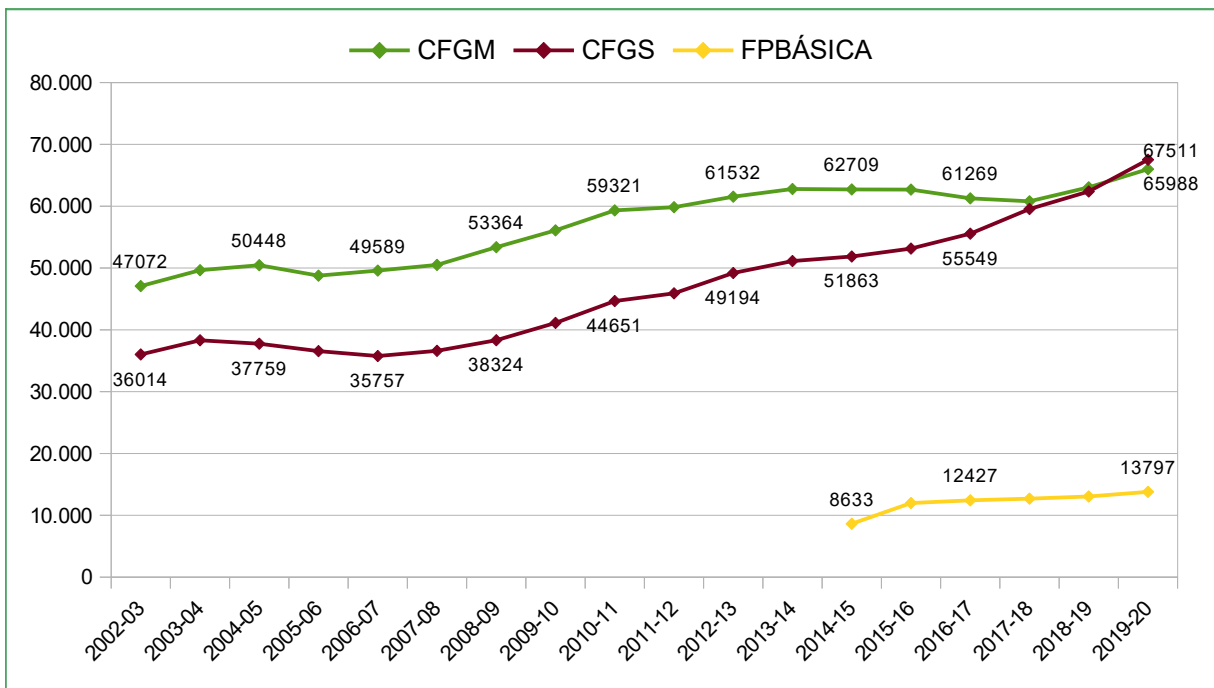
En consonancia con la estabilización de la oferta de ciclos formativos y grupos de FP operada a lo largo de los últimos cursos, el volumen de alumnado que cursa estas enseñanzas ha crecido de forma global, si bien con diferencias según de qué grado se trate. Si tomamos como referencia el curso 2013/14, momento en que alcanzó su más alta cota, el alumnado andaluz de Grado Medio comenzó un proceso de constricción que se extendió hasta el curso 2017/18. Sin embargo, a partir de entonces, se observa un repunte. Alcanzando en el curso actual cerca de 66.000 alumnos y

alumnas matriculados y marcando un nuevo máximo histórico. Tal comportamiento probablemente se deba a la menor demanda que ha experimentado el Bachillerato en los últimos cursos, de manera que el Grado Medio ha sido una opción más considerada que en cursos anteriores. En el resto de comunidades, donde se había producido incluso una disminución algo más acentuada, también se observa un leve crecimiento desde el curso 2017/18, crecimiento que ha sido especialmente intenso en el último curso analizado, superando los 270.000 alumnos y alumnas matriculados y y acercándose al máximo histórico que se produjo en el curso 2014/15 con 210.832 alumnos y alumnas.

Por el contrario, el alumnado que cursa ciclos formativos propios del Grado Superior ha experimentado una trayectoria más positiva y regular. Si en el curso 2013/14 los 51.123 estudiantes andaluces suponían el 16,2% del alumnado español, mostrando aún un sensible déficit de matriculación, en 2019/20 ha alcanzado el 18,2%; y ello en un contexto de crecimiento en las cifras absolutas de matriculación tanto en España como en Andalucía. La serie referida al periodo 2002-2020 evidencia cómo la matriculación andaluza en Grado Medio se ha incrementado solo un 40% entre ambas fechas, frente a un 52% en el resto de las comunidades autónomas, en tanto que en Grado Superior ocurre lo contrario: el alumnado andaluz creció en un 87%, frente al 56% de media en el resto de las comunidades. Estos datos reflejan que, aunque el déficit en Andalucía continúa existiendo, tiende a aminorarse en el medio plazo, siguiendo una trayectoria opuesta en ambos tipos de grados que tienden a una mayor convergencia.

Por su parte, La Formación Profesional Básica, desde que se implantara en el curso 2014/15 ha tenido un comportamiento positivo, con un crecimiento de la matriculación continuado y común tanto en Andalucía, como en el resto de las comunidades. Así, en nuestra comunidad, desde su implantación y hasta el curso actual, el alumnado ha pasado de 8.633 a 13.797 personas.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.69]



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

A pesar del positivo comportamiento de la matriculación en el conjunto de la Formación Profesional, es preciso señalar que, considerando su participación en relación con el alumnado que cursa Régimen General no obligatorio, estas enseñanzas han tenido tradicionalmente un menor peso en Andalucía si se comparan con la situación propia del resto de España. Dicho déficit puede estar relacionado con el comportamiento seguido por la matriculación en el contexto de la crisis económica sobrevenida a partir de 2008. Hasta ese momento, la distribución del alumnado de Secundaria postobligatoria se movía en torno al 40% y 60%, según se tratara de la Formación Profesional y Bachillerato respectivamente, manteniendo la matriculación andaluza una distribución similar a la del resto de España. Es a partir de 2009 cuando los alumnos y alumnas andaluces de Formación Profesional se estancan en torno al 42%, en tanto que en el resto de España crecen de una manera pausada, pero constante, hasta acoger al 50% del alumnado. En Bachillerato se ha producido un fenómeno inverso, pero con el mismo resultado divergente: la población escolar andaluza se estabilizó en torno al 58% de la matrícula total de Secundaria, en tanto que en el resto de las comunidades su participación descendía en casi ocho puntos entre los cursos 2008/09 y 2015/16. Ya en el curso 2016/17 se inicia una inflexión en esta tendencia, observándose más nítidamente en el curso siguiente, cuando se la corrección de esta anomalía es más evidente, dando lugar a la progresiva convergencia de las cifras de participación en uno y otros territorios. Pese a esta tendencia convergente, continúa existiendo un cierto desfase, ya que por cada 100 alumnos y alumnas que en Andalucía cursan enseñanzas postobligatorias de Secundaria, 52 lo hacen en la Formación Profesional, frente al 55 de media en el resto de España. Inversamente, en Andalucía de cada 100 alumnos, 48 estudian Bachillerato como opción no obligatoria, frente a los 45 del resto de comunidades.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.70]

No hay suficientes datos como para determinar si el débil crecimiento global ha venido motivado por insuficiencias en la oferta de plazas o porque el alumnado continúa eligiendo preferentemente el Bachillerato, o por ambos motivos; pero lo cierto es que los cambios operados en la matriculación en Andalucía entre 2010 y 2020 contrastan con los propios de otras comunidades con características similares y han tendido a mantener la divergencia respecto a la media española. La matriculación ha crecido, pero a menor ritmo, por lo que se ha mantenido la tradicional divergencia. La población escolar de FP en Andalucía (considerando solo los Grados Medio y Superior) suponía en el curso 2010/11 el 6,9% del total matriculado en enseñanzas de Régimen General, frente al 7,5% de media española. Casi una década después, esta proporción se ha elevado al 9%, pero el déficit respecto al valor medio español (9,8%) se mantiene. Otro tanto cabría señalar sobre el comportamiento de la matriculación según qué grado. El alumnado andaluz de Grado Medio ha crecido entre ambos cursos un 13,4%, diez puntos por debajo de la media española (23,7%). En el Grado Superior la diferencia de ritmo se ha ido reduciendo paulatinamente, hasta tal punto que en el curso 2019/20 la diferencia entre la media española y la andaluza se ha invertido, de manera que el alumnado andaluz en el periodo mencionado ha crecido un 61,1%, mientras que el alumnado español lo ha hecho en un 56,9%.

Tradicionalmente, el menor nivel de implantación de los ciclos formativos de Grado Superior representaba uno de los lastres de la enseñanza no universitaria en Andalucía, si bien se trataba de un déficit en vías de solución a lo largo de los cursos sucesivos. En el curso 2010/11 el alumnado de Grado Superior constituía en Andalucía el 44,6% de la población escolar de Formación Profesional, manteniendo una divergencia con el resto de España que superaba los cinco puntos porcentuales. En el curso 2019/20 esta relación ha mejorado considerablemente, hasta situarse en el 53,4%, distanciándose de la media del resto de España (54,8%) en tan solo un punto y medio. Tal situación no es aún óptima, pero tampoco difiere excesivamente de un conjunto de comunidades (Aragón, Baleares, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Valencia, Extremadura, Murcia, Navarra o La Rioja) donde dicha participación tampoco supera la media española.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.71 – 2.72]

Además, esta baja densidad del alumnado andaluz que cursa Formación Profesional se reafirma si se considera en relación con la población de la que se nutre. Atendiendo al volumen que representa el grupo de edad de 17 a 21 años, donde se ubica buena parte de su alumnado, los datos relativos al curso 2019/20 sitúan la densidad de estudiantes por debajo de la media española. Para el conjunto de la Formación Profesional de Grados Medio y Superior, la ratio andaluza en ese curso alcanzaba los 321 alumnos y alumnas por cada mil habitantes de esas edades, muy distanciada de la media española (346) y más aún de la del resto de las comunidades (352). En Grado Medio este déficit no resulta tan elevado, situándose en unos 8 alumnos y alumnas por cada mil habitantes respecto al resto de las comunidades. Pero en el Grado Superior se acentúa sobremanera, alcanzando 23 personas.

Las tasas de escolarización, como no podía ser de otro modo, muestran esta misma situación. Las correspondientes al curso 2018/19, últimas publicadas, muestran como el déficit de Andalucía en Grado Medio se ha corregido (0,4%), gracias al repunte de la matriculación en el último curso. En el caso del Grado Medio, el déficit también se ha reducido, pero sigue situándose en un -2,6%. En cuanto al género del alumnado, las tasas de escolarización entre las mujeres son mayores en Andalucía, tanto en el Grado Medio (33,5 frente a 31,7), como en el Grado Superior (38,6 frente al 37,4). La situación más anómala se produce entre los jóvenes varones que cursan el Grado Superior, cuya tasa neta se sitúa seis puntos por debajo de la española, siendo una de las más bajas del país, junto a la comunidad Balear, Canarias, Castilla-La Mancha, Extremadura y Murcia. Sin embargo, en el Grado Medio, la tasa de escolarización de los varones andaluces cada vez se aproxima más a la media española (39,7 y 40,6 respectivamente).

[vid. Anexo 2: cuadros 2.73 – 2.74]

En cuanto a su distribución provincial, resulta bastante acorde con la población escolar conjunta y con las dimensiones del grupo de edad del que procede buena parte del alumnado. Para el conjunto de Andalucía, la ratio de alumnado de Formación Profesional con respecto a la población total que cursa enseñanzas de Régimen General es de 10. La mayoría de las provincias se agrupan en torno a esa media, si bien dos de ellas se sitúan marcadamente por debajo -Almería (8,8) y Málaga (8,4)-, en tanto que las provincias de Córdoba y especialmente Granada superan esa media, con un nivel de 11,4 y 12,2 respectivamente. Centrándonos en la ratio de alumnado en relación con la población de entre 17 y 21 años de edad existente en cada provincia, observamos similares divergencias: si la media andaluza se sitúa en el 35,2%, se producen valores extremos que van desde un mínimo de 29,8% (Málaga) hasta un máximo de 41,4% (Granada).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.75]

Los diferentes ciclos de ambos grados se organizan en diferentes familias profesionales, las cuales presentan diferencias en cuanto a la captación de alumnado. Así, según los datos del curso 2019/20, continúa siendo evidente la fuerte presencia de cuatro grandes especialidades que concentran más de la mitad de la oferta formativa: Administración y Gestión (16,3%), Informática y Comunicaciones (10,9%), Sanidad (19,5%) y Servicios Socioculturales y a la Comunidad (10,1%). En su conjunto, estas cuatro familias acogen a un 56,8% del alumnado.

Esta concentración de la oferta y de la matriculación subsiguiente se produce tanto en el Grado Medio como en el Superior, si bien con más intensidad en el segundo, donde dichas especialidades concentran conjuntamente al 60,7% del alumnado. En Grado Medio se produce una distribución algo más equilibrada: la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad cuenta con una menor afluencia y reduce su presencia al 5,6%, siendo superada por Actividades físicas y deportivas (5,7%), Comercio y Marketing (6,2%), Electricidad y Electrónica (7,6%) y Transporte y Mantenimiento de Vehículos (6,3%). Aun así, la presencia de las ya mencionadas cuatro familias mayoritarias alcanza casi el 52,5%.

La concentración es perceptible tanto en la oferta pública como privada, si bien con algunas matizaciones. Mientras que los centros públicos cuentan con un mayor número de especialidades, en el sector privado se produce una notable concentración en las más demandadas. Estas cuatro familias mayoritarias captan al 50% del alumnado de Grado Medio en los centros públicos, proporción que se eleva en la red privada hasta alcanzar prácticamente el 56%. Las diferencias se acentúan en el Grado Superior, donde la especialización de los centros privados es singularmente notoria: si las cuatro familias acaparan casi el 57% del alumnado de centros públicos, tal proporción se eleva al 68,5% en los privados, motivada en gran medida por el importante volumen de alumnado que cursa especialidades sanitarias (30,9%).

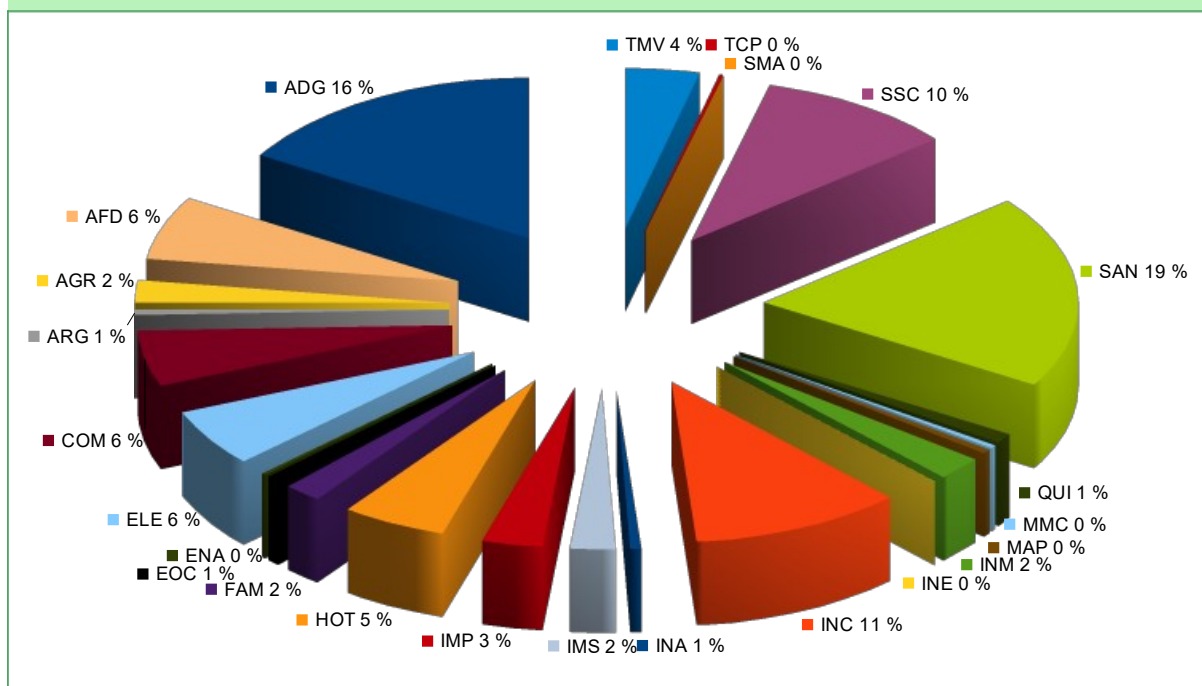
El fenómeno, sin embargo, no es exclusivo de Andalucía, siendo generalizable a grandes rasgos a la oferta de Formación Profesional en el conjunto de España. De acuerdo con los datos relativos al curso 2018/19 (últimos datos publicados), las cuatro familias mencionadas constituían el 52% de la oferta de ciclos formativos de Grado Medio en España¹, cifra muy cercana a la ratio andaluza (52,4%). La divergencia se acentuaba en el Grado Superior, donde la concentración en España se situaba en el 54,5%, frente al 60,7% en Andalucía. Además de estas divergencias generales, podemos señalar otras similitudes y diferencias reseñables en la comparación España-Andalucía:

- La familia profesional de Administración y Gestión cuenta con mayor peso en Andalucía a efectos de matriculación (16,3%) que en el conjunto de España, donde su participación se sitúa en ambos Grados en torno al 14,4%. En ambos casos, ha disminuido su presencia con respecto al curso anterior.
- En la familia sanitaria hay diferencias en función del grado, así, su oferta en Grado Medio acapara en Andalucía el 21,2% de la matrícula, proporción que en España es muy similar (21,7%). En el Grado Superior, por el contrario, la oferta de ciclos y especialidades correspondientes a esta familia acoge en Andalucía al 18% del alumnado, mientras que la media española es muy inferior, situándose casi cinco puntos por debajo de la andaluza (13,3%).
- Las dos familias mayoritarias restantes (Servicios Socioculturales e Informática y Comunicaciones) no presentan diferencias reseñables entre los valores andaluces y españoles.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.76 – 2.77]

1 Ministerio de Educación, *Las cifras de la Educación en España, Curso 2018-2019*, edición 2021, Cuadros D5.8 y D5.9)

2.76– ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL. Distribución por familias profesionales. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

La distribución provincial de la oferta de ciclos, expresada en los niveles de matriculación en las distintas familias profesionales, resulta ambivalente, puesto que conviven especializaciones genéricas que no son dependientes de las especificidades de las diferentes estructuras económicas provinciales, junto con otras que sí se encuentran más relacionadas con ellas. Ello da lugar a una casuística muy diversa, de la que pueden extraerse algunos rasgos significativos, atendiendo a la distribución del alumnado, para determinar hasta qué punto la oferta formativa se vincula con las respectivas especializaciones económicas provinciales. Se trabaja para esta descripción con los datos de matriculación conjuntos del Grado Medio y Superior [vid. Anexo 2: cuadro 2.78], dado que lo que resulta relevante en este caso es el área de actividad económica o socioprofesional a la que se orienta la formación:

- La trama territorial que dibujan las distintas familias profesionales está caracterizada por la extensividad y la homogeneidad, puesto que existe una oferta equivalente en todas ellas y escasas diferencias en la distribución de las familias profesionales en cada provincia respecto a la media andaluza. Considerando el primer aspecto, hay que señalar que de las 24 familias comprendidas en los Grados Medio y Superior, todas las provincias cuentan con un mínimo de 19 (Jaén), alcanzando incluso un máximo de 22 en Córdoba. Prácticamente, todas las familias están presentes en todas las provincias; y si no se alcanza una cobertura total es porque existen cuatro familias muy específicas -como Industrias Extractivas, Marítimo-Pesquera, Seguridad y Medioambiente y Textil, Confección y Piel- que cuentan con una implantación muy selectiva. Si se desciende al detalle de los ciclos formativos incluidos en cada familia, puede confirmarse el espesor de esta trama territorial: de un total de 50 ciclos incluidos en la oferta implantada de Grado Medio, todas las provincias ofrecen cifras en torno a los 35 ciclos, situándose Cádiz y

Córdoba en el extremo superior, con 36 ciclos, y Jaén en el inferior, ofertando 31. En el Grado Superior, donde la oferta de ciclos se eleva hasta 80, se producen mayores diferencias interprovinciales, de manera que Sevilla se sitúa en el extremo superior, con 69 ciclos, mientras que Huelva se sitúa en el extremo opuesto, ofreciendo 46 ciclos.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.79.B – 2.80.B]

- La homogeneidad se produce en gran medida por el efecto nivelador que tienen las familias y ciclos de mayor implantación. De ahí que las desviaciones que muestra cada provincia respecto a la media andaluza sean excepcionales y de escasa entidad, no superando el 3%, ya sea como déficit o superávit, más que en muy contados casos. Si nos centramos en las cuatro familias con mayor concentración de alumnado, podemos señalar los siguientes aspectos:
 - En la de Administración y Gestión, los valores máximos y mínimos respecto a la media andaluza (16,3%) se sitúan en Sevilla (18%) y Granada (13%), respectivamente.
 - La familia de Sanidad acoge al 19,6% del alumnado andaluz, pero las desviaciones son más extremas, moviéndose entre un mínimo del 13,7% en Almería y un máximo del 25,5% en Granada.
 - Algo similar ocurre en familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, donde la media andaluza (9,8%) es superada ampliamente en Almería (13,6%) y Huelva (13,2%), mientras que Granada se sitúa dos puntos por debajo de esa media.
 - Por último, las especializaciones de Informática y Comunicaciones, que acogen al 10,8% del alumnado andaluz, acusan también grandes desviaciones provinciales, desde un máximo en Almería (19,3%) a un mínimo en Huelva (7,8%).
- Es en algunas familias específicas que cuentan con menor peso en la matrícula, donde se marcan de modo más nítido las diferencias y reflejan la vinculación de la Formación Profesional con las respectivas estructuras económicas provinciales. Es el caso, por ejemplo, de la familia profesional Agraria, donde las provincias de Almería y Córdoba se sitúan en niveles de matriculación superiores a la media andaluza, en tanto que acusan un sensible déficit en Cádiz, Málaga y Sevilla. En el caso de la familia de Fabricación Mecánica, la provincia de Cádiz cuentan con una afluencia de alumnado bastante superior al resto (concentra el 46,6% del alumnado total andaluz matriculado en esta familia). Otro tanto cabe decir de los ciclos formativos vinculados con la Industria Química en Huelva (21,2% del alumnado andaluz de esta familia), la Industria Extractiva en esa misma provincia (25 de los 35 alumnados matriculados lo están en esta provincia, perteneciendo los restantes a Almería), las actividades Marítimo-Pesqueras en Cádiz y Almería (68,3% y 24% respectivamente) o con las especializaciones relacionadas con la hostelería en Málaga y Sevilla, que cuentan entre ambas con cerca del 45% del alumnado andaluz de esta familia.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.79.A - 2.79.B - 2.80.A – 2.80.B]

La afluencia de hombres y mujeres a la Formación Profesional sigue a grandes rasgos las pautas marcadas desde años atrás. Si desde comienzos del siglo XXI las mujeres se convirtieron en el grupo mayoritario de alumnado, a partir del curso 2010/11 se produjo un cambio de tendencia y los alumnos volvieron a constituir más del 50% de su población escolar, especialmente en los Ciclos Formativos de Grado Medio. En el curso 2019/20 se observan las siguientes características en relación con el género del alumnado:

- En los ciclos formativos de Grado Medio la presencia de las mujeres ha estado presidida por la continuidad de la tendencia regresiva y por la estabilización, situándose en torno al 44%. Los menores índices de feminización se producen en los centros públicos (41,4%), lo que se puede relacionar con el hecho de que la oferta de ciclos es mayor y la presencia de especialidades caracterizadas tradicionalmente como masculinas es más robusta. En los centros privados sin concierto, por su parte, las alumnas constituyen el 48,1% del alumnado, siendo en los privados concertados donde se da la mayor presencia femenina con un 50,8% de participación.
- En los ciclos de Grado Superior la participación de las alumnas, que era mayoritaria en cursos anteriores, se ha estabilizado, situándose en el 49,5%. Del mismo modo que en los de Grado Medio y por las razones comentadas, su participación es algo menor en los centros públicos (48%) y supera el 50% en los centros privados, especialmente en los que cuentan con concierto de enseñanzas, donde la tasa de femineidad se sitúa en el 53,6%.
- La distribución provincial no ofrece grandes diferencias en relación con la media andaluza. En el Grado Medio, los valores extremos de feminización del alumnado oscilan entre un mínimo 42,1% en Málaga y un máximo del 46,4% en Córdoba. En el Grado Superior, donde se produce una práctica paridad a nivel andaluz, los valores mínimos y máximos oscilan entre el 47% (Jaén) y el 51,2% (Córdoba).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.81]

En lo que se refiere a la distribución por especialidades, las proporciones de alumnado masculino y femenino no se han modificado significativamente a lo largo de los últimos cursos, lo que confirma la pervivencia, con ligeros matices, de una serie de percepciones sociales y culturales tradicionales, según las cuales se atribuye a cada sexo unas determinadas cualidades y expectativas profesionales que siguen pesando en la elección académica y profesional de una parte del alumnado, contribuyendo al mantenimiento de estereotipos que desequilibran la paridad en determinadas familias profesionales. No obstante, en los últimos cursos se observan leves cambios en algunas de estas tendencias que quizá puedan ser un comienzo en el cambio de algunos de estos estereotipos tradicionales:

- Los datos del curso 2019/20 nos vuelven a mostrar que la presencia de mujeres es mayoritaria en las familias consideradas tradicionalmente como femeninas: Servicios Socioculturales y a la Comunidad (89,7%), Imagen Personal (88,1%) Textil, Confección y Piel (80,2%), Sanidad (75,8%), Administración y Gestión (59,7%), Industrias alimentarias (56%), Química (54,2%), Comercio y Marketing (52,3%) y Hostelería y Turismo (51,8%), si bien en la mayoría de ellas la cuota ha descendido levemente respecto al curso anterior. Por el contrario, su presencia sigue siendo minoritaria e incluso testimonial en especialidades consideradas tradicionalmente como masculinas: Actividades Agrarias (17,8%), Madera, Mueble y Corcho (12,8%), Instalación y Mantenimiento (12,5%), Informática y Comunicaciones (9,2%), Industrias Extractivas (8,6%), Marítimo-Pesquera (8,4%), Fabricación Mecánica (5,8%), Electricidad y Electrónica (3,3%) o Transporte y Mantenimiento de Vehículos (2,7%), lo que pone de manifiesto la segregación por sexos existente en la opción formativa y confirma la perdurabilidad de valoraciones sociales ya obsoletas.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.82]

- Considerando el conjunto de ambos grados, las alumnas tienden a decantarse mayoritariamente por las siguientes familias profesionales: Sanidad (30,9%), Administración y Gestión (20,4%) y Servicios Socioculturales y a la Comunidad (19%). En ellas se ubican el 70,3% del alumnado femenino. Esto da lugar a un fuerte desequilibrio en la distribución, ya que el 29,7% del alumnado femenino restante se distribuye en más de 20 familias diferentes, entre las que destacan en participación femenina: Comercio y Marketing (6,2%), Imagen Personal y Hostelería y Turismo (ambas con 5,8%) y Actividades Físicas y Deportivas (2,9%), que junto a las tres anteriores representan el 91% del alumnado. Las restantes opciones formativas acogen una representación prácticamente testimonial, moviéndose en valores iguales o inferiores al 2%.
- Por el contrario, entre el alumnado masculino se produce una mayor dispersión en la elección de especialidades, lo que se traduce en un mayor equilibrio. Las tres familias profesionales que cuentan con mayores niveles de matriculación entre los hombres son las de Informática y Comunicaciones (19%), Administración y Gestión (12,6%) y Electricidad y Electrónica (10,7%), sin embargo, solo agrupan al 42,3% del alumnado de este sexo. Por el contrario, las tres familias que cuentan con mayor afluencia por parte de las alumnas (Sanidad, Administración y Gestión y Servicios Socioculturales) son muy poco demandadas por los alumnos (23,6% del alumnado total masculino).

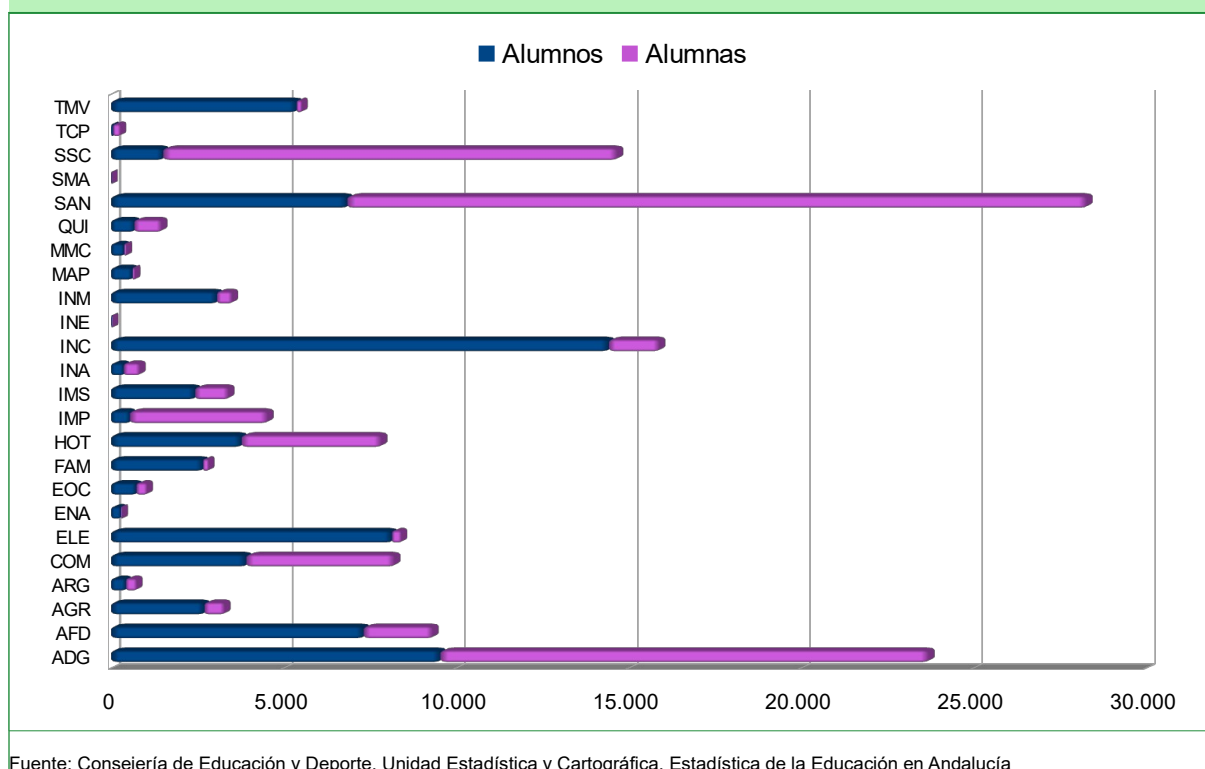
[vid. Anexo 2: cuadro 2.83]

- Si descendemos a las especialidades que se incluyen dentro de las diferentes familias, la concentración en unas u otras no hace sino confirmar las asimetrías en función del sexo ya mencionadas. En el Grado Superior, donde la participación de hombres y mujeres es paritaria y existe una mayor dispersión en las especialidades cursadas, los sesgos de género se intensifican en la elección de ciclos formativos concretos. De las más de 39.000 alumnas que cursan el grado, el 48,5% se concentra en los cinco ciclos más demandados (Administración y finanzas,

Educación Infantil, Integración Social, Higiene bucodental y Laboratorio clínico y biomédico, por orden de importancia), en tanto que estas mismas especialidades solo son cursadas por el 16,4% de los alumnos varones. Por su parte, los cinco ciclos formativos con mayor demanda entre los alumnos (Administración y finanzas, Enseñanza y animación sociodeportiva, Desarrollo de aplicaciones web, Administración de sistemas informáticos en red y Desarrollo de aplicaciones multiplataforma), concentran el 42,1% del alumnado masculino y solo son cursados por el 21,7% de las alumnas. Estas diferencias se acentúan si se omite de este grupo el ciclo de Administración y finanzas, donde confluyen las preferencias de hombres y mujeres, las otras cuatro especialidades con mayor atractivo para los hombres pasan a albergar el 30,3% de la matrícula masculina, mientras que la participación femenina pasa a ser simbólica al no alcanzar el 5%.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.84.A – 2.84.B]

2.82– ALUMNADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL. Distribución por familia profesional y sexo. Curso 2019/20



La estructura de edad de la población escolar que cursa enseñanzas de Formación Profesional se caracteriza por la amplitud de la horquilla de edades que acoge, como corresponde a unas enseñanzas organizadas en diversos grados, con oferta de modalidades no presenciales y destinadas tanto a jóvenes como a personas adultas. De acuerdo con los datos referidos al curso 2019/20, pueden destacarse algunas características:

- Buena parte del alumnado de Formación Profesional que cursa el Grado Medio en régimen ordinario debería estar constituido por jóvenes menores de 19 años que cursan ciclos formativos tras finalizar la educación obligatoria, optando por las enseñanzas profesionalizadoras como

alternativa al Bachillerato. En el curso actual, la población escolar en ese tramo de edad suponía en torno al 47% del alumnado, continuando así el crecimiento iniciado en el curso anterior, lo que se traduce en que la FP de Grado Medio está tomando cada vez más relevancia como alternativa tras la enseñanza obligatoria. En cuanto al grupo formado por los mayores de 19 años constituyen cerca del 38% del alumnado en régimen ordinario, tal participación evidencia que buena parte del alumnado se incorpora a los estudios profesionales con algunos años de retraso, bien porque es repetidor, retoma los estudios después de un periodo de abandono escolar temprano, se reincorpora desde el Bachillerato o se matricula una vez inserto en la vida laboral. Este retraso respecto a la edad idónea no es específico de Andalucía, dado que la estructura de edad es similar en el conjunto de España, como vienen a señalar los datos disponibles para el curso 2019/20.

- El retraso en la edad de escolarización en Grado Medio es mayor entre las alumnas. En el curso mencionado, un 49,7% de los alumnos contaban con edades inferiores a 19 años, participación que entre las mujeres se reduce en cinco puntos (44,3%). Puede deberse al hecho de que son más numerosas las mujeres que optan a los mismos tras cursar el Bachillerato, en tanto que son más numerosos los alumnos varones que lo cursan como opción inmediata a la ESO.
- En los estudios de Grado Superior, la edad teórica para cursarlos se situaría entre 18 y 20 años, una vez concluido el Bachillerato y por ello, el grupo más numeroso está constituido por aquellos que tienen edades inferiores a 21 años: la porción de alumnado que los cursaba en el año 2019/20 se situaba en Andalucía en el 50,5%, por debajo de la media española (51,6%). El segundo grupo en importancia lo constituía el alumnado de entre 21 y 24 años de edad, que ascendía al 22,9% de la población escolar del Grado, cifra similar a la media española (22,7%). En los tramos de edad más avanzados (mayores de 25 años), la población escolar del Grado se situaba en el 26,7% en Andalucía, ligeramente por encima de la media española (25,6%) y siendo el grupo de edad que mayor crecimiento en la matriculación de esta enseñanza ha experimentado en nuestra comunidad.
- En contraste con lo que ocurre en el Grado Medio, las mujeres se incorporan a estos estudios con mayor precocidad, de tal modo que la población femenina menor de 20 años asciende hasta el 29,3%, superando en más de seis puntos a la de los hombres (23,1%).
- En la modalidad de formación a distancia y para personas adultas, tanto en el Grado Medio como en el Superior se incrementa notablemente la edad media del alumnado, siendo el grupo mayoritario el alumnado con edades comprendidas entre los 25-45 años de edad, que supone en el Grado Medio el 56,3% de su población escolar y el 71,8% en el Superior. Por su parte, los menores de 25 no superan el 23% en el Grado Medio y constituyen el 16,5% en el Superior. El comportamiento de hombres y mujeres es muy similar a este respecto, si bien las mujeres mayores de 45 años tienden a potenciarse entre el alumnado de Grado Medio (25,1% frente al 15,2% de los hombres). Tales datos vienen a indicar que existe un potencial de crecimiento entre la población adulta andaluza, especialmente entre las mujeres, de tal modo que podría

incrementarse la población escolar mayor de treinta años en uno y otro Grado si se fomenta una oferta educativa adaptada a los requerimientos de esa población.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.85 – 2.86]

2.3. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

Las enseñanzas de Régimen Especial agrupan al conjunto de las disciplinas artísticas (música, danza, arte dramático, artes plásticas), de idiomas y deportivas, siendo estas últimas las incorporadas más recientemente. Contando con orígenes distintos y unas trayectorias temporales también diversas, unas y otras enseñanzas se han ido implantando en la nueva estructura educativa de modo gradual, adaptando la normativa a la nueva situación y adecuando también la propia red de centros y sus tradicionales normas de funcionamiento. Todo este conjunto de enseñanzas, que no habían sido objeto de ordenación desde 1990, fueron sustancialmente revisadas por la Ley Orgánica de Educación (LOE); por una parte, se procedió a regular las enseñanzas artísticas profesionales, que agrupan las de música y danza de Grado Medio, así como las de artes plásticas y diseño de Grado Medio y Superior; además de ello, se establecieron las enseñanzas artísticas superiores, que agrupan estudios superiores ya existentes y otros de nueva creación: música y danza, enseñanzas de arte dramático, así como enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales y estudios superiores de artes plásticas y diseño. A todas ellas se les dio el carácter de Educación Superior. Además de las enseñanzas artísticas, la LOE también reguló las enseñanzas de idiomas, disponiendo su impartición en las Escuelas Oficiales de Idiomas y su adecuación a los niveles recomendados por el Consejo de Europa. Por último, se regularon las enseñanzas deportivas por primera vez en una ley de educación, si bien ya venían impartándose con anterioridad.

Como resultado de la nueva ordenación, el conjunto de estas enseñanzas pasaron a estructurarse en dos niveles, aun cuando compartieran en algunos casos idéntica red de centros: por un lado, las enseñanzas artísticas superiores, las profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las deportivas de grado superior pasaron a integrarse en la denominada Educación Superior; por el otro, las enseñanzas de idiomas, las artísticas no superiores y las deportivas continuaron teniendo la consideración de Enseñanzas de Régimen Especial. En consonancia con ello, el artículo 45 de la LOE estructura las enseñanzas artísticas en tres grandes conjuntos, de los que los dos primeros serían propiamente las enseñanzas de régimen especial:

- α. Enseñanzas elementales de música y de danza.
- β. Enseñanzas artísticas profesionales, comprendiendo las enseñanzas profesionales de música y danza, así como los grados medio y superior de artes plásticas y diseño.
- χ. Enseñanzas artísticas superiores, comprendiendo los estudios superiores de música y danza, las enseñanzas de arte dramático, las de conservación y restauración de bienes culturales, así como estudios superiores de diseño y de artes plásticas.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, recoge los principios relativos a las enseñanzas artísticas superiores establecidos por la LOE, creando el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores como órgano colegiado de participación, consulta y asesoramiento de la Administración educativa, así como el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, agencia administrativa a la que le corresponde ejercer en el ámbito de la Comunidad Autónoma las funciones establecidas en esta ley.

Tales cambios normativos tuvieron lugar en un contexto de moderado crecimiento de su población escolar, rompiendo con la fase regresiva en cuanto a matriculación que había caracterizado a estas enseñanzas a lo largo de la década 1996-2005. En el año académico 2010/11 su alumnado total se elevaba ya a 105.750 personas, tras experimentar un crecimiento del 23,5%, en buena medida motivado por la afluencia del alumnado que cursaba idiomas, cuya participación en el conjunto de las enseñanzas superaba los dos tercios, en tanto que en el resto de las especialidades cabe hablar de una práctica estabilización de la matrícula. En el curso 2012/13 se alcanzó un máximo histórico, superándose los 113.000 alumnos y alumnas.

Desde entonces, esta tendencia se ha invertido, produciéndose entre los cursos 2013/14 y 2019/20 una pérdida conjunta superior a las 21.000 personas, por lo que continúa aumentando su saldo negativo. En el curso objeto de estudio esa pérdida se cifra en más de 3.500 alumnos y alumnas, situándose la población matriculada por debajo de los 90.000 alumnos y alumnas, algo que no sucedía desde el curso 2008/09. Un examen más detallado de los tipos de enseñanza incluidos en el Régimen Especial permite comprobar que durante esos años todas ellas se han mantenido estabilizadas o han crecido o disminuido de modo muy discreto a efectos de matrícula. Como resultado de esta evolución, las enseñanzas de Régimen Especial han mermado progresivamente su participación en el conjunto de las enseñanzas no universitarias, situándose en el 4,8% en el último de los cursos considerados.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.01 - 2.03]

Un primer rasgo de estas enseñanzas es la titularidad eminentemente pública de la oferta educativa, siendo en muchos casos los centros públicos los ofertantes exclusivos en algunas especialidades, al circunscribirse la iniciativa privada a las enseñanzas musicales, de arte, danza y, recientemente, a las enseñanzas deportivas. En su conjunto, estos centros privados matriculaban en el curso 2019/20 a 4.435 alumnos y alumnas de un total de 88.979. Prácticamente la mitad de este alumnado en centros privados se ubica en las enseñanzas musicales y otra cuarta parte en las deportivas, de más reciente implantación. [vid. Anexo 2: cuadro 2.07]

La red institucional que atiende estas enseñanzas ha experimentado muy escasas variaciones en los últimos años, estando compuesta en el curso 2019/20 por 312 centros de muy variados tipos, de los que 254 son de titularidad pública y el resto privados. Destacan entre los mismos los 194 centros de enseñanzas de Música, estructurados en 45 Conservatorios Elementales, 25 Profesionales, 5 Superiores y 77 Escuelas Municipales autorizadas donde se impartían enseñanzas elementales. Asimismo, otras 20 Escuelas Municipales impartían tanto enseñanzas de Música como de Danza. El

organigrama de titularidad pública se completaba con una red privada compuesta por 4 Centros autorizados de enseñanzas artísticas elementales y 5 profesionales de música, así como 11 Escuelas autorizadas.

La red que atiende las enseñanzas de Danza también ha mantenido su estructura, contando con un reducido número de centros, acorde con su escaso volumen de alumnado, que solo supone más un 4,9% de los matriculados en enseñanzas de Régimen Especial. Durante ese mismo curso la comunidad andaluza contaba con un total de 37 centros, de los que 29 eran de titularidad pública, comprendiendo 30 Escuelas Municipales y Centros privados autorizados, 6 Conservatorios Profesionales y un Conservatorio Superior.

Por su parte, los estudios de Arte Dramático se imparten en tres Escuelas Superiores (todas ellas de titularidad pública) y un Centro autorizado de enseñanzas artísticas superiores de arte dramático (privado), que cubren la totalidad de la demanda de enseñanzas.

Las enseñanzas artísticas no han modificado sustancialmente durante este curso la red existente, que se compone de 16 Escuelas de Arte de titularidad pública, así como otros 8 centros privados (un Centro autorizado de enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño, 6 Centros autorizados de enseñanzas artísticas superiores de diseño y uno especializado en enseñanzas artísticas superiores de conservación).

Las 52 Escuelas Oficiales de Idiomas y el IEDA constituyen una oferta de titularidad exclusivamente pública que no ha modificado las dimensiones de la red, aunque haya experimentado una notable disminución en el alumnado en los últimos cursos.

A diferencia de estas, los Centros de Enseñanzas Deportivas son en su totalidad de titularidad privada y en el curso 2018/19 cuentan con 21 centros, al que habría de sumarse el Instituto Andaluz del Deporte, único de titularidad pública.

Tradicionalmente, la distribución de la población escolar entre los diversos tipos de enseñanzas de este régimen aparece muy desequilibrada a favor de dos opciones principales: las Enseñanzas de la Música (que condesa el 39,3% del alumnado matriculado) y las Enseñanzas de Idiomas (con la mitad del alumnado matriculado). A gran distancia sobre ellas, la tercera opción por número de matriculados se concreta en las Enseñanzas de Danza (4,9%), seguida de las Escuelas de Arte (4,8%).

Un segundo rasgo que caracteriza al Régimen Especial es la especificidad de cada modalidad de enseñanza, tanto en lo relativo a la organización de espacios y agrupamientos, como en necesidades de personal docente. Esto da lugar a notables diferencias en lo que respecta a las ratios. Así, en términos generales y con la excepción de las Escuelas Oficiales de Idiomas (donde los agrupamientos son notablemente mayores), son enseñanzas con unos requerimientos de profesorado muy superiores a los acostumbrados en las enseñanzas de Régimen General. Ahora bien, aunque la

ratio global es de 16 personas por profesional docente, dicha cifra oculta, en realidad, unas ratios mucho más bajas, que se encuentran alteradas por la incidencia que tiene en esa media el alumnado de Idiomas. Frente a esa media global, tenemos el caso de las enseñanzas de Arte Dramático, Artes Plásticas y Enseñanzas Deportivas con unas ratios que se mueven en cifras menores a los 6 alumnos y alumnas por profesional docente.

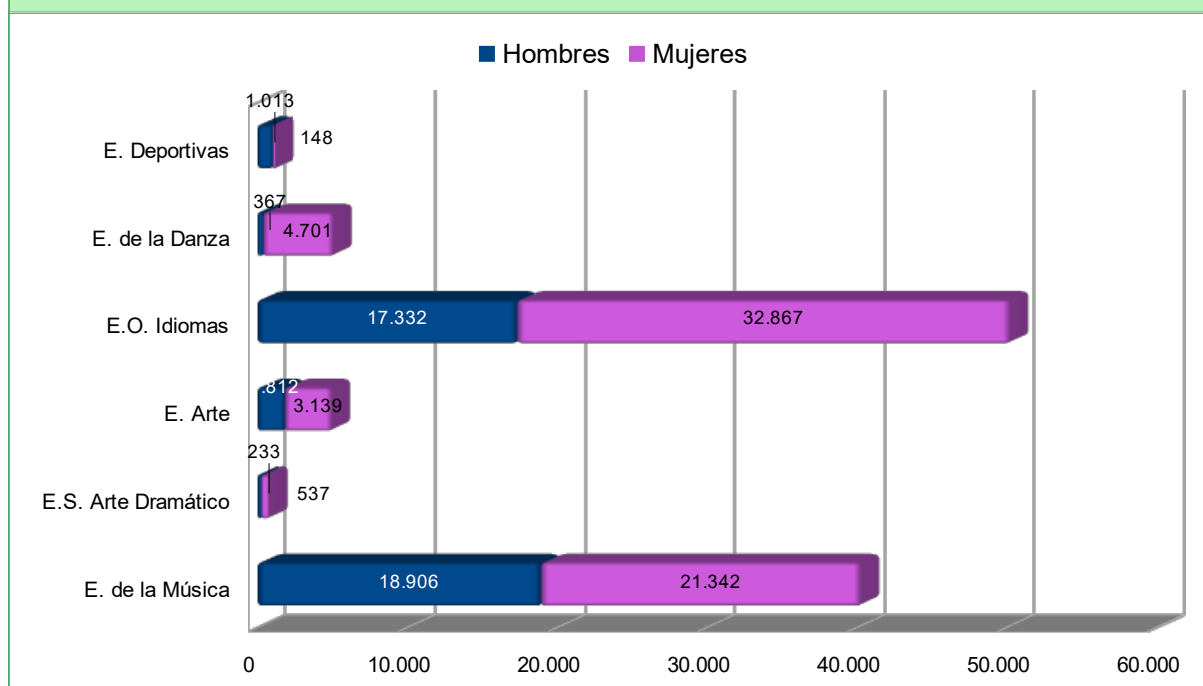
Esto conlleva a que la distribución del profesorado en los distintos tipos de enseñanza no se corresponda con la del alumnado: mientras el 61% del profesorado de Régimen Especial imparte enseñanzas de Música, el alumnado no alcanza el 40%; caso contrario es el del profesorado de Idiomas, que supone el 11,8% de la plantilla docente y asume la docencia de casi el 50% del alumnado de Régimen Especial.

En lo relativo a su dimensión, la mayoría de los centros responden al modelo de instalaciones de pequeña envergadura ubicadas en áreas urbanas, que albergan a una población escolar poco densa. Además, dicha población escolar como mencionábamos ha ido descendiendo, así, la media global de alumnado por centro se situaba en el curso 2015/16 en 408 personas, mientras que en el 2019/20 era de 328 personas por centro. Sin embargo, como ocurría en el caso anterior, este valor hay que matizarlo, pues de nuevo hay que tener en cuenta que las Escuelas Oficiales de Idiomas, dada su amplitud de oferta de niveles y especializaciones, así como la flexibilidad en los agrupamientos horarios, suministran estos servicios educativos a una media de 947 personas por centro. Cifra que contrasta con otras enseñanzas como las impartidas en las escuelas y conservatorios de Música o en las escuelas de Artes Plásticas, que solo reúnen a 208 y 206 alumnos y alumnas por centro. En el resto de las instituciones no llegan a alcanzar los 200 alumnos, siendo incluso muy inferior en los Centros de Enseñanzas Deportivas, que cuentan con una ratio de solo 53 alumnos y alumnas.

Un tercer rasgo diferenciador radica en la propia composición del alumnado; si en el conjunto de las enseñanzas de Régimen General la distribución por sexos se mueve en unas proporciones relativamente equilibradas, no se observa la misma tendencia en las enseñanzas de Régimen Especial, constituida por una notable presencia femenina, ya que algo más del 61% de la población escolar la constituyen alumnas. Esta proporción es aún mayor en el caso de las enseñanzas de Idiomas (65,5%) y, especialmente, en las enseñanzas de Danza, donde su participación alcanza el 92,8%. Mayor equilibrio encontramos en el caso de las enseñanzas de la Música con un 53% de alumnas y un 47% de alumnos. Las enseñanzas Deportivas, por su parte, suponen la única excepción a esta tendencia, pues en ellas la participación femenina no alcanza el 13%.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.87]

2.87– ALUMNADO DE ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

La densidad de alumnado respecto a la población joven andaluza se sitúa en el curso 2019/20 en 37,8 alumnos y alumnas por cada mil habitantes. Tal densidad, sin embargo, experimenta notables variaciones provinciales, que oscilan entre un máximo de 44,5 en Málaga y un mínimo de 30,4 en Huelva. La provincia de Málaga presenta el contingente de alumnado más numeroso ya que acoge el 22,7% de la población escolar de Régimen Especial existente en Andalucía; Huelva, por el contrario se sitúa en el último lugar acogiendo solo al 5% del alumnado.

Si se compara esta ratio con la distribución provincial del alumnado de Educación Secundaria e, incluso, con el reparto territorial de la población andaluza, pueden constatar algunos desequilibrios que afectan especialmente a dos provincias andaluzas, en tanto que en el resto existe un cierto equilibrio. Destaca a este respecto el caso de Sevilla, donde se produce un claro déficit de matriculación en Régimen Especial, en tanto que la provincia de Málaga cuenta con un nivel de matriculación en estas enseñanzas superior al que se produce en el Régimen General y, en concreto, en la Educación Secundaria (el 22,7% frente al 18,4%). Tales asimetrías están en buena parte relacionadas con la implantación y la demanda de las enseñanzas de idiomas en los distintos ámbitos provinciales.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.88]

En cualquier caso, la demanda de enseñanzas en Andalucía se mueve por debajo de los niveles de la mayor parte de las comunidades autónomas, donde se produce una notable variedad en cuanto a densidades y tipologías. De acuerdo con los datos relativos al curso 2018/19, la densidad media existente en España era de 2.187 alumnos y alumnas de Régimen Especial por cada 10.000 habitantes de edades comprendidas entre 14 y 21 años, que es el segmento de edad del que se nutre

la mayor parte de su alumnado. Esta ratio, sin embargo, oculta valores muy dispares, oscilando entre máximos de 4.941 y 4.225 alumnos en Navarra y País Vasco, hasta mínimos de 1.231 en Murcia y 1.441 en Andalucía. Tal déficit en nuestra comunidad se debe esencialmente a la implantación de las enseñanzas de idiomas, que son las que acogen más de dos tercios del alumnado, siendo menos intenso o incluso inexistente en otras modalidades. Así, por ejemplo, en las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, Andalucía ocupa una posición intermedia (71 alumnos por cada 10.000 habitantes), si bien manteniéndose por debajo de la media española (86). Por el contrario, en las especialidades de Música, Danza y Arte Dramático cuenta con una densidad superior a la media española (203 frente a 178 alumnos). Del mismo modo, las enseñanzas artísticas cuentan con un alumnado ligeramente superior a la media española (274 y 265 respectivamente). Vemos, pues, que el déficit realmente significativo se produce en las enseñanzas de Idiomas, donde la red de centros se ha mantenido persistentemente en el límite de la saturación y posiblemente por debajo de las necesidades, arrojando una densidad de 683 alumnos y alumnas, la más baja de todas las comunidades y muy alejada de la media española, situada en 1.062.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.89]

A pesar de que las englobemos dentro de un mismo régimen, la oferta educativa en cada una de las enseñanzas que acoge el Régimen Especial es tan diversa, que resultan difícilmente comparables. En función del volumen de matriculación, son las artísticas y, entre ellas, las musicales y de danza, las que han experimentado las mayores ampliaciones a lo largo de los últimos cursos y concentran en torno al 44% del alumnado total. Tradicionalmente, la población escolar de los Conservatorios de Música ha sido el componente más numeroso de la demanda artística. En correspondencia con el alto nivel de matriculación y la baja ratio existente en las enseñanzas musicales, requiere mayor empleo de recursos humanos, habiéndose incrementado el profesorado a un ritmo superior al propio crecimiento de la matrícula; entre el curso 2018/19 y el actual el alumnado se ha reducido en casi 1.500 personas, en tanto que el profesorado se incrementó con 113 nuevos profesionales, determinando una nueva bajada de la ratio, desde 11,1 a 10,4 alumnos y alumnas por docente. De ahí que este profesorado constituya el 61% de la plantilla docente del Régimen Especial, en tanto que el alumnado de enseñanzas musicales supone el 39,3% de la población matriculada en el curso 2019/20.

No obstante, son las enseñanzas de idiomas las que acusan una mayor demanda y concentran un volumen de alumnado cuya participación ha venido descendiendo, oscilado desde un máximo del 56,1% en el curso 2013/14 al 49% del curso actual. Si bien, en los últimos cursos este descenso ha sido menos intenso. En cuanto a las distintas modalidades de matriculación ofertadas, es el alumnado con matrícula oficial, especialmente en la modalidad presencial, el que nutre una parte creciente de la clientela de las Escuelas Oficiales de Idiomas. Durante el presente curso, el 72,5% contaba con matrícula oficial presencial, proporción que en el curso 2014/15 se hallaba situada en el 60%. En el caso de la modalidad semipresencial, el crecimiento con respecto al curso anterior ha sido más leve, pasando del 14,6% al 15,8%. En cambio, se ha producido un retroceso de hasta tres puntos en la modalidad de matrícula libre (de 9,6% a 6,4%). Por su parte, aquellos que seguían el programa *That's*

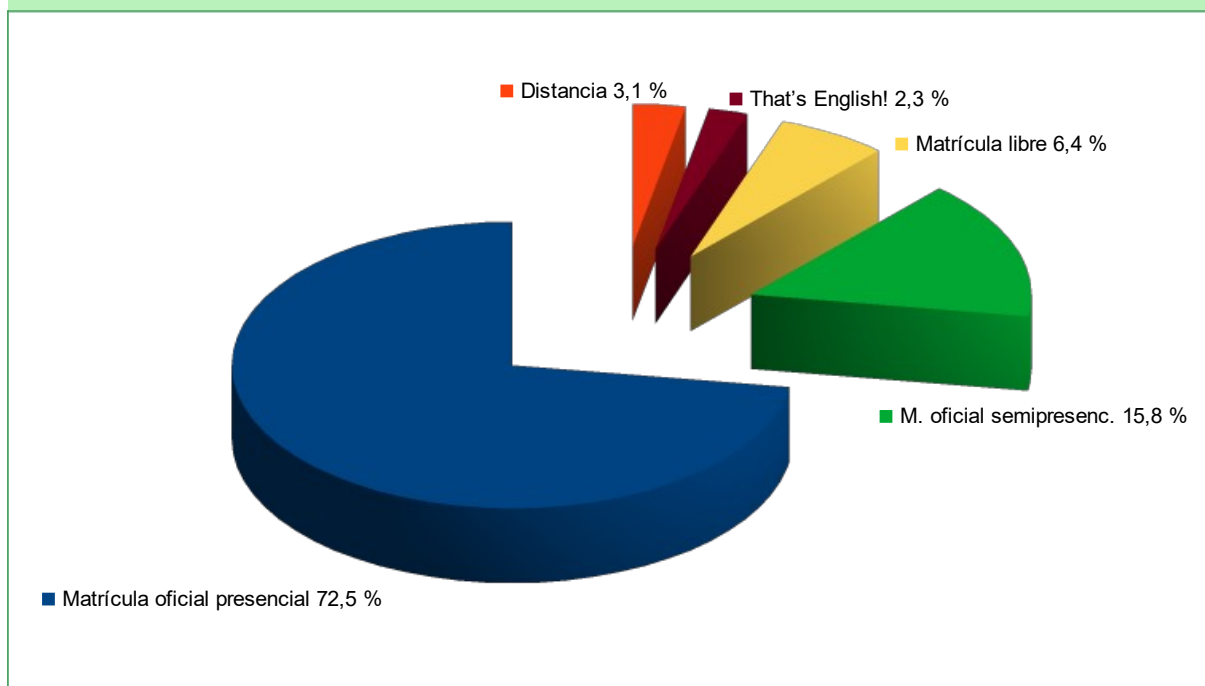
English! mantienen su proporción de los últimos cursos en torno al 3%. La red de centros tampoco ha sufrido grandes cambios, contando con una red constituida por 52 centros y con una plantilla de profesionales que prácticamente no han variado a lo largo del periodo, lo que ha dado lugar a un continuado descenso de la ratio de alumnos por profesional, la cual en el año 2012 era de 122 alumnos y alumnas, mientras que en el curso actual es de 67. Del mismo modo, la ratio de alumnado por centro ha descendido en el citado periodo desde 1.478 a 947 personas.

La red de centros, tras la notable ampliación que experimentó en el periodo 2005-2008, proporciona una cobertura provincial algo más equilibrada, oscilando entre un mínimo de cuatro Escuelas Oficiales de Idiomas en Huelva y un máximo de ocho en Sevilla. Este equilibrio en cuanto a centros es relativo pues la dimensión de los mismos es muy desigual, si atendemos a la ratio provincial de alumnado/centro, lo que puede constituir un indicador fiable para diseñar futuros programas de ampliación de centros. La media andaluza se sitúa en 947 alumnos y alumnas en 2019/20, pero no deja de ser el resultado de la agregación de densidades provinciales muy distintas. A este respecto, destaca el alto volumen de alumnado que soportan los ocho centros existentes en la provincia de Málaga, que superan las 1.600 personas, en tanto que las dimensiones medias de los centros existentes en Almería, Córdoba, Huelva y Jaén se reducen a más de la mitad de la ratio malagueña. Por su parte, las provincias de Cádiz y Sevilla se mantienen en niveles ligeramente superiores a la media andaluza (1.187 y 1.029, respectivamente).

La relación entre matrícula y población joven residente puede ayudar a precisar algo más la distribución provincial de la oferta de Idiomas. De nuevo, es Málaga la que cuenta con una ratio de alumnos por cada mil habitantes (24,6) que supera ampliamente a la media andaluza (18,5), seguida por Cádiz, en tanto que provincias como Sevilla, Córdoba y Huelva cuentan con una cobertura más débil. Esta particular distribución probablemente se deba a la mayor demanda de formación vinculada a la actividad turística y al sector servicios que se da en las comarcas litorales andaluzas. Complementariamente, se producen también asimetrías en cuanto a la oferta de idiomas, de tal manera que solo la escuela oficial de idiomas de Málaga oferta la totalidad de los once idiomas que se imparten, si bien los más demandados están presentes en todos los centros.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.90]

2.90– ENSEÑANZAS DE IDIOMAS. Distribución por modalidad de matrícula. Curso 2019/20

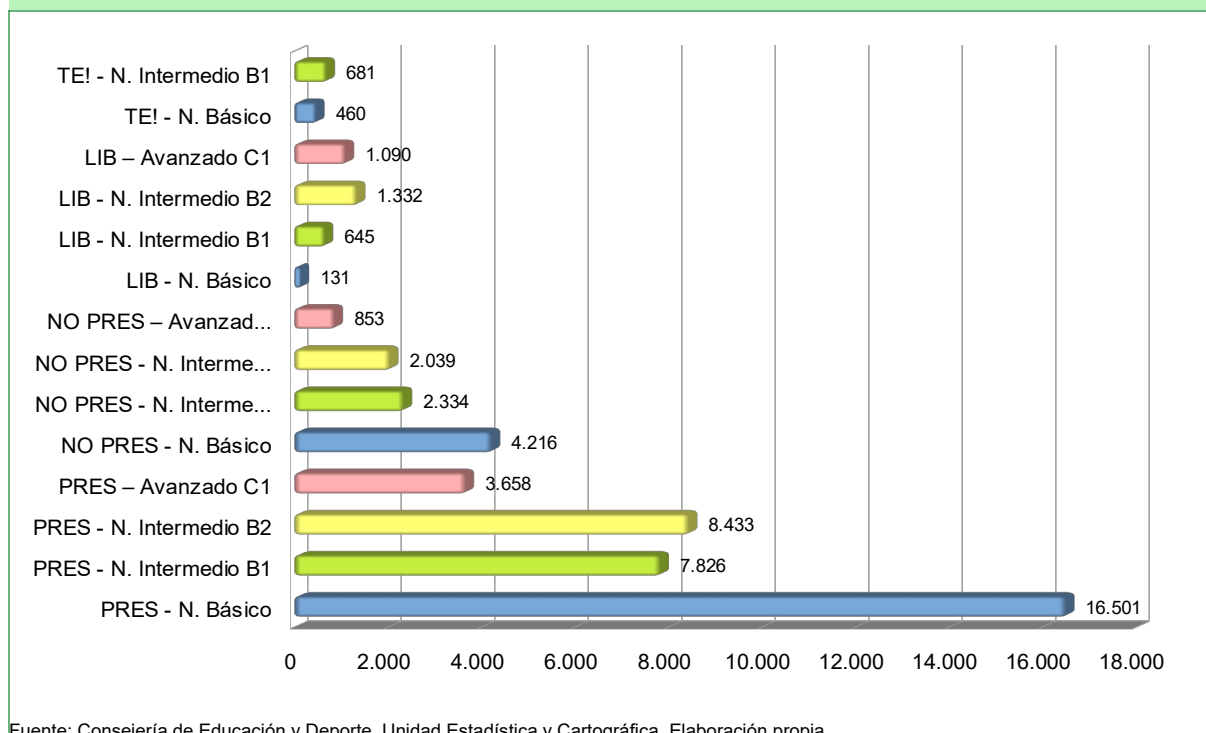


Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

El protagonismo que asumen estas enseñanzas dentro del Régimen Especial está estrechamente vinculado al Plan de Fomento del Plurilingüismo, que considera las Escuelas Oficiales de Idiomas como plataformas básicas para la consecución de algunos de sus objetivos. Estas enseñanzas están destinadas tanto al alumnado de Secundaria y Ciclos Formativos de Grado Superior, como a personas adultas y aquellos colectivos profesionales que precisen de una actualización de conocimientos. Tales centros ofertan diversas modalidades y niveles de estudios que pueden resumirse en cinco grandes bloques: en régimen de matrícula oficial: enseñanza presencial, semipresencial y a distancia (en el IEDA), régimen de matrícula libre y Programa That's English! Los datos relativos al curso 2019/20 confirman algunas tendencias que venían produciéndose desde cursos anteriores, así, la matrícula oficial (tanto en modalidad presencial como semipresencial) sigue siendo la más demandada, contando con un 88,3% del alumnado matriculado. Así mismo, la modalidad a distancia se mantiene, sin mostrar variaciones con respecto al curso anterior y siendo la menos solicitada (3,1%). Sí se observan variaciones con respecto al curso anterior en el caso del régimen de matrícula libre, que en el último curso ha experimentado una pérdida más de tres puntos, pasando del 9,6% al 6,4%. Ello, probablemente se deba, al ligero aumento que ha sufrido la matrícula oficial, del 84% al 88% entre ambos cursos.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.91]

2.91- ENSEÑANZAS DE IDIOMAS. Distribución por niveles. Curso 2019/20



Si atendemos a la edad del alumnado que cursa Idiomas, los datos más recientes parecen indicar que se ha detenido el creciente proceso de envejecimiento que venía dándose en los últimos años (aunque siguen constituyendo el grueso del alumnado), si bien este tipo de tendencias requieren un periodo más dilatado para que se consoliden. En el curso 2011/12 las personas de ambos sexos matriculadas en EOI con edades inferiores a los 18 años constituían el 8,7% de su alumnado. Tan escasa participación era concordante con el hecho de que la mayoría de los adolescentes ya cursaban enseñanzas similares en la Educación Secundaria. Entre las edades de 18 a 23 se daba un fenómeno similar, suponiendo este grupo de edad un 14,7% del alumnado. En su conjunto, los menores de 24 años no alcanzaban el 25% de la población escolar. En el extremo opuesto, las personas con más de 29 años conformaban casi la mitad de los usuarios, ascendiendo al 46,7%. El resto de la población, en torno al 30%, lo constituían los jóvenes de entre 24 y 29 años de edad. Adicionalmente, el envejecimiento afectaba con mayor intensidad a los hombres que a las mujeres. Tales proporciones no diferían demasiado de la media española en lo que se refiere a la captación de alumnado menor de 24 años, que se situaba en un valor muy próximo (22,7%), pero sí se producía un fuerte contraste en el alumnado mayor de 30 años, mostrando en el conjunto de España un mayor envejecimiento (55,1%) que en Andalucía (46,7%). Los datos correspondientes al curso 2018/19, últimos publicados, vienen a indicar cómo el proceso de envejecimiento ha actuado con más intensidad en Andalucía, favoreciendo un proceso de convergencia con la media española. La población de 30 y más años ha pasado a significar el 70,4% y supera a la media española (64,3%), en tanto que los menores de 17 años han aumentado respecto al curso anterior (7,1), pero aun así, sigue situándose un punto y medio por debajo de la media española. Por su parte, los situados entre 18-29 años, que en el primero de los cursos suponían el grueso de la población escolar (44,5%) continúan descendiendo hasta situarse en el 22,5% (frente al 27,7% de media española).

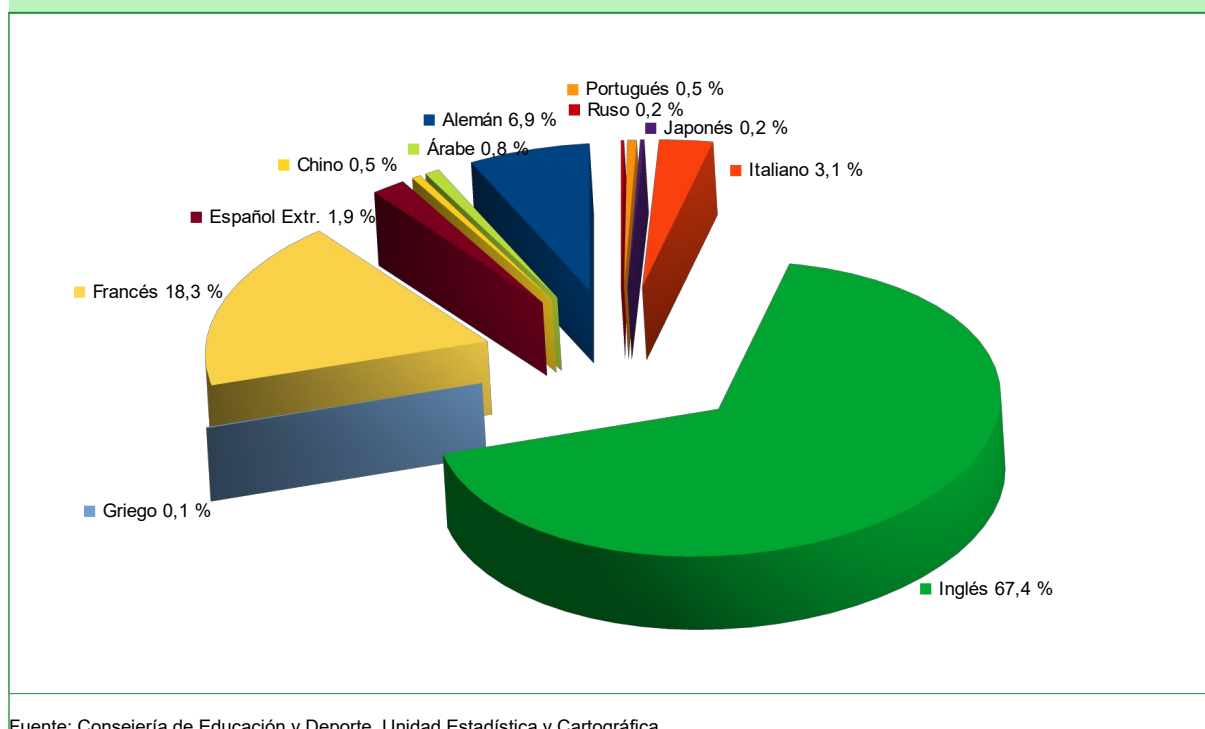
[vid. Anexo 2: cuadro 2.92]

Con respecto a su distribución por sexo, se mantiene la estabilidad en cuanto a presencia mayoritaria de las mujeres, que en el curso presente se sitúa en un 65,6% para el conjunto de los idiomas cursados, manteniendo cuotas superiores al 50% en la práctica totalidad de los mismos y alcanzando incluso niveles del 71% en francés, segundo idioma en volumen de alumnado. Tan solo en dos de los idiomas ofertados se observa una mayor participación masculina que supera el 50%: japonés (47,8% de alumnas y 52,2% de alumnos) y ruso (44,9 de alumnas y 55,1% de alumnos).

La oferta de idiomas se encuentra estabilizada desde años atrás y abarca un total de once, si bien son tres los idiomas que captan a más del 92% del alumnado. El idioma más demandado continúa siendo el inglés, que sigue creciendo cada curso y en el actual cuenta con el 67,5% del alumnado. Le sigue a gran distancia el idioma francés, cuya demanda ha venido creciendo moderadamente a lo largo del último lustro, siendo cursado por el 18,3% del alumnado; el alemán ocupa la tercera posición a gran distancia, estando matriculados en el mismo el 6,9% de alumnos y alumnas. Los ocho idiomas restantes que completan la oferta educativa no llegan a matricular ni al 8% del alumnado.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.93]

2.93– ESCUELAS OFICIALES DE IDIOMAS. Distribución del alumnado por idioma y curso. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

La distribución territorial de la oferta privilegia, como es lógico, la implantación generalizada de aquellos idiomas que cuentan con mayores niveles de matriculación. El alemán, francés, inglés e italiano se ofertan en la totalidad de las provincias. Le siguen en cobertura territorial el español para extranjeros que se imparte en Almería, Cádiz, Granada, Málaga y Sevilla), el árabe, que está presente en la mitad de las provincias (Almería, Córdoba, Granada y Málaga) y el chino que se oferta en dos

(Córdoba y Málaga); en dos provincias se imparten el portugués (Huelva y Málaga); mientras que el resto de la oferta (griego, japonés y ruso) es uniprovincial, siendo Málaga la única que cuenta con el catálogo completo de especialidades.

La distribución provincial del alumnado está muy vinculada a la red de centros existente y a su capacidad de acogida. Al no haberse modificado esta durante los últimos cursos y teniendo en cuenta que viene a funcionar al máximo de su capacidad, tampoco se han alterado más que en detalle las cuotas respectivas de alumnado. La provincia de Málaga alberga el 25% del alumnado andaluz, lo cual no se debe únicamente al hecho de que acoja a la totalidad del alumnado que cursa griego, japonés o ruso, que son minoritarios, sino también a que el 30% del alumnado que cursa alemán y el 23,7% de los estudiantes de inglés lo hacen en esta provincia. Le sigue Sevilla, que acoge al 18,8% del alumnado; en tercer lugar, se encuentra la provincia de Cádiz con un 16,6% del alumnado. Por su parte, el resto de provincias se mantienen en valores inferiores al 10%.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.94]

2.4. EDUCACIÓN PERMANENTE PARA PERSONAS ADULTAS

2.4.1. Las opciones de formación

Las características que marcan la singularidad de la Educación Permanente radican, por un lado, en la variedad y flexibilidad de los procedimientos para cursarlas, y, por otro, en la tipología y funcionamiento de los centros que las imparten, así como en el tipo de población escolar que las cursa, encontrando en ellas una vía de enriquecimiento educativo, profesional y cultural. Una enseñanza que originariamente estuvo orientada a la formación a lo largo de la vida y a la enseñanza básica para generaciones con déficits de aprendizajes o que no encontraban cabida en los sistemas de formación tradicional, constituye hoy en día una herramienta para la mejora del capital humano, especialmente en aquellas personas que tuvieron en su día menores oportunidades y se vieron forzadas a abandonar prematuramente el sistema para acceder al mercado de trabajo en condiciones de menor cualificación.

La relevancia que han adquirido las enseñanzas orientadas a las personas adultas tiene su punto de partida en la Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, que establecía en su artículo 51 la obligación por parte de las Administraciones educativas de garantizar que las personas adultas pudieran adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional. Atendiendo a este mandato, la Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos en Andalucía, consolidó con carácter normativo las experiencias existentes, no siendo hasta 1997 cuando quedaron regulados los distintos niveles de la Educación de Adultos (Decreto 156/1997). Durante el bienio 1998-2000 se fue incorporando la regulación del Bachillerato de Adultos, de las enseñanzas de determinados Ciclos Formativos de Formación Profesional Específica orientados a personas adultas, así como de la Educación Secundaria de Adultos en su modalidad semipresencial y a distancia, creándose los Institutos Provinciales de Formación de Adultos (Decreto 257/1998). En los años siguientes, se avanzó en su implantación, al tiempo que se adaptó la estructura existente para hacer frente adicionalmente a necesidades formativas más novedosas, como la alfabetización digital, el aprendizaje de idiomas, la atención a la interculturalidad o la reincorporación de los jóvenes a la formación.

El cambio cualitativo más novedoso desde los inicios del siglo fue insertar y contextualizar de un modo más preciso la Educación de Adultos en el complejo de la Educación Permanente, orientando las políticas educativas y el diseño de las enseñanzas hacia nuevos objetivos que constituyen la razón de ser de esta oferta educativa: adquirir, completar o ampliar la formación básica para la consecución del correspondiente título académico; posibilitar el acceso a estudios posteriores; mejorar la cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones; atender a las necesidades educativas específicas de los grupos sociales desfavorecidos y facilitar el acceso a los bienes de la cultura, así como el apoyo a su desarrollo cultural, familiar, comunitario y social. El propio Estatuto de Autonomía configura la Educación Permanente como unos de los

objetivos básicos de la Comunidad y en esta misma dirección se pronuncia la Ley de Educación de Andalucía, al señalar que *“la educación permanente de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal o profesional. A tales efectos, la Administración de la Junta de Andalucía promoverá la implantación de una oferta de enseñanzas flexible que permita la adquisición de competencias básicas y de titulaciones a esta población”*.

A raíz de este mandato, se ha ido perfilando una red complementaria de centros de Secundaria que ofertan, además de sus enseñanzas propias, aquellas destinadas específicamente a personas adultas, tanto en Bachillerato como en Formación Profesional. Por otra parte, se han ido ampliando y diversificando los planes educativos de los antiguos Centros de Educación de Adultos mediante la inclusión de enseñanzas formales y no formales orientadas a reflejar los cambios sociales y los nuevos requerimientos de la sociedad del conocimiento. El esquema quedó completado con la adecuación de los propios centros en consonancia con las nuevas funciones encomendadas. El Decreto 196/2005, de 13 de septiembre, aprobó el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente, regulando su organización y funcionamiento para adaptarlos al modelo europeo e introduciendo novedades en la oferta educativa y en su dinámica de funcionamiento, entre las que destacan las siguientes:

- Conversión de los antiguos centros de Educación de Adultos con cinco o más maestros o maestras en Centros de Educación Permanente, a los que quedaron adscritos como Secciones de Educación Permanente los de menores dimensiones.
- Creación de redes de aprendizaje permanente integradas por los centros de una determinada zona geográfica.
- Establecimiento de un proyecto educativo propio, así como proyectos educativos conjuntos.
- Configuración de los equipos directivos de modo similar a los centros de Secundaria.
- Ampliación de una oferta educativa propia, que les permitió continuar impartiendo los planes educativos y acciones comunitarias tradicionales (Formación Inicial de Base y Formación de Base), pero reestructurándolos y enriqueciéndolos con otros nuevos, como los cursos de preparación de pruebas para la obtención de titulaciones oficiales o de acceso a otros niveles del sistema educativo; formación en tecnologías de la información y la comunicación; cultura y lengua española para la población inmigrante; formación en idiomas extranjeros; tutoría de cursos de formación a distancia; patrimonio cultural andaluz; formación para el conocimiento y conservación del medio ambiente; formación para el fomento de la salud y para la prevención de enfermedades y de riesgos laborales o fomento de la cultura emprendedora.
- La reordenación de las plantillas de personal, tendente a la eliminación de la interinidad.

En el curso 2007/08 se acometió la remodelación normativa de estas enseñanzas, siendo Andalucía la primera comunidad que desarrolló la Ley Orgánica de Educación en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria para Personas Adultas (ESPA), así como la Formación Básica y el resto de planes educativos no formales impartidos. Con aplicación al curso 2008/09, quedó regulado también el Bachillerato para personas adultas, adaptándolo a lo establecido en la LOE y ofertándose en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia (online). Todo este conjunto de modificaciones han ampliado considerablemente la oferta educativa propia de la Formación Permanente, así como la red de centros dedicados de modo total o parcial a tales funciones. Con respecto a la primera cuestión, la Educación Permanente / Educación para Personas Adultas, contempla muy diversas actuaciones, que pueden agruparse en los siguientes ámbitos:

- Formación Básica, dirigida a personas con dificultades lectoescritoras o de comprensión y expresión. Se trata de un plan orientado a promover la adquisición de las competencias básicas necesarias para el acceso a Educación Secundaria Obligatoria y el desarrollo personal y profesional de las personas adultas. Se imparte exclusivamente en modalidad presencial, estando organizado en dos niveles de un curso de duración cada uno -Nivel I y Nivel II-, pudiendo emplearse de manera excepcional hasta un máximo de tres años por nivel. Es impartido en los Centros de Educación Permanente (CEPER).
- Planes Educativos de Enseñanzas que no conllevan la obtención de título alguno y se imparten exclusivamente en modalidad presencial. Tienen como objetivos la preparación para la obtención de titulaciones oficiales, el acceso a otros niveles del sistema educativo, el acceso a la sociedad del conocimiento y la práctica de la ciudadanía activa. Todos ellos son ofertados en los CEPER, si bien los cursos de preparación de las pruebas de acceso a Bachillerato y Ciclos Formativos se imparten también en Institutos de Educación Secundaria (IES) e Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP).
- Planes orientados al Fomento de la ciudadanía activa (que constituyen el grupo con mayor volumen de matriculación), entre los que existen diversas modalidades: Uso básico de un idioma extranjero; Uso básico de las Tecnologías de Información y Comunicación; Fomento de la Cultura Emprendedora; Interculturalidad, cultura y lengua española para personas procedentes de otros países; Conocimiento y conservación del Patrimonio cultural de Andalucía y del Medioambiente; Adquisición de hábitos de vida saludable y Prevención de enfermedades y Riesgos profesionales.
- Por su parte, los Planes conducentes al acceso a otros niveles incluyen:
 - La preparación de la Prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Medio de Formación Profesional, que se oferta solo en modalidad presencial y se imparte en Centros y Secciones de Educación Permanente.
 - La preparación de la Prueba de acceso a Ciclos Formativos de Grado Superior, impartida en Centros y Secciones de Educación Permanente, en modalidad presencial y a distancia en el Instituto de Enseñanzas a Distancia (IEDA).

- La preparación de la Prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años, impartida en Centros de Educación Permanente y Secciones en modalidad presencial, en Institutos Provinciales de Educación Permanente y Secciones, también en modalidad presencial, y a distancia en el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía.
- Los Planes orientados a la obtención de títulos oficiales se imparten también en modalidad presencial, ofertándose los siguientes:
 - Preparación de la prueba para la obtención del título de Graduado en ESO para mayores de 18 años.
 - Tutoría de apoyo al estudio para el seguimiento de la modalidad semipresencial en la ESO para personas adultas.
 - Preparación de la prueba para la obtención del título de Bachiller para mayores de 20 años. Se imparte en Institutos Provinciales de Educación Permanente y en sus Secciones.
- Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA), estructurada en dos cursos y tres ámbitos: comunicación, científico-tecnológico y social, con posibilidad de matrícula parcial por ámbitos en todas las modalidades. Puede ser cursada en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia (online). En su modalidad presencial se imparte tanto en Institutos de Educación Secundaria como en los Institutos Provinciales de Educación Permanente, en tanto que la modalidad a distancia se imparte por el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía.
- Bachillerato para Personas Adultas, diseñado en dos cursos, permitiendo la matrícula por cursos completos o matrícula parcial por materias, así como de reconocimiento y equivalencia de aprendizajes adquiridos. Cuenta con la posibilidad de matrícula parcial por materias, así como de reconocimiento y equivalencia de aprendizajes adquiridos. Las materias pueden ser cursadas en las diversas modalidades (presencial, semipresencial y a distancia). La modalidad presencial se imparte tanto en Institutos de Educación Secundaria de las redes de Centros de Educación Permanente, como en los Institutos Provinciales de Educación Permanente. La modalidad a distancia se imparte por el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía.
- Formación Profesional para personas adultas: se imparte en las tres modalidades. Dirigida a personas de más de 18 años y con obligaciones laborales o familiares, permite la matriculación por módulos profesionales de forma presencial, sin necesidad de cursar el ciclo formativo completo.
- Enseñanzas de Idiomas: la modalidad presencial se imparte en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI), siendo la duración del horario lectivo de cuatro horas y media semanales. En la modalidad semipresencial combina la docencia telemática a través de una plataforma online, con sesiones presenciales de al menos una hora a la semana, destinadas a la práctica de las destrezas orales. Se oferta en las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI) y se imparten los idiomas alemán, francés e inglés. Por su parte, las enseñanzas de idiomas a distancia se imparten en el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía (IEDA), teniendo lugar el proceso de

aprendizaje a través de un aula virtual. Para obtener las titulaciones oficiales expedidas por las EOI y el IEDA, el alumnado debe concurrir a las Pruebas Terminales de Certificación que se convocan cada curso escolar. Del mismo modo, el programa *That's English!*, en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, oferta los niveles básicos e intermedios, equivalentes a los que se ofertan en las escuelas de idiomas.

La red que atiende este variado conjunto de enseñanzas está formada por los Centros y Secciones de Educación Permanente (CEPER-SEPER), los Institutos Provinciales de Educación Permanente (IPEP) y sus secciones, las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI), determinados Institutos de Educación Secundaria (IES) y el Instituto de Enseñanzas a Distancia de Andalucía (IEDA). Como se ha señalado, no en todos los centros se imparten la totalidad de las enseñanzas, produciéndose una especialización en función de sus características. Esta red cuenta con un total de 850 instituciones educativas en toda Andalucía (curso 2019/20), estructuradas territorialmente en 30 redes de Educación Permanente que se adecúan a grandes rasgos a la configuración comarcal y a la red preexistente de antiguos centros de educación adultos. En ella se integran 143 Centros de Educación Permanente y sus correspondientes Secciones, que se elevan a 508, a través de los cuales se ramifica la dotación de servicios a núcleos rurales de menores dimensiones. Los estudios integrados en el ámbito de la Educación Secundaria se cubren a su vez a través de los IPEP que se localizan en cada capital de provincia, sus correspondientes Secciones y un total de 189 IES que imparten las modalidades presenciales. Por último, se integran en la red 51 Escuelas Oficiales de Idiomas.

La diferente densidad de esta red en cada provincia no está únicamente relacionada con el volumen de alumnado que cursa enseñanzas, sino con la configuración territorial y la distribución de núcleos de población en cada una de ellas. Al margen de Málaga y Sevilla, donde se concentran mayor número de centros, el caso de Granada es sintomático de la dispersión territorial de la red, expresa en el alto número de centros y secciones de Educación Permanente en relación con su población.

[[vid. Anexo 2: cuadro 2.95](#)]

Con respecto al alumnado, el primer rasgo que caracteriza a las personas que cursan planes educativos formales y no formales o bien modalidades de enseñanzas de Régimen General diseñadas y dirigidas específicamente a este colectivo, es su propia diversidad. Dicha diversidad se debe a la progresiva adecuación de la oferta educativa a las nuevas necesidades de su población escolar, lo que, en los últimos cursos, se ha traducido en un sensible incremento de la oferta y demanda de estudios secundarios, a la vez que se ha producido un descenso de la clientela más tradicional de las antiguas enseñanzas de adultos. En una perspectiva a más largo plazo este fenómeno resulta verdaderamente relevante, incidiendo no solo en la oferta educativa, sino que también ha transformado el tipo de alumnado de la Educación Permanente, en lo que respecta a edad (rejuveneciéndolo), condición sociocultural y género (equilibrando las antiguas asimetrías).

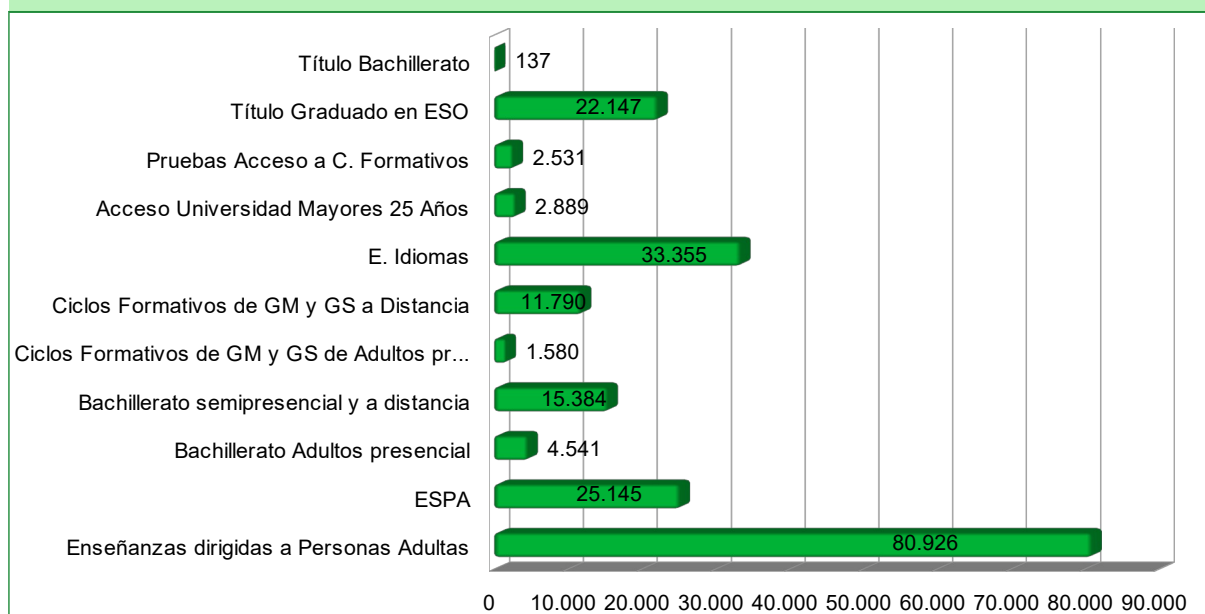
La distribución del alumnado en relación con la oferta educativa disponible arroja para el curso 2019/20 un incremento de la población escolar total, que supera las 200.000 personas, rompiendo

con el retroceso que había experimentado en los últimos cursos y sumando en torno a 9.000 alumnos nuevos con respecto al curso inmediatamente anterior. Las enseñanzas específicas destinadas a la población adulta (Formación Básica y otros planes no formales) continúan representando la elección mayoritaria y su alumnado ha crecido un 1,2% entre este curso y el anterior. Del mismo modo, también ha aumentado su población escolar la Enseñanza Secundaria destinada a Personas Adultas (0.3%). Sin embargo, las enseñanzas destinadas a la obtención del título de Graduado en ESO no aumentan, sino que han disminuido ligeramente (-0,3%). Lo mismo ocurre en las enseñanzas de Bachillerato, tanto presencial (-0,4%), como en las demás modalidades (-0,7%). De ahí que haya el alumnado que cursa estudios en Centros y Secciones de Educación Permanente haya crecido en mayor medida que el que se encuentra en los IES (1,1% y 0,6%, respectivamente). Así pues, en el presente curso el 66,8% de los alumnos y alumnas se encuentran encuadrados en Centros y Secciones de Educación Permanente, en tanto que a los IES asiste un 27% del alumnado.

Como acabamos de mencionar la Formación Básica y la oferta de Planes educativos no formales es la enseñanza que mayor participación tiene dentro de la Enseñanza para Personas Adultas, captando a más del 40% del alumnado total. Le siguen en demanda, las enseñanzas de idiomas en su matrícula libre en escuelas oficiales de idiomas, en modalidad a distancia en el IEDA, la oferta del programa *That's English!* y la de los cursos de uso básico de idiomas impartidos en los CEPER, que engloban al 16,6% del alumnado. El tercer tipo de enseñanza más solicitada lo constituye la Educación Secundaria para Personas Adultas (12,5%), seguida a corta distancia por las enseñanzas destinadas a la obtención del título de Graduado en ESO (11,1%) y el Bachillerato de personas adultas en sus modalidades presencial y semipresencial y a distancia (10%).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.96]

2.96– ENSEÑANZAS ORIENTADAS A LA POBLACIÓN ADULTA. Distribución por tipo de enseñanzas. Curso 2019/20



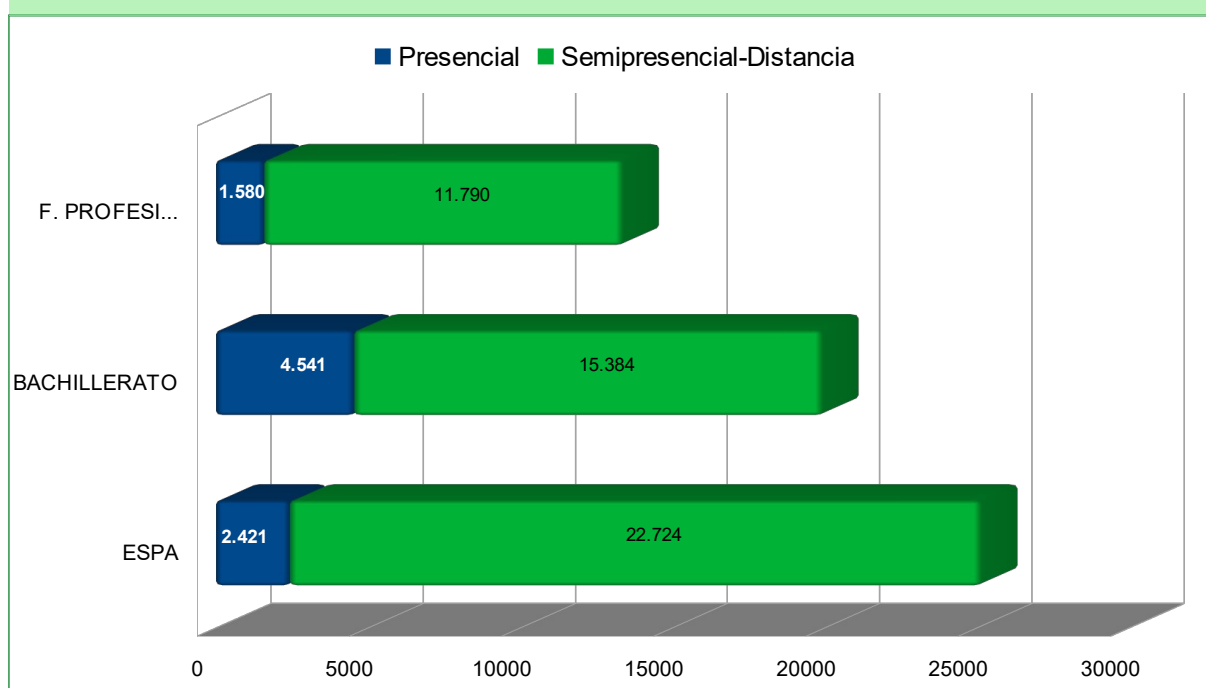
Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia

Tal y como venimos mencionando, los estudios de Secundaria en su conjunto vienen consolidándose como una sólida opción de crecimiento de la Formación Permanente, a la vez que explicitan las nuevas modalidades de formación que van dando respuesta a los requerimientos de la población adulta. Las características más reseñables que definen su comportamiento reciente pueden resumirse en las siguientes:

- Continúa el crecimiento de su alumnado, con un incremento que supera las 3.500 personas con respecto al curso anterior.
- El alumnado de ESPA sigue siendo el mayoritario, por lo que representa la opción más concurrida (43%).
- En el presente curso, y a diferencia de lo que sucedía en el anterior, el alumnado de Bachillerato disminuye su participación en 4 puntos, pasando del 38,4% al 34,1%.
- Continúa incrementándose el alumnado que cursa estudios de Formación Profesional, que ha pasado del 19,1% al 22,9% entre este curso y el anterior.
- Consolidan su preeminencia las modalidades de enseñanza semipresencial y a distancia, que integran al 85,4% del alumnado, en tanto que las enseñanzas presenciales continúan disminuyendo (14,6%). Esto responde a que se trata de unas enseñanzas orientadas a reincorporar al sistema educativo a un alumnado potencial que ha de conciliar estudio y trabajo.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.97]

2.97- ENSEÑANZAS DE SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS. Distribución de las modalidades presenciales y no presenciales. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación. Unidad Estadística y Cartográfica. Estadísticas de la Educación en Andalucía. Elaboración propia.

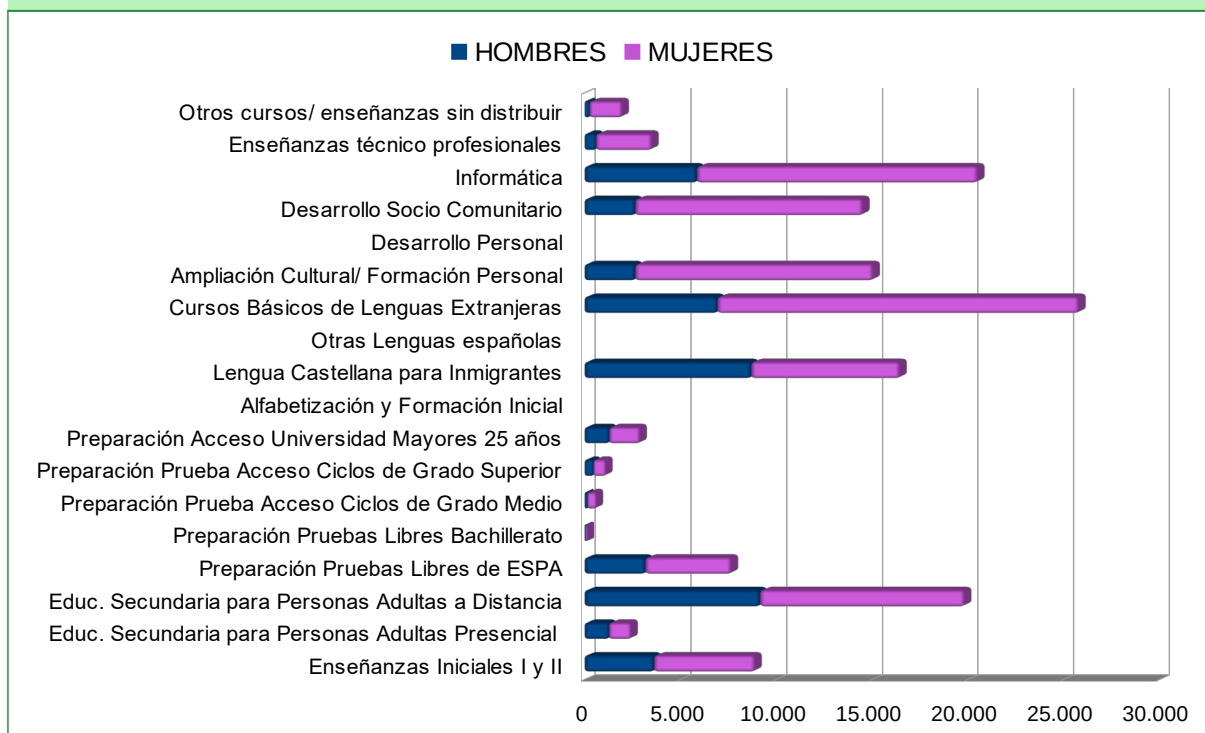
La estructura no ofrece diferencias significativas respecto a la situación global española, si bien el peso de estas enseñanzas en el sistema educativo andaluz no universitario es mayor. De acuerdo con los datos del curso 2019/20, Andalucía tenía matriculado un 26,6% del alumnado español que cursa estas enseñanzas, cuando su población total supone un 18% de la española, descendiendo al 17,7% si se considera exclusivamente la población mayor de 20 años, que es la clientela natural de estas enseñanzas. Dicha participación es más acentuada en el caso de las mujeres, que ascienden al 28,1% del alumnado femenino español, en tanto se modera ligeramente entre los hombres (23,9%). No obstante, el variado catálogo de estudios determina otras singularidades respecto a la media española, entre las que cabe destacar las siguientes:

- Andalucía cuenta con un mayor peso de las enseñanzas de carácter no formal, que se acentúa más entre las mujeres que entre los alumnos varones. La divergencia supera los diez puntos porcentuales a favor de Andalucía (69,2% frente al 56,8%), motivada especialmente por la relevancia cuantitativa de los planes de desarrollo socio-comunitario, los cursos básicos de lenguas extranjeras y la informática, áreas de estudio todas ellas donde la presencia de las mujeres es más abultada. De hecho, prácticamente un tercio del alumnado español que cursa enseñanzas no formales tiene origen andaluz, proporción que en el caso de las enseñanzas de carácter formal baja hasta el 19%. Entre las enseñanzas de carácter formal, las mayores concentraciones de alumnado de origen andaluz se producen en la preparación de pruebas libres de bachillerato (62,6%), preparación de pruebas para la obtención del título de Graduado en Secundaria (51,8% del total del alumnado español), la Educación Secundaria de personas adultas a distancia (42,4%) y la preparación de pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años y de acceso a la ciclos formativos de Grado Medio (21,8% y 19% respectivamente).
- Existe en Andalucía un mayor grado de feminización entre el alumnado, si bien, continua la tendencia a acortar las diferencias con respecto a la media nacional. Así, para el conjunto de estas enseñanzas, la distribución por género en el resto de España es del 63,2% de la población escolar, mientras que en Andalucía dicha participación se incrementa hasta el 66,9%, alcanzando el 71,7% en lo que se refiere a las enseñanzas no formales.
- En relación con el reparto de alumnado entre la oferta educativa de enseñanzas de carácter formal, en Andalucía predominan tres grandes opciones: ESPA a distancia (45,6%), Enseñanzas Iniciales I y II (20,4%) y Preparación de pruebas libres para la obtención del Graduado en Secundaria (17,6%). Esta situación contrasta parcialmente con la media española, pues aunque dominan las tres mismas opciones, hay diferencias en cuanto a los porcentajes y la modalidad escogida, imponiéndose en la ESPA la modalidad presencial (26,5%) frente a la modalidad a distancia (20,4%), mientras que en Andalucía, la modalidad presencial solo cuenta con un 5,6%. Así mismo, hay una diferencia de trece puntos en lo que a las Enseñanzas iniciales se refiere: frente al mencionado 20,4% de matriculados en Andalucía, España cuenta con un 33,6%. En cambio, Andalucía supera en más de diez puntos la media española en la opción para la Preparación de pruebas libres de ESPA (17,6 y 6,4, respectivamente).

- Profundizando en el análisis de las antiguas enseñanzas específicas de los Centros de Adultos (Enseñanzas Iniciales I y II), Andalucía reúne al 11,5% de la población española que las cursa, habiendo descendido de manera intensa en pocos años hasta situarse, como ya hemos mencionado, trece puntos por debajo de la media española. Tal contracción puede estar motivada por la menor demanda que existe de esta formación inicial, toda vez que se han completado las actuaciones orientadas a atender carencias de formación básica arraigadas en el medio rural andaluz o entre la población extranjera inmigrante. Pero también porque una parte considerable de esta clientela tradicional se ha orientado hacia los cursos de preparación de pruebas libres para la obtención del Graduado en Educación Secundaria, área de actuación en la que el sistema educativo andaluz mantiene matriculados a 18 de cada 100 alumnos, una participación muy superior al 6,4% de media española. En contraste con la tónica tradicional que mantenía la formación permanente en Andalucía, la Educación Básica o Enseñanzas Iniciales ha dejado de ser el destino de buena parte del alumnado, siendo sustituida recientemente por los cursos orientados a la obtención del Graduado en Educación Secundaria.
- En el caso de las enseñanzas de carácter no formal, las opciones más demandadas son las de Lenguas extranjeras (26,4%) e Informática (21%), por lo que agrupan a casi el 50% del alumnado total en Andalucía, proporción que en el conjunto de España no supera el 35%, contando así con un reparto más proporcionado entre los distintos tipos de enseñanzas.
- Las desiguales demandas de formación en función del género también introducen asimetrías adicionales entre el alumnado andaluz y con respecto a la media española. Entre las de carácter formal, las Enseñanzas Iniciales I y II ya hemos mencionado que movilizan en Andalucía un menor porcentaje de alumnado, teniendo en ambos territorios una aceptación mayoritariamente femenina. Por el contrario, las ESPA y pruebas orientadas a la obtención del título de Graduado en Secundaria cuentan con una mayor presencia masculina tanto en Andalucía como en el conjunto de España. Entre las enseñanzas de carácter no formal, se observa que, en general, que las mujeres constituyen la clientela mayoritaria. Tan solo, se observa una importante diferencia en el género en el caso de las alumnas extranjeras que cursan Lengua castellana para inmigrantes, las cuales solo representan el 11,1 % frente al 31,5% del alumnado masculino. Esta diferencia de género tan acentuada también se da a nivel nacional (el porcentaje de las alumnas extranjeras que cursan lengua castellana para inmigrantes a nivel nacional es del 15,6%, mientras que los alumnos representan el 31,6%). Por el contrario, en los cursos básicos de lenguas extranjeras, la participación de mujeres es superior a la de hombres, tanto en España como en Andalucía, si bien en Andalucía se produce una mayor participación de alumnado, más de 6 puntos superior a la media española. Una situación similar se da también en los cursos de Informática y de Ampliación cultural/Formación personal.

[vid. Anexo 2: cuadros 2.98.A – 2.98.B]

2.98- EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. ALUMNADO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS FORMALES Y NO FORMALES EN ANDALUCÍA. Distribución por sexo. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no Universitarias – Resultados Detallados – Curso 2019-2020

2.4.2. Los Centros y Secciones de Formación Permanente

a. Caracterización general

La denominada Educación de Personas Adultas constituye la modalidad educativa más tradicional y extendida, contando con una red propia reorganizada a partir de los antiguos Centros de Educación de Adultos. Dicha red se hallaba constituida en el curso 2013/14 por un total de 657 Centros y Secciones de Educación Permanente, donde impartían enseñanzas 2.000 profesores y profesoras. Tanto la red como la plantilla de profesorado no han experimentado variaciones sustanciales a lo largo de los últimos cursos, a pesar de que hasta el curso anterior hubo un retroceso en el número de alumnos y alumnas. Sin embargo, en el presente curso, la matriculación del alumnado ha vuelto a crecer de forma considerable, lo que ha equilibrado esa contracción del alumnado.

En cuanto a la la ratio de alumnado/centro y de alumnado/grupo, que había descendido progresivamente en los últimos cursos, gracias al crecimiento ya mencionado, se sitúa en valores similares a los del curso 2013/14. así, en el curso 2019/20 las mencionadas ratios son de 217 alumnos y alumnas por centro y 17 alumnos y alumnas por grupo.

Centros y Secciones de Formación Permanente suministran una variada gama de acciones formativas, que se agrupan en cinco grandes conjuntos:

- Formación Básica.
- Planes educativos de preparación para la obtención de la titulación Básica.
- Planes Educativos de preparación para el acceso a otros niveles del sistema educativo.
- Planes Educativos para el fomento de la ciudadanía activa.
- Planes en colaboración con otros organismos.

Su funcionamiento y cometidos definen una estructura singular, diferente a otras comunidades y difícilmente comparable a la existente en las enseñanzas de Régimen General y Especial, ni por el tipo de alumnado, ni por el currículum, ni por la organización horaria. Las características más reseñables son las siguientes:

- La alta tasa de feminización (tradicional entre el alumnado): dos de cada tres alumnos son mujeres, si bien se producen sensibles variaciones provinciales, que oscilan entre un mínimo del 52% en Almería y un máximo del 73% en Granada y Jaén, existiendo otra provincia donde la cuota supera el 70% (Córdoba).
- Se mantiene una red de centros muy densa, que abarca la mayor parte del territorio: el primer rasgo es el elevado número y dispersión de instalaciones existentes -ascienden a una media de 82 centros y más de mil grupos por provincia en el curso 2019/20- y su escasa dimensión si consideramos el alumnado con que cuentan, arrojando una ratio global de 217 alumnos y alumnas por cada CEPER o Sección. No obstante, hay que tener en cuenta su área de influencia, así como la condición rural o urbana de la población a la que atiende, pues ello da lugar a oscilaciones entre las diferentes provincias, así Huelva cuenta con 163 alumnos por centro, mientras que Cádiz tiene 363. Esta última y Granada (237) son las dos provincias con mayor densidad, en tanto que Córdoba, Huelva, Jaén y Málaga se mueven en valores inferiores a la media andaluza. Tanto la densidad de la red como la dimensión de sus unidades vienen en realidad justificadas por el nivel de implantación de estas enseñanzas, que cubren con especial atención las zonas rurales, obligando a una dispersión territorial de los centros y secciones con objeto de aproximarse a las demandas locales de formación. De ahí que el tipo de centro medio sea pequeño, tanto en unidades (12,7 grupos) como en profesorado (3 docentes por centro).
- Como resultado de esta singularidad territorial y de la variedad en la oferta de enseñanzas propias, el total de grupos existentes es muy numeroso, dando como resultado una ratio de alumnado/grupo de 17 personas como media andaluza. La plantilla de profesionales de estos centros, por su parte, está formada por profesorado mayoritariamente funcionario y con una tasa de feminización del 62,5%, que atiende simultánea o consecutivamente diversos grupos a lo largo del año (4 grupos por cada docente como media), determinando una ratio de 69 alumnos y alumnas por cada profesor o profesora a lo largo del curso, oscilando desde los 55 en Jaén a los 94 en Málaga.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.99]

- Respecto a la densidad de alumnado en las enseñanzas formales, observamos que en Andalucía la tasa es ligeramente superior a la media española, si bien resulta muy inferior a algunas otras comunidades. De acuerdo con los últimos datos publicados, relativos al curso 2018/19, Andalucía contaba con 122 alumnos y alumnas por cada diez mil habitantes de 18 a 64 años de edad, cifra muy cercana a la media española, que contaba con 121 alumnos y alumnas. Las comunidades que contaban con una densidad más alta son Canarias (200), Extremadura (198) y Castilla-La Mancha (182). En Andalucía, la mayor densidad se da en las enseñanzas propias de Secundaria, que agrupan a 97 de los 122 alumnos por diez mil habitantes, cifra que en el conjunto de España se reduce a 90. Entre ellas, solo las enseñanzas de formación profesional se mueven en densidades inferiores a la media española, siendo una de las más bajas del país.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.100]

- La distribución territorial del alumnado y los recursos acusa, pues, asimetrías que parecen estar menos relacionadas con la entidad demográfica de cada provincia que con la distribución y tipología de sus núcleos de población respectivos. El hecho es que se producen fuertes contrastes entre el volumen de población y los niveles de matriculación provincial. Durante el curso 2019/20, la media andaluza se situaba en 17 alumnos y alumnas por cada mil habitantes, pero las distintas provincias mantenían valores muy contrastados, moviéndose entre el máximo de Granada (23) y el mínimo de 13 en Málaga y Sevilla. Tales diferencias vienen motivadas principalmente por dos factores: la mayor presencia de la población femenina, señalando que la ratio de alumnas por cada mil mujeres es de 22, duplicando a la de los hombres (11). Esta mayor tasa femenina es más intensa en Granada (34) y Jaén (29), que son precisamente provincias con mayor porcentaje de población rural y diseminación de los núcleos de población (siendo este el segundo de los factores a tener en cuenta). Como conclusión de ello, podemos deducir que se produce una mayor densidad de alumnado, especialmente femenino, en provincias con gran dispersión municipal, como Granada, Jaén y Huelva, mientras que la ratio se sitúa por debajo de la media andaluza en aquellas que tienen un alto grado de urbanización, como Málaga y Sevilla.
- Cuestión distinta es la tasa de feminización, que no siempre coincide con la anterior. Jaén es la provincia que cuenta con mayor número de mujeres entre su población escolar (73,4%). En el extremo contrario, la provincia con una tasa menor de feminización es Almería (52,4%); y no se debe a que las mujeres se matriculen con menos asiduidad, sino al importante volumen de alumnos varones que asisten a los centros, siendo la provincia con mayor número de alumnado masculino (20 frente a los 11 de media andaluza).

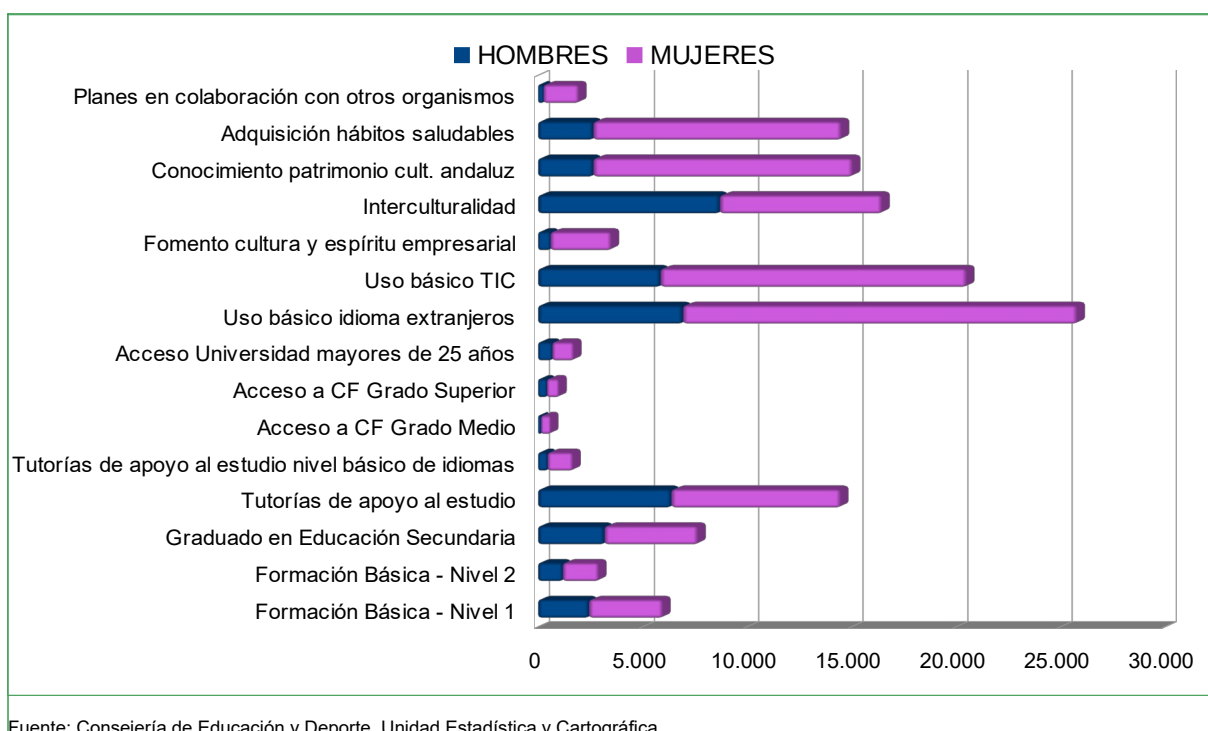
[vid. Anexo 2: cuadro 2.101]

b. Principales enseñanzas

La denominada Formación Básica, que se halla estructurada en dos niveles, ha sido tradicionalmente el núcleo articulador de la Educación Permanente de Personas Adultas, si bien, ha venido acusando durante los últimos años una importante contracción y una pérdida de peso relativo que parece irreversible. El alumnado matriculado en dicha formación suponía en el curso 2008/09 el 32% de la población escolar de estos centros, habiéndose reducido progresivamente, hasta suponer en el curso 2019/20 tan solo el 6,6%, que se concreta en casi 9.000 alumnos y alumnas. Las principales razones de esta intensa reducción son un cierto agotamiento de su clientela potencial, así como las preferencias por nuevas modalidades de enseñanzas ofertadas en los mismos centros. Tal es el caso de los Planes Educativos de preparación para el fomento de la ciudadanía activa y de los orientados a la consecución de títulos y acceso a otros niveles del sistema educativo. Los primeros engloban un variado grupo de actividades y, en su conjunto, escolarizaban durante el curso 2013/14 al 55,5% del alumnado, habiendo ascendido su participación desde entonces hasta superar en el presente curso el 71%. El tercer grupo en importancia lo constituyen los Planes Educativos orientados a la preparación u obtención de la titulación básica de Graduado en Educación Secundaria, que acogen al 17,8% del alumnado.

En conclusión, los fenómenos más relevantes que caracterizan la oferta y demanda de enseñanzas en estos centros son la diversificación y la especialización. Sus efectos han sido el definitivo desplazamiento de las enseñanzas de más bajo nivel académico, sustituidas durante los últimos cursos por planes educativos de carácter más monográfico o conducentes a título, como los diseñados para la obtención del Graduado en Educación Secundaria/Tutorías de apoyo al estudio (17,8%), Uso básico de idiomas extranjeros (19,3%), Uso básico de las Tecnologías de la Información y Comunicación (15,3%) e Interculturalidad, cultura y lengua española para extranjeros (12,3%).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.104]



c. Caracterización socio profesional del alumnado

Al margen de la edad, el alumnado matriculado en los Centros y Secciones de Educación Permanente cuenta con otras características que lo distinguen del resto de los usuarios de enseñanzas no universitarias. Considerando el conjunto de su población escolar y, adicionalmente, los datos específicos referidos al curso 2019/20, se constatan diferencias apreciables relativas al género y adscripción socio-profesional. La combinación de tales variables puede ayudar a trazar un perfil medio del alumnado que cursa estudios en este tipo de centros:

- Como ya se ha comentado, su población es mayoritariamente femenina, contando con una presencia global del 68%, sin que se hayan producido cambios apreciables respecto al curso anterior, aunque sí un desplazamiento de unas enseñanzas a otras.
- Se ha detenido el proceso de rejuvenecimiento del alumnado. La edad media, que había disminuido en el periodo anterior por efecto de la afluencia de jóvenes desescolarizados, ha tendido a aumentar de nuevo. Los alumnos y alumnas mayores de 51 años, que se habían reducido en el curso 2010/11 hasta el 44,7%, han aumentado de nuevo al 54,8% en el curso que analizamos. Las bolsas de alumnado de mayor edad se localizan principalmente en la Formación Básica y, sobre todo, en algunas modalidades de los Planes educativos para el fomento de la ciudadanía activa, hacia las que se van desplazando cada vez más parte de este alumnado. Este envejecimiento se ha operado a costa de los segmentos de edad más jóvenes; si los menores de 25 años llegaron a significar en el curso 2010/11 casi un 20% de su población escolar, en el año 2019/20 han descendido hasta situarse en el 11,9%. Por su parte, el alumnado con edades comprendidas entre 25 y 49 años se ha mantenido relativamente estable, suponiendo un 33,3%.

- En cuanto al género, hay notables diferencias entre los diferentes grupos de edad. En el segmento de los menores de 25 años se ubican un 21,3% de los alumnos varones, pero solo un 7,6% de las alumnas. Tal desproporción se atenúa en las edades intermedias (25-49 años), donde se ubica la mayoría de la población escolar masculina (42,3%) en tanto que entre las mujeres desciende al 29,1%. Consecuentemente, las alumnas se concentran especialmente en las edades más maduras (63,3%), en tanto que solo un tercio del los alumnos se corresponden con este tramo de edad (36,3%) De tales datos pueden deducirse diferentes actitudes, posibilidades y condiciones de hombres y mujeres en el acceso a la Educación Permanente. Teniendo en cuenta, como se observa más adelante, que buena parte del alumnado femenino está compuesto por amas de casa, probablemente su incorporación educativa es más tardía, una vez que disminuyen las cargas familiares relacionadas con el cuidado de los hijos. Por el contrario, la incorporación de hombres a la Formación Básica es más temprana y está más vinculada con la obtención de capacitaciones orientadas al empleo.
- En cualquier caso, la escasa proporción de alumnado menor de 25 años en estos centros y, particularmente en los niveles de Formación Básica y programas vinculados al fomento de la ciudadanía ha de explicarse teniendo en cuenta varios aspectos como son: el mayor nivel cultural existente en los estratos de edad más jóvenes, su orientación prioritaria hacia especialidades vinculadas a la obtención de títulos o la consecución de estudios superiores y, por último, la existencia de otras alternativas e instituciones educativas más adaptadas a este grupo de edad. A este respecto, tampoco debe descartarse que la mayor afluencia de hombres que de mujeres en los tramos más jóvenes esté relacionada con los mayores niveles de fracaso y de abandono escolar temprano entre los primeros. La evidencia del envejecimiento de esta población escolar ha de matizarse, por último, debido a que los Centros y Secciones de Educación Permanente no albergan en exclusiva la totalidad de las enseñanzas orientadas a personas adultas; para cuantificar la participación real del alumnado menor de 25 años habría que considerar tanto al existente en los centros de Educación Permanente como a aquellos que cursan enseñanzas de Secundaria en centros educativos ordinarios.
- Tal y como venimos apuntando, vemos cómo los alumnos más jóvenes optan por aquellas enseñanzas destinadas a la obtención del título de Graduado en Secundaria o las tutorías conducentes a obtenerlo. Más de la mitad del alumnado menor de 25 años (54,1%) se orienta hacia ellos, siendo la presencia femenina (56,2%) levemente superior a la masculina (52,5%). Hay que decir, no obstante, que aunque sigue siendo la opción mayoritaria en este segmento de edad, se ha producido un cierto retroceso con respecto a cursos anteriores. Por su parte, entre la población mayor de 51 años, la mayor parte del alumnado (84,9%) se concentra en las enseñanzas de carácter no formal y, particularmente, en los cursos de Uso básico de idiomas, TIC, Patrimonio cultural y Hábitos de vida saludable, con similar preferencia entre hombres y mujeres.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.105]

- Con respecto a su adscripción socio-profesional, se produce una variada casuística de acuerdo con las diferentes tipologías de formación. Como dato general, continúa la disminución del alumnado en situación de paro, que durante los años de la crisis había crecido significativamente. Con respecto al curso anterior, se han reducido el número de alumnos y alumnas en esta situación en torno a 1.000 personas, descendiendo su participación desde el 28,1% al 25,7%. Tal descenso se ha compensado parcialmente con una mayor afluencia de población activa, que pasa del 21,6% al 24,5% entre ambos cursos, así como por el reforzamiento del grupo de jubilados y pensionistas, que pasó del 27,5% al 30% de la población escolar. Por su parte, el alumnado encuadrado en el grupo “labores de hogar”, también ha reducido levemente su participación, pasando del 15,3% al 14,2% de la población escolar adulta. De acuerdo con ello, el grupo más numeroso es el de los jubilados y pensionistas, por segundo curso consecutivo, y, además, crece la diferencia con respecto al grupo de alumnos y alumnas desempleados, que tradicionalmente había sido el más numeroso (30% y 25,7% respectivamente). Tal y como venía ocurriendo desde años atrás, la presencia de trabajadores tanto en situación de paro como en activo se concentra esencialmente en las enseñanzas preparatorias de pruebas de acceso y en aquellas conducentes a la obtención de títulos.
- Otras factor a tener en cuenta es que la condición socio-profesional varía según se trate de alumnado masculino o femenino. Entre los hombres, la distribución ha sido tradicionalmente más irregular, dado que prácticamente dos tercios del alumnado se encuadra entre la población laboral, ya sean trabajadores en activo o desempleados, aunque con un crecimiento considerable en los últimos cursos del grupo de los jubilados y pensionistas (25%). Por el contrario, la distribución entre las mujeres es algo más equilibrada entre los cuatro grupos socio-profesionales, si bien con un cierto predominio de las jubiladas y pensionistas (32%). En conclusión, el perfil mayoritario de los hombres que cursan estudios en estos centros durante el curso 2019/20 es el de trabajadores desempleados (32,2%), seguido por el de trabajadores en activo (31%); en tanto que los grupos mayoritarios de mujeres están formados por jubiladas y pensionistas (32%) y desempleadas (22,2%).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.106]

La consideración de la edad, sexo, condición socio-profesional y tipo de estudios cursados da lugar a una cierta dispersión del alumnado entre las diversas combinaciones posibles, sin que existan grupos definidos que acaparen una parte significativa del alumnado. En todo caso, pueden identificarse una serie de perfiles concretos, donde se agruparía en torno al 65% alumnado, que no han experimentado cambios significativos con respecto a la estructura existente en el curso anterior, lo que viene a indicar que las clientelas habituales de estas modalidades de formación están muy consolidadas y son poco flexibles a cambios coyunturales. No obstante, pueden indicarse algunos ajustes y características:

- El grupo constituido por mujeres mayores de 50 años, que son amas de casa y/o pensionistas y cursan la Formación Inicial Básica tiende progresivamente a perder importancia por las razones

ya mencionadas. Entre los cursos 2018/19 y 2019/20 ha continuado perdiendo efectivos, pasando del 3,6% al 2,8% del alumnado total.

- Es posible que parte de ese alumnado se haya desplazado hacia las enseñanzas no formales, dado que las mujeres mayores de 50 años, con la condición de amas de casa y/o pensionistas que cursan algunas de las enseñanzas más masivas (Uso básico de idiomas y Tic, Patrimonio Cultural / Hábitos de vida saludable) ascienden en el curso 2019/20 a algo más de 33.000 personas, habiéndose elevado su participación en el alumnado total casi en un punto (23,9% al 24,8%).
- Un tercer grupo femenino en importancia lo forman las alumnas desempleadas menores de 50 años que cursan estudios para la obtención del título de graduado en ESO o asisten a tutorías de apoyo al estudio para matriculados en ESPA. Suman más de 5.500 personas, siendo la mitad de ellas menores de 24 años.
- Entre el alumnado masculino revisten especial importancia los alumnos desempleados menores de 50 años que cursan estudios para la obtención del título de graduado en ESO o asisten a tutorías de apoyo al estudio para matriculados en ESPA (5.026 personas). De ellos, la mayoría son menores de 24 años. Estos alumnos han disminuido sus efectivos pasando del 4,3% al 3,8% del alumnado total.
- Entre los trabajadores y trabajadoras en activos entre 25 y 49 años, las enseñanzas más demandadas son los estudios para la obtención del título de graduado en ESO y las tutorías de apoyo al estudio para matriculados en ESPA, a las que asisten unos 1.900 alumnos y más de 2.300 alumnas. Entre las mujeres en activo de esas edades también existe una fuerte demanda en los cursos de Uso básico de idiomas y TIC (en torno a 5.000 alumnas).

[vid. Anexo 2: cuadro 2.107.A y B]

La Educación Permanente para Personas Adultas viene siendo también una plataforma para abordar aquellas nuevas demandas que han ido surgiendo, como la atención a personas inmigrantes y extranjeros residentes en general. Su presencia ha ido fluctuando en los diferentes cursos, así si en el curso 2009/10 llegaron a constituir un 13% del alumnado de los centros de Educación Permanente, su presencia fue descendiendo desde entonces, situándose en el curso 2016/17 en un 10,3%, si bien, a partir de entonces volvió a repuntar y una década después representan ya el 16,1% del alumnado total de adultos. El incremento de la matrícula con respecto al curso anterior en torno a las 4.600 personas ha sido ligeramente favorable a las mujeres, que pasaron de 9.280 a 11.813, en tanto que los alumnos pasaron de 8.636 a 11.093.

En contraste con la distribución por sexo característica de estas enseñanzas, netamente desequilibrada a favor de las mujeres, entre el alumnado extranjero han sido los varones los que se han incorporado en mayor proporción. El fenómeno puede ser achacable al mayor volumen de inmigrantes masculinos en Andalucía, al peso de las tradiciones culturales entre algunas minorías o a ambas circunstancias. Sin embargo, hay que considerar que una parte de este alumnado no cabe asimilarlo sin más al fenómeno de la inmigración y sí a la existencia de una abundante colonia de extranjeros residentes. En los últimos años esta divergencia a favor de los hombres ha comenzado a

cambiar , incrementando las pérdidas entre el alumnado masculino, a la vez que aumenta en términos absolutos y relativos la presencia de mujeres. Si durante el curso 2010/11 los estudiantes varones suponían el 57,3% del total del alumnado extranjero, esta proporción se sitúa ya por debajo del 50%. Todo ello determina que en el curso 2019/20 los alumnos extranjeros supongan el 23,4% del total de hombres matriculados en Adultos, en tanto que las alumnas extranjeras suponen solo el 12,6% de las mujeres matriculadas.

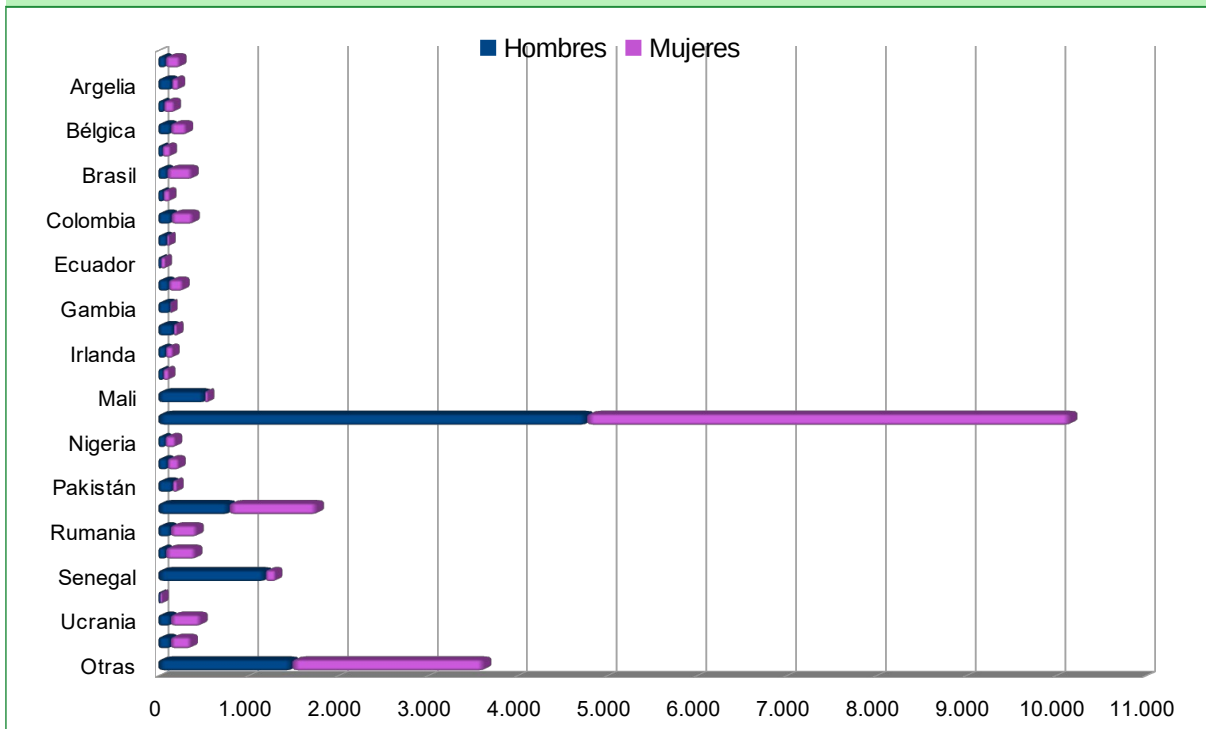
Con respecto a su procedencia, la mayor parte del alumnado extranjero continúa siendo de origen africano y pueden ser considerados como inmigrantes por razones laborales; el contingente más importante lo constituye el de origen marroquí, que en el curso actual constituyen el 44,4% del total de extranjeros; si se cuantifica además el procedente Argelia, Mali, Nigeria y Senegal, la participación de alumnos de origen africano alcanza casi el 55%. El segundo grupo en importancia lo constituyen los ciudadanos de la Unión Europea y, particularmente, la población británica, que asciende al 7,7%, sufriendo un descenso con respecto al curso anterior (9,2%). Si a ello sumamos el alumnado procedente de Alemania, Francia, Rumanía y otros países de la Unión Europea, su participación conjunta se aproxima al 18%. El alumnado de procedencia iberoamericana, por su parte, es más minoritario, constituyendo solo un 6,7%.

Su distribución territorial es muy desigual, en correspondencia con los flujos y destinos preferentes de inmigrantes y extranjeros en las provincias andaluzas. Durante el curso 2019/20, Almería sigue siendo la provincia andaluza con mayor número de extranjeros matriculados en las enseñanzas de adultos: un 31%, seguida por Málaga (23%) y Granada (13%). Con respecto al curso anterior no se han producido alteraciones sensibles en esta distribución, que tiende a reflejar en cierto modo la especialización económica de algunas zonas del litoral y, consecuentemente, la distinta condición sociolaboral de esta población. Mientras que en Almería predomina el alumnado marroquí (49%), seguido por senegaleses (12%) y británicos (8%), en Granada, por su parte, en el curso 2019/20 el grupo de alumnos de origen marroquí también es el mayoritario (49%) y se ha producido un descenso de los ciudadanos del Reino Unido pasando del 13% al 10%. En el caso de Málaga se observa una mayor presencia relativa de hispanohablantes, ucranianos y europeos del norte, si bien los marroquíes (31%) y británicos (13%) continúan siendo las nacionalidades que aportan los contingentes más numerosos.

Dado que en todas las provincias se observa una escasa presencia de extranjeros que no necesitan integración lingüística, como es el caso del alumnado de origen sudamericano, es lógico que las enseñanzas de la formación permanente que resultan más atractiva para el alumnado extranjero son los cursos de interculturalidad y aprendizaje del español.

[vid. Anexo 2: cuadro 2.108]

2.108- ALUMNADO EXTRANJERO EN CENTROS DE EDUCACIÓN PERMANENTE. Distribución por principales nacionalidades. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Estadística de la Educación en Andalucía. Elaboración propia.

INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA

Curso 2019/20

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. Evaluación de rendimientos Escolares
 - 3.7. **PROGRAMAS EDUCATIVOS**
 - 3.7.1. Programas educativos sujetos a la convocatoria
 - 3.7.2. Programa Escuelas Deportivas
 - 3.8. **TRANSICIONES Y RESULTADOS EDUCATIVOS**
 - 3.9. **LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA**
- ANEXO 3. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA**
-
-

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

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

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

3.1. LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

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

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

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

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

3.1.1. Procesos electorales en los Consejos Escolares de centro

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

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

Durante el periodo objeto de estudio no se celebraron elecciones de representantes en los Consejos Escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, salvo en los de los centros de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Dichos procesos electorales estuvieron regulados por la siguiente normativa:

- Resolución de 25 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se establece el calendario para el desarrollo de las elecciones de representantes en los Consejos de Centro de Centros de Educación Permanente de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para el curso 2019/20. (BOJA 09-10-2019).

3.1.2. Entidades Colaboradoras de la Enseñanza

Las madres y padres y el alumnado son los sectores que tradicionalmente han mantenido una presencia institucional más discreta en la gestión de los centros y de la enseñanza en general. De ahí que la garantía de su participación efectiva dependa tanto de las competencias y representatividad que se le asignen en los órganos de gobierno de los centros como de la eficacia del nivel asociativo que sean capaces de alcanzar por sí mismos. En consonancia con ello, la Ley de Educación de Andalucía dedica también atención a las Asociaciones de padres y madres del alumnado y Asociaciones del alumnado, definiendo sus finalidades mínimas, estableciendo mecanismos más fluidos en su rela-

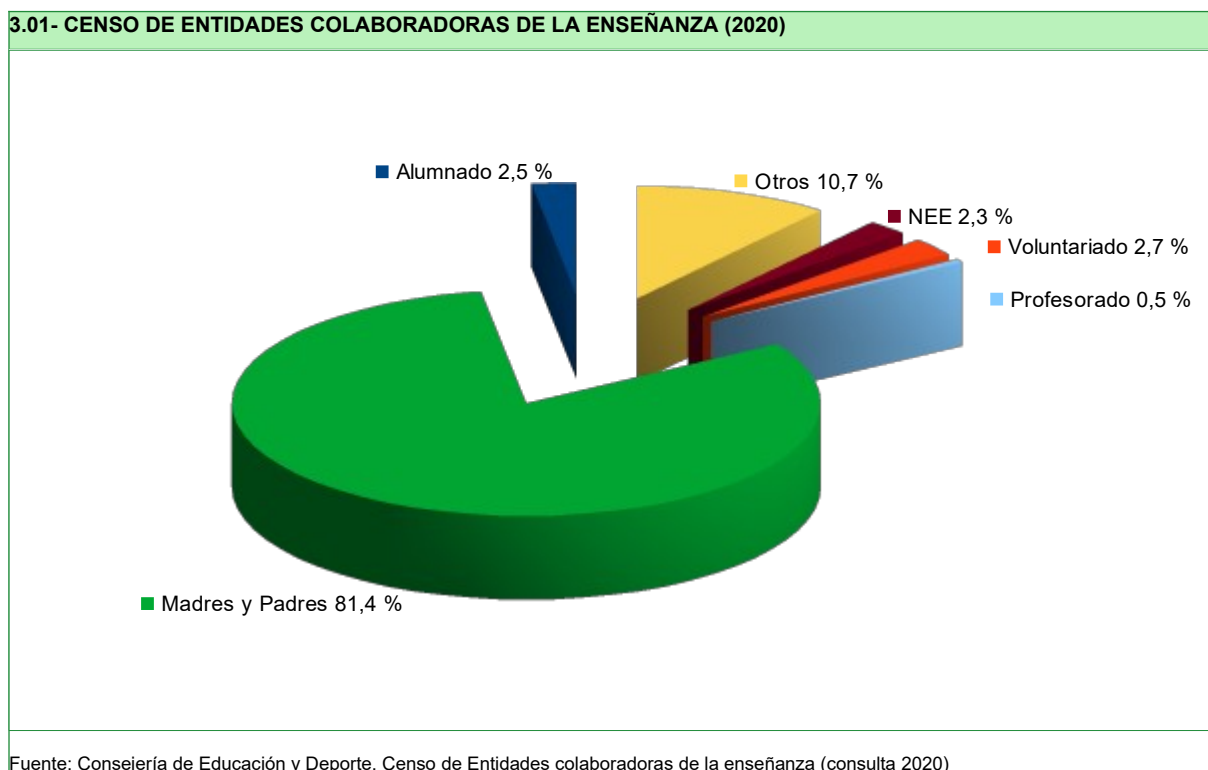
ción con los centros y ordenando la creación de un Censo de Entidades colaboradoras de la Enseñanza, en donde deben inscribirse para poder acceder a las ayudas públicas que concede la Consejería de Educación. De acuerdo con el Decreto que desarrolló este precepto de la Ley (Decreto 71/2009, de 31 de marzo, por el que se regula el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza), constituye un registro voluntario no solo para las asociaciones del alumnado, profesorado y madres y padres, sino para los movimientos de renovación pedagógica, entidades de voluntariado en el ámbito educativo, asociaciones representativas del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y cualesquiera otras que cumplan los requisitos de estar legalmente constituidas, tener personalidad jurídica, tener entre sus fines la colaboración en el ámbito educativo y carecer de ánimo de lucro.

Dicho censo entró en vigor en julio de 2009, teniendo naturaleza administrativa y carácter público y gratuito, de modo que puede acceder a sus asientos cualquier persona o entidad pública o privada sin más limitaciones que las establecidas en la legislación sobre protección de datos de carácter personal. Desde su puesta en funcionamiento ha ido creciendo de forma notable, de manera que en el año 2020 son ya 4.115 las entidades que constituyen este censo. Se trata de entidades de muy variado signo, desde las asociaciones y federaciones que representan a integrantes natos de la comunidad educativa, pasando por aquellas que representan intereses de colectivos específicos (Necesidades educativas especiales, minorías étnicas, enfermedades raras), hasta aquellas otras que tienen unos objetivos más genéricos.

Su nivel de implantación se halla generalizado a toda Andalucía, distribuyéndose provincialmente de modo equivalente al propio alumnado no universitario, de tal modo que no existe ninguna provincia donde se produzca una asimetría entre su porcentaje de población escolar y su participación en el conjunto de entidades que supere los tres puntos porcentuales. Donde sí se produce un fuerte desequilibrio es en su tipología de acuerdo con los sectores a los que representan, lo que hasta cierto punto es congruente con la estrecha vinculación de la mayor parte de estas asociaciones con la red de centros educativos. Con gran diferencia respecto a las demás, son las Asociaciones de madres y padres de alumnos las más numerosas, suponiendo casi el 81,4% de las entidades existentes. Con independencia de que esta participación evidencie un alto grado de implicación de madres y padres en sus respectivos centros educativos, tanto mayor cuanto menor es la edad de sus hijos e hijas, la propia estructura de estas asociaciones, directamente vinculadas a su respectivo centro educativo, así como las funciones que desempeñan y las subvenciones que reciben posibilita este alto número de entidades. Por el contrario, las asociaciones de alumnos, especialmente circunscritas a la Educación Secundaria y a los IES, son muy escasas, estando reducidas a 101 (2,5%), de las que casi la mitad se ubican en la provincia de Málaga, lo que viene a indicar que el asociacionismo del alumnado tiene por delante un largo recorrido. Algo similar ocurre entre el profesorado, cuyas asociaciones inscritas se reducen a 21, buena parte de las cuales son federaciones y asociaciones de ámbito regional radicadas en Sevilla. Donde sí ha producido un avance importante ha sido en la incorporación como agentes de apoyo educativo de muchas asociaciones y fundaciones de voluntariado, que ascienden a 110 entidades, si bien son las que menor crecimiento han experimentado en el bienio 2018-2020. Muchas de estas entidades colaboran en los planes de los centros educativos, con diversas actividades

con el alumnado, familias, actividades de formación, proyectos intergeneracionales, o proyectos de aprendizaje y servicios.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.01]



3.1.3. Ayudas al fomento del asociacionismo activo

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

Todo el conjunto de acciones de apoyo económico a la participación, así como otras orientadas a la lucha contra el absentismo escolar y la mediación, fueron objeto en su día de una unificación normativa destinada a agilizar los trámites y encuadrar las actuaciones en una única convocatoria (Orden de 15 de abril de 2011, por la que se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado, coeducación, mediación intercultural y absentismo escolar en Andalucía). Al amparo de la misma, se publicó en agosto de 2019 la convocatoria correspondiente al curso objeto de estudio (Resolución de 16 de julio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública para la concesión de subvenciones a entidades públicas, asociaciones del

alumnado y de padres y madres del alumnado y otras entidades privadas en materia de equidad, participación, voluntariado y coeducación en Andalucía para el curso 2019-2020), en la que no se ha producido un incremento sustancial de los fondos destinados a estas finalidades, aunque sí una redistribución interna entre las diferentes partidas de acuerdo con la cuantía máxima establecida:

Línea 1. Fomento de la participación de confederaciones y federaciones de asociaciones de madres y padres del alumnado en Andalucía, de ámbito superior al provincial. Las ayudas se conceden en función de la cuantía máxima destinada y el porcentaje de implantación de cada entidad en la enseñanza pública y concertada. En la convocatoria de 2019/20 la cuantía ascendió a 735.399 euros, distribuyéndose de la siguiente forma: CODAPA: 655.812 euros; CONCAPA-ANDALUCÍA: 60.692 euros; CONFEDAMPA: 18.884 euros¹.

Línea 6. Proyectos de coeducación de las asociaciones de madres y padres del alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos para el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres: 108.780 euros. Un total de 197 Asociaciones de Madres y Padres del Alumnado recibieron subvenciones de entre 180 y 750 euros para el desarrollo de estas actividades².

Línea 9. Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades o necesidades educativas especiales: 219.477 euros. Se concedieron subvenciones a 8 federaciones y confederaciones (Síndrome de Down, Autismo, Parálisis cerebral, discapacidad intelectual y/o del desarrollo, Plena Inclusión, Síndrome de Asperger, Altas capacidades, Personas sordas, TDAH)³.

Línea 10. Promoción del voluntariado a través de entidades sin ánimo de lucro y asociaciones de madres y padres del alumnado, en actividades complementarias y extraescolares en centros docentes sostenidos con fondos públicos: 120.000 euros. Tales ayudas se distribuyeron finalmente entre 125 asociaciones, fundamentalmente las AMPA, que recibieron ayudas de entre 265 y 1.458 euros⁴.

3.1.4. Otros recursos y mecanismos de participación

¹RESOLUCIÓN de 11 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones para el fomento de la participación a confederaciones y federaciones de asociaciones de madres y padres del alumnado en Andalucía durante el curso 2019/2020.

²RESOLUCIÓN de 16 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones para la realización de proyectos de coeducación presentados por las asociaciones de madres y padres del alumnado de centros docentes sostenidos con fondos públicos para el fomento de la igualdad entre hombres y mujeres para el curso 2019-2020.

³RESOLUCIÓN de 17 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones para la realización de actividades fuera del horario lectivo a federaciones y confederaciones de ámbito superior al provincial, de asociaciones específicas de madres, padres y familiares del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades o necesidades educativas especiales, escolarizado en centros educativos sostenidos con fondos públicos, salvo los universitarios, para el curso 2019/2020.

⁴RESOLUCIÓN de 13 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se aprueban subvenciones para la promoción del voluntariado a través de entidades sin ánimo de lucro y asociaciones de madres y padres del alumnado, en actividades complementarias y extraescolares en Andalucía durante el curso 2019/2020.

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

El Portal **Escuela de Familias**, accesible desde la propia página web de la Consejería, constituye un canal de comunicación estable, cuyo contenido está especialmente dirigido a las familias, pero también a las AMPA, educadores y orientadores, estableciendo una guía común para un mismo objetivo. Como el propio portal señala en su presentación, se trata de que *“el tradicional proceso participativo entre los padres, madres o tutores y los centros educativos se amplíe eficientemente a través de nuevos cauces y el acceso a nuevos recursos, para convertirse en valor añadido en forma de conocimiento, información y orientación que sea útil en una realidad tan cambiante como la actual”*. Suministra para ello información sobre diversas temáticas, que van más allá de la participación de las familias propiamente dicha, ofreciendo, por ejemplo, respuestas a las numerosas dudas sobre el desarrollo personal, educativo y emocional del alumnado joven, aportando orientaciones para las diferentes etapas educativas y ofertando talleres formativos, documentación específica, guías, información de interés, experiencias concretas en centros educativos, etc. Resulta, por ello, un instrumento útil no solo para las AMPA, sino para los Departamentos de Orientación y el profesorado en general, contando además con la colaboración de otras Consejerías como Salud o Igualdad y Políticas Sociales para difundir y coordinar información. Durante el curso 2019/20 se continuó dotando de nuevos contenidos el Portal:

- Inclusión de nuevos contenidos relativos a la educación emocional y a los nuevos estilos educativos.
- Celebración de diferentes talleres formativos y jornadas
- Inclusión de contenidos de interés publicados por otras Consejerías o entidades que colaboran con la enseñanza.

Una de las áreas incluidas en el portal es el programa de integración de competencias básicas en Andalucía dirigido a las familias (PICBA familias), que constituye una experiencia inédita en el resto de Comunidades Autónomas y pretende unir a centros y familias en torno a esta temática, estableciendo una red de formación destinada a elaborar y compartir material específico sobre las competencias clave y fortalecer con ello la mejora del éxito educativo. En concreto, el objetivo del Proyecto es la redacción de una Guía Didáctica sobre el currículo doméstico por parte de un grupo de trabajo de madres y padres asociados en las AMPA participantes y previamente formados, que pasarían a convertirse en futuros expertos en el currículo doméstico y podrían desarrollar formaciones en cadena e integrar el eje familia-comunidad en la propuesta de cambio educativo que lleva aparejada la incorporación de

las competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Durante los cursos 2016/17 y 2017/18 se desarrolló la fase formativa del programa y una vez finalizada esta fase formativa, durante el presente curso se llevó a cabo la difusión en la Comunidad Educativa de los resultados del programa “PI-CBA Familia”, con objeto de dar a conocer a otros padres y madres que no hayan participado de esta formación, los avances realizados para trabajar desde casa el desarrollo competencial del alumnado.

La red andaluza de **Comunidades de Aprendizaje** constituye una de las iniciativas de formación e intervención de la comunidad educativa en el entorno escolar más novedosas y recientes en este campo, si bien su implementación data de 2012⁵. Por Comunidad de Aprendizaje se entiende un proyecto de cambio de un centro educativo dirigido a la consecución del éxito educativo mediante la transformación social y educativa del centro y su entorno. En toda Comunidad de Aprendizaje destacan dos factores claves para el aprendizaje: las interacciones y la participación de la comunidad. Las interacciones y consiguiente corresponsabilidad en los aprendizajes implican y desarrollan sentimientos de vinculación, colaboración y compromiso con la mejora. La participación de todos los agentes se lleva a cabo desde una interacción o diálogo igualitario, crítico y reflexivo, lo que supone reestructurar el funcionamiento y los canales de colaboración en el propio centro y su entorno. Se trata, en suma, de un proyecto de transformación social y cultural que afecta tanto al centro educativo como a su entorno y va encaminado a la mejora de los resultados escolares y de la convivencia. Su rasgo distintivo es ser un centro abierto a todos los miembros de la comunidad, por lo que se contempla e integra, dentro de la jornada escolar, la participación consensuada y activa de las familias, asociaciones y voluntariado, tanto en los procesos de gestión del centro como en los del desarrollo del aprendizaje del alumnado.

El conjunto de centros Comunidad de Aprendizaje forman la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje, en la que pueden integrarse todos los centros sostenidos con fondos públicos tras solicitar su reconocimiento en las correspondientes convocatorias⁶. En los inicios del curso 2015/16, la Red Andaluza “Comunidades de Aprendizaje” estaba constituida por 84 centros docentes de todos los niveles educativos, contando con la colaboración de 2.153 personas voluntarias, 151 entidades y asociaciones, 6 universidades y 16 ayuntamientos. Esta se incrementó en el inicio del curso 2016/17 a 98 centros reconocidos, pasando a ser 102 en el curso siguiente. En el arranque del curso 2018/19 creció hasta 107, mientras que en el presente curso la Red Andaluza de Comunidades de Aprendizaje está integrada por 118 centros docentes de todos los niveles.

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”.

⁶En la convocatoria de 2019 un total de 12 centros obtuvieron la continuidad y 28 obtuvieron el reconocimiento por vez primera. En la convocatoria de 2020 un total de 26 centros obtuvieron la continuidad y 24 obtuvieron el reconocimiento por primera vez. Véase Resolución de 21 de junio de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se reconoce a los centros como «Comunidad de Aprendizaje» y Resolución de 24 de junio de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, de los centros reconocidos como «Comunidad de Aprendizaje»

3.2. CONVIVENCIA E IGUALDAD

3.2.1. Convivencia escolar y cultura de paz

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

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

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

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

La gestión de la convivencia en el contexto educativo y en el concreto ámbito de los centros requiere, en cualquier caso, de otras actuaciones e iniciativas que vayan más allá de las normas y de los procedimientos sancionadores establecidos. El carácter complejo de muchos fenómenos de violencia aconseja también la adopción de enfoques preventivos que, atendiendo a los numerosos factores asociados a los mismos, 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 de una normativa específica sobre la convivencia escolar a través del Decreto 85/1999, por el que se regulan los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios. En 2002 se puso en funcionamiento el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (Orden de 25 de julio de 2002), con la finalidad de impulsar en los centros educativos los valores inherentes a la convivencia democrática. Dicho plan establece cuatro ámbitos pedagógicos de actuación: el aprendizaje de una ciudadanía democrática; la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia; la mejora de la convivencia escolar y la prevención de la violencia y resolución pacífica de conflictos. Con respecto a la mejora de la convivencia escolar, define unos objetivos y diseña un conjunto de medidas que han guiado desde entonces los programas implantados y las actuaciones desarrolladas en este ámbito:

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.*
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.*
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.*

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

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

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

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

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

En el curso 2019-20 se puso en marcha un nuevo instrumento para evitar las situaciones de riesgo, desprotección y desamparo de la Infancia y Adolescencia en Andalucía (SIMIA): Orden de 30 de julio de 2019, por la que se aprueba y publica el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo, desprotección y desamparo de la infancia y adolescencia en Andalucía (VALÓRAME), el cual ha sido diseñado para facilitar la ejecución de las competencias establecidas en los arts. 18, 22 y 23 de la Ley 1/1998, de 20 de abril, aportando criterios para la valoración de la existencia y la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo producidas en el seno familiar, así como para las correspondientes tomas de decisión. Persigue además agilizar el proceso de intervención y promover una mejor coordinación entre la Administración Local y Autonómica,

colaborando en la mejora de la calidad de la atención proporcionada a los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

El uso del instrumento VALÓRAME se realizará de acuerdo a lo establecido en los artículos 6 y 7 del Decreto 210/2018, de 20 de noviembre, por el que se regula el procedimiento de actuación ante situaciones de riesgo y desamparo de la infancia y adolescencia en Andalucía (SIMIA)⁷.

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

- **Observatorio para la Convivencia Escolar en Andalucía**, creado mediante el Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la mejora de la Convivencia. Se trata de un órgano de carácter consultivo y de investigación, adscrito a la Consejería de Educación y autónomo en sus funciones. Está integrado por 36 vocales, que representan a todos los sectores (Administración, agentes sociales, patronales de los centros, padres y madres, alumnado y personalidades de reconocido prestigio en esta materia, así como instituciones y entidades destacadas en la investigación en temas de paz y conflictos). Se halla dotado de un conjunto de atribuciones, entre las que destacan la propuesta de acciones efectivas para detener, disminuir y prevenir las manifestaciones de la violencia, así como la elaboración de un informe anual sobre el estado de la convivencia y la conflictividad en los centros educativos. En la sesión celebrada en mayo de 2016 por el Consejo Rector del Observatorio para la Convivencia Escolar en Andalucía se presentó *Informe sobre el estado de la convivencia escolar en Andalucía*, último de los publicados hasta el momento.
- **Comisiones Provinciales de seguimiento de la convivencia escolar**: constituidas en cada una de las Delegaciones Territoriales de Educación como órganos colegiados de coordinación y seguimiento, integradas por todos los Servicios de las respectivas Delegaciones con competencias en la materia, así como representantes sindicales y de los diferentes sectores de la comunidad educativa.
- **Gabinetes Provinciales de Asesoramiento sobre la Convivencia Escolar**, se ubican en cada una de las Delegaciones Territoriales de Educación y están constituidos por dos miembros, que serán nombrados, por el procedimiento de libre designación, previa convocatoria pública, por la persona titular de la correspondiente Delegación Provincial de la Consejería de Educación, teniendo en cuenta los requisitos que se recogen en el artículo 44.3 del Decreto 19/2007, de 23 de enero. Entre las funciones desarrolladas destacan la revisión de los planes de convivencia de los centros, a la vez que facilitar formación a las comisiones de convivencia de los Consejos Escolares. En el ámbito de la igualdad, estos Gabinetes deben procurar el

⁷Orden de 30 de julio de 2019, por la que se aprueba y publica el instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo, desprotección y desamparo de la infancia y adolescencia en Andalucía (VALÓRAME).

tratamiento en los centros educativos de las medidas recogidas en el Plan de Igualdad de Género.

- **Sistema de formación del profesorado**, compuesto por 32 Centros del Profesorado (CEP). El III Plan Andaluz de formación del profesorado contempla entre sus líneas estratégicas de actuación y los ejes que las concretan, uno específico denominado “Convivencia e igualdad”, en virtud del cual se convocan actividades de formación. La resolución de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se determina el desarrollo de las líneas estratégicas de formación del profesorado establecidas en el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y la elaboración de los proyectos de formación para el curso 2019/20, establece entre sus líneas generales una serie de medidas orientadas a una “*Escuela inclusiva para la igualdad y la equidad: atención a la diversidad, convivencia e igualdad*”, tales como: la formación en los contenidos del Programa de Prevención del acoso y ciberacoso escolar (CONRED); actuaciones de sensibilización y prevención de la violencia de género; estrategias para la prevención, detección e intervención de las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura.
- **Sistema de Información Séneca**: recopila los datos relativos al estado de la convivencia en los centros educativos mediante el registro que hacen los propios centros de las incidencias por conductas contrarias a las normas de convivencia y conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, así como de las medias correctoras impuestas. Constituye, por ello, una fuente de información muy fiable y valiosa para orientar las medidas que puedan ponerse en marcha desde las distintas instancias de la administración educativa. Durante el curso 2019/20, un total de 96.022 alumnos y alumnas incurrieron en algún tipo de conducta de las tipificadas como leves, lo que supone un 7,9% del alumnado total matriculado. Buena parte de ellas estuvieron relacionadas con la perturbación del normal desarrollo de las actividades de clase (27,4%), seguidas a corta distancia por las actuaciones incorrectas hacia algún miembro de la comunidad educativa, especialmente compañeros y compañeras de clase (24,7 %), así como por la falta de colaboración sistemática en la realización de actividades e impedir o dificultar el estudio de los compañero y compañeras de clase (16,7% y 12,7% respectivamente). Este conjunto de actuaciones, que inciden en el clima de trabajo en clase, superan los 2/3 de las conductas detectadas. Por el contrario, las restantes conductas (faltas injustificadas de puntualidad y de asistencia a clase, conductas contrarias al Plan de Convivencia no incluidas en art. 20 o daños en instalaciones o documentos del centro o en pertenencias de algún miembro) no suponen conjuntamente ni un 19% de las registradas, afectando al 1,5% del alumnado matriculado.

En cuanto a las conductas de carácter grave, se registraron un total de 39.932, implicando a un 3,3% del alumnado matriculado. Una parte considerable de las mismas están relacionadas con la reiteración, que afecta en torno al 1% del alumnado matriculado y constituyen el 22,8% de las conductas graves registradas. La siguen en importancia las

agresiones físicas (16,3%) y las injurias y ofensas (14,8%), que en suma afectan a casi 14.500 alumnos y alumnas.

Otro dato importante que nos muestra este sistema, es que los alumnos varones son los protagonistas mayoritarios de estas conductas contrarias a la convivencia (ya sean leves o graves), en una proporción que oscila entre el 75 y 92%.

Con respecto a las correcciones aplicadas a estas conductas, las más utilizadas en relación con las faltas leves es el apercibimiento por escrito o la amonestación oral, que se produce en el 61% de los casos. Le siguen en importancia el recurso al aula de convivencia (10,4%) y la suspensión de la asistencia al centro o a una determinada clase de 1 a 3 días (ambas suponen el 13,7%). En cuanto a las correcciones aplicadas a las conductas de carácter grave, se aplica mayoritariamente la suspensión del derecho de asistencia al centro entre 4 y 30 días (65,8%), así como a determinadas clases durante el mismo periodo (16,7%), siendo muy minoritario el recurso al cambio de grupo o de centro, que afectan al 0,9% de las conductas graves.

[vid. Anexo 3: cuadros 3.02.A y 3.02.B]

- **Inspección Educativa:** a partir del curso 2019/20 entra en vigor un nuevo Plan General de Actuación de la Inspección Educativa (Orden de 19 de julio de 2019, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el periodo 2019-2023), cuyos principales objetivos son los siguientes:
 - Garantizar el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes de los distintos sectores de la comunidad educativa a partir del asesoramiento, información y orientación sobre la normativa vigente.
 - Supervisar y evaluar a los centros docentes, servicios, programas y actividades del sistema educativo para la mejora de su organización y funcionamiento, de sus planes y programas, de la práctica docente, de la función directiva y del resto de elementos que contribuyan a la mejora de la calidad y equidad del sistema educativo, siendo su último fin el éxito educativo.
 - Detectar e impulsar la divulgación de las buenas prácticas desarrolladas y acreditadas en los centros docentes, servicios, programas y actividades del sistema educativo, así como de las innovaciones educativas.
 - Trasladar a la Administración educativa información relevante sobre los recursos, procesos y resultados del sistema educativo con el fin de facilitar la toma de decisiones.
 - Impulsar la formación, el desarrollo profesional y reconocimiento de la Inspección Educativa para la mejora del ejercicio de sus funciones.
 - Implantar un enfoque de gestión basado en procesos con el fin de responder de manera adecuada a las nuevas necesidades y realidades de los destinatarios de las actuaciones de la Inspección Educativa.

- **Responsables de la coordinación del Plan de Igualdad y la coeducación en los centros educativos y Consejos Escolares:** todos los centros docentes cuentan con un profesor o una profesora responsable de la coordinación de las actuaciones en materia de coeducación, con la finalidad de colaborar con los Consejos Escolares, equipos directivos, departamentos de coordinación didáctica y equipos de ciclo para implementar el Plan de Igualdad en sus respectivos centros. Del mismo modo, los Consejos Escolares designan una persona, con formación en igualdad de género para promover medidas educativas transversales, que fomente la igualdad real y efectiva en la comunidad educativa.

- **Atención directa y respuesta a la ciudadanía en temas de convivencia:** La Consejería gestiona un servicio telefónico gratuito para la información y asesoramiento sobre convivencia escolar, así como un buzón de sugerencias, ubicado en el Portal de Convivencia. Del mismo modo, cuenta con un teléfono específicamente dedicado a la atención de la asistencia jurídica para el profesorado.

- **Portal de Convivencia y Portal de la Igualdad:** integrados en la página web de la Consejería de Educación, ofrecen toda la información relacionada con las actuaciones que se impulsan para promoción de la convivencia, la cultura de paz y resolución de conflictos, así como en materia de igualdad, coeducación y prevención de la violencia de género. Ambos portales vienen contabilizando más de 100.000 visitas por curso escolar. El portal de la convivencia constituye un espacio virtual que divulga las experiencias educativas más significativas en materia de convivencia, ofrece publicaciones y materiales de apoyo y aspira a constituir ser un punto de encuentro de toda la comunidad educativa en torno a esta temática. Además de los recursos formativos e informativos, cuenta con un valioso mecanismo de detección y ayuda, como es el buzón de sugerencias, que facilita la participación de la comunidad educativa recogiendo información, consultas, quejas o sugerencias relacionadas con la convivencia escolar. La atención y respuesta a las consultas es inmediata y garantiza una comunicación directa entre la Administración y la comunidad educativa. Este buzón funciona como correo electrónico del Servicio de Convivencia e Igualdad para la atención y asesoramiento sobre convivencia escolar atendido por personal técnico.

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

- **Plan de Convivencia del centro:** De acuerdo con el Decreto 19/2007, los centros educativos han de definir su propio modelo de convivencia mediante la elaboración de un Plan que recoja el diagnóstico de la situación concreta del centro, los objetivos específicos a alcanzar, las normas que lo regularán y todas las actuaciones tendentes a la mejora de la convivencia, prevención de la violencia y resolución pacífica de los conflictos, incluyendo la concreción de las necesidades de formación de los miembros de la comunidad educativa en esa materia. Su

contenido se explicita de modo más detallado en los Reglamentos Orgánicos de los centros (Decreto 328/2010, art. 22, y Decreto 327/2010, art. 24), donde se especifica que debe incluir al menos:

- .a. Diagnóstico del estado de la convivencia en el centro y, en su caso, conflictividad detectada en el mismo, así como los objetivos a conseguir.
 - .b. Normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.
 - .c. Composición, plan de reuniones y plan de actuación de la comisión de convivencia.
 - .d. Normas específicas para el funcionamiento del aula de convivencia del centro.
 - .e. Medidas a aplicar para prevenir, detectar, mediar y resolver los conflictos planteados.
 - .f. Funciones de los delegados y de las delegadas del alumnado en la mediación, promoviendo su colaboración con el tutor o la tutora del grupo.
 - .g. Procedimiento de elección y funciones del delegado o delegada de padres y madres del alumnado existente en cada grupo, entre las que se incluirá la de mediación.
 - .h. La programación de las necesidades de formación de la comunidad educativa en el ámbito de la convivencia.
 - .i. Las estrategias para realizar la difusión, el seguimiento y la evaluación del plan de convivencia del centro en el marco de su proyecto educativo.
 - .j. El procedimiento para articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno.
 - .k. El procedimiento para la recogida de las incidencias en materia de convivencia en el Sistema de Información Séneca.
- **Plan de Igualdad:** Como se señala más adelante, el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021 ha venido a continuar el impulso de las políticas educativas de promoción de la igualdad, coeducación, prevención de la violencia de género y respeto a las diferencias en cuanto a modelos de familia, orientación sexual o identidad de género, manteniendo la obligatoriedad de contar con un Plan de Igualdad en los centros educativos.
 - **Delegados y delegadas de madres y padres del alumnado:** Constituye una modalidad relevante y novedosa de participación de las familias en el proceso educativo y de implicación y la coordinación entre las familias y los centros, mediante el desarrollo de las funciones que la normativa les atribuye⁸. Esta figura se encuentra plenamente consolidada en los centros de Educación Infantil y Primaria, siendo más escasas en los IES. Entre sus principales funciones cabe destacar: la de representar e implicar a las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas; asesorar a las familias en el ejercicio de sus derechos y obligaciones, y dar traslado de sus inquietudes al tutor o tutora; colaborar en el desarrollo de las actividades programadas por el centro para las fami-

⁸Véase Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

lias, así como en tareas de mediación, facilitando el diálogo y la resolución pacífica de los conflictos.

- **Compromisos de convivencia**, diseñados con el objetivo de establecer mecanismos de coordinación y colaboración entre familias y profesorado para la prevención de posibles problemas de convivencia.
- **Protocolos de actuación**: Los centros educativos disponen de protocolos de actuación que facilitan y regulan la respuesta a situaciones de especial complejidad, que se recogen en la Orden de 28 de abril de 2015, por la que se modifica la Orden de 20 de junio de 2011, por la que se adoptan medidas para la promoción de la convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y se regula el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijas e hijos. Los mismos suministran orientaciones precisas de actuación para la comunidad educativa, con el objetivo de garantizar el bienestar de toda la comunidad educativa en los ámbitos de la convivencia escolar y la igualdad de género. Dichos protocolos se han ido actualizando desde entonces, estando vigentes en el curso 2018/19 los siguientes: Protocolo de actuación en supuestos de acoso escolar; Protocolo de actuación en caso de maltrato infantil; Protocolo de actuación ante casos de violencia de género en el ámbito educativo; Protocolo de actuación en caso de agresión hacia el profesorado o el personal no docente; Protocolo de actuación sobre identidad de género; Protocolo de actuación ante situaciones de ciberacoso.
Por su parte, el protocolo de actuación con el alumnado con posibles problemas o trastornos de conducta está recogido en las Instrucciones de 20 de abril de 2012, de la Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- **Mediación escolar**: ejercida por los propios alumnos y alumnas nombradas para ello; esta figura se ha venido generalizando en los centros como herramienta de gran utilidad en los procesos de resolución pacífica de conflictos.
- **Aulas de convivencia**, que proporcionan atención educativa mediante tareas de reflexión, reconocimiento de su responsabilidad y restauración de la convivencia, al alumnado que, como consecuencia de la imposición de una corrección o medida disciplinaria, se vea privado de su derecho a participar en el normal desarrollo de las actividades lectivas.
- **Red Andaluza “Escuela: Espacio de Paz”**: La Red inició su andadura en el curso 2002/03 con el desarrollo de Proyectos «Escuela: Espacio de Paz», fruto del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (Orden de 25 de julio de 2002). Su finalidad es compartir recursos, experiencias e iniciativas de los centros que la integran, para la mejora de la convivencia escolar a través de la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en el ejercicio de la tolerancia, libertad, justicia, la inclusión social y la igualdad de género. Los centros adheridos a la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» pueden elegir diferentes modalidades de participación (proyecto unicentro o intercentro) y seleccionar diferentes ámbitos de actuación (el aprendizaje de una ciudadanía democrática, mediante la educación en valores; la educación

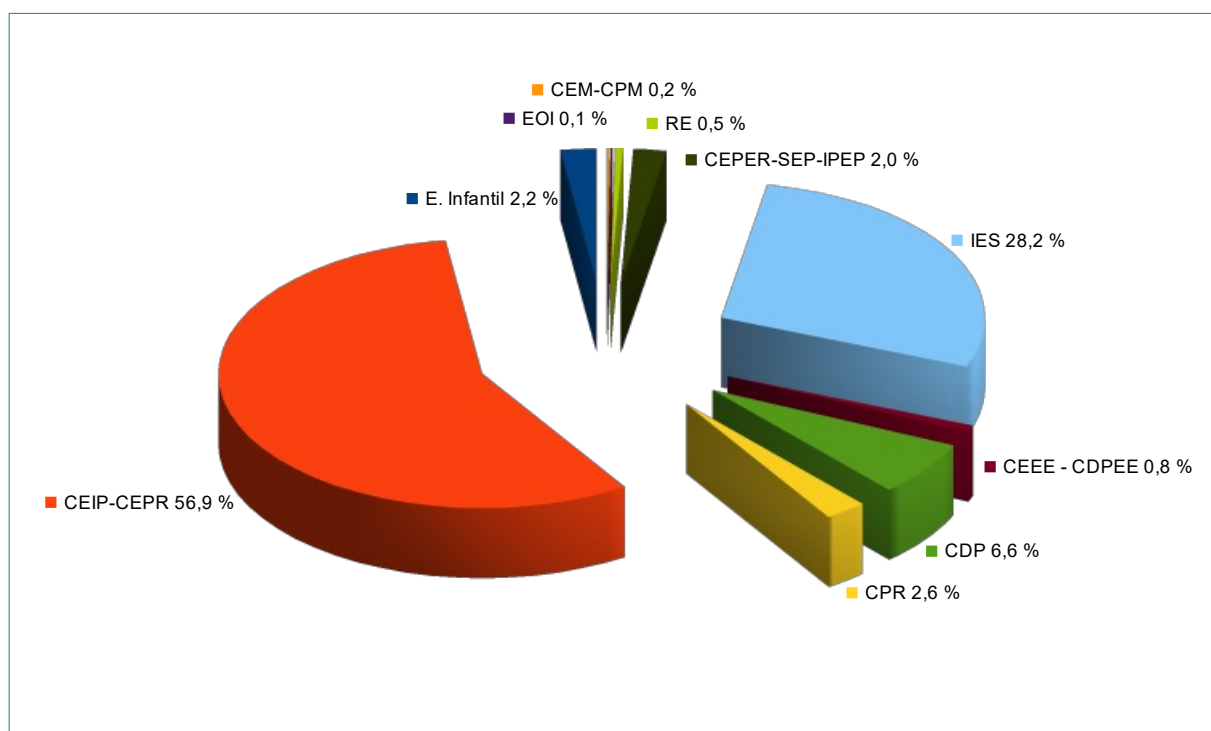
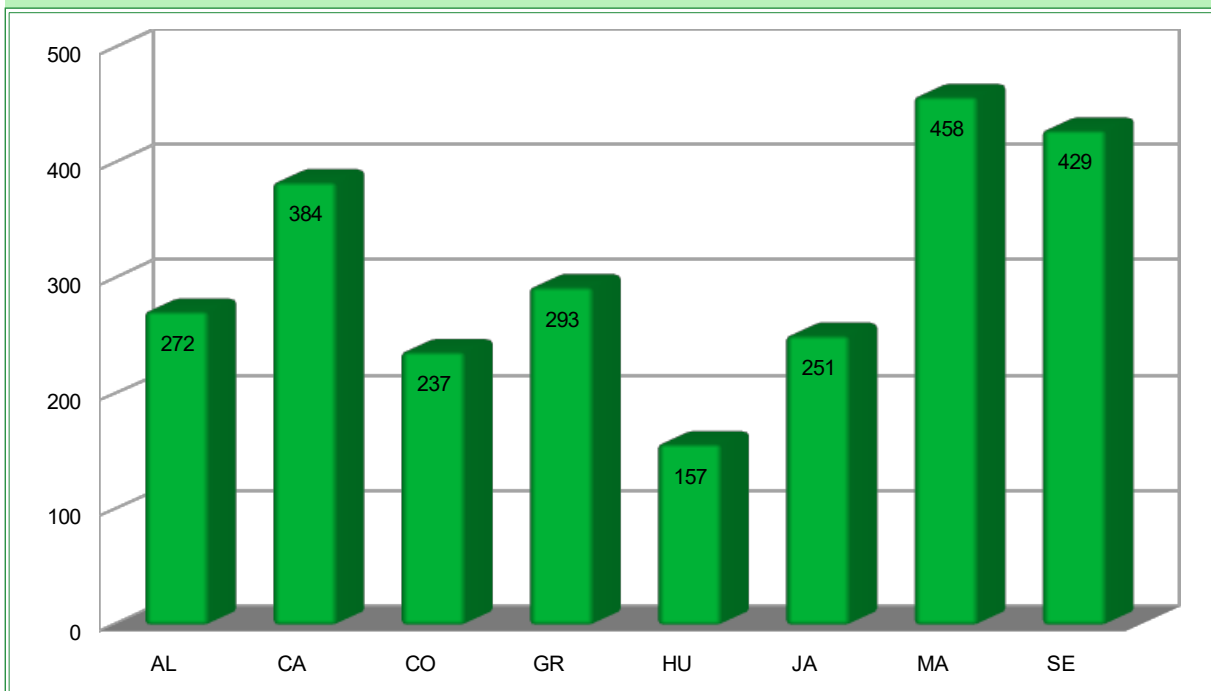
para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia; la mejora de la convivencia escolar mediante la resolución pacífica de los conflictos y la prevención de la violencia). De ahí su estrecha relación con las estrategias para mejorar el clima de convivencia.

Las sucesivas convocatorias de Proyectos “Escuela: Espacio de Paz” han permitido densificar progresivamente una red que se apoya en una coordinación regional y ocho gabinetes provinciales de asesoramiento sobre convivencia escolar. En el curso 2019/20 esta red ha experimentado un ligero retroceso del -0,8% respecto a 2018/19, situándose en 2.481 los centros adheridos. De ellos, 1.891 correspondían a proyectos de un solo centro y los 590 restantes se agrupaban en proyectos intercentros. Buena parte de la red la forman centros de enseñanzas de Régimen General (97,2%), de tal modo que los adheridos al programa suponen ya el 39,7% del total de centros existentes en este Régimen de enseñanzas. Entre ellos, los más numerosos son los colegios públicos de E. Primaria y E. Infantil, que es donde el trabajo preventivo adquiere mayor importancia; el número de colegios adscritos a estas enseñanzas ascendía en este curso a 1.475, suponiendo casi el 60% de los centros adheridos. Por contraste, la implicación de los centros concertados es más modesta, ascendiendo a 172 los acogidos al programa, un 6,9% del censo total. El segundo tipo de centro en importancia lo conformaban los 699 IES (28%), cuya población escolar es la que más acusa los conflictos de convivencia.

Considerando en exclusiva los centros destinados a enseñanzas de Régimen General, donde se sitúan la casi totalidad de los inscritos en la red, su distribución de acuerdo con la titularidad arroja notables diferencias, como se ha comentado, entre la participación pública y privada. En el curso 2019/20 los centros privados en régimen de concierto de enseñanza ascendían a 1.872 instituciones, de las que solo 172 formaban parte de la red “Escuela: espacio de paz”. Por su parte, los centros públicos de ERG ascendían a 3.727 en ese curso, de los que 2.174 (58,3%) participaban en la red. Hay que considerar, sin embargo, algunas circunstancias que matizan la diferencia observable en los niveles de participación: una parte considerable de los centros privados son en realidad centros destinados a impartir el primer ciclo de E. Infantil, donde no está establecido este programa; abstrayendo este conjunto, la red de centros privados concertados quedaría reducida a 555, ascendiendo la densidad al 29,6%, en tanto que en los centros públicos si situaría en el 74,6%.

Su distribución provincial ofrece al mismo tiempo algunas singularidades. La totalidad de los centros andaluces de ERG, con independencia de su titularidad, participan en la red en un 39,7%, lo que supone una densidad muy estimable, pero que oscila provincialmente entre un mínimo del 29,4% en Sevilla y un máximo del 49,4% en Cádiz. Por encima de la media andaluza se sitúan, así, todas las provincias a excepción de Córdoba, Huelva y Sevilla.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.03]



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Centros inscritos en la Red Andaluza "Escuela: Espacio de Paz" 2019-2020. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/convivencia-escolar/>. Elaboración propia

- Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+):** Una parte de los centros que componen la anterior red cuentan con un status diferenciado, al estar reconocidos como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+). La Orden de 11 de abril de 2011, por la que se regula la participación de los centros docentes en la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz» y el procedimiento para solicitar reconocimiento como Centros Promotores de Convivencia Positiva (Convivencia+), actualizó el catálogo de los que efectivamente contaban con proyectos en marcha, precisando su funcionamiento y estructura y, por

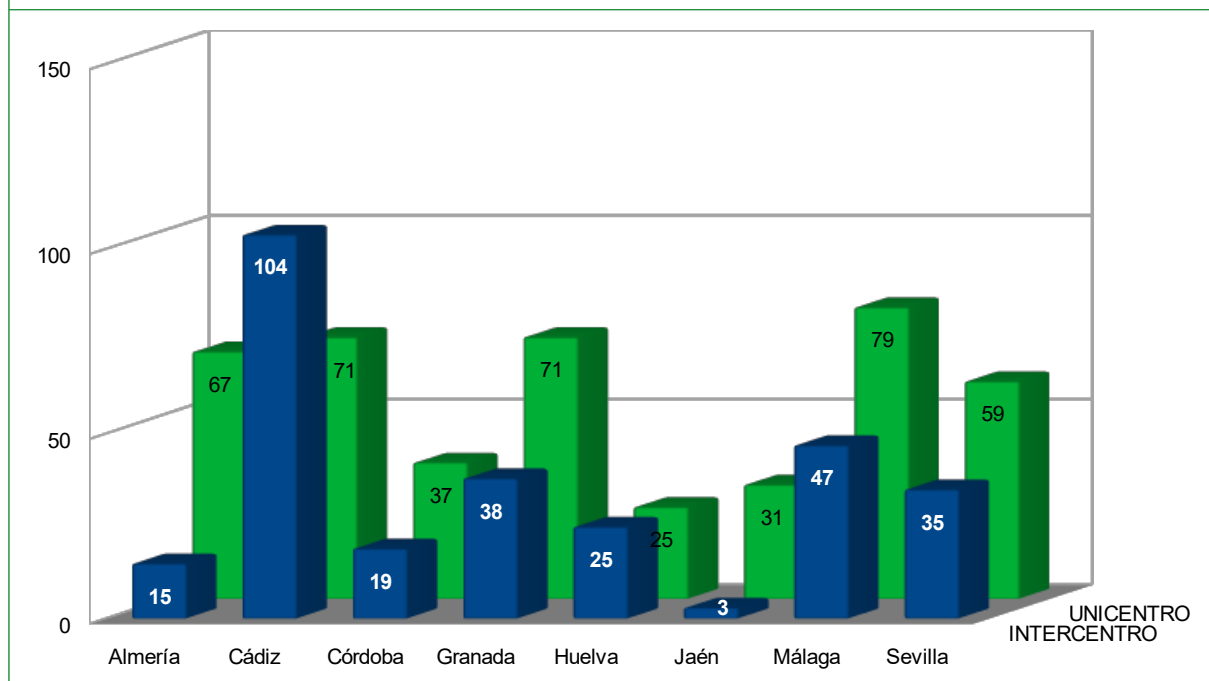
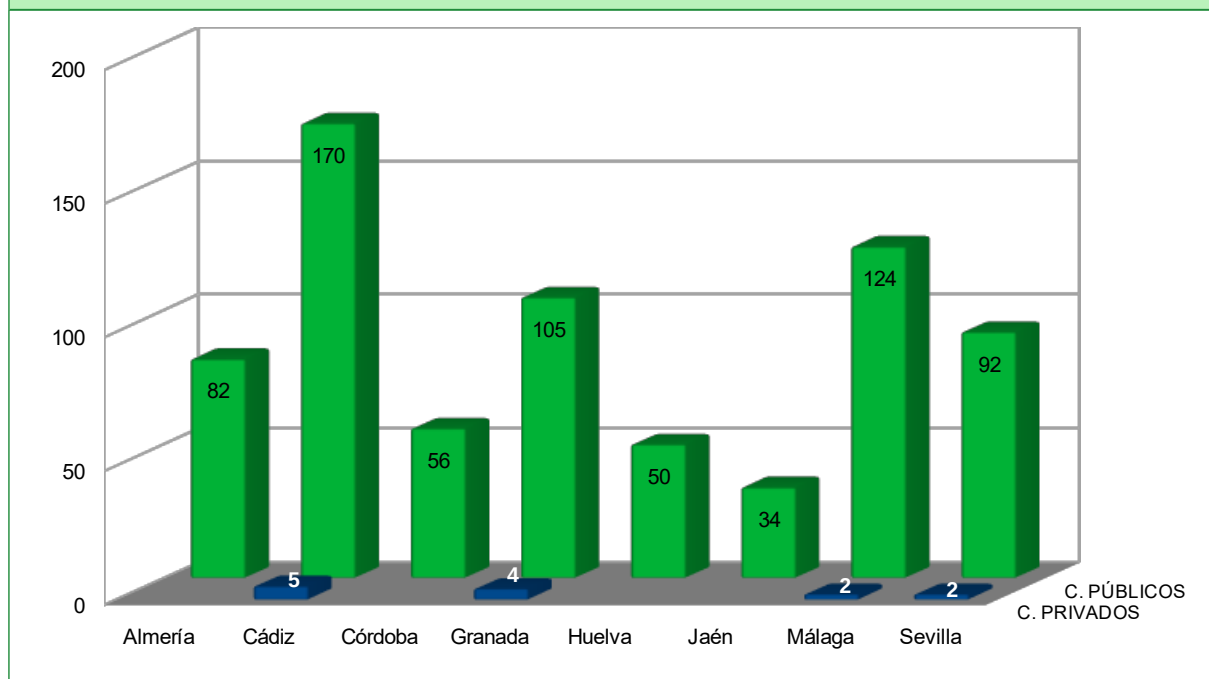
último, arbitrando medidas de estímulo e impulso a su actividad, tales como el reconocimiento como centros promotores de convivencia positiva, que lleva aparejada la concesión de 3.000 euros para cada proyecto. Esta figura incorpora una evaluación sistemática, precisándose tres informes de valoración positiva por parte de la Inspección educativa, del Gabinete provincial de asesoramiento a la convivencia escolar y de la Asesoría de formación del profesorado, para que desde la Dirección General competente se les otorgue anualmente este reconocimiento. En la selección se valoran el nivel de logro de los objetivos de mejora pretendidos y la atención a las necesidades detectadas, los progresos efectuados en el ámbito de la convivencia, la implicación de los diferentes sectores de la comunidad educativa, el carácter innovador de la experiencia y la posibilidad de su difusión y aplicación a otros centros educativos. Aquellos que obtienen tal distinción han de desarrollar medidas y actuaciones para la mejora de sus planes de convivencia desde diversos ámbitos (gestión y organización del propio centro, impulso de la participación del conjunto de la comunidad educativa, promoción de la convivencia mediante el desarrollo de valores, actitudes, hábitos y habilidades, prevención de situaciones de riesgo, intervenciones paliativas ante conductas contrarias a la convivencia o la restauración de la convivencia, entre otros). Del mismo modo, deben asumir el cumplimiento de compromisos de mejora, estableciendo indicadores de evaluación de la convivencia que permitan valorar la eficacia de las actividades desarrolladas, así como realizar su seguimiento, elaborando anualmente una Memoria de participación.

En la primera convocatoria, realizada en el curso 2010/11, solicitaron el reconocimiento y la ayuda económica correspondiente un total de 458 de los 1.058 centros inscritos en la Red Andaluza «Escuela: Espacio de Paz», siendo finalmente 421 los que lo obtuvieron. Desde entonces, su número ha ido creciendo moderadamente hasta alcanzar en el curso 2019/20 los 726. De ellos, los centros públicos son mayoritarios en la obtención de este reconocimiento, ascendiendo a 713. Por otra parte, su distribución por etapas es relativamente más equitativa que la red Escuela: Espacio de Paz, ya que los colegios de E. Infantil y Primaria disminuyen su presencia hasta el 53,3%, correspondiendo en torno al 36% a centros de Secundaria y el 10,3% restante a otros tipos de centros (E. de Régimen Especial y F. Permanente).

La distribución provincial revela, por otra parte, una fuerte concentración de los centros beneficiarios en las provincias de Cádiz y Málaga, donde se ubican conjuntamente el 41,6% de ellos; particularmente en Cádiz se localizan 175 de los 726 centros (24,1%), debido probablemente al peso que tienen los proyectos intercentros, que acogen a la mitad de ellos, con una proporción muy superior a la media andaluza.

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

3.04- CENTROS RECONOCIDOS COMO PROMOTORES DE CONVIVENCIA POSITIVA. Curso 2019/20



Fuente: Resolución de 14 de diciembre de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, 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 2019/2020.

- **Premios y reconocimientos:** En el curso 2009/10 se instituyeron unos premios a la promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar⁹, diseñados con el objetivo de dar a conocer las mejores prácticas que, en este ámbito, se estaban llevando a cabo en los centros educativos y que se convocan anualmente. Distinguen a centros docentes sostenidos con fondos

⁹Véase Orden de 27 de octubre de 2009, por la que se regula la concesión de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía. Resolución de 9 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se establece la convocatoria de los Premios Anuales a la Promoción de la Cultura de Paz y la Convivencia Escolar en Andalucía para el curso escolar 2019-2020.

públicos ubicados en Andalucía que destaquen por su labor en la promoción de la Cultura de Paz, la mejora de la convivencia escolar y la resolución pacífica y dialogada de los conflictos. Las Comisiones Provinciales de Seguimiento de la Convivencia Escolar son las encargadas de proponer las candidaturas de los centros que consideren merecedores de este reconocimiento, siendo la Consejería de Educación la que convoca a un jurado para el estudio y valoración de las candidaturas, haciendo explícitos en su fallo los méritos que concurren en los centros premiados. En el curso 2019/20 continuaron convocándose, otorgándose dos primeros premios, dotados con 1.500 euros cada uno, así como dos segundos premios de 1.750 euros a repartir (875 euros a cada centro), dos terceros con 500 euros cada uno y tres menciones honoríficas, estas últimas sin dotación económica. Este reconocimiento alcanzó a cinco centros de Primaria e Infantil y cuatro de Secundaria, dotándose conjuntamente con 5.750 euros.

- **Programas en colaboración:** En el programa Hábitos de Vida Saludable (Creciendo en Salud en educación infantil, especial y primaria y Forma-Joven en educación secundaria) participan la Consejería de Educación, la Consejería de Salud, el Instituto Andaluz de la Juventud y otras instituciones y agentes sociales, como Ayuntamientos y asociaciones de madres y padres, con el objetivo de promocionar hábitos de vida saludable entre los y las adolescentes y jóvenes, mediante actuaciones que se desarrollan a través de asesorías de información y formación atendidas por equipos de profesionales. Aborda distintas temáticas que inciden de modo más o menos directo en la convivencia: educación socioemocional, estilos de vida saludable, sexo y relación entre iguales, uso positivo de las TIC, prevención de drogodependencias. A tal programa se encontraban adheridos 2.712 centros en el curso 2019/20, participando en el mismo en torno a 882.000 alumnos y alumnas y casi 70.000 docentes. Asimismo la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha venido colaborando habitualmente con el Ministerio del Interior para el desarrollo del Plan Director para Convivencia y Mejora de la Seguridad Escolar, organizado en torno a reuniones informativas de la comunidad educativa con expertos y expertas policiales para hablar de los problemas de seguridad que más preocupan y buscar soluciones, así como charlas al alumnado sobre problemas de seguridad que les afectan como colectivo: acoso escolar, drogas y alcohol, bandas juveniles, riesgos de internet, violencia de género, etc.

3.2.2. Plan de igualdad entre hombres y mujeres en educación

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

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

e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.

f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

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

A raíz de la experiencia acumulada y de las novedades normativas habidas desde el año 2005, en febrero de 2016 entró en vigor el II Plan de Igualdad de Género en Educación, que es el actualmente vigente (Acuerdo de 16 de febrero de 2016, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021). Respecto al anterior plan, la nueva estrategia incorpora el principio de paridad, al tiempo que refuerza las medidas orientadas a la prevención y erradicación de la violencia contra la mujer y a evitar discriminaciones por identidad y orientación sexual, modelo de familia o formas de convivencia. Asimismo, incorpora otras que inciden en la cultura que sustenta la desigualdad, especialmente la tradicional socialización diferenciada, estableciendo medidas y actuaciones concretas para continuar profundizando, desde una perspectiva de género, en los Planes de Centro, en los materiales y en el currículo, buscando la implicación de toda la comunidad educativa. Entre las previsiones concretas destaca la creación de la Red Andaluza de Centros Igualitarios y Coeducativos, que aglutinará a los colegios e institutos que lideren experiencias en este ámbito, y la habilitación de un sistema de registro y seguimiento de los casos de violencia de

género, incluyendo tanto las nuevas formas de acoso o abuso sexual a través de las redes sociales como todo tipo de agresiones sexistas, homófobas o contra las personas transexuales.

De acuerdo con ello, los centros deben elaborar planes de igualdad específicos e incorporar sus objetivos en los de convivencia y los de orientación y acción tutorial, así como en las programaciones didácticas. Asimismo, la Consejería de Educación trasladará al profesorado, a las empresas editoriales y a los consejos escolares instrucciones relativas a los criterios de selección de los materiales curriculares, con el fin de garantizar su carácter igualitario y la visibilización de la diversidad sexual y de modelos familiares. Respecto a la violencia contra las mujeres, se dispone que el Plan de Igualdad de Género de cada centro incluya medidas para reforzar la educación sobre relaciones afectivas entre adolescentes, al tiempo que, en aquellos centros que escolarizan población de riesgo, se promuevan iniciativas de formación y sensibilización.

Al margen de estas novedades, permanecen buena parte de las medidas ya implantadas en el plan de 2005, entre ellas las vinculadas a la utilización de lenguaje no sexista; eliminación de las desigualdades provocadas por la socialización diferenciada; formación específica al profesorado y a las familias; fomento de las prácticas educativas no discriminatorias, y enseñanza de los conocimientos relacionados con las responsabilidades familiares, el cuidado de las personas dependientes y otras tareas tradicionalmente asignadas al ámbito femenino. Los centros continúan así contando con responsables de coeducación seleccionados entre el profesorado, cuya dedicación se considera como mérito para la promoción profesional.

En lo relativo a las estructuras organizativas y planes de actuación, ya se he hecho referencia a varias de ellas al abordar la convivencia escolar, con la que mantiene estrechas relaciones, si bien el conjunto de entidades y actividades específicas es más numeroso. Para una información detallada sobre la gestión del Plan de Igualdad, actuaciones curriculares, protocolos de actuación sobre identidad de género en el sistema educativo andaluz, actividades de formación del profesorado en materia de igualdad de género, premios “Rosa Regás”, proyectos de investigación e innovación educativa, actividades organizadas por las Asociaciones de Madres y Padres de alumnos en materia de coeducación, estudios de evaluación, publicaciones de materiales educativos y programas y actuaciones del Instituto Andaluz de la Mujer en el ámbito de la coeducación durante el curso escolar 2019/20, se remite al *Informe sobre la situación de la coeducación y la prevención de la violencia de género en los centros educativos de Andalucía 2019-2020*, aprobado por el Consejo Escolar de Andalucía en sesión plenaria de 9 de diciembre de 2021.

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

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

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

La adecuada gestión del plan implicaba un esfuerzo compartido, que para los centros era de naturaleza organizativa y para la Administración educativa suponía una sustancial inversión, dado que, además del correspondiente incremento de gasto corriente para atender su progresiva implantación, hubieron de contemplarse inversiones en infraestructuras y equipamientos para su adecuado desenvolvimiento en los centros, financiadas a través del Plan Mejor Escuela.

Los cambios organizativos y de horario que implicó la implantación del Plan de Apertura en la dinámica de los centros autorizados aconsejó la elaboración de unas directrices, contenidas en la Orden de 27 de mayo de 2005, por la que se regula la organización y el funcionamiento de las medidas contempladas en el plan de apoyo a las familias andaluzas relativas a la ampliación del horario de los centros docentes públicos y al desarrollo de los servicios de aula matinal, comedor y actividades extraescolares. La disposición vino a establecer que su organización y funcionamiento se incluyan preceptivamente en el Plan Anual de Centro y fijó los horarios, sistema de financiación y condiciones en que se ofertan los servicios.

Desde entonces, el Plan ha experimentado diversas actualizaciones en cuanto a ámbito de influencia y sistemas de gestión. En el año 2009 se hicieron necesarias algunas modificaciones para adaptarse a

la nueva situación creada por la ampliación del Decreto de apoyo a las familias y la integración del primer ciclo de la E. Infantil en el área de competencia de la Consejería de Educación. La aprobación del Decreto 59/2009, de apoyo a las familias andaluzas, así como del Decreto 149/2009, de 12 de mayo, por el que se regulan los centros que imparten el primer ciclo de la Educación Infantil, hicieron necesario abordar la adaptación de los precios vigentes y sus bonificaciones a los citados preceptos; asimismo, se determinaron los supuestos en los que la prestación de los servicios sería gratuita. Por su parte, la Orden de 3 de agosto de 2010, por la que se regulan los servicios complementarios de la enseñanza de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares en los centros docentes públicos, así como la ampliación de horario, tuvo por objeto unificar la normativa reguladora existente sobre estos servicios y adaptarla a la ampliación del horario de los centros establecida en el Decreto 301/2009, de 14 de julio, por el que se regula el calendario y jornada escolar en los centros docentes, que establece en su artículo 13 la posibilidad de que dichos centros puedan ampliar su horario de modo que estén abiertos todos los días de la semana y todos los meses del año excepto agosto.

Como puede observarse, el marco normativo en el que se habían desarrollado hasta ese momento las actuaciones relacionadas con los servicios complementarios era muy amplio y de desigual antigüedad (Decreto 192/1997 sobre regulación del comedor escolar; Decreto 137/2002, de apoyo a las familias andaluzas; Decreto 301/2009, sobre regulación del calendario y jornada escolar, entre otras, así como sus correspondientes Órdenes de desarrollo), sustentándose en algunas cuestiones en disposiciones anteriores a la entrada en vigor de la Ley de Educación de Andalucía. Esta dispersión normativa, así como la experiencia acumulada en la aplicación de los servicios complementarios, aconsejaron la elaboración de un texto único que unificara todas las disposiciones aplicables a los servicios complementarios de la enseñanza, procediendo a revisar parcialmente su organización, funcionamiento y gestión. Con este motivo se publicó el Decreto 6/2017, de 16 de enero, por el que se regulan los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así como el uso de las instalaciones de los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía fuera del horario escolar, desarrollado poco después en la correspondiente Orden¹⁰.

Las transformaciones que en el contexto escolar ha introducido el Plan de Apertura han contribuido a facilitar en los centros sostenidos con fondos públicos mayores cotas de equidad y calidad, al tiempo que han supuesto una respuesta eficiente a demandas generalizadas entre las familias. Desde el curso 2002/03, momento de arranque, el número de colegios e IES que implantaron total o parcialmente los servicios creció de modo acelerado, hasta alcanzar en el curso 2007/08 a 1.801 centros educativos. Desde entonces el ritmo de incorporaciones se suavizó (lo que puede indicar que el servicio ya es lo suficientemente denso y está cada vez más ajustado a las necesidades existentes), aun así, durante los siguientes cursos no solo se han producido incorporaciones de centros que lo implantan por primera vez, sino que otros muchos que ya contaban con Plan de Apertura, pero sin tener activos todos sus servicios, han ido ampliando su oferta, contribuyendo así a una mayor densificación de la red de servicios complementarios. Si en el curso 2008/09 se incorporaron 148 nuevos centros y otros 103 ampliaron sus servicios, ascendiendo el número de autorizados a 1.949, durante el curso siguiente la red experimentaría otra notable aceleración, pasando a englobar 2.162 centros y estabilizándose des-

¹⁰Orden de 27 de marzo de 2019, por la que se modifica la Orden de 17 abril de 2017, por la que se regula la organización y el funcionamiento de los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así como el uso de las instalaciones de los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía fuera del horario escolar.

de entonces. Durante el curso 2013/14, el número total de los que habían incorporado al menos uno de los tres servicios alcanzaba los 2.126, si bien se había incrementado el catálogo de servicios ofrecidos por cada centro y se había procedido a la externalización en un centro cercano de aquellos de otros que no contaban con un mínimo de usuarios viable.

Estas tendencias se han mantenido desde entonces, de tal modo que en el curso 2019/20 los centros que ofrecían algún tipo de los servicios mencionados se han incrementado hasta los 2.458 (59 centros nuevos con respecto al curso anterior). El servicio de aula matinal continuó su progresivo crecimiento, ascendiendo a 1.611 los centros que lo ofertaban. Del mismo modo, el comedor escolar continuó su evolución positiva, contando ya 1.994 centros con este servicio. Por el contrario, las que han frenado su crecimiento han sido las actividades extraescolares, que se mantienen estables y se encuentran implantadas en 2.006 centros (manteniéndose el mismo número que el curso anterior).

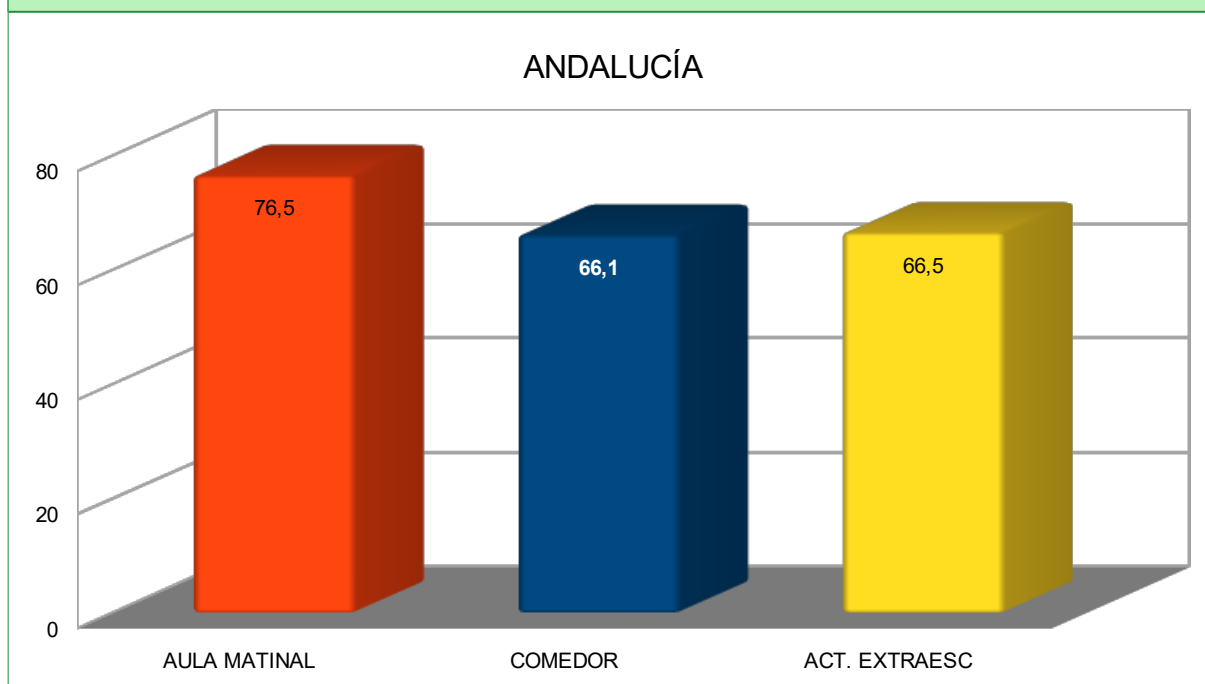
El detalle de los datos de cobertura permite la aproximación a algunas características territoriales y tipológicas de la red implantada. En primer lugar, y como es lógico, el Plan de Apertura ha beneficiado especialmente a los centros de Educación Infantil y Primaria, que eran los que más lo demandaban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

[vid. Anexo 4: cuadro 4.46]

Por su parte, la distribución territorial está resultando cada vez más homogénea, adaptándose al volumen de las correspondientes poblaciones escolares y al medio rural o urbano preponderante, si bien con las especificidades propias de cada provincia. Los datos relativos al nivel de implantación de estos servicios durante el curso 2019/20¹¹ permiten comprobar que se ha alcanzado para el conjunto de Andalucía un nivel de cobertura alto, tanto en lo relativo a la red territorial como en el volumen de alumnado usuario; en el caso del aula matinal, un 76,5% de los centros educativos públicos ofertaban este servicio; el comedor alcanzaba en ese curso un nivel de implantación del 66,1%, ligeramente por debajo del que posee la oferta de actividades extraescolares (66,5%). Si analizamos en retrospectiva, se observa que entre los cursos 2008/2009 y 2019/20 el crecimiento global de la red fue de un 26,1%.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.05]

¹¹ Véase Consejería de Educación y Deporte, *La Educación en Andalucía. Curso 2019/2020. Datos y cifras*, pp. 24-25 Los datos suministrados en esta publicación, que se recogen en el [cuadro 3.05] difieren en cuanto al número de centros autorizados con los recogidos en el [cuadro 4.46].



(*) Implantación: Porcentaje del total de centros educativos públicos que ofertan los servicios.

Fuente: Consejería de Educación y Deporte, *La Educación en Andalucía. Curso 2019/20. Datos y cifras*, pp. 24-25

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

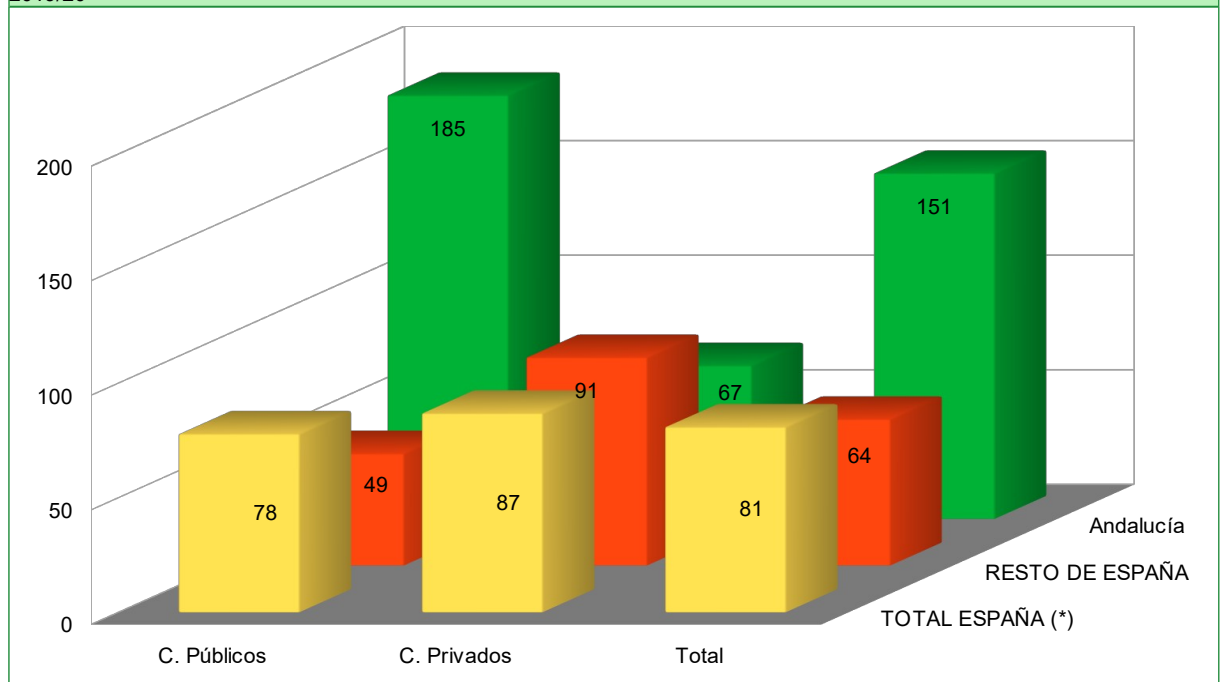
Teniendo en cuenta que la asistencia al aula matinal es cambiante y puede ser puntual, no resulta fácil precisar el número real de alumnos que la usan en cada momento y la continuidad de los mismos a lo largo del curso escolar. Lo que sí resulta evidente es que el servicio está dando respuesta a una necesidad ampliamente compartida por muchas familias y debiera continuar implantándose en el mayor número posible de centros educativos sostenidos con fondos públicos, ya sean de titularidad pú-

blica o privada. De acuerdo con los datos relativos al curso 2019/20, los usuarios de aula matinal en centros de titularidad pública ascendían a más de 121.000 alumnos y alumnas, lo que suponía un 18,5% de la población escolar correspondiente a la Educación Infantil y Primaria. Si comparamos esta densidad con la propia de otras comunidades españolas, donde se producen niveles muy diversos de cobertura, podemos comprobar que en todos los casos los niveles son más bajos, le siguen Asturias y Madrid (con un 14,3% y un 13,1% respectivamente). Otro dato complementario que manifiesta la alta densidad alcanzada en los centros públicos es la participación del alumnado andaluz en el total de la población escolar española que hace uso de este servicio, al suponer un 50,6% de la misma.

La asimetría observable en lo que se refiere a los centros públicos se produce también en los de titularidad privada, aunque en sentido inverso. El peso del alumnado andaluz en la población escolar española que recibe este servicio en los centros privados se reduce al 12,5%, arrojando una ratio de solo 67 usuarios y usuarias por cada 1.000 alumnos y alumnas matriculados, inferior a la media española (87) y más aún a la del resto de las comunidades autónomas (91). El hecho viene a indicar el carácter eminentemente público que tiene este servicio en Andalucía y la conveniencia de una mayor implantación en centros de titularidad privada, aunque hay que reseñar que en los últimos cursos se ha producido un aumento significativo en cuanto a los centros privados que ofertan este servicio en nuestra comunidad autónoma.

[vid. Anexo 3: cuadros 3.06 y 3.07]

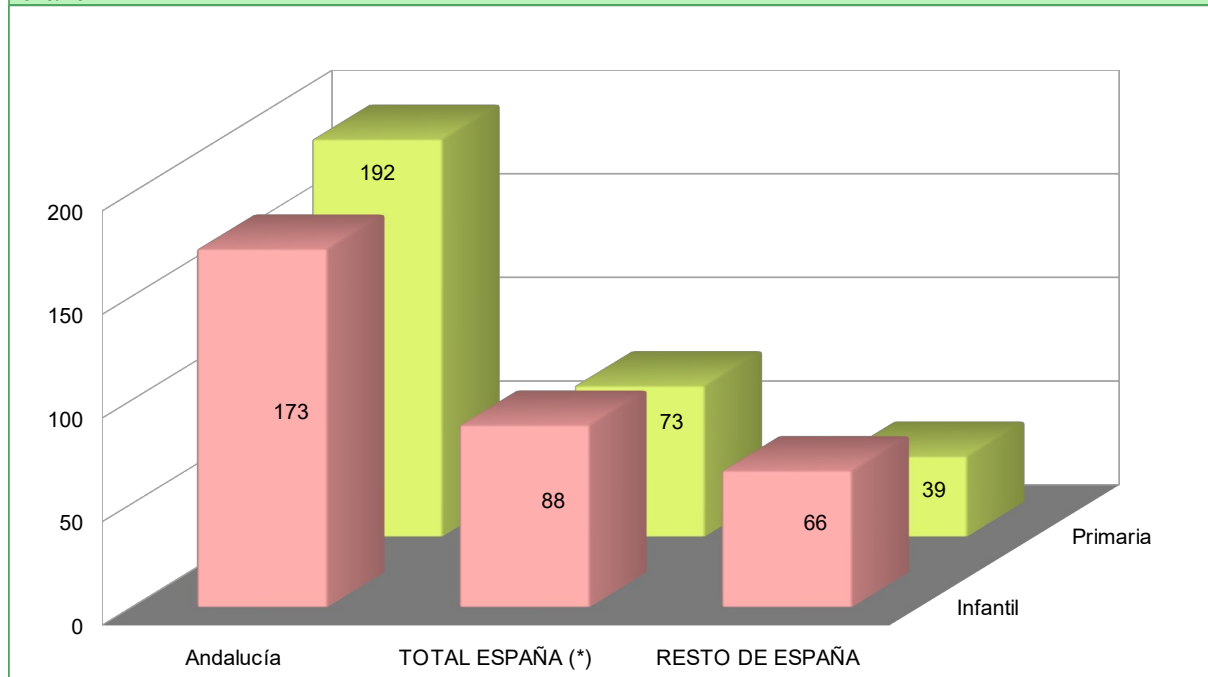
3.06- ALUMNADO USUARIO DEL SERVICIO DE APERTURA (AULA MATINAL). Usuarios / 1.000 alumnos (1). Curso 2019/20



(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 2019-2020

3.07- ALUMNADO USUARIO DEL SERVICIO DE APERTURA (AULA MATINAL). Usuarios / 1.000 alumnos (1). Curso 2019/20



(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 2019/20

Las actividades extraescolares ofertadas por los centros acogidos al Plan de Apertura son variadas , organizándose su programación con un cómputo semanal mínimo de dos actividades de una hora de duración de lunes a jueves y de 16 a 18 horas, con dos horas semanales para cada disciplina. La Orden de 3 de agosto de 2010 considera como actividades extraescolares todas aquellas encaminadas a potenciar la apertura del centro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado en aspectos referidos a la ampliación de su horizonte cultural, preparación para su inserción en la sociedad o uso del tiempo libre. El planteamiento de las mismas permite un amplio abanico de propuestas para el alumnado (idiomas, tecnologías de la información y comunicación, deportes, expresión plástica y artística, talleres de lectura y escritura o actividades de estudio dirigido), siendo los centros los que han de realizar su diseño concreto. Entre estas actividades, de carácter voluntario, las más demandadas son las de idiomas (inglés, francés, alemán...), ajedrez, música, danza o teatro, informática, apoyo en otras áreas de conocimiento y deportes como fútbol, baloncesto o balonmano, aunque la oferta es muy amplia y diversa. La atención al alumnado en las actividades extraescolares ha de realizarse por personal que cuente con la formación y cualificación adecuada a la actividad a desarrollar y que, al menos, esté en posesión de alguno de los títulos de Técnico o Técnica Superior o de una titulación equivalente a efectos profesionales.

La inclusión del comedor escolar en el Plan de Apertura tuvo como objetivo ampliar un servicio que ya existía anteriormente en diversos centros educativos, si bien en muchos casos con un planteamiento más compensatorio. Su integración en el Plan de Apertura se justifica en la medida en que constituye a la par un elemento imprescindible para la articulación de la jornada escolar y resulta un valioso instrumento para facilitar el horario laboral de muchas familias, sin perder por ello su naturaleza compen-

satoria. Al tiempo que cumplen esta doble función, los comedores escolares se conciben también como espacios educativos óptimos para fomentar entre el alumnado hábitos y actitudes saludables en relación con su nutrición, así como el compañerismo fuera del horario lectivo. Las características y evolución de este servicio durante el curso 2019/20 se comentan en el siguiente capítulo.

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

El Decreto 72/2003, de 18 de marzo, de Medidas de Impulso de la Sociedad del Conocimiento en Andalucía, constituye el referente de todo un conjunto de decisiones y acciones institucionales orientadas desde entonces a promover y garantizar el acceso a las tecnologías de la información y comunicación. Partiendo de este objetivo genérico, la norma se refiere de modo particularmente amplio a aquellas iniciativas que se pueden articular desde la esfera educativa, contemplando un número importante de medidas dirigidas al ámbito escolar y orientadas a introducir de manera progresiva los elementos necesarios para transformar y enriquecer los soportes y procedimientos habituales de transmisión de la información. De acuerdo con ello, estableció un conjunto de acciones en el medio plazo: multiplicar por tres el equipamiento informático de los centros, mejorar la formación del profesorado en la utilización didáctica de estas nuevas herramientas e integrar las tecnologías de la información y las comunicaciones en la práctica docente, la gestión de los centros y la relación con el conjunto de la comunidad educativa. Tales objetivos definían diversas áreas de trabajo, abarcando la gestión, el uso de software específico de aprendizaje y el trabajo en redes a través de la formación a distancia. En concreto, los tres servicios que en materia educativa se contemplaban en el Decreto y se proyectaban como tales eran:

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

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

Merced a las actuaciones e inversiones acometidas a lo largo de esos años, en el curso 2008/09 la red TIC estaba constituida ya por 1.495 centros educativos (863 colegios y 632 IES) que suponían el 53% de los existentes en Andalucía, gestionándose un parque instalado de unos 270.000 ordenadores y dándose servicio digital a unos 670.000 alumnos y alumnas. El importe acumulado de las inversiones realizadas desde su arranque en 2003 superaron los 250 millones de euros. Fue en este momento cuando se puso en marcha un novedoso programa que vino a complementar y ampliar sustancialmente las iniciativas que venía acometiendo la Consejería de Educación desde años atrás. En el primer semestre del año 2009, el Ministerio de Educación presentó el proyecto Escuela 2.0 para la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en los centros educativos, que contemplaba el uso personalizado de un ordenador portátil por parte de cada alumno y la transformación de buena parte de las aulas en aulas digitales. Dicho proyecto introdujo factores profundamente innovadores en el proceso de integración y acercamiento a las TIC en el ámbito de la educación y su financiación se sustentó en la concesión de varios créditos extraordinarios para ser transferidos a las comunidades autónomas que suscribieran los correspondientes convenios de colaboración. En virtud de ello, en octubre de 2009 el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación suscribieron un Convenio para la aplicación del proyecto Escuela 2.0, que en Andalucía pasó a denominarse Escuela TIC 2.0, comprometiéndose a cofinanciar a partes iguales un conjunto de actuaciones que incluían la transformación en aulas digitales de todas las aulas de los cursos 5º y 6º de Educación Primaria y 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria de los centros públicos, la dotación de ordenadores para el uso personal de todo el alumnado de esos cursos que se hallasen matriculados en centros sostenidos con fondos públicos, así como la oferta y desarrollo de acciones de formación de profesorado y puesta a disposición de los docentes de contenidos educativos digitales. El convenio contemplaba, por último, la continuidad de la colaboración y los créditos presupuestarios durante los años siguientes mediante la suscripción de las correspondientes adendas.

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

La extensión del programa a Secundaria supuso la dotación de 3.112 nuevas aulas digitales en 1º de ESO correspondientes a 1.171 centros educativos. Las nuevas instalaciones se sumaron a las que ya estaban funcionando en 5º y 6º de Primaria (6.439), elevando su número total hasta las 9.551. El alumnado incorporado a 1º de ESO en ese curso ya disponía de su propio ordenador de la Escuela TIC 2.0, de modo que solo fue necesario dotar de portátil a los escolares que accedían en ese curso a

5º de Primaria. Los ultraportátiles entregados al alumnado fueron 106.682, además de otros 11.110 destinados al profesorado. Sumando a ello la instalación de las 3.352 aulas digitales y la mejora de la conectividad para 8.169, el presupuesto total dedicado por el ISE a esas actuaciones superó los 44,6 millones de euros, afectando a 1.433 centros educativos¹². A finales del curso 2010/11, los centros educativos andaluces disponían, por tanto, de más de medio millón de equipos informáticos, de los que más del 50% eran portátiles suministrados a través del programa Escuela TIC 2.0.

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

Durante el curso 2013/14, la Consejería mantuvo en solitario sus actuaciones, convirtiéndose en la comunidad autónoma que más recursos tecnológicos ponía a disposición del alumnado y siendo la única que contaba con pizarras digitales en todas las aulas del ciclo superior de Primaria y primer ciclo de la ESO. Con objeto de ajustar los objetivos al sobreesfuerzo presupuestario, la Consejería de Educación ya había cambiado en el curso 2012/13 el reparto de estos equipos de uso personal a partir de 5º de Primaria por material informático colectivo, continuando en ese curso las dotaciones a los centros por un montante de 6,4 millones de euros. En el curso siguiente, ante los aún tímidos signos de recuperación económica y la necesidad de renovar equipamiento, la inversión en la partida de Sociedad del Conocimiento se duplicó, superando los 12,8 millones de euros. Las inversiones en equipamiento en los años siguientes han sido más que moderadas y orientadas a concretos colectivos (alumnado con NEAE, ciclos formativos de F. Profesional), limitándose en el curso 2016/17 a poco más de 300.000 euros. Ya desde el curso 2017/18 se produjo una reactivación de las inversiones en este ámbito, que continuó en el curso 2018/19, en el que las actuaciones dentro del marco de los distintos programas de implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento en los centros educativos supusieron una inversión total de más de 9 millones de euros¹³.

En el curso objeto de estudio se destinaron 3,25 millones de euros para las actuaciones de los distintos programas de implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento en los centros educativos¹⁴.

¹² ISE Andalucía, Memoria de actividades, curso 2010/2011.

¹³ AGENCIA PÚBLICA ANDALUZA DE EDUCACIÓN, *Memoria de actividades 2018/2019*, p. 19.

¹⁴ AGENCIA PÚBLICA ANDALUZA DE EDUCACIÓN, *Memoria de actividades 2019/2020*, p. 32.

- Instalación de 1.850 paneles interactivos en las aulas de los centros públicos, en concreto para cubrir el crecimiento vegetativo y la reposición en niveles de 5º de primaria a 4º de educación secundaria obligatoria.
- Distribución de ayudas técnicas TIC para alumnado con necesidades educativas especiales, que beneficiaron a 472 escolares.
- Por último, tras el cierre de los centros educativos como consecuencia de la pandemia de la Covid-19, la Consejería de Educación y Deporte encomendó a la Agencia la adquisición, por procedimiento de emergencia, de dispositivos tecnológicos que permitieran continuar con sus tareas académicas desde casa al alumnado matriculado en centros docentes ubicados en zonas socioeconómicas vulnerables y que careciera de los medios tecnológicos o electrónicos necesarios. Así, se adquirieron y repartieron 6.651 tablets por un importe de 1.223.195 euros, y se distribuyó también el material donado por diferentes entidades (tablets, tarjetas Sim y calculadoras).

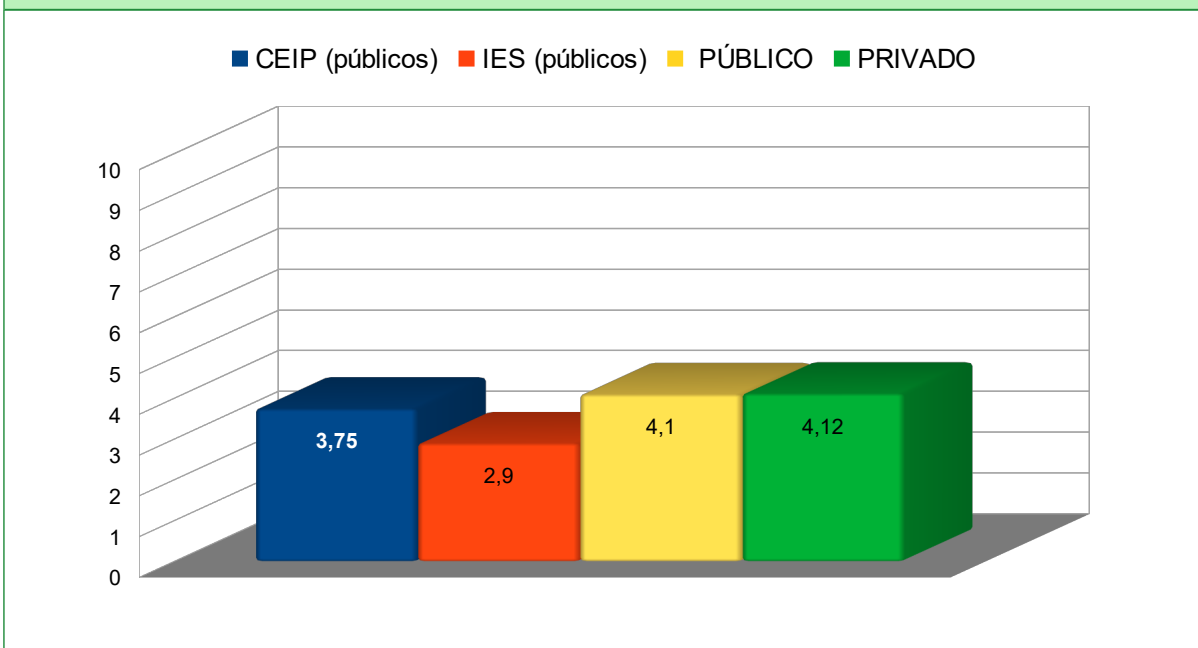
Aparte del equipamiento, la Agencia de Educación gestiona un Servicio Integral de Atención Digital a los centros educativos públicos andaluces, que permite una mejor administración de los recursos tecnológicos existentes en los centros, un diagnóstico y resolución de incidencias más eficaz y nuevos desarrollos basados en software libre. Se trata de un servicio orientado a diagnosticar y resolver incidencias, dar soporte remoto al ecosistema tecnológico de los centros, encargarse del desarrollo de aplicaciones para la gestión LAN, lo que redundará en una mejor atención a las incidencias y necesidades tecnológicas que puedan surgir en los más de 4.500 centros y entre los 1,4 millones de alumnos y alumnas que albergan. En el curso 2019/20, este servicio recibió 1.990 llamadas, atendió 13.224 incidencias de 2.607 centros educativos y realizó 263 despliegues software. Por otra parte, la Agencia gestiona el contrato de Mantenimiento de Servicios Digitales, a través del cual se lleva a cabo la atención "in situ" de determinadas incidencias fuera de garantía con el equipamiento tecnológico de los centros, atendiendo y solucionando un total de 3.121 incidencias de 1.638 centros durante el curso 2019/20.

Aunque las dotaciones informáticas están extendidas en todos los tipos de centros que abraza el sistema educativo, resultan más relevantes en los Colegios de E. Infantil y Primaria y en los IES, que es donde se concentra la mayor parte del alumnado, siendo estos los indicadores más fiables para aproximarse a su grado de implantación, medido en este caso a partir del número medio de alumnos y alumnas por cada dispositivo electrónico. De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2020/21¹⁵, en los colegios de E. Infantil y Primaria (CEIP) públicos existía una ratio de 3,75 alumnos y alumnas por ordenador como media andaluza, suponiendo un incremento de casi medio punto con respecto al curso 2018/19 (el último del que disponemos de datos). Tal densidad es notablemente más baja en los IES, situándose en 2,90 y manteniéndose prácticamente en los mismo niveles que en el curso 2018/19. Las diferencias observables entre centros públicos y privados evidencian un grado de implantación prácticamente idéntico, con una ratio de 4,10 en los primeros y 4,12 en los segundos.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.08]

¹⁵La Consejería de Educación y Deporte no ha publicado los datos correspondientes al curso 2019/20. Tampoco contamos con estos datos estadísticos por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Probablemente, esta falta de datos se deba a que en el curso 2019/20 debido a la situación excepcional provocada por la COVID 19, dicha información se viera alterada.

3.08- NÚMERO MEDIO DE ALUMNOS POR DISPOSITIVO ELECTRÓNICO. Curso 2020/21



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica / Sociedad de la información y la comunicación en los centros docentes. Curso 2020/21.

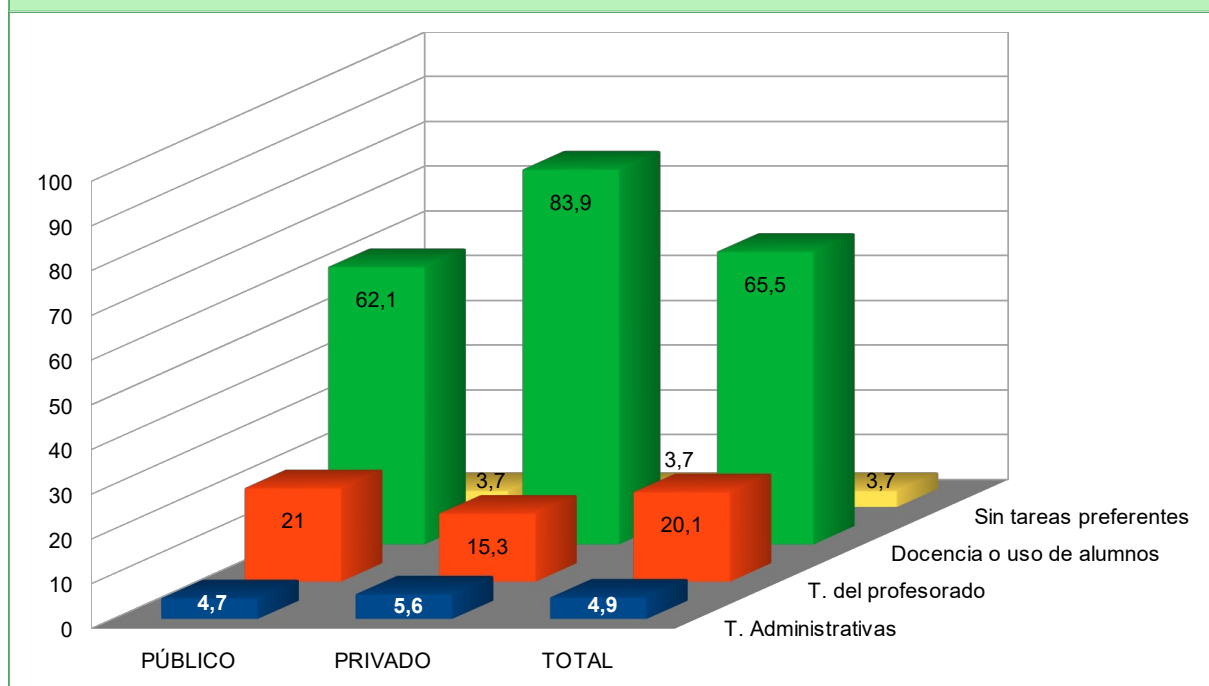
En lo que respecta a la utilización preferente que se hace de los dispositivos electrónicos en los centros, difiere de acuerdo con el tipo de centro, su titularidad y la etapa educativa que imparte, si bien, las tareas del profesorado y, sobre todo, la docencia y utilización de alumnos, son, los dos usos mayoritarios en el conjunto de las enseñanzas no universitarias. De acuerdo con los datos correspondientes al año escolar 2020/21, 85,5 era el número medio de dispositivos electrónicos destinados a las dos tareas mencionadas, mientras que para tareas administrativas contaban con 5 y 3,7 se destinaban a tareas sin especificar.

De acuerdo con la titularidad del centro, en los centros privados el número medio de dispositivos electrónicos destinados a la docencia o a tareas del profesorado era de 99,1, mientras que en los centros públicos se observa un número inferior (83) de dispositivos destinados a dichas tareas.

En cuanto al número medio de dispositivos electrónicos dedicados a estas tareas en los colegios de Infantil y Primaria y en las aulas de Secundaria, que son a efectos estadísticos los más relevantes, se mueven en los centros públicos en torno a los 78 dispositivos en Primaria, mientras que supera los 180 en los IES, por su parte, en los centros docentes privados se sitúan en 97.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.09]

3.09- NÚMERO MEDIO DE DISPOSITIVOS ELECTRÓNICOS POR TITULARIDAD, TIPO DE CENTRO Y UTILIZACIÓN PREFERENTE. Curso 2020/21



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica / Sociedad de la información y la comunicación en los centros docentes. Curso 2020/21

La situación del sistema educativo andaluz en este campo presenta algunas diferencias comparada con los valores medios españoles, si bien, también encontramos numerosas similitudes:

- En lo referente a la densidad del parque informático, Andalucía cuenta con dotaciones inferiores a la media española en relación con el alumnado matriculado y el uso que se hace del equipamiento. El número medio de alumnos y alumnas por ordenador instalado se sitúa globalmente en 3,2 frente al 2,5 de media española. Esta diferencia se mantiene prácticamente sin grandes variaciones en todos los centros de la red pública, si bien, en el caso de los centros de E. Secundaria y FP, dicha diferencia se reduce, pues Andalucía cuenta con 2,9 alumnos y alumnas por ordenador, mientras que la media española se sitúa en 2,3. En los centros privados se mantiene la tendencia, mostrando los andaluces una ratio más elevada (3,7) que la media española (2,9). Si se consideran exclusivamente los equipamientos informáticos destinados a la docencia directa con alumnos, tales diferencias permanecen, haciéndose más intensas en algunos casos, como en los centros públicos de E. Secundaria y FP (2,8 de media española frente a 4 en Andalucía).
- En lo relativo a aulas equipadas con recursos informáticos, el número medio de ordenadores por unidad/grupo se sitúa en Andalucía en 5,7, cuando la media española asciende a 7,2. Este déficit de dotaciones se extiende a todos los niveles, tanto en la red pública como privada.

- Por el contrario, las ratios relativas a la densidad en relación con el personal docente son muy similares en ambos casos. La ratio global andaluzas se sitúa en 1,4 profesores y profesoras / ordenador, frente al 1,6 de media española.
- Respecto a la ubicación del equipamiento informático en los centros, ya sea en aulas específicas de informática o integrados directamente en las aulas de clase, en Andalucía prácticamente un 45% de los ordenadores del centro se encuentran disponibles en las aulas de clase, tres puntos por debajo de la media española. Tal proporción se mantiene en los centros privados, en los que el porcentaje de Andalucía de nuevo es inferior al español (46,5 y 50,8 respectivamente). Por su parte, los ubicados en las aulas de Informática descienden al 17,3%, frente al 20,2% de media española. En conjunto, la media de los ordenadores disponibles en cada centro que se destinan así a la docencia directa, ya sea en aulas o en la propia clase, es de 62,1% en Andalucía y del 68,7% en España.
- En lo relativo a la conectividad, el número medio de alumnos y alumnas andaluces por ordenador conectado a internet (4,3) es más alta que la media española (3,2), indicando un menor grado de cobertura en Andalucía. Asimismo, la cobertura de internet en las aulas es prácticamente similar en España y Andalucía y se sitúa en torno al 98%. En cuanto al porcentaje de los centros que cuentan con acceso wifi asciende en los centros andaluces al 99,2%, siendo superior a la media española (95,9%).
- El acceso a contenidos educativos a través de los dispositivos móviles del alumnado andaluz que cursa la ESO está autorizado a un porcentaje más bajo (42,2 %) cuando la media española se eleva hasta el 50,6%.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.10]

3.5. BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO

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

En el curso 2004/05 se elaboró, aprobó e inició el Plan de Fomento del Plurilingüismo. Orientado a adaptar el sistema educativo andaluz a una de las conclusiones de la Cumbre de Lisboa del año 2000 sobre la mejora de la competencia lingüística y la capacidad de aprendizaje de los ciudadanos europeos de dos lenguas extranjeras. El conjunto de medidas que contemplaba venían a sistematizar y ampliar iniciativas puestas en marcha durante los cursos anteriores y que estaban dando buenos re-

sultados. Una de ellas fue el Programa Idiomas y Juventud, convocado en el marco de las medidas previstas en el Plan de Apoyo a las familias andaluzas (Decreto 18/2003, de 4 de febrero) y destinado a promover la visita/estancia en países de la Unión Europea y facilitar así el perfeccionamiento del idioma a alumnos y alumnas de enseñanzas postobligatorias. Por su parte, el programa de Anticipación lingüística a edades tempranas (E. Infantil y Primer Ciclo de E. Primaria) venía aplicándose desde el curso 2002/03 y al año siguiente estaba instaurado en 506 centros, participando en el mismo 55.000 alumnos y alumnas. Además de estas experiencias concretas, durante el año escolar 2003/04 funcionaban en Andalucía secciones bilingües de francés y alemán en 26 centros educativos.

De acuerdo con el Plan de Fomento del Plurilingüismo, aprobado por Acuerdo de 22 de marzo de 2005, los centros bilingües venían obligados a organizarse atendiendo a un nuevo modelo metodológico, a partir de un currículo integrado para todas las lenguas -tanto materna como extranjera- y para todas las etapas y modalidades de enseñanza. La lengua extranjera se convierte, así, en un instrumento de aprendizaje paralelo a la lengua materna, facilitando la inmersión lingüística del alumnado y ampliando paralelamente sus capacidades de comunicación y expresión en la propia lengua materna. Contempla, pues, una compleja renovación metodológica para reforzar el aprendizaje de lenguas. El programa principal concretó la creación de una red de centros bilingües, preferentemente de español-inglés y durante el curso 2005/06 habrían de incorporarse al mismo los cien primeros centros, completándose la red hasta los cuatrocientos previstos durante esa legislatura mediante sucesivas convocatorias anuales, a las que los centros que desearan la incorporación habrían de presentar sus propios proyectos.

A efectos organizativos, el Plan contempla que los centros finalmente seleccionados e integrados en la red cuenten con dotaciones especiales de equipamiento informático y material didáctico específico. Asimismo, aumentan el horario lectivo correspondiente a lengua extranjera y pueden diseñar que determinadas materias se impartan en lengua extranjera para facilitar la inmersión lingüística del alumnado. Ven aumentadas sus plantillas con un profesor adicional y con auxiliares de conversación nativos que prestan apoyo al alumnado. Esta medida supuso, a lo largo del periodo de implantación, un incremento del profesorado de lenguas extranjeras estimado en 400 nuevos docentes (280 en Educación Primaria y 120 en Secundaria), así como una reducción del horario lectivo para los profesores no especialistas en idiomas que impartieran sus materias en lengua extranjera.

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

El tercero de los programas se dirige a reforzar y mejorar la formación del profesorado, tanto el de idiomas como el de áreas no lingüísticas, con el fin de que adquiriera las competencias necesarias para desarrollar su labor docente en centros bilingües. Merced al mismo, se impartió formación inicial

gratuita a 500 profesores de Secundaria y 400 maestros de Primaria durante los siguientes cuatro años, así como cursos a distancia para 8.700 profesionales integrados en las plantillas de los centros bilingües. En su desarrollo participaron Universidades, Escuelas de Idiomas y Centros del Profesorado. También en este ámbito se contemplaba suscribir acuerdos con centros de estudios de la Unión Europea para completar la formación del profesorado con una oferta de estancias en el extranjero e impulsar la realización de intercambios entre el alumnado.

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

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

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

Durante el bienio 2011-2013 se produjo una ralentización del crecimiento de la red pública, compensado ampliamente con la incorporación estadística de aquellos centros de titularidad privada que habían venido acogidos al plan a lo largo de los cursos anteriores. Desde entonces, la red ha venido creciendo de modo continuado, pero con un mayor dinamismo en lo relativo a los centros privados, que eran inicialmente minoritarios y cuya participación no se correspondía con el peso que en la matriculación total alcanzan en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria; si en el curso 2012/13 los centros privados bilingües constituían el 17,3% de la red, cuatro años después alcanzaban el 24,9%, lo que se ajusta más a su participación global en el conjunto del sistema. En el curso 2015/16 el censo de centros bilingües alcanzó los 1.260, de los que 946 eran de titularidad pública y 314 privados. Durante el año 2016/17 se amplió de nuevo la red con 132 centros, contabilizándose un total de 1.337 centros sostenidos con fondos públicos, de los que el 74,2% (1.020) eran de titularidad pública. A ellos habría que sumar otros 38 centros privados no concertados. Para el curso 2018-19 se produjeron 55 nuevas incorporaciones a este programa, siendo 1.511 los centros que impartían enseñanzas bilingües en Andalucía, de los cuales 1.471 eran centros sostenidos con fondos público, de los que el 76,4% (1.124) eran de titularidad pública. A ellos habría que añadir otros 40 centros privados no concertados.

Para el curso 2019-20 se cuenta con 44 nuevas incorporaciones a este programa, de tal modo que son 1.557 los centros que imparten enseñanzas bilingües en Andalucía, estructurándose la red del siguiente modo, de acuerdo con la titularidad de los centros:

- Centros sostenidos con fondos públicos: 1.161
- Centros privados concertados: 356
- Centros privados sin concierto: 40
- Total centros bilingües: 1.557. De ellos, 46 eran centros plurilingües, en los que se añade la impartición de al menos una materia no lingüística en una segunda lengua extranjera
- Auxiliares de conversación: en el curso 2019/20 el número de auxiliares de conversación de inglés, francés, alemán y portugués destinados en los centros bilingües públicos ascendió a 1.331¹⁶.

En paralelo a este crecimiento, se ha logrado garantizar al alumnado la continuidad de las enseñanzas bilingües en su paso de Primaria a Secundaria, al tiempo que se ha ampliado la oferta de idiomas (portugués, chino) y se ha extendido en las etapas postobligatorias. En cuanto a la Formación Profesional, continúa la ampliación, así durante el curso 2019/20 pasaron a ofertarse un total de 102 ciclos formativos bilingües distribuidos en 79 centros educativos.

La visión retrospectiva permite comprobar adicionalmente la velocidad con la que se constituyó y consolidó la red y su grado de adecuación al mapa educativo preexistente en el territorio andaluz. Considerando exclusivamente la red de centros de titularidad pública, al no estar disponibles los datos de

¹⁶Consejería de Educación y Deporte, *La Educación en Andalucía: Datos y cifras curso 2019/2020*.

centros privados, puede observarse cómo la implantación de la red alcanzó en sus cinco primeros años las tres cuartas partes de sus efectivos, contando ya el curso 2010/11 con el 71% de los centros actualmente existentes. Esta tendencia alcista se mantuvo con menor dinamismo en el bienio siguiente, ascendiendo el porcentaje acumulado de centros participantes durante el curso 2012/13 al 76,1%. En el curso 2014/15 se experimentó una cierta recuperación, incorporándose 64 nuevos centros al plan. Si bien en el curso siguiente esta dinámica se redujo sensiblemente, durante los cursos 2016/17 y 2017/2018 se produjo una reactivación del crecimiento interanual merced a una incorporación más masiva -del orden de 70 y 63 nuevos centros respectivamente-, cuya magnitud no se conocía desde el curso 2010/11. Este crecimiento ha continuado en los cursos siguientes, así en el año 2018/19, se incorporaron 47 nuevos centros públicos y en el curso objeto de estudio fueron 39 los centros añadidos.

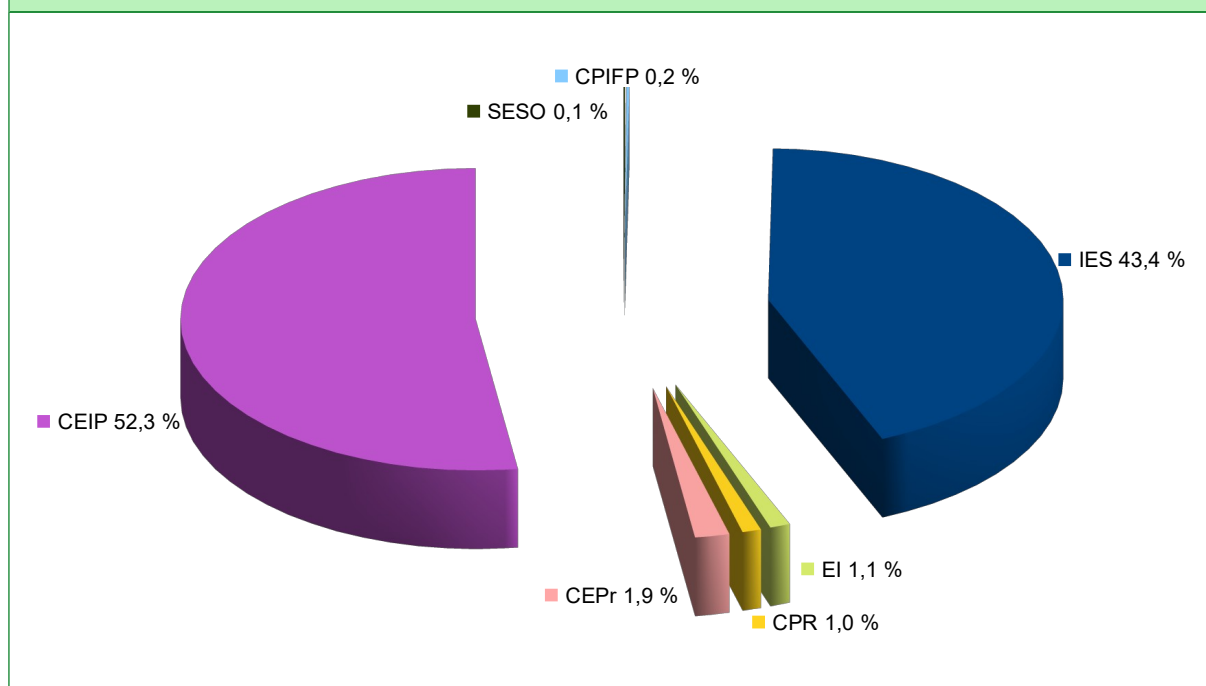
Aunque tales datos son meramente aproximativos, puesto que solo miden el número de centros sin atenderse a la entidad de cada uno de ellos en cuanto alumnado, que es muy diversa, pueden permitir aproximarse a su distribución territorial en relación con la red de instituciones educativas no universitarias. De acuerdo con ello, los 1.163 centros bilingües y plurilingües de titularidad pública existentes suponían el 31,2% del conjunto de centros públicos andaluces que impartían enseñanzas de Régimen General. En torno a esta media, las distintas provincias no muestran divergencias extremas, moviéndose entre un mínimo del 29% y 29,1% en Málaga y Cádiz y un máximo del 33,6% en Granada, situándose el resto de las provincias en valores muy próximos a la media andaluza; de donde se deduce que la distribución territorial de los centros bilingües es bastante homogénea y proporcionada a la estructura provincial de la red de centros preexistente.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.11]

La tipología de centros integrados en la red responde a las etapas educativas donde se concentra la oferta. De ahí que sean los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) y los de Secundaria (IES) los que integran mayoritariamente la red (607 y 504 respectivamente). Su distribución de acuerdo con las etapas educativas responde tanto a la propia tipología de los centros, buena parte de los cuales comparten en una misma institución distintas etapas, como a la densidad de alumnado en cada una de ellas.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.12]

3.12- RED DE CENTROS DE TITULARIDAD PÚBLICA BILINGÜES Y PLURILINGÜES. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Listado de centros bilingües y plurilingües 2019-2020

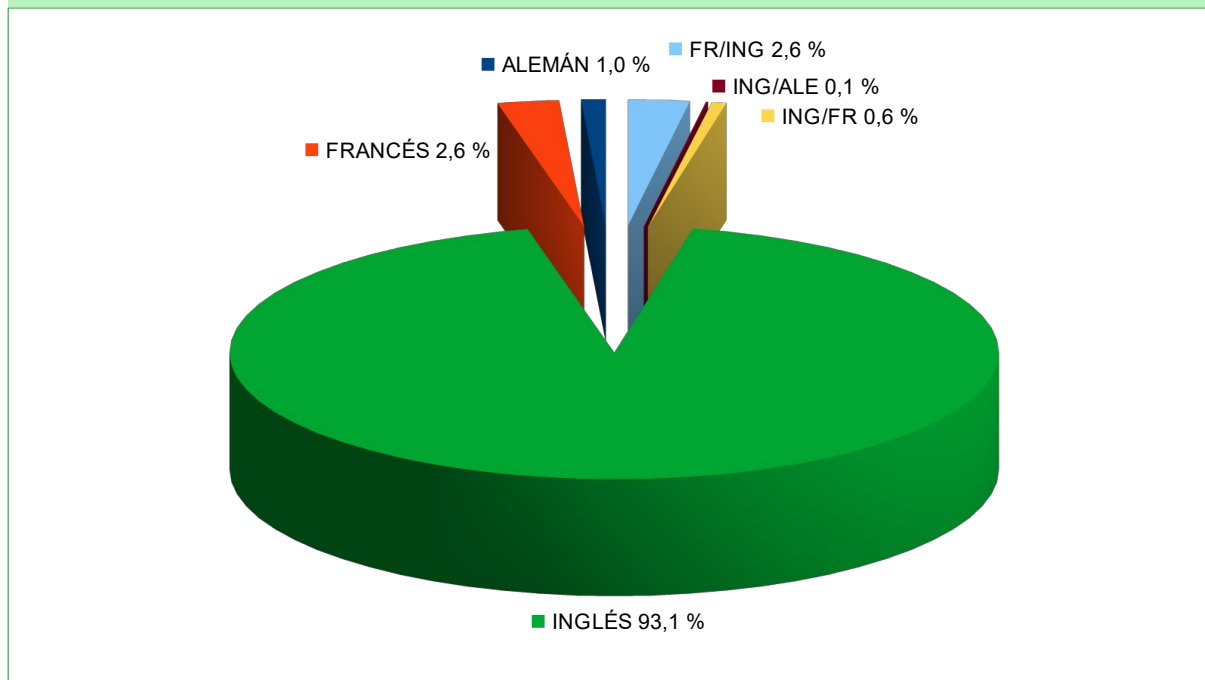
En lo relativo a la oferta de lenguas impartidas, el inglés es claramente preponderante, siendo escasos los centros que imparten otra lengua alternativa, bien sea combinada con el inglés o de modo exclusivo. En el curso 2019/20 los centros públicos que impartían en exclusiva la lengua inglesa ascendían a 1.080, en tanto que el francés solo estaba implantado en exclusiva en 30 y el alemán en 12. Por su parte, los centros con doble idioma ascendían a 37, siendo la mayor parte de ellos (30) centros con francés de primer idioma e inglés de segundo.

Además de estos idiomas, existen otros dos programas que promueven la enseñanza de otros idiomas:

- Programa de Aulas Confucio, iniciado en 2011 con la firma del acuerdo marco de colaboración entre la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y la Oficina Nacional de Promoción Internacional de la lengua China, Hanban, el cual proponía como finalidad introducir y promocionar el chino como lengua extranjera de la mano del profesorado chino en los centros docentes públicos de Educación Primaria y ESO. Los centros imparten chino en dos modalidades: integrado en el currículo por la mañana y extraescolar por la tarde. Hay un centro titular en cada provincia y y otros 27 que se encuentran asociados a ellos, hasta sumar en el presente curso un total de 35 centros.
- Programa José Saramago, iniciado en 2010 con el objetivo de promover la enseñanza del portugués como segunda lengua extranjera en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. En el presente curso 2019-2020 10 centros públicos tienen el portugués como segunda lengua, de ellos, 8 son centros de Educación Secundaria y 2 de Primaria. Todos estos centros se encuentran en la provincia de Huelva, salvo uno situado en Málaga.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.13]

3.13- RED DE CENTROS DE TITULARIDAD PÚBLICA BILINGÜES Y PLURILINGÜES. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Listado de centros bilingües y plurilingües 2019-2020

El segundo de los programas (reforzamiento de la oferta de las Escuelas Oficiales de Idiomas) se concretó en la apertura de nuevos centros, de tal modo que en el curso 2006/07 estaban operativas 34 Escuelas Oficiales de Idiomas en Andalucía. En el año siguiente se autorizaron doce nuevos centros, con oferta tanto de inglés como de francés, y otros cinco en el curso 2008/09, ascendiendo finalmente a 51 las escuelas integradas. Dicha red no ha experimentado variaciones desde entonces, aunque sí la oferta educativa que ofrece. En el curso 2019/20 se mantuvieron 11 idiomas impartidos en modalidad presencial, continuándose con la progresiva implantación y reestructuración de las modalidades semipresencial y a distancia (IEDA), principalmente en los idiomas más demandados (inglés, francés y alemán).

La actividad de las EOI incluyen también la impartición de los Cursos de Actualización Lingüística dirigidos al profesorado que presta servicio en centros bilingües, así como la gestión del Programa a distancia *That's English!*.

En cuanto a las singularidades del modelo plurilingüe andaluz en relación con el comportamiento español, atendiendo en este caso exclusivamente a la implantación del primer y segundo idioma, los estudios estadísticos publicados reflejan ciertas diferencias y semejanzas. Pasamos a detallar las más significativas:

- El nivel de implantación de la primera lengua extranjera en las etapas obligatorias es prácticamente idéntico, como no podía ser de otro modo, situándose en todos los casos en niveles próximos al 100%. Donde se produce un notable déficit es en algunas de las modalidades no obligatorias, como la E. Infantil, donde el aprendizaje de un idioma alcanza al 75,5% del alum-

nado frente al 84,1% de media española, si bien en otros niveles, como Bachillerato, la media andaluza supera levemente la española (97,3% frente a 96,1%).

- En todas las etapas se produce en Andalucía una mayor, aunque discreta, diversificación en la elección del idioma, siendo algo menos preponderante el inglés y optándose algo más por el francés.
- Con respecto a la segunda lengua extranjera, los niveles de implantación son en Andalucía más altos en todas las etapas de enseñanza. El porcentaje de alumnado de E. Primaria que la cursa asciende al 67,6%, frente a un 20,3% de media española. En la etapa de la ESO desciende la asimetría y los niveles de participación, que alcanzan un 57,1% en Andalucía y un 43,3% en el conjunto de España. Junto a la E. Primaria, es en el Bachillerato donde la divergencia entre el comportamiento andaluz y español se incrementa más, alcanzándose una participación del 64,8% y 24% respectivamente, ello responde a que la normativa andaluza ha promovido en esta etapa la elección de esta materia de un modo más generalizado¹⁷.

¹⁷Véase M.E.C.D., *Las cifras de la educación en España. Curso 2019-2020. Edición 2022*. Sección E2. La Enseñanza de Lenguas Extranjeras.

3.6. PROCESOS DE EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA), señala que la evaluación del Sistema Educativo Andaluz se orientará a la mejora permanente del mismo y al aprendizaje satisfactorio y relevante del alumnado. Establece, para ello, que dicha evaluación se extenderá a todos los ámbitos del sistema educativo y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados del alumnado, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección, los servicios de apoyo a la educación y a la propia administración educativa (art. 153). Hasta el año 2019, esta ley establecía, además, en su artículo 155 que la evaluación general del sistema educativo andaluz sería realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE), encargada de elaborar planes plurianuales de evaluación y colaborar con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa para el cumplimiento de sus fines, favoreciendo la participación en los programas internacionales de evaluación educativa. La Agencia es también la encargada de realizar las evaluaciones generales de diagnóstico establecidas en la LOE, así como la evaluación del profesorado y planes de evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, servicios educativos y función directiva y docente. Sin embargo, dicho organismo de evaluación fue suprimido por la Consejería de Educación y Deporte a través del Decreto 525/2019, de 30 de julio, por el que se extingue la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. A su vez, mediante el Decreto 102/2019, de 12 de febrero, se asignaron a la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, entre otras, las funciones que en materia de evaluación educativa estuvieran atribuidas a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa que asume la totalidad de sus fines y objetivos una vez extinguida la misma¹⁸.

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

- La propuesta de elaboración de las normas sobre organización y funcionamiento de los centros docentes, así como la coordinación y seguimiento de las mismas.
- La propuesta de los diseños curriculares y la ordenación de todas las enseñanzas no universitarias, incluidas las artísticas y las deportivas, así como las normas y orientaciones necesarias para su efectividad, sin perjuicio de las competencias asignadas a la Dirección General de Formación Profesional en el art. 11.2.e) y a la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar en el art. 13.2.o).
- La organización y desarrollo de las pruebas de acceso a las enseñanzas de régimen especial
- La supervisión y selección de los libros de texto y materiales complementarios, así como la coordinación de su registro, en el ámbito de competencias de la Comunidad Autónoma.
- La ordenación de la evaluación del sistema educativo andaluz, así como la definición de los criterios de evaluación del rendimiento escolar del alumnado y su análisis.

¹⁸Decreto 102/2019, de 12 de febrero, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación y Deporte.

- La coordinación de la evaluación del sistema educativo andaluz.
- La realización de las evaluaciones del sistema educativo andaluz.
- La instauración de un sistema de información homogéneo que asegure la evaluación objetiva del sistema educativo andaluz.
- La colaboración con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa para el cumplimiento de sus fines y la participación en los programas internacionales de evaluación educativa.
- La elaboración de planes de mejora derivados de las evaluaciones que se lleven a cabo, así como el seguimiento de la aplicación de los mismos mediante la evaluación de sus resultados.
- La realización de evaluaciones y estudios que contribuyan a favorecer la calidad y mejora de la enseñanza.
- Cualesquiera otras que estuvieran atribuidas a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, una vez que se haya extinguido la misma.
- La gestión y coordinación de los programas de fomento de la cultura emprendedora en el sistema educativo no universitario.
- La gestión y coordinación de los programas educativos internacionales.
- La gestión y coordinación de las actuaciones y programas relacionados con el bilingüismo, así como de los intercambios y estancias formativas del alumnado.
- Cualesquiera otras competencias que le atribuya la legislación vigente.

3.6.1. Evaluación y autoevaluación de centros:

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

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

En la reglamentación vigente de los centros educativos se establece, en relación a la autoevaluación, que ésta “ incluirá una medición de los distintos indicadores establecidos que permita valorar el grado del cumplimiento de dichos objetivos, el funcionamiento global del centro, de sus órganos de gobierno

y de coordinación docente y del grado de utilización de los distintos servicios de apoyo a la educación y de las actuaciones de dichos servicios en el centro”.

Los procedimientos de evaluación interna, como elemento del Proyecto Educativo, deben especificar la secuencia de acciones y agentes que intervienen en cada uno de ellos para la medición de indicadores de calidad, la elaboración de la Memoria de Autoevaluación y el Plan de Mejora. En este sentido, al menos, se deben concretar los siguientes procedimientos:

•**Medición de indicadores de calidad y valoración de resultados.** Una vez concretados los objetivos de mejora, es necesario establecer en este procedimiento los indicadores que se utilizarán para valorar el grado de consecución de cada uno de los objetivos previstos en el Plan de Mejora.

•**Elaboración de la Memoria de Autoevaluación.** En este procedimiento se debe concretar el proceso de autoevaluación que, tanto trimestralmente como al finalizar cada curso escolar, culmina en la elaboración de una Memoria de Autoevaluación.

•**Elaboración, seguimiento y evaluación del Plan de Mejora.** En este procedimiento se deben establecer criterios para la priorización de las propuestas de mejora recogidas en la Memoria de Autoevaluación.

Por su parte, la autoevaluación de los centros docentes se realizará mediante indicadores que permitan valorar el grado de consecución de los objetivos propios establecidos en el Proyecto Educativo a partir de:

- Los indicadores homologados para toda Andalucía.
- Otros indicadores de calidad diseñados por el centro.

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

Estos indicadores para la autoevaluación de los centros docentes públicos andaluces fueron actualizados durante el curso 2017/18, considerando los cambios producidos en la ordenación y los currículos de la Educación Básica como consecuencia de la implantación de la normativa desarrollada al amparo de la LOMCE. La programación preveía que al finalizar el curso escolar, a través del Sistema de Información Séneca, se publicaran una serie de informes que recojan esos resultados de indicadores homologados para la autoevaluación de los centros docentes públicos que imparten

Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Educación Especial y a los Conservatorios de Música y Danza, Escuelas de Arte, Escuelas Oficiales de Idiomas, Residencias Escolares y Centros del Profesorado.

En los cursos siguientes (2018/19 y 2019/20) la autoevaluación se llevo cabo de acuerdo con esos indicadores homologados actualizados. Posteriormente (2020), se ha publicado un informe en el que se recogen la evolución de resultados de los indicadores homologados para la autoevaluación de los centros docentes de Andalucía. Para ello se han considerado los datos del periodo 2015-2019, disponibles en el Sistema de Información Séneca, referidos a indicadores de evaluación educativos. Por otro lado, se muestran los valores alcanzados por los centros de Andalucía que tienen similares características socioeconómicas y culturales (ISC, en adelante) con la finalidad de conocer la relevancia de los resultados que obtienen los centros educativos. En este informe también se evidencian los resultados totales de las ocho provincias andaluzas y sus zonas educativas establecidas en el Anexo III del Decreto 93/ 2013, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado¹⁹.

Indicadores de percepción: En los Reglamentos Orgánicos de los centros docentes se recoge el establecimiento de objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo. No obstante, aunque los logros educativos sean un criterio fundamental para valorar el nivel de calidad alcanzado por un centro, no se debe olvidar que existen también otros resultados relativos a la percepción que tiene la comunidad educativa sobre el centro. De este modo, es preciso tener en cuenta: la participación de las familias en el funcionamiento del centro y su grado de satisfacción con las metas alcanzadas; la satisfacción del profesorado, especialmente en lo referido a su desarrollo profesional y al cumplimiento de sus expectativas; y la influencia del centro en la sociedad, en su entorno más próximo y en sus relaciones con otras instituciones. En este sentido, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa elaboró para este curso una guía con el objetivo de poner al servicio de los centros educativos conceptos y herramientas que faciliten el conocimiento de la satisfacción de la comunidad educativa²⁰

Las áreas de medición previstas en las encuestas diseñadas para tal fin son las siguientes: Imagen del centro, Comunicación interna y externa, Implicación de los distintos sectores educativos y Procesos de centro. Asimismo, cada una de estas áreas de medición se articulan en torno a unos indicadores de percepción que se incluyen en las diferentes encuestas que se transmiten a las familias, al alumnado y al profesorado diferenciadas por enseñanzas y que se pueden ver detalladamente en el portal web de evaluación²¹. Durante el curso 2019/20, los centros pudieron general a partir de los resultados de dichas encuestas, el informe de satisfacción de su comunidad educativa. Algunos de estos informes anuales han sido objeto de publicación posterior²²

3.6.2. Evaluación de Rendimientos Escolares

¹⁹Véase Consejería de Educación y Deporte: D.G. De Ordenación y Evaluación Educativa, *Indicadores Homologados Resultados Provincias/Zonas educativas de Andalucía. Datos 2015/2019*.

²⁰Véase Consejería de Educación y Deporte: D.G. de Ordenación y Evaluación Educativa, *Guía para conocer la satisfacción de la comunidad educativa de un centro docente. Séptima edición*.

²¹<https://portals.ced.junta-andalucia.es/educacion/portals/web/evaluacion-educativa/indicadores-de-percepcion>

²²Véase Consejería de Educación y Deporte: D.G. de Ordenación y Evaluación Educativa, *Satisfacción del alumnado y familias con los centros docentes: Informe evolución 2012-2015-2019*.

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

En el curso 2010/11 la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa desarrolló por primera vez todo el proceso de la prueba de evaluación ESCALA, encaminada a determinar el dominio de las destrezas instrumentales básicas de la lectura, la escritura y el cálculo (razonamiento matemático, comunicación lingüística y lectura) que se adquieren en los primeros años de la escolaridad obligatoria, y que condicionan en gran medida el éxito o las dificultades en toda la vida escolar posterior. Se trataba con ella de obtener y difundir información relevante en la que basar las medidas necesarias para superar las diferencias existentes entre el nivel competencial que se espera que el alumnado desarrolle y el que realmente ha alcanzado en el momento de completar dicha prueba. La información obtenida se complementa con los cuestionarios de contexto de las familias, para permitir establecer la relación de dicho nivel competencial con los factores de carácter sociocultural²³. El Índice Socioeconómico y Cultural (ISC) se calcula a partir de los datos contenidos en los cuestionarios de contexto, usando variables como los recursos del hogar, el número de libros y los niveles de estudios y ocupacional de madres y padres.

La metodología aplicada para la prueba es la siguiente: cada pregunta evalúa uno o más elementos de competencia, asignándose a cada elemento una puntuación de 1 a 4. La prueba de Razonamiento matemático consta de 8 preguntas y 11 elementos, siendo el rango de variación de la puntuación global de 11 a 44. La de Comunicación lingüística consta de 7 preguntas y 10 elementos, siendo el rango de variación de la puntuación global de 10 a 40 puntos. A partir de la puntuación global, se asigna a cada alumna o alumno un nivel competencial -del 1 al 6- dividiendo el rango de la puntuación en seis intervalos de igual amplitud. Los ítems son seleccionados de entre los que ya fueron validados previamente a la construcción de la prueba final. En dicha validación se incluyen aquellos que formaron parte de las pruebas aplicadas en años anteriores, permitiendo así la equiparación de los niveles de dificultad entre los ítems que se empleen en una y otra edición. Una vez que las pruebas se han aplicado al alumnado, se procede a la corrección y grabación de los resultados en el Sistema de Información Séneca por parte de los centros, haciendo posible disponer rápidamente de un informe individualizado con los resultados a nivel de centro, unidad y alumnado, así como un informe orientativo para las familias, que tiene carácter confidencial. Respecto a la actualización de la guía, cuando finaliza el proceso de la evaluación, se procede a incluir ejemplos de preguntas, que ya han sido aplicadas, graduadas según el nivel de dificultad, a la que se anexan tanto los cuadernillos utilizados en las distintas ediciones

²³Véase Orden de 18 de mayo de 2011, de la Consejería de Educación, que regula la prueba de evaluación ESCALA y el procedimiento de aplicación en los centros docentes de Andalucía. Resolución de 15 de octubre de 2012, de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, por la que se establecen determinados aspectos de la Orden de 18 de mayo de 2011, para su aplicación en el curso 2012-2013.

como las pautas de corrección para cada una de esas preguntas, ofreciendo también los modelos utilizados en las pruebas de lectura y sus pautas correspondientes. Se incluye finalmente una tabla que permite al maestro o a la maestra, una vez aplicada la prueba, ubicar a cada alumna o alumno en su nivel de competencia respecto al alumnado andaluz.

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

Desde entonces, se han venido realizando anualmente, con los siguientes datos de participación: en el curso 2012/13 hubo una participación de alumnado prácticamente idéntica a la del curso anterior y con un ámbito de aplicación que alcanzó a 2.509 centros educativos; de nuevo, la muestra de la prueba de lectura no tuvo precedente, por su volumen -32.432 alumnos y alumnas- en ninguna otra evaluación llevada a cabo en España; 2.524 centros y 93.357 alumnas y alumnos (curso 2013/14); 2.534 centros y 92.518 alumnas y alumnos (curso 2014/15); 2.531 centros y 94.042 alumnas y alumnos de 2º de Educación Primaria (2015/16). En la edición de 2016/17 participaron 2.526 centros (2.001 de titularidad pública, 465 concertados y 60 privados) y 89.507 alumnas y alumnos, de los que 32.432 realizaron también la prueba de lectura. La participación fue, en términos relativos, la mayor de todas las ediciones anteriores (93,97% del alumnado total de 2º de Primaria, aunque en términos absolutos se produjera un descenso del alumnado participante, al haberse contraído la matriculación respecto a cursos anteriores en más de 5.000 personas²⁴.

En su octava edición, correspondiente al curso 2017/18, la Administración educativa estimó la participación de unos 94.000 alumnos y alumnas matriculados en más de 2.500 centros educativos²⁵. Los resultados más relevantes que se extraen de la evolución del alumnado en relación con los niveles competenciales alcanzados en razonamiento matemático y comunicación lingüística a lo largo de las distintas ediciones celebradas desde el curso 2011/12 hasta el 2017/18 son los siguientes:

²⁴Consejería de Educación, *Resultados de la prueba de evaluación ESCALA 2016-2017: Informe de resultados*.

²⁵La prueba estuvo regulada por las siguientes disposiciones: Resolución de 16 de marzo de 2018, de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, por la que se acuerda el procedimiento de aplicación de la prueba de evaluación ESCALA en el curso escolar 2017-2018 en los centros docentes de Andalucía, en virtud de lo establecido en la Orden de 18 de mayo de 2011 que la regula. Instrucciones de 12 de abril de 2018, de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de la prueba de evaluación ESCALA para el curso 2017-2018. La imposibilidad de acceder actualmente a la página web que almacenaba toda la documentación elaborada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, incluida la publicación de los resultados correspondientes a la prueba Escala, impide dar más detalles sobre el proceso.

- El porcentaje de alumnado que obtenía unos niveles bajos (1 y 2) en razonamiento matemático descendió significativamente a lo largo del periodo, pasando del 9,9% al 3,3%, lo que supone un retroceso de casi el 70%.
- El alumnado situado en niveles competenciales intermedios (3 y 4) ha disminuido en menor proporción, pero de un modo continuado. Si en el curso 2011/12 el 28,5% de evaluados se encontraba en estos niveles, su presencia se redujo en el último de los cursos al 10,4% en el curso 2016/17, si bien ha repuntado en la última edición hasta el 17,9%.
- Por el contrario, el alumnado situado en niveles altos (5 y 6) incrementó su presencia relativa de un modo nítido en las primeras ediciones, especialmente entre los que alcanzan el nivel superior, si bien ha tenido una trayectoria más irregular. Si en el primero de los años representaban conjuntamente el 61,6% del alumnado, pasaron a superar el 84% en el curso 2015/16, para descender al 78,8% en el curso 2017/18.
- Los progresos experimentados en la competencia lingüística ha sido algo menores, pero manteniendo una tendencia similar. El alumnado con bajos niveles vio reducida su presencia más de ocho puntos, pasando del 12,4% al 3,8% del total, en tanto que en los niveles intermedios el retroceso ha sido aún más intenso, cercano al 10%, dando como resultado que el alumnado situado en niveles competenciales altos haya evolucionado desde el 54,4% al 72,4%.

En el curso 2018-2019, las pruebas de Evaluación Escala se realizaron entre el 21 y 24 de mayo, llevándose a cabo conforme a la metodología correspondiente que hemos descrito anteriormente. Sin embargo, tras la extinción de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa y la imposibilidad de acceder actualmente a la página web, no contamos aún con la publicación de los resultados de dichas pruebas, ni con los datos de participación, lo que nos impide dar más detalles sobre el proceso.²⁶

En el curso 2019-2020 no se llevaron a cabo debido a la Covid-19²⁷.

[vid. Anexo3: cuadros 3.14 y 3.15]

- **Evaluación final muestral de Educación Primaria y ESO 2017/18:** La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), establece la realización de las pruebas de la evaluación de final de etapa de 6º curso de Educación Primaria y 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Posteriormente y tras la negociación entre Gobierno y Comunidades Autónomas, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la LOMCE, estableció que esta evaluación

²⁶ La prueba estuvo regulada por las siguientes disposiciones: Resolución de 14 de marzo de 2018, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se acuerda el procedimiento de aplicación de la prueba de evaluación ESCALA 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 2011 que la regula. Instrucciones de 12 de abril de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de la prueba de evaluación ESCALA para el curso 2018-2019. La imposibilidad de acceder actualmente a la página web que almacenaba toda la documentación elaborada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, incluida la publicación de los resultados correspondientes a la prueba Escala, impide dar más detalles sobre el proceso.

²⁷ Resolución de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20.

sería de carácter muestral y diagnóstico, modificando así su carácter censal y sus consecuencias académicas. Su aplicación, por tanto, deja de ser generalizada para todo el alumnado y se elimina su vinculación con el rendimiento académico del mismo, así como con la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Las pruebas correspondientes al curso 2016/17 fueron elaboradas por distintas comisiones de profesionales que impartían docencia en los cursos de 6º de Primaria y 4º de ESO y se desarrollaron en Andalucía durante el mes de junio, con una selección de 147 centros de Primaria y 96 de Secundaria (aproximadamente el 6% del total de los existentes en las dos etapas educativas afectadas).

- Durante el curso 2017/18 y en desarrollo del citado Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, se publicó la Resolución de 4 de diciembre de 2017, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se modifica el Anexo I de la de 30 de marzo de 2016, por la que se definen los cuestionarios de contexto y los indicadores comunes de centro para la evaluación final de Educación Primaria, así como la Orden ECD/65/2018, de 29 de enero, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2017/18.
- En el curso 2019/20 no se realizaron estas evaluaciones muestrales debido a la situación extraordinaria propiciada por la Covid-19, por lo que analizamos los últimos datos con los que contamos, correspondientes al curso 2018-2019 que fueron reguladas por la Orden EFP/196/2019 y que prácticamente vienen a prorrogar lo dicho en la ECD/65/2018, de 29 de enero. Las pruebas fueron realizadas en mayo de 2019 y estuvieron reguladas por la Resolución de 18 de marzo de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se desarrolla el procedimiento para la realización en la Comunidad Autónoma de Andalucía de las evaluaciones finales de carácter muestral y diagnóstico de educación primaria y educación secundaria obligatoria para el curso 2018/19, así como por las Instrucciones de 2 de mayo de 2019, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por las que se concretan determinados aspectos relacionados con la realización de las evaluaciones finales de etapa para el curso 2018/19.

La Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa publicó en marzo de 2020 *EFE PRIMARIA 2019. Informe de Resultados* y *EFE ESO 2019. Informe de Resultados* el que se recogen y analizan los datos proporcionados por estas pruebas. Y que, de manera sintética, exponemos a continuación:

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

Las competencias evaluadas y los resultados obtenidos se detallan a continuación en una escala 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

En un análisis global de los resultados podemos decir que el alumnado andaluz que ha realizado esta evaluación se encuentra, mayoritariamente, en los niveles medios (niveles 3 y 4) y avanzados de la escala (5 y 6). En la Competencia en Comunicación lingüística (Lengua Castellana) 82 de cada 100 alumnas y alumnos participantes se encuentran en los niveles avanzados (niveles 5 y 6) mientras que 2 de cada 100 se encuentran en los niveles iniciales. Por el contrario, en la competencia de Ciencia y Tecnología, ningún alumno o alumna participante ha conseguido el nivel 6 y solo 4 de cada 100 consigue el nivel 5.

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

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

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

- ◆ Pruebas de Evaluación final de etapa en ESO (cuarto curso): dichas pruebas fueron realizadas a 5.594 alumnos y alumnas de 100 centros educativos públicos (63%) y privados (36%) seleccionados de forma aleatoria, aplicando técnicas y procedimientos estadísticos. De esos 5.594, el 51% eran alumnos y el 49% alumnas. Por otra parte, el 3% del alumnado seleccionado era inmigrante y el 24% era repetidor. La participación del alumnado estuvo entre el

85% y el 90% en todas las competencias evaluadas, excepto en Matemáticas Aplicadas con una participación del 70%. El 93% del total participó en alguna prueba.

Las competencias evaluadas y los resultados obtenidos se detallan a continuación en una 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

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

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

El alumnado inmigrante, por su parte, tiene un rendimiento menor que sus compañeros y compañeras, especialmente en las materias de Lengua Castellana y Matemáticas Académicas. Mientras que el alumnado repetidor no consigue el nivel medio de sus compañeros y compañeras, obteniendo puntuaciones muy por debajo de estos en todas las competencias evaluadas (entre 70 y 98 puntos de diferencia).

[vid. Anexo 3: cuadro 3.14]

[vid. Anexo 3: cuadro 3.15]

- En el curso 2019-20 se publica la Orden EFP/255/2020, de 11 de marzo, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, para el curso 2019/2020, y se modifica la Orden ECD/65/2018, de 29 de enero, por la que se regulan las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria. Sin embargo, la posterior publica-

ción del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, suspende en su artículo 9 la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza contemplados en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados. Finalmente, en la Conferencia Sectorial de Educación del miércoles 25 de marzo de 2020, el Ministerio de Educación y Formación Profesional propone a las Comunidades Autónomas la cancelación de las pruebas de evaluación diagnóstica para 6.º de primaria y 4.º de la ESO.

Por ello, la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, cancela para el curso 2019/20 la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO²⁸

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

PISA se compone de pruebas cognitivas y de cuestionarios de contexto. Las primeras, encargadas de evaluar las competencias del alumnado, se encuadran en unidades de evaluación, escenarios y situaciones de la vida real, a partir de los cuales se formulan una o varias preguntas. Su duración es de dos horas y se divide en bloques de 30 minutos, en los que se combinan dos o tres competencias. Los resultados globales se presentan en una escala con puntuación media de 500 puntos y desviación típica de 100. Dado que el éxito de un sistema educativo no se puede medir solo por los resultados de su alumnado, debiendo tenerse en cuenta otros factores que definen el contexto donde están inmersos, se diseñan y realizan los cuestionarios de contexto, destinados a explorar los antecedentes y circunstancias del alumnado que realiza la evaluación; de tales cuestionarios se extraen datos sobre condiciones económicas, sociales y culturales de su entorno y familia, además de aspectos relacionados con su Competencia de Aprender a Aprender; en esta edición se incluyeron preguntas relacionadas con la Competencia Lectora y la Competencia Global.

Esta prueba se celebra cada tres años, por lo tanto, los últimos datos con los que contamos son los correspondientes a la edición celebrada en el curso 2017/18. En ella, participaron en la muestra andaluza 2.052 alumnos y alumnas matriculados en 53 centros educativos, el 73% de los cua-

²⁸ Resolución de 31 de marzo de 2020, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se cancela en la Comunidad Autónoma de Andalucía la realización de la evaluación final de 6.º de primaria y 4.º de ESO durante el curso 2019/20.

les eran de titularidad pública. Tales centros representaban a una población total de 82.771 alumnos y alumnas de 15 años, el 52% chicos y el 48% chicas. En esta ocasión, el 33% de la muestra había repetido algún curso y el 6,6% del total era alumnado inmigrante. De manera muy sintética, podemos apuntar que los resultados obtenidos por el alumnado de Andalucía se situaron en una puntuación media 467 en Competencia Matemática y de 471 en Competencia Científica. Contamos con un análisis más detallado y comparado en el *Informe sobre el estado y situación del Sistema Educativo en Andalucía*, del curso 2017/18, en el cual se analizan tales resultados en el contexto de las distintas pruebas PISA realizadas desde 2006 y en relación con los resultados obtenidos por las distintas comunidades autónomas.

La nueva edición de PISA, cuyo trabajo de campo se realizará en la primavera de 2022 (inicialmente estaba planificado para 2021, pero debido a la pandemia de la COVID-19 ha sido aplazado un año), se centrará en la evaluación de la competencia matemática como materia principal y la comprensión lectora y científica como secundarias. La competencia innovadora será en esta ocasión el pensamiento creativo. En este estudio se mide la evolución del conocimiento y las habilidades de los estudiantes en un contexto de proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación, y su capacidad para responder a las demandas de un mundo en constante cambio, donde la innovación y la creatividad son elementos clave para la adaptación.

3.7. PROGRAMAS EDUCATIVOS

3.7.1. Programas educativos sujetos a convocatoria

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

Los programas educativos se inician con una convocatoria pública, teniendo su concreción en el proyecto educativo del centro como marco para su aplicación. Pueden contemplar actividades de formación del profesorado, el desarrollo de un proyecto específico y la evaluación del mismo. Para su implementación, la Administración educativa suele proporcionar al centro formación, asesoramiento, materiales didácticos y recursos. Al frente de cada programa educativo figura un coordinador o coordinadora designada por la dirección del centro, no pudiendo coordinar en el mismo curso escolar más de un programa. Son pues, los propios centros quienes, en virtud de su autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, optan por la inscripción en los diferentes programas a partir de las convocatorias abiertas en cada curso escolar, comprometiéndose los equipos directivos a modificar, en su caso, el proyecto educativo de centro con objeto de adecuarlo a las características y a las líneas generales de los programas a desarrollar, facilitando la realización de las actuaciones contempladas en los mismos.

La convocatoria de programas educativos ha venido siendo una práctica tradicional y, con el paso de los años, se han venido incorporando y actualizando un importante número de ellos. Desde el curso 2012/13 se comenzó un proceso de actualización de los criterios a aplicar tanto para su organización y funcionamiento como para su vinculación al currículo y su incorporación a los proyectos educativos de los centros, impulsando con ello una reestructuración que ofreciera una respuesta ordenada y coherente a las necesidades de los centros educativos, con el objetivo final de ofertar un solo programa por cada ámbito. A finales del curso 2013/14 la Consejería de Educación procedió, pues, a estructurarlos en distintos niveles, a efectos organizativos, de funcionamiento y reconocimiento profesional. De acuerdo con ello, se definieron tres niveles de programas²⁹, cuyas características principales sintetizamos a continuación:

²⁹Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación sobre programas educativos y reconocimiento profesional del profesorado responsable de la coordinación de programas educativos en centros docentes públicos, así como del profesorado participante en los mismos.

	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.		

En 2015 se actualizó esta estructura, reduciéndose la oferta de programas y reorganizándose en distintos ámbitos³⁰. Esta nueva estructura, puesta en marcha para el curso 2016/17, supuso una racionalización del abultado número de programas que venían desarrollándose en los centros, al tiempo que

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

una reestructuración de los mismos en grandes conjuntos que permitieran su interrelación, evitaran duplicidades e integraran planes transversales promovidos desde la Consejería, como el relativo a las competencias lingüísticas y la cultura emprendedora. Se establecieron por ello cinco grandes ámbitos para agruparlos: Educación Ambiental, Ámbito Lingüístico, Cultura Emprendedora, Hábitos de vida saludable y Programas Culturales. La Resolución de 5 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de los programas para la innovación educativa para el curso académico 2019/20, de acuerdo con esta estructura de ámbitos y niveles, autorizó estos once programas:

Nivel 1:

- ALDEA. Modalidad A: proyecto integral (Red Andaluza de Ecoescuelas) (Educación Ambiental)
- PROYECTO LINGÜÍSTICO DE CENTRO (PLC) (Ámbito lingüístico)
- PROGRAMA DE DIGITALIZACIÓN DE CENTROS (PRODIG) (Educación digital)

Nivel 2:

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

Nivel 3:

- AULADCINE (Programas Culturales)
- AULADJAQUE (Programas Culturales)

De acuerdo con los datos únicos de participación distribuidos por provincias y correspondiente al curso 2019/20, fueron 3.092 los centros que participaron en al menos uno de estos programas, ascendiendo a 156.563 los docentes adheridos a los mismos, lo que constituye una cifra suficientemente representativa de su alto nivel de implantación. Con respecto al curso anterior, el número de centros que incorporaron uno o más programas creció en un 2,6%.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.16.A]

Atendiendo a los ámbitos y niveles en los que se encuentran encuadrados los programas considerados y de acuerdo con los centros en los que se encuentran implantados y las adhesiones de las que son objeto por parte del alumnado y el profesorado, pueden extraerse las siguientes características:

[vid. Anexo 3: cuadro 3.16.B]

- En cada centro que acoge programas educativos se imparte una media aproximada de dos de ellos, participando también como media unos 307 alumnos y alumnas y en torno a 23 docentes por centro.

- Los dos programas incluidos en el ámbito de “Hábitos de Vida Saludable” son, con diferencia, los más atractivos para los usuarios, captando el 43,1% del alumnado y el 44,7% del profesorado. La ratio de alumnado por centro también es la más alta, ascendiendo a 325 alumnos y alumnas, en tanto que la del profesorado (26) se mantiene en valores ligeramente superiores a la media general. Dichos programas se ubican en 2.712 centros, cifra que representa el 87,7% de los centros andaluces que cuentan con algún programa educativo.
- El segundo ámbito que cuenta con mayor demanda es el de Educación ambiental: el número de centros que lo ofertan es de 1.272, el volumen de alumnado que capta se sitúa en el 20,3% y su profesorado en el 20,9%. La ratio de participación por centro asciende a 327 alumnos y alumnas.
- Le sigue a cierta distancia el ámbito lingüístico: en el actual curso los centros que imparten alguno de los dos programas son 778. Captaron el 13,2% del alumnado y el 12,8% del profesorado, arrojando una elevada ratio por centro (348 alumnos y alumnas).
- Los programas culturales, en número de 3 tienen una cierta difusión entre los centros, ubicándose en 1.427 de los mismos (46,2%), si bien la cuota de alumnado y profesorado que acogen es menor, situándose en el 18,6% y 15,5% respectivamente.
- El ámbito de Cultura emprendedora, concretado en un único programa, se mantiene como el menos demandado, impartándose en 495 de los centros y participando en el mismo el 4,8% del alumnado y el 6% del profesorado.

3.7.2. Programa Escuelas Deportivas

La relevancia y la presencia de la actividad física y el deporte en la vida de la población en edad escolar es, actualmente, uno de los fenómenos culturales y sociales más destacables. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, establece en su artículo 51 que la Consejería competente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva en los centros escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo, considerando que el deporte constituye uno de los medios preventivos más efectivos para promover la adquisición de estilos de vida saludable y desempeña un papel crucial para el fomento tanto de la calidad como de la equidad educativa.

Del mismo modo, la Ley 5/2016, de 19 de julio, del Deporte de Andalucía establece, entre los principios rectores que han de presidir la política deportiva de los poderes públicos de Andalucía, la promoción del deporte en edad escolar. Para ello, encomienda a las Consejerías competentes en materia de educación, salud y deporte, en coordinación y cooperación con entidades locales, centros escolares y entidades deportivas, la promoción de su práctica mediante planes y programas específicos que tendrán carácter anual. Por su parte, el Decreto 6/2008, de 15 de enero, por el que se regula el deporte en edad escolar en Andalucía, dispone que el Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía estará constituido por diversos programas promovidos a iniciativa de la Administración de la Junta de Andalucía, las entidades locales y las entidades deportivas andaluzas. Sin duda, este segmento de po-

blación constituye un área de trabajo de singular valor, tanto por su juventud y la disponibilidad de instituciones educativas que pueden incorporar estas prácticas de modo eficiente, como por la constatación de unos niveles de actividad que, siendo relativamente altos, pueden todavía incrementarse. De acuerdo con los indicadores contenidos en la encuesta publicada por la Consejería de Turismo y Deporte sobre los *Hábitos y actitudes de la población andaluza en edad escolar ante el deporte* (2016), un 85% de esta población realizaba alguna práctica deportiva, pero solo un 42,6% lo hacía de un modo regular y organizada, disminuyendo hasta el 41,5% aquellos que la realizaban en un centro escolar y en horario extraescolar³¹. Estos son los últimos datos estadísticos con los que contamos, ya que desde la Consejería de Educación y Deporte no se han vuelto a publicar.

Las competencias de la Consejería de Educación y Deporte se materializan mediante el Programa *Escuelas Deportivas*, un proyecto encuadrado dentro del ámbito de la iniciación deportiva. Su finalidad principal es realizar una oferta multideportiva en horario no lectivo, con la intención de fomentar el deporte, promocionar la educación en valores y el desarrollo integral de la personalidad, eliminar la brecha de género en determinadas actividades, e incluir en la práctica deportiva al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, prestando especial atención a aquel que precisa de acciones de carácter compensatorio. Participa en el mismo el alumnado de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria de los centros públicos de Andalucía. Dichas actividades se integran en el Proyecto Educativo del Centro en horario extraescolar, complementando la actividad deportiva docente. Cada centro puede seleccionar libremente el número de modalidades deportivas que practicará atendiendo a las preferencias del alumnado y a su entorno. Cada modalidad tendrá formato de taller o grupo, pudiendo existir tantos talleres o grupos como modalidades se desarrollen (taller de baloncesto, voleibol, orientación, atletismo, juegos predeportivos, etc.), siempre que lo permita el presupuesto habilitado para ello en el centro. La formación de cada taller estará supeditada a la inscripción de un número de alumnos y alumnas suficiente que haga posible el desarrollo de la actividad y la formación de al menos dos equipos durante todo el curso escolar.

Además de los centros de E. Primaria y Secundaria, pueden participar las Residencias Escolares dependientes de la Consejería de Educación y Deporte.

El programa viene, en suma, a reforzar las actividades extraescolares deportivas de los centros educativos, en los niveles locales, comarcales, provinciales y autonómico, y en colaboración con ayuntamientos y Diputaciones Provinciales, así como con otras entidades colaboradoras, y con las Consejerías de Turismo y Deporte, de Salud y de Igualdad y Políticas Sociales, desarrollando el aspecto lúdico-formativo y saludable de la actividad deportiva. Las instrucciones sobre su organización elaboradas por la Consejería de Educación y Deporte establecen que la participación en el programa Escuelas Deportivas “debe extenderse a toda la comunidad educativa, por lo que su desarrollo se planteará como un compromiso activo de todos los sectores educativos del centro y su entorno (profesorado, alumnado, padres y madres del alumnado, ayuntamientos y entidades colaboradoras), para que las actividades deportivas del alumnado se diseñen y contemplen desde la perspectiva educativa de la formación integral de la ciudadanía y desde los beneficios que aporta para la salud y el bienestar per-

³¹Véase *Hábitos y actitudes de la población andaluza en edad escolar ante el deporte* (2016). <https://www.juntadeandalucia.es/turismoydeporte/opencms/estadisticas-consejeria/deporte/ultimos-datos-de-deporte/##tab-5>

sonal y comunitario. En este sentido es especialmente deseable la participación de los padres y de las madres del alumnado y la potenciación del asociacionismo juvenil entre los escolares³².

En este programa participaron en el curso 2019/20 un total de 1.165 centros educativos, de los que 843 eran de E. Primaria (72,4%), y 295 impartían E. Secundaria Obligatoria (25,3%), integrándose también 24 residencias escolares y 3 centros de E. Especial. Su distribución territorial es relativamente acorde con la red de centros que imparten esas etapas, si bien se produce una participación algo más alta en las provincias de Sevilla y Málaga.

[Vid. Anexo 3: cuadro 3.17]

3.8. TRANSICIONES Y RESULTADOS EDUCATIVOS

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

Una primera aproximación la suministra el comportamiento de diversos indicadores socioeducativos que inciden de modo más o menos directo sobre las transiciones y resultados del sistema. En lo que se refiere a la clientela real y potencial que demanda formación, a lo largo de los últimos cursos, los jóvenes entre 0-29 años de edad han continuado pesando en la demografía andaluza de un modo intenso, si bien decreciente, manteniendo un diferencial positivo que ha evolucionado desde los 3 a los 1,9 puntos respecto a la media española. A ello se suman unas tasas netas de escolarización que en los primeros años son también superiores a las del resto del país en casi diez puntos, además, a diferencia de cursos anteriores, las tasas de escolarización tras la tapa de educación obligatoria también son superiores en Andalucía con respecto a la media española (90 y 88,8, respectivamente). Como resultado de ello, la tasa de alumnado por cada 1.000 habitantes ha venido manteniendo un superávit de entre 17 y 19 alumnos con respecto a la media española. Cabe señalar, a este respecto, que el sistema educativo realiza un esfuerzo proporcionado a esa sobredotación de alumnado, sin que diversos indicadores de calidad (tasa de idoneidad, ratio de profesorado, oferta de enseñanzas postobligatorias) indiquen divergencias negativas reseñables con la media española. Y lo hace, además, en un contexto de niveles de renta, tasa de actividad y niveles de formación que se sitúan

³²Instrucciones de 17 de octubre de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar sobre el programa *Escuelas Deportivas* para el curso 2019/2020.

claramente por debajo de la media. Este complejo de factores mantiene unas tasas de graduación en Bachillerato y Formación Profesional por debajo de la media española, si bien, se observa una gradual equiparación de esas diferencias, especialmente en el caso de Formación Profesional Superior (29,2 en España y 28,1 en Andalucía).

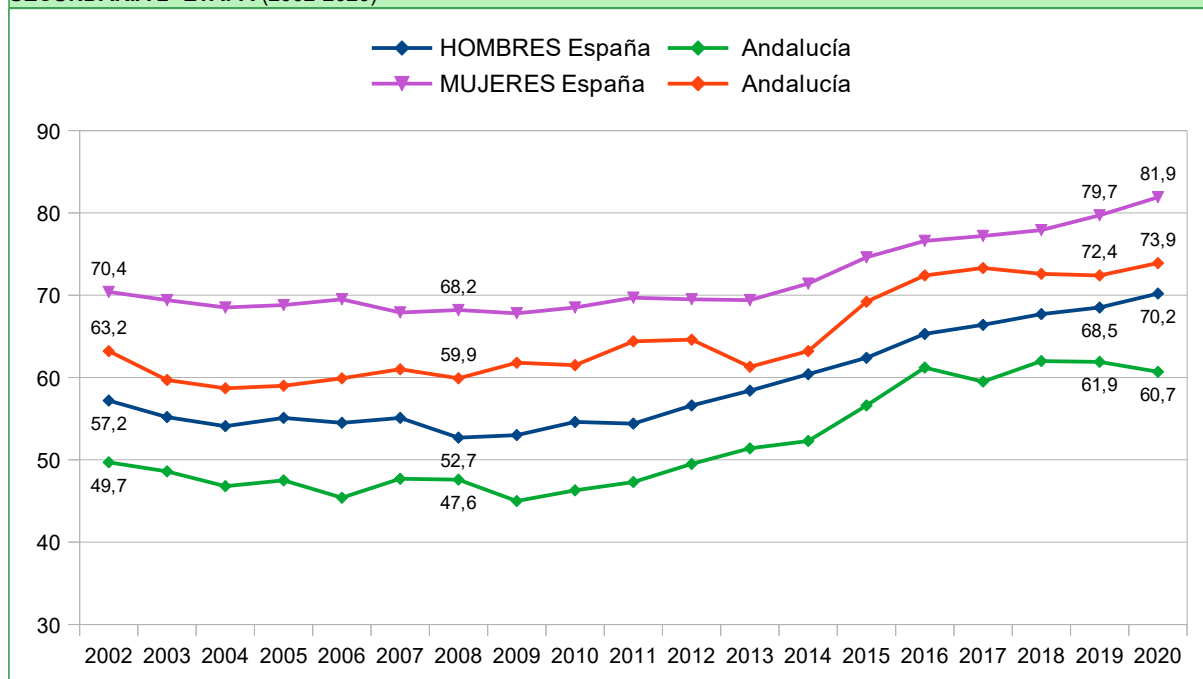
[vid. Anexo 3: cuadro 3.18]

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

- El porcentaje de jóvenes andaluces y andaluzas que habían completado al menos estudios propios de E. Secundaria postobligatoria (Bachillerato o Formación Profesional fundamentalmente) se situaba en el año 2020 en el 67,1% de la población comprendida en las edades de 20-24 años; dicho porcentaje era menor en el caso de los jóvenes (60,7%), en tanto que entre las mujeres se incrementaba hasta el 73,9%.
- En cualquier caso, dichos porcentajes son notablemente inferiores a la media española, donde el conjunto de la población de esa edad cuenta con tales estudios en un porcentaje del 75,9%, marcando un diferencial negativo en Andalucía de -8,8 puntos, y que se observa tanto en hombres como en mujeres.
- Tal diferencial negativo se ha mantenido como una característica estable desde años atrás, oscilando entre un máximo de -9,4% en 2006 y un mínimo de -4,2% en 2016, si bien en los dos últimos años ha repuntado hasta casi alcanzar nuevamente el -9%.
- Cabe concluir que, aunque entre 2006 y 2020, se ha producido un sustancial incremento de la población joven que cuenta con niveles de instrucción medios y medios-altos, del orden del 14,6%, este fenómeno ha sido coincidente en todo el país, sin que se haya producido una efectiva convergencia entre los niveles andaluces y españoles; bien es cierto que el diferencial negativo andaluz se ha reducido en torno al 25% entre ambas fechas, pero continúa situado por encima del 8%

[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 2ª ETAPA (2002-2020)



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

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

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

- De acuerdo con los datos correspondientes a 2020, el 41,7% de los varones andaluces en esas edades habían abandonado cualquier tipo de estudios, sin contar tampoco con ningún tipo de inserción laboral, en tanto que entre las mujeres la cifra se incrementaba hasta el 46,7%. Tales niveles superan con creces la media española, más entre las mujeres (+10,6%) que entre los hombres (+6,6%).
- Los niveles de inserción laboral varían sensiblemente en función de la formación de base del alumnado, elevándose aquellos conforme aumenta la titulación. Entre el alumnado andaluz que ha cursado como máximo la Educación Obligatoria, la proporción de desempleados asciende al

25,2% entre los hombres y 27,7% entre las mujeres; proporción que desciende al 16,5% y 19% respectivamente entre los que poseen estudios de 2ª etapa de E. Secundaria o superiores.

- El nivel de desempleo ha oscilado en función de la coyuntura económica, ampliándose en los periodos de recesión y disminuyendo en los de bonanza económica. Durante el periodo 2002-2008 la tasa media anual de jóvenes andaluces carentes de inserción laboral fue del 17,3% entre los hombres y del 30% entre las mujeres que contaban solo con estudios obligatorios. En la etapa posterior (2009-2020), marcado en parte por la crisis económica, la tasa se incrementó hasta el 34,2% entre los hombres, mientras que entre las mujeres, aunque también aumentó, dicho incremento fue más contenido (36,4%). Idéntico fenómeno se produjo entre los titulados con estudios postobligatorios, si bien con valores más bajos: entre los hombres evolucionó desde el 9,7% hasta el 19,8%, en tanto que entre las mujeres fue similar, pasando del 16,7% al 21,4%.
- Por su parte, el diferencial entre la media andaluza y la española tiende a incrementarse entre los jóvenes que contaban solo con estudios obligatorios, donde la diferencia en el año 2020 se sitúa en un 4,1% entre los hombres y un 6,6% entre las mujeres. ascendiendo al 4,2% durante la crisis. Por el contrario, como ya se ha comentado, esta divergencia tiende a disminuir entre los jóvenes que cuentan con estudios postobligatorios, pero su comportamiento en función del género es muy similar: entre los hombres se sitúa en un 2,5%, mientras que entre las mujeres esta cifra asciende hasta el 4%.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.20]

Este fenómeno no afecta solo al segmento de población más joven, sino que parece caracterizar al conjunto de la población activa. De acuerdo con los datos correspondientes a 2020, la tasa de paro de la población de 25-64 años de acuerdo con su nivel de formación, abunda en lo ya comentado:

- Andalucía mantenía una tasa global de paro del 20,6%, seis puntos y medio por encima de la media española. Este diferencial aumentaba entre las mujeres, entre las que se situaba en el 24,9%, frente al 16,1% de media española.
- Como venimos comentando, la tasa de paro y el diferencial Andalucía-España y entre hombres y mujeres se incrementa conforme el nivel de estudios es más bajo. Entre los que poseen solo estudios obligatorios, la tasa de paro alcanzaba en Andalucía el 27,2%, más de 7 puntos por encima de la media española; pero era entre las mujeres donde se situaba en su nivel más alto (36,3%), al tiempo que aumenta la diferencia con la media española (25,0%)³³.

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

³³Véase MEyFP, *Estadísticas de la Educación / Formación, mercado laboral y abandono educativo-formativo / Nivel de Formación. Formación Permanente y Abandono: Explotación de las variables educativas de la Encuesta de Población Activa*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/laborales/epa.html>

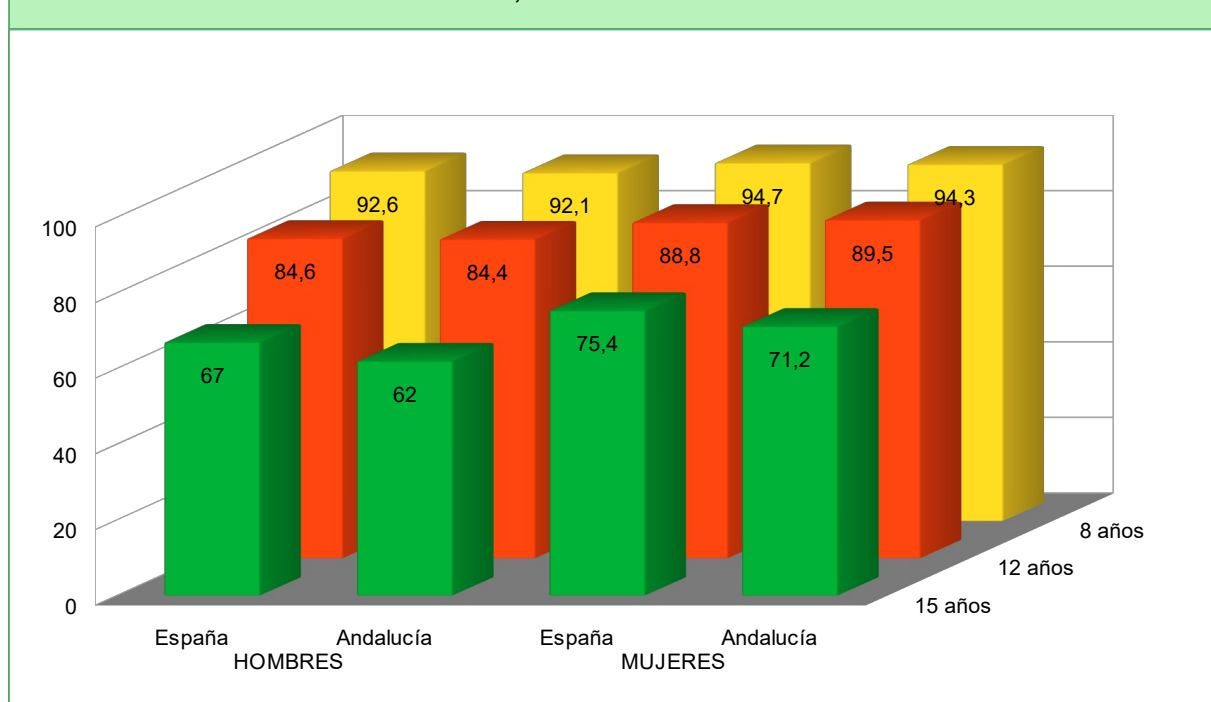
- La E. Primaria cuenta en general con unas tasas de promoción muy altas, sin que se produzcan diferencias apreciables en su distribución provincial. Atendiendo al nivel superior de la etapa, el alumnado que cursaba 6º curso durante el año 2019/20 promocionó en un 98,2%, creciendo casi un punto con respecto a los datos del curso anterior. El dato global oculta, sin embargo, ligeras diferencias en función del sexo del alumnado y de la titularidad de los centros donde se encuentra matriculado. Así, observamos que entre las alumnas las tasas de promoción son ligeramente más altas (98,5%) que entre los alumnos (97,9%); por su parte, en los centros privados con y sin concierto se alcanzan mayores niveles de éxito (98,8% y 99,7% respectivamente) que en los públicos (98%), si bien el peso preponderante del alumnado que cursa enseñanzas en los últimos condiciona en gran medida la cifra global.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.21]

- Los altos niveles de promoción se evidencian en las tasas de idoneidad correspondientes a las edades de entre 8 y 12 años, que muestran el porcentaje de alumnado que progresa adecuadamente durante la escolaridad obligatoria, realizando el curso correspondiente a su edad. Constituye, así, un dato aproximativo de los niveles de éxito (promoción) o fracaso (repetición) y condiciona el mayor o menor alargamiento de la vida escolar. La tendencia normal es que dicha tasa descienda conforme avanza la edad del alumnado, dado que los niveles de fracaso escolar se acentúan, a la vez que se acumula el peso de aquellos que vienen arrastrando un retraso desde cursos anteriores. Al propio tiempo se produce un fenómeno de distanciamiento en el comportamiento de alumnos y alumnas, de tal modo que si en los años más tempranos las diferencias de unos y otras en cuanto a idoneidad son escasas, conforme aumenta la edad se produce un mayor retraso entre los alumnos que entre las alumnas. En el caso de Andalucía, por ejemplo, la distancia que separa las tasas medias anuales de alumnos y alumnas a los 8 años se sitúa en este curso en un 2,2%, en tanto que a los 15 años se ha elevado a más de nueve puntos a favor de las mujeres.
- De acuerdo con las mismas, se produce una disminución desde el 93,2% al 86,8% entre los 8 y 12 años, si bien manteniendo unas diferencias inapreciables con respecto a la media española y sin que tampoco se produzcan variaciones reseñables entre alumnos y alumnas.
- 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 71,3% y al 66,5% a los 15 años, en tanto que el diferencial con la media española sube hasta el -4,1% y el -4,6% respectivamente, fenómeno que se acrecienta más entre los hombres que entre las mujeres.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.22]

3.22- TASA DE IDONEIDAD EN LAS EDADES DE 8, 12 Y 15 AÑOS. ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2019/20

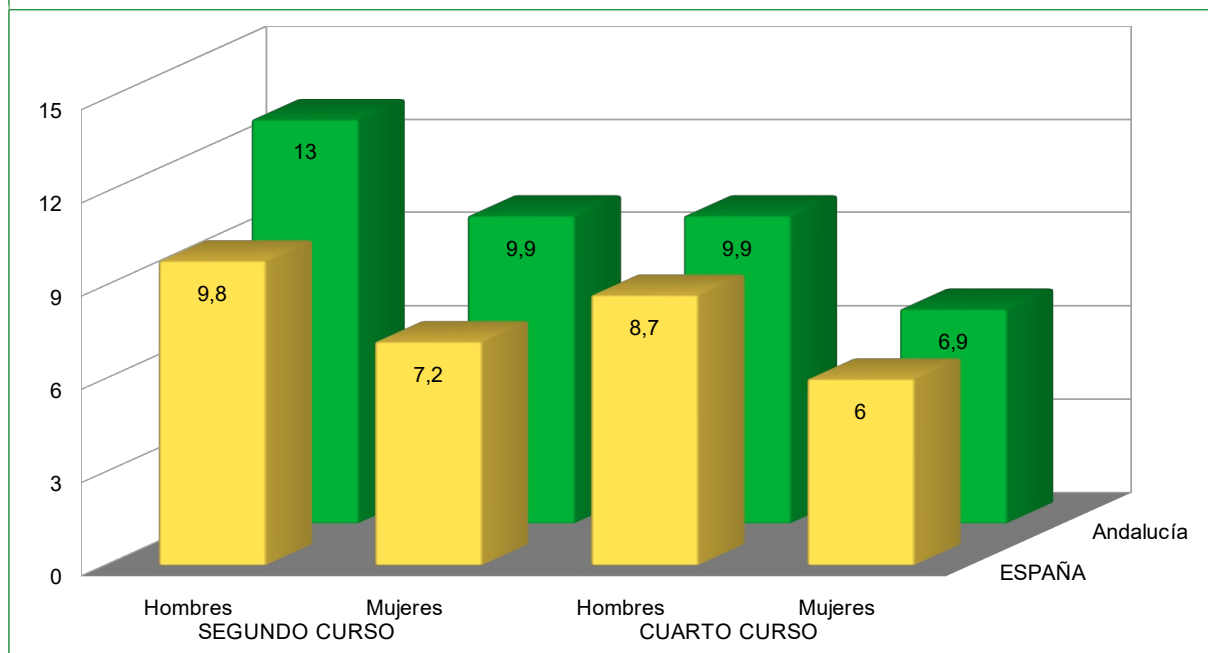
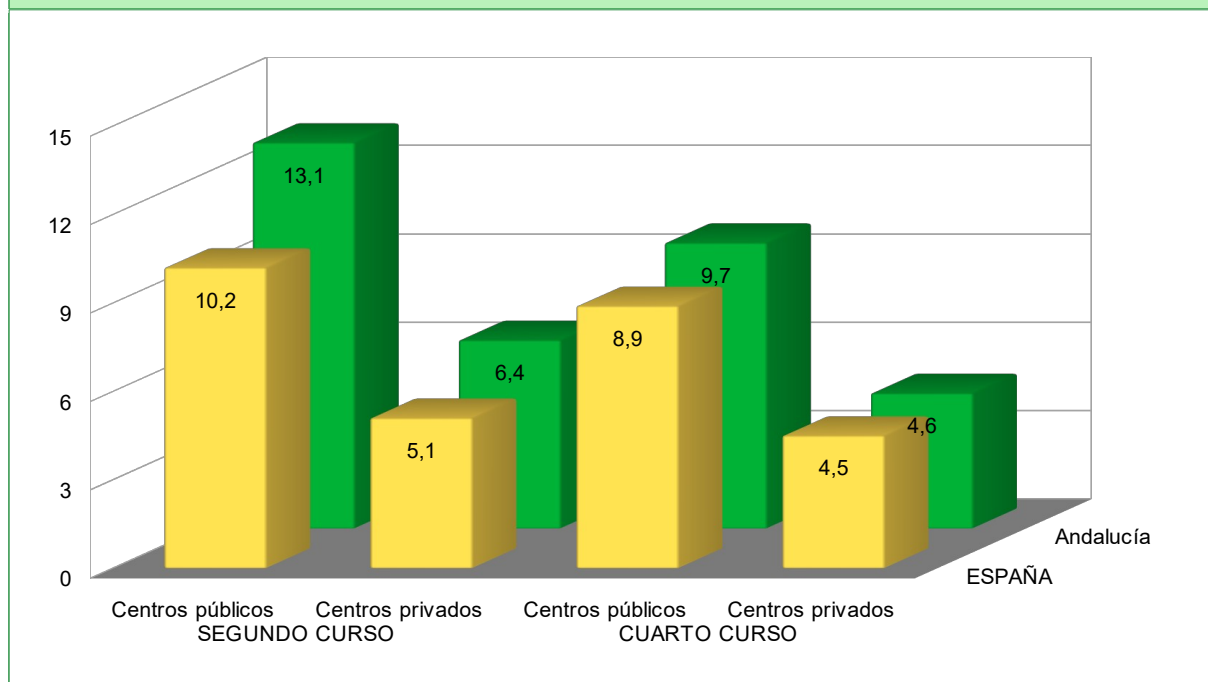


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, *Las cifras de la educación en España, Estadísticas e indicadores*. Edición 2022. Sección C2.

- Otro modo de aproximarse a los niveles de idoneidad es mediante la determinación del alumnado repetidor existente en los cursos de 2º y 4º de la ESO. Si analizamos los datos correspondientes al curso 2019-2020 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 11,5%, contando con una mayor presencia en los grupos ubicados en centros públicos (13,1%) e incidiendo más entre los alumnos que entre las alumnas (13% frente a 9,9%). 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 8,3%, al tiempo que disminuye la divergencia respecto a la media española (7,3%), pero sí que se mantiene la mayor incidencia que se da entre los alumnos (9,9%) que entre las alumnas (6,8%).

[vid. Anexo 3: cuadro 3.23]

3.23- PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE REPITE CURSO EN 2º Y 4º DE ESO. Curso 2019/20

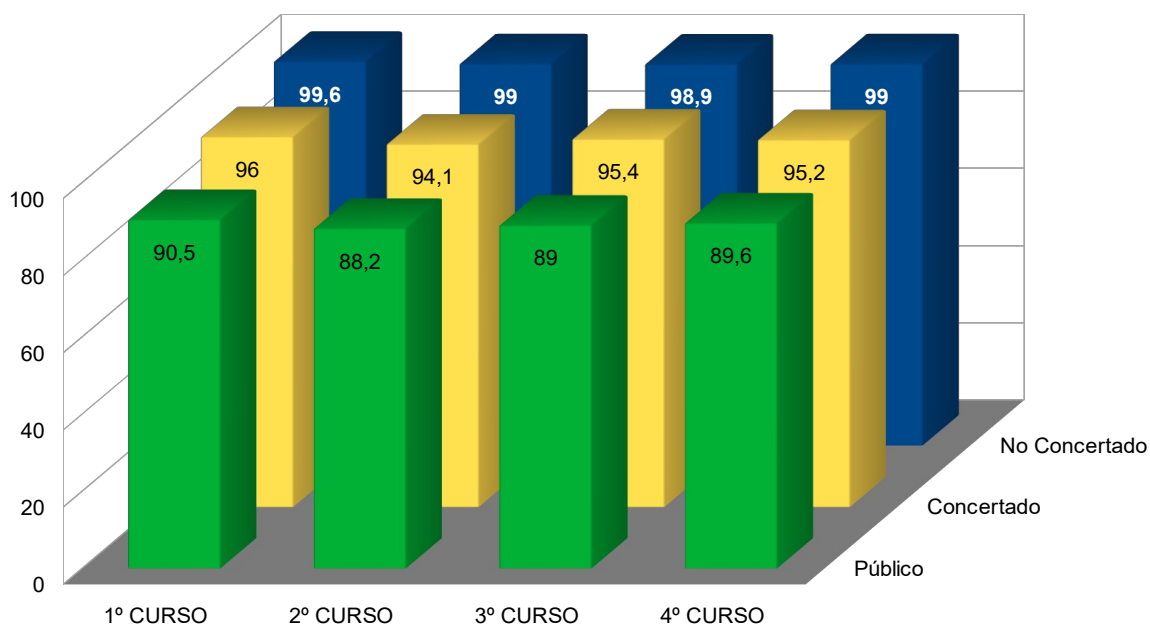
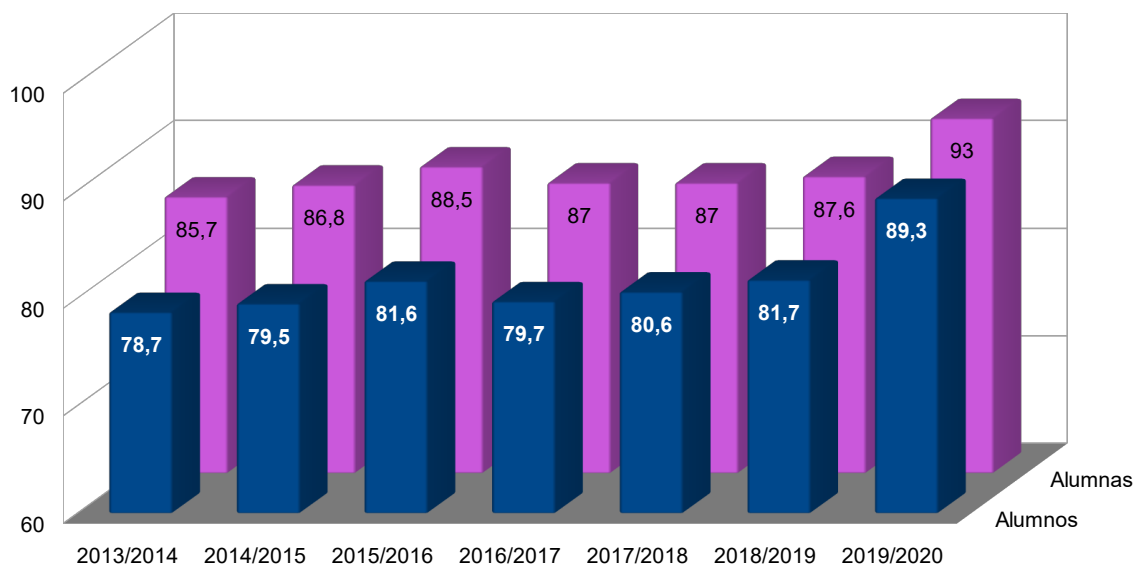


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias.

- En cuanto a los niveles de promoción, se observan que disminuyen sensiblemente en el cambio de etapa de Primaria a ESO, al tiempo que se mantienen y acentúan las ya mencionadas diferencias de acuerdo con el sexo y titularidad de los centros. A lo largo de los cuatro cursos que componen la Educación Secundaria Obligatoria el porcentaje de alumnado experimenta variaciones pero muy ligeras, pasando del 91,8% en el primer curso al 91,2% al finalizar la ESO, observándose en el segundo curso de la ESO el menor de los porcentajes en la etapa (89,7%) . Asimismo, en todos los cursos la tasa de promoción de los alumnos es inferior a la de las alumnas, con un diferencial que sitúa en torno a los 3,5 puntos. Por otro lado, el porcentaje de alumnado que promociona es inferior en el caso de los centros públicos,, en tanto que en los privados concertados y sin concierto ese porcentaje es superior.

- Si tomamos como referencia el curso 2013/2014, los datos muestran que los niveles de promoción a lo largo de los últimos cursos han tenido a mejorar en todos los cursos de la etapa y especialmente en el segundo (+7,2%) y en el cuarto (+9%). Los mayores incrementos se han operado entre los alumnos de centros públicos matriculados en cuarto curso de la ESO (+11,5%) y entre los alumnos y alumnas de cuarto curso matriculados en centros públicos (+9,7%).[vid Anexo 3: cuadro 3.24]

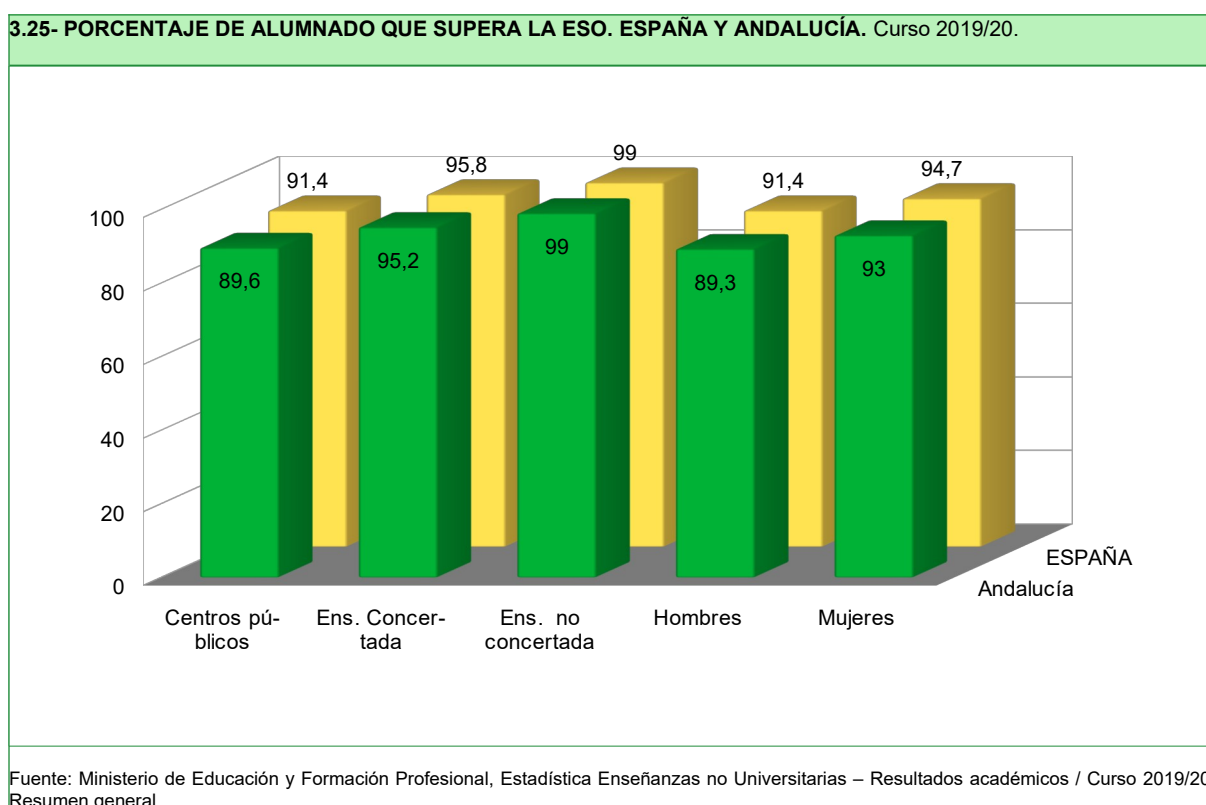
3.24- ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN E. SECUNDARIA OBLIGATORIA. En porcentajes.



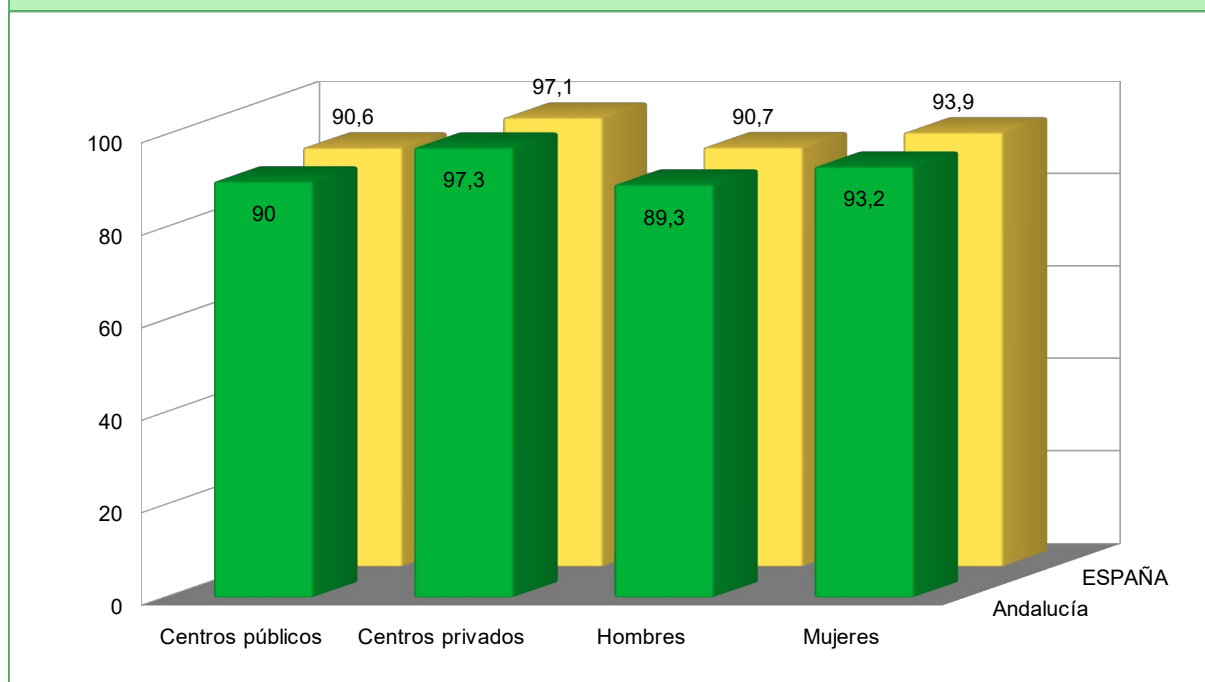
Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Estadística de resultados académicos del alumnado en el sistema educativo andaluz.

- Tales datos, correspondientes al curso 2019/20, no difieren en líneas generales de los que son propios del conjunto de España, si bien se sitúan en unos niveles ligeramente inferiores. Así, en los centros públicos, el porcentaje de alumnado andaluz que promociona en el 4º curso asciende al 89,6%, frente al 91,4% de media española. Tal déficit se da también en los centros privados con concierto, sin embargo en los privados sin concierto el porcentaje del alumnado andaluz que promociona en 4º curso es idéntico al español (99%). Estas diferencias de comportamiento son ligeramente más acentuadas en el caso de los alumnos andaluces (-2,1) que entre las alumnas andaluzas (-1,7). Aunque tales diferencias de género son extensivas a todo el conjunto de materias que componen el currículum de la ESO, se observa una particular divergencia entre los resultados de alumnos y alumnas en Lengua Castellana y Literatura, así como en la primera lengua extranjera, materias donde la tasa de aprobados entre las alumnas se mantiene establemente en niveles que rondan el 7% respecto a los alumnos.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.25 y 3.26]



3.25- PORCENTAJE DE ALUMNADO QUE SUPERA EL BACHILLERATO. ESPAÑA Y ANDALUCÍA. Curso 2019/20.

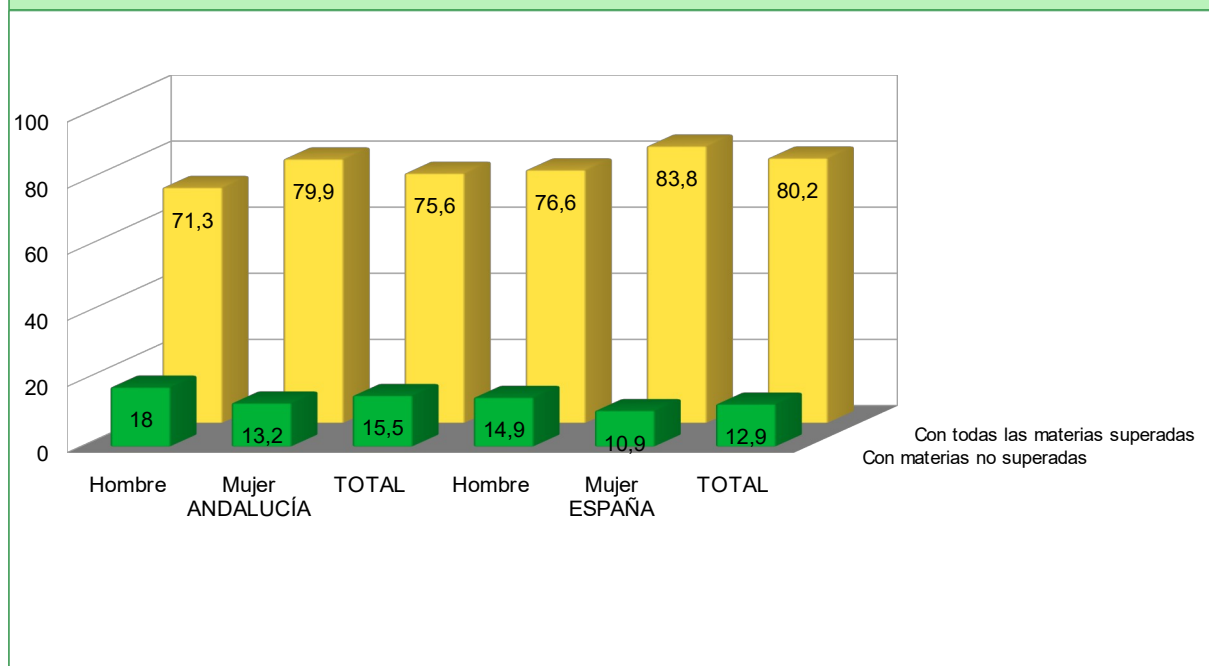


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados académicos / Curso 2019/20. Resumen general.

- Los menores niveles de éxito observables entre el alumnado masculino que termina la ESO se agravan adicionalmente por su comportamiento en función de las distintas modalidades de promoción. Los alumnos que aprueban cuarto curso con la totalidad de las materias superadas ascienden al 71,3% de los matriculados inicialmente, situándose casi diez puntos por debajo de la media de alumnas que promocionan de este mismo modo (79,9%). Al propio tiempo, este grupo de alumnado masculino es más de cinco puntos inferior a la media española (76,6%). El resto de los que promocionan en cuarto curso lo hacen con materias no superadas, ascendiendo en el caso de los alumnos andaluces al 18% de los matriculados, en tanto que entre las alumnas su participación disminuye hasta el 13,2%, manteniéndose idénticos comportamientos diferenciados respecto a la media española. De ello cabe deducir que los menores niveles de promoción entre el alumnado andaluz están estrechamente relacionados con el comportamiento escolar que manifiestan los alumnos varones.

[vid. Anexo 3: cuadro 3.27]

3.25- ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN CUARTO CURSO DE LA ESO. Curso 2019/20.



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados Académicos – Curso 2019-2020

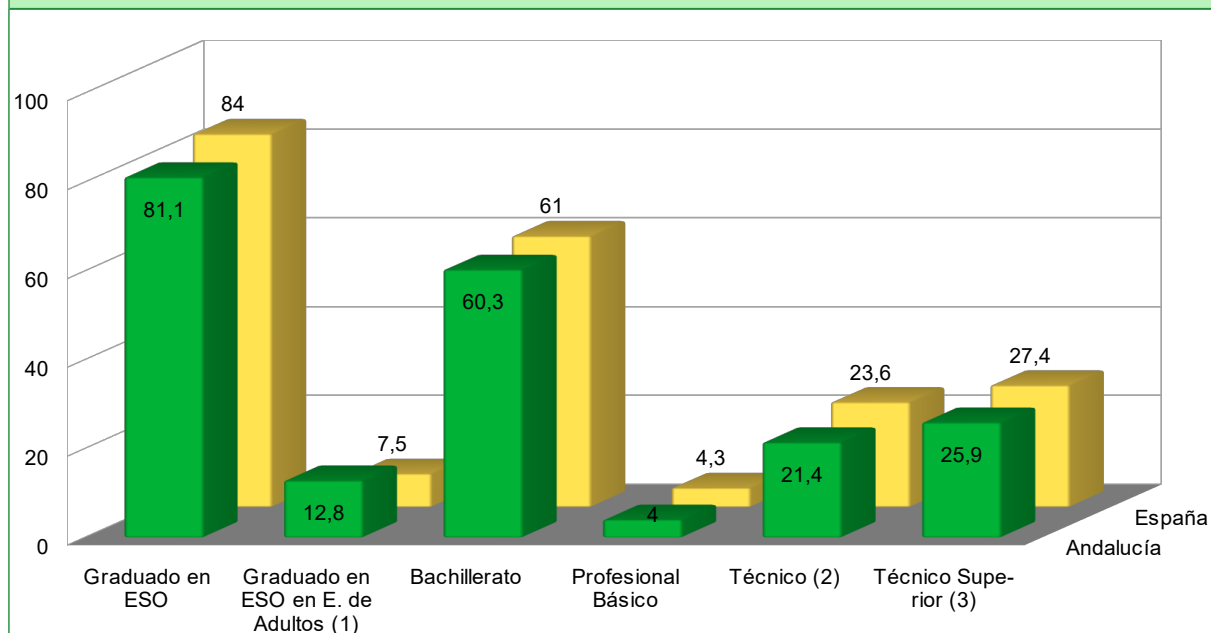
- Como resultado de todo ello, el porcentaje de alumnado que supera finalmente el cuarto curso de la ESO y obtiene la graduación correspondiente ascendía en el curso 2019/20 al 89,6% en los centros públicos, una ratio sensiblemente más baja que la propia de los centros privados, donde los porcentajes se elevan al 95,2% y 99%, según se trate de centros con y sin concierto respectivamente. Las diferencias entre alumnos y alumnas, como es lógico, se mantienen en torno a los cuatro puntos porcentuales a favor de las segundas. En cualquier caso, tales resultados difieren escasamente de la media española

[vid. Anexo 3: cuadro 3.25].

- Por su parte, la tasa bruta de población que se gradúa en ESO se sitúa en Andalucía tres puntos por debajo de la media española (81,1% frente a 84%). Este diferencial negativo ha ido acortándose progresivamente si tomamos como referencia el curso 2009/10, etapa en la que la diferencia entre la tasa andaluza y la española era del -1%, esta diferencia es aun más evidente en el caso de los varones, donde se observa que el diferencial ha pasado de -1,2 en 2009/10 a -3,8 en el presente curso.

[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 2019/20.

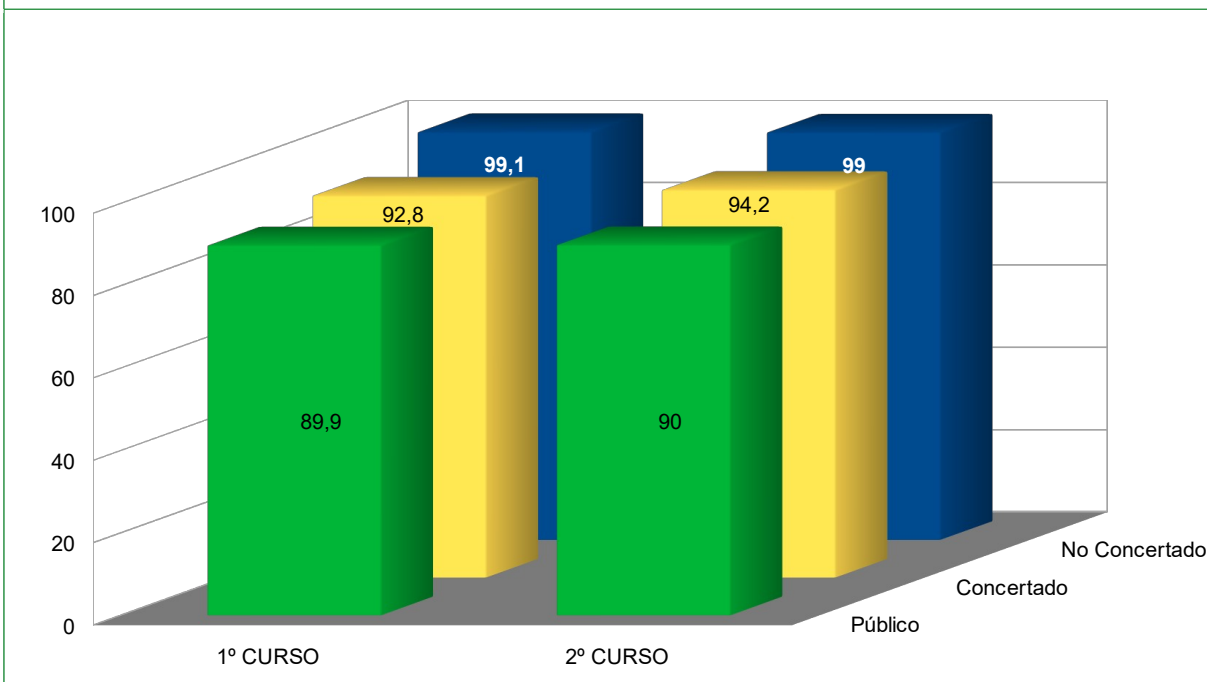
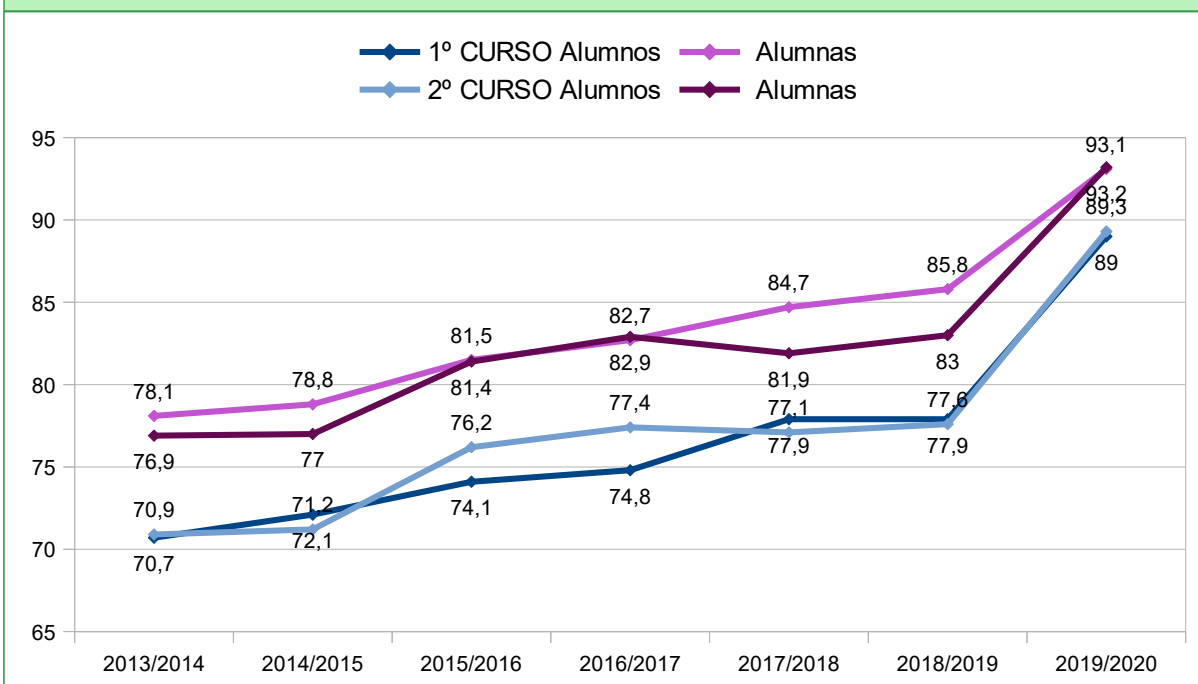


Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados Académicos. Curso 2019-2020. Resumen General.

- Los déficits señalados se corrigen parcialmente en las etapas postobligatorias de la E. Secundaria y particularmente en el Bachillerato. Si tomamos como referencia el curso 2014-2015, podemos observar cómo se ha ido produciendo una mejora global en los resultados, del orden de 6 puntos porcentuales. Sin embargo, las dificultades propias de la transición de la educación obligatoria al Bachillerato se perciben en la composición del alumnado en el primero de los cursos, donde la proporción de repetidores se eleva en el conjunto de los centros al 6,5%, situándose en unos niveles superiores a la media española (5,6%). El fenómeno incide con mayor intensidad entre los alumnos que entre las alumnas y la tasa de repetidores casi se triplica en los centros públicos con respecto a los privados. En el segundo de los cursos de Bachillerato el peso de los repetidores se incrementa hasta el 11,7%, afectando nuevamente más a hombres que a mujeres y manteniendo la misma divergencia respecto a la media española que se observaba en el primer curso.

[vid. Anexo 3: cuadros 3.30 y 3.31]

3.30 TASA DE ALUMNADO QUE PROMOCIONA EN BACHILLERATO (2013-2019)



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

- Por lo que respecta a los niveles de promoción en Bachillerato, los datos indican que en los centros públicos andaluces, el alumnado masculino que promociona asciende al 89,3% del matriculado, proporción que es mayor entre las mujeres (93,2%). Por su parte, en el conjunto de España la media es ligeramente superior a la andaluza, si bien se mantiene similar divergencia entre hombres y mujeres, así como entre centros públicos y privados [vid. Anexo 3: cuadro 3.25].

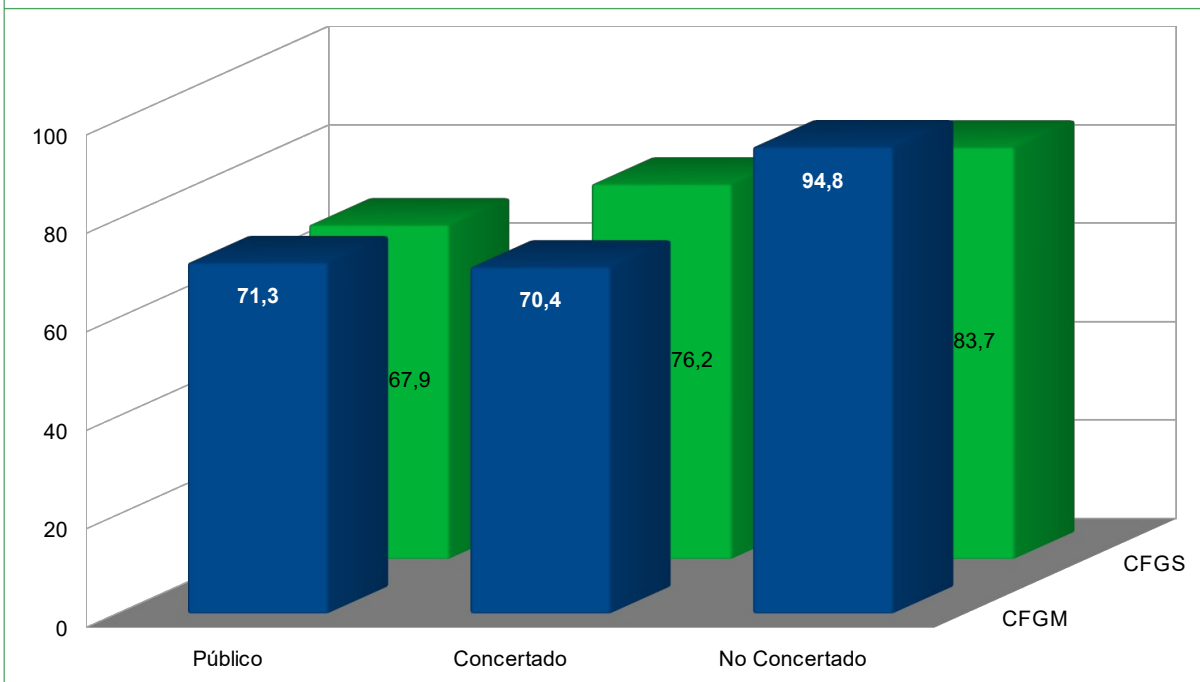
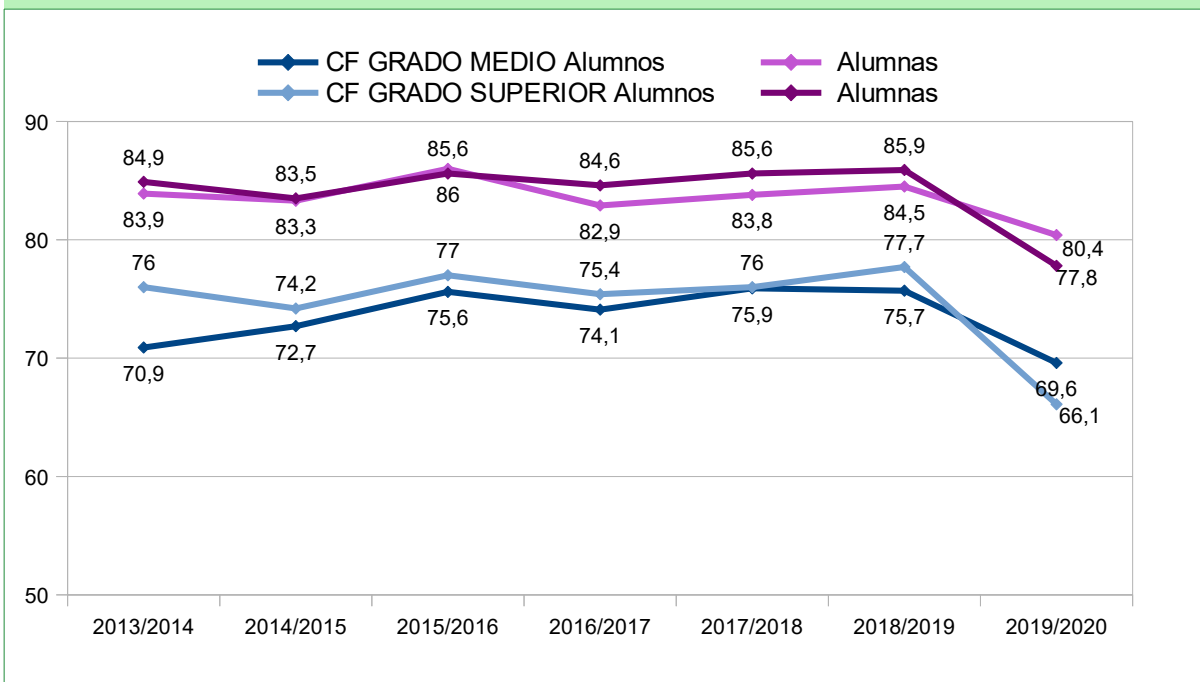
- En correspondencia con ello, la tasa bruta de graduación en Bachillerato entre el alumnado andaluz ascendía en el curso 2019/20 al 60,3%, muy próxima a la media española española (61%) [vid. Anexo 3: cuadro 3.28]. Este déficit aunque estable en el tiempo, se ha venido aminorando a lo largo de la última década, descendiendo desde el -4,9% en el año 2009/10 al -0,7% actual [vid. Anexo 3: cuadro 3.29]. Del mismo modo que ocurre en el conjunto de España, dicha tasa es notablemente más alta entre las alumnas que entre los alumnos.
- Buena parte del alumnado que promociona en Bachillerato se orienta hacia estudios superiores de Grado, previa presentación a las pruebas de acceso a la Universidad. Estas vienen recogiendo tradicionalmente un mayor volumen de participación femenina, que en la convocatoria de 2020 ascendía al 58,2%, frente a un 41,8% de alumnos. En esta cuestión no hay diferencia alguna respecto al comportamiento medio español, donde la tasa de participación por sexo es prácticamente idéntica. No obstante, los resultados no introducen ningún sesgo en cuanto al género, dado que el porcentaje de aptos respecto a los presentados es equivalente entre hombres y mujeres, dándose incluso el caso de que el éxito entre los alumnos es levemente más alto (92,9%) que entre las alumnas (92,3%). Los resultados, por otra parte, no difieren prácticamente de la media española, si bien la divergencia es más acusada entre las alumnas (-0,78%) que entre los alumnos (-0,11%).

[vid. Anexo 3: cuadro 3.32]

- Otra de las vías de continuidad escolar para el alumnado que termina sus estudios obligatorios, o bien para el que concluye el Bachillerato y no se orienta hacia estudios universitarios, es la Formación Profesional en sus distintos grados. La tasa de alumnado que se titula en Formación Profesional se sitúa en el Grado Medio en un 74,6% del total del alumnado matriculado, proporción que desciende al 72,6% en los ciclos formativos de Grado Superior. Tales niveles son ligeramente inferiores a los de años precedentes, especialmente entre el alumnado que cursa Grado Superior.

[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.

- El problema del que adolece el sistema en relación con la Formación Profesional no radica tanto en los niveles de éxito alcanzados por el alumnado matriculado, que son muy similares a la media española, sino en el déficit que se produce en la matriculación y, por ende, en la tasa de titulados en relación con su población. La tasa de graduados en ciclos formativos de Grado Medio alcanza en Andalucía las 2.608 personas por cada 10.000 habitantes de la edad teórica de graduación, en tanto que la media española se sitúa en 2.830. Vemos, pues, que se ha producido un crecimiento de 479 personas respecto al curso anterior, pero ha sido un fenómeno generalizado a toda España que ha afectado con menor intensidad a Andalucía, por lo que el diferencial negativo ha vuelto a aumentar desde las 109 personas a las 113. Este diferencial negativo también se

produce en el caso de los Técnicos superiores (-159 frente a los -108 del curso anterior). En el Grado Superior este déficit afecta principalmente a las siguientes familias profesionales: Comercio y Marketing, Informática y Comunicaciones, Instalación y Mantenimiento y Transporte y Mantenimiento de Vehículos, en tanto que en otras, como Administración, Actividades Físicas y Deportivas, Sanidad y Actividades Agrarias, la ratio andaluza de graduación se mantiene en niveles superiores a la media española. En Grado Medio, por su parte, los déficits más evidentes se producen en Fabricación Mecánica, Sanidad, Informática y Comunicaciones y Transporte y Mantenimiento de Vehículos. [vid. Anexo 3: cuadro 3.34]

- Una información complementaria la aporta la tasa bruta de población que se gradúa como Técnico y Técnico Superior en la totalidad de las familias profesionales. Entre los primeros, la tasa de graduación andaluza (21,4%) es 2,2 puntos inferior a la española, en tanto que el déficit entre los Técnicos Superiores se sitúa en 1,5 punto, reduciéndose respecto a cursos anteriores como ya se indicaba. [vid. Anexo 3: cuadros 3.28 y 3.29].

3.9. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La Orientación constituye otro de los instrumentos con los que cuenta el sistema educativo para alcanzar el logro de la equidad, al tiempo que constituye un factor de calidad imprescindible para una educación integral, reforzando la proyección personal y profesional del alumnado en un contexto caracterizado por cambios sociales y culturales de calado: la presencia de un volumen significativo de alumnado que requiere acciones específicas de apoyo educativo en virtud de sus distintas capacidades, intereses y culturas de origen, la creciente demanda de lenguas extranjeras y lenguajes virtuales; las nuevas necesidades de las familias, los conflictos en convivencia y las demandas futuras del mercado de trabajo plantean demandas a las instituciones escolares que requieren respuestas basadas en el tratamiento individualizado. La Orientación Educativa, como complemento de la labor docente, contribuye a la personalización e individualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, adoptando así un carácter preventivo en la resolución de problemas y favoreciendo el éxito escolar.

En esta doble perspectiva la valora la Ley Orgánica de Educación, al considerar como uno de los principios de la educación *“la orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”*. En similares términos se pronuncia la Ley de Educación de Andalucía señalando como uno de sus objetivos: *“potenciar la orientación educativa como medio para el desarrollo personal y como garantía de una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado”*. Al mismo tiempo, refuerza la estrecha vinculación de estos servicios con las acciones de compensación, señalando que los centros que desarrollen planes de compensación educativa contarán con un reforzamiento del departamento de orientación o, en su caso, del equipo de orientación educativa (art. 116).

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

Simultáneamente, se apostó por el mantenimiento de servicios y profesionales especializados, que dieran respuesta a las variadas situaciones que se presentan en el tratamiento de la diversidad y, al mismo tiempo, asesorasen a los docentes. De ahí que las Administraciones educativas cuenten con servicios de orientación educativa, psicopedagógica y profesional adaptados a las distintas etapas y tipos de centros educativos: Departamentos de Orientación -ubicados en los Institutos de Educación 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 campo se han centrado en completar la red de Departamentos de Orientación y adecuar el personal de estos servicios a las necesidades concretas de los centros y zonas de actuación, reforzando las dotaciones de personal, incentivando la labor tutorial, ampliando la red de orientación hacia la Educación Infantil y actualizando el modelo de Equipos de Orientación Educativa.

Los Departamentos de Orientación tienen como eje básico de sus funciones la coordinación y organización de las acciones de orientación que se desarrollan en los centros de Educación Secundaria. Según lo establecido en el Decreto 200/1997, el Departamento de Orientación ha de estar compuesto, al menos, por un orientador perteneciente al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de Psicología y Pedagogía; pero también se hallan integrados, en su caso, los maestros y maestras especialistas en Educación Especial y los encargados de impartir el área de Formación Básica en los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Tales funciones y estructura supusieron en su día un importante crecimiento del personal adscrito y una ampliación de la red de departamentos de Orientación a todos los centros y secciones de Secundaria, hasta alcanzar una cobertura prácticamente total. Posteriormente, las actuaciones se orientaron a la dotación de un segundo orientador en centros de actuación educativa preferente y en aquellos otros que contaban con más de 20 unidades. Este refuerzo alcanzaba en el curso 2015/16 a 111 IES con más de 20 unidades de Educación Secundaria o con especiales necesidades educativas, en tanto que otros 756 contaban con un solo orientador u orientadora, lo que arrojaba un total de 867 Departamentos activos. Durante el curso 2017/18 tal estructura no ha experimentado variación alguna, ascendiendo el número de profesionales que lo integran a 979 personas.

Los Equipos de Orientación Educativa constituyen órganos de apoyo externo a los centros de Educación Infantil y Primaria integrados en una zona educativa. Dicho servicio viene funcionando con su actual estructura y funciones desde el año 1995, cuando se integraron los anteriores EPOE (Equipos de Promoción y Orientación Educativa), SAE (Servicios de Apoyo Escolar) y EATAI (Equipos de Atención

Temprana y Apoyo a la Integración) bajo una misma denominación³⁴. El Decreto 39/2003, de 18 de febrero, vino a regular la provisión de los puestos de trabajo de tales equipos (EOE) y establecer las funciones de los coordinadores de área de los Equipos Técnicos Provinciales para la Orientación Educativa y Profesional. Por su parte, la Orden de 23 de julio de 2003 introdujo novedades en sus funciones, tales como la asignación de un orientador de referencia en todos los centros públicos que impartan Educación Infantil y Primaria y la obligación de permanecer un día fijo a la semana y durante toda la jornada escolar en su centro de referencia, si este es un centro de atención prioritaria. Al mismo tiempo, detalla las tareas específicas por perfiles profesionales, buscando optimizar la especialización de funciones y la coordinación en un colectivo profesional que es muy diverso.

La LEA incorpora este diseño, concibiendo los Equipos de Orientación Educativa como un servicio de apoyo a la educación (art. 144), al tiempo que consolida la estrecha vinculación de los profesionales integrados en los mismos con sus centros de referencia y su respectivo personal docente, detallando sus actuaciones de asesoramiento (art. 138). Tales equipos se hallan, pues, integrados por profesionales de distintas disciplinas. En el curso 2019/20, la plantilla de los 164 equipos que componen la red integraba a 785 profesionales: Orientadoras y Orientadores, especialistas en Audición y Lenguaje, Maestros y Maestras, médicos y Educadores y Educadoras Sociales³⁵. Con respecto al curso anterior se produjo un incremento de 58 profesionales entre el personal de los equipos de orientación educativa.

Además de los Equipos de Orientación Educativa, la estructura de la orientación se completa con otros profesionales especializados en la atención educativa del alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo. Existen en Andalucía ocho Equipos de Orientación Educativa Especializados, distribuidos en cada una de las provincias y formados por especialistas en las distintas necesidades específicas. Estos equipos están formados por orientadores y orientadoras especialistas en la atención al alumnado con discapacidad motriz, discapacidad sensorial, trastornos generales del desarrollo, trastornos graves de la conducta, atención temprana y altas capacidades intelectuales. Aunque esta plantilla no se ha modificado en número, sí se introdujeron algunas novedades relativas a la gestión (módulo específico en el Sistema de Información Séneca para la gestión y elaboración de informes especializados) y a la formación (puesta en marcha de un itinerario formativo específico orientado a la actualización y especialización de estos expertos).

³⁴El Decreto 213/1995, de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa, los define como unidades básicas de orientación psicopedagógica que, mediante el desempeño de funciones especializadas en las áreas de orientación educativa, atención al alumnado con necesidades educativas especiales, compensación educativa y apoyo a la función tutorial del profesorado, actúan en el conjunto de los centros de una zona educativa.

³⁵Consejería de Educación y Deporte, *La Educación en Andalucía. Datos y Cifras, 2020-2021*, p. 32.

INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA

Curso 2019/20

4

EQUIDAD EN EDUCACIÓN

4.1. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO

- 4.1.1. Alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales
- 4.1.2. Alumnado con altas capacidades y dificultades de aprendizaje

4.2. INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO DEL ALUMNADO EXTRANJERO E INMI-GRANTE

- 4.2.1. Evolución reciente del alumnado extranjero en España y Andalucía
- 4.2.2. La densidad del alumnado extranjero en España y Andalucía
- 4.2.3. Distribución provincial
- 4.2.4. Distribución por enseñanzas y etapas
- 4.2.5. Distribución por titularidad de los centros educativos
- 4.2.6. Procedencia del alumnado extranjero

4.3. COMPENSACIÓN DE DESIGUALDADES

- 4.3.1. Educación en el medio rural y la población temporera
 - 4.3.2. Atención al alumnado con problemas de salud
 - 4.3.3. Planes de compensación educativa
 - 4.3.4. Acompañamiento escolar y apoyo y refuerzo a centros educativos
 - 4.3.5. Programas contra el absentismo y abandono escolar temprano
 - 4.3.6. Atención educativa a menores con medidas judiciales
-

4.4. BECAS, AYUDAS Y PROGRAMAS DE GRATUIDAD

- 4.4.1. Rasgos generales de la evolución reciente
- 4.4.2. La población escolar acogida al sistema de becas y ayudas
- 4.4.3. Distribución por enseñanzas
- 4.4.4. Distribución por tipología
- 4.4.5. La financiación propia de la administración educativa andaluza
- 4.4.6. Financiación y equidad

4.5. LOS SERVICIOS COMPLEMENTARIOS COMO INSTRUMENTOS DE COMPENSACIÓN

- 4.5.1. Comedor escolar
- 4.5.2. Transporte escolar
- 4.5.3. Residencias Escolares y Escuelas Hogar
- 4.5.4. Aula Matinal
- 4.5.5. Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de Educación Infantil de Andalucía

ANEXO 4. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA

La atención a las necesidades educativas y la compensación de desigualdades constituyen las dos grandes vías para garantizar la equidad en la educación. Desde la Educación Compensatoria se atienden necesidades específicas del alumnado teniendo en cuenta las condiciones socioeconómicas y culturales que las motivan. En el ámbito de la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo se pone el énfasis en las ayudas que el sistema debe facilitar para satisfacer necesidades educativas motivadas por las capacidades personales del alumnado u otras situaciones excepcionales de enfermedad o alteraciones del comportamiento. Más recientemente, la consideración de otras nuevas singularidades (altas capacidades, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH) y su inclusión en el complejo global de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), ha venido a completar el sistema de atención especializada.

El Título II de la LOE (Equidad en la Educación) aborda en sus capítulos I y II el tratamiento del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y la compensación de las desigualdades en educación respectivamente, delimitando estas dos grandes áreas de actuación y explicitando los correspondientes colectivos y actuaciones que se integran en cada una de ellas:

- Necesidades específicas de apoyo educativo:
 - Alumnado que presenta necesidades educativas especiales y requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta (art. 73).
 - Alumnado con altas capacidades intelectuales.
 - Alumnos y alumnas con integración tardía en el sistema educativo español.
 - La LOMCE introduce una cuarta figura en este apartado, referida al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

- Compensación de las desigualdades. Tanto la LOE como la LOMCE establecen que las administraciones públicas desarrollen *“acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables”*. Tienden a reforzar la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole, correspondiendo al Estado y a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia fijar sus objetivos prioritarios de educación compensatoria (art. 80). Incluye en este ámbito las siguientes áreas:
 - Actuaciones en centros escolares o zonas geográficas en las cuales resulte necesaria una intervención educativa compensatoria.
 - Igualdad de oportunidades en el mundo rural.
 - Becas y ayudas al estudio.

4.1. ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, dedica el Capítulo I del Título III al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En su artículo 113 establece que la atención a este alumnado se realizará de acuerdo con lo recogido en el Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; en la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, y en la propia Ley 17/2007. La LOMLOE, determina de forma más específica a como lo establecía tanto la LOE como la LOMCE los diversos grupos que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria: *“por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar”*.

Se considera atención educativa diferente a la ordinaria la aplicación de medidas específicas que pueden o no implicar recursos adicionales para su desarrollo. Por su parte, la estadística elaborada por la Consejería de Educación y Deporte define tres grandes categorías incluidas en las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE): las Necesidades Educativas Especiales (NEE), las Altas Capacidades Intelectuales y las Dificultades de Aprendizaje.

1. Alumnado con necesidades educativas especiales: aquel que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, una atención específica, derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, trastornos graves del desarrollo o TDAH. A estos efectos, se considerará como atención específica la aplicación de medidas que impliquen necesariamente la dotación de recursos personales y/o materiales específicos. En el ámbito de las NEE, se distinguen diversos subgrupos en función del tipo de trastorno o discapacidad: Trastornos graves del desarrollo, Discapacidad visual, auditiva, intelectual, física, Trastornos del espectro autista, Trastornos de la comunicación, Trastornos graves de conducta, Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y enfermedades raras y crónicas.
2. Alumnado con dificultades de aprendizaje: aquel que requiere, por un periodo de escolarización o a lo largo de toda ella, una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar desórdenes significativos en los procesos cognitivos básicos implicados en los procesos de aprendizaje, que interfieren significativamente en el rendimiento escolar y en las actividades de la vida cotidiana del alumno o alumna y que no vienen determinados por una discapacidad intelectual, sensorial o motórica, por un trastorno emocional grave, ni por falta de oportunidades para el aprendizaje o por factores socioculturales. Por tanto, pueden presentarse simultáneamente pero no son el resultado de estas condiciones.

3. Alumnado con altas capacidades intelectuales: Aquel que maneja y relaciona múltiples recursos cognitivos de tipo lógico, numérico, espacial, de memoria, verbal y creativo, o bien destaca especialmente y de manera excepcional en el manejo de uno o varios de ellos. A efectos de clasificación, se consideran tres grupos: sobredotación intelectual, talento complejo y talento simple.
4. Alumnado que precisa de acciones de carácter compensatorio: aquel que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria y de acciones de carácter compensatorio para el desarrollo y/o la consecución de las competencias clave, así como para la inclusión social y, en consecuencia, la reducción o eliminación del fracaso escolar, derivadas de su historia personal, familiar y/o social, con una escolarización irregular por períodos de hospitalización o de atención educativa domiciliaria, por pertenencia a familias empleadas en trabajos de temporada o que desempeñan profesiones itinerantes, por cumplimiento de sentencias judiciales que afectan a la asistencia regular al centro educativo, por absentismo escolar en origen o en destino y por incorporación tardía al sistema educativo. Dentro de este grupo se considera aquel alumnado que presenta un desfase en el ritmo de aprendizaje y desarrollo, no explicándose este desfase por la existencia de necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizaje.

A lo largo de los últimos cursos, el volumen de alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que se encuentran escolarizados viene experimentando un crecimiento sostenido, habiendo pasado de 88.457 personas en el curso 2013/14 a 121.715 en el 2019/20, experimentando en este último curso un incremento cercano a los 10.000 alumnos y alumnas con respecto al anterior. La política de integración ha dado como resultado que tales incrementos se produzcan especialmente en el grupo de alumnado escolarizado en centros ordinarios, en tanto que los alumnos y alumnas con NEE matriculados en centros de Educación Especial y en aulas específicas ubicadas en centros ordinarios se hallan estabilizados en torno a los 7.900 alumnos y alumnas.

Al propio tiempo, el crecimiento viene acompañado por variaciones en su composición y distribución por etapas. Cabe así distinguir dos grandes subgrupos incluidos en las NEAE: en primer lugar, el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, incluyendo en el mismo los matriculados en centros de Educación Especial y aquellos que reciben enseñanzas en centros ordinarios, ya sea en régimen de integración o en aulas específicas. En segundo lugar, los que presentan otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, que incluyen al alumnado de altas capacidades intelectuales y el que presenta dificultades de aprendizaje. En el presente curso, el primero de estos subgrupos supone el 53,6% del alumnado, en tanto que el segundo acoge en régimen de integración, ya sea en Primaria o Secundaria, al 46,4% restante. Tales proporciones se han mantenido prácticamente estables con respecto al curso anterior.

Hay que señalar el crecimiento considerable que se ha ido produciendo en la Educación Infantil, resultado de una estrategia de intervención en las edades tempranas que viene siendo acometida desde cursos atrás. En el curso 2015/16 se publicó el Decreto 85/2016, de 26 de abril, por el que se regula la intervención integral de la Atención Infantil Temprana en Andalucía (AIT), integrando de forma provisional el protocolo de 30 de marzo de 2015 de coordinación entre las Consejerías de Salud y

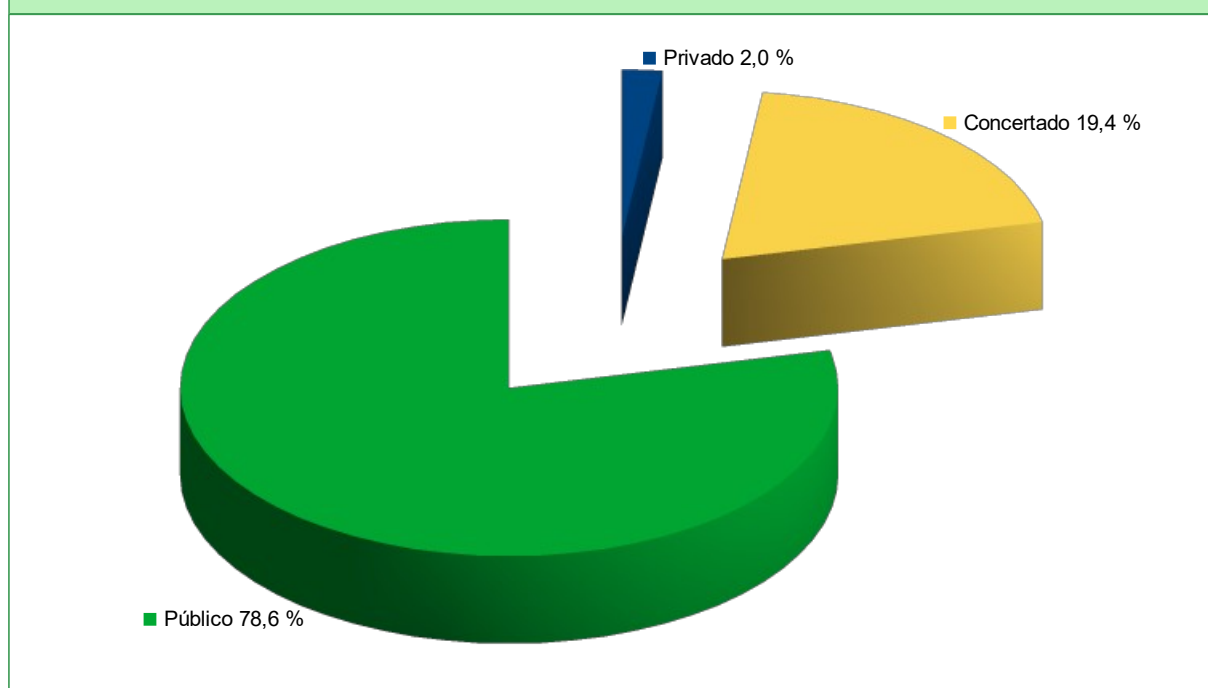
Educación. De acuerdo con ello, entre los cursos 2016/17 y 2017/18 el número de alumnos y alumnas detectados y atendidos en E. infantil había pasado de 7.000 a algo más de 11.000. En el presente curso, esa cifra continua creciendo, situándose en más lde 12.000 alumnos y alumnas.

Si analizamos los datos tanto en cifras absolutas, como relativas, podemos ver que en E. Infantil se concentra el 10% del alumnado. La E. Primaria concentra a más de 51.000 de los alumnos y alumnas de NEAE, que alcanzan el 41,9% del total, experimentando una ligera constricción, en cuanto a participación, con respecto al curso anterior. Es en la E. Secundaria donde se ha producido el mayor incremento de esta población respecto al curso anterior, superando los 55.000 alumnos y alumnas, aunque su participación se mantiene estable con respecto al curso previo, situándose en torno al 45,5%. El 2,7% restante está constituido por los alumnos y alumnas escolarizados en los centros específicos de E. Especial.

En cuanto a la distribución de este alumnado en función de la titularidad del centro, no se han producido alteraciones significativas, manteniéndose la tradicional preeminencia de los centros sostenidos con fondos públicos, ya sean de titularidad pública o concertados. Por su parte, los centros privados sin concierto acogen una cifra de alumnos anecdótica, que no llega a alcanzar el 2%, concentrándose en buena parte en el alumnado de Secundaria (especialmente en la F. Profesional y el Bachillerato). Entre los sostenidos con fondos públicos, son los centros de titularidad pública los receptores del 78,6% del alumnado, correspondiendo a los concertados una participación que se mueve en torno al 19%, si bien en algunos tipos de servicios, como los centros de Educación Especial, su presencia es mayoritaria superando el 64%.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.01]

4.01- ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO. Curso 2019/20

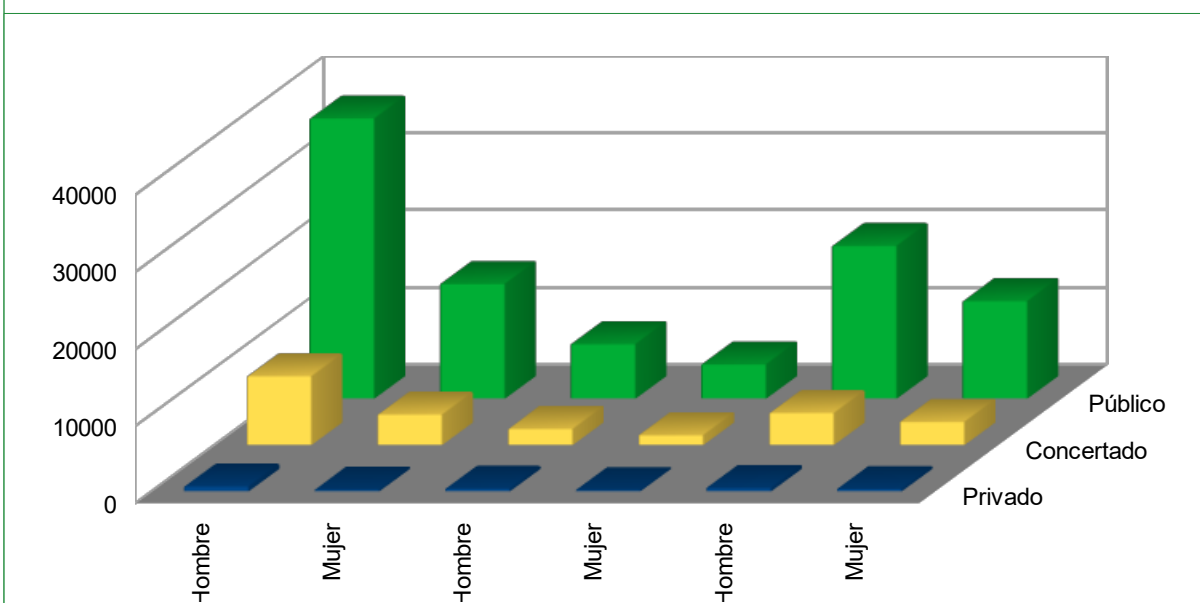
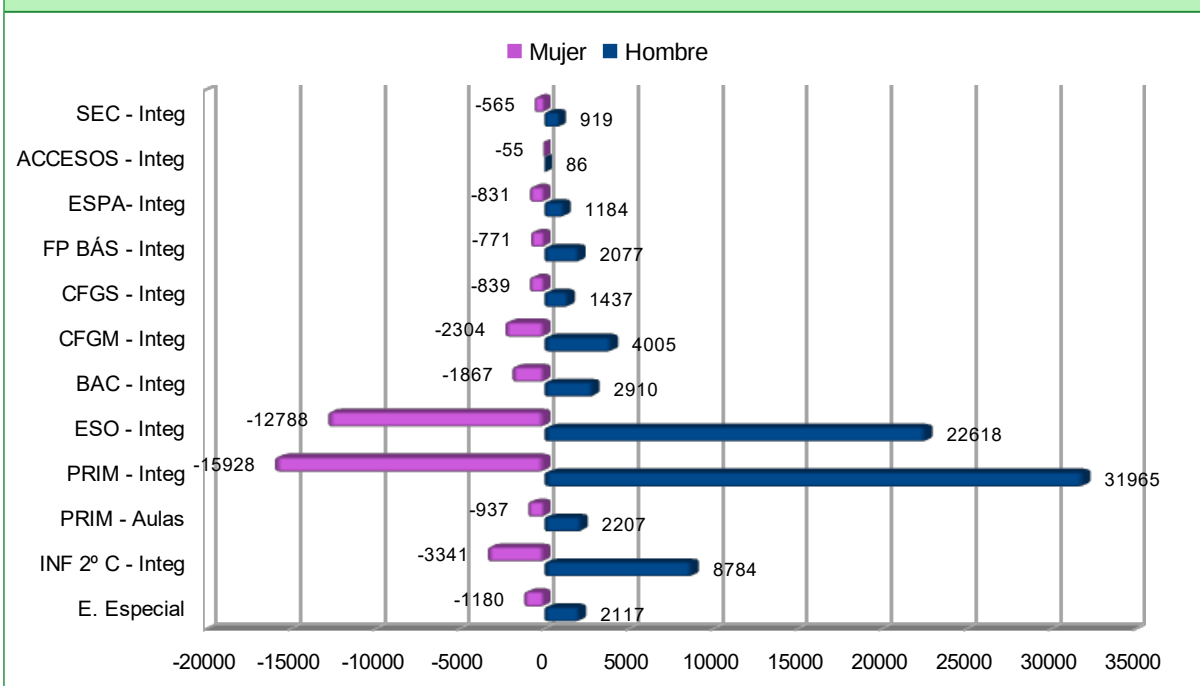


Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

Con respecto a la distribución en función del género, se sigue manteniendo la estructura tradicional en la que prácticamente dos tercios del alumnado que presenta NEAE está constituido por varones, mientras que en el presente curso la cifra de alumnas se sitúa en un 34%. Su distribución varía ligeramente en función de la tipología, descendiendo la participación femenina en el caso de las Necesidades Educativas Especiales al 29,4% y ascendiendo al 39,7% en Dificultades de Aprendizaje y al 38,5% en Altas Capacidades. Del mismo modo, fluctúa de acuerdo con las etapas educativas, oscilando entre un máximo del 36,2% en Secundaria y un mínimo del 27,6% en la E. Infantil, etapa a partir de la cual el número de alumnas comienza a incrementarse progresivamente, hasta suponer un 33% en E. Primaria y el ya mencionado 36,2% en Secundaria. Estos datos vienen a indicar que el tratamiento de las necesidades específicas de apoyo educativo afecta a una proporción menor de alumnas que de alumnos, pero va ascendiendo progresivamente conforme se avanza hacia etapas educativas superiores.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.02]

4.02- ALUMNADO QUE PRESENTA NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

Considerando el conjunto de las NEAE, la situación andaluza difiere de la media española tanto en la organización de la atención educativa como en su distribución por etapas. Las singularidades más reseñables son las siguientes:

- Existe una menor proporción de alumnado atendido en Andalucía en relación con la población escolar matriculada en Enseñanzas de Régimen General, motivada por la mayor atención que se produce en el conjunto de España a otras categorías de NEAE distintas a las altas capacidades intelectuales, así como por la existencia de un mayor volumen de alumnado que no se halla clasificado en las categorías usuales. En conjunto, el 9% de la población escolar total presenta en España NEAE, ratio que en Andalucía desciende al 7,4%.

- Se produce en Andalucía un mayor énfasis en la detección y tratamiento de las Necesidades Educativas Especiales y de las altas capacidades. De acuerdo con los datos relativos al curso 2019/20, el alumnado que presentaba NEE y se hallaba matriculado en régimen de integración en centros educativos radicados en Andalucía representaba el 22,6% del total español, cuando su alumnado total en las Enseñanzas de Régimen General estaba situado en el 19,5%. La mayor densidad andaluza, que alcanza globalmente al 3,1% del alumnado total matriculado, frente al 2,8% de media española, se refuerza adicionalmente con un mayor número de alumnos y alumnas atendidos en aulas específicas de centros ordinarios y en centros específicos de Educación Especial, donde la participación andaluza asciende al 20,8%.
- En lo relativo a las altas capacidades, el alumnado detectado y atendido en Andalucía se sitúa en este curso en un 40% del total de España, afectando al 4,3% del alumnado total matriculado, ratio que en el conjunto de España se sitúa en el 6,2%. Por el contrario, otras categorías de NEAE incorporan en Andalucía a un volumen de alumnado comparativamente menor.
- Atendiendo a la distribución del alumnado con NEE en las distintas etapas educativas, solo en el caso de la E. Infantil se produce un déficit en Andalucía respecto a la media española (0,6% frente a 1,1%).
- En lo relativo a la titularidad, se observa un comportamiento similar en Andalucía y en el conjunto de España. Los centros públicos cuentan en Andalucía con un 3,3% de alumnado con NEE, frente al 3% de media española. En los de titularidad privada, la ratio se reduce en ambos casos, así la andaluza baja hasta el 2,7% y la española al 2,3%.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.03 y 4.04]

Durante el curso 2019/20 se continuó con la aplicación de los protocolos de detección actualizados en 2018 (Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa); así como con la aplicación del procedimiento establecido en las Instrucciones de 6 de junio de 2017 para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada entre Centros Específicos de Educación Especial y centros ordinarios, destinado al alumnado con necesidades educativas especiales que cursa enseñanzas correspondientes al Segundo Ciclo de Educación Infantil y a la Educación Básica, así como al periodo de Formación Básica Obligatoria y el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral; del mismo modo, se continuó la actualización del apartado de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo contenido en el Portal “Escuela de Familias”, que ofrece a las familias, profesorado y a toda la Comunidad Educativa en general guías, recursos, materiales y publicaciones adecuados a las diferentes categorías. Por último, se continuó con la autorización a determinados conservatorios para hacer una prueba de aptitud adaptada para el alumnado con necesidades educativas especiales con el

fin de acercar las enseñanzas elementales básicas de música a este tipo de alumnado, de acuerdo con el proyecto “Musintégrate” (Resolución conjunta de 30 de marzo de 2020, de las Direcciones Generales de Ordenación y Evaluación Educativa y de Planificación y Centros, por la que se autoriza a determinados Conservatorios Elementales y Profesionales de música para la realización de una prueba de aptitud adaptada para el acceso del alumnado con necesidades educativas especiales a las Enseñanzas Elementales Básicas de Música y se dispone el número de plazas escolares ofertadas en dichas Enseñanzas Elementales para el curso escolar 2020/21).

4.1.1. Alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales

El alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) constituye el grupo más numeroso y el que requiere mayor atención. Durante el curso 2019/20, más de 65.000 alumnos y alumnas requerían esta atención especializada, habiéndose incrementado esta población en unas 4.500 personas respecto al curso anterior, al tiempo que se mantuvo su peso relativo. En conjunto, suponen el 53,6% del alumnado que presenta NEAE, estando escolarizado la mayor parte del mismo en régimen de integración en centros ordinarios (47,1%) y solo un 6,5% recibe atención educativa en aulas especializadas y centros específicos de Educación Especial.

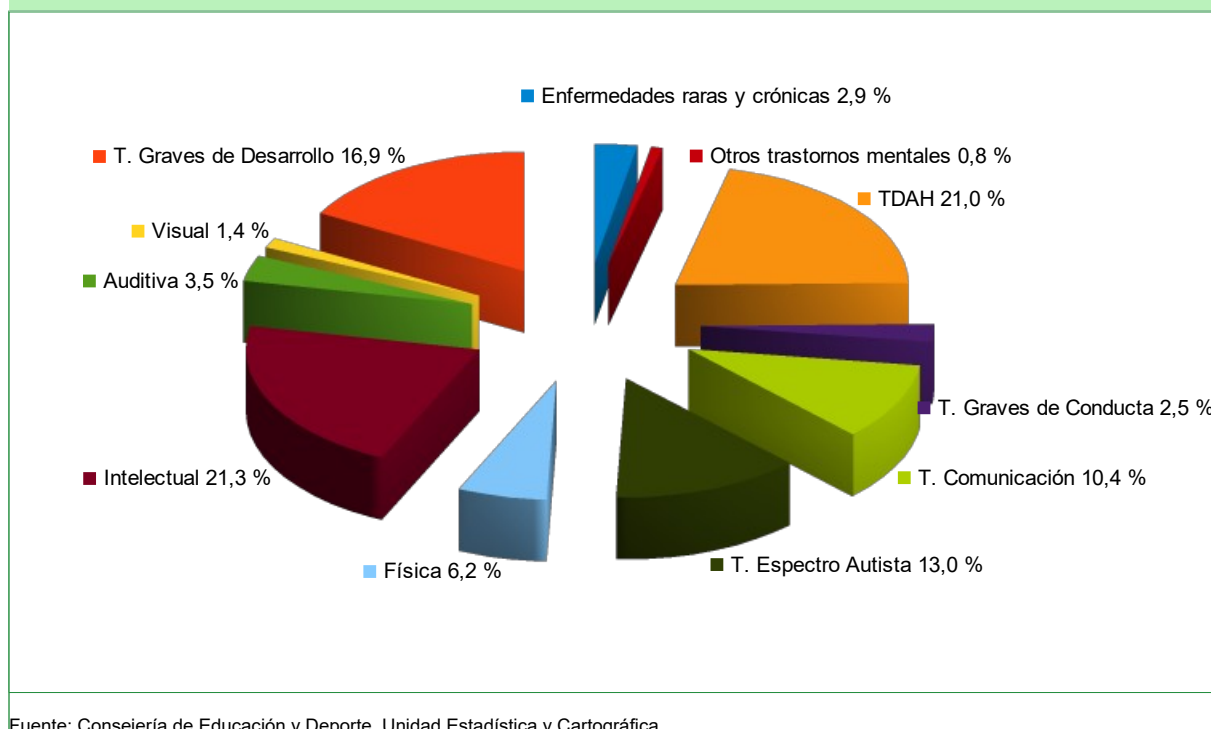
Descendiendo a las diferentes etapas educativas, se observan los siguientes resultados:

- En cuanto a la titularidad de los centros, prácticamente la totalidad de este alumnado se encuentra escolarizado en centros sostenidos con fondos públicos, suponiendo solo el 1,4% el que cursa estudios en centros privados sin concierto. Más de dos tercios del mismo, se encuentra en centros de titularidad pública (78,7%), correspondiendo a los centros concertados el 19,9% restante. Tales proporciones se han mantenido prácticamente iguales a las de los cursos anteriores.
- Se trata de una población escolar compuesta mayoritariamente por alumnos, que suponen el 70,6% del total. No obstante, un análisis más detallado revela algunos matices, pues, por ejemplo, la presencia de alumnado femenino supera el listón del 30% en los centros específicos y aulas de Educación Especial, así como en las enseñanzas Primaria y Secundaria (donde se aproxima al 40%).
- Su distribución de acuerdo con las etapas educativas manifiesta una importante y lógica concentración en los tramos obligatorios de enseñanza, si bien se va produciendo paulatinamente una diversificación hacia la E. infantil y modalidades postobligatorias, lo que contribuye a alargar su permanencia en el sistema educativo. Por otro lado, un 5,1% de ese alumnado cursa enseñanzas en los centros específicos de Educación Especial, proporción ligeramente inferior con respecto al curso anterior.
- El grueso de este alumnado se encuentra escolarizado en la Educación Primaria y en la ESO (sumando las modalidades de integración y aulas específicas), ubicándose en estas etapas el 36,2% y 24,4% respectivamente. Le sigue en importancia la Educación Infantil, donde se ubica el 16,8%.

En conjunto, las etapas obligatorias y los centros específicos albergan el 70,5% del alumnado con NEE, proporción que ha descendido ligeramente con respecto al curso anterior. En el conjunto de las enseñanzas no obligatorias de la etapa de Secundaria se encuentran escolarizados algo más de 8.300 alumnos y alumnas, que suponen el 12,7% del total, la mayor parte de ellos cursan enseñanzas de Formación Profesional (5.726) y 1.503 se hallan matriculados en Bachillerato.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.02 y 4.05]

4.05- ALUMNADO QUE PRESENTA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Curso 2019/20



Desde que en la década de 1970 se acuñó el término de Necesidades Educativas Especiales, la atención al alumnado que las presenta ha experimentado una notable transformación organizativa y una ampliación de sus recursos y campo de acción. Su escolarización se realiza preferentemente en centros educativos ordinarios ubicados en su entorno, de acuerdo con la planificación educativa y garantizando el mayor grado posible de integración y de consecución de los objetivos establecidos con carácter general para las diversas etapas, niveles y ciclos. Tanto en Educación Primaria como en Secundaria, la escolarización en centros ordinarios acoge a alumnos y alumnas que presentan dificultades derivadas de discapacidades menos severas y susceptibles de atenderse en el grupo ordinario. Su atención se organiza en distintas modalidades -en el propio grupo, bien a tiempo completo o con apoyos en períodos variables, así como en un aula específica de Educación Especial dependiendo del tipo y grado de discapacidad y tendiendo, en cualquier caso, a facilitar el proceso de integración con el resto del alumnado y con su entorno. La tendencia a lograr el mayor grado de integración posible ha dado lugar a iniciativas y experiencias que buscan arbitrar sistemas de escolarización más flexibles destinados al alumnado que cursa las enseñanzas correspondientes al segundo ciclo de Educación Infantil y a la Educación Básica, así como al período de Formación Básica Obligatoria¹.

¹ Véanse Instrucciones de 12 de junio de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se establece el procedimiento para la autorización y el desarrollo de experiencias de escolarización combinada de alumnado con

Las enseñanzas que se imparten en aulas específicas en centros ordinarios, así como en centros de Educación Especial, se organizan mediante un período de Formación Básica de carácter obligatorio y otro de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral. La Formación Básica de carácter obligatorio tiene una duración mínima de 10 años, comenzando a los 6 años de edad y pudiendo extenderse hasta los 18 años. Se estructura en ciclos y el diseño del currículo se organiza en torno a tres ámbitos de experiencia y desarrollo: conocimiento corporal y construcción de la identidad; conocimiento y participación en el medio físico y social; comunicación y lenguaje. Tales ámbitos toman como referentes los currículos correspondientes a la Educación Infantil y Primaria, pudiendo dar cabida al desarrollo de las capacidades propias de la Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con las posibilidades y necesidades educativas de cada alumno o alumna. Durante el curso 2019/20 un 58 centros de los que dispone la red de centros específicos de educación especial sostenidos con fondos públicos impartieron la FBO, contando con un total de 464 unidades. Asimismo, se incorporó un nuevo centro de educación especial privado, que imparte también esta enseñanza y que cuenta con dos unidades destinadas a ello. Por lo que en total, son 59 los centros que imparten la FBO y 464 unidades.

El período de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral (PFTVAL) tiene una duración máxima de cuatro cursos, pudiendo iniciarse a los 16 años y prolongarse hasta los 20. Las enseñanzas que se imparten se organizan en ámbitos de experiencia, lo que permite la máxima contextualización de los aprendizajes, incluyendo, al menos, aquellos que contribuyen a desarrollar capacidades de autonomía personal en la vida diaria, integración social y comunitaria y orientación y formación laboral. En el curso 2019/20 funcionaron 134 unidades en 44 centros específicos de E. Especial. A través de estos programas se pueden certificar las competencias adquiridas por el alumnado a través del módulo específico incluido en el Sistema de Información Séneca, lo que permite que se ofrezca información relevante para la continuidad en el sistema educativo o para la incorporación al mercado laboral.

La escolarización en centros específicos de Educación Especial solo se realiza cuando, por las especiales características o grado de discapacidad del alumnado, no puedan ser satisfechas las necesidades educativas en régimen de integración. Su escolarización en estos centros debe cumplir los siguientes criterios: necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad que no puede ser atendida en un centro ordinario, necesidades de adaptación altamente significativas, imposibilidad de integración en un centro ordinario, informe de escolarización del servicio de orientación especializado que acredite su escolarización. Además, su adscripción a centros específicos de Educación Especial se establece con carácter transitorio y se ha de revisar periódicamente, con el fin de favorecer el acceso a un régimen de mayor integración. La población escolar matriculada en este tipo de centros se encuentra desde años atrás estabilizada en torno a los 3.000-3.500 alumnos y alumnas y no ha variado prácticamente respecto al curso anterior, manteniéndose su participación relativa en el conjunto en un 5,1%. La estabilidad de esta población escolar puede deberse al hecho de que los progresos en la detección y escolarización temprana no hayan hecho necesario un aumento sensible

necesidades educativas especiales para el curso 2020-2021. En el curso 2019/20 no se publicaron.

de las plazas escolares en centros de Educación Especial, al lograrse que una parte creciente de dicho alumnado pueda seguir su proceso de aprendizaje en centros ordinarios con atención especializada. Si a este grupo se suman los alumnos y alumnas escolarizados en aulas específicas de Educación Especial ubicadas en centros de Educación Primaria y Secundaria, la población escolar que requiere mayores atenciones ascendió en el curso 2019/20 a 7.925 alumnos y alumnas, suponiendo un 12,1% del total.

La red que atiende al conjunto de alumnos y alumnas con NEE, en lo que se refiere a aquellos que cursan enseñanzas en régimen de integración, abarca a la totalidad de los centros ordinarios sostenidos con fondos públicos donde se cursan las etapas obligatorias. Dicha red se completa con un conjunto de centros específicos y centros ordinarios que cuentan con aulas específicas. Tomando como referencia el curso 2013/14, esta red ha tendido a intensificarse en lo que respecta al segundo tipo de centros. En ese curso existían 58 centros específicos de Educación Especial, 589 centros de Educación Infantil y Primaria dotados de aulas específicas y 244 centros de Educación Secundaria, de los que 222 se hallaban dotados de aulas específicas y otros 22 impartían Programas de Transición a la Vida Adulta. Desde entonces y hasta el curso 2019/20 se ha producido un sensible aumento, que responde en parte a los incrementos de alumnado, pero manifiesta también un esfuerzo adicional en la densificación de la infraestructura educativa. Los centros específicos son en este curso 59, pero donde se ha producido el crecimiento más importante es en el número de unidades con las que cuentan, en Educación Infantil y Primaria se han incorporado 115 nuevos centros que cuentan con aulas específicas, donde se atiende a un colectivo que aumentó en ese periodo desde los 2.531 a los 3.144 alumnos y alumnas. El incremento de las aulas específicas con las que cuentan, que pasaron de las 643 a las 792 entre los cursos 2013/14 y 2019/20, indica que no solo se han incorporado nuevos centros con este servicio, sino que otros que ya estaban integrados en la red han incrementado las aulas específicas disponibles. En Educación Secundaria también se ha producido tal crecimiento de centros, pasando de 222 a 318, en correspondencia con un crecimiento del alumnado escolarizado en aulas específicas del casi el 50%. Ello ha supuesto también un importante crecimiento de las aulas, que pasaron de 229 a 380.

Destacan en esta red los centros específicos de Educación Especial, no tanto por su número y el volumen de alumnado que atienden, como por la singularidad de sus servicios y requerimientos de espacios y personal, que se diferencian notablemente de los propios de centros ordinarios. La población escolar que atiende supone, como ya se ha señalado, en torno al 2,7% del alumnado con NEAE y el 5,1% del grupo con NEE, pero es receptora de unos recursos más amplios, complejos y especializados. La red que lo atiende estaba constituida en el curso 2019/20 por 59 centros, de los que 16 eran de titularidad pública, 42 privados en régimen de concierto y uno privado sin concierto, no habiendo experimentado tal estructura variaciones respecto al curso anterior salvo la adición de un centro privado sin régimen de concierto. A diferencia de la integración en centros ordinarios, donde es mayoritaria la presencia de los de titularidad pública, en Educación Especial se hallan concertadas en torno a dos tercios de las plazas escolares. Los centros que conforman la red pública cuentan con un tamaño mayor que los privados (14 unidades y una población media de 73 alumnos y alumnas por centro, frente a 9 y 51 respectivamente) y contaban comparativamente con mayor número de profesorado (3,6

alumnos por profesional, frente a 3,9 en los centros concertados). En cualquier caso y con independencia de su titularidad, unos y otros constituyen estructuras educativas similares, dado que las especificidades de su alumnado y sus concretas necesidades de personal y equipamiento obligan al diseño de centros organizados en pocas unidades y de escasa densidad, que han de ser atendidas por diversos profesionales simultáneamente. De ahí que las ratios de unidades/centro, alumnado/centro y alumnado/unidad sean muy bajas, al tiempo que la ratio de alumnado atendido por cada profesional docente y no docente se mueve en torno a 3,7 personas, siendo un dato significativo para valorar el esfuerzo institucional y económico que implica afrontar la atención a las necesidades educativas especiales desde una perspectiva de calidad y equidad.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.06, 4.07 y 4.08]

En relación con el alumnado atendido en centros ordinarios, puede considerarse que la red que atiende las NEE se halla plenamente consolidada en las etapas obligatorias y no obligatorias. Para su gestión se cuenta con una plantilla de profesorado especializado y personal no docente de apoyo a la integración. Los datos estadísticos segmentados por tipos de profesionales y tipos de centros dificulta contar con una cuantificación precisa, especialmente en lo que se refiere al personal no docente, dado que las clasificaciones profesionales genéricas -como las de educadores y monitores, por ejemplo- impiden conocer si están o no adscritos o íntegramente dedicados a la atención del alumnado con NEAE cuando de centros ordinarios de Educación Primaria y Secundaria se trata. El personal docente destinado a estas labores en la etapa de Educación Primaria en centros públicos (no se disponen de los datos de centros privados y concertados) ascendía en el curso 2019/20 a 3.623 profesionales, comprendiendo tanto las especialidades de Audición y Lenguaje como Pedagogía Terapéutica. De ellos, el 89,4% eran maestras, lo que viene a indicar el alto grado de feminización existente. Con respecto al curso anterior, se ha producido un crecimiento de 204 profesionales destinados a dicha especialidad. En la etapa de Secundaria, con especial dedicación a la ESO, se cuantifican 52 profesores y profesoras de Educación Especial, 121 de Audición y Lenguaje y 1.394 de Pedagogía Terapéutica, contando también con un alto grado de feminización (83,2%). A diferencia del curso anterior, en el presente se ha producido una pérdida de profesionales del orden de 99 personas que afecta a todas las especialidades, con excepción de la de Educación Especial que sí experimenta una ganancia de 79 efectivos con respecto al curso anterior. [vid. Anexo 5: cuadros 5.08 - 5.10]

No es posible conocer con exactitud el volumen del personal no docente que atiende las NEE, dado que el alto número de monitores existentes en los centros ordinarios de E. Infantil y Primaria, gran parte de los cuales no deben estar dedicados a estas labores, desvirtúa las cifras finales. Excluyendo del cómputo a la totalidad de estos profesionales, el personal restante asciende al menos a 655 personas, buena parte de las cuales serían Educadoras y Educadores, Psicopedagogos y Logopedas, a los que se sumarían Personal Sanitario, Asistentes Sociales y Cuidadoras y Cuidadores. Más precisos son los datos relativos a los centros específicos de Educación Especial, donde los monitores constituyen el 31,1% de una plantilla compuesta por 589 profesionales, donde se encuadra también personal sanitario (15,6%), Cuidadoras y Cuidadores (19,9%), Psicólogos y Psicólogas (17,3%), Edu-

cadoras/Educadores (13,4%), así como Trabajadoras y Trabajadores Sociales (2,7%), contando conjuntamente con una tasa de feminización del 72,1%.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.09]

Las demandas educativas que plantea este alumnado al conjunto del sistema son de diversa naturaleza, de acuerdo con el tipo de trastorno, la intensidad de la discapacidad o los factores incidentes en las dificultades de aprendizaje. Al mismo tiempo, las categorías establecidas para tipificar las necesidades de apoyo educativo han evolucionado, incorporando nuevas figuras a la par que se intensificaban los procesos de detección y estudio de casos. Las Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa, incluyen las siguientes tipologías: Trastornos graves del desarrollo; Discapacidad visual; Discapacidad intelectual; Discapacidad auditiva; Trastornos de la comunicación; Discapacidad física; Trastornos del espectro autista; Trastornos graves de conducta; Trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad; Otros trastornos mentales y Enfermedades raras y crónicas.

De acuerdo con los datos referidos al curso 2019/20, el alumnado con NEE escolarizado en aulas específicas o en régimen de integración suponía el 53,6% del total de la población que presenta NEAE, manteniéndose su participación en cifras prácticamente similares a las del año anterior. Su distribución de acuerdo con las etapas educativas, tipo de trastorno y régimen de atención presentaba, entre otras, las siguientes características [vid. Anexo 4: cuadros 4.02 - 4.09]:

- Más de dos tercios del alumnado son varones (70,6%), proporción que en las etapas mayoritarias, como Primaria, se sitúa en el 72%.
- Tal y como sucedía en cursos anteriores, la necesidad educativa que afecta al grupo más numeroso de alumnado es la discapacidad intelectual (21,8%), seguida por el TDAH (21,6%), los trastornos graves del desarrollo (16,2%) y los trastornos del espectro autista (12,9%).
- El grupo mayoritario se encuentra escolarizado en E. Primaria y en régimen de integración, ascendiendo al 36,2% del alumnado total con NEE. Le sigue en importancia el escolarizado en E. Secundaria en régimen de integración (22,1%).
- En E. Primaria en régimen de integración la mayor parte de los escolarizados presentan TDAH (24,6%), discapacidad intelectual y trastornos de la comunicación (ambos 19%), en tanto que en la ESO en régimen de integración la necesidad educativa que afecta a un mayor grupo es el TDAH (35,7%) y la discapacidad intelectual (26,5%).
- Las discapacidades más severas (intelectual, física y trastornos del espectro autista) tienen, lógicamente, una mayor presencia en los centros de Educación Especial y aulas específicas. El 83% del alumnado escolarizado en estas instituciones presenta alguno de estos tres trastornos.

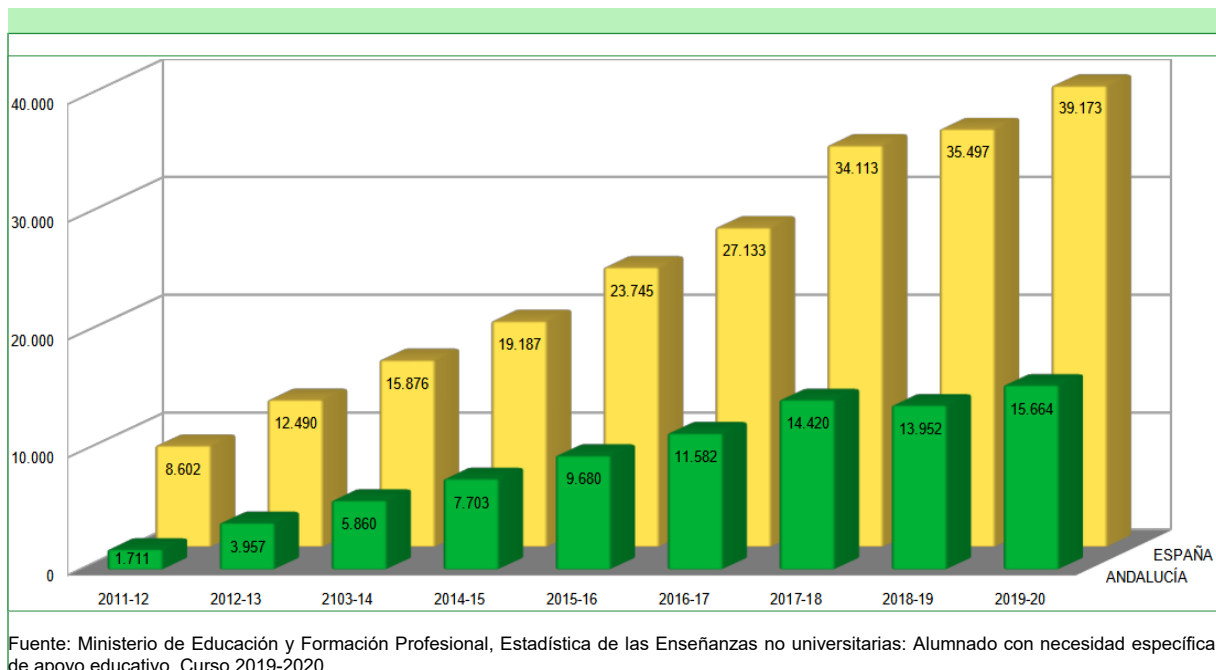
[vid. Anexo 4: cuadros 4.05]

4.1.2. Alumnado con altas capacidades y con dificultades de aprendizaje

En el curso 2010/11, la Consejería de Educación puso en marcha el I Plan de Actuación para la Atención Educativa al Alumnado con Altas Capacidades Intelectuales, diseñado en colaboración con expertos en la materia y con entidades representativas de este colectivo. Dicho plan, a desarrollar en el bienio 2010-2012, recogía e impulsaba líneas de trabajo ya iniciadas en el contexto de una escuela inclusiva. En septiembre de 2011 se realizaron las primeras pruebas de detección, aplicando a cerca de 200.000 estudiantes de 6 y 12 años el test de Screening, una prueba específica y estandarizada por la Organización Mundial de la Salud. Desde entonces, la detección y tratamiento educativo de este alumnado han experimentado un evidente progreso, como se deduce de los datos referidos a cada uno de los cursos escolares y etapas educativas. Entre los años 2012/13 y 2019/20, el volumen de alumnos y alumnas ha crecido progresivamente, pasando los 3.957 a los 15.664. Si realizamos la comparación con la situación en España, observamos que en el primero de estos cursos el alumnado andaluz con altas capacidades suponía el 31,7% del total detectado en toda España, mientras que en el curso 2019/20, esta participación alcanza ya el 40%.

Es en la E. Primaria, donde se ubica una mayor proporción de población escolar (44,4%), si bien, ha experimentado un cierto retroceso con respecto al curso anterior. Le sigue en importancia la ESO, que acoge al 41,3% de la población escolar con altas capacidades, siendo la etapa que ha experimentado mayor crecimiento (probablemente por la recepción del alumnado que años anteriores cursaba la E. Primaria). Estas proporciones son muy similares a la media española. No es ajeno a ello la implementación de nuevos cuestionarios; tras su elaboración y validación del nuevo material elaborado por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa para el procedimiento de detección del alumnado con altas capacidades intelectuales en el curso 2017/18 se procedió a la aplicación de estos nuevos cuestionarios en sustitución de los utilizados en cursos anteriores. Posteriormente, se publicaron las Instrucciones de 3 de junio de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por las que se regula el procedimiento para la aplicación del protocolo para la detección y evaluación del alumnado con NEAE por presentar altas capacidades intelectuales. Ello conllevó la “la elaboración y validación de nuevos cuestionarios de detección, en sustitución de los que se han venido utilizando hasta este momento. Estos nuevos cuestionarios de detección del profesorado son una herramienta adecuada, eficaz y rigurosa, que ayudan a detectar con un alto grado de fiabilidad, a alumnos y alumnas con indicios de sobredotación intelectual, talentos simples y complejos, que puedan ser propuestos para su evaluación posterior, con la intención de determinar si presentan o no necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de altas capacidades intelectuales”.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.10]



El alumnado con dificultades de aprendizaje constituye el grupo más numeroso de los que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. Constituyen en el curso 2019/20 el 33,5% del alumnado de NEAE, ascendiendo a 40.727 personas, de las que 24.577 son alumnos y 16.150 alumnas. La mayor parte de esta población se encuentra matriculada en Educación Secundaria (54,8%), correspondiendo el resto a Educación Primaria (42,4%) y solo un 2,8% a Educación Infantil. Se produce, así, una lógica concentración en las etapas obligatorias (Primaria y ESO), donde se encuentra matriculado conjuntamente el 78,1% de este alumnado. Con respecto al curso anterior, ha aumentado el alumnado que acusa estas dificultades, tanto en la E. Primaria (de 15.987 a 17.282); como en la ESO (de 13.580 a 14.504).

La concentración de este alumnado en las etapas obligatorias se deriva, en buena medida, de las diferentes tipologías de necesidades que se incluyen bajo la denominación genérica de “dificultades de aprendizaje”. Se entiende que tales dificultades interfieren significativamente en el rendimiento escolar cuando el alumno o alumna presenta un desfase curricular (en el ritmo de aprendizaje y desarrollo que implique una atención más personalizada, en el 2º ciclo de Educación Infantil; de al menos un curso, en la etapa de Educación Primaria; de al menos dos cursos en Educación Secundaria) en relación con lo establecido en el Proyecto Educativo del centro o retrasos significativos en los procesos de lectura, escritura, cálculo, expresión o comprensión.² [vid. Anexo 4: cuadro 4.02]

² Véase Instrucciones de 8 de marzo de 2017, de la Dirección General de Participación y Equidad, por las que se actualiza el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa. Anexo II.

4.2. INTEGRACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO DEL ALUMNADO EXTRANJERO E INMIGRANTE

El alumnado extranjero matriculado en las distintas etapas y modalidades educativas se caracteriza, en primer lugar, por su heterogeneidad en cuanto a origen y situación sociocultural y económica. Como parte integrante de esta población tan plural, un sector del mismo cobra especial importancia en tanto que receptor de medidas socioeducativas específicas. El Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, define dos actuaciones concretas orientadas al alumnado inmigrante en situación de desventaja cultural, que se han venido aplicando desde entonces:

- α) Facilitar su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo mediante programas de acogida y de enseñanzas y aprendizaje del español como lengua vehicular de la enseñanza (establecimiento de grupos o aulas temporales de adaptación lingüística), así como medidas de carácter curricular, pedagógico y organizativo que faciliten el acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo de este alumnado.
- β) Incremento de los recursos humanos y materiales a los centros necesarios y en el marco de los programas de atención al alumnado inmigrante puestos en marcha.

A estas actuaciones vinieron a sumarse las incluidas en los sucesivos Planes Integrales para la Inmigración en Andalucía, desarrollados en coordinación con diferentes Consejerías. El último de ellos - IV Plan Integral de la Inmigración en Andalucía 2018-2022: "Ciudadanía Migrada" se encuentra en fase de proyecto de Decreto. Su aprobación facilitará un instrumento de planificación y coordinación de todas las políticas de la Administración de la Junta de Andalucía encaminadas a conseguir la plena integración social, económica, laboral y cultural de la población migrada residente en nuestra Comunidad autónoma. Dicho plan presenta como objetivos generales: Garantizar el acceso en condiciones de igualdad y equidad de la población migrada a los servicios básicos tales como sanidad, educación, empleo, vivienda, servicios sociales, atención jurídica, así como a los recursos, teniendo en cuenta las distintas necesidades de cada territorio; promover el conocimiento de la realidad del hecho migratorio garantizando una investigación de calidad; diseñar y promover programas de formación dirigidos a mejorar las competencias de las personas profesionales que realizan actividades y prestan servicios a la población migrada; sensibilizar a la sociedad sobre los valores positivos de la diversidad que fomenten la convivencia intercultural y la cohesión social; fomentar la participación de la ciudadanía migrada, individual y organizada, para promover su integración en la sociedad andaluza.

Las medidas llevadas a cabo desde la Consejería de Educación se enmarcan en tres grandes ejes de actuación: acogida e integración (mediación intercultural, prevención del absentismo escolar); enseñanza del español como lengua vehicular (Aulas Temporales de Adaptación Lingüística, Programa de acompañamiento lingüístico para inmigrantes) y mantenimiento de las culturas de origen.

Varias de las actuaciones vinculadas con la acogida e integración se apoyan en la red Escuela Espacio de Paz, a través de la cual se realizan programas de acogida en sus Planes de Convivencia. Con respecto a la mediación, la Consejería cuenta con una red andaluza de mediadores y mediadoras interculturales, destinados a favorecer la integración escolar y social del alumnado inmigrante y de sus familias. A través de subvenciones, concedidas a entidades sin ánimo de lucro, se contratan tales servicios de mediación que, con la ayuda de personal voluntario, realizan tareas destinadas a facilitar la comunicación, promover la autonomía y la inserción social de este alumnado. Del mismo modo, se convocan subvenciones, en régimen de concurrencia competitiva, para entidades sin ánimo de lucro y entidades locales para la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.

El aprendizaje de la lengua española constituye un instrumento fundamental para la integración del alumnado inmigrante, siendo una de las prioridades educativas. En este campo, en Andalucía se cuenta con diferentes programas:

- Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística (ATAL) desarrollan desde años atrás un programa de enseñanza del español dirigido al alumnado de origen extranjero con desconocimiento de la lengua, impartido en horario escolar por profesorado específico, ubicándose en centros docentes públicos de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria. Estos programas deberán realizarse en el aula ordinaria. Se podrán organizar grupos de apoyo para llevar a cabo la atención fuera del aula ordinaria cuando circunstancias especiales en la comprensión de la lengua española así lo aconsejen. La asistencia a estos grupos de apoyo ocupará un máximo de 10 horas en Educación Primaria y de 15 horas en la ESO. El profesorado de las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística desarrolla su labor de forma inclusiva en el aula ordinaria o, si las circunstancias lo aconsejan, fuera de ella en grupos reducidos de apoyo. La cobertura de estas necesidades supuso durante el curso 2019/20 la presencia de 198 profesores y profesoras en 631 centros para atender a un alumnado que en este curso ascendió hasta los 5.160.
- El Programa de Apoyo Lingüístico para Inmigrantes (PALI) se imparte en horario extraescolar, con una duración de 2, 3 ó 4 horas semanales, por profesorado, monitores o monitoras. Esta actuación se desarrolló en el curso objeto de estudio en 123 centros y contaba con la implicación de 170 profesionales: 68 docentes y 102 mentores. Por su parte, fueron 1.087 los alumnos y alumnas que se beneficiaron de él.
- En los centros de Educación Permanente se cuenta también con el Aula de español para personas extranjeras (en la que se desarrollan los contenidos del Plan educativo de Interculturalidad, Español y Cultura Española para personas procedentes de otros países), recurso didáctico que comprende guía del profesorado, libro del alumnado, diccionario visual, audios y vídeos para facilitar el aprendizaje de la lengua española.
- El Aula Virtual de Español es un entorno didáctico proporcionado por el Instituto Cervantes. Oferta cursos para el aprendizaje del español por Internet. La Consejería de Educación tiene formalizado un contrato para la utilización de esta aula virtual con objeto de facili-

tar el aprendizaje del español al alumnado inmigrante a través de la modalidad de formación a distancia, mediante cursos organizados en diferentes niveles, y bajo la supervisión de un tutor o tutora del centro. También se ofrece a los centros la posibilidad de dar acceso al curso a las madres y padres del alumnado inmigrante que necesiten este apoyo lingüístico, siendo los mismos centros los que deberán posibilitar el acceso a sus ordenadores a las familias que no dispongan de ellos.

- En cuanto a los Programas de Mantenimiento de las Culturas de Origen destacan tanto las actividades extraescolares para el conocimiento y la divulgación de las diferentes culturas presentes en los centros educativos, dirigidas al alumnado extranjero y al español, como los Convenios de Cooperación Cultural y otros acuerdos suscritos con diferentes países para promover la enseñanza de su lengua y cultura, mediante los cuales se cuenta con un número variable de profesorado de dichos países, cuyo objetivo es difundir y mantener tanto su lengua como su cultura. Dentro de tales programas se ubican el Programa de Lengua Árabe y Cultura Marroquí (PLACM), presente en 113 centros y el Programa de Lengua, Cultura y Civilización Rumana (PLCCR), presente en 30 centros. El alumnado de estos programas es de 2.597 personas en el primero y 638 en el segundo. En cuanto al número de docentes en el curso 2019/20 fueron 30 y 6 docentes respectivamente los que desarrollaron tales programas.

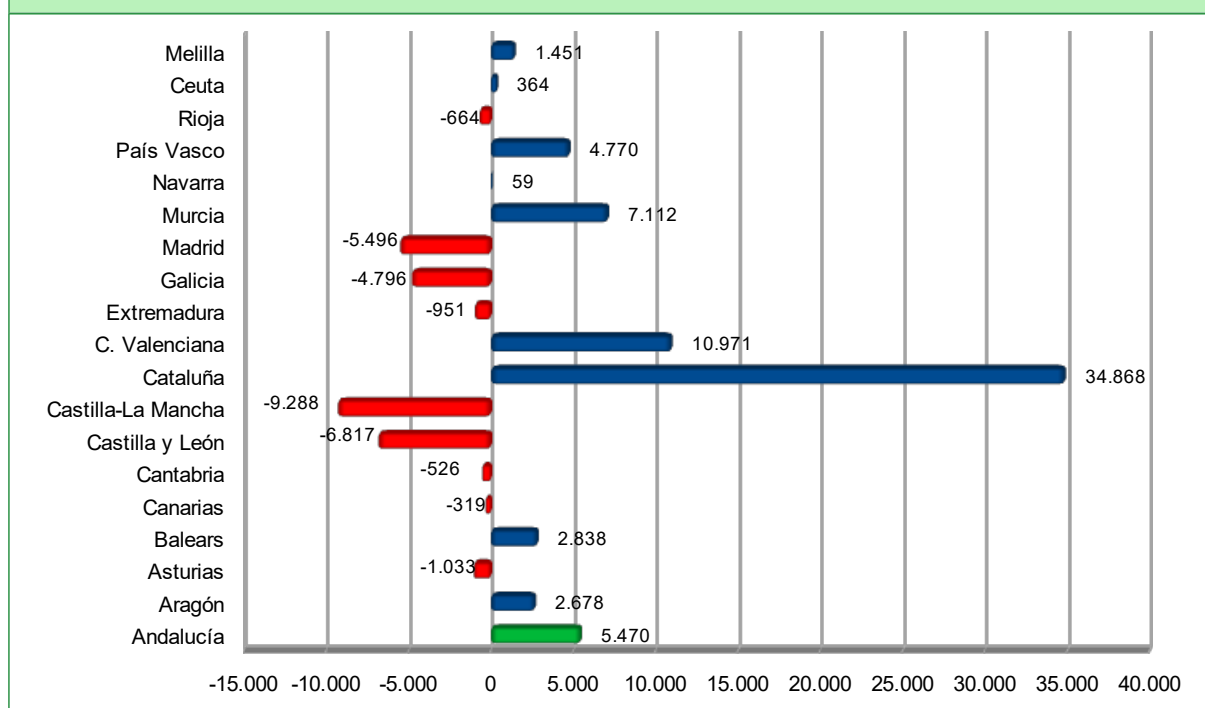
4.2.1. Evolución reciente del alumnado extranjero en España y Andalucía

La dimensión de tales servicios y su variedad constituye una respuesta educativa proporcionada a la entidad y evolución de la presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo no universitario, caracterizada durante los últimos cursos por una inflexión a la baja. Hasta el año 2012, se mantuvo una tendencia alcista, a partir de entonces, la población escolar de origen extranjero en Andalucía fue disminuyendo lenta y paulatinamente. Sin embargo, en los tres últimos cursos, se ha vuelto a producir un evidente repunte, siendo más intenso en los dos últimos cursos. Contemplada esta evolución en perspectiva, entre los cursos 2011/12 y 2019/20 se ha producido un incremento próximo a los 5.500 alumnos y alumnas, equivalentes a un 6%. Este comportamiento no es exclusivo de Andalucía, antes al contrario, se inserta en la evolución reciente de la población escolar extranjera en España. Por esa razón, resulta conveniente situar tales cifras en su contexto territorial y temporal, describiendo someramente lo que viene ocurriendo en el conjunto del sistema educativo español durante los últimos años. De acuerdo con los datos publicados por el Ministerio de Educación, durante el curso 2019/20 se hallaban matriculados en enseñanzas de Régimen General 821.927 alumnos y alumnas extranjeros, habiendo experimentado un incremento del 5,2% respecto a las cifras del curso 2011/12, momento en el que también se produjo un máximo histórico. Buena parte de este alumnado se concentra en tres comunidades autónomas -Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid- donde se hallaba escolarizado conjuntamente el 55,9% de esta población escolar, cuando la participación de estas comunidades en el conjunto de la matriculación total en ERG no alcanzaba el 43%. Con respecto al curso 2011/12, todas ellas continúan manteniendo a grandes rasgos su peso relativo, si bien lo hacen en un escenario caracterizado por la coexistencia de crecimientos discretos y retrocesos significativos. Entre

estas tres comunidades, solamente Madrid experimentó un retroceso del 3,6% de su alumnado extranjero, en tanto que en Valencia y en Cataluña se produjo un crecimiento, superando los niveles de 2011. Por el contrario, otras comunidades, como Galicia, Castilla-La Mancha, Castilla y León experimentaron disminuciones superiores al 20%, si bien todas ellas acogen una población extranjera de muy escasas dimensiones. La media global confirma un crecimiento del 5,2%, algo inferior al que se ha producido en Andalucía.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.11]

4.11- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL. Cursos 2011/12 a 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no Universitarias – Resultados detallados. Elaboración propia.

En esta evolución han influido factores muy diversos. En primer lugar, hay que tener en cuenta la coyuntura económica la cual ha sido cambiante en los últimos años, reflejándose en los procesos migratorios y haciendo de Andalucía una región menos atractiva en ciertos periodos para la inmigración por sus menores oportunidades laborales. En segundo lugar, hay que reseñar que los fenómenos migratorios y, particularmente, la inmigración por razones laborales no tiene necesariamente una incidencia directa ni proporcional en el mundo educativo, de tal modo que no son equiparables las estadísticas de inmigración con las de escolarización de alumnado extranjero; ni tampoco el mapa de distribución de población inmigrante coincide totalmente con el de alumnado extranjero escolarizado. Por otra parte, esta denominación genérica agrupa una población escolar diversa, compuesta por personas que presentan niveles educativos y socioeconómicos de partida muy desiguales, se escolarizan en centros y zonas muy dispares y requieren una atención socioeducativa diferenciada.

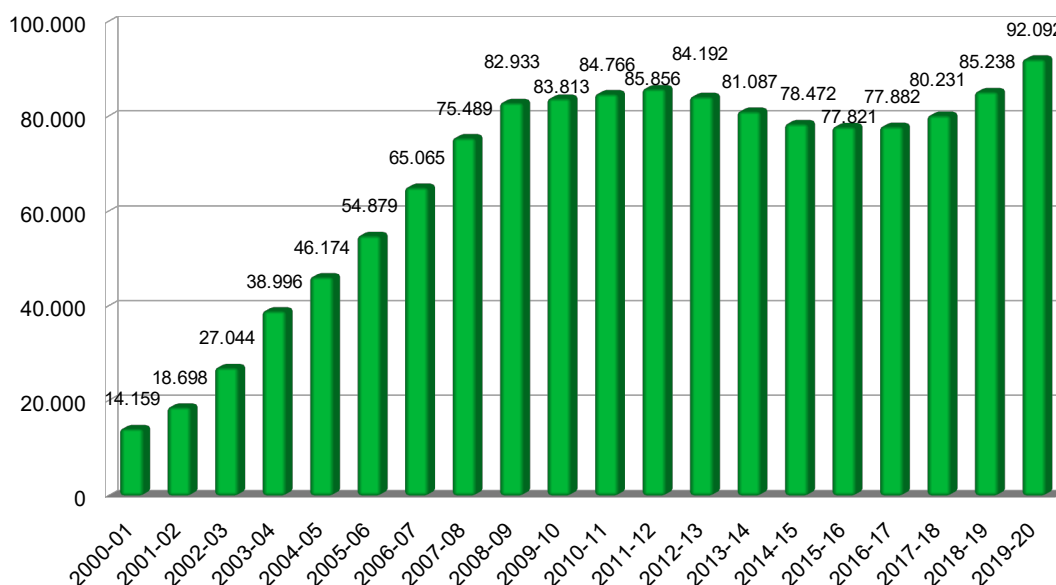
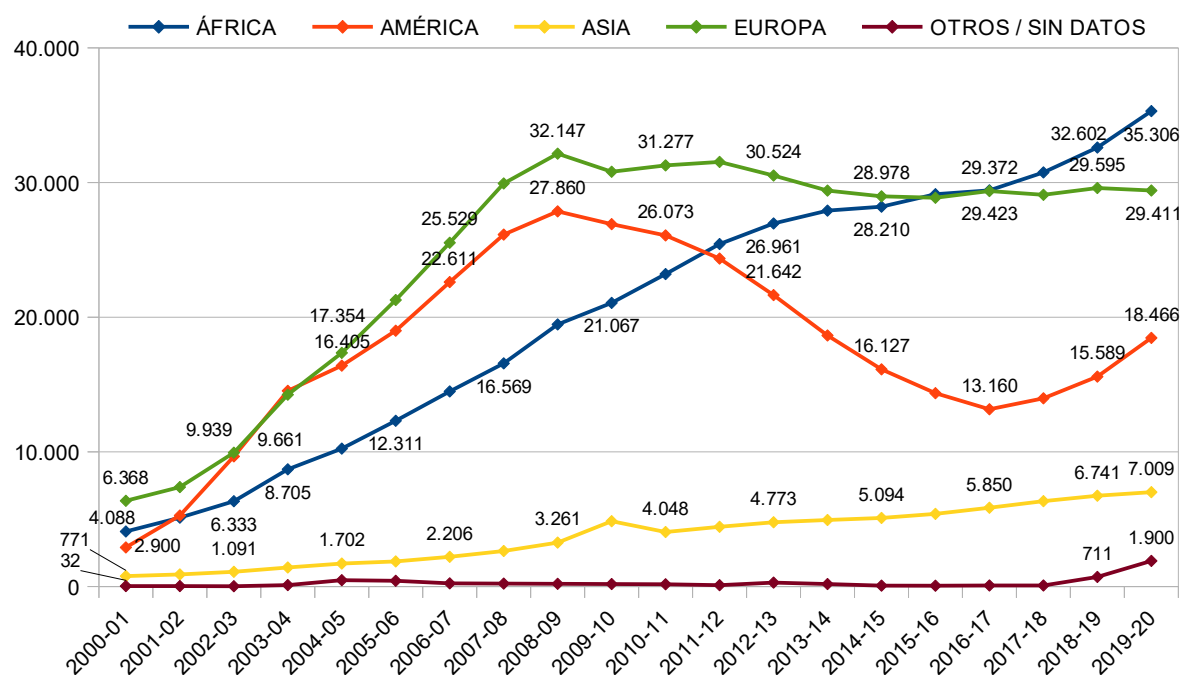
Los fenómenos de entrada y retorno de inmigrantes a sus países de origen con motivo de las fluctuaciones propias de la crisis económica pueden ayudar a explicar las alteraciones habidas en los últi-

mos años. Observados con cierta perspectiva temporal, los flujos de llegada y retorno de esta población escolar aparecen vinculados al ciclo económico, si bien con comportamientos diferenciados en función del origen. De acuerdo con la evolución observable desde el año 2000 entre el alumnado extranjero matriculado en las etapas de Primaria y Secundaria en centros educativos andaluces, se observa cómo su alumnado total creció de forma acelerada hasta el año 2008/09, multiplicando casi por seis sus efectivos, para crecer muy lentamente a partir de esa fecha e incluso a partir del curso 2011/12 comenzó a descender de un modo pausado pero progresivo. Ese retroceso se frenó a partir del curso 2016/17, volviendo a crecer de forma más intensa en los dos últimos cursos y superando la cifra más alta que había sido alcanzada en 2011/12.

Sin embargo, el comportamiento ha sido distinto en cada grupo de acuerdo con su procedencia. El alumnado de origen africano no se vio afectado negativamente por la crisis y ha continuado creciendo hasta la actualidad. Con gran diferencia respecto a otros, es el grupo que mayor crecimiento experimenta durante todo el periodo (864%) y ha pasado a ser el contingente más numeroso, superando al alumnado europeo. Por el contrario, el alumnado de origen americano tuvo un crecimiento espectacular hasta el curso 2008/09, multiplicando por nueve sus efectivos en los años de expansión económica; pero acusó el retorno de modo más temprano e intenso, habiéndose reducido casi a la mitad a lo largo de la crisis; si bien desde el curso 2017/18 ha frenado su caída y experimentado un crecimiento significativo, cifrado en más de 5.000 alumnos y alumnas desde el mencionado curso hasta el actual. Por su parte, el alumnado de origen europeo ha dejado de ser el contingente más numeroso, pero sí continúa siendo el que ha demostrado más estabilidad, pues aunque detuvo su crecimiento a partir del curso 2008/09, desde entonces se ha mantenido o disminuido levemente.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.12]

4.12- EVOLUCIÓN DEL ALUMNADO EXTRANJERO EN EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA (*). Cursos 2000/01 a 2019/20



(*). Comprende E. Infantil 1º y 2º ciclo, E. Primaria, ESO, Bachillerato, ESPA, F.P. Básica y F.P. de Grado Medio y Superior.
(1) Desde el curso 2008/2009 incluye el Primer ciclo de Educación Infantil.

Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica. Estadística de la Educación en Andalucía.

4.2.2. La densidad del alumnado extranjero en España y Andalucía

Una aproximación más precisa sobre la incidencia de este alumnado en el conjunto del sistema no universitario la proporciona la densidad de extranjeros en relación con el conjunto de la población escolar en las enseñanzas del Régimen General, que no siempre es coincidente con las comunidades

que manifiestan un mayor dinamismo en la recepción de alumnado extranjero. En el conjunto de España, este colectivo suponía en el curso 2011/12 en torno al 10% del alumnado total y desde entonces apenas ha experimentado variaciones, representado en el curso actual el 10,4% del alumnado total. Sin embargo, la media oculta importantes variaciones territoriales, relacionadas tanto con la entidad y dirección que presentan los flujos migratorios por razones laborales, como por la importancia de la colonia extranjera vinculada al turismo residencial. Durante el curso 2011/12, la mayor tasa de población escolar extranjera por cada mil alumnos y alumnas se situaba en La Rioja (167), Islas Baleares (154) y Madrid (135), ascendiendo a siete las comunidades con un porcentaje superior al 10% de su población escolar total. El turismo y sus servicios explicarían, por ejemplo, la alta densidad de las Islas Baleares, en tanto que en La Rioja, Cataluña, Valencia, Madrid o Murcia serían representativas de flujos migratorios o de la combinación de ambos. Desde entonces y hasta el curso 2019/20 han descendido tales densidades en todas ellas, salvo Murcia, pero no se altera el grupo de cabeza. La situación andaluza contrasta, a este respecto, con el comportamiento de esas comunidades, al mantener una densidad de población escolar extranjera que aunque ha crecido ligeramente en este tramo temporal (pasando del 5,6% al 6,2%), presenta una densidad muy inferior a la referida media española (9,2%) y a la propia del resto de las comunidades autónomas (11,4%).

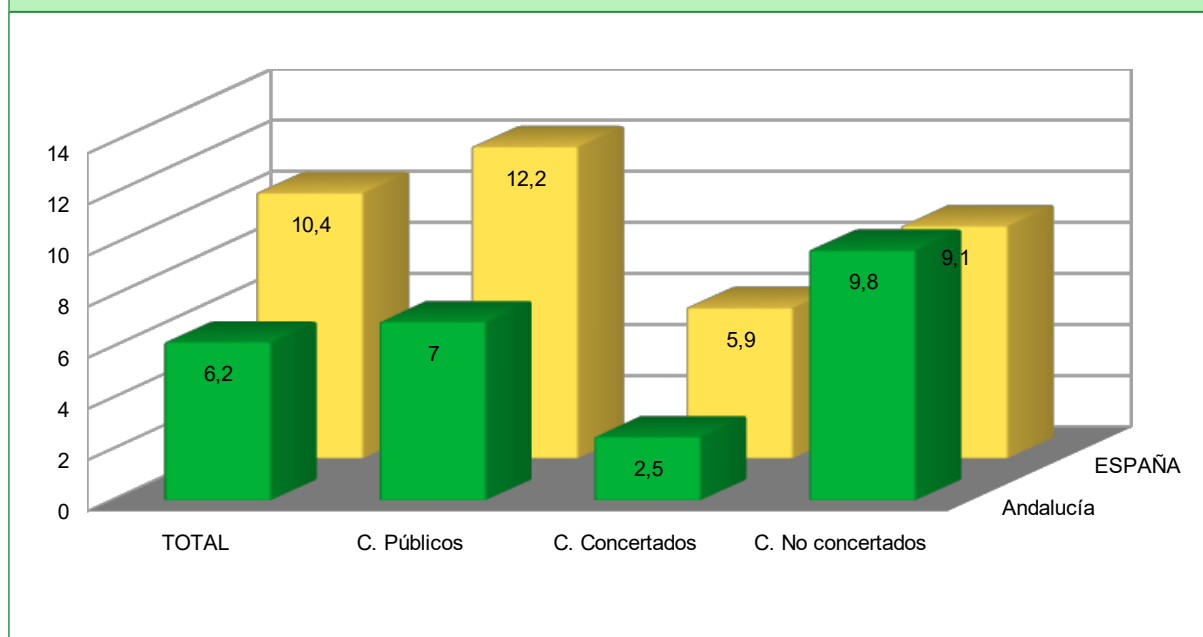
La particular distribución del alumnado extranjero en España define así un mapa escolar con varias zonas de alta densidad, en contraste con otras caracterizadas por un menor dinamismo y, consecuentemente, con una ratio de alumnado inmigrante inferior a la media española (Andalucía, Asturias, Canarias, Cantabria, ambas Castillas, Extremadura, Galicia, País Vasco, La Rioja). Aunque Andalucía albergue a un 11,8% del alumnado extranjero existente en España y este volumen sea relevante en términos absolutos, en realidad cuenta comparativamente con poco alumnado extranjero, que apenas supera el 6% de su población escolar, cuando en el resto de España, como ya hemos señalado, asciende hasta el 11,1%. Unos y otros valores constituyen evidencias de dos singularidades específicas de Andalucía: cuenta con una menor población escolar extranjera en relación con su censo total de alumnado y, además, este grupo de alumnado es algo más estable y se viene reduciendo a un ritmo más lento que en buena parte de las comunidades autónomas [vid. Anexo 4: cuadro 4.11].

Estos valores generales varían en función de las etapas educativas, provincias y titularidad de los centros educativos, de modo que pueden extraerse algunas conclusiones:

- Las etapas educativas donde se produce una mayor densidad, lógicamente, son las obligatorias. Así, en E. Primaria se alcanza una ratio de 69 extranjeros por cada mil alumnos y alumnas matriculados, situándose en 60 la ratio propia de la ESO.
- Las provincias donde se produce una mayor densidad de alumnado continúan siendo Almería y Málaga, como se comenta más adelante.
- En cuanto a la titularidad, se observa que la densidad en los centros privados concertados es notablemente más baja (2,5%) que en los centros públicos (7%), produciéndose la mayor divergencia en las etapas obligatorias y particularmente en Primaria.
- Por su parte, los centros privados sin concierto de enseñanzas son los que mantienen una densidad más alta de alumnado extranjero (9,8%), superando incluso a la media española (9,1%).

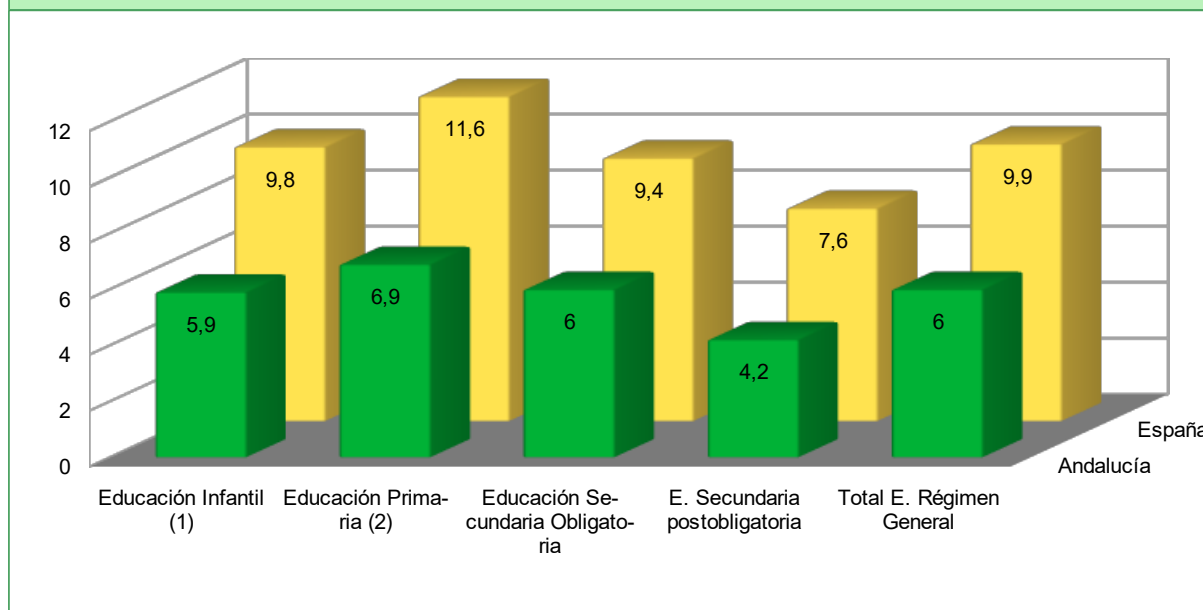
[vid. Anexo 4: cuadros 4.13 - 4.14 - 4.15]

4.13- PORCENTAJE DE ALUMNADO EXTRANJERO EN E. RÉGIMEN GENERAL. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados Detallados. Elaboración propia.

4.14- PORCENTAJE DE ALUMNADO EXTRANJERO EN E. RÉGIMEN GENERAL. Distribución por etapas educativas. Curso 2019/20



Fuente; Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística Enseñanzas no Universitarias – Resultados Detallados. Elaboración propia

4.2.3. Distribución provincial

La distribución del alumnado extranjero no universitario en Andalucía dista de ser regular, revelando la existencia de dos grandes bolsas situadas en las provincias de Málaga y Almería, donde se locali-

zaban en el curso 2019/20 el 28,8% y 28,6% respectivamente del total escolarizado en Andalucía, distribución que se ha mantenido prácticamente invariable desde años atrás. En el extremo opuesto, las provincias de Córdoba y Jaén escolarizaban conjuntamente poco más del 6% del alumnado extranjero. Esta irregular distribución se matiza parcialmente atendiendo a la densidad real que tiene este colectivo en relación con el alumnado total de cada provincia, si bien continúa mostrando las dos grandes concentraciones señaladas. La provincia de Almería se situaría en cabeza, manteniendo un 20,3% de alumnas y alumnos extranjeros en relación con su población escolar total. Por su parte, el peso del alumnado extranjero en la provincia de Málaga disminuye hasta el 9,8%, si bien continúa situándose en niveles superiores a la media andaluza (6,4%). También por encima de esa media se sitúa Huelva con un 8,2%. La provincia de Granada es la que presenta una densidad más cercana a la media andaluza, en tanto que las provincias de Cádiz, Córdoba, Jaén y Sevilla se mueven en todos los casos en densidades inferiores al 3,5%.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.16]

Esta imagen global oculta, sin embargo, diferencias entre unas y otras provincias en función de las etapas y modalidades educativas, la procedencia y condición socioeconómica, así como el tipo de centro. La distribución provincial de acuerdo con la titularidad, por ejemplo, arroja algunas singularidades que están relacionadas con las especificidades de la red de centros de cada provincia y la propia extracción del alumnado. Considerando de nuevo el conjunto de las enseñanzas no universitarias, durante el curso 2019/20 el alumnado extranjero matriculado en centros públicos en Andalucía ascendía al 90,1% del total, distribuyéndose el restante entre centros concertados (5,2%) y privados sin concierto (4,6%). Las variaciones provinciales más notables respecto a estas medias globales son las siguientes:

- Se produce una mayor concentración de alumnado en centros públicos en las provincias de Almería (95,5%), Huelva (95,2 %) y Cádiz (91,1%), lo cual puede estar relacionado con la importante presencia de extranjeros en enseñanzas orientadas a personas adultas, pero también, en el caso de Almería, con el peso de alumnado de origen africano, que constituye en torno al 63% de su población escolar extranjera en Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
- Los centros concertados cuentan con mayor presencia de alumnado extranjero en las provincias de Granada (12,2%) y Jaén (10,4%), duplicando la media andaluza.
- El alumnado que cursa enseñanzas en centros privados sin concierto se concentran especialmente en las provincias de Málaga y Sevilla. Ambas concentran conjuntamente casi el 60% del alumnado extranjero matriculado en este tipo de centros.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.17]

Por lo que respecta a las distintas modalidades de enseñanzas y etapas educativas propias del Régimen General podemos señalar las siguientes diferencias provinciales:

- En E. Infantil, el porcentaje de alumnado extranjero en relación con la población escolar total de la etapa se sitúa en Andalucía ligeramente por debajo de la media del conjunto de enseñanzas no universitarias, situándose en un 5,7% (frente al 6,6% de media). Sin embargo, en niveles muy superiores a esta media se sitúan las provincias de Almería (20,5%), Málaga (7,7%) y Huelva (7,4%).
- En las etapas obligatorias se mantienen similares desequilibrios, si bien el peso del alumnado extranjero tiende a descender en los casos de Almería y Huelva, en tanto que en Málaga se incrementa. En la ESO, por ejemplo, el peso del alumnado extranjero desciende en Almería hasta el 16,3%, situándose por debajo de la media provincial, mientras que en Málaga se incrementa hasta el 9,2%.
- La participación del alumnado extranjero tiende a descender en las modalidades no obligatorias de Secundaria (Bachillerato, FP), si bien, Málaga y especialmente Almería, continúan manteniendo unas ratios más elevadas.
- En las enseñanzas de Régimen Especial la ratio de Almería desciende hasta el 5%, dándose la mayor densidad en Málaga (7,2%), que duplica la media andaluza (3,5%).
- Las densidades en E. Permanente de Personas Adultas son las más desequilibradas territorialmente. Aunque el alumnado extranjero supone para el conjunto de Andalucía una proporción del 20,6% de su alumnado total, conviven máximos del 56,8% y 30,2% en Almería y Málaga respectivamente, con mínimos del 7,1% en Córdoba y 7,7% en Jaén.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.18]

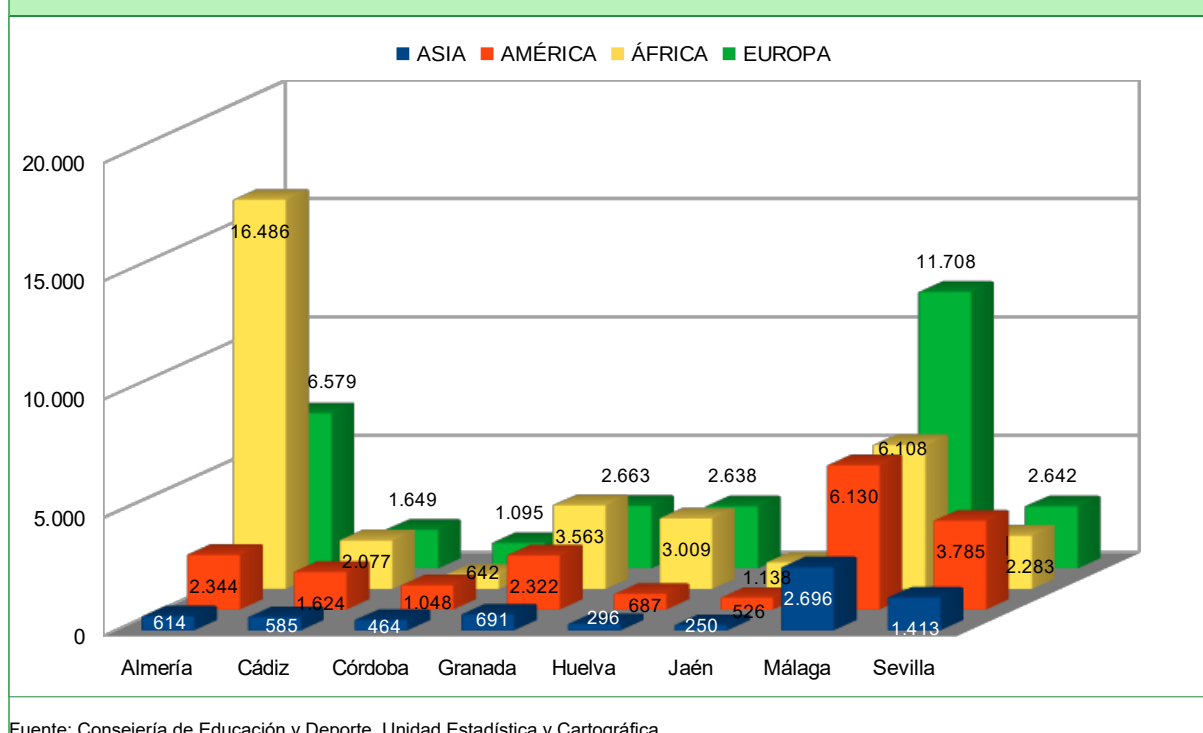
La distribución provincial de este alumnado de acuerdo con su origen dibuja a su vez una particular cartografía. De acuerdo con los datos correspondientes a las enseñanzas de Régimen General durante el curso 2019/20, los rasgos más relevantes son los siguientes:

- Se produce una concentración del alumnado africano en la provincia de Almería, que acoge por sí sola el 46,7% de la población escolar de ese origen existente en Andalucía, constituyendo a su vez el grupo más numeroso de extranjeros en esa provincia (63,4%). La segunda concentración más importante se produce en la provincia de Málaga, donde se ubica el 17,3% del alumnado de este origen pero, a diferencia de Almería, su peso en el conjunto provincial de alumnado extranjero no llega al 23%.
- El alumnado americano se ubica con mayor intensidad en las provincias de Málaga y Sevilla, que acogen conjuntamente a algo más de la mitad del existente en Andalucía, si bien cuenta con una distribución provincial más homogénea que el africano.

- Lo mismo sucede con el alumnado asiático, reuniendo las provincias de Málaga y Sevilla cerca del 60% de los alumnos y alumnas de dicho origen presentes en Andalucía.
- El alumnado europeo representa el segundo grupo más numeroso. Más de un tercio del mismo cursa sus estudios en la provincia de Málaga (39,8%), constituyendo con diferencia el grupo mayoritario en ella (43,9%). No obstante, también se produce una importante concentración en la provincia de Almería (22,4%), donde son el segundo colectivo en importancia entre el alumnado extranjero (25,3%), solo por detrás de los alumnos y alumnas africanos.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.19]

4.19- ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN E. INFANTIL, PRIMARIA Y SECUNDARIA. Curso 2019/20



4.2.4. Distribución por enseñanzas y etapas

El grueso de esta población escolar se localiza en las enseñanzas de Régimen General, correspondiendo a las de Régimen Especial solo un 3,1%. No obstante, también este colectivo tiene una presencia bastante significativa en la E. Permanente de Personas Adultas, donde se ubican un 18,7% de los escolares extranjeros. En las enseñanzas de régimen General, tradicionalmente la mayor concentración se localizaba en la etapa de E. Secundaria y, particularmente, en la ESO, sin embargo, la participación de este colectivo escolar ha ido aminorándose de modo proporcional al aumento en E. Infantil y Primaria, pasando de constituir en el curso 2010/11 el 38,3% del alumnado extranjero a suponer el 31% en el año 2019/20, mientras que la E. Primaria prácticamente lo ha igualado (30,3%) y la E. Infantil ha ido creciendo en los últimos cursos hasta situarse en el actual en el 16,7%. [vid. Anexo 4: cuadro 4.17]

Buena parte de los 96.584 escolares extranjeros matriculados en el Régimen General durante el curso 2019/20 se localizaba, pues, en las etapas obligatorias (E. Primaria, ESO y E. Especial), ascendiendo conjuntamente al 63,4%. Su distribución es superior en dos puntos a la media española y a la del conjunto del resto de las comunidades, motivada especialmente por el mayor volumen de los matriculados en ESO. Atendiendo a su densidad en relación con la totalidad de la población escolar de cada etapa, la ratio más elevada de las etapas educativas consideradas se da en E. Primaria con un 6,9%, seguida de la Educación Secundaria Obligatoria, donde suponen un 6% de la matrícula global, participación que se mantiene en niveles algo más bajos en Educación Infantil (5,9%).

Otra diferencia respecto a la media española es el déficit de participación observable en las enseñanzas postobligatorias y, particularmente, en la matriculación en Formación Profesional, que se compensa parcialmente con una mayor afluencia al Bachillerato, si bien, estas diferencias se han ido reduciendo en los últimos cursos. En ciclos formativos de Grado Medio y Superior se encuentran matriculados en Andalucía un 5,2% de los alumnos y alumnas extranjeros, proporción que asciende al 7,1% en el conjunto de España. En Bachillerato, por el contrario, se ubica un 6,2% de los escolares extranjeros, siendo la media española del 5,1%.

Hay que señalar, por último, que los niveles de participación del alumnado extranjero han experimentado un notable descenso a lo largo de los últimos años y que se han mantenido establemente por debajo de la media española. Durante el curso 2019/20 los porcentajes de alumnado extranjero en la etapa de Educación Infantil se sitúan en el 5,9% en el conjunto de los centros educativos de Andalucía, proporción que en España alcanza el 9,8%. Una densidad similar se produce en Primaria, si bien la divergencia de Andalucía respecto a la media española se acrecienta, manteniendo respectivamente unas ratios del 6,9% y 11,6%. La densidad disminuye ligeramente en la ESO en ambos casos, manteniéndose una divergencia próxima a los 3,5 puntos a favor de la media española. Considerando el conjunto de las enseñanzas de Régimen General, la densidad andaluza ha pasado a situarse en el 6,2%, frente al 10,4% de media española. Hay que considerar, sin embargo, que algunas provincias andaluzas se sitúan en niveles muy superiores a la media española; tal es el caso de Almería, donde el alumnado extranjero matriculado en Educación Infantil (20,5%) duplica ampliamente la media española, manteniendo también valores muy superiores entre el alumnado de Primaria (21%) y ESO (16,2%). Por razones distintas, el porcentaje de extranjeros matriculados en Málaga se movía también en valores próximos a la media española, rebasándola en todas las etapas consideradas a excepción de la Educación Infantil. [vid. anexo 4: cuadro 4.13 y 4.14]

Las enseñanzas de Régimen General constituyen, en definitiva, el destino de la mayor parte de la población escolar extranjera, lo que evidencia, por otra parte, la juventud de este alumnado, dado que la mayor parte de ellos están situados en tramos de edad muy bajos. En el curso 2019/20 en torno a 55.800 alumnos y alumnas extranjeros se hallaban matriculados en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Educación Especial, pudiendo estimarse la población escolar extranjera con menos de 13 años de edad muy próxima al 50% del colectivo total. Cuentan, por ello, con una larga vida escolar, lo

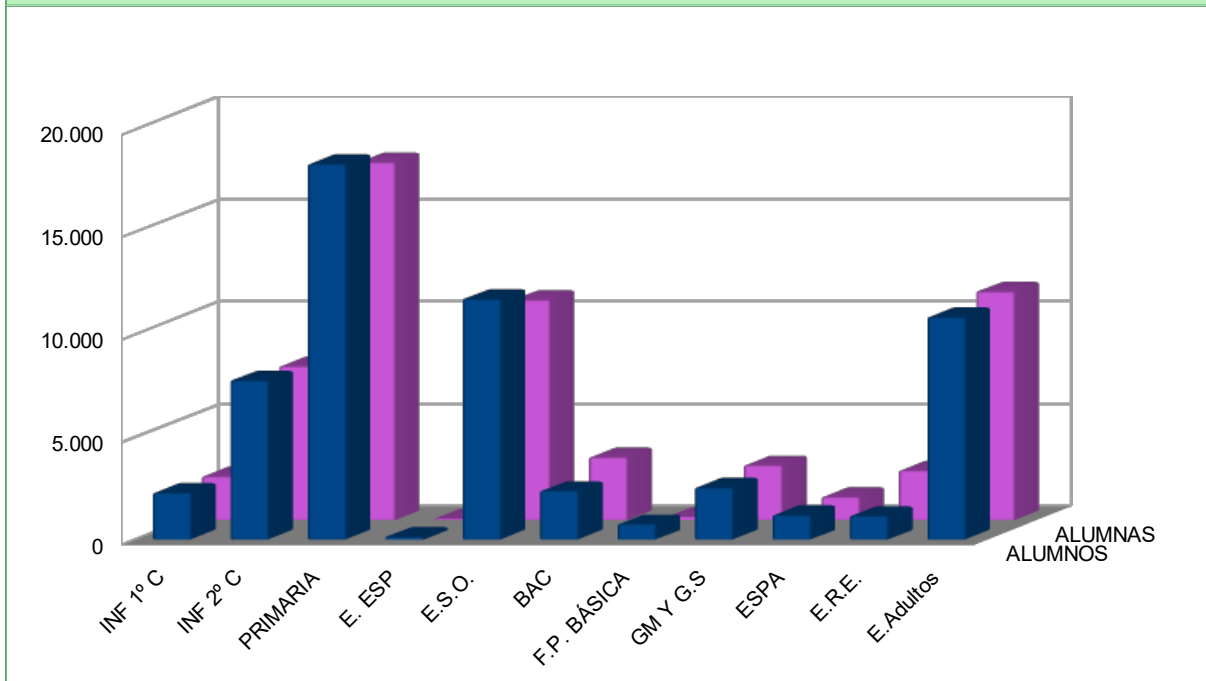
que justificaría aún más todos los esfuerzos que se hagan para garantizar una integración temprana y rápida en el sistema educativo; integración que, antes de nada, tiene que ser lingüística.

Debido al importante peso que tienen las enseñanzas obligatorias en la distribución del alumnado extranjero escolarizado, se produce una práctica paridad en la distribución por género. Las alumnas suponen globalmente el 50,2% del total de alumnas y alumnos extranjeros matriculados en enseñanzas no universitarias. Tal distribución presenta diferencias en los distintos tipos de enseñanza, si bien siguiendo unas pautas muy similares a las propias del conjunto del alumnado andaluz. En E. Infantil, Primaria y ESO la proporción de alumnas se mueve entre el 47% y 49%, disminuyendo al 38% en la E. Especial. En las etapas no obligatorias de la Secundaria tiende a incrementarse en valores superiores al 50%, particularmente en el Bachillerato (56,3%), aproximándose incluso al 70% en las enseñanzas de Régimen Especial. Por el contrario, en la Educación de Personas Adultas, a diferencia del comportamiento español, la presencia de hombres y mujeres es muy similar.

El tradicional predominio de los alumnos varones en la Educación de Personas Adultas viene corrigiéndose durante los últimos cursos y tiende a una situación de paridad; así, en el curso 2013/14 el volumen de alumnas entre la población escolar extranjera adulta ya había alcanzado el 49,4% y ha progresado hasta el 50,7% en el año 2019/20, marcando un claro contraste respecto al alumnado de origen español, que está constituido en un 66,7% por mujeres. Esta asimetría puede estar motivada por tradiciones culturales, pero también pudiera interpretarse como resultado de la desproporción entre hombres y mujeres inmigrantes que se da en algunas zonas de alta concentración, como es el caso de Almería, donde la presencia de las alumnas respecto a los hombres se reduce al 37,6%. La importancia de determinados grupos nacionales en el conjunto contrasta con el de otros colectivos - como los británicos- donde el peso de la mujer es mayor (65,4%) y muy semejante al alumnado español.

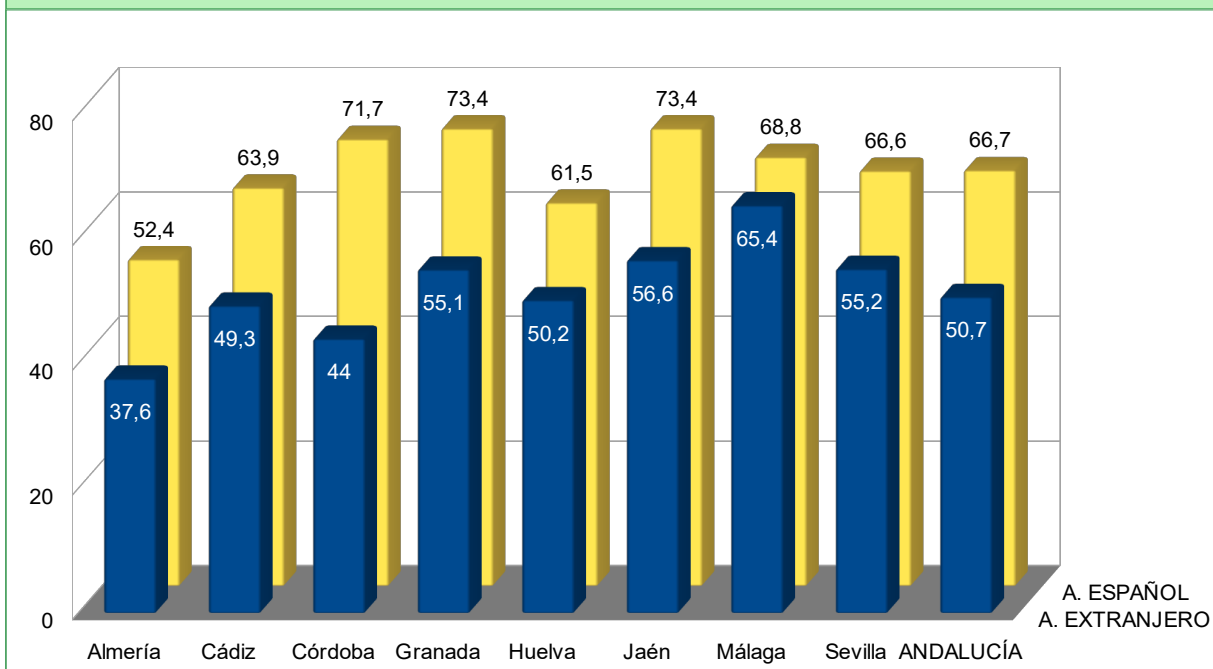
[vid. anexo: cuadros 4.20 – 4.21]

4.20- ALUMNADO EXTRANJERO EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

4.21- ALUMNADO EXTRANJERO FEMENINO EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. Curso 2019/20 (en %)



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

La Educación de Personas Adultas, pues, constituye la modalidad de enseñanza no obligatoria más demandada por la población extranjera, si bien, sus usuarios tendieron a descender paulatinamente a raíz de la crisis económica. Esta constricción se frenó a partir del curso 2016/17 y desde entonces se ha producido una inflexión al alza y una recuperación de la matrícula, hasta captar un 18,7% de la población escolar extranjera no universitaria y superar los 22.000 alumnos y alumnas en el presente

curso. Estos datos generales no son similares en todos los territorios, observándose una distribución territorial muy irregular, que prima su presencia en Almería y Málaga, provincias que concentran conjuntamente más del 53% del alumnado extranjero en estas enseñanzas. En la primera de ellas, por ejemplo, el alumnado extranjero inscrito constituía en el curso 2013/14 el 61,7% de la matrícula total en Educación de Personas Adultas, una presencia significativamente alta que ha venido descendiendo progresivamente hasta situarse en el curso 2019/20 en el 31%. Tal fenómeno no ha venido motivado por la pérdida de alumnado extranjero, que se mantiene estable, sino por el fuerte crecimiento de la matrícula entre la población adulta de origen español en Almería. En todo caso, en esta provincia se matricula uno de cada tres extranjeros que lo hacen en Andalucía, situación que contrasta con los bajos valores que se observan en Córdoba, Jaén o Cádiz, que en conjunto no alcanzan ni el 15% del total de los matriculados. En el caso de Málaga, la presencia de extranjeros en el conjunto de su población escolar adulta se sitúa en el 22,9%, pero manteniendo un superávit de más de siete puntos respecto a la media andaluza y con una presencia de alumnado femenino significativamente mayor. Por primera vez, la provincia malagueña ha sido superada por Huelva, que cuenta con un 23,7% de alumnado extranjero matriculado en este tipo de enseñanzas. El resto de las provincias cuenta con valores de participación del alumnado extranjero inferiores a la media andaluza, que ha pasado a ser del 15,5% en este curso. [vid. Anexo 4: cuadro 4.21]

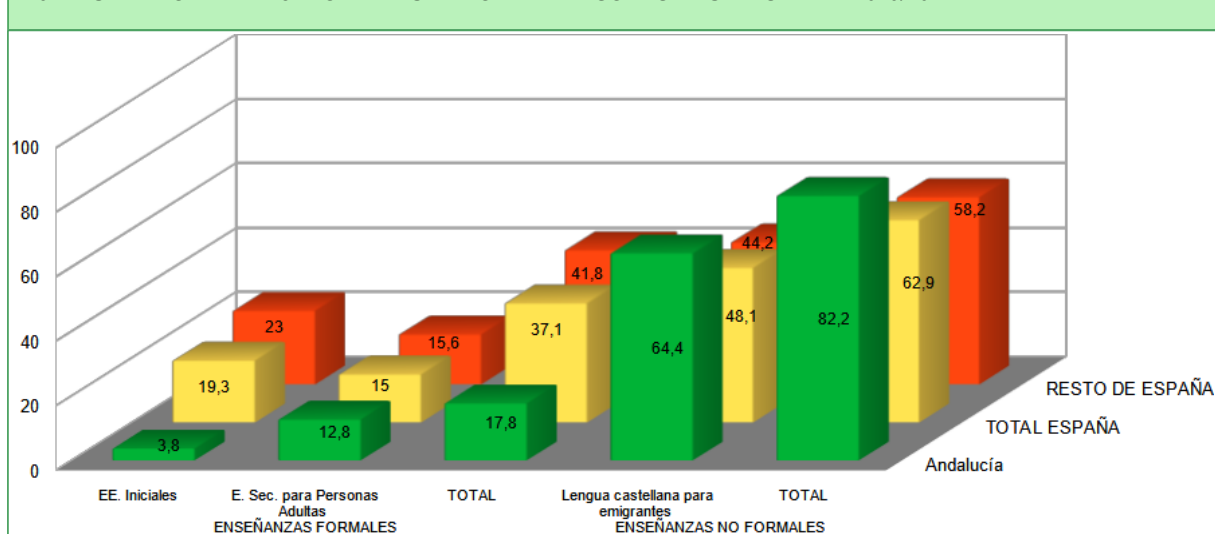
Si se considera la situación andaluza en el contexto de España, el peso que tiene el alumnado extranjero en la Formación Permanente de personas adultas resulta bastante discreto en relación con otras comunidades autónomas y con la propia media española. De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2019/20, Andalucía matriculaba en estas enseñanzas una cifra de alumnado extranjero inferior a la media española. En el ámbito de las enseñanzas de carácter formal, su presencia se situaba en el 9,9% del alumnado total, más de diez puntos por debajo de la media española (20,6%) y más distante aún de la media del resto de las comunidades autónomas (23,1%). En el caso de las enseñanzas no formales, los niveles de participación de extranjeros en Andalucía son notablemente más altos (20,7%), pero continúan siendo inferiores a la media española (26,6%). Tales ratios no son solo el resultado de un cierto déficit de participación por parte de la población extranjera, sino también por el hecho de que las enseñanzas para personas adultas impartidas en Andalucía cuentan con una asistencia de alumnado de origen español más masiva. Los alumnos extranjeros radicados en Andalucía constituyen en realidad el 19,3% del total de extranjeros matriculados en enseñanzas de adultos en España, proporción que se sitúa muy por encima de su participación en el conjunto de las enseñanzas de régimen general (11,8%). No obstante el alumnado total andaluz en Formación Permanente, incluyendo españoles y extranjeros, asciende al 26,6% del total español, evidenciando la alta acogida que tiene esta modalidad formativa, especialmente en lo que se refiere a las enseñanzas no formales.

Con respecto a las modalidades de enseñanzas que tienen mayor demanda entre el alumnado extranjero, los contrastes más apreciables que se producen entre Andalucía y la media del resto de España son los siguientes:

- El alumnado extranjero en Andalucía se decanta mayoritariamente por las enseñanzas no formales, matriculándose en ellas cuatro de cada cinco alumnos y alumnas (82,2%). Por el contrario, en el resto de las comunidades la distribución es más equilibrada, orientándose un 42% del alumnado extranjero hacia las enseñanzas formales y un 58% hacia las no formales. Como resultado de ello, el peso del alumnado extranjero en las enseñanzas formales se reduce al 9,9% de la matrícula total, muy inferior a la media española (20,6%), en tanto que en las enseñanzas no formales su participación respecto al alumnado total se incrementa hasta el 20,7%, cifra que se acerca más a la media española (26,6%).
- Entre las modalidades formales, vemos que en nuestra comunidad se produce una escasa participación en las Enseñanzas Iniciales y de alfabetización, que se compensa con una orientación más decidida hacia la integración lingüística que se imparte en el ámbito de las enseñanzas no formales. Baste señalar dos datos significativos: cuatro de cada cien alumnas y alumnos extranjeros en Andalucía se hallan matriculados en las Enseñanzas Iniciales o Formación Básica para personas adultas, en tanto que ascienden a 64 los que cursan el aprendizaje de la Lengua Castellana. En el resto de España, sin embargo, ambas opciones tienen un diferente comportamiento, puesto que en diversos territorios -caso de Canarias, Cataluña, Galicia, Madrid o País Vasco- las enseñanzas iniciales constituyen el principal instrumento de integración de la población adulta extranjera y particularmente de la inmigrante. Esto explicaría que en diversas comunidades tal modalidad de enseñanza capte porcentajes de alumnado extranjero superiores al 30%, cuando la media española es de 19,3%. Andalucía se situaría en el escalón más bajo, solo por encima de Murcia. En cuanto a los cursos de Lengua Española para inmigrantes, 64 de cada cien alumnos extranjeros en Andalucía optan por este tipo de formación, frente a 44 de media en el resto de las comunidades. En el resto de las enseñanzas consideradas -como la Educación Secundaria para personas adultas- los niveles andaluces son muy próximos a la media española, aunque se produzcan importantes contrastes en función de cada comunidad autónoma.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.22 y 4.23]

4.23- ALUMNADO EXTRANJERO EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no Universitarias – Resultados Detallados – Curso 2019/20.

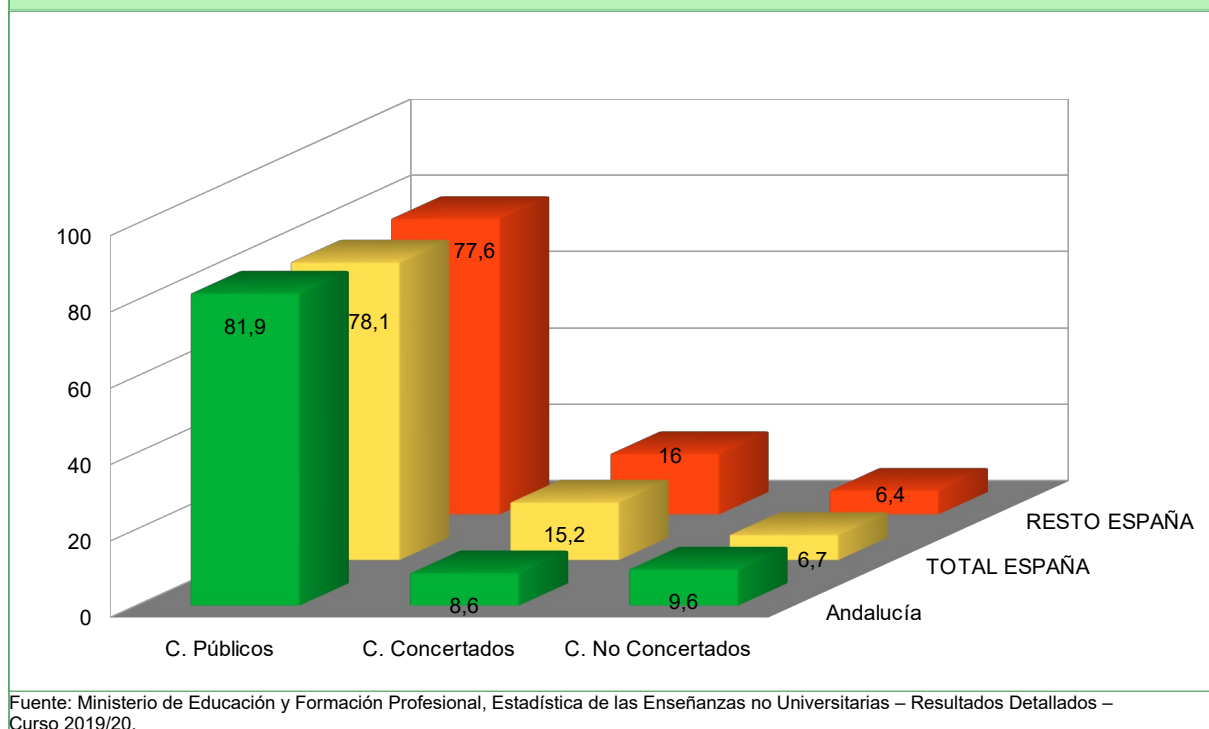
4.2.5. Distribución por titularidad de los centros educativos

Si la distribución del alumnado extranjero por etapas educativas es similar a la que se produce en el resto de España, con la salvedad de una mayor densidad en las enseñanzas obligatorias, no ocurre lo mismo con su distribución en función de la titularidad de los centros educativos que lo acogen. Durante el curso 2019/20 el porcentaje de alumnado extranjero matriculado en el conjunto de los centros públicos españoles ascendía al 12,2% de su población escolar, proporción que en los centros concertados disminuía hasta el 5,9% y en los privados sin concierto de enseñanzas se situaba en el 9,1%. Al contar con una población extranjera menos abultada, los valores andaluces se mueven lógicamente en niveles inferiores, si bien la divergencia se acentúa en los centros concertados andaluces, que acogen un volumen de extranjeros comparativamente inferior (2,5% frente al 5,9% de media española). Tal divergencia se concentraba especialmente en las etapas de Educación Primaria y ESO y en los ciclos formativos. [vid. Anexo 4: cuadro 4.13]

En relación con la distribución de este alumnado en otras comunidades, vemos que en Andalucía, el 81,9% de la población escolar extranjera se encuentra matriculada en centros públicos, proporción que desciende al 78,1% en el conjunto de España y al 77,6% como media del resto de las comunidades. Sin embargo, donde se observa una mayor divergencia es en la participación de los centros concertados, que en Andalucía acogen al 8,6% de este alumnado, siendo la media española del 15,2%.

En contraste con ello, las densidades de población escolar extranjera en los centros no concertados resultan en Andalucía mucho más abultadas que en el conjunto de España, evidenciando el peso de un alumnado procedente de las colonias afincadas en el litoral, que difícilmente cabe considerar como alumnado inmigrante. Este colectivo supone en Andalucía el 9,6% de la población escolar extranjera, cuando en el conjunto de España desciende al 6,7%, convirtiendo la ratio andaluza en la segunda más alta del país, tan solo superada por las Islas Baleares (10,3%). Le siguen en niveles algo más bajos Canarias, la Comunidad Valenciana y Madrid, que comparten parecidas características en cuanto receptoras de población extranjera afincada por razones turísticas o institucionales. [vid. Anexo 4: cuadro 4.24]

4.23- ALUMNADO EXTRANJERO EN ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL. Curso 2019/20



Las diferencias se acentúan también a nivel provincial. En las etapas de Educación Infantil y Primaria, la máxima concentración en centros de titularidad pública se produce en las provincias de Almería y Huelva (93,4% y 93,7 respectivamente), seguidas por Cádiz (88,9%), localizándose en estas tres provincias en torno al 50% del alumnado extranjero matriculado en centros públicos. Por el contrario, casi la mitad del alumnado extranjero que cursa sus estudios en centros privados sin concierto se encuentra domiciliado en la provincia de Málaga (44%).

El alumnado extranjero matriculado en centros concertados también acusa importantes diferencias provinciales en torno a la media del 5,8% para el conjunto de Andalucía. Las menores densidades se producen en Almería (1,4%) y Huelva (2,5%), en tanto que las mayores concentraciones se dan en en Granada (16,6%) y Jaén (13,7%). [vid. Anexo 4: cuadro 4.25]

4.2.6. Procedencia del alumnado extranjero

Algunas de las características distintivas que posee el alumnado extranjero en contraste con la población escolar de nacionalidad española pueden explicarse por su origen y referencias socioculturales. Los siguientes cuadros, donde aparece distribuido por áreas geográficas de procedencia, resultan expresivos de la variedad de situaciones que se producen, especialmente al combinar nacionalidad y titularidad del centro educativo al que asisten.

El grupo mayoritario entre el alumnado extranjero ha dejado de ser el de origen iberoamericano, que representaba en el curso 2010/11 el 35,3% y ha descendido en el 2019/20 al 26,2%. Los procedentes de países de la Unión Europea, por su parte, han pasado a ser el grupo mayoritario, incrementando

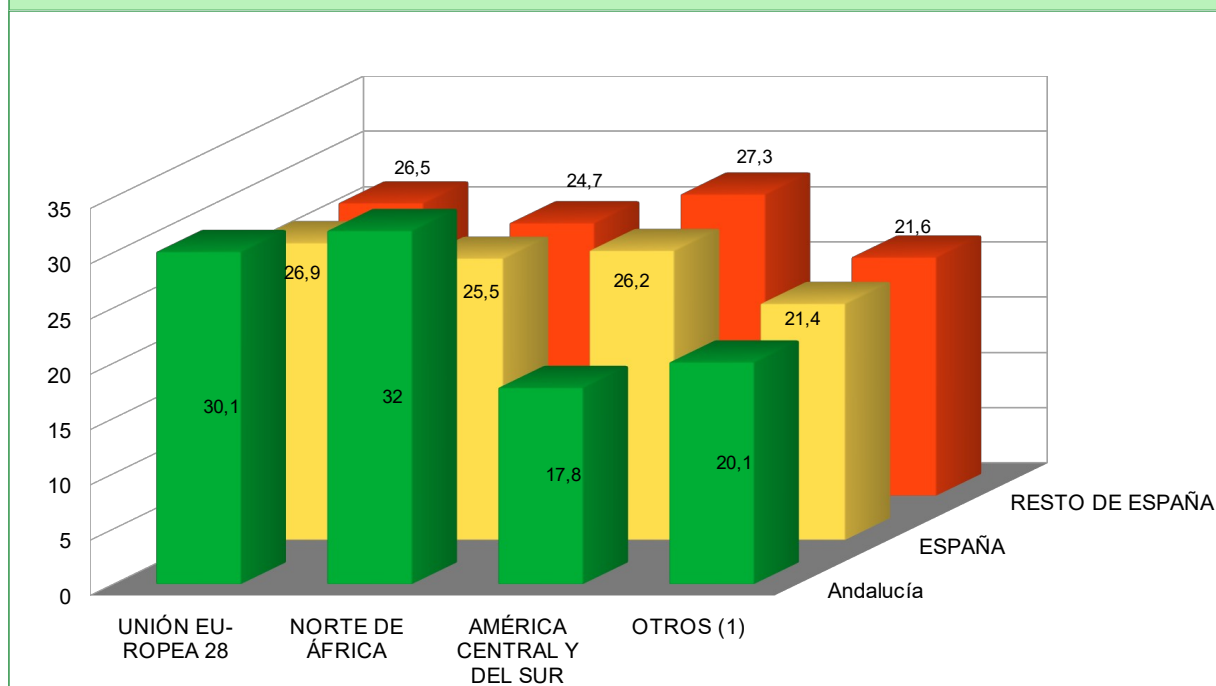
su presencia desde el 25,7% hasta el 26,9%. Simultáneamente, el alumnado africano también ha crecido en importancia y, particularmente, el procedente del norte del continente (25,5%), entre los que sobresalen los marroquíes en una proporción abrumadora.

En relación con esta distribución, la situación andaluza presenta ciertas divergencias, pues el grupo mayoritario no es el de origen europeo, sino el procedente del norte de África, que representan el 32% del alumnado extranjero, cifra superior a la media del resto de las comunidades (24,7%). No obstante, aunque no es el grupo mayoritario, hay que señalar que Andalucía cuenta con una población escolar de origen europeo comunitario notablemente mayor (30,1%) que el conjunto del resto de las comunidades (26,5%). Como consecuencia de ello, nuestra comunidad cuenta con un porcentaje de población escolar de origen hispanoamericano muy inferior (17,8% frente a 27,3%). Pudiera pensarse que las comunidades autónomas que cuentan con mayores porcentajes de alumnado de origen europeo comunitario son las que poseen una mayor población residencial vinculada al turismo y servicios asociados; tal sería el caso de Andalucía, Canarias, Baleares o la Comunidad Valenciana, que se mueven en cotas superiores al 33%. Pero no siempre es así, existiendo otras, como Castilla-La Mancha o Aragón, que muestran valores incluso superiores.

En cuanto al alumnado africano, Andalucía se inscribe entre aquellas comunidades que atraen mayor población de este origen al contar con una alta demanda de mano de obra (Cataluña, Extremadura, Murcia o Navarra), superándose en casi todos los casos el 30% de participación. Por su parte, el alumnado sudamericano se reparte de un modo más homogéneo, si bien las mayores concentraciones se producen en comunidades del norte de España como Asturias, Cantabria o Galicia. Tan solo dos comunidades (Andalucía y La Rioja) cuentan con un porcentaje de alumnado de este origen por debajo del 20% de su contingente total de población escolar, siendo nuestra comunidad la que acusa una presencia más baja en toda España, con excepción de Ceuta-Melilla.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.26]

4.26- ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Curso 2019/20 (en %)



(*) Incluye E. de Régimen General y E. de Régimen Especial.

(1) Incluye Resto de Europa, Resto de África, América del Norte, Asia, Oceanía y aquellos cuya procedencia no consta.

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

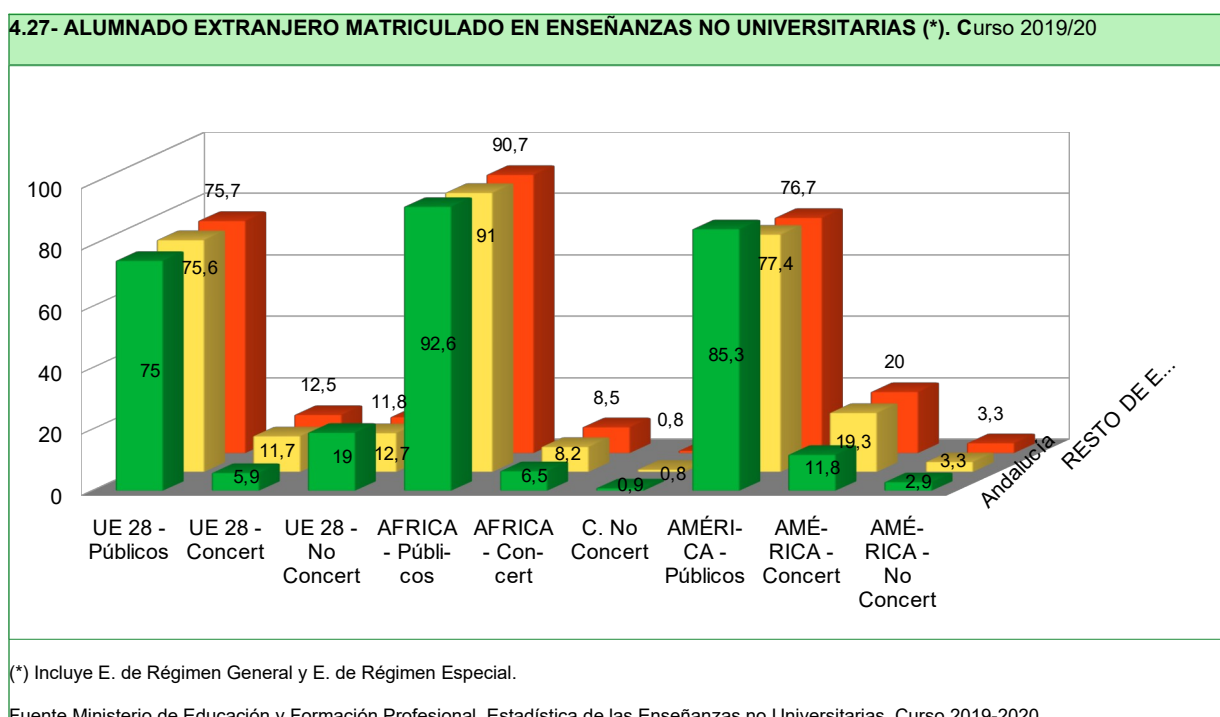
Otro factor a considerar es la titularidad de las instituciones educativas que acogen a este alumnado, dando lugar a nuevas diferencias en el reparto. Durante el curso 2019/20 y considerando solo el alumnado de origen norteafricano, americano y de la Unión Europea, la comunidad escolar extranjera en España se hallaba matriculada en un 81,2% en centros de titularidad pública, correspondiendo el resto al ubicado en centros concertados (13,1%) y privados sin concierto (5,7%). Sin embargo, esta situación es muy variable según de qué nacionalidades de origen y comunidades autónomas se trate, evidenciando una red educativa compleja, donde conviven centros y alumnado de muy diversa condición. Así, la población procedente de la Unión Europea matriculada en centros públicos desciende hasta el 75,6%, en tanto que 91 de cada 100 alumnos y alumnas de origen norteafricano se escolarizan en este tipo de centros. Por su parte, los centros privados sin concierto se encuentran más especializados en la acogida de escolares de origen europeo comunitario, escolarizándose en los mismos más del 12,5% del alumnado de este origen, proporción que en el caso de los norteafricanos e hispanoamericanos desciende hasta el 0,8% y 3,3% respectivamente. Por el contrario, los centros concertados tienden a escolarizar un contingente mayor de alumnado hispanohablante, ubicándose en ellos un 19,3% del alumnado de origen centro y sudamericano, si bien también lo hacen el 11,7% de los europeos comunitarios y el 8,2% de los norteafricanos.

La situación andaluza ofrece algunos contrastes con la media española, que se intensifican si se considera en relación con la media del resto de las comunidades autónomas. En primer lugar, el alumnado total de este triple origen matriculado en centros andaluces se encuentra en un 84,3% ubicado en la red pública, tres puntos y medio por encima de la media del resto de las comunidades (80,8%). Tal divergencia se invierte en lo referente a matriculación en centros concertados, que acogen a un 7,5%, cuando la media del resto de España se sitúa en el 13,8%. El porcentaje andaluz de alumnado ubica-

do en centros concertados es incluso menor que el del matriculado en centros privados sin concierto, que acogen en Andalucía al 8,2%, siendo la media del resto de las comunidades del 5,4%. Al margen de estos datos globales, la situación presenta algunas otras singularidades:

- La mayor densidad de alumnado extranjero en centros de titularidad pública viene motivada por la presencia de un mayor porcentaje de alumnado africano y especialmente sudamericano en la red pública andaluza. La diferencia es realmente apreciable en el caso de este segundo grupo de alumnado, que en un 85,3% asiste a centros públicos, cuando su participación en el resto de las comunidades desciende hasta el 76,7%. En el caso de la población de origen norteafricano, 92,6 de cada 100 alumnos y alumnas se encuentra matriculado en centros públicos andaluces, proporción más próxima a la media española.
- La presencia mayoritaria de los centros públicos andaluces se mantiene en todos los grupos nacionales. Como contrapartida, el porcentaje de alumnado matriculado en centros concertados es notablemente menor que el resto de España, pero tal déficit no viene exclusivamente motivado por los mayores niveles de acogida de los centros públicos, sino por la importante afluencia de alumnado de origen europeo comunitario hacia centros privados no concertados radicados en Andalucía: 19%, frente a un 11,8% de media en el resto de España.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.27]

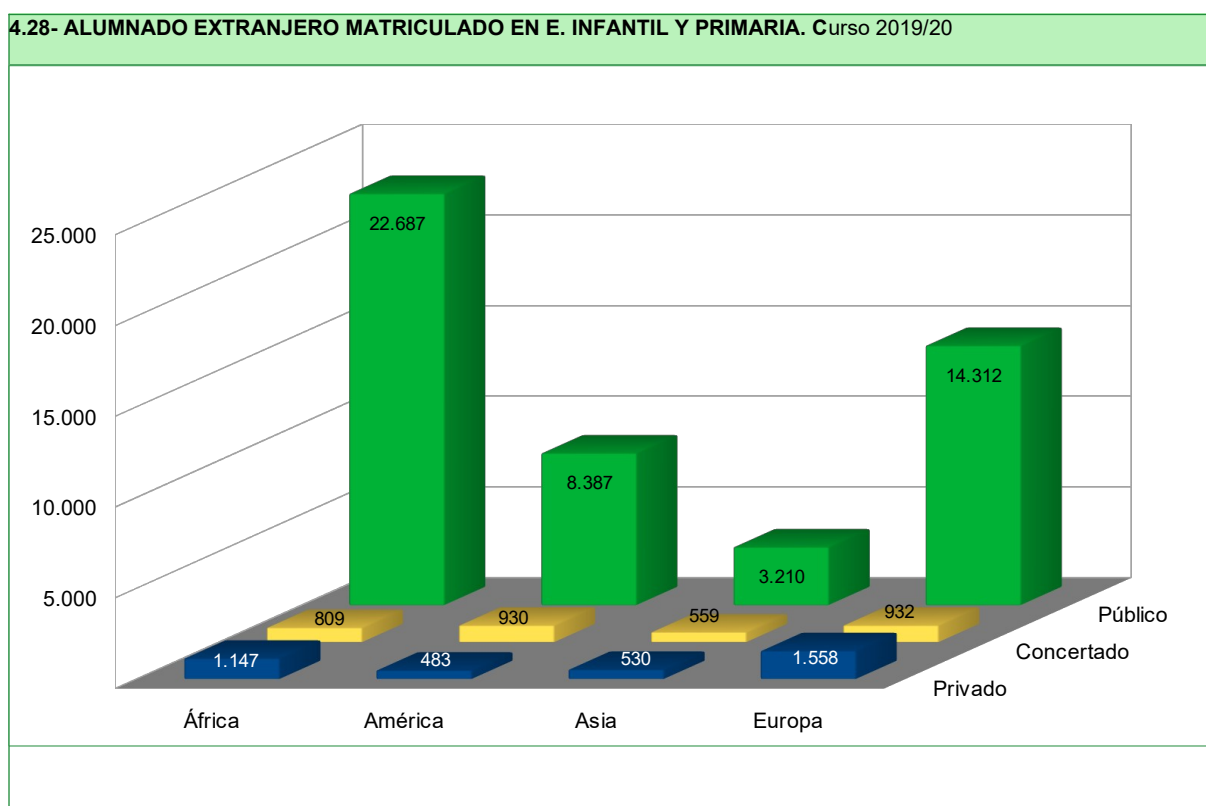


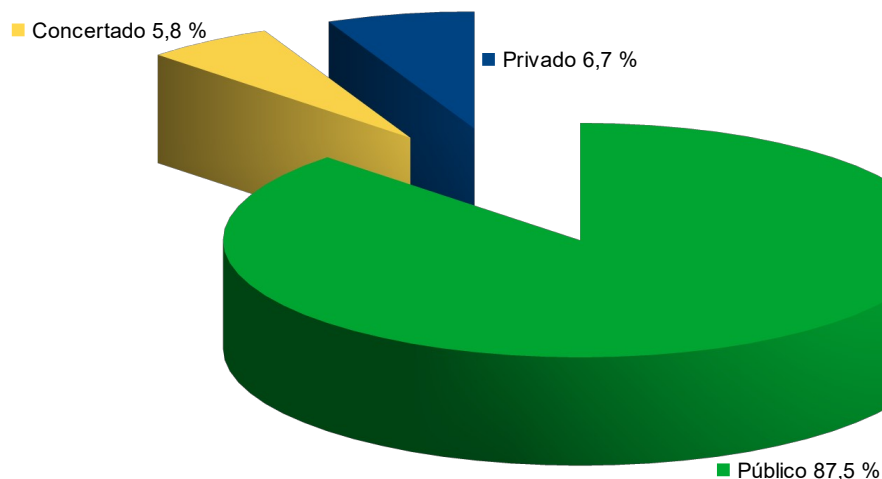
De acuerdo con las etapas educativas donde su presencia es más abultada, se producen también algunas singularidades. En Educación Infantil y Primaria el alumnado extranjero procede básicamente de Europa y África, suponiendo en el año 2019/20 el 30,2% y 44,4% del total respectivamente. Este alumnado africano se encuentra mayoritariamente escolarizado en centros de titularidad pública

(92,1%), en tanto que el alumnado europeo tiende a distribuirse en una mayor proporción en centros privados, ascendiendo al 5,5% los matriculados en centros concertados y al 9,3% los ubicados en no concertados.

Tales proporciones, no obstante, se alteran significativamente en su distribución provincial: Almería, por ejemplo, alojaba al 32,1% de los escolares extranjeros de E. Infantil y Primaria existentes en Andalucía durante el curso 2019/20, pero contaba con más de la mitad del alumnado total de origen africano (50,1%), que constituye por otra parte el colectivo con una mayor densidad en la provincia, habiendo pasado desde el curso 2010/11 del 49% al 69,3% de los extranjeros totales escolarizados en Almería en estas etapas. Por su parte, algo más del 41% del alumnado europeo matriculado en Andalucía en esas etapas reside en la provincia de Málaga, haciendo que el peso de este colectivo en el conjunto del alumnado extranjero provincial ascienda al 43%. Dado el peso que ambas provincias tienen en el conjunto de la población escolar extranjera residente, acogen en conjunto algo más de dos tercios del alumnado africano y europeo existente en Andalucía. En cuanto al alumnado de origen americano y asiático tiene una distribución algo más equilibrada, concentrándose especialmente en Málaga y Sevilla, además, hay que señalar el progresivo crecimiento del alumnado de origen americano en los últimos cursos, pasando de representar el 13,4% del alumnado extranjero en E. Infantil y Primaria en el curso 2016-17 a constituir el 17,6% en el presente curso.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.28





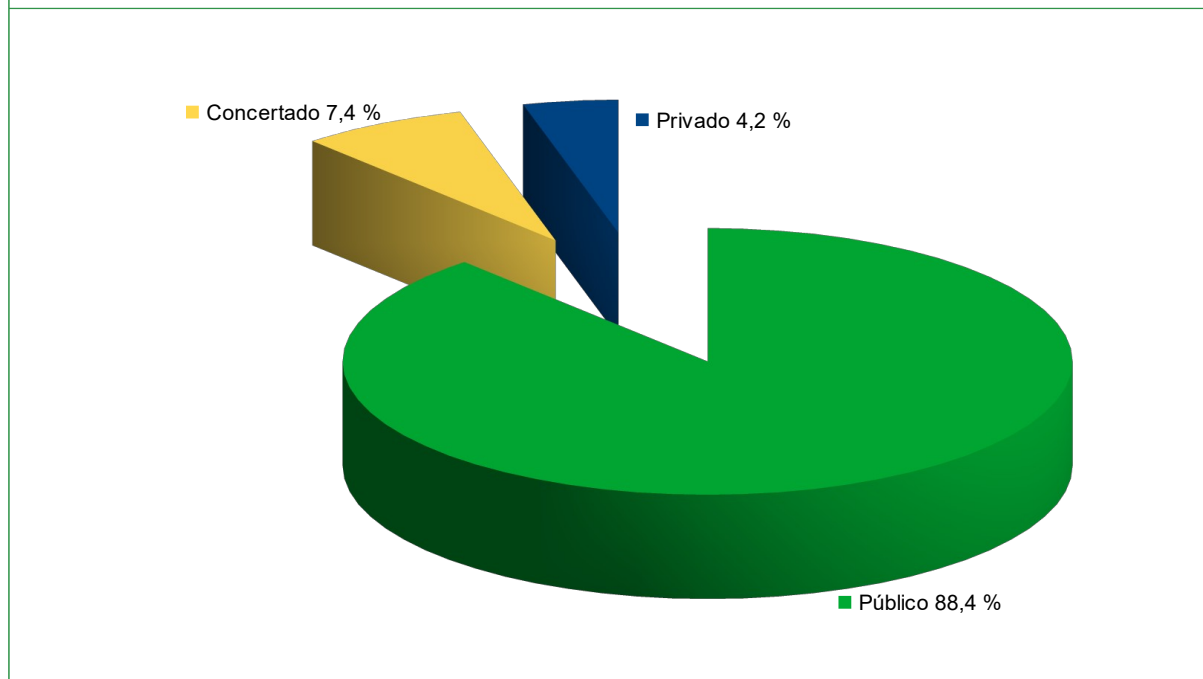
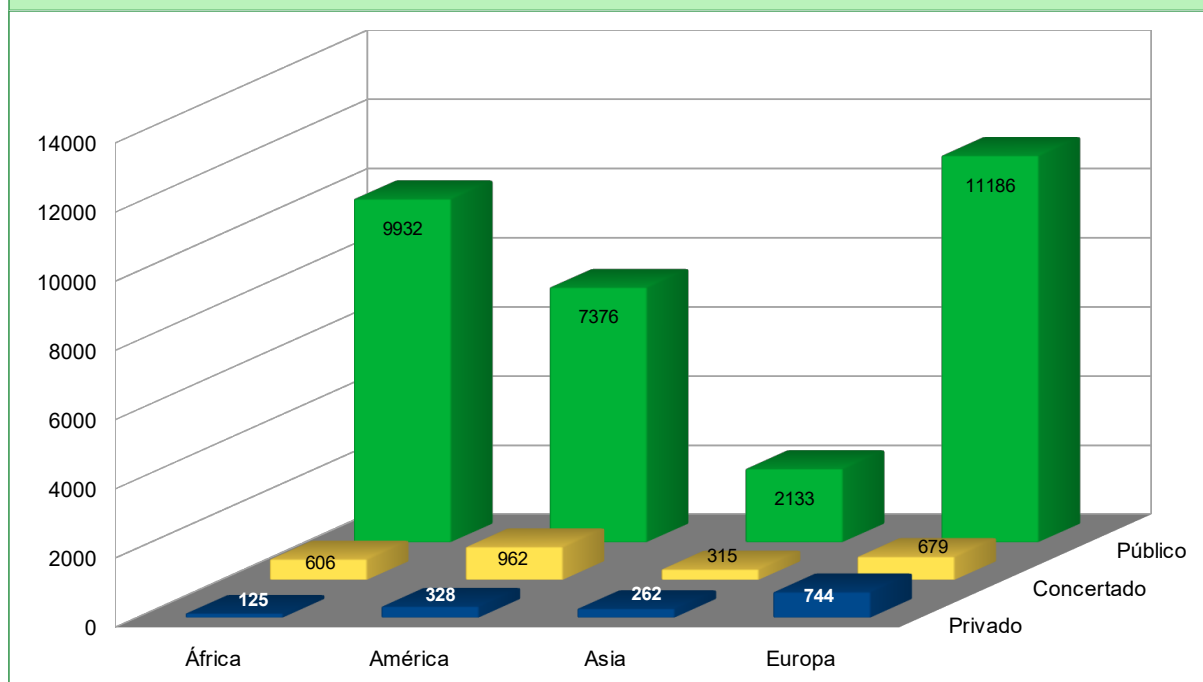
Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

El alumnado extranjero que cursa estudios en la etapa de Educación Secundaria constituye el segundo grupo en importancia. En el curso 2010/11, tras una rápida progresión, se alcanzó una cifra máxima cercana a los 38.000 alumnos y alumnas en las distintas enseñanzas incluidas en la Educación Secundaria, a partir de entonces esa cifra ha ido en retroceso y en el curso 2019/20 se sitúa en 34.648 alumnos y alumnas, observándose un crecimiento significativo con respecto al curso anterior.

En su composición por área geográfica de procedencia, se producen algunos cambios significativos con respecto a las etapas precedentes: el porcentaje de alumnado de origen africano desciende de modo notable (30,8%), probablemente por su baja tasa de escolarización en las enseñanzas no obligatorias; mientras que el alumnado de origen americano aumenta considerablemente su nivel de participación, pasando al 25%; algo similar ocurre con el alumnado europeo, si bien el crecimiento de su cuota de participación se sitúa en torno a los seis puntos porcentuales respecto a Infantil/Primaria. Tales cambios determinan también algunas modificaciones en su distribución provincial, haciendo que la provincia de Almería descienda drásticamente su participación, que pasa del 32,1% al 23,7%, y ceda su condición de primera provincia en número de escolares extranjeros a favor de Málaga, que incrementa su cuota de participación hasta el 30,2%.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.29]

4.29- ALUMNADO EXTRANJERO MATRICULADO EN E. SECUNDARIA (*). Curso 2019/20



(*) Incluye las enseñanzas de ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y de Grado Superior, Formación Profesional Básica y ESPA.

Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica.

4.3. COMPENSACIÓN DE DESIGUALDADES

La Ley Orgánica de Educación 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, al abordar en el Capítulo II del Título II la equidad y compensación de las desigualdades en educación, establece que las administraciones públicas *“desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presen-*

cia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás. Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole (art. 80). Como actuaciones concretas, insta a las administraciones educativas a garantizar las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad para acceder a las distintas etapas educativas; a adoptar medidas singulares en aquellos centros o zonas geográficas en las que sea necesaria una intervención compensatoria; a dotar a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y materiales necesarios para acometer actuaciones compensatorias dirigidas a alumnos y alumnas con especiales dificultades motivadas por sus condiciones sociales (art. 81); a promover la igualdad de oportunidades en el mundo rural a través de las escuelas rurales; a impulsar la escolarización del alumnado de dichas zonas en las enseñanzas no obligatorias y a garantizar los recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales (art. 82); así como la provisión de becas y ayudas al estudio destinadas a los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables (art. 83).

4.3.1. Educación en el medio rural

Las Escuelas Rurales y Colegios Públicos Rurales están regulados por la normativa general que se aplica al conjunto de centros docentes públicos, según los niveles educativos que se impartan en ellos. Sin embargo, tienen consideración y tratamiento prioritario en determinados tipos de ayudas aquellas escuelas rurales de menos de cinco unidades escolares que no tienen posibilidad de agruparse dadas sus condiciones de aislamiento. De forma específica, las escuelas rurales que por agrupamiento se han constituido en Colegios Públicos Rurales -con la identidad propia de un solo centro docente y un único proyecto educativo, pero ubicado en las diferentes localidades donde están situadas cada una de estas escuelas- se regularon mediante el Decreto 29/1988, de 10 de febrero, sobre constitución de colegios públicos rurales. La Ley Orgánica de Educación vino a reforzar la atención hacia la escuela rural al señalar que las Administraciones educativas tendrán en cuenta su singularidad a fin de proporcionar los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades específicas y garantizar la igualdad de oportunidades. En el mismo sentido se pronuncia la Ley de Educación de Andalucía, ordenando el establecimiento de procedimientos y medidas de apoyo específicos para atender las unidades que escolaricen alumnado de diferentes edades en el medio rural.

La red educativa que atiende a este alumnado no ha experimentado sustanciales modificaciones en los últimos años, aunque puede observarse una discreta disminución de centros y alumnado, trasunto de la dinámica demográfica de estos pequeños núcleos de población, caracterizada por el progresivo envejecimiento y despoblamiento. Durante el curso 2009/10 existían en Andalucía 126 Colegios Públicos Rurales, que agrupaban a más de 460 escuelas y un total de 1.326 unidades escolares. Por su parte, las escuelas rurales sin posibilidad de agrupamiento ascendían a 47, integrando 108 unidades

escolares. En conjunto, esta red atendía a una población escolar de 16.320 alumnos y alumnas de Educación Primaria. Con respecto a la Educación Infantil, la atención educativa en el ámbito rural contaba con un programa específico destinado al alumnado que por vivir en zonas aisladas tiene dificultades para desplazarse a diario a los centros públicos en los que se imparte esa etapa, consistente en un grupo de maestros y maestras que se desplazaban a los núcleos diseminados. De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2019/20 los CPRs habían quedado reducidos a 109, que agrupan a unas 360 escuelas de este ámbito, abarcando 1.179 unidades escolares; además de ello, existían 36 escuelas rurales con imposibilidad geográfica de agrupamiento, donde se ubican 88 unidades escolares. En el curso objeto de estudio, existen 108 Colegios Públicos Rurales, que agrupan a más de 359 escuelas de este ámbito, que suponen en torno 1.180 unidades escolares.

4.3.2. Atención al alumnado con problemas de salud

Otro colectivo demandante de medidas complementarias que garanticen una escolarización normalizada está constituido por aquellos alumnos y alumnas que, por razón de enfermedad o convalecencia de larga duración, o por sufrir enfermedades crónicas que impiden su asistencia al centro educativo, requieren atención educativa en centros hospitalarios o en sus domicilios. En el primero de los casos, las Consejerías de Educación y de Salud mantienen vigente desde 1988 un convenio de cooperación para la creación en los centros sanitarios de Aulas Hospitalarias atendidas por docentes especializados. Posteriormente, la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, y el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, dio cobertura normativa a estas actuaciones, estableciendo los objetivos y procedimientos para las dotaciones de personal docente. Desde el curso 2004/05 tales actuaciones se ampliaron a las Unidades de Salud Mental Infantil y Juvenil existentes en los Hospitales del Servicio Andaluz de Salud o en su ámbito de actuación, que se han venido dotando de su propio profesorado especializado. Dependiendo del lugar de curación o convalecencia, el alumnado con problemas de salud es atendido mediante dos tipos de actuaciones diferenciadas:

- El Programa de Aulas Hospitalarias atiende a los niños y niñas hospitalizados por períodos de media y larga duración. En el curso 2013/14 las aulas hospitalarias ascendían a 47, estando instaladas en 30 hospitales y compuestas por una plantilla de 47 docentes y otros 13 especializados en las Unidades de Salud Mental Infantil y Juvenil, atendiendo un volumen anual próximo a los 22.000 alumnos y alumnas. En los años siguientes se han mantenido estas dotaciones y niveles de cobertura en unas cifras muy similares. Durante el periodo 2019/20 el Programa de Aulas Hospitalarias contó con 42 aulas, ubicadas en 28 hospitales (3 aulas en Almería, 4 en Cádiz, 3 en Córdoba, 3 en Granada, 2 en Huelva, , 4 en Jaén, 5 en Málaga y 4 en Sevilla), y 14 Unidades de Salud Mental Infantil y Juvenil. Dichas aulas estaban formadas por una plantilla de 46 docentes y 14 destinados en las unidades de salud mental juvenil, que atendieron de media a unos 360 menores al año.³

³ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, *La Educación en Andalucía. Datos y cifras. Curso 2019-20. Datos y cifras*, pág. 29.

- Un segundo ámbito de actuación está constituido por el programa de Acompañamiento Escolar Domiciliario (AED), concebida como un programa complementario al de aulas hospitalarias. Se trata del alumnado que, por indicación médica, no puede asistir a su centro docente por un periodo amplio de tiempo. Son escolares que pasan por procesos médicos largos o convalecen tras estancias en los hospitales. Durante el curso 2018/19 han sido un total de 45 los docentes dedicados en exclusiva a atender en su domicilio al alumnado escolarizado en Educación Primaria y ESO, así como a algunos matriculados en Educación Infantil que, por prescripción médica, deban pasar largos periodos de tiempo sin poder asistir a los centros educativos, a los que hay que sumar los más de 70 que se dedican parcialmente a atender al alumnado en sus domicilios a través del programa de Acompañamiento Escolar Domiciliario. En esta modalidad, unos 450 estudiantes son atendidos cada curso.

En otro orden de cosas, desde el curso 2015/16 se mantiene activo un portal web en colaboración con la Consejería de Salud, donde se recoge la información necesaria para escolarizar al alumnado con enfermedades crónicas, minimizando los riesgos en el entorno escolar. Así mismo, ofrecen un “Manual de Atención al Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por padecer enfermedades raras y crónicas”, que aporta información acerca de los diferentes tipos de enfermedades, así como información y pautas necesarias para que el profesorado y el personal no docente del centro pueda actuar en casos de emergencias.

4.3.3. Planes de compensación educativa

Los centros situados en zonas socialmente desfavorecidas, ya sea por causas de desarraigo o exclusión social, carencias de índole económica o falta de expectativas socioculturales, vienen recibiendo el apoyo de la Administración educativa en cumplimiento de lo establecido en el Decreto 168/1984 sobre educación compensatoria en zonas urbanas. En el curso 1998/99, y como medida de refuerzo de las acciones compensatorias, se estableció de modo experimental el Plan de apoyo a centros situados en zonas socialmente desfavorecidas situadas en capitales de provincia o en ciudades de más de cien mil habitantes. A través del mismo se pusieron en marcha actuaciones concretas para corregir el elevado índice de fracaso y absentismo escolar en determinados barrios y sectores urbanos, así como los problemas de conducta y abandono prematuro, elementos caracterizadores de esa población escolar específica y condicionantes del propio funcionamiento de muchos de los centros situados en tales zonas urbanas. Como refuerzo de esas actuaciones, el Plan para fomentar la igualdad de derechos (2001) contemplaba una ampliación de la red de Centros de Atención Educativa Preferente (CAEP) y un refuerzo de las acciones compensatorias aplicadas a los mismos.

Las medidas contempladas en dicho plan se concretaron en el Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades

educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, disposición que vino a introducir como principal novedad la definición de “zonas urbanas con especial problemática sociocultural” y la concreción de las actuaciones integrales a desarrollar en las mismas por la Administración educativa, bien en exclusiva o en colaboración con otras administraciones: implantación de comedores escolares de centro o zona, organización de actividades complementarias y extraescolares, planes de lucha contra el absentismo, creación de unidades de Educación Infantil. Dicha figura de intervención vino a sustituir a los centros de Actuación Educativa Preferente, al no constreñirlos a núcleos de población de gran entidad y considerar que todos los centros educativos situados en estas zonas pueden ser objeto de compensación educativa. Los Planes de Compensación Educativa se dirigen prioritariamente a aquellos centros que escolarizan a un número significativo de alumnado que, por diversas circunstancias personales o sociales, se encuentran en situación de desventaja para el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo; la Consejería de Educación apoya la realización de estos planes con la aportación de una dotación extraordinaria de recursos personales y económicos que permitan el desarrollo de las medidas que se hayan reflejado en dicho plan.

Desde el curso 2004/05 vienen aplicándose tales planes, iniciados en 425 centros y con una duración de cuatro años. Desde entonces el número de centros ha ido creciendo, así como la dotación prevista, tanto del profesorado de apoyo para dichos centros, como de recursos económicos extraordinarios para la aplicación de los planes.

4.3.3.1. Programa Impulsa

En el curso 2019/20 se inició un nuevo programa dirigido a este alumnado de entornos socio-económicos vulnerables o de centros docentes públicos en zonas desfavorecidas con el fin de favorecer el éxito educativo y reducir el abandono escolar⁴.

Se trata del Programa Impulsa, el cual se concibe como un conjunto de actuaciones dirigidas a mejorar la formación del profesorado, así como el grado de adquisición de las competencias clave y la motivación del alumnado en riesgo de abandono escolar. Todas las actuaciones se desarrollarán a través de experiencias innovadoras, activas y experimentales que promuevan el saber hacer del alumnado partiendo de sus conocimientos y fomentando actitudes como la autonomía, la responsabilidad, el respeto, el trabajo en equipo, la igualdad de género y la atención a la diversidad y en especial al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). Este Programa se dirige a profesorado y alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria de centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte en las zonas ERACIS (Estrategia Regional Andaluza para la cohesión e inclusión social. Intervención en zonas desfavorecidas).

⁴ RESOLUCIÓN conjunta de 18 de diciembre de 2019 de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar y de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se establece la convocatoria, la organización y el funcionamiento del Programa Impulsa en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía para el curso 2019-2020.

El Programa Impulsa en los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía se compone, a su vez, de tres actuaciones diferenciadas:

- Línea de Actuación I, Impulsa Formación. Formación destinada al profesorado de 5ª o 6º de Educación Primaria o de Educación Secundaria Obligatoria para la intervención en zonas desfavorecidas. La formación consistirá en un curso semipresencial, dividido en: jornadas presenciales provinciales y un curso en el Aula Virtual de Formación del Profesorado. En esta línea podrá participar todo el profesorado del centro que imparta clase al alumnado de 5º y/o 6º de Educación Primaria o de ESO, siendo obligatoria la participación, al menos de la persona responsable del Programa (coordinador/a) o de un miembro del Equipo Directivo o, en su caso, del orientador/a del centro.
- Línea de Actuación II, Impulsa Proyectos para la Innovación Educativa. Los centros docentes públicos elaborarán proyectos con medidas innovadoras específicas que contribuyan al éxito educativo y a la prevención del abandono escolar. Dirigida al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, y Educación Secundaria Obligatoria.
- Línea de Actuación III, Impulsa Proyectos Socio-educativos. Los centros docentes públicos elaborarán proyectos destinados a la puesta en práctica y mejora de las competencias clave y la educación en valores adquiridos por el alumnado en los centros, a partir de experiencias motivadoras. Dirigida al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, y Educación Secundaria Obligatoria.

En el curso 2019/20 participaron en este programa un total de 499 centros, de los cuales 191 fueron IES y los 308 centros restantes fueron CEIP y CEPR.

4.3.4. Acompañamiento escolar y apoyo y refuerzo a centros

Algunas actuaciones en el terreno de la educación compensatoria se venían desarrollando desde el año 2005 en el marco del Plan PROA (Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo educativo). Dicho plan formaba parte de las actuaciones del programa operativo del Fondo Social Europeo que el Ministerio de Educación asumía, concibiéndose como un proyecto de cooperación con las Comunidades Autónomas, materializándose en diversos programas de apoyo a los centros educativos. En febrero de 2006 quedó suscrito el primer convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Comunidad Autónoma de Andalucía para la aplicación del Plan PROA⁵.

El Plan PROA ha estado compuesto desde sus inicios por dos programas orientados a la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria:

- Acompañamiento Escolar en Primaria y en Secundaria: dirigidos a centros sostenidos con fondos públicos con una proporción significativa de alumnado en desventaja motivada por una o más causas (pertenencia a familias de bajo nivel cultural o económicamente desfavorecidas, situación en un entorno con escasez de recursos educativos, minorías étnicas, inmigrantes de lengua ma-

⁵ RESOLUCIÓN de 2 de febrero de 2006, de la Dirección General de Cooperación Territorial y Alta Inspección, por la que se publica el Convenio y Adenda de colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Comunidad Autónoma de Andalucía para la aplicación de diversos programas de apoyo a centros de educación primaria y educación secundaria (Plan Proa). BOE, nº 89, 14 abril 2006.

terna igual o diferente de la utilizada en el centro, etc.). Tales programas responden a la necesidad de mejorar los índices de éxito escolar en determinados centros que reciben alumnos en situación de desventaja socioeducativa.

- Apoyo y Refuerzo en Centros de Educación Primaria y Secundaria: destinado a centros con una proporción significativa de alumnos y alumnas en situación de desventaja educativa asociada a su entorno sociocultural (pertenencia a familias de bajo nivel cultural o económicamente desfavorecidas, escasa oferta de recursos educativos, minorías étnicas, inmigrantes de lengua materna igual o distinta a la del centro, etc.) y cuyos recursos ordinarios se muestran insuficientes.

Tales líneas de actuación son casi idénticas a las contempladas desde años atrás en el Programa de apoyo a centros en zonas de atención educativa preferente, de donde cabe deducir una continuidad con actuaciones tradicionales que ya venían dándose y evaluándose, si bien se modificaba el sistema de financiación, estableciéndose en el convenio que cada centro participante recibiría unos recursos suplementarios, cuyo importe aproximado oscilaba inicialmente entre 100.000 y 120.000 euros. Parte de esa cantidad se destinaba a dotar al menos un horario completo de profesor para la puesta en práctica de medidas de refuerzo educativo y, en su caso, de mejora de la atención de los tutores, así como al pago de monitores o mentores.

Desde el curso 2013/14, pese a la incidencia de la crisis económica, la Consejería de Educación mantuvo los programas de apoyo y refuerzo en 300 centros educativos, los mismos que venían impartiendo en los dos cursos precedentes, contando con una dotación económica de más de 1.600.000€. Con respecto a los programas de acompañamiento escolar, una vez retirada la financiación por parte del Ministerio de Educación, la Consejería de Educación continuó financiándolo con recursos propios, manteniendo la red de 1.300 centros ya creada. En la misma se integraban 872 centros de Educación Primaria y 428 de Secundaria, alcanzando a todas las provincias andaluzas con diferente intensidad. En el curso 2014/15 aumentaron hasta 1.576 los centros educativos beneficiados por el programa⁶.

En agosto de 2014 el gobierno andaluz aprobó el nuevo Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo en los Centros Docentes Públicos de Andalucía (PROA Andalucía), asumiendo en solitario su financiación y aplicación e incorporando un conjunto de actuaciones dirigidas a mejorar el grado de adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por precisar acciones de carácter compensatorio, conseguir un nivel adecuado de uso del español como lengua vehicular en el caso del alumnado extranjero y complementar las acciones encaminadas a la mejora del éxito escolar y a la reducción del absentismo. Para ello, la Consejería de Educación mantuvo la dotación económica en los 16 millones de euros destinados desde el curso anterior, a la vez que introducía diversas mejoras cualitativas, como la normalización de dos medidas que ya se venían aplicando, aunque no de forma sistemática: el acompañamiento escolar domiciliario al alumnado que no puede asistir a clase por prescripción médica y el apoyo al alumnado inmigrante en la enseñanza del idioma español. Además de ellas, ya comentadas, la política de educación com-

⁶ Consejería de Educación, *La Educación en Andalucía: curso 2017-2018*, pág. 81 y ss.

pensatoria mantiene el acompañamiento escolar convencional en horario no lectivo, la organización de actividades extraescolares y la elaboración de materiales educativos, recursos didácticos y libros de texto adaptados. Durante el curso 2019/20, el programa PROA Andalucía ha mantenido las siguientes actuaciones⁷:

- Planes de apoyo y refuerzo en centros de Educación Primaria y Secundaria.
- Acompañamiento escolar en el centro: actuación dirigida al alumnado que no puede recibir el acompañamiento y apoyo suficientes en el seno familiar y con la que se persigue compensar los desfases existentes en los niveles de logro de competencias clave, especialmente comunicación lingüística y razonamiento matemático. El acompañamiento escolar se concibe, así, como una medida favorecedora del éxito escolar. Durante las sesiones, el alumnado recibe atención personalizada en pequeño grupo por parte del profesorado del centro así como por otros profesionales externos (mentores). Las actuaciones se desarrollaron en 1.788 centros, atendándose a unos 63.000 los alumnos y alumnas.
- Acompañamiento escolar domiciliario: ya comentado anteriormente.
- Acompañamiento lingüístico para alumnado inmigrante: ya comentado anteriormente.

4.3.5. Programas contra el absentismo y el abandono temprano de la escolarización

Los programas y actuaciones orientados a la reducción del absentismo escolar han de enmarcarse en el conjunto de medidas de compensación educativa puestas en marcha a raíz de la promulgación de la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación. Como desarrollo de la misma, en junio de 2003 se aprobó el Decreto 167/2003, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, que recoge en su Título III los programas de lucha contra el absentismo escolar, estableciendo las actuaciones a realizar y las competencias que corresponden a las administraciones locales y autonómica. En ese mismo año, mediante Acuerdo del Consejo de Gobierno de 25 de noviembre de 2003, se aprobaría el Plan Integral para la Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo Escolar. En los cursos posteriores, los planes de acogida e integración del alumnado inmigrante, así como los de apoyo y refuerzo, incorporaron medidas adicionales tendentes a prevenirlo y a combatirlo.

Se considera como abandono escolar temprano a aquel que afecta a jóvenes de 18 a 24 años cuya titulación máxima alcanzada es el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y no continúan estudiando o formándose en alguna modalidad de Secundaria postobligatoria, ya sea Bachillerato o For-

⁷ INSTRUCCIONES de 24 de septiembre de 2019 y 9 de septiembre de 2020, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se establece la organización y funcionamiento del programa de refuerzo, orientación y apoyo en los centros docentes públicos de Andalucía: PROA Andalucía.

mación Profesional. En el momento en que se promulgó la Ley Orgánica de Educación (2006), la tasa de abandono escolar temprano en España alcanzaba al 30,3% de los jóvenes, afectando con más intensidad a los hombres (36,7%) que a las mujeres (23,6%). Los datos relativos a Andalucía para ese mismo año indicaban una mayor acentuación del problema, al contar con una tasa global del 38%, que alcanzaba en el caso de los hombres el 44,6%. Desde entonces, ha experimentado un retroceso continuado, hasta situarse en el año 2020 un 21,8% en Andalucía, al tiempo que el diferencial respecto a la media española ha ido aumentando y decreciendo en los diferentes cursos, alcanzando el nivel más bajo en el año 2018, en el que la diferencia era de cuatro puntos, mientras que en el presente curso la distancia es próxima a los seis puntos. Sin duda han contribuido a ello las diversas medidas puestas en marcha, aunque tampoco cabe descartar que la propia crisis económica haya contribuido adicionalmente a fijar más población escolar ante las dificultades para incorporarse al mercado de trabajo. Y de hecho, la reducción de la tasa de abandono ha afectado con más intensidad a los alumnos que a las alumnas. [vid. Anexo 2: cuadros 2.25 y 2.26]

Con independencia de las singularidades provinciales ya comentadas en el capítulo 2, lo que resulta relevante es la disminución de las tasas a lo largo del periodo. Aunque no cabe descartar la influencia de la coyuntura económica en su comportamiento, sin duda han incidido también en ello diversas iniciativas tomadas desde el ámbito de la política educativa. En 2007 el Ministerio de Educación puso en marcha el Plan de Apoyo a la implantación de la LOE, contemplando la lucha contra el abandono escolar prematuro como uno de sus cuatro ámbitos de actuación prioritarios. Con tal motivo, se promovieron convenios con las distintas administraciones educativas autonómicas, ya comentados, que se mantuvieron en vigor hasta 2011 y no se renovaron desde entonces. Sin embargo, la Administración educativa andaluza ha continuado aplicando muchas de las acciones previstas; algunas de ellas son de tipo preventivo, como la generalización de la Educación Infantil o la atención individualizada a lo largo de la educación básica. Otras permiten recuperar a parte de aquel alumnado que en su momento salió del sistema educativo (Educación a Distancia, oferta modular en los Ciclos Formativos, etc.). Por último, se han mantenido y ampliado medidas paliativas como es el caso de las distintas becas orientadas a que el alumnado con escasos recursos económicos no abandone su escolarización, como es el caso de la Beca 6000, la Beca Andalucía Segunda Oportunidad (BASO) y, más recientemente, la Beca Adriano.

La primera de ellas constituyó una iniciativa contemplada en el Plan de Apoyo a las Familias Andaluzas⁸. Su puesta en marcha en los inicios del curso 2009/10 debe enmarcarse en el conjunto de iniciativas destinadas a mejorar el rendimiento académico, combatir el abandono escolar temprano y aumentar la permanencia del alumnado en el sistema educativo. Como objetivo específico, persigue incentivar la continuidad de la matriculación en Bachillerato y F. Profesional de aquellos alumnos y alumnas que terminan con éxito la Educación Secundaria Obligatoria y han de abandonar los estudios por razones económicas. Se dirige, por ello, a buenos estudiantes que corren el riesgo de ser víctimas del abandono escolar, al verse obligados a trabajar para lograr ingresos adicionales que ayuden a familias con rentas bajas. De acuerdo con su regulación, los beneficiarios perciben 6.000 euros anuales, a razón de 600 euros mensuales de octubre a junio, mientras cursen Bachillerato o ciclos

⁸ Decreto 59/2009, de 10 de marzo, por el que se modifica el Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, y el Decreto 18/2003, de 4 de febrero, de ampliación de las medidas de apoyo a las familias andaluzas. BOJA, nº 50, de 13/03/2009.

formativos de FP de Grado Medio. Dicha ayuda es la de mayor cuantía otorgada en España, pero limitada en lo que se refiere al número de perceptores, encargándose la Consejería de fijar anualmente los umbrales de renta para acceder a la convocatoria.

La concesión de la beca 6000 comenzó en el curso 2009/10 y desde entonces las cifras anuales de becarios y la inversión realizada han mantenido un crecimiento sostenido. El curso 2016/17 supuso un impulso notable, al crecer el número de becarios y becarias a 8.859 personas, frente a los 7.210 del año anterior. Ese crecimiento ha continuado en el presente curso, en el que el número de perceptores de dicha beca alcanzó 9.068 beneficiarios y beneficiarias. Por su parte, los importes invertidos en la misma ascendieron a más de 33 millones de euros en el curso 2016/17, curso en el que la inversión alcanzó su cifra más alta, siendo ligeramente inferior la cantidad invertida en el curso 2019/20 (en torno a los 32 millones de euros).

En lo que respecta a su distribución en las diferentes etapas educativas, la mayor parte del alumnado beneficiario se matricula en Bachillerato (72,7%), mientras que los perceptores matriculados en ciclos formativos de Grado Medio continúan creciendo y representan ya el 27,2%. El tercer grupo de beneficiarios son los matriculados en ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño, pero tienen una presencia simbólica (0,06%). La mayor parte de esta población escolar se encuentra matriculada en centros públicos (84,6%), ubicándose un 11,6% en centros concertados y el 3,7% restante en centros privados sin concierto. Por último, el 60,8% de las becas son adjudicadas a alumnas, marcándose esta diferencia más en el Bachillerato que en la F. Profesional.

Las becas Andalucía Segunda Oportunidad constituyen una iniciativa puesta en marcha en el curso 2011/12 con el objetivo de facilitar que jóvenes de entre 18 y 24 años en situación de desempleo pudieran completar los estudios que abandonaron en su día, mejorando así su nivel de formación y fortaleciendo sus posibilidades de acceder al mercado de trabajo con mejores condiciones de empleabilidad. Como en el caso de la Beca 6000, su finalidad prioritaria es la reducción de la tasa de abandono escolar prematuro, pero incidiendo en otro grupo de riesgo. Las becas tienen una cuantía de 400 € mensuales, que se perciben desde septiembre a junio (4.000 € anuales) y el alumnado beneficiario no puede estar en posesión de un título del mismo nivel o superior para el que se concede la beca y debe asistir a clase y superar satisfactoriamente todas las asignaturas en cada una de las evaluaciones.

La incidencia de esta modalidad de beca es muy discreta si se compara con el impacto de la anterior, tanto por el número de alumnos y alumnas acogidos a la misma como por los importes destinados a su sostenimiento. De acuerdo con los datos de la Consejería de Educación y Deporte, durante el curso 2019/20 la cifra de becarios era de 47 personas, con una inversión total de 167.518 euros, habiéndose producido una ligera reducción con respecto al curso anterior, tanto en el número de beneficiarios (3 alumnos y alumnas), como en el importe económico (cerca de 20.000 euros).

El tipo de alumnado que se acoge a la misma también es más diverso en cuanto al tipo de estudios en los que se matricula. A diferencia de la Beca 6000, no está dirigida principalmente al alumnado de

Bachillerato, sino que se orienta de modo mayoritario hacia los ciclos formativos de Grado Medio y, especialmente, a la Formación Permanente de personas adultas, donde se ubica el 70% de los beneficiarios. La mayor parte de esta población escolar se encuentra matriculada en centros públicos (87,8%, atendiendo al destino de los importes invertidos) y la distribución entre alumnos y alumnas es de nuevo mayoritaria entre estas últimas, que constituyen el 61,7% de los perceptores.

La última de las iniciativas cuenta también con el doble objetivo de reforzar la equidad y limitar el abandono escolar por motivos económicos. Con objeto de compensar la disminución del número de becarios y becarias a raíz del endurecimiento de los requisitos académicos introducidos en la convocatoria general de becas y ayudas al estudio por parte del Gobierno de España, la Consejería de Educación convocó para el curso 2013/14 un nuevo tipo de beca -denominada Adriano- dotada con 1.500 € anuales y destinada al alumnado de estudios postobligatorios que, cumpliendo los requisitos económicos y académicos, resultase excluido de dicha convocatoria general de becas por no alcanzar la nota media de 5,50 puntos. También quedaba incluido el alumnado de segundos cursos que hubiera superado todas las asignaturas del curso anterior, a excepción de dos a lo sumo, así como al alumnado de Formación Profesional que hubiera superado en el curso anterior al menos un número de módulos equivalente al 80% de las horas totales del curso en que hubiera estado matriculado. Tal iniciativa se fundamentaba en la convicción de que la cultura del esfuerzo debe ser compartida y aplicada en igualdad de condiciones, evitando la exigencia de un mayor esfuerzo educativo a quienes parten de condiciones económicas menos favorables y estableciendo los mismos niveles y requisitos mínimos de calificaciones y éxito escolar para todo el alumnado, favoreciendo así su continuación en los estudios postobligatorios.

La incidencia de esta modalidad también es cuantitativamente discreta si se compara con la Beca 6000, tanto por el número de alumnos acogidos como por los importes destinados. Desde su implantación, las cifras anuales de becarios y la inversión económica realizada han sufrido fuertes oscilaciones, evolucionando desde los 1.299 becarios hasta los 197 del curso 2019/20, del mismo modo que la inversión en las mismas se ha reducido desde los 1,9 millones a 315.200 euros. En cuanto al alumnado beneficiario, son los alumnos y alumnas de Bachillerato los principales beneficiarios (66%), seguido por aquellos que cursan ciclos formativos de Grado Superior (19,3%). La mayor parte de esta población escolar se encuentra matriculada en centros públicos (77,7%), ubicándose un 16,2% y 6,1% respectivamente en centros concertados y privados sin concierto de enseñanzas. A diferencia de lo que ocurría con la becas anteriores, no hay diferencias significativas en el número de beneficiarios entre alumnos y alumnas.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.30 y 4.31]

4.3.6. Atención educativa a menores con medidas judiciales

Otro colectivo que precisa de acciones de carácter compensatorio es el de menores con medidas judiciales impuestas por los juzgados de menores en aplicación a la Ley Orgánica 5/2000, de 12 enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, el cual presenta unas características que ha-

cen que su escolarización y atención educativa esté llena de obstáculos y peculiaridades. Este colectivo está formado por aquellos menores que por diferentes motivos judiciales se ven privados de libertad y, por tanto, no pueden asistir a un instituto ni recibir una atención educativa adecuada.

Desde el ámbito de la Educación, vemos cómo se ha tratado de regular a este colectivo, dándole un peso específico dentro de la ley, o incluyéndolos como alumnos desfavorecidos o con necesidades educativas especiales. Las normas relativas a este colectivo las podemos agrupar dentro de tres ámbitos:

- A) Legislación específica a alumnos desfavorecidos.
- B) Legislación sobre Educación Secundaria de Adultos.
- C) Legislación sobre Educación Secundaria a Distancia.

Omitiendo las leyes educativas de carácter general, las que afectan de manera directa a este colectivo son las siguientes:

- Ley Orgánica de 5/2000 de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.
- Real Decreto 1774/2004, de 30 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley Orgánica, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación.
- Decreto 164/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas (artículos 3 y 33).
- Orden de 10 de agosto de 2007 por la que se regula la Educación Secundaria a Distancia (artículo 16).
- Decreto 101/2002, de 12 de marzo, por el que se regula la Formación Básica en Educación de Adultos.

Debido a esta demanda, tanto las Consejerías de Educación, como de Justicia, han firmado varios acuerdos por los que se garantizaba la escolarización de estos menores. El más reciente y vigente hasta el curso 2019/20 (pues en febrero de 2021 se firmó un nuevo acuerdo para “garantizar la escolarización de menores infractores que cumplen algún tipo de medida judicial”) es el firmado el 19 de julio de 2006, que tiene por objeto reforzar y consolidar el derecho a la educación de los menores en conflicto que se encuentran sometidos a medidas judiciales en Andalucía.

A través de este convenio, desde el ámbito de la Justicia se debe velar por el cumplimiento de las medidas impuestas por los jueces a los menores y jóvenes, mientras que desde el ámbito de la Educación se debe garantizar su educación y formación, ideando fórmulas que permitan acceder a los diferentes itinerarios educativos, a través de un sistema flexible y abierto.

Ambas consejerías adquirieron varios compromisos por el que se actuaría según el tipo de internamiento del menor:

- Internamiento de régimen cerrado (el alumnado por mandato judicial no sale del Centro de internamiento): el convenio se garantiza su inscripción en el Instituto Provincial de Formación de Adultos (IPFA), aun cuando no tenga cumplido los 16 años, o en cualquier otro centro de Educación Permanente que garantiza su progresión educativa. A este colectivo se le garantizará la atención a través de aulas específicas ubicadas en el mismo centro donde cumple la medida. Este colectivo podrá utilizar para su continuidad educativa las plataformas de aulas específicas ubicadas en el centro de internamiento donde cumple la medida. En ésta, se llevarán a cabo clases que estarán proyectadas como tutorías y donde se fomentará especialmente el uso de las TIC como nexo de unión entre estos alumnos y el centro donde se encuentran matriculados. El resto de alumnos que por alguna razón no utilizan los ordenadores del centro de menores se les garantiza su progresión a través de los maestros que ponen en práctica el convenio y que actúan como intermediarios entre los centros educativos y el centro de internamiento.

- Internamiento de régimen semiabierto (estos menores residirán en el centro, pero podrán realizar fuera del mismo algunas de las actividades educativas, formativas, laborales y de ocio establecidas en el programa individualizado de ejecución de la medida): si su progresión educativa dentro del centro es satisfactoria y la comisión que se realiza a tal efecto así lo considera, el alumnado puede salir del Centro de internamiento para asistir de forma presencial a los centros educativos, donde el profesorado que pone en práctica el convenio realizará el seguimiento correspondiente junto con los maestros del equipo educativo del menor así como con su tutor y orientador para garantizar su atención educativa ajustada a las necesidades y características del alumno. Para aquel alumnado que aun estando en régimen semiabierto no sale, el orientador del IPFA se traslada al centro de menores para realizar los exámenes trimestrales y las recuperaciones a las que tiene derecho.

- Menores con medidas de medio abierto : la Consejería de Justicia y Administración dotará a los centros de los medios necesarios que permitan el desarrollo de Garantía Social y Programas Específicos de Formación Básica, que serán reconocidos oficialmente por la Consejería de Educación. Asimismo se facilitará la coordinación del Equipo de Medio Abierto, Centros de Convivencia en Grupo Educativo y Centros de Día con los tutores, profesorado Departamentos de Orientación y Dirección de los centros educativas donde se encuentren dichos menores, con el fin de adoptar las medidas organizativas y didácticas que mejor se adapten a sus situación escolar y personal.

- Existen otro tipo de medidas que son impuestas a estos menores y que pueden aplicarse independientemente o como complemento de otras medidas:
 - Internamiento terapéutico en régimen cerrado, semiabierto o abierto.
 - Asistencia a un Centro de Día.
 - Permanencia de fin de semana.
 - Libertad vigilada.

- Convivencia con otra persona, familia o grupo educativo.
- Prestaciones en beneficio de la comunidad.
- Realización de tareas socioeducativas.

Mención especial habría que hacer a los menores incluidos en el Programa de Protección de Menores, ya que pueden presentar algunos problemas a la hora de matricularlo y/o seguir el expediente académico. La ley de Protección de Menores, incluida en la Ley del menor mencionada más arriba, da cobertura a un conjunto de menores que por diversas causas (maltrato, desamparo, abandono,...) se encuentran en una situación muy desfavorecida, pasando a ser tutelados por la Junta de Andalucía. Esta le proporcionará un tutor y la cobertura de sus necesidades básicas. Se realiza a través de diferentes asociaciones que existen para ello o si coincide con la medida de internamiento será el propio director del centro el que responda como tutor.

En cuanto al perfil de este tipo de alumnado, es difícil establecer un perfil concreto dado los muy variados perfiles que aparecen en esta situación, pero sí que podemos describir un marco general de este tipo de menores. El alumnado tiene una edad comprendida entre los 14 y los 18 años de edad (aunque hasta los 23 años pueden ser objeto de estas medidas, pero ya no son menores) y proviene de diferentes zonas de Andalucía, así como de diferentes ámbitos sociales, desde las áreas marginales de las capitales de provincia hasta las zonas rurales más deprimidas, pasando por menores con círculos sociales y familiares estructurados y sin una problemática excesiva.

Su historial académico está marcado por un alto grado de absentismo y fracaso escolar, por lo que presentan un retraso evolutivo en la adquisición de destrezas cognitivas que repercuten en su inadaptación social.

Como consecuencia de las características sociales y psicológicas del alumnado, nos encontramos con una serie de dificultades de aprendizaje que requieren una intervención educativa especial. Las dificultades de aprendizaje se concretan básicamente en:

- Déficit de atención.
- Déficit cognitivo.
- Baja capacidad de comprensión.
- Déficit en el desarrollo de las habilidades instrumentales básicas.
- Falta de motivación por las tareas escolares. Actitud de rechazo hacia la escuela.

Por otro lado, en lo que respecta al profesorado, la Consejería de Educación y Deporte garantiza, a través de la dotación de puestos específicos de docentes de Primaria y Secundaria en los Centros de Internamiento de Menores Infractores, la continuidad del proceso educativo del alumnado de enseñanza obligatoria o postobligatoria que no pueda asistir a centros docentes ordinarios debido a que cumplen medidas judiciales impuestas por los juzgados de menores.

El trabajo con estos menores tiene unas peculiaridades a tener en cuenta:

- Están en privación de libertad por la comisión de uno o varios delitos.
- Están fuera de su contexto natural: entorno, familiares, centro escolar.

- Están sometidos a una vigilancia y a unas rutinas distintas a las de su medio natural.

Dada las características de este alumnado, el profesorado que opte a estos puestos específicos debe cumplir una serie de requisitos:

- Acreditar 90 horas de actividades formativas en medidas judiciales en jóvenes, drogodependencia, trastornos de conducta, exclusión social, convivencia escolar, violencia intrafamiliar, resolución de conflictos, educación emocional, metodologías inclusivas, convocadas por la Administraciones Educativas, los Centros del Profesorado, Universidades e Institutos de Ciencias de la Educación, así como las impartidas por las entidades sin ánimo de lucro homologadas por estas Administraciones.
- Compromiso de participación y actualización (mínimo 20h) por curso escolar e las distintas modalidades de formación relativas a la atención educativa del alumnado en conflicto sometido a medida judicial, trastornos de conducta, exclusión social, compensatoria, convivencia escolar, resolución de conflictos, educación emocional.
- Presentación y superación de un Proyecto.
- Entrega de una Memoria pedagógica que recoja las actuaciones, actividades y materiales empleados para e desempeño del puesto.
- Compromiso de disponibilidad de horario flexible y movilidad geográficas según las necesidades.

Por último, este profesorado debe cumplir una serie de funciones, tales como garantizar el derecho a la educación de estos menores, coordinarse con los centros educativos de referencia para el apoyo al currículo y el proceso de enseñanza aprendizaje, potenciar la autonomía del aprendizaje de menor para que adquiera competencias claves para su formación, potenciar las capacidades personales y sociales del menor asesorar al profesorado y al resto de la comunidad educativa sobre la atención a este alumnado que se incorpore a centros ordinarios de referencia, asesorar sobre el itinerario formativo que debe seguir cada menor, realizar la tramitación de matriculación de este alumnado y coordinar las actuaciones con el ETPOEP (Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional).

Dentro de los centros, ante la gran diversidad de nivel, medidas e intenciones de los menores, se ofrecen diferentes opciones de educación reglada a la que puedan acceder. Estas opciones son:

- NIVEL I de ESA: para todos aquellos alumnos que no han llegado o promocionado a tercero de la ESO. Este es el nivel más bajo en el que pueden matricularse por lo que comenzarían con contenidos que equivalen a 1º y 2º de ESO. A este nivel va el grueso de los menores internos.
- NIVEL II de ESA: para todos aquellos menores que promocionaron en 2º de ESO o consiguieron el Nivel I de ESA y quieren continuar con sus estudios de Secundaria. Equivaldría a 3º y 4º de la ESO y obtendrían el título de graduado en ESO.
- Primero y segundo de Bachillerato.
- Pruebas libres: Pruebas de acceso a ciclos de Grado Medio y Pruebas libres de Secundaria para adultos.

- Ciclos de Grado Medio o Superior.
- Programas de Garantía social o Programas de Cualificación Profesional Inicial o Programas Específicos de Formación Básica.

4.4. BECAS, AYUDAS Y PROGRAMAS DE GRATUIDAD

Las becas, ayudas al estudio y programas de gratuidad constituyen instrumentos destinados a garantizar el principio de igualdad de derechos en la educación. Su importancia, sin embargo, va más allá de su contribución a la equidad: al facilitar el desarrollo de las potencialidades de muchos alumnos y alumnas pertenecientes a familias con rentas bajas, contribuyen adicionalmente a mejorar la eficiencia educativa y el éxito escolar. Se consideran becas todas aquellas transferencias destinadas a estudiantes u hogares, ya sean directas o bien canalizadas a través de instituciones educativas, pagos en especie y reducciones de precios o beneficios fiscales, motivadas previa solicitud del interesado y cuya concesión está supeditada al cumplimiento de requisitos socioeconómicos y/o académicos. El sistema estatal de becas tiene por objeto minimizar aquellos obstáculos socioeconómicos que puedan dificultar o impedir a determinado tipo de alumnado el acceso a la enseñanza no obligatoria, en tanto que las ayudas al estudio están destinadas a compensar aquellas condiciones socioeconómicas desfavorables que afecten a los alumnos y alumnas que cursan enseñanzas obligatorias.

Las becas comprenden diversos componentes o conceptos y su cuantía es igual a la suma de los componentes a los que tiene derecho cada solicitante, de tal modo que el número de becas concedidas tiende a ser superior al de los perceptores individuales de las mismas, al poder acceder un alumno o alumna a más de una. Para los estudios no universitarios se contemplan las siguientes modalidades:

- Enseñanza: Gastos determinados por razón de la condición jurídica del centro y destinados a la matriculación y otros servicios de enseñanza.
- Compensatoria: Para compensar a las familias con rentas más bajas por la no incorporación del estudiante al mercado de trabajo.
- Libros de texto y material didáctico: tanto si se entrega al alumnado directamente el material o el dinero para adquirirlo.
- Transporte: las asignadas en razón de la distancia entre el domicilio familiar del becario y el centro de estudios.
- Comedor: destinadas a paliar los gastos derivados del uso de este servicio.
- Residencia: destinadas a paliar los gastos derivados de la residencia del alumno fuera del domicilio familiar por motivos de estudio.
- Educación Especial: incluye todas las ayudas individualizadas destinadas a alumnos en centros y/o unidades específicas de Educación Especial.
- Cursos de idiomas, independientemente de que se lleven a cabo en España o en el extranjero.

El desarrollo, ejecución y control de los sistemas de becas y ayudas al estudio corresponde a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia, pudiendo establecer también canales de ayudas complementarios, de tal modo que el Ministerio de Educación financia y gestiona la convocatoria de becas y ayudas de carácter general con alcance nacional para la realización de estudios postobligatorios no universitarios, así como las convocatorias específicas de ayudas destinadas a la Educación Infantil, Educación Especial, libros y materiales didácticos y cursos de idiomas, en tanto que corresponde a la Administración educativa andaluza la convocatoria de ayudas para el pago de servicios (comedor), materiales educativos y servicios complementarios (libros de texto, transporte, estancias en el extranjero), realizándose también convocatorias de plazas subvencionadas en residencias escolares.

4.4.1. Rasgos generales de la evolución reciente

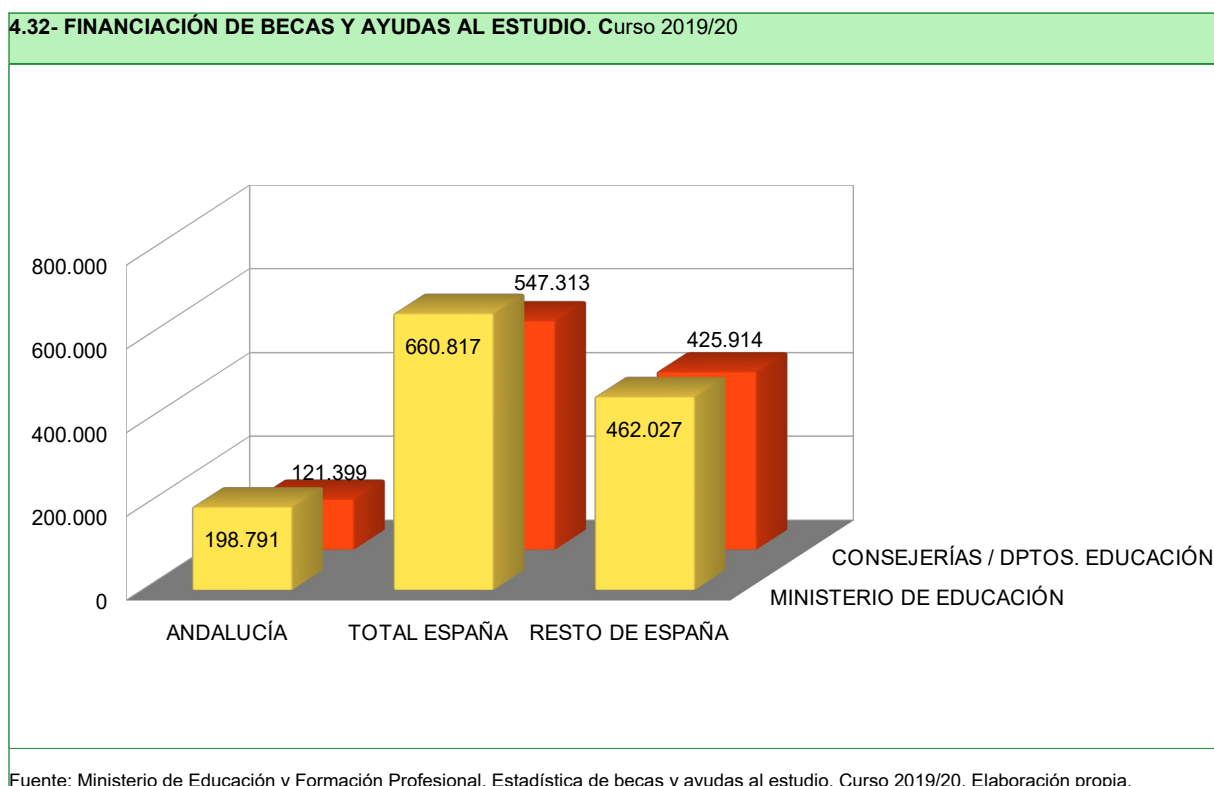
De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2019/20, el importe total de las becas y ayudas concedidas en España por todas las Administraciones educativas con destino a enseñanzas no universitarias fue de 1.208,1 millones de euros, de los que 660,8 (54,7%) fueron aportados por el Ministerio de Educación, correspondiendo el resto al conjunto de las comunidades autónomas. Tales cifras supusieron un leve retroceso con respecto al curso anterior (-0,8%), si bien este comportamiento tuvo su origen en un menor esfuerzo inversor por parte de las CC.AA que aportaron un-7,5% menos. En consecuencia, el porcentaje de autofinanciación -lo que cada comunidad autónoma aporta de sus propios recursos al mantenimiento del sistema- ha disminuido entre ambos cursos, pasando del 48,6% al 45,3%.

El comportamiento reciente de tales parámetros en la comunidad autónoma de Andalucía es similar al del conjunto de España en lo relativo a la financiación y a los perceptores de las ayudas. Entre ambos cursos, el importe invertido también ha disminuido pero en un porcentaje mayor que la media española (-4,8% frente al -0,8% de media española). Tal retroceso ha estado motivado por la menor aportación por parte de la Consejería con respecto al curso anterior (-17,2%), mientras que los fondos suministrados por el Ministerio de Educación han aumentado su aportación a Andalucía en un 4,8%, cifra también inferior a la del curso anterior (en la que el crecimiento fue del 7,2%).

Así pues, durante el curso 2019/20 Andalucía continúa manteniendo una presencia en el sistema de becas y ayudas superior a la que le correspondería en función de la población escolar que alberga. En lo relativo a financiación procedente del Ministerio de Educación absorbe el 30,1% de los fondos destinados al conjunto de España, ubicándose en Andalucía el 22,9% de los becarios españoles acogidos. Pero también hay que considerar que el esfuerzo inversor que se realiza en estas partidas es correlativo, dado que el 22,2% de las sumas destinadas a becas y ayudas en España por parte de las comunidades autónomas tienen su origen en el presupuesto educativo de la Junta de Andalucía. La evolución reciente de estas magnitudes ha tendido a reducir el porcentaje de autofinanciación por parte de la administración educativa andaluza, que pasa del 43,6% al 37,9%, manteniendo una divergencia de casi diez puntos respecto a la media del resto de las comunidades autónomas (48%), lo que in-

dica que es perceptora neta de fondos procedentes del Ministerio (62,1%) en un porcentaje algo mayor que el resto de las comunidades (52%).

[vid. Anexo 4: cuadro 4.32]



4.4.2. La población escolar acogida al sistema de becas y ayudas

El número total de perceptores de becas y ayudas en el conjunto de España se ha incrementado entre un año y otro en un 4,7%, alcanzando en el curso 2019/20 un volumen de 1.860.323 millones de personas. Con respecto a la población escolar existente, arrojaba una ratio de 22 beneficiarios por cada 100 alumnas y alumnos matriculados en enseñanzas de Régimen General. Un 74% de ellos cursaba enseñanzas obligatorias, habiéndose incrementado dicha proporción en solo dos puntos con respecto al curso anterior. No obstante, la ratio en uno y otro tipo de enseñanzas varía notablemente, siendo de 21 becarios por cada 100 alumnos y alumnas en las enseñanzas obligatorias y de 30 en las postobligatorias.

Con respecto a la situación global española, la evolución en Andalucía presenta algunas particularidades, como el hecho de que el alumnado receptor no ha crecido, sufriendo una pérdida del 1%. Pese a ello, Andalucía cuenta con una mayor proporción de becarios en relación con su población escolar, si bien se producen diferencias según se trate de etapas obligatorias o postobligatorias. Los becarios y becarias matriculados en enseñanzas obligatorias ascendían al 60,1% del total, situándose 17 puntos por debajo de la media del resto de las comunidades; como consecuencia de ello, la ratio de becarios por cada mil alumnos y alumnas ha pasado a situarse en 168, siendo en el resto de las comu-

nidades de 215. Esta menor densidad se compensa ampliamente entre el alumnado matriculado en enseñanzas no obligatorias, donde la ratio asciende hasta 502, cuando en el resto de las comunidades está situado en el 258. Esta compensación corrige ese déficit, arrojando una densidad global de becarios para Andalucía (228 por cada mil alumnos y alumnas matriculados en ERG) que no se aleja demasiado de la media española ni de la del resto de las comunidades autónomas (224 en ambos casos). Tal asimetría es perceptible también en la posición que ocupa Andalucía en ambos parámetros: cuenta con el 19,5% del alumnado total existente en España, en tanto que sus becarios y becarias ascienden al 19,8% del total español.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.33]

Particularmente en Bachillerato y Formación Profesional la densidad de becarios en Andalucía contrasta con la mayoría de las comunidades autónomas y con la media española. El porcentaje de perceptores en relación con el alumnado total en Bachillerato se situaba en el curso 2019/20 en el 58,8% y el importe medio por becario era el más elevado de España (1.526 euros). La divergencia era similar en Formación Profesional, donde la proporción de becarios se sitúa en un 46,3%, superando en casi 20 puntos a la media del resto de las comunidades autónomas, además, el importe medio por becario continúa siendo el más elevado en este caso también (1.547 euros).

[vid. Anexo 4: cuadro 4.34]

4.4.3. Distribución por enseñanzas

En el conjunto de España, los importes destinados a becas y ayudas se distribuyen casi a partes iguales entre las enseñanzas obligatorias y postobligatorias, si bien el peso de cada administración financiadora es variable, de tal modo que las etapas obligatorias son financiadas mayoritariamente por las administraciones educativas de las CC.AA (76,6%), en tanto que los fondos procedentes del Ministerio de Educación financian el 81,6% de las correspondientes a las etapas postobligatorias.

Entre los cursos 2018/19 y 2019/20, se ha producido un incremento moderado de los fondos invertidos, si bien ha actuado diferencialmente en unas y otras enseñanzas. Así pues, la proporción de fondos destinados a las etapas obligatorias ha pasado del 49,9% al 46,2% de la inversión total en enseñanzas no universitarias, mientras que en el caso de las postobligatorias ha crecido en dos puntos y medio, pasando del 51,1% al 53,8%.

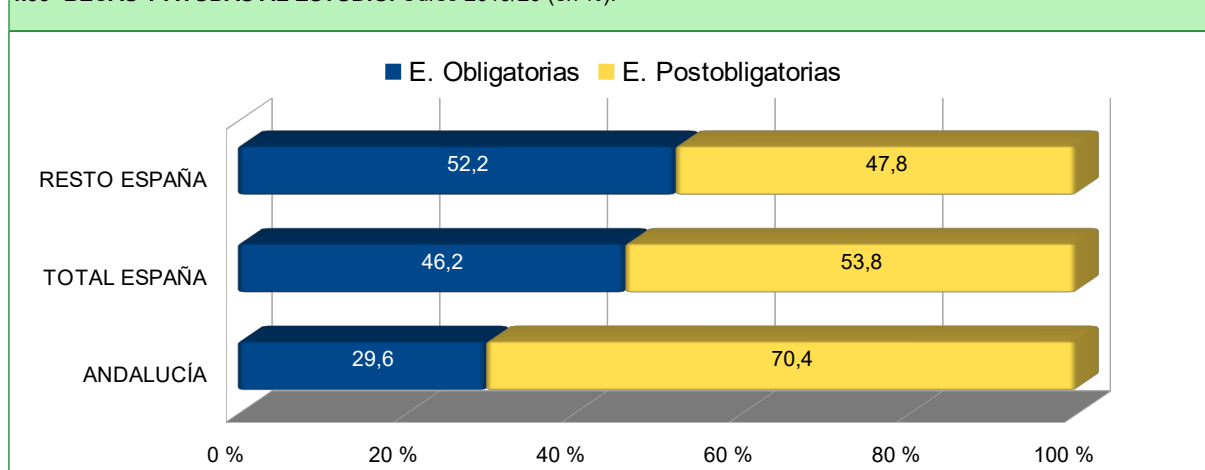
Del mismo modo, la distribución económica entre el alumnado beneficiario tampoco es homogénea, ascendiendo el importe medio por becario a 404 euros en las enseñanzas obligatorias y a 1.358 en las postobligatorias. Con respecto al curso anterior, estos importes medios han tendido a disminuir en las etapas obligatorias, al tiempo que han aumentado en las restantes.

Andalucía continúa en este curso un comportamiento diferencial que se arrastra desde años atrás. A diferencia de lo que ocurre en el resto de las comunidades autónomas, las partidas destinadas a las

enseñanzas obligatorias constituyen un 29,6% del total, cuando en el resto de los territorios alcanzan el 52,2%. El fenómeno puede estar parcialmente motivado por la implantación en Andalucía de la gratuidad de los libros de texto en las etapas obligatorias, cuya financiación no se incluye en estas partidas. Una segunda diferencia radica en el origen de la financiación: las becas y ayudas a la enseñanza obligatoria son financiadas en un 67,3% con fondos propios, una proporción menor a la propia del resto de las comunidades (78,5%), lo que supone una mayor aportación del Ministerio de Educación, que destina a Andalucía el 23,7% de las inversiones realizadas en España. En las enseñanzas postobligatorias también se produce una importante aportación de fondos del Ministerio de Educación, que destina a Andalucía en torno al 32% de las inversiones realizadas en España, si bien la tasa de autofinanciación andaluza (25,5%) es muy superior a la propia del resto de las comunidades autónomas (14,6%).

[vid. Anexo 4: cuadros 4.35 y 4.36]

4.35- BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO. Curso 2019/20 (en %).



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de becas y ayudas al estudio. Curso 2019-2020. Elaboración propia.

Considerando el conjunto de la población escolar no universitaria acogida al sistema de becas y ayudas, el coste por cada becario o beneficiario fue de 649 euros durante el curso 2019/20. Esta media, sin embargo, oculta notables diferencias de acuerdo con el tipo de enseñanzas y entre unas y otras Comunidades Autónomas. Las variaciones territoriales están relacionadas tanto con la caracterización socioeconómica de los distintos territorios y distribución por tipología de las becas y ayudas concedidas, como con el diferente énfasis inversor de las Consejerías de Educación respectivas, ya sea en estas tipologías tradicionales o en la implantación de los programas de gratuidad de libros de texto. Por su parte, las diferencias en el importe medio según el tipo de enseñanza vienen condicionadas por el tipo de beca o ayuda aplicada y por la mayor o menor concentración de ayudas entre la población beneficiaria. En las enseñanzas obligatorias y Educación Infantil, el importe medio de cada ayuda o beca ascendía en el curso 2019/20 a 404 euros, cantidad tres veces menor a la propia de las enseñanzas postobligatorias, que se elevaba hasta los 1.358 euros. Como ya se ha señalado, el importe medio por becario y becaria en Andalucía resulta ligeramente superior al del resto de las comunidades, ascendiendo en las enseñanzas obligatorias a 427 euros y a 1.532 en las postobligatorias. [vid. Anexo 4: cuadro 4.36]

Descendiendo al detalle de las etapas y modalidades de enseñanza concretas donde se concentran los beneficiarios y la inversión, los rasgos más relevantes del sistema andaluz y sus singularidades respecto al comportamiento medio del resto de comunidades autónomas españolas son los siguientes:

- De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2019/20, el grupo más numeroso de becarios y/o beneficiarios de ayudas en Andalucía se situaba en la Educación Primaria (37,5%). El hecho viene motivado por la propia dimensión de la población escolar existente y porque allí se ubican muchas becas y ayudas vinculadas a servicios complementarios y plan de apertura. Pese a esta incidencia, su peso en el conjunto de la población becaria es menor que el propio del resto de España, donde alcanza el 43,7%. Tal déficit se compensa ampliamente con la existencia de un mayor volumen de población andaluza becaria en las etapas postobligatorias. En la E. Infantil, las cifras de beneficiarios son las mismas en Andalucía y en el resto de las comunidades autónomas, situándose en ambos casos en el 18,9%. El volumen de recursos destinados a ambas etapas supera los 83 millones de euros, de los que dos tercios se destinan a la etapa de Educación Primaria. Dada la tipología de las becas y ayudas destinadas a este alumnado, su financiación es mayoritariamente autonómica, sufragándose en un 71,7% por la Consejería de Educación, si bien en una proporción menor a la media del resto de las comunidades (80,9%).
- El segundo grupo de importancia está constituido por el Bachillerato (19,4%), ascendiendo a 71.538 los alumnos y alumnas becados en nuestra comunidad. Es en esta modalidad de estudio donde más se marca la diferencia con el comportamiento del resto de España, donde los becarios y becarias que cursan Bachillerato reducen su participación a más de la mitad (7,6%). Tal singularidad está relacionada con las iniciativas tomadas para disminuir el abandono escolar temprano y las diversas figuras de becas de reciente implantación, lo que incide también en el volumen y origen de la financiación. Aunque casi la totalidad de las becas y ayudas destinadas al Bachillerato tienen un carácter compensatorio y su coste es asumido casi en exclusiva por el Ministerio de Educación, en Andalucía se cuenta con una participación económica adicional procedente de la propia Administración autonómica y orientada a las Becas 6000, BASO y Adriano, elevando la participación autonómica en la financiación al 35%, en tanto que en el resto de España es de solo el 5,7%. De ahí también que la participación del Bachillerato en la financiación del conjunto de las etapas educativas ascienda al 34,1% en Andalucía, en tanto que en el resto de España se mantiene en torno al 18%, al ser mínima la aportación económica de las respectivas administraciones autonómicas.
- Del mismo modo, pero en términos más discretos, se produce una divergencia positiva en el alumnado becario andaluz que cursa Formación Profesional de Grado Medio y Superior, que supone el 16,7% de la población escolar becada, proporción que en el resto de las Comunidades no alcanza el 10%. Pese a la menor incidencia que tienen en estos estudios las becas con financiación autonómica orientadas a combatir el abandono escolar temprano, marcan también un contraste entre Andalucía y la media del resto de España, no tanto en lo relativo a las aportacio-

nes propias (33% y 27% respectivamente- como sí en el peso de tal inversión en el conjunto de las enseñanzas (31,8% y 24,3%).

- El cuarto grupo lo constituye el alumnado becario que cursa la ESO, que en Andalucía cuenta con una presencia muy escasa en términos absolutos y relativos (3,1%), muy lejos de la participación que ostenta en el resto de las Comunidades autónomas (15,5%). La financiación total de esta etapa alcanzaba los 9,6 millones de euros, sufragados en un 65% por el Ministerio de Educación y el 35% restante por la Consejería andaluza.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.37]

4.4.4. Distribución por tipología

Considerando las diferentes modalidades de becas y ayudas, se constata la existencia de un amplio repertorio, especialmente en las enseñanzas postobligatorias, si bien buena parte de los recursos se concentran en muy concretas modalidades, entre las que cabe destacar las siguientes:

- Las ayudas para servicios complementarios en enseñanzas obligatorias (incluyendo Educación Infantil y Especial) tienen una particular incidencia en Andalucía. Destacan entre las mismas las de comedor, a las que se viene destinando un alto y constante volumen de recursos, que alcanzaba en el curso 2019/20 un 46,6% del importe total destinado a estas etapas, atendiendo a una población escolar que oscila en torno a las 148.000 personas y supone una inversión superior a los 44 millones de euros. Pese a este volumen, su participación en el sistema de becas no universitarias se sitúa en torno al 14%, cuando en el resto de las comunidades supera el 27%. Del mismo modo, la inversión en becas de transporte es relativamente escasa (6%) puesto que dicho servicio se presta gratuitamente, siendo Andalucía la única Comunidad Autónoma con transporte escolar gratuito en todas las enseñanzas, tanto obligatorias como postobligatorias. Aun así, al alumnado que, por circunstancias específicas, no puede acceder a las rutas ordinarias se le garantiza su escolarización mediante ayudas individualizadas de transporte. La media del resto de España arroja unos porcentajes de participación de las becas de comedor y transporte relativamente similares. En las enseñanzas postobligatorias, por el contrario, las ayudas para transporte y residencia ocupan conjuntamente la tercera prioridad de gasto en estos niveles, situándose en el 16% del total, en tanto que la media del resto de España se sitúa en un 4%.
- A este grupo de servicios complementarios con especial incidencia en el sistema andaluz de becas y ayudas habría que añadir las que sufragan el coste de “excelencia, actividades extraescolares y aula matinal”, que aparecen reflejadas en el apartado “otras becas”. Su característica más acusada es su alto grado de diseminación entre la población escolar, que asciende a cerca de 166.498 personas en el curso 2019/20, así como su baja cuantía individual. A pesar de ello, consumen un 10% de la inversión, sin que en el resto de las comunidades autónomas exista una partida equivalente.

- Las becas para alumnado con necesidades educativas específicas constituyen el segundo apartado de gasto en el tramo de enseñanzas obligatorias en Andalucía, destinándose a las mismas el 33,1% de la inversión, porcentaje que supera casi en trece puntos a la media del resto de las comunidades autónomas (20%).
- En las enseñanzas postobligatorias, las becas compensatorias consumen el 50,5% de la inversión aplicada a estas modalidades de enseñanza, teniendo su origen en el Ministerio de Educación la mayor parte de los recursos destinados a esta finalidad, si bien la Consejería de Educación, como se ha señalado anteriormente, financia adicionalmente o complementa mediante otros tipos de becas la lucha contra el abandono escolar temprano. Dichas becas beneficiaban en el curso 2019/20 a más de 60.000 alumnos y alumnas andaluces, lo que supone más de un tercio de la población escolar española acogida a las mismas, ya que en el conjunto del resto de España los becarios y becarias ascendían a 110.768 personas. La inversión destinada a esta partida ascendía en Andalucía a 113 millones de euros, un 39% del gasto total destinado en España a este tipo de becas. Las becas compensatorias constituyen, pues, la primera partida en importancia de gasto, absorbiendo en Andalucía un 36% de los recursos, cuando en el resto de España su participación se reduce al 20%.
- Por su parte, las becas de cuantía variable, en las que se tiene en cuenta la renta familiar y el expediente académico, ocupan en las enseñanzas postobligatorias la segunda prioridad de gasto, destinándose a las mismas el 26,6% de los recursos aplicados a Andalucía, proporción que se eleva al 32,6% en el resto de España. La totalidad de los fondos invertidos en las mismas tiene su origen en el Ministerio de Educación.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.38]

4.4.5. La financiación propia de la administración educativa andaluza

El sistema de becas y ayudas financiado directamente por la Consejería de Educación vía presupuesto se orienta básicamente a sufragar servicios complementarios en las etapas de Educación Infantil, Primaria, ESO y Educación Especial y, por otra parte, a la compensación de desigualdades y lucha contra el abandono escolar temprano en las enseñanzas postobligatorias. Se instrumentaliza mediante una oferta de ayudas orientadas al alumnado de Educación Infantil y enseñanzas obligatorias (comedor, aula matinal, actividades extraescolares, residencias y escuelas hogar), ayudas al transporte para alumnado de etapas no obligatorias y una oferta de becas que tienen como destinatarios a quienes cursan Bachillerato, ciclos formativos de FP y enseñanzas artísticas (prácticas en el extranjero, becas 6000, BASO y Adriano).⁹

⁹ Referencias normativas:

RESOLUCIÓN de 14 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca 6000 dirigida a facilitar la permanencia en el sistema educativo del alumnado de Bachillerato o de ciclos formativos de grado medio de formación profesional inicial para el curso escolar 2019-2020.

RESOLUCIÓN de 27 de noviembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca Andalucía Segunda Oportunidad dirigida a facilitar la reincorporación de las personas jóvenes al sistema educativo para obtener una titulación de educación secundaria, para el curso escolar 2019-2020.

La población escolar acogida al sistema ha experimentado entre el curso 2019/20 y el anterior un leve retroceso (-2,5%), equivalente a -6.606 alumnos y alumnas, pérdidas que paralelamente también se han producido en los fondos invertidos (16,9%), reduciéndose el importe medio por persona desde los 600 a los 512 euros. Tal , aunque moderado, hay que valorarlo en un contexto de reajustes en la población escolar y en las partidas destinadas a cada tipo de ayuda. Se han producido, por ejemplo, crecimientos significativos entre el alumnado beneficiario matriculado en modalidades no obligatorias como los Ciclos Formativos de Grados Medio y Superior, donde han crecido conjuntamente en cerca de 2.500 (frente a las pérdidas que se produjeron en el curso anterior). También se han producido ligeras ganancias entre el alumnado matriculado en algunas enseñanzas de Régimen Especial y Educación de Personas Adultas. Por otro lado, las pérdidas más intensas se han producido en las etapas de Educación Infantil (-933 alumnos y alumnas), ESO (-536) y, especialmente, en la etapa de Educación Primaria, en la que el número de beneficiarios se ha reducido en más de 7.000 alumnos y alumnas. Como correlato de estos cambios y de los criterios establecidos en la distribución de los fondos, se han producido alteraciones en la participación de las distintas etapas y los importes medios de becas y ayudas. En E. Infantil, Primaria y ESO los recursos destinados a estos fines han disminuido, no ocurriendo lo mismo en la ESO. El Bachillerato. En cambio, los Ciclos Formativos de FP tanto de Grado Medio como de Grado Superior, así como la Formación Profesional Básica han visto aumentados sus recursos, no ocurriendo lo mismo en el Bachillerato, que también ha sufrido una reducción. Las Enseñanzas de Régimen Especial, salvo las Escuelas Oficiales de Idiomas y los Ciclos Formativos de Artes Plásticas y Diseño, también han visto reducidos sus recursos. La Educación de Personas Adultas también ha sufrido tales pérdidas, aunque de manera muy contenida.

De acuerdo con los datos correspondientes al curso 2019/20, son las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria las que concentran la mayor parte de los beneficiarios de ayudas y de la inversión, acogiendo respectivamente al 27,8% y 52,9% del alumnado, al que se destina el 18,7% y 30,7% respectivamente de los importes. No obstante, perciben cuantías más bajas, que se sitúan en torno a los 321 euros por persona, muy lejos de los 1.694 euros como coste medio en Bachillerato, 1.126 en la FP de G. Medio y Superior, 942 en la FPB o 530 en la ESO. Hay que considerar, sin embargo, que buena parte de esta diferencia se justifica por la introducción de los programas de gratuidad de libros entre el alumnado de Primaria y ESO, que no se cuantifican en estas ayudas.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.39]

La distribución por tipología de ayuda o beca evidencia las prioridades ya expresadas: facilitar el uso de servicios complementarios, conciliación de la vida familiar y compensación de desigualdades. Así, las tipologías más demandadas en cuanto a número de perceptores son las siguientes: las ayudas de comedor (40,7% de los becarios/beneficiarios), las destinadas a sufragar las actividades extraescolares (25,4%), el servicio del aula matinal (20,2%) y las ayudas de transporte (9,9%). Aunque no se han

RESOLUCIÓN de 27 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se efectúa la convocatoria pública de la Beca Adriano dirigida a facilitar la permanencia en el sistema educativo del alumnado que curse alguna de las enseñanzas incluidas en su ámbito de aplicación, para el curso escolar 2019-2020.

RESOLUCIÓN de 11 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se efectúa la convocatoria pública de las ayudas individualizadas para el transporte escolar en el curso académico 2018-2019.

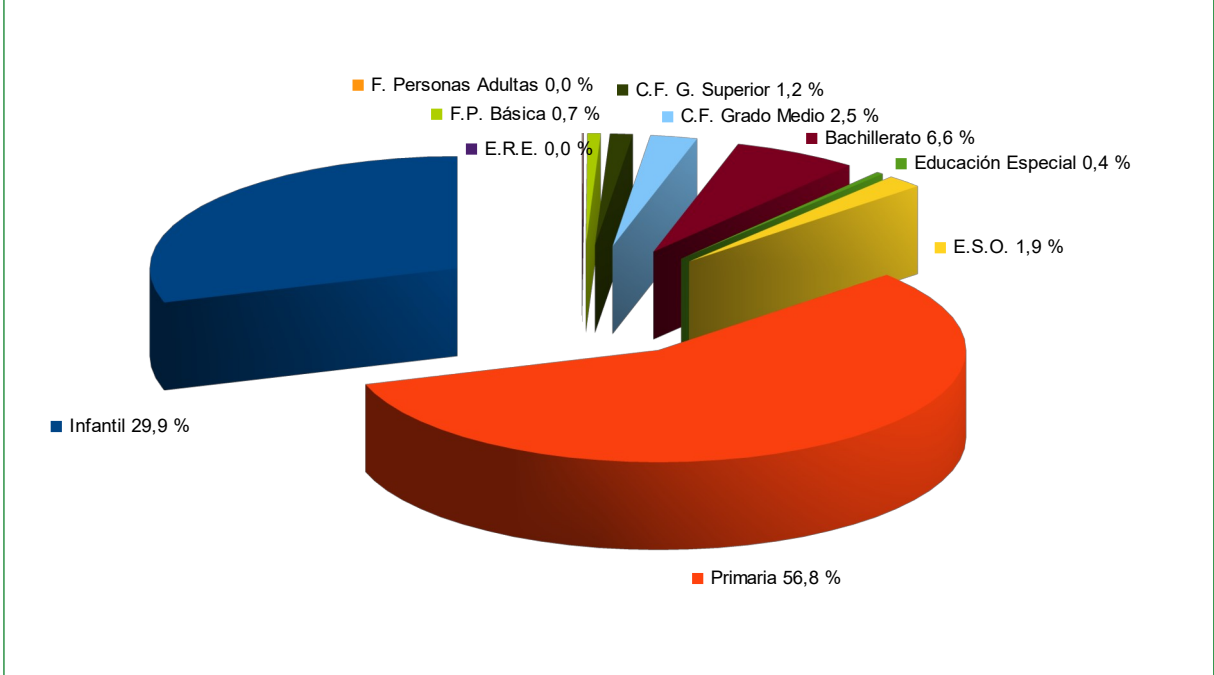
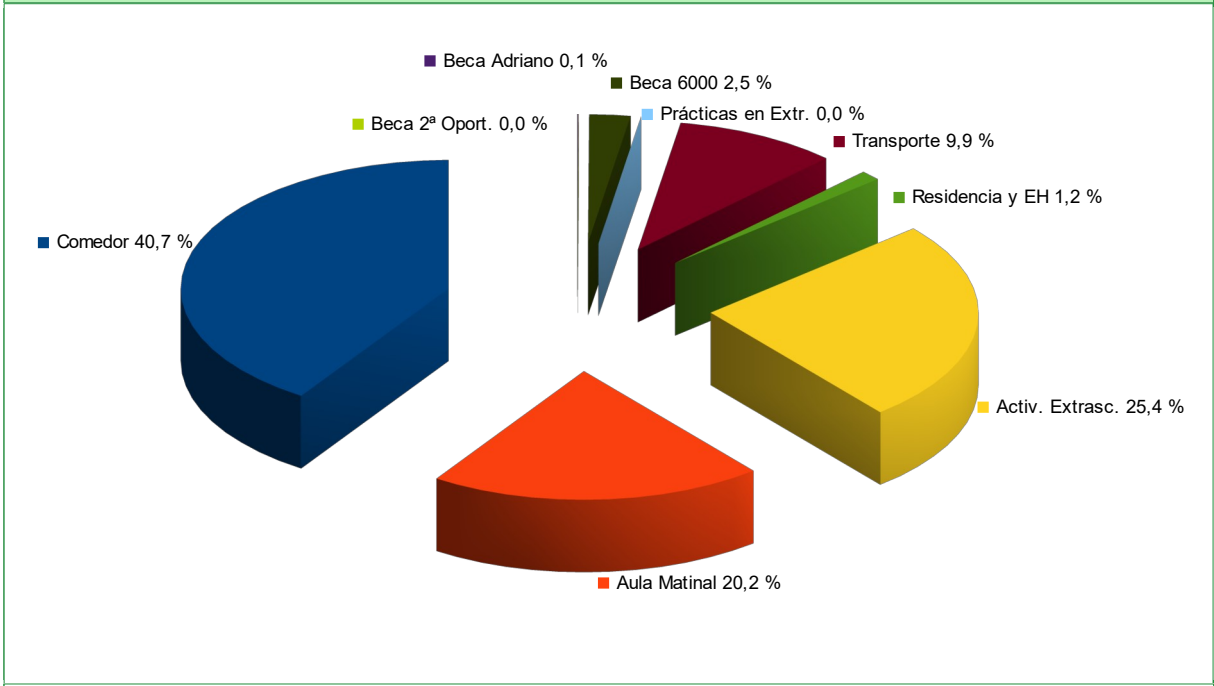
RESOLUCIÓN de 14 de diciembre de 2020, de la Dirección General de Participación y Equidad, por la que se efectúa la convocatoria pública de las ayudas individualizadas para el transporte escolar en el curso académico 2019-2020.

experimentado variaciones reseñables respecto al curso anterior, sí hay que señalar que continúa el crecimiento entre los perceptores del servicio de aula matinal, así como una ligera disminución de los perceptores de ayudas destinadas a actividades extraescolares.

El peso de los beneficiarios, sin embargo, no se corresponde con las sumas invertidas en estas aplicaciones. En cuanto a las sumas invertidas, también son las ayudas a comedor las que absorben la mayor parte de los recursos proporcionados por la Administración autonómica (36,6%), al cubrir las etapas de Educación Infantil, Primaria, ESO y Educación Especial. Sin embargo, en los restantes casos, el peso de los beneficiarios no se corresponde con el importe invertido, así la segunda ayuda a la que se destinan más recursos es la Beca 6000, que absorbe el 26,3% de los recursos, aunque solo afecta a un 2,5% del alumnado becario/beneficiario. En tercer lugar se encuentran las ayudas para transporte destinadas al alumnado de enseñanzas no obligatorias (incluyendo la E. Infantil) ascienden al 23,1% de las cantidades invertidas.

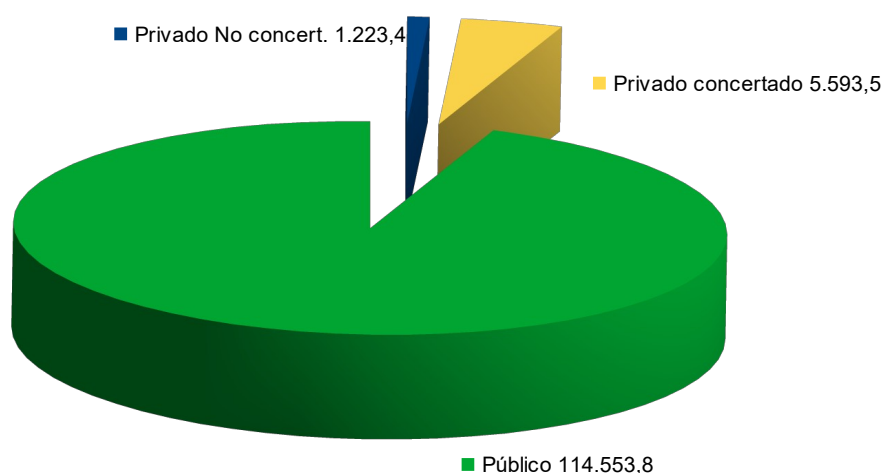
[vid. Anexo 4: cuadros 4.40 y 4.41]

4.40- ALUMNADO BECARIO Y/O BENEFICIARIO DE BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO FINANCIADAS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE (*). Curso 2019/20.



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica. Becas y ayudas al estudio. Curso 2019-2020.

4.41- INVERSIÓN EN BECAS Y AYUDAS AL ESTUDIO FINANCIADAS POR LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE (miles de euros). Curso 2019/20.



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidas Estadística y Cartográfica. Becas y ayudas al estudio. Curso 2019-2020.

Hay que señalar que algunas de las especificidades de Andalucía en cuanto a tipología de becas y distribución por enseñanzas están motivadas por la desigual incidencia de los sistemas de financiación de libros y material escolar distintos a becas, que aparecen estadísticamente cuantificados en otro apartado, siendo Andalucía una de las pocas comunidades que lo tiene establecido. Aunque los primeros convenios entraron en vigor en el curso 2007/08 en nueve comunidades, no todas han suscrito aún los mismos y las que lo han hecho se encuentran en diverso grado de cumplimiento, al no haberse completado la gratuidad a todos los cursos. En el caso de Andalucía, este proceso se halla concluido y desde el curso 2009/10 no se convocan ayudas para libros y material escolar, dado que todo el alumnado se encuentra acogido al programa. La gratuidad, financiada conjuntamente por el Ministerio de Educación y las Comunidades autónomas acogidas a los convenios correspondientes, ha venido suponiendo una importante inversión, que en sus primeros años de implantación ascendió en Andalucía a los 166 millones de euros. Durante el curso 2019/20 se ha producido un importante incremento en esta financiación, tras el retroceso sufrido el curso anterior, situándose en torno a los 92 millones de euros (frente a los 39 millones del curso anterior). Este crecimiento se ha debido a una importante incremento de la aportación realizada por la Consejería de Educación, pues si en el curso anterior, algo más de 26 millones corrían a cargo de la Consejería de Educación y 13 eran sufragados por el Ministerio, en el presente curso las cifras se sitúan en 78 y 14 millones respectivamente. El número de beneficiarios ha venido oscilando en torno a los 900.000 alumnos y alumnas, alcanzándose en el curso 2019/20 la cifra de 948.065, todos ellos comprendidos en las etapas de Educación Primaria y ESO. Aunque a lo largo de los últimos cursos algunas otras comunidades se han venido incorporando a este sistema de financiación, el peso de la comunidad autónoma de Andalucía sigue siendo preponderante debido al volumen de alumnado atendido y a los recursos invertidos. En el año

escolar objeto de este informe, el 30,9% de los alumnos de toda España acogidos a la gratuidad de libros y material escolar eran de origen andaluz. [vid. Anexo 4: cuadro 4.42]

4.4.6. Financiación y equidad

A partir de todo lo expuesto anteriormente y en aras a proporcionar una visión conjunta del sistema de becas, ayudas al estudio y programas gratuidad, podemos establecer una serie de conclusiones:

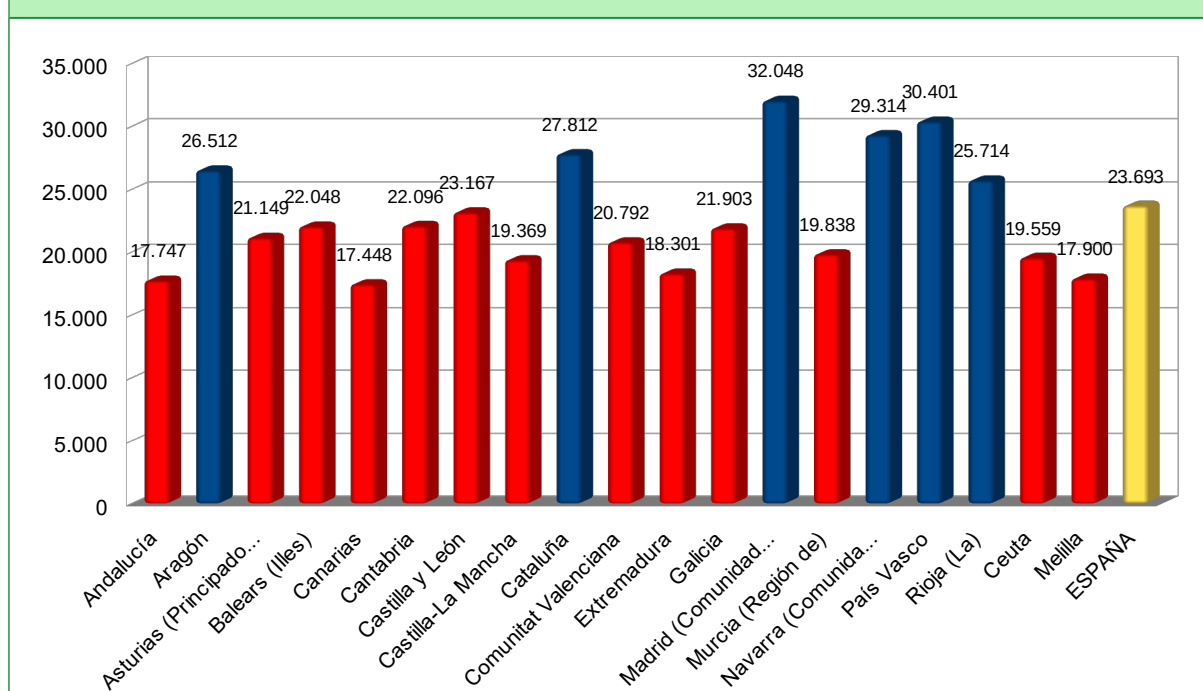
- El alumnado no universitario que cursa sus estudios en centros educativos de Andalucía es un importante receptor de becas y ayudas financiadas con cargo a los presupuestos generales del Estado. Durante el curso 2019/20, el 30,1% de los importes financiados por el Ministerio de Educación se destinaban a becarios y perceptores matriculados en Andalucía, sin que existan diferencias apreciables con el ejercicio anterior. Tal proporción supera en más de diez puntos la participación del alumnado andaluz en el conjunto de España (19,5%), no existiendo otra comunidad autónoma que reciba tal volumen de fondos, pero tampoco ninguna otra que cuente con un porcentaje tan alto de alumnado.
- Tales asimetrías están lógicamente relacionadas con la distribución territorial de la renta en España. Dado que la adjudicación de tales becas se realiza en función de los niveles de renta familiares, es lógico que así ocurra y, desde esta perspectiva, la convocatoria general de becas constituye un mecanismo de compensación educativa, tanto a nivel social como territorial, resultando coherente con los propios objetivos de la convocatoria que las Comunidades de más baja renta se correspondan con las receptoras mayoritarias de becas. En el caso de Andalucía, el PIB per cápita es uno de los más bajos de España (74,9% de la media española), ocupando en 2020 el penúltimo lugar, solo por delante de Canarias. A lo largo de los últimos años la renta por habitante en Andalucía se ha mantenido establemente en el 74% de la media española, lo que justificaría el plus de financiación externa vía becas y ayudas al estudio por parte del Ministerio de Educación. En todo caso, estas partidas no se asignan globalmente a las comunidades, sino directamente a los beneficiarios que cumplen ciertas condiciones, con independencia de donde residan.
- Si tales transferencias están vinculadas a la renta regional y responden a la caracterización socioeconómica de la Comunidad, la financiación adicional que suministra la Junta de Andalucía sí constituye, en cambio, una opción de política educativa. A este respecto, hay que valorar el importante esfuerzo de financiación que asume la Consejería de Educación, materializado en el curso 2019/20 en 121,4 millones de euros, que suponen el 22,2% de los importes totales del sistema aportados por el conjunto de las comunidades autónomas. Merced a ello, Andalucía invierte una media de 75 euros anuales por alumno y alumna escolarizados, cuando la media española es de 66 euros. Sin duda, la combinación y complementariedad de las transferencias externas con una decidida política de inversión por parte de la Administración educativa autonómica constituye un eficaz mecanismo para la compensación de desigualdades. Por tanto, la aportación que el Gobierno de España destina a materializar el principio de equidad en la educación garantizan un im-

portante grado de cobertura, pero son las políticas educativas concretas de cada Comunidad autónoma las que ayudan a perfilar y mejorar la aplicación de este principio.

- Si a estas aportaciones se suman las cantidades invertidas en los programas de gratuidad de libros y material escolar, la contribución del Ministerio a la población escolar andaluza asciende levemente, hasta situarse en el 30,5%; también crece la autofinanciación, alcanzando un 27,6% del total español y sigue siendo la más alta de todas las comunidades. En virtud de ello, el montante de la inversión directa andaluza se sitúa en 124 euros por alumno matriculado, siendo la media del resto de las comunidades de 88 euros. Se trata de uno de los niveles de cobertura más alto de toda España, solo superado por el País Vasco (149 euros).

[vid. Anexo 4: cuadro 4.43]

4.43- PIB PER CÁPITA 2020



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de becas y ayudas al estudio. Alumnado matriculado. Resultados detallados. Curso 2019-2020. Elaboración propia.

4.5. LOS SERVICIOS COMPLEMENTARIOS COMO INSTRUMENTOS DE COMPENSACIÓN

Las Administraciones educativas están obligadas a garantizar a todos los alumnos y alumnas de las etapas obligatorias un puesto escolar gratuito en su localidad de residencia, de tal modo que la escolarización en un municipio distinto al que habita constituya una medida excepcional. En caso de darse tal supuesto, la Administración educativa ha de prestar de forma gratuita los servicios de transporte, comedor o, en su caso, residencia. Abordados desde esta perspectiva, algunos de los servicios complementarios constituyen también instrumentos de compensación educativa, con independencia de que puedan ser utilizados complementariamente por parte de segmentos de alumnado que los requie-

re por otras razones. Este es el caso del comedor o del transporte escolar, que vienen siendo cada vez más demandados por las nuevas estructuras familiares propias del medio urbano y, como tales, pueden considerarse también un factor más de calidad en el servicio educativo. Estos otros usuarios contribuyen a dar a los comedores y al transporte escolar una funcionalidad que va más allá del objetivo compensatorio que tuvieron en su origen, ayudando hoy a conciliar la vida familiar y profesional de muchas familias. Orientado a este último objetivo, el Plan de apertura de centros ha propiciado a lo largo de la última década la aparición de nuevos servicios complementarios, como es el caso del aula matinal y las actividades extraescolares.

La Consejería de Educación ha contemplado estos servicios complementarios también en el contexto de la Ley de Solidaridad en la Educación y desarrollado en detalle en la normativa correspondiente. En dicha ley se consideran los servicios complementarios como herramientas de compensación educativa orientadas a garantizar la adecuada escolarización de aquel alumnado que se encuentra en condiciones sociales desfavorecidas. En consonancia con ello, el Plan para fomentar la igualdad de derechos en educación (2001) incluyó algunas medidas complementarias, tales como la ampliación del servicio de comedor escolar a los centros acogidos al Plan de Apoyo a Centros docentes de Zonas de Actuación Educativa Preferente, así como a otros centros ubicados en zonas social, económica y culturalmente desfavorecidas. También contemplaba la adecuación del servicio de residencia escolar, de modo que pudiera facilitarse su uso por parte de alumnado de enseñanzas postobligatorias con oferta menos generalizada o más concentrada territorialmente, tal y como ocurre con determinados Ciclos Formativos de FP.

Con posterioridad a esta normativa y desde una óptica complementaria, el Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, y el Decreto 18/2003, de 4 de febrero, de ampliación de las medidas de apoyo a las familias andaluzas, contemplaban el establecimiento de un conjunto de servicios y ayudas para reducir la sobrecarga familiar que recae sobre las mujeres, de forma que puedan afrontar de forma igualitaria su proyecto de desarrollo personal y profesional. Entre ellas, destacan las relativas a la organización del servicio de comedor escolar. Por su parte, el Decreto 167/2003, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas, hace de nuevo referencia expresa a estos servicios en el marco de las actuaciones orientadas a zonas urbanas con especial problemática sociocultural, zonas rurales y familias temporeras o itinerantes, impulsando la implantación de comedores escolares de centro o zona. En las políticas de compensación educativa orientadas al medio rural, existe el compromiso de tener en cuenta en la planificación del transporte y comedor escolar la existencia de alumnado residente en el medio rural que requiera los citados servicios. Asimismo, se garantiza una plaza gratuita de residencia escolar o escuela hogar para aquel alumnado en edad de escolaridad obligatoria que, por razones de lejanía del lugar de residencia, no pueda escolarizarse en un centro docente cercano.

Más recientemente, la Ley Orgánica de Educación y la LOMCE se hacen eco de la doble dimensión de los servicios complementarios al señalar en su artículo 112 que “las Administraciones educativas potenciarán que los centros públicos puedan ofrecer actividades y servicios complementarios a fin de

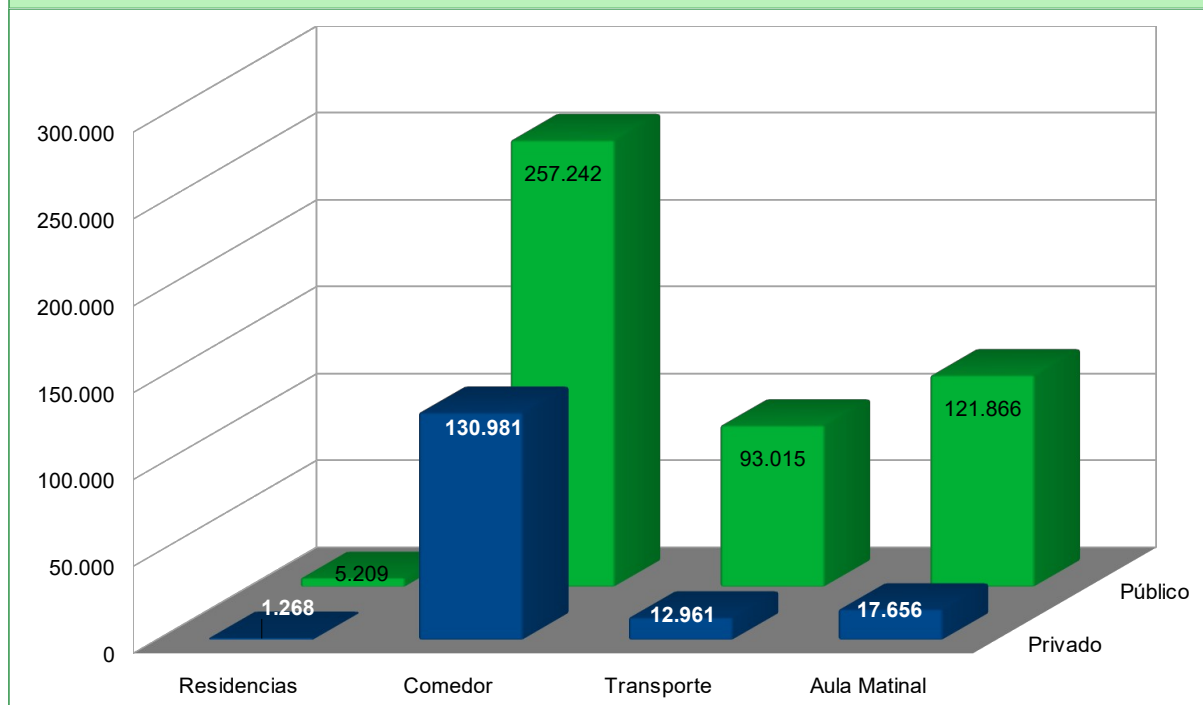
favorecer que amplíen su oferta educativa para atender las nuevas demandas sociales, así como que puedan disponer de los medios adecuados, particularmente de aquellos centros que atiendan a una elevada población de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo”. Por su parte, la Ley de Educación de Andalucía ha impulsado el principio de equidad al ampliar y facilitar el uso de muchos de estos servicios más allá de sus clientelas tradicionales. Tales modificaciones han supuesto la reordenación de algunos de estos servicios a lo largo de los últimos años, expresa, entre otros, en el Decreto 54/2012, de 6 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Residencias Escolares de la Comunidad Autónoma de Andalucía, como en el Decreto 6/2017, de 16 de enero, por el que se regulan los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así como el uso de las instalaciones de los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía fuera del horario escolar. En este último caso, se trata de un texto aplicable a los centros docentes de titularidad pública, que unifica todas las disposiciones que son aplicables a los servicios complementarios de la enseñanza, al tiempo que amplía el horario, tanto para la prestación de estos servicios como para el uso de las instalaciones de los centros docentes fuera del horario escolar para el desarrollo de otras actividades de carácter complementario o extraescolar, según el proyecto presentado por el propio centro, por una asociación de madres y padres del mismo, por entidades locales o por otras entidades sin ánimo de lucro.

La incidencia social de tales servicios queda patente en el importante volumen de usuarios que atienden. De acuerdo con los datos suministrados por el Ministerio y la Consejería de Educación¹⁰, durante el curso 2019/20 en torno a 388.000 alumnos y alumnas hicieron uso del servicio de comedor escolar, suponiendo el 24% de la población escolar de enseñanzas de Régimen General. Más de 105.000 fueron los usuarios del transporte escolar, equivalentes al 6,5% del alumnado matriculado. Por su parte, el aula matinal experimentó un gran crecimiento de usuarios con respecto al curso anterior, dando servicio a algo más de 139.500 personas (8,6%). En cuanto a las residencias y escuelas-hogar, se mueven en unas cifras mucho más discretas debido a que cuentan con una finalidad muy específica, ascendiendo los usuarios durante el curso 2019/20 a 6.375 alumnos y alumnas. La variación interanual experimentada entre los usuarios de comedor fue del 4,4%, constituyendo el segundo servicio con mayor expansión entre ambos cursos, solo superado por el aula matinal, que experimentó un crecimiento del 5,2% (una evolución más discreta que la del curso anterior). Por su parte, los usuarios de transporte, así como los que hacen uso de residencias escolares y escuelas-hogar han permanecido prácticamente estables. Buena parte del alumnado que hace uso de estos servicios se encuentra escolarizado en centros públicos, ascendiendo en el caso de los comedores al 66,3% del total; una participación que se eleva hasta niveles cercanos al 90% en los casos del transporte del aula matinal, en contraste con la media del resto de las CC.AA, donde los centros públicos acogen al 52,3% de los comensales, al 75,6% de los usuarios de transporte y al 48,9% del alumnado que usa el aula matinal.

[vid. Anexo 4: cuadros 4.44 y 4.45]

¹⁰Entre una y otra fuente existen mínimas variaciones, las más significativas en los datos relativos al servicio de transporte.

4.45- SERVICIOS COMPLEMENTARIOS EN CENTROS EDUCATIVOS. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Estadística de la Educación en Andalucía: Recursos y utilización: servicios complementarios.

Esta asimetría puede estar en parte motivada por el énfasis puesto por la administración educativa andaluza en la implantación de determinados servicios asociados al Plan de Apoyo a las Familias, como son el comedor escolar y el Aula Matinal, que han tenido una más intensa implantación en los centros públicos. Aunque su crecimiento interanual es moderado durante los últimos cursos, ha de considerarse tal progresión en el contexto de una red que ya es muy densa desde años atrás; en el curso 2014/15 los centros públicos que contaban con uno o más servicios autorizados se elevaban a 2.292, habiéndose incrementado, según los datos recogidos en la publicación *Datos y cifras de la Educación en Andalucía, curso 2019/20*, hasta los 2.458 en el curso presente. Entre ellos, son los que prestan servicio de comedor escolar los que más han aumentado en este periodo, pasando de 1.861 a 1.994, si bien el grado de cobertura es mayor en el servicio de Aula Matinal, que abarcaría en torno al 77% de los centros, en tanto que el comedor escolar ofrece una cobertura del 66% y las actividades extraescolares del 67%¹¹.

En efecto, la red de centros públicos autorizados y en funcionamiento durante el curso 2019/20 incluía un total de 2.239 instalaciones educativas, de las que 1.965 contaban con uno o más servicios en el propio centro y 274 suministraban servicios en un centro próximo. El comedor escolar era el más extendido, alcanzando a 1.908 centros, de los que 266 lo suministraban en instalaciones de un centro próximo. Las actividades extraescolares se impartían en 1.655 y el aula matinal se ofertaba en 1.459. Debido a la naturaleza de algunos de estos servicios y su potencial clientela, su implantación prioritaria se centra en los colegios de E. Infantil 2º ciclo y Primaria. Como es lógico, todos los que cuentan

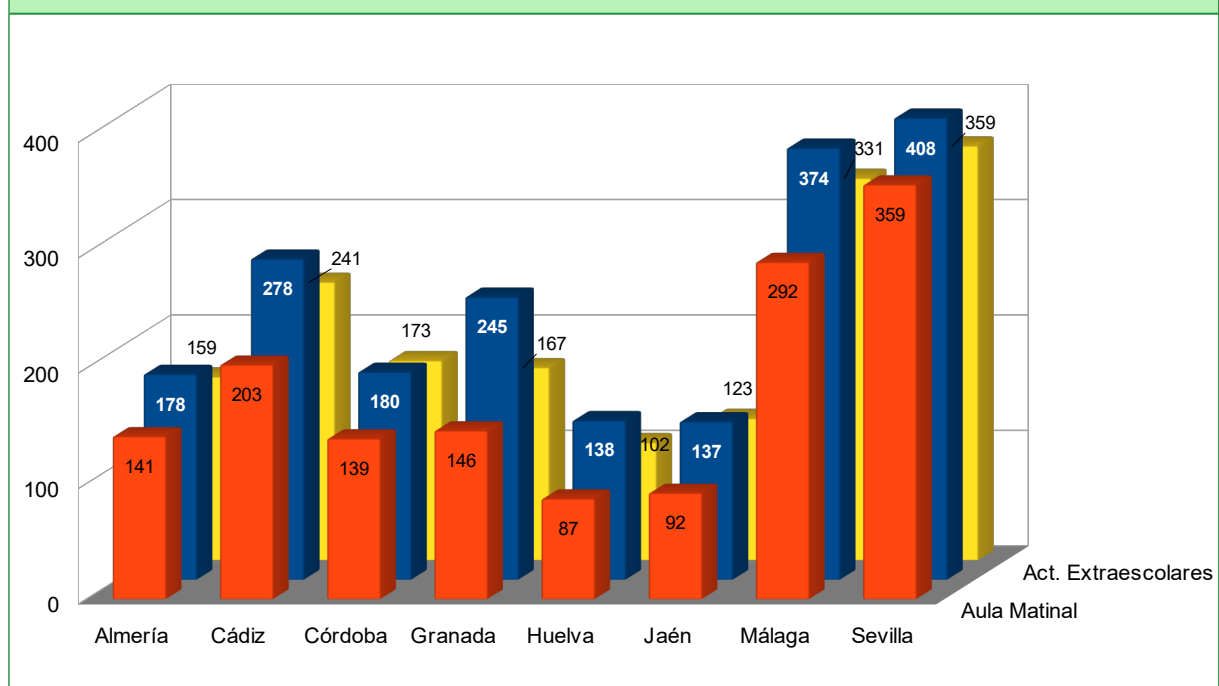
¹¹ CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y DEPORTE, *La Educación en Andalucía: Datos y cifras curso 2019/20*, pág. 24. Es posible que los datos insertos en esta publicación se correspondan con la totalidad de los centros sostenidos con fondos públicos y no exclusivamente con los centros de titularidad pública, dado que los datos no son coincidentes con los que se expresan en el cuadro adjunto, correspondientes a los centros autorizados para el curso 2018/19.

con Aula Matinal corresponden a estas etapas, con la sola excepción de un centro específico de E. Especial y 57 Escuelas Infantiles que atienden al primer ciclo de la etapa. La distribución del comedor escolar es, por el contrario, más diversa, si bien los centros de Primaria (CEIP, CPR) alojan el 80% de los existentes; en cualquier caso, son numerosos los centros de primer ciclo de Infantil, residencias escolares e IES que cuentan con él. La apertura de centros fuera del horario escolar para la realización de actividades extraescolares afecta igualmente a los centros de Primaria mayoritariamente (87,6%), si bien es el servicio que cuenta con mayor número de IES adscritos, ascendiendo al menos a 133 centros.

Dicha red alcanza al 60,1% de los centros educativos de E. de Régimen General existentes en Andalucía, si bien su distribución provincial se mueve entre un máximo del 67,3% en Málaga y un mínimo del 47,4% en Jaén. Tales densidades, no obstante, son meramente aproximativas, dada la gran diversidad de los centros en cuanto a dimensiones. Mucho más aproximada resulta su ratio de utilización entre la población escolar respectiva de cada provincia, que se detalla más adelante para algunos de los servicios más masivos. En cualquier caso, viene a corroborar la existencia de una mayor densidad en aquellas provincias que cuentan con mayores concentraciones urbanas.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.46]

4.46- CENTROS DOCENTES PÚBLICOS QUE TIENEN AUTORIZADOS Y EN FUNCIONAMIENTO LOS SERVICIOS COMPLEMENTARIOS. Curso 2019/20



Fuente: Resolución de 25 de febrero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se actualizan los centros docentes públicos que tienen autorizados y en funcionamiento los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares. Elaboración propia.

En lo que se refiere a los niveles de implantación de los servicios complementarios más masivos y tradicionales -comedor, transporte- en aquellas etapas educativas donde se concentran la mayor parte de los usuarios (Educación Infantil y Primaria), la situación de Andalucía muestra ciertas diferencias respecto a la media española, entre las que cabe destacar las siguientes:

- El servicio de comedor acusa un nivel de implantación ligeramente más bajo en el conjunto de las enseñanzas de Régimen General, ascendiendo a 240 comensales por cada mil alumnos y alumnas matriculados, siendo la media española de 272 y alcanzando la media del resto de comunidades 280. Este déficit viene dándose desde cursos atrás, sin embargo, es importante señalar que pese a dicho déficit, el crecimiento interanual ha sido mayor (4,4%) al que se ha producido en el resto de España (1,1%). En este curso escolar, el alumnado andaluz en E. de Régimen General suponía el 19,4% del total español, en tanto que los usuarios de comedor ya superan el 17%. En la Educación Infantil la ratio por cada mil alumnos y alumnas asciende a 531, superando la media española (472). La ESO, por su parte, constituye la etapa donde la implantación es más débil, suponiendo este alumnado solo el 4,6% de los comensales totales, cuando en el resto de las CC.AA asciende hasta el 10,3% [vid. Anexo 4: cuadro 4.47]. El déficit de comensales que caracteriza a Andalucía viene motivado también por la menor implantación del servicio de comedor en los centros privados; de hecho, la densidad de comensales en los centros públicos se mantiene por encima de la media española en algunas etapas, mientras que en otras, el diferencial negativo no alcanza unos valores especialmente altos; siendo del 3,1% en E. Primaria y 1,2% en ESO, mientras que en E. Infantil, tales valores son superiores en Andalucía (6,1%). Tal déficit se acentúa en los centros privados, si bien actúa diferencialmente; mientras que en E. Infantil la densidad de comensales en los centros privados andaluces supera la media española, con un diferencial positivo de 6,3%, en la ESO y particularmente en E. Primaria, el déficit multiplica varias veces el propio de los centros públicos. Siendo de -12,4% en la ESO y -20,7% en Primaria. El hecho posiblemente esté relacionado con la implantación de este tipo de centros en áreas urbanas intermedias de Andalucía, donde no se hace necesario recurrir intensivamente al comedor, como tampoco al transporte escolar. [vid. Anexo 4: cuadro 4.50]
- El uso del transporte escolar también acusa un déficit similar respecto a la situación global española, aunque partiendo de unos niveles de intensidad del servicio lógicamente menores. Para el conjunto de las enseñanzas de Régimen General, la ratio de utilización del transporte en los centros públicos de Andalucía se elevaba en el curso 2019/20 a 78 personas por cada mil alumnos y alumnas, siendo la media española de 81. A diferencia del comedor, donde la utilización es decreciente conforme se avanza en las etapas educativas, las mayores densidades del transporte se producen en la etapa de Secundaria, tanto en la modalidad obligatoria (ESO) como en las postobligatorias. Y es en estas últimas donde la utilización más intensiva del transporte por parte del alumnado de Bachillerato y F. Profesional en Andalucía compensa los déficits que con respecto a la media española se producen en el resto de las enseñanzas, particularmente en E. Infantil donde solo 29 de cada 1.000 alumnos y alumnas hacen uso del transporte en los centros públicos, frente a 42 de media en el resto de las comunidades [vid. Anexo 4: cuadro 4.48]. A diferencia del comedor escolar, los déficits observables no son tan intensos y afectan tanto a centros públicos como privados. [vid. Anexo 4: cuadro 4.50]
- Las Residencias escolares y Escuelas-Hogar cuentan con una mayor implantación en Andalucía, que recoge casi el 50% del total de alumnado español que hace uso de este servicio. La distribu-

ción de este alumnado entre las diferentes etapas educativas es muy similar a la española, produciéndose las mayores densidades en las modalidades postobligatorias de la ESO. Asimismo, su distribución provincial muestra que tienen una mayor implantación en zonas con una mayor dispersión municipal y demográfica, como es el caso de Granada. [vid. Anexo 4: cuadro 4.49]

4.5.1. Comedor escolar

El comedor escolar constituye tanto un instrumento de compensación como un recurso de calidad del sistema educativo, dada su contribución a la conciliación laboral y familiar. Se ofrece a todo el alumnado de los centros que lo tienen autorizado, ya sea por necesidades de escolarización o porque la comunidad educativa del centro decida su implantación. El Consejo Escolar de centro constituye el eje sobre el que se estructura este servicio; sus atribuciones van desde respaldar la solicitud para su implantación hasta velar por el cumplimiento de las normas sobre sanidad e higiene, pasando por la aprobación de los menús, el presupuesto y actividades, los criterios de admisión de alumnado y las propuestas de ayudas a los alumnos y alumnas comensales. Para facilitar su funcionamiento y gestión se pueden adoptar diversas modalidades, ya sea mediante gestión directa con personal propio, a través de la Agencia Pública Andaluza de Educación o mediante la formalización de convenios con AMPA y Corporaciones Locales. Un ejemplo de ello son los centros que imparten el primer ciclo de E. Infantil; de los 2.281 existentes en Andalucía durante el curso 2019/20, un 95% lo tienen implantado; de ellos, en torno a un 40% cuenta con instalaciones de cocina en el propio centro y un 58% recurre a una empresa de servicios, en tanto que solo en el 1,5% de los centros la comida es aportada por los padres; estas cifras son similares a la media española, si bien hay diferencias en la distribución, pues mientras que en Andalucía se recurre con más intensidad a la externalización mediante el recurso a empresas de servicios, en España se impone la modalidad de cocina en el propio centro.¹²

El mantenimiento y reforzamiento de su carácter compensador se ejercita mediante la gratuidad y las ayudas específicas para sufragarlo, estableciendo bonificaciones sobre el precio por cubierto para el alumnado procedente de familias que no superen determinados niveles de renta. En los centros docentes públicos en los que se autorice el servicio, la prestación del mismo queda garantizada para el alumnado en los siguientes casos:

- a) Cuando el alumno o la alumna esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia por inexistencia en la misma de la etapa educativa correspondiente, tenga jornada escolar de mañana y tarde y no disponga del servicio de transporte al mediodía o cuando teniendo solo jornada lectiva de mañana, su incorporación al vehículo autorizado para dicho servicio solo pudiera tener lugar transcurrido un plazo de treinta minutos desde la finalización del horario lectivo.
- b) Cuando el alumno o la alumna se encuentre en situación de dificultad social extrema o riesgo de exclusión o bajo la tutela o guarda de la Administración de la Junta de Andalucía, o cuan-

¹² Vid. MEYFP, ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS / CENTROS Y SERVICIOS EDUCATIVOS / CURSO 2018-2019, 6. Centros de E. Infantil Primer ciclo: Servicio de cocina del centro por comunidad autónoma/provincia, titularidad del centro y tipo de servicio.

- do sea hijo o hija de mujeres atendidas en centros de acogida para mujeres víctimas de la violencia de género, y para las víctimas del terrorismo
- c) Cuando quienes ostenten la guarda y custodia del alumno o alumna realicen una actividad laboral o profesional remunerada que justifique la imposibilidad de atenderlo en el horario establecido para la prestación del servicio.
 - d) Cuando quienes ostenten la guarda y custodia del alumno o alumna se encuentren en situación de dependencia¹³.

Del mismo modo, existen convocatorias específicas de subvenciones dirigidas a centros docentes privados sostenidos con fondos públicos y que cuentan con alumnado de E. Especial o incluidos en planes de compensación educativa¹⁴.

Además de ello, el servicio de comedor ha sido puntualmente utilizado en el marco de las medidas extraordinarias y urgentes para la inclusión social programadas con motivo de la crisis económica. A finales del curso 2012/13, el Gobierno andaluz aprobó el Decreto-ley 7/2013 de medidas extraordinarias y urgentes para la lucha contra la exclusión social en Andalucía, continuado mediante el Decreto-ley 8/2014, de 10 de junio, de medidas extraordinarias y urgentes para la inclusión social a través del empleo y el fomento de la solidaridad en Andalucía, mediante los cuales, entre otras medidas, se pretendía garantizar tres comidas diarias a los niños y niñas de familias sin recursos económicos. La ejecución del plan se inició en junio de 2013, correspondiendo a la Consejería de Educación atender a los alumnos y alumnas en esta situación mediante la red de comedores escolares. En Andalucía en el presente curso son alrededor de 207.000 los usuarios de comedor autorizados y un total de 1.994 centros públicos ofrecieron este servicio, de los cuales 1.354 comedores fueron gestionados por la Agencia de Educación a través de contratos con empresas de restauración colectiva, lo que representa el 67,9% del total de centros que lo ofertan.

Sin perder su carácter de servicio que ha contribuido históricamente a impulsar el principio de igualdad y solidaridad en el ejercicio del derecho a la educación, en la actualidad es algo más que un instrumento compensador, puesto que la población escolar que hace uso del mismo es mucho más amplia y plural. De ahí su inclusión en el Plan de apertura de centros y su consideración como una medida más de apoyo a las familias. Como se ha comentado en anteriores informes, el Plan de Apertura impulsó en su día la puesta en marcha del servicio en muchos centros que hasta el momento no contaban con él, permitiendo un notable incremento del volumen de alumnado. Vista esta evolución con una cierta perspectiva, se evidencia la magnitud de los cambios operados: si en el curso 2007/08 el total de comensales existentes en los centros públicos y en todos los niveles educativos ascendía a unas 146.000 personas, en el año 2010/11 se habían incrementado ya hasta los 221.867. Esta dinámica de crecimiento se ha mantenido en el tiempo, si bien con un ritmo más pausado, dado que los niveles de cobertura se han acercado a la demanda potencial existente en los centros públicos. En el

¹³ Decreto 6/2017, de 16 de enero, por el que se regulan los servicios complementarios de aula matinal, comedor escolar y actividades extraescolares, así como el uso de las instalaciones de los centros docentes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía fuera del horario escolar.

¹⁴Vid. RESOLUCIÓN de 19 de diciembre de 2019, de la Dirección General de Atención a la Diversidad, Participación y Convivencia Escolar, por la que se conceden subvenciones en régimen de concurrencia competitiva a centros docentes privados concertados de la Comunidad Autónoma de Andalucía, para facilitar la permanencia en el sistema educativo, mediante la prestación del servicio de comedor escolar para alumnado escolarizados en estos centros. A raíz de dicha convocatoria se concedieron subvenciones por valor de 2.000.000 euros a 35 centros educativos, afectando a 2.550 alumnos y alumnas.

curso 2013/14 se superaron los 268.000 comensales y en el año 2019/20 los 4.351 centros que lo tienen implantado atienden a algo más de 388.000 alumnos y alumnas, de los que un 66% se encuentran escolarizados en centros de titularidad pública, proporción que se asemeja a la que es propia de la escolarización.

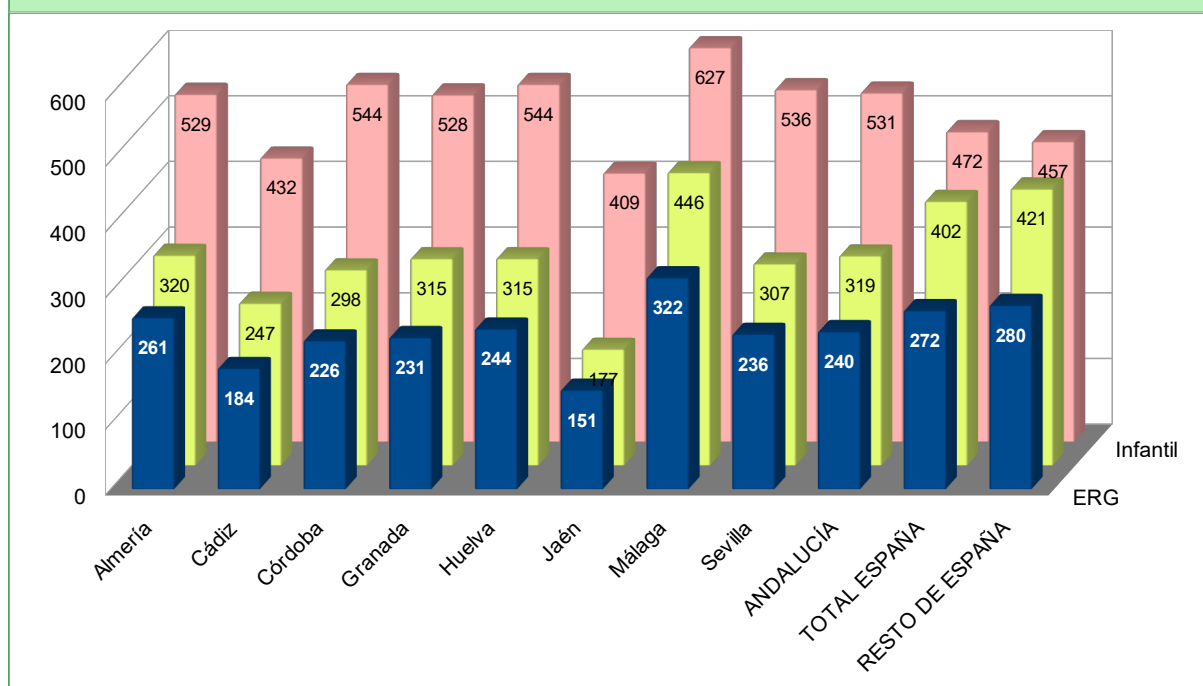
Otro vector que ha impulsado el crecimiento reciente de los comensales ha sido la generalización del comedor en el primer ciclo de Educación Infantil y, particularmente, en los centros privados¹⁵. Los comensales escolarizados en ese ciclo suponían en el curso 2019/20 el 23,8% del total de usuarios del servicio y los centros especializados en el primer ciclo de la Educación Infantil que contaban con comedor ascendían a 2.174, suponiendo un 50% del total de centros educativos con dicho servicio, discordancia esta que viene justificada por las menores dimensiones y densidad de alumnado con que cuentan tales centros. De ellos, solo el 31% de los centros eran de titularidad pública, si bien daban servicio al 38,1% del alumnado que hace uso del comedor escolar en esta etapa [vid. Anexo 4: cuadro 4.45].

Existen, no obstante, variaciones provinciales significativas en lo relativo a su implantación y densidad. Si en el conjunto de las enseñanzas de Régimen General la ratio de comensales en Andalucía alcanza las 240 personas por cada 1.000 alumnas y alumnos matriculados, en la provincia de Málaga se alcanza un máximo de 322, ratio que supera ampliamente incluso la media española, en contraste con los mínimos de Jaén (151) y Cádiz (184). Esta asimetría se mantiene en las etapas donde se hace mayor uso del comedor, aunque las densidades provinciales aumentan correlativamente; así, por ejemplo, en E. Infantil, algo más de la mitad de las alumnas y alumnos malagueñas hacen uso de este servicio (627), ratio que desciende a 409 en Jaén.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.47]

¹⁵Resolución de 19 de febrero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica la relación de centros educativos específicos de primer ciclo de educación infantil, que no son titularidad de la Junta de Andalucía, que se adhieren al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía» a partir del curso 2019-2020.

4.47- ALUMNADO USUARIO DE COMEDOR ESCOLAR. Comensales por mil alumnos de la etapa. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no universitarias – Resultados Detallados – Curso 2019/20.

La estrecha vinculación que ha tenido la extensión del servicio de comedor escolar con los planes de apoyo a las familias y de apertura de centros ha determinado una particular estructura en cuanto a la gestión, de tal modo que en una parte de los centros públicos esté encomendado a la Agencia Pública Andaluza de Educación (APAE). La Consejería de Educación y Deporte financia tales actuaciones a través de la Agencia, que recibe las correspondientes transferencias económicas y se encarga, en el caso concreto del comedor escolar, de contratar el servicio para los centros docentes que tiene encomendados, incluyendo la presencia de monitores para atender a los escolares (un monitor por cada 15 comensales en Educación Infantil de segundo ciclo, uno por cada 25 en Educación Primaria y uno por cada 35 en E. Secundaria Obligatoria). Desde su implantación y hasta el curso 2016/17 esta actividad había experimentado un crecimiento continuado, tanto en lo económico como en la red de atención y alumnado atendido, si bien con tendencia a estabilizarse. De acuerdo con las memorias de actividades publicadas por la Agencia¹⁶, en el año 2019/20 en Andalucía fueron más de 200.000 los alumnos y alumnas atendidos y 1.354 los centros gestionados directamente por la Agencia, creciendo ligeramente con respecto al curso anterior. En cuanto al presupuesto del servicio ha disminuido ligeramente con respecto al curso anterior, situándose en torno a los 52,5 millones de euros.

De cara al curso 2020/21, en junio de 2020 se llevó a cabo la licitación de un programa piloto para la transformación de 75 comedores de colegios públicos de infantil y primaria de cocina transportada a la modalidad de cocina in situ, por un importe de 23,5 millones de euros. Se trata de pasar de un modelo de elaboración de las comidas en una cocina central externa y su posterior transporte al centro, a otro en que la elaboración diaria de los menús se realiza en las propias instalaciones del colegio. Para este programa piloto se seleccionaron centros con al menos 150 comensales y que dispusieran de un

¹⁶ Agencia Pública Andaluza de Educación, *Memoria de actividades* (cursos 2013/2014 a 2019/20).

espacio de office de al menos 30 metros cuadrados para la instalación del nuevo equipamiento. En cursos posteriores, y en función de los resultados obtenidos, se continuará con esta transformación progresiva a fin de mejorar la calidad del servicio que se presta a los niños y niñas.

4.5.2. Transporte escolar

El objeto del transporte escolar es facilitar el desplazamiento del alumnado desde su localidad de residencia al centro propuesto por la Administración educativa. La Ley de Educación de Andalucía dispone que, aunque la prestación del servicio complementario de transporte escolar será gratuita para el alumnado que curse la enseñanza básica y esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia por inexistencia en la misma de la etapa educativa correspondiente, la Administración educativa debe determinar las condiciones para extender este derecho al alumnado escolarizado en el segundo ciclo de la Educación Infantil y en las enseñanzas de Bachillerato y Formación Profesional.

En cumplimiento de la Ley y mediante Acuerdo de Consejo de Gobierno de 1 de julio de 2008 se implantó la prestación gratuita a aquel alumnado de Bachillerato y Formación Profesional Inicial obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia, tendiendo con ello a avanzar en el principio de equidad y favorecer el aumento de las tasas de escolarización en las enseñanzas postobligatorias. Para su traslado, podría ampliarse el número de plazas disponibles en rutas de transporte escolar ya existentes o en los servicios de transporte público regular de viajeros de uso general, modificar rutas establecidas para recoger o dejar al alumnado que se incorpora al servicio o crear rutas nuevas. Al mismo tiempo, se concedían ayudas individualizadas en aquellos casos de alumnado que desee cursar el Bachillerato de artes o ciclos formativos de Formación Profesional inicial que, por su especificidad y dificultad de generalización, se encuentren implantados en centros docentes públicos alejados de su localidad de origen y no sea posible establecer rutas de transporte o prestar el servicio mediante la reserva de plazas en servicios de transporte público regular de viajeros de uso general.

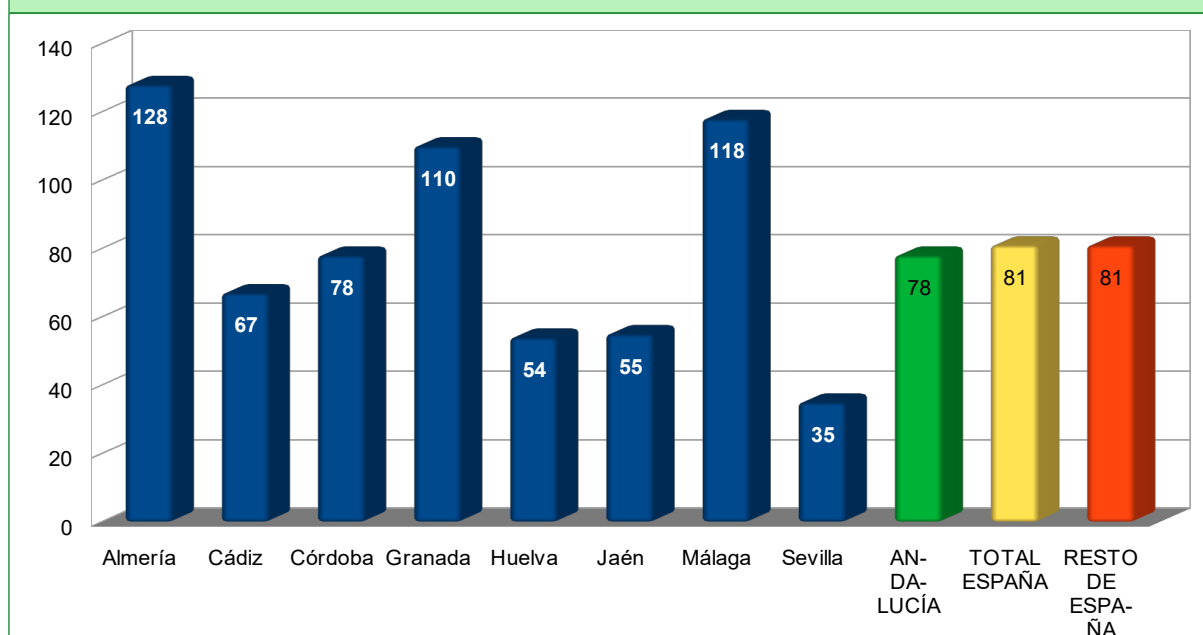
Además de ello, a partir del curso 2009/10 entró en vigor el Decreto 287/2009, de 30 de junio, que regula la prestación gratuita del servicio complementario del transporte escolar. Su principal novedad fue la extensión de la gratuidad al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil, de Educación Especial y de los centros privados concertados.

La traducción cuantitativa de estas sucesivas ampliaciones fue un notable crecimiento de los usuarios en los primeros años de implantación -cursos 2007/08 a 2010/11- pasando de 58.000 a 86.000 personas respectivamente. En los siguientes cursos, una vez alcanzando el umbral de usuarios potenciales, el crecimiento se suavizó e incluso se ha detenido. Durante el curso 2013/14 ascendieron a 90.763 los alumnos y alumnas que hicieron uso de este servicio, abarcando a 1.212 centros sostenidos con fondos públicos, una cifra que siguió creciendo hasta situarse en el curso 2019/20 en 105.692 los alumnos y alumnas que hacen uso del mismo, de los que 92.731 se hallan escolarizados en centros públicos y los 12.961 restantes en centros privados, abarcando a un total de 1.439 centros educativos.

La composición por etapas de enseñanza difiere, como ya se ha señalado, de la que es propia del resto de España, fundamentalmente por el mayor uso que hace del transporte el alumnado de enseñanzas postobligatorias, lo que está relacionado con las medidas de gratuidad ya comentadas. El alumnado de E. Infantil solo supone un 7,9% de los usuarios y cuenta con una débil implantación del servicio, que alcanza a 29 personas por cada mil alumnos matriculados en la etapa. Aunque esta ratio aumenta en la E. Primaria y E. Especial, no llega a alcanzar tampoco a más de 50 alumnos y alumnas, suponiendo este alumnado el 26% de los usuarios totales. Tales ratios pueden indicar que en la Educación básica, al menos hasta el primer ciclo de la ESO, la red educativa andaluza cuenta con una implantación territorial suficiente como para no requerir grandes desplazamientos de alumnado, siendo a partir del segundo ciclo de la ESO y en las enseñanzas de Bachillerato y FP donde afloran estas necesidades, al existir en las zonas rurales numerosos centros que no cuentan con oferta educativa en estos niveles. Es por ello que en la E. Secundaria Obligatoria la ratio alcanza sus niveles más altos (134), si bien se mantienen por debajo de la media española. Del mismo modo, entre el alumnado de Bachillerato y FP, el 11% del alumnado utiliza el transporte escolar, duplicando la media española, lo que parece indicar, al margen de las facilidades dadas por la Administración educativa, que las deficiencias de cobertura territorial de la red andaluza de estudios postobligatorios obligan a desplazar un gran volumen de alumnos, que supera las 25.000 personas.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.48]

4.48- ALUMNADO USUARIO DE SERVICIO DE TRANSPORTE ESCOLAR EN CENTROS PÚBLICOS. Curso 2019/20



Fuente Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadística de las Enseñanzas no Universitarias - Resultados detallados. Curso 2019/20. Elaboración propia.

Debido a la singularidad del servicio en cuanto al alumnado que lo requiere, así como a la propia configuración territorial de Andalucía, se producen importantes contrastes interprovinciales, al coexistir zonas de gran densidad urbana y territorios con un alto grado de diseminación rural. Tales diferencias afectan puntualmente a algunas provincias en las enseñanzas obligatorias y de un modo algo más generalizado a las etapas de Infantil, Bachillerato y Formación Profesional. La desigual distribución

provincial reproduce, en primer lugar, el contraste entre lo rural y lo urbano, como no podía ser de otro modo, determinando que las mayores concentraciones de usuarios de transporte se den en aquellas provincias que poseen un mayor grado de diseminación en sus núcleos de población como resultado de su historia y orografía. En Almería, por ejemplo, la ratio por cada mil alumnos de Educación Infantil, Primaria y ESO escolarizados en centros públicos es de 59, 104 y 217 usuarios respectivamente, muy superior a la media andaluza, que se situaba en el curso 2019/20 en 29, 49 y 134. Le siguen en importancia Málaga, cuya ratio es 118 por mil para el conjunto de enseñanzas de Régimen General, así como Granada (110), situándose el resto de las provincias por debajo de la media andaluza o en valores próximos a la misma. La provincia con menor uso del transporte escolar es Sevilla, donde la ratio no alcanza el 50% de la media andaluza; sin duda, en este caso coinciden una trama urbana más densa y una oferta educativa más diversificada.

Como se ha comentado anteriormente, la APAE gestiona las rutas de transporte escolar que facilitan la movilidad gratuita a aquellos alumnos y alumnas matriculados en centros educativos públicos y están obligados a desplazarse fuera de su localidad de residencia, así como al alumnado matriculado en centros específicos de Educación Especial. El servicio, inicialmente centrado en la educación obligatoria, se extendió en el curso 2008/09 al Bachillerato y a la Formación Profesional y en el año 2009/10 al segundo ciclo de Infantil. En el curso 2013/14 se gestionaban más de 1.500 rutas que transportaban a alrededor de 98.000 alumnos y alumnas correspondientes a 1.422 centros educativos, suponiendo una inversión de 81,5 millones de euros, a los que habrían de sumarse las ayudas individualizadas. Este máximo no se ha vuelto a alcanzar, caracterizándose los cursos posteriores por un suave descenso del gasto. En el curso 2019/20 la inversión se ha situado en 71,1 millones de euros, cuatro millones menos que en el curso anterior. Por el contrario, se ha producido un incremento tanto del número de usuarios (que ha pasado de 96.918 a 97.765), como del número de centros atendidos, que asciende a 1.350 (seis más que el curso anterior). Parte del servicio es cofinanciado con el Fondo Social Europeo (FSE) a través del Programa Operativo 2014-2020; en concreto, el FSE cofinancia las rutas de transporte escolar en enseñanzas secundarias no obligatorias en zonas rurales, núcleos dispersos de población o en áreas aisladas donde no exista centro docente que imparta las enseñanzas de Bachillerato o Ciclos Formativos de Formación Profesional, con objeto de reducir el abandono educativo temprano¹⁷.

4.5.3. Residencias escolares y Escuelas Hogar

El artículo 120.1 de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, establece que las residencias escolares son centros públicos que acogen en régimen de familia sustitutoria a aquellos alumnos y alumnas que cursan estudios postobligatorios fuera de su lugar de origen o a aquellos otros de enseñanzas obligatorias cuyas situaciones personales o familiares así lo aconsejen.

Quizá con más énfasis que los otros recursos mencionados, los servicios de Residencia Escolar y Escuela Hogar continúan siendo una actuación con objetivos plenamente compensatorios, al garantizar

¹⁷ Agencia Pública Andaluza de Educación, *Memoria de Actividades: curso 2019/20*.

la escolarización obligatoria del alumnado cuando no es posible asegurarla, por razones geográficas o socioeconómicas, a través de otros servicios, como el transporte escolar y comedor. Del mismo modo, la Administración educativa subvenciona Escuelas Hogar y entidades de titularidad privada sin ánimo de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Además de ello, constituye un valioso recurso para aquellos alumnos y alumnas que cursan estudios postobligatorios fuera de sus localidades de origen y necesitan hacer uso de estas instalaciones. Así, las residencias han pasado de desempeñar exclusivamente una función compensadora e integradora a contar con cometidos adicionales que favorecen la igualdad de oportunidades y la equidad en la educación, al posibilitar la atención de aquel alumnado que tiene dificultades para acceder a determinados estudios, corrigiendo de este modo los déficits de oferta educativa en sus respectivas localidades.

La mayor parte de sus usuarios proviene, pues, de núcleos de población muy diseminados o procede de colectivos con problemáticas de tipo socio-familiar. No obstante, la tipología de destinatarios es bastante más amplia, incluyendo una variada casuística, tal y como establece el Reglamento Orgánico en vigor¹⁸: Alumnado que no pueda asistir diariamente a un centro público o privado concertado que imparta las enseñanzas que desea cursar, por la lejanía de su domicilio y la imposibilidad de prestación gratuita del servicio complementario de transporte escolar; pertenecientes a familias que, por motivos de trabajo o en razón de su profesión, pasen largas temporadas fuera de su lugar de residencia; pertenecientes a familias que se encuentren en una situación de dificultad social extrema o en riesgo de exclusión social, que repercuta gravemente en su escolarización; hijos e hijas de mujeres atendidas en centros de acogida para mujeres víctimas de violencia de género; aquellos y aquellas que necesiten ser residentes para compatibilizar los estudios de educación secundaria con las enseñanzas profesionales de música o danza; o que para su progresión deportiva necesiten el acceso a una residencia escolar para hacer compatible su escolarización con la práctica del deporte en el que ha sido seleccionado por un club o entidad deportiva de superior categoría que participe en competiciones oficiales.

Las residencias escolares están reguladas por el Decreto 54/2012, de 6 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Residencias Escolares de la Comunidad Autónoma de Andalucía, vino a llenar este vacío, complementándose con la Orden de 11 de enero de 2013, por la que se regula la organización y el funcionamiento de las residencias escolares, así como el horario de las mismas, del alumnado y de las educadoras y educadores de actividades formativas y de ocio. El Reglamento Orgánico ha regulado determinados aspectos relacionados con el alumnado y las familias, personal docente y de administración y servicios, así como la organización, funcionamiento y evaluación de las residencias escolares, con el objetivo de impulsar su autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, profundizar en la cultura de la evaluación permanente y la rendición de cuentas, alcanzar la excelencia educativa, consolidar el principio de igualdad entre mujeres y hombres y procurar el incremento de la calidad funcional y organizativa.

¹⁸ Decreto 54/2012, de 6 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Residencias Escolares de la Comunidad Autónoma de Andalucía, art. 82 (Texto consolidado, 2017).

Con respecto a las Escuelas Hogar, se convocan cada curso escolar subvenciones, en la modalidad de concesión en régimen de concurrencia competitiva instrumentalizadas a través de convenios, con Escuelas Hogar y Entidades de titularidad privada sin ánimo de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y para la realización de determinadas actuaciones de compensación educativa. Tales subvenciones tienen por objeto incentivar a Escuelas Hogar y Entidades de titularidad privada sin ánimo de lucro para favorecer la inserción social y educativa¹⁹.

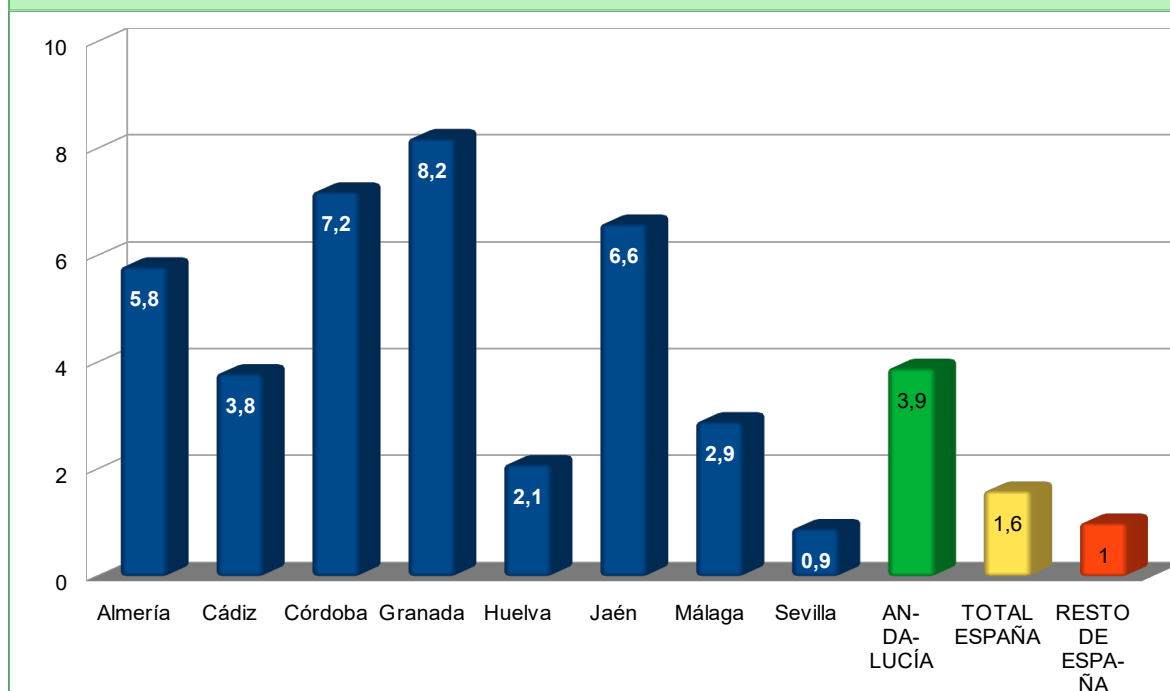
Ya sea de un modo directo o a través de convenios, la Administración educativa cuenta con una red de 36 Residencias Escolares de titularidad pública y 26 Escuelas Hogar conveniadas (curso 2019/20)²⁰, no habiéndose producido cambios sustanciales en cuanto a centros y capacidad de admisión en esta estructura a lo largo de los últimos años. La distribución provincial de las residencias escolares no es homogénea y responde tanto a la herencia constructiva de pasadas décadas como a las demandas reales que se ejercen actualmente, localizándose el mayor número de centros en Granada (17), seguida de Jaén y Cádiz (11 y 10, respectivamente). Del mismo modo, destaca la mayor densidad de escuelas hogar con las que cuentan las provincias de Granada y Jaén (11 y 6, respectivamente). Con respecto al alumnado que hace uso de estas infraestructuras, de acuerdo con las estadísticas publicadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en el curso 2019/20 los usuarios ascendían a 6.375 personas, disminuyendo ligeramente con respecto al curso anterior (6.416). En cuanto a la distribución del alumnado en las diferentes etapas, podemos señalar lo siguiente: el alumnado de Educación Primaria y Educación Especial ha continuado descendiendo, hasta situarse en el 23,3%, mientras que el matriculado en ESO se ha mantenido prácticamente estable en un 28,9%; siendo el alumnado que cursa Bachillerato o Formación Profesional y hace uso de estas instalaciones el que más ha crecido con respecto al curso anterior, hasta suponer el 47,8%.

[vid. Anexo 4: cuadro 4.49]

¹⁹ Vid. Resolución de 26 de febrero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se efectúa la convocatoria de subvenciones en régimen de concurrencia competitiva instrumentalizadas a través de convenios con Escuelas Hogar y Entidades de titularidad privada sin ánimo de lucro, para facilitar la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y para la realización de determinadas actuaciones de compensación educativa para el curso escolar 2019/20.

²⁰ Vid. Orden de 10 de enero de 2019, por la que se convocan plazas de residencias escolares y escuelas-hogar para el curso escolar 2019/20, anexos II y III (Listado provincializado de residencias escolares dependientes de la Consejería de Educación, de escuelas-hogar y entidades sin ánimo de lucro, que ofertan plazas para el alumnado de enseñanza obligatoria y posteriores a la obligatoria).

4.49- SERVICIO DE RESIDENCIA ESCOLAR Y ESCUELA HOGAR. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias – Resultados detallados. Curso 2019/20. Elaboración propia.

4.5.4. Aula matinal

El Decreto 137/2002, de 30 de abril, de apoyo a las familias andaluzas, estableció en su día una amplia variedad de medidas dirigidas a facilitar la vida familiar y la integración de mujeres y hombres en la vida laboral en condiciones de igualdad. Dicho decreto fue ampliando progresivamente las medidas y en 2009 se aprobó el Decreto 59/2009, por el que se modifica el Decreto 137/2002, de 30 de abril de apoyo a las familias andaluzas, y el Decreto 18/2003, de 4 de febrero, de ampliación de las medidas de apoyo a las familias andaluzas. Algunas de las medidas orientadas al ámbito educativo se concretarían organizativamente en el denominado Plan de Apertura de Centros, orientado a promover que los centros educativos ofrezcan a su alumnado y a las familias una jornada escolar completa más amplia que la estrictamente lectiva, dando con ello respuesta desde la esfera pública a la creciente demanda de servicios de apoyo educativo que alargaran la estancia del alumnado y permitan completar su formación y utilizar de una manera educativa su tiempo libre, tales como la atención a partir de las siete y media de la mañana (aula matinal), el comedor escolar o una oferta de actividades extra-escolares susceptibles de desarrollarse en horario de tarde.

En el marco del Plan de Apoyo a las Familias Andaluzas, la Agencia Pública Andaluza de Educación gestiona, entre otros servicios complementarios incluidos en el Plan de Apertura de Centros, el servicio de Aula Matinal. Durante el curso 2019/20, de acuerdo con la estadística publicada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y por la propia Consejería, que incluye también los centros privados que cuentan con este servicio, el número de centros que ofertaban este servicio era de 1.910, de los que 1.447 son de titularidad pública y 463 privados. En cuanto al volumen de usuarios,

durante dicho curso se produjo un crecimiento intenso, llegando a los 139.522 usuarios, radicándose 121.866 en centros públicos y el resto en privados [vid. Anexo 4: cuadros 4.44 y 4.45].

La distribución territorial de este servicio viene a reflejar su incidencia en aquellas zonas que cuentan con mayor densidad urbana, como las provincias de Málaga y Sevilla, donde se localizan conjuntamente casi el 50% de los usuarios. En cualquier caso, la Comunidad andaluza ha alcanzado un buen nivel de cobertura en comparación con el resto de las comunidades autónomas; tanto en Educación Infantil como en Primaria, etapas en las que se encuentran matriculados buena parte de los usuarios. Así, en Educación Infantil esta ratio se sitúa en los 129 alumnos por mil, cifra considerablemente superior a la media española (94); mismo superávit se da en Primaria, donde la ratio asciende a 167, más del doble que la ratio española (73). Esta asimetría se refuerza en el caso de los centros públicos, que son los que cuentan en Andalucía con una mayor implantación del servicio, en tanto que la densidad de los centros privados andaluces se mueve en valores más bajos que la media española en el caso de la E. Infantil, mientras que en la E. Primaria los valores son muy similares [vid. Anexo 4: cuadro 4.50].

4.5.5. Programa de Ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la E. Infantil en Andalucía

Las escuelas infantiles de primer ciclo favorecen la conciliación laboral y familiar al ofrecer un horario de apertura de 7:30 a 17:00 y, en caso de ofrecer el servicio de taller de juego, hasta las 20:00, de lunes a viernes salvo el mes de agosto.

Desde el 1 de enero de 2011, como consecuencia de la transferencia de las competencias relativas a las enseñanzas de primer ciclo de educación infantil desde la Consejería de Igualdad y Bienestar Social a la Consejería de Educación, la Agencia Pública Andaluza de Educación ha venido desempeñando diferentes funciones para la gestión de los servicios en los centros de Educación Infantil.

A partir de la aprobación en marzo de 2017 por el Parlamento de Andalucía del Decreto-ley 1/2017, de 28 de marzo, de medidas urgentes para favorecer la escolarización en el primer ciclo de la E. Infantil en Andalucía, la Agencia Pública de Educación es el órgano gestor competente para la instrucción, evaluación y resolución del procedimiento de ayuda a las familias del alumnado escolarizado en las escuelas infantiles adheridas a la red de entidades colaboradoras con la Consejería.

En el curso 2019/2020, el número de centros adheridos al Programa de Ayuda a las Familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la E. Infantil en Andalucía ascendió a 1.810, cifra ligeramente inferior al curso anterior. En cuanto al presupuesto destinado a las Escuelas infantiles se incrementó hasta situarse en 207,9 millones de euros frente a los 191,5 del curso 2018/19.

INFORME SOBRE EL ESTADO Y SITUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN ANDALUCÍA

Curso 2019/20

5

RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN

5.1. LA RED DE CENTROS EDUCATIVOS

5.2. LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

5.2.1. La entidad del profesorado andaluz en el contexto español

5.2.2. Distribución de acuerdo con los regímenes de enseñanza y etapas educativas

5.2.3. El profesorado de enseñanzas de Régimen General: especializaciones y cuerpos docentes

5.2.4. Distribución por titularidad de los centros

5.2.5. La pirámide de edad del profesorado

5.2.6. Hombres y mujeres en la función docente y directiva

5.2.7. Oferta de empleo público docente y procedimientos selectivos

5.2.8. Movilidad del profesorado

5.2.9. Formación del Profesorado e innovación educativa

5.2.10. Personal de Administración y Servicios

5.3. LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

5.3.1. Gasto educativo, población escolar y renta

5.3.2. Distribución del gasto por modalidades de enseñanzas y programas

5.3.3. Los grandes capítulos del gasto educativo

5.3.4. Construcciones y equipamientos escolares

ANEXO 5. INFORMACIÓN ESTADÍSTICA

La educación constituye un servicio público que es necesario actualizar periódicamente para afrontar los nuevos retos que el cambio social, cultural y tecnológico plantea en cada momento; y siempre con el objetivo de cubrir con la mayor calidad posible y en las mejores condiciones de equidad las demandas de educación y formación de una ciudadanía plural.

Todo ello exige un considerable esfuerzo de organización y dotación de recursos, tanto materiales como humanos, entre los que el profesorado constituye una pieza clave. El nuevo contexto socioeducativo que define la realidad española de las últimas décadas ha puesto de manifiesto, en primer lugar, la necesidad de contar con un volumen de profesionales docentes y no docentes adaptado tanto a la dinámica de crecimiento que ha experimentado el alumnado no universitario, como a las nuevas funciones encomendadas al sistema educativo.

Es competencia de la Administración educativa planificar y acometer en cada momento las acciones necesarias para dotar al profesorado de aquellos recursos que le permitan afrontar las nuevas tareas en las mejores condiciones posibles, mediante la formación, la investigación, el fomento de la experimentación e innovación educativa y el reconocimiento social. En relación con ello, la Ley de Educación de Andalucía, establece como uno de los principios del sistema educativo andaluz *“potenciar las buenas prácticas docentes, así como la formación, promoción profesional, evaluación y reconocimiento del profesorado”* (art. 5).

Siendo los recursos humanos fundamentales, los económicos no lo son menos. Todas las sociedades maduras destinan un porcentaje creciente de su renta a mantener y mejorar una oferta educativa en las mejores condiciones de calidad y equidad, concibiéndose el gasto educativo como una inversión en capital humano que tiene una alta rentabilidad social, así como un indicador de progreso económico y social. La gestión de buena parte de tales recursos corresponde a las administraciones públicas y es de su competencia su provisión y distribución eficiente. La inversión educativa se orienta preferentemente a cubrir los gastos de personal, dotar las infraestructuras y equipamientos educativos necesarios, financiar a través de conciertos y convenios los servicios educativos que prestan otras entidades públicas o privadas, sufragar los gastos de mantenimiento ordinario de la red de centros, dotarlos de una variada y creciente gama de servicios complementarios de apoyo educativo y promover la equidad mediante políticas de compensación.

5.1. LA RED DE CENTROS

La Consejería de Educación Y Deporte actualiza regularmente el Registro de Centros Docentes de Andalucía, que incluye todas las instituciones de titularidad pública y privada que imparten enseñanzas regladas no universitarias, ya sean de Régimen General, Especial, Educación Permanente o en la modalidad a distancia, así como otras que no son propiamente centros docentes convencionales, pero que pueden encuadrarse como parte del conjunto de instituciones educativas, caso de los centros específicos, unidades de apoyo, aulas hospitalarias, residencias escolares y escuelas hogar, centros del profesorado, equipos de orientación educativa, etc. En dicho registro se

producen anualmente altas y bajas que no son muy significativas numéricamente en el contexto de una red tan amplia, pero que evidencian los ajustes territoriales y tipológicos que se producen puntualmente en la oferta y demanda educativa.

El curso escolar que nos ocupa ha estado caracterizado por un ligero crecimiento de la red, del orden del 1,3% respecto al curso anterior, lo que ha supuesto la aparición de 91 nuevos centros, la mayor parte de los cuales han sido centros de Educación Infantil. Tal crecimiento ha sido más moderado en la red total del resto de las comunidades autónomas, habiéndose incrementado en solo 68 instituciones educativas, siendo el crecimiento interanual español del 0,2%.

[vid. Anexo 5: cuadros 5.01.A]

A continuación, señalaremos los cambios más significativos que se han producido en su estructura de acuerdo con la titularidad y tipología de enseñanzas a las que se orientan:

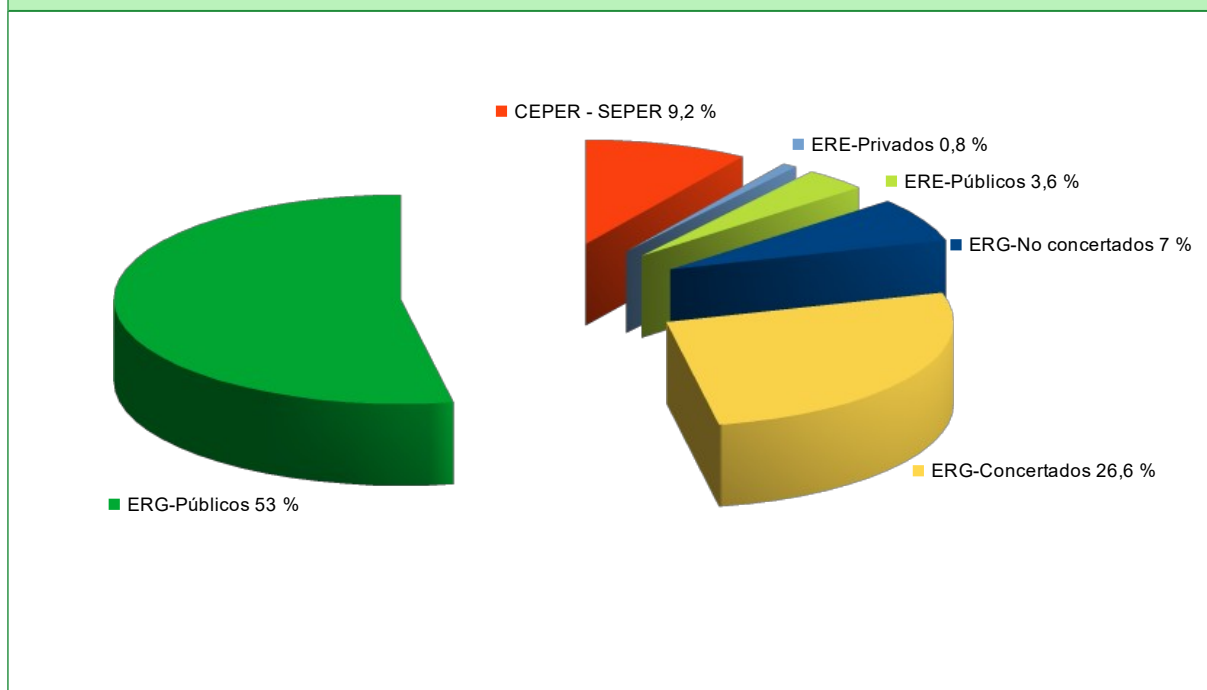
- La red de centros públicos destinados a enseñanzas de Régimen General prácticamente no se ha modificado, dado que el cierre o reconversión de tres centros de Primaria y ESO se ha visto compensado con la apertura de dos centros de Educación Secundaria y/o Bachillerato y/o FP, así como otro de Educación Infantil y otro exclusivo de E. Primaria.
- En la enseñanza privada concertada, en cambio, se ha producido un importante incremento de la red, merced a la incorporación estadística de centros privados de Educación Infantil que imparten en exclusiva el primer ciclo de la etapa y se adhirieron al Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en esa enseñanza¹ [vid. Anexo 5: cuadro 5.01.B]. Al margen de los que ya se hallaban conveniados anteriormente y ascendían a 1.246, en el presente curso se sumaron 71 nuevos centros, ascendiendo la cifra total a 1.317 centros. Una parte de esos centros nuevos incorporados se encontraban registrados en el curso anterior como privados no concertados lo que explicaría la aparente pérdida que se observa entre los centros de infantil de titularidad privada y no sujetos a convenio ni concierto, que disminuyeron entre un curso y otro en 6.
- No obstante, en los centros privados no concertados se ha producido también un cierto crecimiento de la red, que se traduce en 21 nuevos centros con respecto al curso anterior. Tal crecimiento se debe especialmente a la incorporación de 10 nuevos centros de Educación Secundaria y 3 de Educación Primaria, ESO y Bachillerato/FP.
- Las enseñanzas de Régimen Especial han experimentado un ligero retroceso (-2), habiendo desaparecido 3 centros de titularidad pública, mientras que los de titularidad privada sumaron un nuevo centro.

¹ Vid Resolución de 19 de febrero de 2019, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se publica la relación de centros educativos exclusivos de primer ciclo de educación infantil, que no son de titularidad de la Junta de Andalucía, que se adhieren al «Programa de ayuda a las familias para el fomento de la escolarización en el primer ciclo de la educación infantil en Andalucía» a partir del curso escolar 2019-2020.

- Por su parte, los centros y secciones de Educación Permanente de personas adultas han añadido un nuevo centro en relación con el curso anterior, al tiempo que ha disminuido en uno los centros de Secundaria que incluían enseñanzas propias de esta modalidad en su oferta educativa.

De acuerdo con los cambios operados entre un curso y otro, el conjunto de la red educativa andaluza no universitaria se hallaba compuesta en el curso 2019/20 por 7.041 centros, de los que 6.079 (86,3%) estaban dedicados a las enseñanzas de Régimen General, completándose con 311 destinados a enseñanzas de Régimen Especial y 651 a la Educación Permanente de Personas Adultas. Se trata de una estructura similar a la que es propia del conjunto de España, con excepción de los centros de Educación Permanente, que representan en Andalucía un 9,6% de la red, frente a un 4,4% de media española.

5.01 A- RED DE CENTROS EDUCATIVOS. Curso 2019/20



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Enseñanzas no universitarias. Resultados detallados, Curso 2019-2020

La composición de la red en cuanto a densidad introduce otros rasgos distintivos. Considerando exclusivamente los centros destinados a enseñanzas de Régimen General, la red educativa andaluza escolarizaba una media de 266 alumnos y alumnas por cada centro educativo, ratio menor a la media española (290). Si atendemos a la titularidad de los centros, observamos que en los centros de titularidad pública la densidad de alumnado asciende a 317 personas por centro, situándose en unos niveles ligeramente superiores a la media española, que se sitúa en 290. En la red de centros privados no sujetos a concierto se produce un fenómeno similar, si bien se mueve en unas densidades más bajas (201 y 155 respectivamente), dada la alta participación que ostentan los centros dedicados exclusivamente al alumnado de Educación Infantil, que se hallan más dispersos y cuentan con un número de alumnos y alumnas mucho más bajo que los centros ordinarios.

Es en los centros privados concertados donde se produce la mayor asimetría, presentando en Andalucía una dimensión media notablemente menor, reduciéndose a 180 alumnos y alumnas, frente a los 391 de media en España. Asimetría que es aun mayor si se compara con el resto de comunidades que cuentan con una ratio que se sitúa en 503 alumnos y alumnas. Tal divergencia se explica por la fuerte presencia que han pasado a tener en Andalucía los centros específicos de Educación Infantil, que cuentan en general con dimensiones muy reducidas. Téngase en cuenta que estos centros representan en Andalucía el 70,4% de la red concertada, cuando la media española es del 30%; y que de los 1.608 centros educativos dedicados exclusivamente a Educación infantil que existen en España, 1.317 se encuentran radicados en Andalucía.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.02]

Las características más reseñables de la red de centros educativos andaluces durante el curso 2019/20, de acuerdo con su titularidad y especialización educativa, pueden resumirse en las siguientes:

- Los centros educativos de titularidad pública constituían el 61,3% de la red que atiende las enseñanzas de Régimen General, manteniéndose en niveles inferiores a la media española (67,1%). Su mayor dimensión media hace que su participación en el censo total de centros sea inferior en más de diez puntos a su participación en la población escolarizada (73,2%). Este predominio de los centros públicos se refuerza si consideramos el conjunto de las enseñanzas no universitarias (68,6%), dado que buena parte o la totalidad de los centros que atienden a las enseñanzas de Régimen Especial y de educación Permanente de personas adultas son de titularidad pública, abarcando tanto los centros directamente dependientes de la Junta de Andalucía como aquellos otros de titularidad municipal, constituidos fundamentalmente por las Escuelas Infantiles y las Escuelas Municipales de Música y Danza. El peso de este tipo de centros permite que la participación del sector público en Andalucía esté muy próximo a la media española (69,9%).
- La red educativa de titularidad privada ascendía en ese curso a 2.352 centros de enseñanzas de Régimen General, que se incrementan hasta 2.410 si se considera el conjunto de las enseñanzas no universitarias, suponiendo el 34,2% del total. A diferencia de la red pública, puede observarse una menor diversificación en su tipología, dado que, como ya hemos adelantado, no tienen presencia o carecen de registro en la red de Educación Permanente y contribuyen a la cobertura de las enseñanzas de Régimen Especial con escasas entidades y especialidades (centros de Enseñanzas Deportivas y de la Música preferentemente). Considerando en exclusiva el Régimen General, pueden estructurarse en dos grandes conjuntos, según se trate de instituciones sin ningún tipo de financiación pública o bien estén sostenidas con fondos públicos mediante conciertos o convenios. En el segundo grupo se encuadraban un total de 1.872 centros, correspondiendo 1.317 de ellos a centros que atienden en exclusiva la etapa de Educación Infantil. En conjunto, la red privada concertada abarca el 30,8% de los centros destinados a las enseñanzas de Régimen General, matriculando en su seno casi al 21% del alumnado. Los centros privados no concertados son menos numerosos, alcanzando la cifra de 480, de los que el

49,6% son centros de Educación Infantil. Suponen, pues, el 7,9% de la red, si bien matriculan al 6% del alumnado de Régimen General.

Buena parte del protagonismo que detenta la red privada se sustenta, pues, en los centros destinados a atender la Educación Infantil y, particularmente, en los especializados en el primer ciclo de la etapa, donde la oferta de titularidad privada supera a la pública, no solo en número de instituciones, sino en el alumnado que acogen. De los 2.366 centros específicos de Educación Infantil cuantificados en el curso 2019/20, un 34,3% eran de titularidad pública, ya sea de la Junta de Andalucía o de otras administraciones, en tanto que los de titularidad privada acogidos a concierto/convenio alcanzaban el 55,7%. Buena parte de los sostenidos con fondos públicos corresponden a instituciones que atienden con exclusividad el primer ciclo de la etapa, si bien existen entre los mismos centros especializados exclusivamente en el segundo ciclo, que ascenderían a 93 el caso de los de titularidad pública². Traducido en plazas escolares, la oferta educativa para el primer ciclo correspondiente al curso 2019/20 se suministraba en un 54% por centros privados conveniados³. Tales datos resultan suficientemente ilustrativos de la tendencia seguida durante los últimos cursos en la matriculación en Educación Infantil.

- La estructura de la red de acuerdo con la oferta de enseñanzas impartidas responde en primer lugar a las necesidades masivas y prioritarias vinculadas a la Educación Básica, si bien evidencia también la progresiva ampliación de la oferta de enseñanzas no obligatorias para atender especializaciones tradicionales y nuevas demandas. Como ya se ha señalado, el Régimen General agrupa buena parte de la oferta pública y casi la totalidad de la privada, al acoger el mayor porcentaje de alumnado y estar sometido a una fuerte dispersión territorial para hacer frente a unas enseñanzas que o bien son de carácter obligatorio o bien afectan a una población escolar muy joven, para la que la cercanía es un factor prioritario. Un total de 3.727 centros de titularidad pública y la práctica totalidad de los privados, con excepción de 58 instituciones dedicadas al Régimen Especial, atendían estas enseñanzas, que discurren desde el primer ciclo de la Educación Infantil hasta las modalidades postobligatorias de la Educación Secundaria. En lo que se refiere al sector público, más de dos tercios del total está constituido por Colegios de Educación Infantil y Primaria (811 específicos de E. Infantil y 1.750 CEIP), siendo el segundo grupo en importancia los IES, que ascendían a 890 centros y suponían en torno al 24% de la red pública. Fuera de estos dos grandes grupos, continuaban existiendo centros mixtos, donde se imparte simultáneamente la Educación Primaria y primer ciclo de la ESO (258), así como un pequeño censo de centros específicos de Educación Especial (16), dado que buena parte del alumnado que presenta estas necesidades se encontraba escolarizado en centros de concierto.

Los cambios sobrevenidos en los últimos cursos han contribuido a ampliar parcialmente la tipología de centros, reforzando algo más la especialización en ciertas etapas. Mientras que en el

² La oferta educativa para el primer ciclo de E. Infantil para el curso 2019/20 se concretaba en 752 centros públicos, así como 1.305 centros privados conveniados, ascendiendo el total de centros con financiación pública a 2.057. La estadística de centros para ese curso arroja, sin embargo, un total de 811 de titularidad pública y 1.317 conveniados, pudiendo considerarse que la diferencia entre unos y otros datos correspondería a centros específicos del segundo ciclo de la etapa. Véase CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, *La Educación en Andalucía, Datos y Cifras, curso 2019-2020. datos y cifras*, pág.13.

³ *Ibidem*. De las 105.811 plazas ofertadas (estimación inicio de curso), 42.862 correspondían a centros de titularidad pública (tanto de la Junta de Andalucía, como de otras administraciones), 57.099 a centros privados conveniados (adheridos al Programa de ayudas a las familias) y 5.850 a centros privados sin concierto.

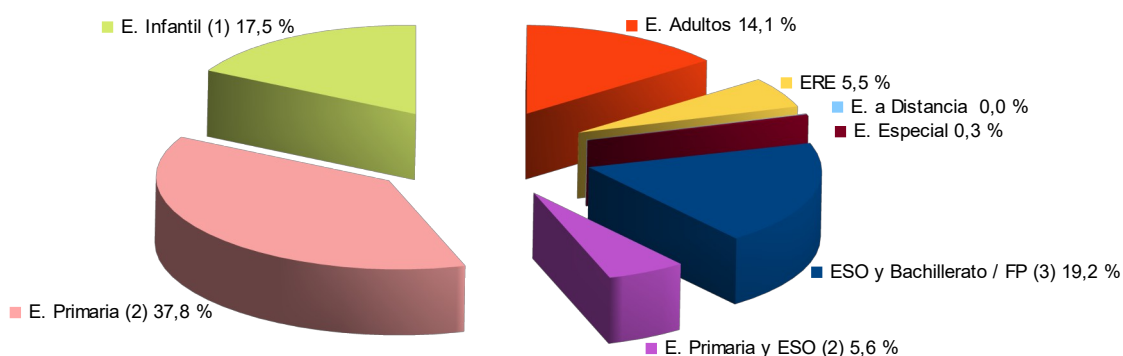
primer ciclo de Educación Infantil existe una marcada especialización, debido a la reciente incorporación de centros de titularidad municipal y privados dedicados en exclusiva a este tipo de alumnado, en las etapas superiores lo habitual es que un mismo centro oferte conjuntamente más de una etapa. Esta es la razón, por ejemplo, de que existan muy pocos centros públicos especializados exclusivamente en Educación Primaria, dado que buena parte de los CEIP de titularidad pública cuentan con líneas de Educación Infantil y una parte de ellos incluso el primer ciclo de ESO. Algo similar ocurre en la Educación Secundaria, si bien el grado de especialización es mayor, de tal modo que han tendido a disminuir los IES de titularidad pública donde se imparte exclusivamente la ESO.

La oferta educativa de los centros privados se encuentra más concentrada y se sustenta en centros menos especializados. A diferencia de la red pública, donde los centros específicos de Educación Infantil, buena parte de ellos dedicados al primer ciclo, suponen el 21,7% de su red, en el caso de los centros privados concertados y no concertados ascienden al 70,4% y 49,6% respectivamente. Esta singularidad obedece a que el segundo ciclo de Educación Infantil se encontraba implantado tradicionalmente en los colegios de Educación Primaria, tanto públicos como privados, y que la introducción del primer ciclo se instrumentó en buena parte mediante la apertura de convenios educativos y autorizaciones de centros privados. En cuanto a la especialización en las etapas obligatorias y las no obligatorias correspondientes a la Educación Secundaria, en los centros privados predominan las instituciones mixtas, donde se imparten dos o incluso las tres etapas del Régimen General. Así, los centros que imparten Educación Primaria y ESO suponen en las instituciones concertadas el 12,6% de su red, casi el doble que entre los públicos (6,9%). Del mismo modo, aquellos que imparten simultáneamente Educación Primaria, ESO y Bachillerato / FP suponen el 8,5% de la red concertada y el 15,4% de la privada no concertada, sin que exista tal figura entre los públicos. Los centros exclusivos de Educación Secundaria (IES) solo suponen un 2,6% de los concertados y un 27,5% de los privados sin concierto, en tanto que en la red pública alcanzan prácticamente el 24%.

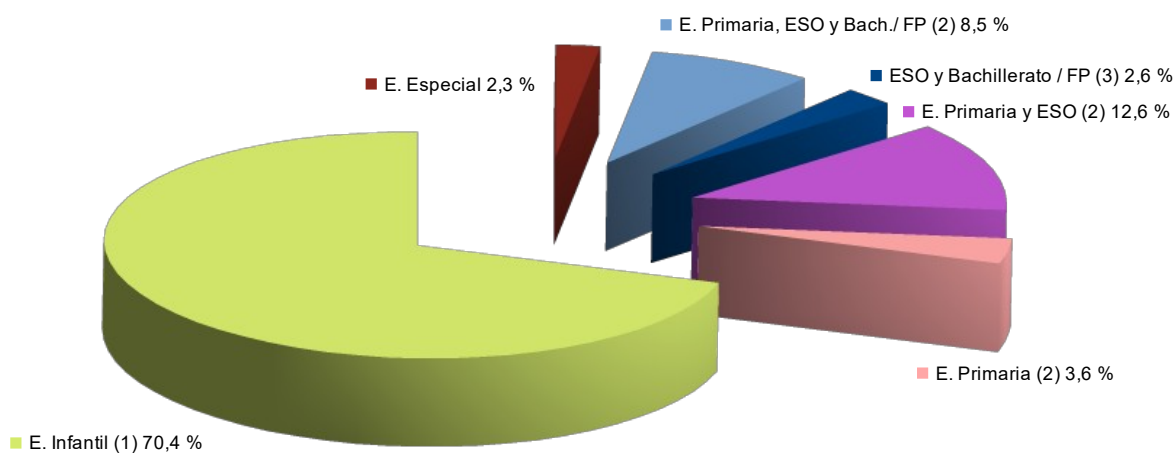
Por su parte, las enseñanzas del Régimen Especial se impartían en un total de 311 centros, que suponen el 4,4% de la red educativa. De ellos, 253 eran de titularidad pública y 58 privados. Buena parte de ellos se orientan a las enseñanzas de la música en sus distintos niveles, seguidos por las Escuelas Oficiales de Idiomas, que ascendían a 52 centros, todos ellos de titularidad pública. Por su parte, la oferta privada se concentra especialmente en las enseñanzas de música y deportivas, no existiendo en esta última más que un centro público frente a 21 de titularidad privada.

La Educación Permanente de personas adultas solo se imparte en centros de titularidad pública, cuya red estaba constituida por numerosas instituciones, estructuradas en 651 centros y secciones, constituyendo el 9,3% del total de instituciones educativas andaluzas no universitarias. Además de ello, se imparten algunas de estas enseñanzas en las instalaciones de 197 centros de Educación Secundaria.

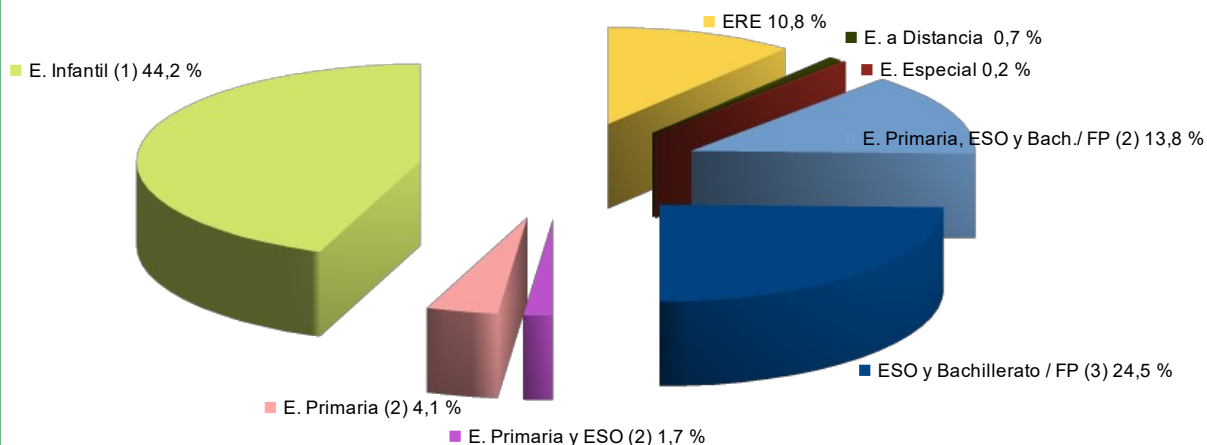
CENTROS PÚBLICOS



CENTROS PRIVADOS CONCERTADOS



CENTROS PRIVADOS NO CONCERTADOS



(1) Imparten exclusivamente E. Infantil.

(2) También pueden impartir E. Infantil.

(3) Imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: ESO, Bachillerato y/o Ciclos Formativos de FP.

Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Enseñanzas no universitarias. Resultados detallados, Curso 2019-2020.

- La estructura provincial de la red revela también ciertas singularidades en los distintos territorios, relacionadas tanto con la densidad de instituciones de acuerdo con la población escolar existente, como con el peso que tienen los sectores público y privado en cada una de las provincias. Atendiendo en exclusiva a los centros dedicados a enseñanzas de Régimen General, la densidad de la red, expresada a través de la ratio de alumnado por centro educativo, arroja para el conjunto de Andalucía una media de 266 personas. En torno a esta ratio media se mueven valores que oscilan entre los máximos de Cádiz y Málaga, con 315 y 295 personas respectivamente, y los mínimos de Córdoba (213) y Jaén (221).

En este conjunto, son los centros de titularidad pública los que ostentan mayores densidades (317 alumnos y alumnas por centro educativo), motivadas en buena parte porque el mayor número de centros destinados al primer ciclo de Educación Infantil, que cuentan con menores dimensiones, están integrados en el sector privado. Estas y otras características determinan que los centros privados concertados cuenten con una ratio menos elevada, del orden de los 180 alumnos y alumnas por centro, mientras que los centros sin régimen de concierto ni convenio tienen una densidad algo superior a los concertados, pero inferior a la de los centros públicos (201).

Si se consideran los centros públicos exclusivamente, pueden observarse variaciones territoriales dependientes de los modelos de poblamiento rural/urbano en cada provincia. De ahí que se produzcan máximos de densidad en provincias más densamente urbanizadas, como Sevilla, Málaga y Cádiz, que contrastan con mínimos propios de aquellas otras con núcleos de población más dispersos, como es el caso de Jaén, Granada y Córdoba.

La distribución de centros y alumnado de acuerdo con la titularidad tampoco resulta homogénea, debido fundamentalmente a la mayor capacidad de acogida que tienen los de titularidad pública. Considerando el conjunto de Andalucía, el 73,2% del alumnado que cursa enseñanzas de Régimen General lo hace en centros de titularidad pública, si bien estos solo representan el 61,3% de la red educativa. En torno a esas medias se mueven valores provinciales que oscilan, en el caso del alumnado matriculado, en una horquilla con un mínimo del 68,8% (Granada) y un máximo del 83,2% (Almería). Los contrastes provinciales, sin embargo, son más extremos en lo que se refiere a la titularidad de la red: en torno a la media del 61,3% del conjunto de Andalucía, pueden apreciarse unas diferencias de casi veinte puntos, marcadas por el mínimo de Sevilla (53,2%) y el máximo de Jaén (73,1%).

[vid. Anexo 5: cuadro 5.02]

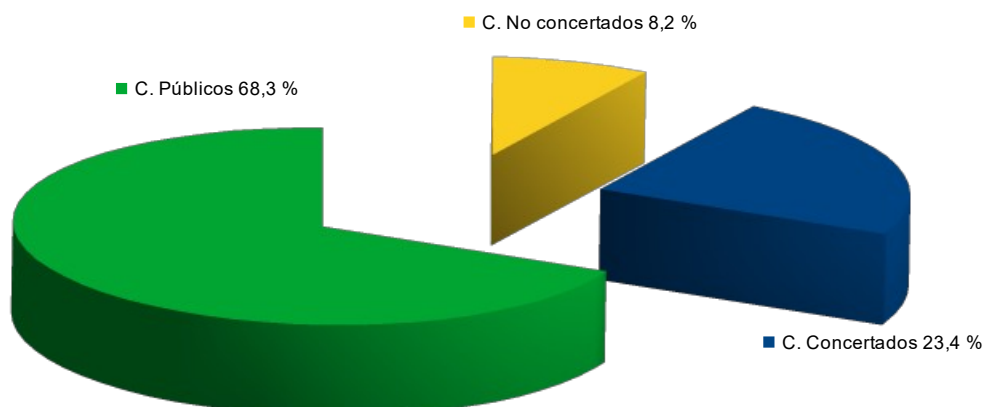
- Una aproximación complementaria a la red de centros la constituye la cuantificación de las unidades y grupos existentes en los mismos, que define con mayor precisión la cobertura educativa y su estructura de acuerdo con la titularidad de los centros y la oferta de enseñanzas. De acuerdo con los datos relativos al curso 2019/20, referidos exclusivamente a las enseñanzas de Régimen General, Andalucía contaba con 73.084 unidades y grupos activos, lo que venía a

suponer una ratio de 22 alumnos y alumnas por unidad o grupo. Su estructura de acuerdo con las distintas etapas y modalidades de enseñanza no ofrecía diferencias apreciables con la propia del conjunto de España, con la salvedad de las unidades de Educación Infantil de Primer ciclo, que participaban en la red andaluza en una proporción algo mayor (11,7% frente a 9,9% de media española).

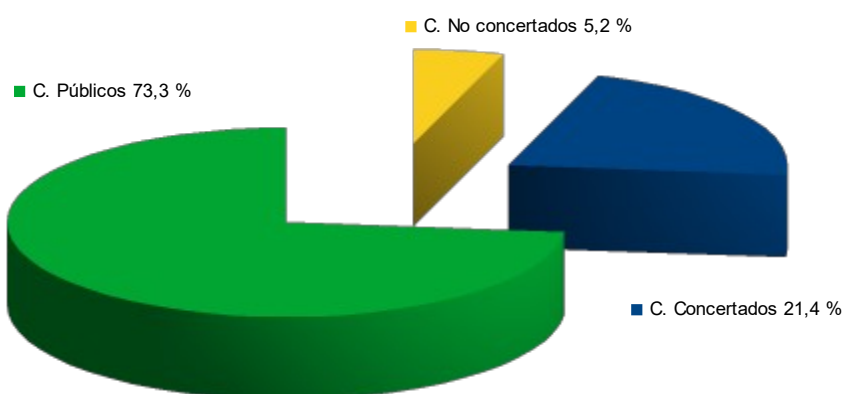
Donde sí se produce, en cambio, una divergencia apreciable es en la estructura de la red de acuerdo con la titularidad. Las unidades y grupos ubicados en los centros públicos suponían en Andalucía un 73,3% del total, proporción que en el conjunto de España disminuía hasta el 68,3%. Tal divergencia respecto a la media española se reducía sensiblemente en lo referente a los centros privados en régimen de concierto, cuyas unidades y grupos suponían el 21,4% y 23,4% de Andalucía y España respectivamente, con una divergencia menor a la mantenida en el caso de la trama privada no concertada, situada en el 5,2% y 8,2% respectivamente. Tales proporciones en cuanto a grupos/unidades no están equilibradas con las existentes en la estructura de la red de centros, dadas las diferencias de capacidad escolar en los mismos. Así, la red de centros públicos andaluces suponía el 61,3% del total, en tanto que absorbía casi el 73,3% de los grupos, indicando que su tamaño medio es mayor. Una divergencia similar, pero en sentido opuesto, se observa en los centros privados, que suponían el 38,7% de la red, pero solo albergaban el 26,7% de las unidades y grupos.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.03]

ESPAÑA



ANDALUCÍA



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Enseñanzas no universitarias. Centros y servicios educativos. Resultados detallados. Curso 2019-2020.

5.2. LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

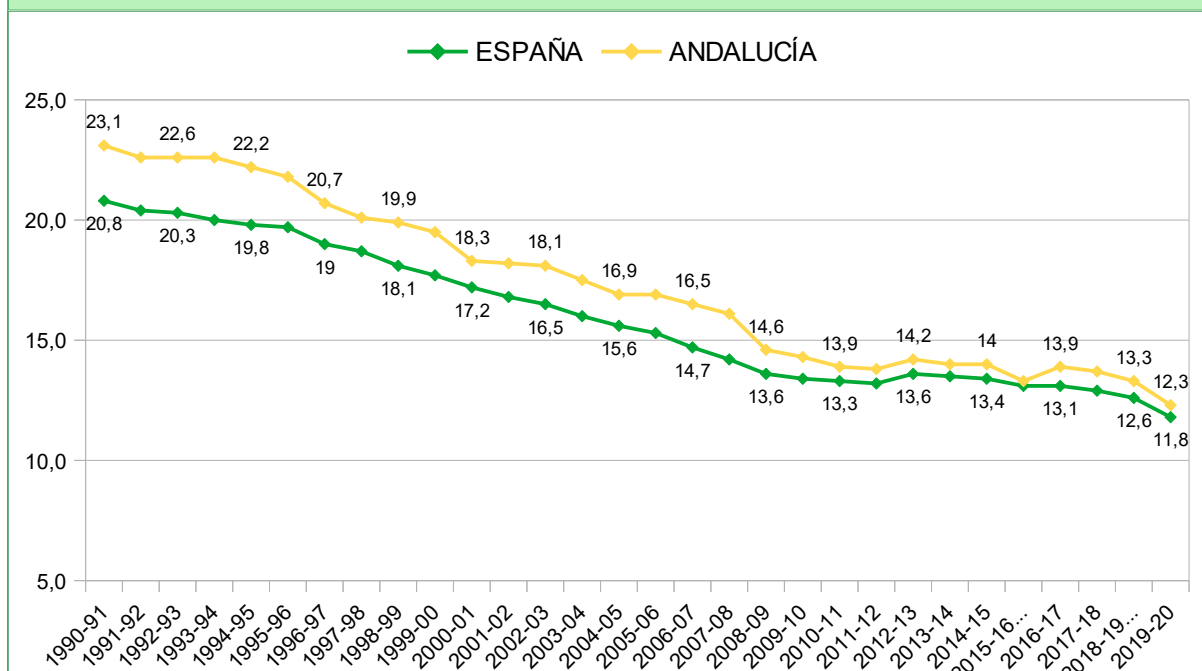
El profesorado no universitario ha experimentado a lo largo de las dos últimas décadas notables transformaciones en su composición y efectivos. En una perspectiva a largo plazo, uno de los datos más relevantes ha sido el aumento continuado del número de profesionales. A lo largo del periodo 1990-2019 el profesorado andaluz destinado a enseñanzas de Régimen General y de Régimen Especial experimentó un crecimiento del 74%, seis puntos por encima de la media española, pasando de algo más de 79.000 a casi 139.000 profesionales docentes.

Este crecimiento fue mucho más dinámico entre el profesorado de los centros privados, que se duplicó ampliamente, en tanto que el destinado a los centros públicos creció más lentamente, incrementándose en un 64%. Tal evolución es propia de la última década y contrasta con el comportamiento seguido en el conjunto de España, donde el crecimiento de uno y otro colectivo ha sido más similar en términos relativos. Ello ha supuesto que la asimetría existente en cuanto a participación del profesorado del sector privado se haya reducido considerablemente, aunque siga existiendo. En el curso 1990/91 solo el 19% del profesorado andaluz estaba adscrito a centros de titularidad privada, proporción que en el conjunto de España se elevaba hasta el 29%. En el curso 2019/20, el profesorado andaluz en el sector privado se ha incrementado hasta el 23,3%, habiendo reducido a la mitad la brecha respecto a la media española (28,1%), si bien, en ambos casos se ha producido una disminución con respecto al curso anterior, continuando la dinámica decreciente iniciada en el curso anterior.

Otro cambio relevante ha sido el imparable proceso de feminización del profesorado, que se observa en la totalidad de España, aunque con mayor intensidad en Andalucía. Si en el conjunto de España los profesionales varones crecieron en un 25% desde 1990 y las mujeres lo hicieron en un 95%, en Andalucía, la pérdida de peso relativo de los docentes varones ha sido similar (24%), en tanto que las mujeres han crecido con mayor dinamismo y se han duplicado ampliamente.

Un cuarto fenómeno relevante es que dicho crecimiento se ha producido en un contexto de estabilización del alumnado, permitiendo una significativa bajada de las ratios. En el conjunto de España, la ratio bruta de alumnado/profesorado en el conjunto de las enseñanzas de Régimen General y Régimen Especial ha descendido desde las 18,8 a las 11,6 personas, en tanto que en Andalucía pasó a situarse en el curso 2019/20 en 12,3, si bien partiendo de unos niveles de 1990 mucho más altos (21). El crecimiento más robusto del profesorado se ha combinado, así, con una progresión más modesta del alumnado, permitiendo que la asimetría existente entre las ratios andaluza y española se haya reducido a la tercera parte, pasando de 2,2 a 0,5.

5.04 – RATIO DE ALUMNADO POR PROFESORADO



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

5.2.1. La entidad del profesorado andaluz en el contexto español

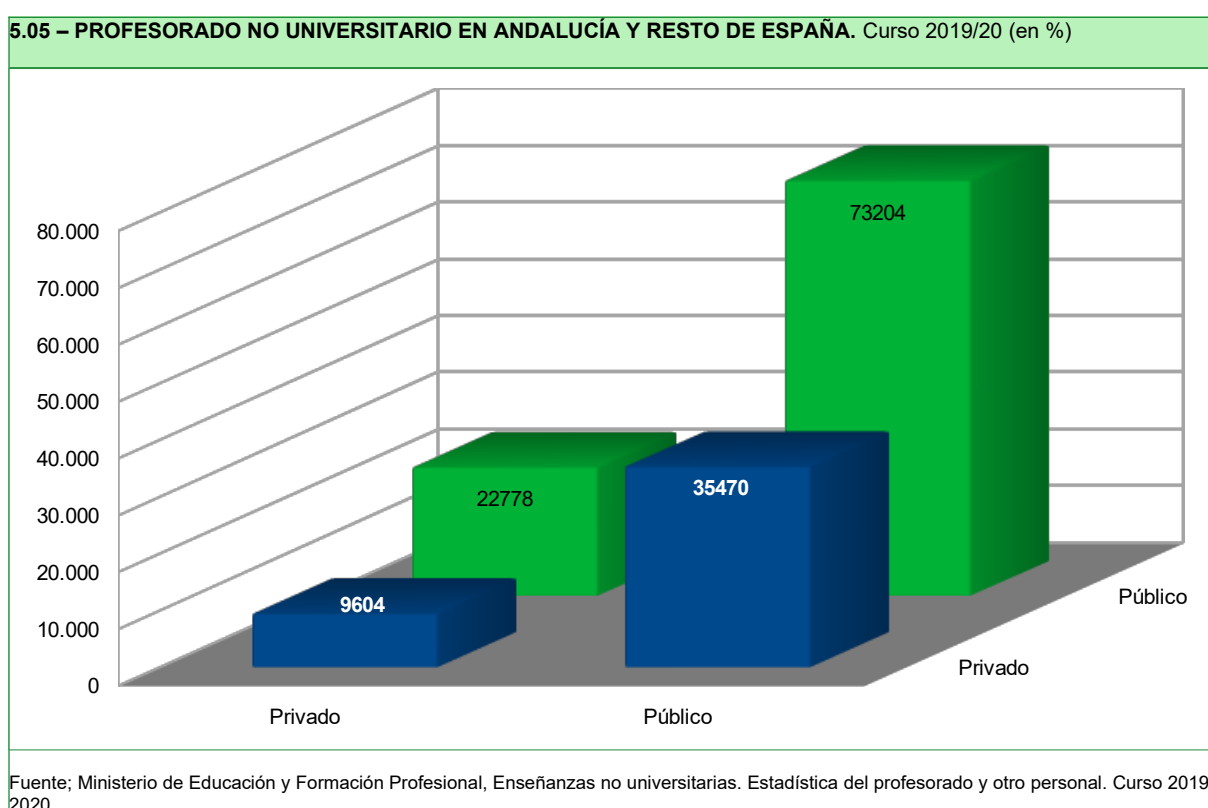
En el cómputo global hemos de considerar no solo las enseñanzas de Régimen General (que concentran buena parte de los efectivos docentes no universitarios), sino también al profesorado destinado a las enseñanzas de Régimen Especial y el que desarrolla funciones en la Educación Permanente de Personas Adultas. De acuerdo con los datos publicados por el Ministerio de Educación, el profesorado andaluz no universitario ascendía en el curso 2019/20 a 141.056 profesionales, habiendo experimentado un leve incremento respecto al curso anterior (0,1%)⁴. La primera evidencia es la descompensación existente entre el volumen de profesionales y el alumnado que atienden, dado que el profesorado no universitario destinado en Andalucía supone el 18,2% del total español, en tanto que el alumnado andaluz alcanza el 19,3%. Tomando como indicador aproximativo la relación entre el profesorado y el alumnado matriculado, la ratio resultante en Andalucía arrojaría un valor de 13,2 alumnos y alumnas por docente para el conjunto de las enseñanzas no universitarias, superior a la media española (12,4).

Existen otras singularidades, como las referidas a su distribución por regímenes de enseñanza, al mayor o menor protagonismo femenino en la función docente y al peso del sector público y privado, que se comentan más adelante. Baste señalar, a modo de síntesis, que el profesorado andaluz muestra un menor grado de feminización y una mayor concentración en los centros de titularidad pública. El 68% de los docentes andaluces son mujeres, proporción que asciende al 71% como media española y al 71,7% en el resto de las comunidades. En cuanto a su distribución de acuerdo con la

⁴ Los datos relativos al personal docente arrojan una discrepancia de más de 3.000 profesores y profesoras, según se utilicen las fuentes estadísticas del Ministerio de Educación (141.056) o de la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía (138.581). Se utilizan en adelante los datos publicados por la Consejería de Educación y Deporte, recurriendo a los procedentes del Ministerio de Educación cuando se establecen comparaciones con la media española o del resto de las comunidades.

titularidad, un 76,8% de los docentes andaluces están ubicados en centros públicos, proporción que desciende al 72,2% en España y al 71,2% como media del resto de las comunidades. Aunque la presencia del profesorado destinado en centros privados asciende al 23,8% en las enseñanzas de Régimen General, su escasa o nula entidad en el Régimen Especial y en las enseñanzas de Personas Adultas fuerza a la baja su presencia en el conjunto de las enseñanzas no universitarias (23,2%), arrojando un déficit de cuatro puntos y medio respecto a la media española. Con respecto a su distribución entre los distintos regímenes de enseñanza, Andalucía cuenta con una mayor concentración en las enseñanzas de Régimen General (94,1%) frente a la media del resto de las comunidades, que se sitúa en el 93,2%. Como contrapunto, el personal destinado al Régimen Especial (4,6%), arroja un déficit equivalente respecto a dicha media.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.05]



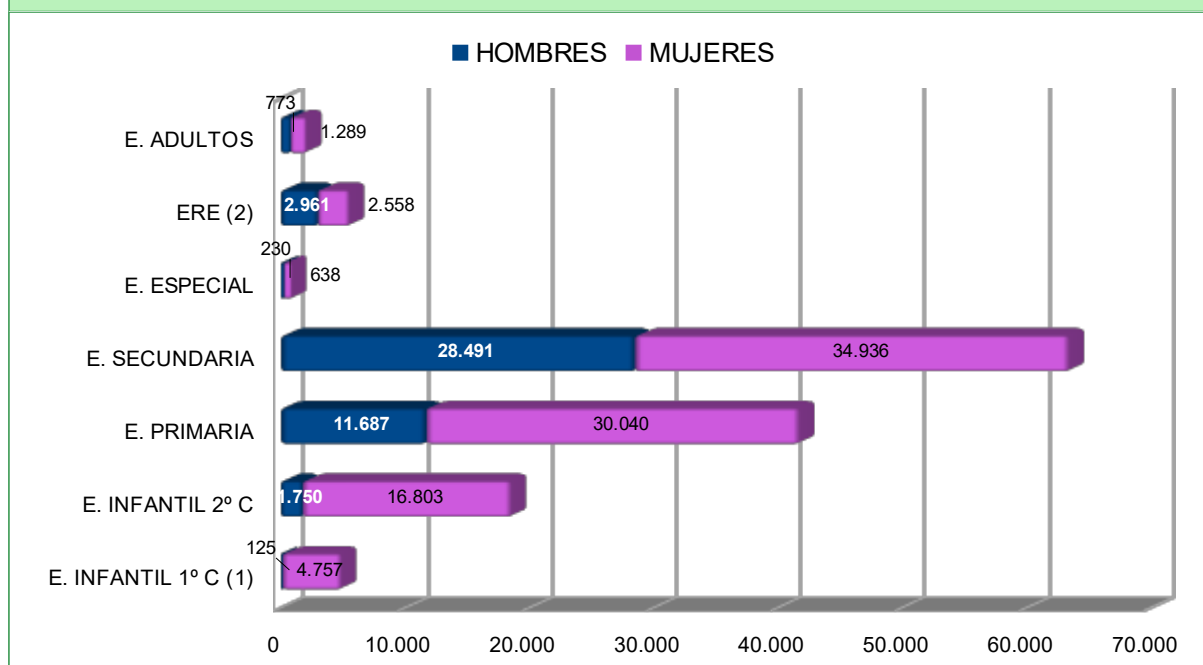
5.2.2. Distribución de acuerdo con los regímenes de enseñanza y etapas educativas

De acuerdo con los datos publicados por la Consejería de Educación y Deporte, durante el curso 2019/20 impartían docencia un total de 137.038 profesionales, atendiendo a un alumnado que ascendía a 1.842.092 personas. Las enseñanzas de Régimen General concentraban el 94,5% del profesorado, atendiendo al 87,7% del alumnado no universitario; las enseñanzas de Régimen Especial con 5.519 profesores y profesoras, suponían el 4% de la plantilla docente y atendían al 4,7%

del alumnado. Por su parte, la Formación Permanente de Personas Adultas empleaba a 2.062 profesionales docentes (1,5%), suponiendo su alumnado un 7,7% del total.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.06]

5.06 – PROFESORADO NO UNIVERSITARIO. Curso 2019/20 (en %)



(1) Se incluye solo los Maestros y Maestras adscritos al Primer Ciclo de Educación Infantil.

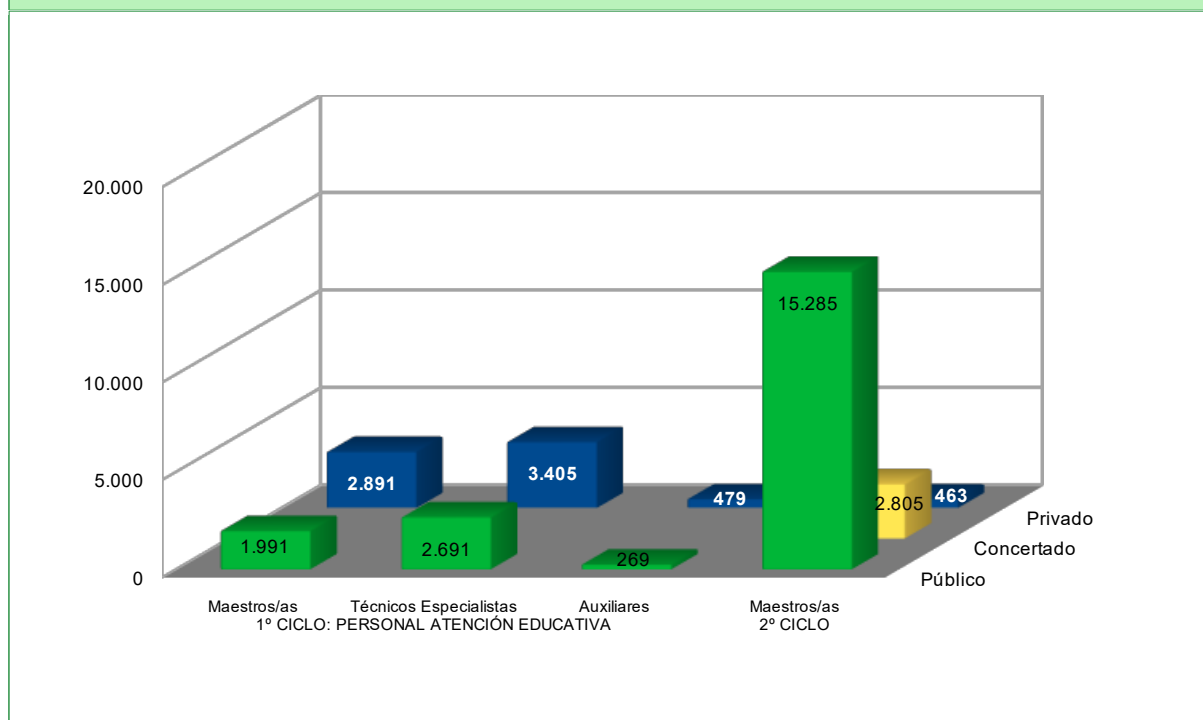
(2) Se excluye el profesorado de Enseñanzas de Música/Danza en Escuelas Municipales o en Escuelas autorizadas de Música/Danza. No se encuentra desglosado por sexo el profesorado de E. Deportivas entre centros públicos y privados, pero sí en la suma total.

Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

En las enseñanzas de Régimen General, el profesorado de más reciente incorporación, correspondiente al primer ciclo de Educación Infantil, asciende al 3,6% de los efectivos docentes, atendiendo una cifra superior a los 105.000 niños y niñas menores de 3 años, que representan el 5,7% del alumnado no universitario. El segundo ciclo de la etapa, cuya implantación se encuentra más generalizada, emplea al 13,5% del profesorado, atendiendo al 13,3% del alumnado. En conjunto, la Educación Infantil agrupa a más de 23.000 maestras y maestros, a lo que hay que sumar numerosos técnicos especialistas y otro personal de atención asistencial adscritos al primer ciclo, que se elevan a más de 6.500 profesionales, haciendo que la plantilla global supere las 30.000 personas. Como se señala más adelante, la Educación Infantil es la etapa que cuenta con mayor grado de feminización en su plantilla (93,3%) y con menor presencia de personal adscrito a centros públicos (66,8%).

[vid. Anexo 5: cuadro 5.07]

5.07 – PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL. Curso 2019/20

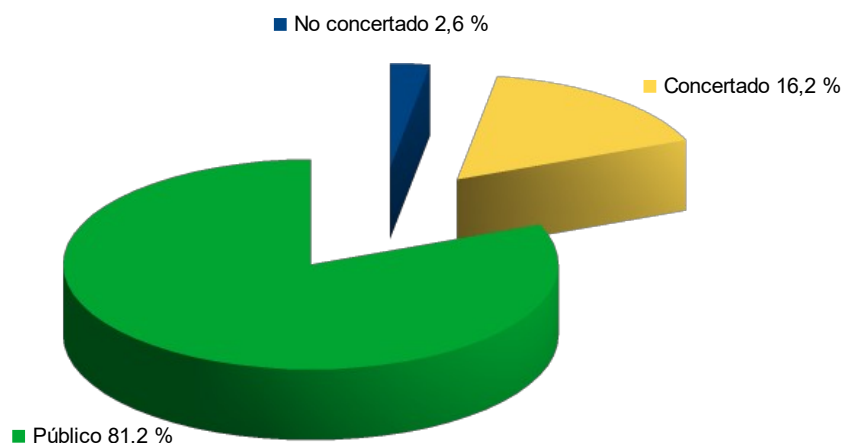


Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

En Educación Primaria se ubica el segundo gran grupo de profesionales, ascendiendo a más de 41.500 los maestros y maestras destinados a la etapa (30,4% del profesorado no universitario), que atienden a una proporción equivalente del alumnado andaluz (30,4%). Al tratarse de una de las etapas obligatorias, la presencia del profesorado destinado en centros públicos se incrementa hasta casi el 81,2%, correspondiendo el 16,2% a centros privados concertados y el 2,6% restante a los no concertados. Como se comenta más adelante, el grado de feminización del profesorado es el segundo más alto en las enseñanzas no universitarias, ascendiendo al 73,5% en los centros públicos, diez puntos por encima del que es propio de los centros privados. En el caso de los centros de titularidad pública (para los únicos con los que contamos con datos desglosados en las diferentes especialidades), casi la mitad del profesorado está constituido por maestros y maestras generalistas (48,8%), habiendo descendido en tres puntos respecto al curso anterior. Le siguen a gran distancia los especialistas en Inglés (12,7%), el profesorado de Educación Física (9,7%) y los especialistas que atienden al alumnado con necesidades educativas especiales matriculado en régimen de integración (10,7%).

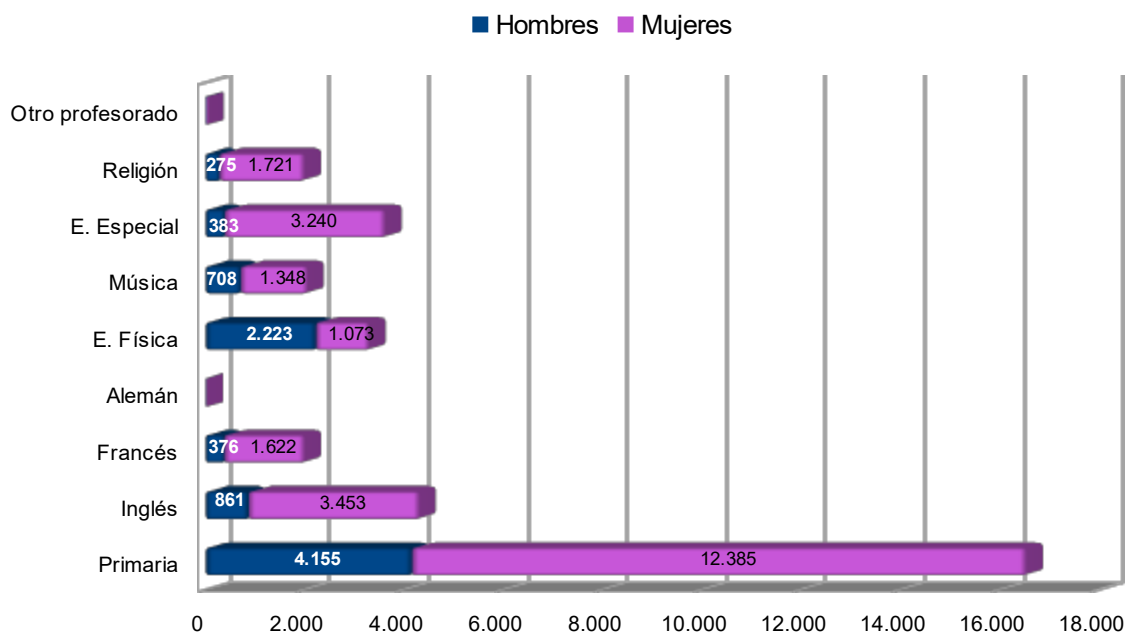
[vid. Anexo 5: cuadro 5.08]

5.08 – PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Distribución por titularidad. Curso 2019/20



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

5.08 – PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN CENTROS PÚBLICOS. Distribución por sexo y titularidad. Curso 2019/20



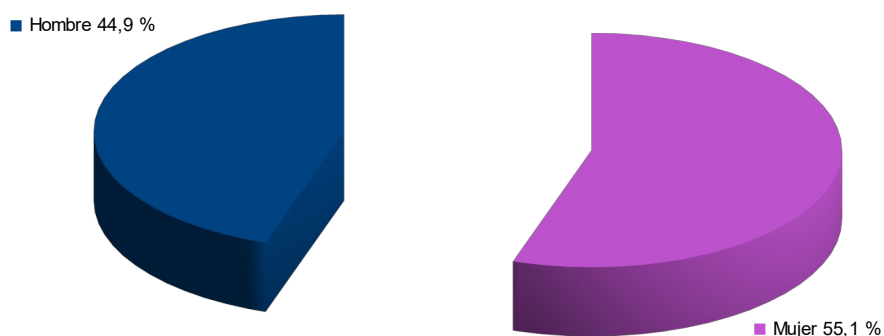
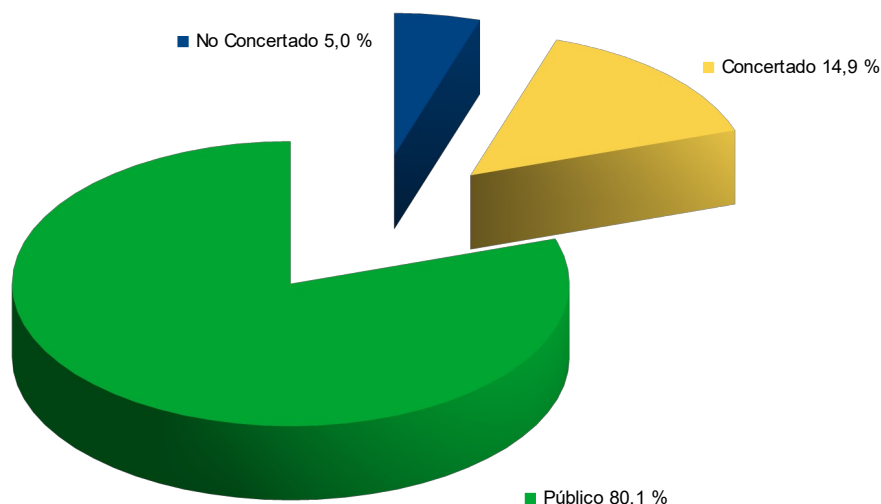
Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

Buena parte del personal destinado en centros específicos de Educación Especial está constituido por mujeres (73,5%), siendo esta proporción incluso más alta en los centros de titularidad pública (84,3%). Debido a la especificidad de estas enseñanzas, el régimen de concertos está mucho más extendido, de modo que un 62,7% del profesorado ejerce sus funciones en centros de titularidad privada. Al no incluirse en esta agrupación estadística el personal destinado a la atención de NEAE

en centros ordinarios, que aparece integrado en el profesorado de Educación Primaria y Secundaria, su presencia se limita a algo menos de 900 profesionales, que suponen un 0,6% del profesorado no universitario.

El grupo más numeroso de docentes lo constituye el profesorado destinado a la Educación Secundaria, representando el 46,3% del total y atendiendo diversas etapas y modalidades de enseñanza donde se encuadra el 37,9% del alumnado andaluz. Los más de 63.000 docentes registrados en el curso 2019/20 son en un 55,1% mujeres, siendo los cuerpos docentes donde más se ha avanzado en las últimas décadas en el proceso de feminización, a pesar de mantener todavía una presencia comparativamente menor que en otras etapas. De modo similar a lo que ocurre en Educación Primaria, un 80,1% de estos docentes se encuentran destinados en centros de titularidad pública, correspondiendo el 14,9% a centros concertados y el 5% restante a privados sin régimen de concierto de enseñanzas. La distribución provincial del profesorado, del mismo modo que la del alumnado, dista de ser homogénea desde el punto de vista de la titularidad de los centros, oscilando la presencia del profesorado ubicado en centros públicos desde un máximo en Almería (88,7%) al mínimo de Granada (75,5%). Se observa que de las ocho provincias, cuatro (Almería, Cádiz, Huelva, Jaén) mantienen cuotas de profesorado público superiores a la media de Andalucía, contrastando con aquellas donde el profesorado de centros privados se sitúa por encima de la media andaluza, entre las que destacan las provincias de Granada, Córdoba, Málaga y Sevilla, donde los docentes destinados en centros privados con o sin concierto superan el 20%.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.09]



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica.

A diferencia de otras etapas educativas, la diversidad de enseñanzas que se incluyen en los estudios de Secundaria, y particularmente la Formación Profesional, determinan la existencia de un abultado catálogo de especialidades, que son asumidas además a través de diversos cuerpos docentes. Entre las más de ochenta y cinco especialidades existentes, destacan aquellas presentes en los currículum de la ESO y Bachillerato, que cuentan con los mayores volúmenes de alumnado y, consecuentemente, demandan un mayor número de especialistas: Matemáticas (10,2%), Inglés (10,0%), Lengua Castellana y Literatura (9,8%), Geografía e Historia (8,1%), Biología/Geología y E. Física (4,9% ambas) absorben conjuntamente el 48% de los 50.816 profesionales docentes.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.10]

Las enseñanzas de Régimen Especial comparten también con Secundaria la existencia de un variado catálogo de especialidades, si bien la entidad cuantitativa del profesorado adscrito a estas enseñanzas es muy reducida, 5.519 profesionales, el 4% del profesorado no universitario, si bien atienden a un volumen de alumnado ligeramente mayor (4,7%). El protagonismo de los centros de

titularidad pública, especialmente en aquellas especialidades que concentran mayor volumen de alumnado, como es el caso de las enseñanzas musicales y los idiomas, sitúan en el 88% el profesorado adscrito a estos centros, en tanto que el sector privado se encuentra reducido a 664 profesores y profesoras (12%). Al propio tiempo, constituye el único régimen de enseñanza en el que la presencia de mujeres entre el profesorado es menor que la de hombres (46,3%).

Por último, la Formación Permanente de Personas Adultas requiere la dedicación de 2.062 docentes, que suponen el 1,5% del profesorado no universitario y cuentan con una tasa de feminización del 62,6%. Todos ellos se encuentran encuadrados en centros de titularidad pública, atendiendo a un volumen de alumnado comparativamente mayor (7,7%), debido al diseño de las enseñanzas de carácter formal y no formal que se imparten.

5.2.3. El profesorado de enseñanzas de Régimen General: especializaciones y cuerpos docentes

Los docentes que desarrollan su trabajo en las diversas etapas y enseñanzas del Régimen General, constituyen como ya venimos repitiendo el grueso de la plantilla profesional docente no universitaria, albergando en su interior diversos cuerpos y algunas especializaciones no del todo equiparables a los mismos, como es el caso del profesorado que imparte Religión (2,8%).

De acuerdo con las estadística publicada por la Consejería de Educación y Deporte, que incluye solamente el profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, existen en torno a 85 especialidades. Aquellas que cuentan con mayor número de efectivos, son lógicamente, las vinculadas a la Educación Básica y etapas obligatorias. Los maestros y maestras generalistas de Educación Primaria constituyen el colectivo más numeroso, suponiendo el 17,1% de los 100.101 docentes cuantificados. Le siguen en importancia los maestros y maestras de Educación Infantil (12,3%) y el profesorado que imparte Inglés en Primaria y Secundaria (9,2%), así como Educación Física (5,5%). Asimismo, hay otro grupo a considerar, constituido por especialidades que agrupa a un importante volumen de profesorado, ubicado en buena parte en la etapa de Secundaria; tal es el caso de Matemáticas (5,2%), Lengua Castellana y Literatura (5%) Geografía e Historia (4,1%), Idioma Francés (3,8%) y Música (3,1%). Otro tercer grupo cuya participación es importante es el del profesorado de Educación Especial (6,3%). En conjunto, estas diez especialidades agrupan en torno al 72% del profesorado.

[vid. Anexo5: cuadro 5.11]

Con respecto a su distribución en los distintos cuerpos docentes, la mitad del profesorado (50,1%) se encuentra integrado en el Cuerpo de Maestros y Maestras, impartiendo clase tanto en Educación Primaria como en ESO. Entre ellos, el grado de feminización es muy alto, alcanzando el 78,7% en los centros públicos y el 78,2% en los privados.

El segundo cuerpo en importancia numérica lo constituye el Profesorado de Enseñanza Secundaria, suponiendo algo menos de 41.000 personas y el 43% de la plantilla docente. El grado de feminización en este cuerpo desciende hasta el 57%, siendo aún más bajo entre los Catedráticos y Catedráticas de Secundaria (33,7%).

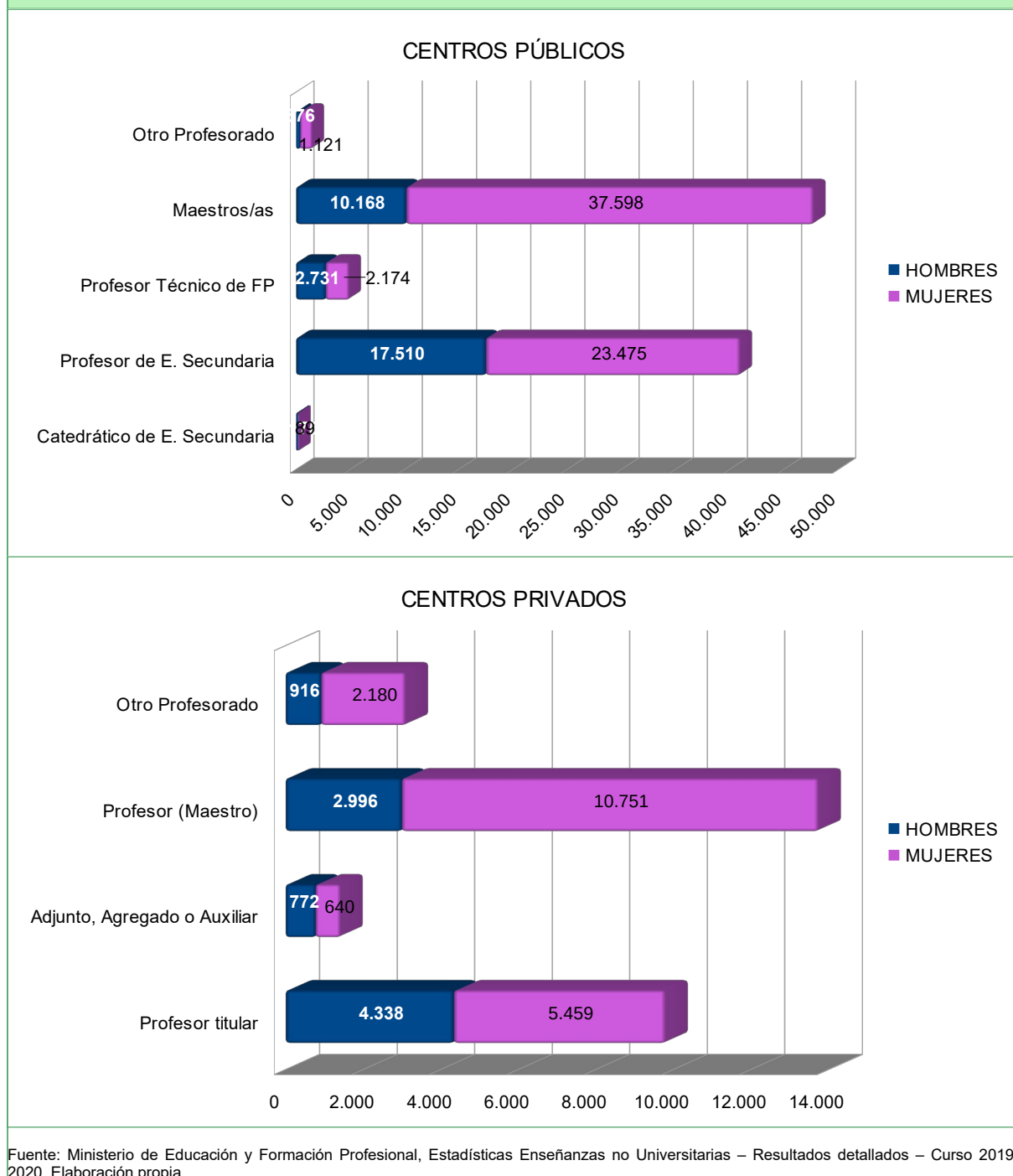
El cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional asciende a 4.905 personas, de las que 2.174 eran profesoras, manteniendo el grado de feminización más bajo entre el profesorado no universitario (44,3%), con excepción del Cuerpo de Catedráticos de Enseñanza Secundaria. Su entidad en el conjunto del profesorado tan solo alcanza el 5,1%, dadas las concretas enseñanzas en las que desarrollan su trabajo.

Atendiendo a la titularidad de los centros donde se encuadra, su grado de feminización y distribución entre los diferentes cuerpos docentes, pueden resaltarse algunas coincidencias y rasgos distintivos en relación con el contexto español:

- El Cuerpo de Catedráticos tiene en Andalucía un peso menor entre el profesorado (0,3%) y en relación con la media española (0,6%): los Catedráticos y Catedráticas del sistema educativo no universitario en Andalucía representan solo un 8,5% del total español, cuando la participación conjunta del profesorado andaluz en centros públicos se sitúa en el 19,7%.
- El Profesorado Técnico de Formación Profesional radicado en Andalucía acusa también un cierto déficit en su representación, que viene a corresponderse con la menor densidad de alumnado de Formación Profesional que manifiesta, aunque en los últimos cursos, paralelamente al aumento en las matriculaciones, ese déficit ha ido disminuyendo paulatinamente.
- La ratio de feminización del profesorado es más baja en Andalucía en relación con la media española. Esto sucede prácticamente en todos los cuerpos, pero de forma más aguda entre el cuerpo de Catedráticos, entre los que se alcanza ampliamente la paridad en España (51%), descendiendo la participación femenina en Andalucía hasta el 33,7%.
- En cuanto al profesorado ubicado en los centros privados, en el caso español, dicho profesorado representa un 15,1% del total, mientras que en el sector público asciende hasta el 19,7%. En cualquier caso, el alto porcentaje de profesorado sin adscripción precisa no permite precisar más estas diferencias.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.12.A y 5.12.B]

5.12 – PROFESORADO EN ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL. Curso 2019/20



5.2.4. Distribución por titularidad de los centros

Durante el curso 2019/20 el 79,7% de los docentes andaluces se ubicaban en centros públicos, proporción que se ha mantenido respecto al curso anterior [vid. Anexo 5: cuadro 5.06]. Esta distribución global oculta, sin embargo, importantes diferencias de acuerdo con los regímenes educativos y etapas, dado que en áreas como las enseñanzas de Régimen Especial, Formación Permanente de Personas Adultas y buena parte de las etapas obligatorias, la presencia pública es

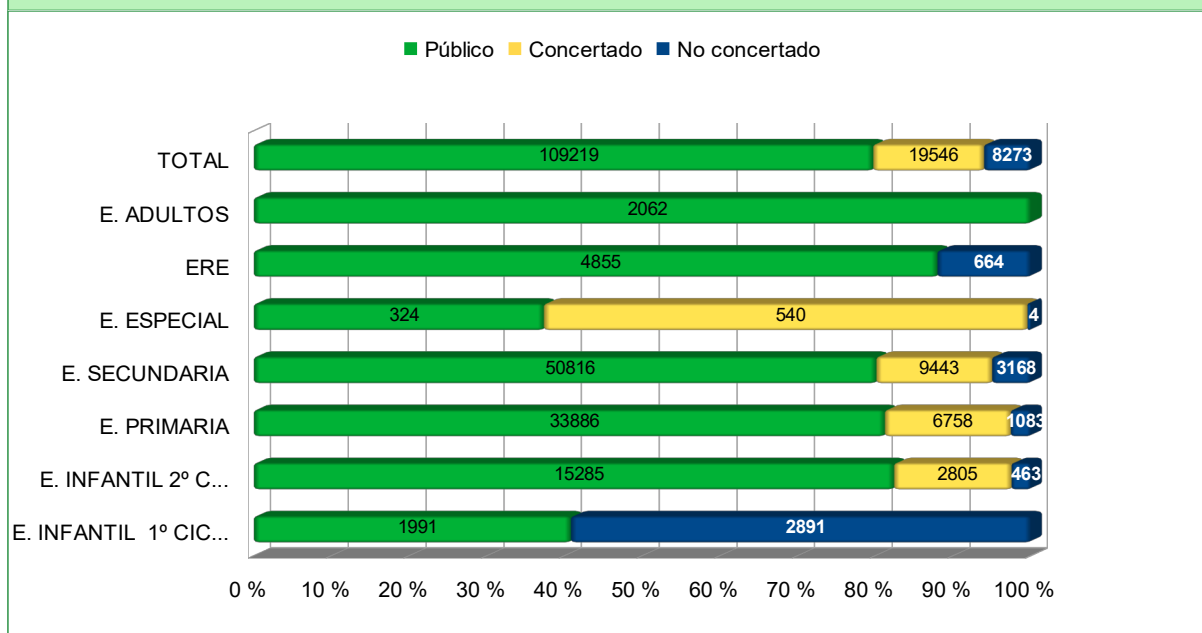
total o más mayoritaria, en tanto que en la etapa de Educación Infantil y en la Educación Especial la cuota de presencia del sector privado es muy superior a su media global.

El primer ciclo de la Educación Infantil continúa siendo el que cuenta con mayor presencia privada en todo el conjunto de enseñanzas (59,2%). Esta participación solo es superada entre el personal destinado en los centros específicos de Educación Especial cuya presencia supone el 62,7% del profesorado total destinado a estos centros específicos. En cualquier caso, la escasa entidad de estos dos grupos de docentes tiende a corregir de modo muy moderado unos niveles de presencia del sector público que superan el 80% en algunas enseñanzas. En el segundo ciclo de Educación Infantil, por ejemplo, el profesorado ubicado en centros públicos supera el 82%, superando incluso los niveles propios de las etapas obligatorias.

En Educación Primaria y Secundaria el peso del profesorado de centros públicos ha crecido moderadamente, situándose en el 81,2% y 80,1% respectivamente. En el primer caso, aunque el personal docente en centros públicos no sufrió variaciones en términos absolutos, manteniéndose una distribución prácticamente similar a la del curso anterior. En el caso de Secundaria, los docentes ubicados en centros públicos han experimentado un crecimiento cercano a los 700 efectivos (de 50.180 a 50.816), dicho crecimiento también se ha producido en los centros privados sin concierto, al tiempo que ha disminuido el personal en los centros concertados (de 10.052 a 9.443).

En las enseñanzas de Régimen Especial la incorporación de la iniciativa privada ha sido más reciente, si bien se mantiene la práctica exclusividad pública en las enseñanzas más tradicionales y masivas, como los idiomas y buena parte de las enseñanzas musicales. Durante el curso 2019/20, el profesorado ubicado en centros públicos se eleva al 88% del total, produciéndose un significativo retroceso de seis puntos respecto al año anterior, al haberse duplicado el profesorado de los centros privados (de 319 a 664).

5.06 – PROFESORADO NO UNIVERSITARIO. Curso 2019/20



(1) Se incluye solo los Maestros y Maestras adscritos al Primer Ciclo de E. Infantil.

(2) Se excluye el profesorado de Enseñanzas de Música/Danza en Escuelas Municipales o en Escuelas autorizadas de Música/Danza. No se encuentra desglosado por sexo el profesorado de E. Deportivas entre centros públicos y privados, pero sí en la suma total.

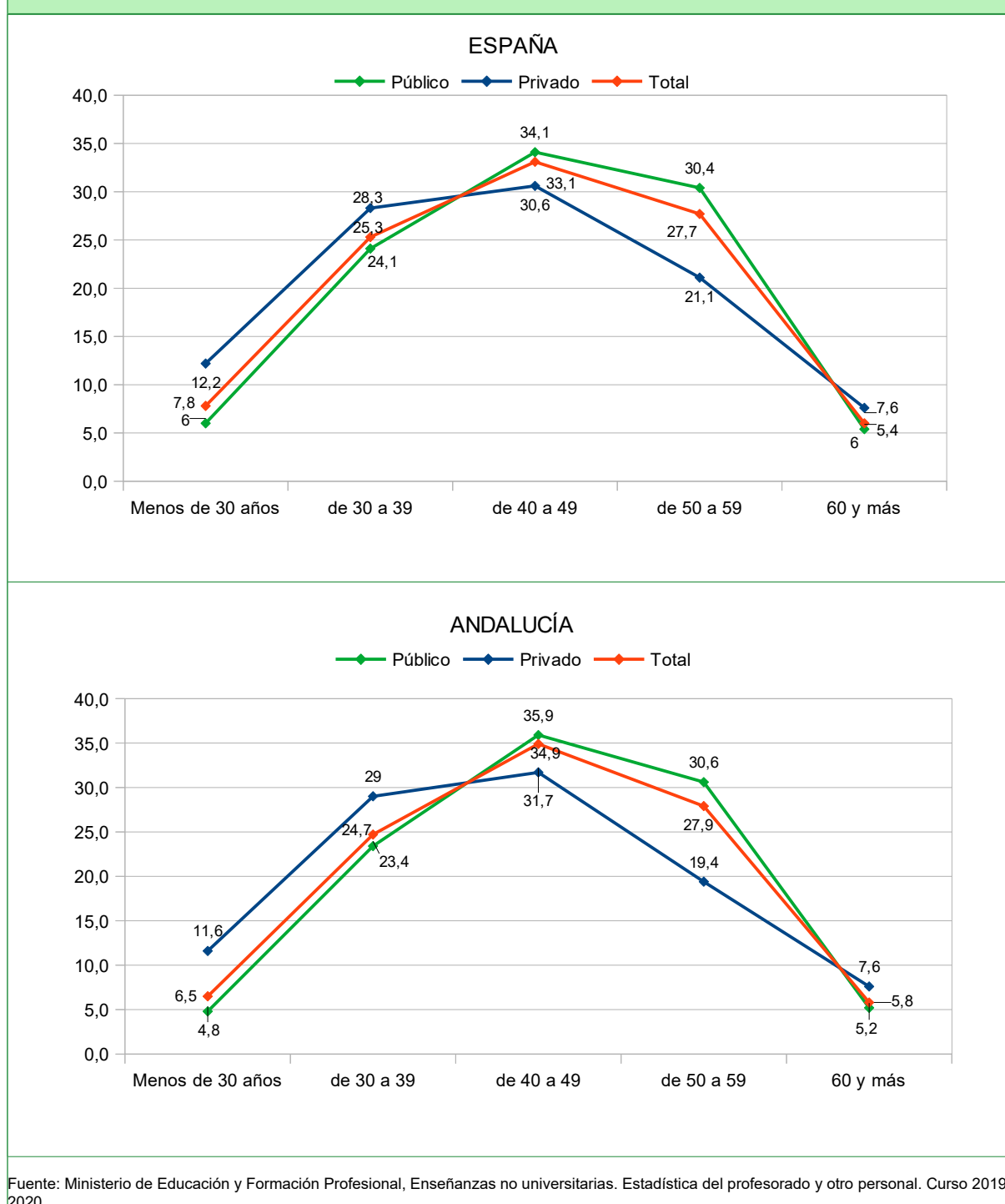
Fuente: Consejería de Educación y Deporte, Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

5.2.5. La pirámide de edad del profesorado

Centrándonos exclusivamente en el profesorado ubicado en las enseñanzas de Régimen General, único para el que existen datos publicados, la estructura de edad de los docentes andaluces manifiesta un notable proceso de envejecimiento, que está relacionado con los grandes hitos de ampliación de las plantillas que tuvieron lugar en las décadas de 1980-90 a raíz de la aplicación de la LOGSE y, adicionalmente, por las nuevas necesidades de personal surgidas con la generalización de la Educación Infantil. El segmento más joven, compuesto por los menores de 40 años, se sitúa en torno al 31% del total. Por su parte, el grupo con edades comprendidas entre 40 y 50 años supone el 34,9%, ascendiendo al 33,2% restante los docentes mayores de 50 años. Dado que los tramos de edad no son homogéneos, el envejecimiento resulta más perceptible si atendemos a los grupos de edad extremos: los menores de 30 años constituyen actualmente solo un 6,5% del profesorado, proporción levemente superior a la que representan los mayores de 60 años (5,8%). Aunque el fenómeno no resulta aún preocupante, lo cierto es que se ha agravado progresivamente en los últimos años, si bien habría que indicar que en los dos últimos cursos analizados, tal envejecimiento se ha frenado. Sin embargo, comparando los datos del curso 2019/20 con los correspondientes al año 2011/12, el profesorado menor de 40 años se ha reducido significativamente, pasando del 43,6% al 31,2%, al tiempo que el grupo mayor de 50 años ha crecido desde el 28,2% al 33,2%. Este comportamiento no difiere sustancialmente del que es propio del conjunto de España, si bien el envejecimiento es ligeramente más acusado en Andalucía, no tanto por el peso de los docentes mayores de 50 años, que suponen una proporción prácticamente idéntica a la del conjunto de España, como por la menor presencia del profesorado con edades inferiores a los 30 años, que representa en Andalucía un 6,5% frente al 7,8% de media española. En cualquier caso, son más las

identidades que las diferencias, entre otras razones porque los cambios normativos y sociológicos que han modelado la estructura docente han estado generalizados a todo el territorio español.

5.13 – PROFESORADO DE ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN GENERAL. Distribución porcentual por edad. Curso 2019/20



Esta estructura de edad actúa de modo diferencial de acuerdo con el sexo, el modelo de institución y las etapas educativas. Aunque la casuística resultante es muy variada, de forma generalizada puede señalarse que el envejecimiento afecta más a los hombres que a las mujeres, es más intenso en los centros públicos que en los centros privados y es más propio del profesorado de Secundaria que de las Maestras y Maestros. Entre las mujeres, el grupo de profesionales con menos de 40 años se sitúa en torno al 33%, siete puntos por encima de lo que dicho segmento de edad representa entre los

hombres. Como contrapunto, las docentes mayores de 50 años representan el 31,9%, en tanto que entre los hombres su peso es del 36,2%. Este fenómeno sin duda está relacionado con la feminización creciente de la profesión docente a lo largo de las últimas décadas, fenómeno que se ha intensificado recientemente tras la incorporación de la Educación Infantil, atendida preferentemente por mujeres jóvenes.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.13]

La ampliación de los conciertos educativos en la década de 1990 y la incidencia que sobre el sector privado de la enseñanza ha supuesto la más reciente incorporación de la Educación Infantil pueden ayudar a explicar en parte las diferencias observables en la pirámide de edad de los docentes según se trate de centros públicos o privados. Si la ampliación de los conciertos educativos a raíz de la implantación de la LOGSE incorporó un gran volumen de profesorado del sector privado, la más reciente generalización de la etapa de Educación Infantil ha afectado a los centros concertados y conveniados de modo más intenso que en otras etapas educativas. El profesorado de centros públicos con edades superiores a los 50 años supone el 35,8% del total, correspondiéndose con aquellos profesionales que se incorporaron al sistema educativo con anterioridad a la implantación de la LOGSE. Ese mismo grupo de edad supone, en cambio, el 27,1% de la plantilla de los centros privados. Por el contrario, los docentes menores de 40 años, entre los que se encuadran buena parte de los profesionales que han accedido a la función docente tras la plena implantación de las actuales etapas educativas, alcanzan en los centros privados el 40,6% de su plantilla, cuando en los centros públicos no alcanzan el 30%. Como ya se ha señalado, este rejuvenecimiento de las plantillas de los centros privados es más intenso entre las mujeres que entre los hombres. Las maestras y profesoras menores de 40 años suponen en los centros privados el 43,3% de sus efectivos, proporción que desciende al 34,1% entre los hombres.

Por último, se producen también notables contrastes en las pirámides de edad según se trate de profesionales adscritos a la Educación Infantil-Primaria o las distintas enseñanzas propias de la Educación Secundaria. Entre los maestros y maestras, la población menor de 40 años se sitúa en torno al 34%, fundamentalmente por el impacto que supone el personal destinado a la Educación Infantil y particularmente el destinado en los centros privados, donde los maestros y maestras menores de esa edad se aproximan al 44%. Por el contrario, entre el profesorado de Secundaria este mismo segmento de edad apenas supera el 26%, al concentrarse el grueso del profesorado en las edades intermedias de 40-49 años (38,5%).

El peso determinante que tienen las mujeres en el cuerpo de maestros y maestras es en buena parte responsable de este menor envejecimiento que manifiesta, evidenciando un fenómeno que en sus grandes líneas es muy similar al que se da en el resto de España. Entre el profesorado de Educación Infantil y Primaria menor de 30 años, por ejemplo, las mujeres suponen un 83% del grupo, forzando simultáneamente los niveles de rejuvenecimiento y feminización. Entre el profesorado de Secundaria, por su parte, la proporción de mujeres entre el profesorado menor de 30 años apenas alcanza el 62%.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.14]

[vid. Anexo 5: cuadro 5.15]

5.2.6. Hombres y mujeres en la función docente y directiva

La feminización creciente del personal docente constituye un rasgo estable del profesorado no universitario desde décadas atrás, tanto en Andalucía como en el conjunto de España. Aunque tal fenómeno se ha visto impulsado puntualmente por la incorporación y crecimiento de la etapa de Educación Infantil, así como la progresiva renovación de la plantilla a través de las ofertas de empleo público y los procesos selectivos subsiguientes, se trata de un hecho generalizado a todas las etapas y modalidades de enseñanza, si bien su dimensión es variable de unas a otras.

Por otra parte, se trata de un fenómeno consolidado, sin que haya experimentado en los últimos años excesivas variaciones, aunque sí una progresión continuada, si bien, en los tres últimos cursos se observa un cierto estancamiento en su evolución, habiendo descendido dicha tasa de feminización en un 1,8% respecto al curso 2016/17. En el curso analizado, las mujeres representaban el 66,4% del profesorado no universitario andaluz.

Como ya se ha señalado, la presencia de las mujeres, siendo muy variable en los diversos tramos, se mantiene siempre en niveles superiores al 50%, salvo en las enseñanzas de Régimen Especial. A su vez, la feminización es decreciente conforme avanza la edad del alumnado, de modo que la presencia de mujeres es preponderante en la etapa de Educación Infantil, más en el primer ciclo de la etapa (97,4%) que en el segundo (90,6%), en Educación Especial se sitúa en el 73,5% y desciende al 72% en Educación Primaria, para situarse en el 55,1% en las enseñanzas de Secundaria. En la Educación de Personas Adultas se sitúa en el 62,5% y solo en las de Régimen Especial desciende hasta el 46,3%.

De acuerdo con la titularidad de los centros, la presencia de mujeres en el conjunto del profesorado no universitario es prácticamente similar en los centros privados (66,1%) que en los públicos (66,5%). Las mayores diferencias se producen en Educación Primaria, donde las maestras de los centros públicos alcanzan una participación del 73,5%, que baja hasta el 66,1% en los centros concertados y hasta el 63,1% en los privados sin concierto; así como en Educación Especial, donde la cifra de mujeres en los centros públicos supone el 84,3% del total, mientras que en los privados con concierto desciende hasta el 67% y en los privados sin concierto se sitúa en el 75% . En contraste, en Secundaria se produce una práctica equiparación en torno al 55%. [vid. Anexo 5: cuadro 5.06]

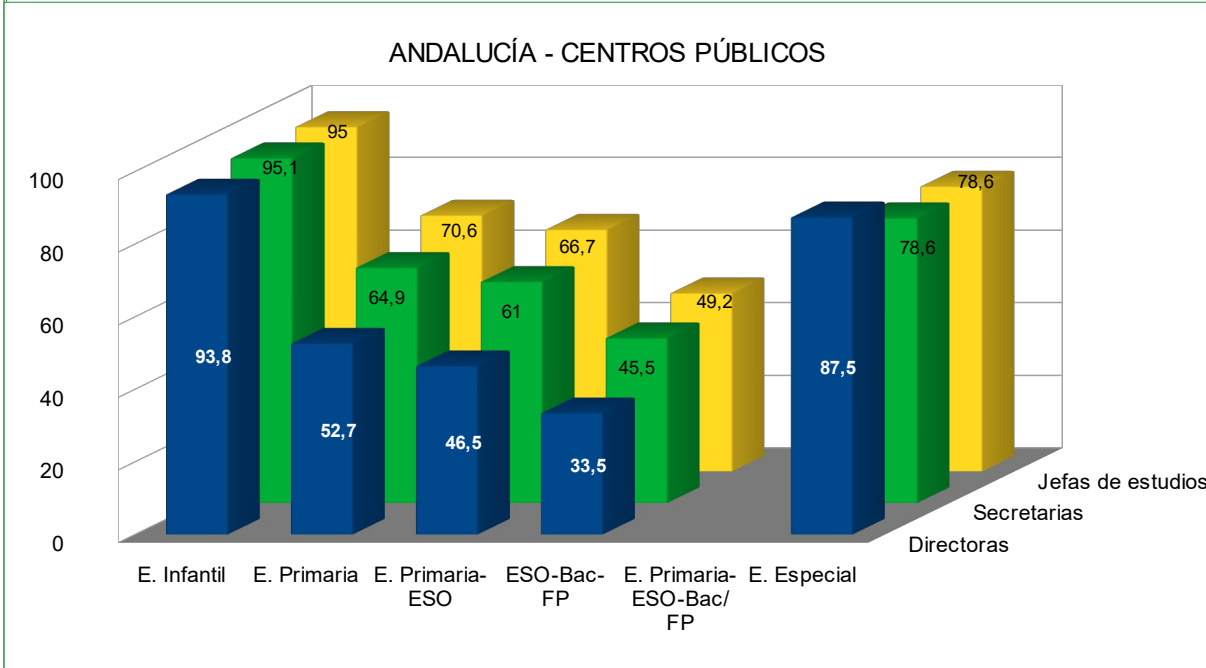
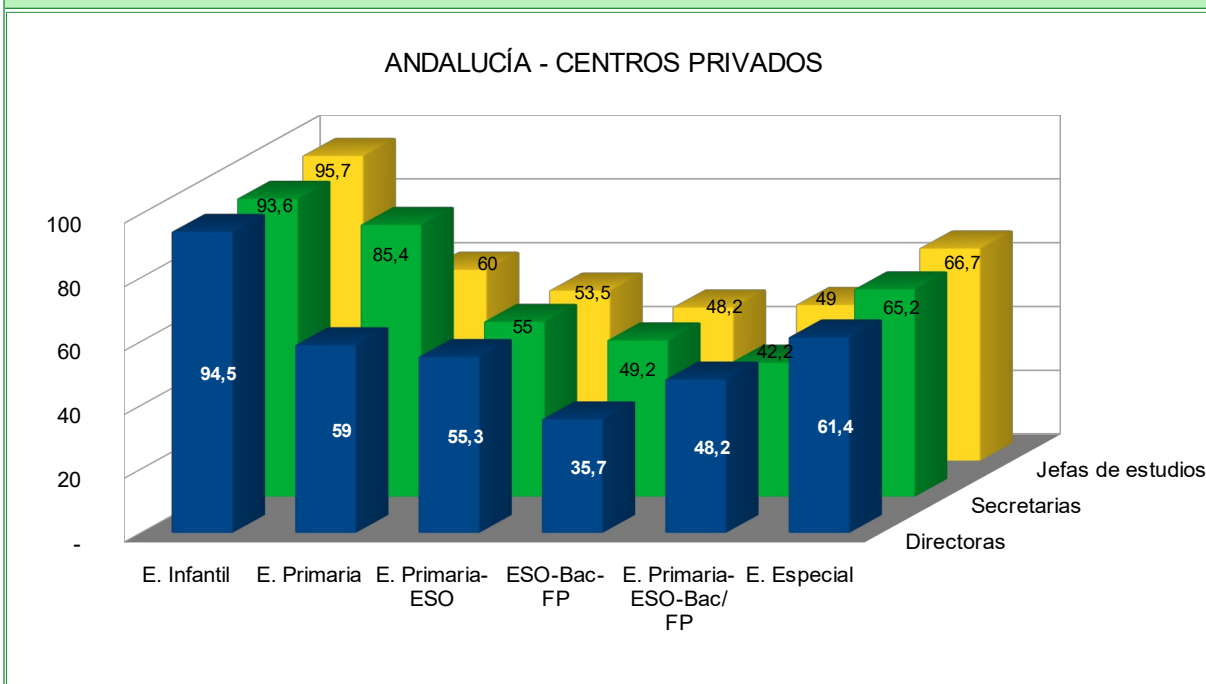
En cualquier caso, la estructura por sexo del profesorado andaluz manifiesta un menor protagonismo de las mujeres en relación con la media española y más aún con la del resto de las comunidades autónomas. De acuerdo con los datos publicados por el Ministerio de Educación, la tasa de feminización del profesorado andaluz no universitario se situaba en el curso 2019/20 en el 68%, siendo inferior en más de tres puntos a la media del resto de las comunidades (71,7%). Por otra parte, el déficit de representación femenina es mucho más acusado entre el personal destinado en centros

públicos (-4,8%), en tanto que en los centros privados la discordancia entre la estructura andaluza y la española se reduce considerablemente (-0,3%). [vid. Anexo 5: cuadro 5.05]

La creciente feminización se manifiesta también en el ámbito de la función directiva, expresándose en la misma con mayor o menor proporcionalidad y manteniendo la tendencia creciente observada desde cursos anteriores. De acuerdo con los datos referidos al curso 2019/20, un 57% de los centros públicos estaban dirigidos por directoras, proporción que aumentaba al 60,3% y 63,9% entre otros cargos directivos, como secretarías y jefas de estudio respectivamente. Tal participación, sin embargo, resulta muy variable de acuerdo con el tipo de centros y su especialización en unas u otras etapas educativas, moviéndose en el caso de las directoras entre un máximo del 93,8% en el caso de los centros de Educación Infantil hasta el 33,5% en los IES.

En los centros privados, la presencia de maestras y profesoras en cargos directivos se refuerza notablemente, ascendiendo al 79,2% aquellos que cuentan con una mujer al frente de la dirección, si bien el peso femenino en otras funciones del equipo directivo, como secretarías y jefaturas de estudios desciende al 66,6% y 59% respectivamente. Del mismo modo que en los centros públicos, esta presencia es muy variable de acuerdo con los tipos de centro, oscilando entre un máximo del 94,5% en los de Educación Infantil y un mínimo del 35,7% en los que imparten exclusivamente enseñanzas de Educación Secundaria. Dado que la estructura de centros se encuentra más polarizada, al predominar ampliamente los centros de Educación Infantil en el conjunto de la red privada, resulta lógico que se produzca esta alta representación femenina global en los cargos de dirección.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.16.A y 5.16.B]



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2022. sección B3. El profesorado y otro personal en centros docentes. Cuadro B3.5.

5.2.7. Ofertas de empleo público docente y procedimientos selectivos

Aunque una parte de las necesidades de personal sobrevenidas son cubiertas provisionalmente a través de la contratación, las ofertas de empleo público y los consiguientes procedimientos selectivos continúan siendo la principal vía de acceso a la función pública docente. Tanto unas como otros se orientan en una doble dirección: cubrir necesidades estructurales como consecuencia de los procesos de rejuvenecimiento de la plantilla y de la demanda de nuevas especialidades y enseñanzas; y por otra parte, reducir la tasa de interinidad.

Desde el año 2012, las sucesivas Leyes de Presupuestos Generales del Estado habían venido estableciendo importantes limitaciones a la incorporación de personal al sector público, fijando una tasa de reposición de efectivos que hasta 2015 fue del 10%, así como limitando la contratación de personal de carácter temporal. Aunque a partir de 2016 la tasa de reposición se elevó hasta el 100% y, consecuentemente, fue posible efectuar una oferta de empleo público más amplia (2.327 plazas), las necesidades de personal obligaron a recurrir al empleo público temporal, generando un elevado índice de temporalidad en el sector público docente.

A lo largo de los años 2019 y 2020 se produjeron cuatro ofertas de empleo público y se convocaron tres procedimientos selectivos. Como resultado de ello, la oferta de empleo público comprendió en los dos años 7.777 plazas docentes distribuidas en Educación Primaria, Educación Infantil, Educación Especial, Educación Secundaria y enseñanzas de Régimen Especial. Mientras que los procedimientos selectivos realizados durante el mismo bienio incluyeron 10.006 puestos de trabajo.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.17]

La oferta de empleo público correspondiente a 2019 (Decreto 406/2019, de 5 de marzo) incluyó 4.500 plazas para la Administración Educativa, las cuales se suman a las 6.000 de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y diseño ya ofertadas por el Decreto 2013/2017, de 26 de diciembre. Resta, para completar la previsión de 12.603 plazas a estabilizar, una última oferta de 2.103 plazas. Esta decisión de fraccionar la Oferta de las plazas de Administración Educativa se justifica, como ya hemos mencionado, por el hecho de que la ejecución de los procesos selectivos se caracteriza por la alternancia anual de los que corresponden al personal docente del Cuerpo de Maestros, de un lado, y de los Cuerpos de Secundaria, de Formación Profesional, de Enseñanzas Artísticas y de Idiomas, de otro. Asimismo, y teniendo en cuenta la concentración de los procesos selectivos durante dos meses cada año, de las 4.500 plazas que ahora se ofertan, 2.500 serán convocadas este mismo año 2019 y 2.000 en el año 2021, pudiendo actualmente determinarse sólo el desglose por plazas de las Especialidades que corresponden a las primeras 2.500 plazas, debido a las características propias de los Cuerpos Docentes, así como a la incidencia directa de la planificación educativa anual sobre la Oferta de Empleo Público.

Esta Oferta de Empleo Público del año 2019 que consta de 4.500 plazas se distribuye del siguiente modo:

- a) 2.500 para ingreso en el Cuerpo de Maestros repartidas en las siguientes Especialidades: Educación Infantil (262), Lengua Extranjera-Inglés (501), Lengua Extranjera-Francés (264), Educación Física (135), Música (228), Pedagogía Terapéutica (398), Audición y Lenguaje (207) y Educación Primaria (505) y cuyo procedimiento selectivo se llevó a cabo en ese mismo año 2019.

- b) Otras 2.000 plazas para ingreso en el Cuerpo de Maestros cuyo procedimiento selectivo se convocará en el ejercicio de 2021, acordándose para entonces el desglose de plazas por Especialidades.

A estas plazas ofertadas, habrían de sumarse las aprobadas en el Decreto 421/2019, de 19 de marzo, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para el ingreso en el Cuerpo de Maestros y para el acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas y que incluía 1.010 plazas para ingreso en el Cuerpo de Maestros, distribuidas en las siguientes especialidades: Educación Infantil (88), Lengua Extranjera-Inglés (49), Lengua Extranjera-Francés (11), Educación Física (25), Música (12), Pedagogía Terapéutica (62), Audición y Lenguaje (18) y Educación Primaria (745); así como 28 plazas para acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, distribuidas en las siguientes especialidades: Baile Flamenco (2), Canto (2), Clarinete (1), Clave (1), Danza Clásica (1), Danza Contemporánea (2), Improvisación y Acompañamiento (2), Oboe (1), Percusión (1), Repertorio con piano para voz (2), Repertorio con piano para instrumentos (6), Trompa (2), Trompeta (2), Tuba (2) y Viola (1).

Finalmente, a estas ofertas de empleo acabarían sumándose en diciembre de 2019 una última. El Decreto 613/2019, de 17 de diciembre por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para ingreso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria., procedió así a realizar una oferta de 1.598 plazas, de las cuales 498 correspondía a la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, 600 a la de Matemáticas y 500 a la de Geografía e Historia.

Con respecto a las oposiciones de acceso al Cuerpo de Maestros (Orden de 25 de marzo de 2019), por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo para el ingreso al Cuerpo de Maestros), comprendieron un total de 3.800 plazas, al acumular las correspondientes a tres ofertas de empleo público (el Decreto 50/2017, de 28 de marzo, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2017, para el ingreso, entre otros, en el Cuerpo de Maestros, aplaza para ejercicios posteriores la convocatoria referida a varias especialidades del citado cuerpo, para las que destina un total de 290 plazas; el Decreto 406/2019, de 5 de marzo, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público para la estabilización de empleo temporal en la Administración de la Junta de Andalucía para 2019, incluye 2.500 plazas para ingreso en el Cuerpo de Maestros a convocar este mismo año 2019; por su parte, el Decreto 421/2019, de 19 de marzo, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para ingreso en el Cuerpo de Maestros y para acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, destina a este fin 1.010 plazas.).

El total convocado quedó distribuido entre las especialidades de Educación Infantil (450), Lengua Extranjera-Inglés (550), Lengua Extranjera-Francés (275), Educación Física (240), Música (250), Pedagogía Terapéutica (460), Audición y Lenguaje (225) y Educación Primaria (1.350). Para su desarrollo se constituyeron 397 tribunales, ascendiendo a 32.025 los aspirantes que participaron en el proceso.

El sistema de selección para el ingreso en la función pública docente fue el habitual concurso-oposición, constando de una fase de oposición, otra de concurso y una de prácticas. La fase de oposición

constaba de dos pruebas. La primera prueba constaba de dos partes: una práctica y otra consistente en el desarrollo por escrito de uno de los temas elegidos al azar. Esta primera prueba se valoraba de 0 a 10. La segunda prueba, que tiene por objeto comprobar la aptitud pedagógica del aspirante y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia, se dividía también en dos partes: la primera consistente en la presentación y defensa de la programación didáctica y la segunda en la preparación y exposición de una unidad didáctica. Del mismo modo que la anterior, la calificación de esta segunda prueba era de 0 a 10, resultado de sumar las calificaciones de las dos partes de que consta ponderadas en un 0,3 y 0.7 respectivamente.

La fase de concurso, valorada también de 0 a 10 puntos, consideraba tanto la experiencia docente (máximo 7 puntos), como la formación académica (máximo 5 puntos) y otros méritos (2 puntos). La puntuación global era resultado de la ponderación en un 60% la puntuación obtenida en la fase de oposición y en un 40% la obtenida en la fase de concurso (de acuerdo con las novedades introducidas en los procedimientos de 2018)

Con respecto a las 28 plazas ofertadas para el Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, la Orden de 15 de abril de 2019, efectuó la convocatoria mediante un concurso de méritos para las diferentes especialidades ofertadas.

Por último, la Orden de 18 de diciembre de 2019, efectuó una convocatoria de concurso-oposición para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación en plazas vacantes del ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma de Andalucía, la cual ofertaba un total de 40 plazas.

Por su parte, la oferta de empleo público correspondiente a 2020 (Decreto 220/2020, de 21 de diciembre) incluyó 2.641 plazas para ingreso en los cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, de profesores Técnicos de Formación Profesional, de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.

Esta Oferta de Empleo Público del año 2020 que consta de 2.641 plazas se distribuye del siguiente modo:

- a) 2.206 para ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria repartidas en las siguientes especialidades: Filosofía (60), Lengua Castellana y Literatura (250), Geografía e historia (350), Matemáticas (280), Física y química (140), Biología y geología (200), Dibujo (50), Inglés (200), Educación física (75), Orientación educativa (71), Tecnología (220), Economía (130), Administración de empresas (30), Formación y orientación laboral (30) e Informática (120).
- b) 355 para el Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional que se distribuyen del siguiente modo: Cocina y pastelería (15), Equipos electrónicos (16), Estética (15), Instalación y Mantenimiento de equipos térmicos y de fluidos (21), Mantenimiento de vehículos (20), Oficina de proyectos de construcción (8), Operaciones y equipos de elaboración de productos alimentarios (6), Operaciones y equipos de producción agraria (10), Peluquería (10), Procedi-

mientos de diagnóstico clínico y ortoprotésico (10), Procedimientos sanitarios y asistenciales (47), Procesos comerciales (12), Procesos de gestión administrativa (63), Servicios a la comunidad (18), Servicios de restauración (18), sistemas y aplicaciones informáticas (47), Soldadura (10) y Técnicas y procedimientos de imagen y sonido (9).

- c) 35 plazas para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas distribuidas en las siguientes especialidades: Alemán (4), Francés (7), Inglés (22) e Italiano (2).
- d) Otras 35 plazas para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño que se distribuye entre las siguientes especialidades: Dibujo artístico y color (5) Dibujo técnico (3), Diseño de interiores (4), Diseño gráfico (5), Fotografía (3), Historia del arte (3), Medios audiovisuales (4), Medios informáticos (5) y Volumen (3).
- e) Por último 10 plazas para el ingreso en el Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño repartidas entre las especialidades de Ebanistería y artística (3), Fotografía y procesos de reproducción (3), Técnicas cerámicas (2) y Técnicas de patronaje y confección (2).

A estas plazas ofertadas, habrían de sumarse las aprobadas en el Decreto 613/2019, de 17 de diciembre, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019 para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y que incluía 1.598 plazas, distribuidas en las siguientes especialidades: Lengua Castellana y Literatura (498), Matemáticas (600) y Geografía e Historia (500).

La situación causada por la pandemia de la Covid-19 hizo imposible que se llevaran a cabo las oposiciones pertinentes en el año 2020, por lo que estas se realizaron en los meses de junio y julio de 2021. En consecuencia, las plazas de 2019 y 2020 se han juntado en una sola convocatoria. Así pues, las oposiciones de acceso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, de profesores Técnicos de Formación Profesional, de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño (Orden de 30 de noviembre de 2020), por la que se efectúa convocatoria de procedimiento selectivo, comprendieron un total de 6.142 plazas, al acumular las correspondientes a tres ofertas de empleo público (el Decreto 213/2017, de 26 de diciembre, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público para la estabilización de empleo temporal en la Administración de la Junta de Andalucía; el Decreto 613/2019, de 17 de diciembre, por el que se aprueba la Oferta de Empleo Público correspondiente al año 2019; y el Decreto 623/2019, de 27 de diciembre, por el que se amplía la Oferta de Empleo Público para la estabilización de empleo temporal en la Administración de la Junta de Andalucía para 2019).

El total convocado quedó distribuido entre los cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria (5.104), Profesores técnicos de Formación Profesional (862), Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas (65), Profesores de Artes Plásticas y Diseño (91) y Maestros de taller de Artes Plásticas y Diseño (20). Para su desarrollo se constituyeron 525 tribunales: 408 para el cuerpo de Profesores de En-

señanza Secundaria, 82 para el de Profesores técnicos de Formación Profesional, 6 para el de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, 22 para el de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y 7 para el de Maestros de taller de Artes Plásticas y Diseño. El número de aspirantes ascendió a 39.468 entre los Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores técnicos de Formación Profesional, 539 en el Cuerpo de Profesores de EOI, 1.293 entre los Profesores de Artes plásticas y Diseño y 374 fueron los aspirantes que participaron en el proceso para el cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.

El sistema de selección para el ingreso en la función pública docente fue el habitual concurso-oposición, constando de una fase de oposición, otra de concurso y una de prácticas. La fase de oposición constaba de dos pruebas que tendrán carácter eliminatorio. La primera prueba constaba de dos partes: una práctica y otra consistente en el desarrollo por escrito de uno de los temas elegidos al azar por el tribunal. Esta primera prueba se valoraba de 0 a 10, y se calculará realizando la media aritmética entre las valoraciones de las dos partes de la misma, siempre que cada una de las puntuaciones parciales sea igual o superior a 2,5 puntos. La segunda prueba, que tiene por objeto comprobar la aptitud pedagógica del aspirante y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia, se dividía también en dos partes: la primera consistente en la presentación y defensa de la programación didáctica y la segunda en la preparación y exposición de una unidad didáctica. Del mismo modo que la anterior, la calificación de esta segunda prueba era de 0 a 10, resultado de sumar las calificaciones de las dos partes de que consta ponderadas en un 0,3 y 0.7 respectivamente.

La fase de concurso, valorada también de 0 a 10 puntos, consideraba tanto la experiencia docente (máximo 7 puntos), como la formación académica (máximo 5 puntos) y otros méritos (2 puntos). La puntuación global era resultado de la ponderación en un 60% la puntuación obtenida en la fase de oposición y en un 40% la obtenida en la fase de concurso (de acuerdo con las novedades introducidas en los procedimientos de 2018)

Por su parte la orden de 30 de noviembre de 2020, por la que se efectúa convocatoria de procedimientos selectivos para el ingreso en el Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, convocó pruebas selectivas para cubrir 64 plazas de dicho cuerpo entre las siguientes especialidades: Baile flamenco (1), Canto (4), Clarinete (2), Composición e Instrumentación (2), Danza clásica (1), Danza contemporánea (2), Fagot (1), Flauta travesera (1), Guitarra (2), Guitarra flamenca (4), Musicología (3), Oboe (1), Dirección de coro (1), Dirección de orquesta (1), Percusión (2), Improvisación y acompañamiento (4), Repertorio con piano para voz (2), Saxofón (1), Trombón (1), Trompeta (2), Tuba (1), Viola (2), Violín (3), Violonchelo (2), Flamencología (1), Repertorio con piano para instrumentos (14) Tecnología musical (2),

Del mismo modo, dichas oposiciones se celebraron entre junio y julio de 2021. para su desarrollo se constituyeron 7 tribunales, ascendiendo a 827 los aspirantes que participaron en el proceso.

5.2.8. Movilidad del profesorado

En el curso 2019/20 el concurso de traslados de ámbito autonómico abarcó tanto al Cuerpo de Maestros como al Profesorado de E. Secundaria y de Régimen Especial⁵. Las vacantes salidas a concurso fueron 1.674 en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, 233 en el Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, 20 entre el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas y 2.072 en el Cuerpo de Maestros, entre otras⁶. De acuerdo con los datos publicados por el Ministerio de Educación⁷, la participación en dicho concurso fue de un 33,8% en el Cuerpo de Maestros y de un 23,7% entre el profesorado de E. Secundaria, cifra que contrasta con la media española, donde la participación entre en el Cuerpo de Maestros fue notablemente inferior (21,5%) y entre el profesorado de E. Secundaria, aunque inferior también, la diferencia no fue tan grande (17,5%). En cuanto a la movilidad real que se produjo, de nuevo hay diferencias entre la media andaluza y la española, siendo un 5,9% el porcentaje de Maestros que obtuvo plaza en Andalucía y un 8,3% de media española; sin embargo, entre el profesorado de E. Secundaria que obtuvo plaza la media andaluza sí resulta más equiparable con la media española: 8,5% y 8,3% respectivamente. De acuerdo con los datos del curso anterior, la movilidad se redujo en ambos cuerpos, descenso especialmente marcado en el caso de los profesores de E. Secundaria que en el curso 2018/19 alcanzó un porcentaje de 18,5 los profesores que obtuvieron plaza, mientras que en el presente curso como hemos dicho la cifra fue de 8,5%. Ello viene a indicar la permanencia de un alto índice de estabilidad en la plantilla docente, fundamental para consolidar los equipos directivos y los claustros, así como para el desarrollo de proyectos en los centros.

- En el Cuerpo de Maestros ascendieron a 2.835 las personas que obtuvieron plaza, de las que 1.880 lo hicieron en la misma provincia donde tenían su destino anteriormente, en tanto que 955 obtuvieron plaza en una provincia distinta. Las provincias más demandadas, esto es, las que recibieron más profesorado procedente de otras provincias que el que se trasladó fuera de ellas, fueron Huelva, Granada, Córdoba y Cádiz, en tanto que las cuatro restantes tuvieron un saldo negativo.
- En los Cuerpos de Enseñanza Secundaria y Régimen Especial ascendieron a 4.178 las personas que obtuvieron plaza, de las que 2.573 obtuvieron plaza en la misma provincia, ascendiendo a 1.605 los profesores y profesoras que obtuvieron destino en una provincia distinta a la de su procedencia. Las provincias más demandadas fueron Málaga (+101), Granada (+81) y Sevilla (+37), arrojando las restantes saldos negativos, especialmente altos en Almería (-86).

⁵ Vid. Resolución de 5 de noviembre de 2019, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, por la que se convoca procedimiento de provisión para el personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas, de Catedráticos, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, y de Maestros, para la provisión de puestos de trabajo en centros docentes públicos en el curso académico 2020/2021.

⁶ Resolución de 6 de febrero de 2020, de la Dirección General de Planificación y Centros, por la que se anuncia la publicación de la resolución definitiva de vacantes a considerar en el concurso de traslados del personal funcionario de carrera de los Cuerpos que se citan, para la provisión de puestos de trabajo en centros docentes públicos.

⁷ MEyFP, *Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores*. Edición 2022. Sección B3. El profesorado y otro personal en centros docentes. Curso 2019-20. La estadística recoge los resultados en los siguientes cuerpos: Maestros, Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de F.P. y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas.

5.2.9. Formación del Profesorado e innovación educativa

La formación del profesorado constituye un valioso instrumento para la mejora de la calidad del sistema. De ahí que haya sido objeto de atención prioritaria y constituya tradicionalmente uno de los ejes de la política educativa. Se reconoce como un derecho y una obligación de todo profesional docente, a la vez que una responsabilidad de las administraciones educativas, encargadas de diseñar la formación inicial y planificar las actividades de formación permanente, garantizando una oferta diversificada y gratuita, con el objetivo de promover la actualización científico-didáctica y la mejora continua de la cualificación profesional de maestros y maestras, profesores y profesoras. La Ley de Educación de Andalucía regula en su articulado tanto la formación inicial como la formación permanente del profesorado, tomando en el primer caso como referencia lo recogido en la LOE y su normativa de desarrollo: *“La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo (...) abarcará tanto la adquisición de conocimientos, como el desarrollo de capacidades y aptitudes. El componente esencial será la relación permanente e interactiva entre la teoría y la práctica y la preparación para la dirección de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de desarrollo personal del alumnado, y su objetivo final será preparar al profesorado para dar respuesta a los retos del sistema educativo que se recogen en la presente Ley”* (art. 18). *“1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación del profesorado. A tales efectos, la Consejería competente en materia de educación realizará una oferta de actividades formativas diversificada, adecuada a las líneas estratégicas del sistema educativo, a las necesidades demandadas por los centros en este ámbito y al diagnóstico de necesidades que se desprendan de los planes de evaluación desarrollados. 2. Las actividades de formación permanente del profesorado tendrán como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa, de forma que incida en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social”* (art. 19).

a) La Formación Permanente

Desde que en 1986 se crearan los Centros de Profesores -posteriormente denominados Centros del Profesorado- han venido siendo los instrumentos preferentes para canalizar la formación permanente, la cobertura y desarrollo de actividades de renovación pedagógica y la difusión de experiencias educativas. En el marco de la renovación del sistema educativo, en 1992 quedó aprobado el I Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y en 1997 se estableció el Sistema Andaluz de Formación del Profesorado, regulándose posteriormente su organización y funcionamiento. El sistema de Formación quedó estructurado en torno a los Centros del Profesorado existentes, encargados de detectar las necesidades de formación, así como planificar, desarrollar y evaluar las acciones dentro de su zona de actuación. Tras más de una década de actividad, la red de formación constituye una estructura consolidada y organizada territorialmente en 32 Centros del Profesorado.

De nuevo en 2003 el Decreto 110/2003 reguló el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, justificando que *“la experiencia de la red andaluza de formación, los avances del conocimiento educativo más recientes, la actual y creciente feminización de la actividad docente, los*

desajustes que en todo proyecto se producen con el tiempo y las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que han repercutido de forma particular en el profesorado, abocándolo a profundos cambios en su función, requieren una adecuación de la estructura, organización y funcionamiento del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado que permita una mayor presencia de las profesoras en la toma de decisiones en materia de formación, a la vez que el desarrollo de las nuevas estrategias". De acuerdo con la nueva regulación, el II Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado estableció y concretó los principios y objetivos del sistema de formación: mejorar las prácticas educativas orientadas a la mayor calidad del aprendizaje del alumnado; promover la conciencia profesional docente y el desarrollo autónomo del profesorado; producir mayor conocimiento educativo, favoreciendo la innovación y la experimentación rigurosa; y construir comunidad de aprendizaje y educación.

Tales objetivos marcaron durante la siguiente década las líneas de trabajo. En coherencia con las líneas de actuación previstas, las principales actuaciones realizadas durante los siguientes cursos se orientaron a reforzar la autonomía de los Centros del Profesorado y la participación del personal docente en la toma de decisiones en materia de formación, potenciar su papel como centros de referencia para la integración de las TIC en la práctica docente y, por último, crear, impulsar y dinamizar grupos de profesores y profesoras implicados en procesos de innovación y experimentación educativa, estimulando la creación y mantenimiento de redes profesionales y la difusión de experiencias y buenas prácticas educativas. En función de ello, las actividades organizadas desde los Centros del Profesorado han venido incidiendo preferentemente en la mejora del conocimiento del profesorado en TIC y su integración en la práctica docente, el desarrollo de un modelo de dirección escolar más dinamizador y participativo, la capacitación para implantar una enseñanza plurilingüe en otras materias del currículo -potenciada mediante la oferta para los docentes de la enseñanza pública de Cursos de Actualización Lingüística (CAL) en las Escuelas Oficiales de Idiomas-, la consecución de los objetivos previstos en el Plan de Igualdad entre hombres y mujeres, la intervención con el alumnado inmigrante para facilitar su integración y el perfeccionamiento en programas de emprendedores, fundamentalmente en la Formación Profesional. Desde el curso 2006/07 se pusieron en marcha otras líneas de formación complementarias, tales como la mejora de las estrategias de actualización docente en materias instrumentales, atención a la diversidad, estrategias de mejora de la convivencia escolar y programas de formación para el profesorado novel durante sus tres primeros años de docencia.

A comienzos del curso 2010/11 la Consejería de Educación abrió el debate sobre la mejora del perfil docente y su formación permanente, impulsando un grupo de trabajo en el Parlamento de Andalucía que elaboraría un documento aprobado en septiembre de 2011. El dictamen *La formación del profesorado del siglo XXI* introdujo un conjunto de recomendaciones que habrían de guiar la ulterior ordenación de la formación inicial y permanente y un nuevo plan andaluz de formación⁸. El Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del

⁸ Vid. PARLAMENTO DE ANDALUCÍA, *Grupo de trabajo relativo a la formación del profesorado en Andalucía*, Serie Trabajos parlamentarios, nº 12, Sevilla, 2012.

Profesorado, vino a concretar normativamente tales conclusiones y propuestas, procediendo a regular:

- a) La formación inicial del profesorado, en el marco de lo establecido en el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y su normativa de desarrollo.
- b) La formación permanente del profesorado de los centros docentes públicos, así como del personal docente de los servicios de apoyo a la educación y de la inspección educativa.
- c) La formación permanente del profesorado de los centros docentes privados concertados, adecuando su aplicación a las características específicas de organización y funcionamiento y a la estructura de cargos directivos y de coordinación docente de que dispongan.
- d) El Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.
- e) La red de Centros del Profesorado y sus correspondientes zonas educativas de actuación, que coincide con la estructura preexistente.

La nueva regulación apuesta, en lo que se refiere a la formación inicial, por un sistema de acceso a la función docente que prime la excelencia en la función pedagógica frente a la formación tradicional, marcadamente academicista. Con respecto a la formación permanente, se refuerza y se dota de mecanismos para avanzar hacia una formación en competencias, centrada en los problemas de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en las necesidades profesionales del profesorado, flexibilizando y diversificando las estrategias formativas en función de las necesidades de cada centro. Fomenta, así, la formación en el propio centro, en función de las necesidades detectadas en los procesos de autoevaluación y evaluación que se realicen en el mismo, creando la figura del asesor o asesora de referencia en cada centro. Igualmente se determina que el Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado constituya el documento que establece las líneas estratégicas de actuación en esta materia, de acuerdo con los intereses y prioridades educativas de cada momento, disponiendo que tenga carácter plurianual, que se establezca periódicamente por parte de la Consejería de Educación el desarrollo de las líneas estratégicas para cada curso y que su concreción se lleve a cabo a través de los planes de formación de los Centros del Profesorado.

A finales del curso 2013/14 entraría en vigor el III Plan Andaluz de Formación Permanente (Orden de 31 de julio de 2014), un exhaustivo documento donde se reflexiona sobre la trayectoria de la formación permanente en Andalucía y los retos formativos que han de dar respuesta a los nuevos retos educativos en ciernes; se establecen las líneas estratégicas de la formación permanente del profesorado; se definen medidas, ejes y actuaciones y se regulan el sistema de evaluación. Las cinco líneas estratégicas establecidas por el III Plan son las siguientes:

- I. La formación del profesorado vinculada a la mejora de las prácticas educativas, al rendimiento y el éxito educativo de todo el alumnado.
- II. La formación del profesorado como factor clave para el perfeccionamiento continuo y la capacitación profesional docente y las buenas prácticas.

- III. La formación del profesorado como impulsora del conocimiento compartido y producido en los centros educativos y la investigación, la innovación educativa y las buenas prácticas.
- IV. La formación del profesorado como apoyo en la progresiva transformación de los centros educativos en entornos colaborativos de aprendizaje y formación en los que participan todos los miembros de la comunidad educativa.
- V. La formación del profesorado de formación profesional, enseñanzas artísticas y de idiomas y educación permanente como herramienta para conectar la educación con la realidad productiva y el empleo.

La concreción de estas líneas estratégicas en la programación correspondiente al curso 2019/20⁹ estableció las siguientes temáticas y ejes formativos a tener en cuenta e incorporar en su caso al plan de formación anual de cada Centro de Profesorado:

Línea I: La formación del profesorado vinculada a la mejora de las prácticas educativas, al rendimiento y el éxito educativo de todo el alumnado.

- El currículo basado en la competencias clave:
 - Asesoramiento para la integración de hábitos de vida saludable y prácticas deportivas en las áreas curriculares de forma transversal.
- Escuela inclusiva para la igualdad y la equidad: atención a la diversidad, convivencia e igualdad:
 - Formación en los contenidos del Programa de Prevención del acoso y ciberacoso escolar CONRED.
 - Difusión de actuaciones de sensibilización y prevención de la violencia de género.
 - Estrategias que permitan al profesorado la detección e intervención de las dificultades de aprendizaje.
- Escuela de la sociedad del conocimiento. Destrezas básicas: Plurilingüismo, uso de las TIC y espíritu emprendedor:
 - Fomento de estrategias metodológicas que permitan la atención a la diversidad del alumnado en las enseñanzas bilingües.
 - Impulso de la dimensión oral del lenguaje en las áreas no lingüísticas de las enseñanzas bilingües a través de estrategias metodológicas como el debate, el teatro o la comunicación audiovisual.
 - Apoyo a estrategias educativas que fomenten el espíritu emprendedor a través de las áreas científicas y artísticas (STEAM).
 - Asesoramiento en los procesos de transformación digital de los centros.
- Planes de mejora y formación de los centros educativos:

⁹ Resolución de 23 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se determina el desarrollo de las líneas estratégicas de formación del profesorado establecidas en el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y la elaboración de los proyectos de formación para el curso 2019/20.

- Asesoramiento para el análisis y reflexión de las prácticas educativas como elementos clave en el fomento de la cultura de la mejora continua de los centros.

Línea II: La formación del profesorado como factor clave para el perfeccionamiento continuo y la capacitación profesional docente.

- Desarrollo profesional adecuado al rol profesional. Competencias comunes. Competencias específicas:
 - Actualización y acreditación para la función directiva según la LOMCE.
 - Apoyo a la función directiva novel en sus primeros años de ejercicio .
 - Actualización de la formación permanente de la función directiva en líneas temáticas relacionadas con la autoevaluación y mejora del centro.
 - Actualización de las competencias para el ejercicio de la función inspectora en coordinación con el nuevo Plan General de Inspección: normativas, actuaciones sobre el acoso y ciberacoso y digitalización administrativa.
 - Actualización de las competencias para el ejercicio de la función asesora en líneas estratégicas prioritarias tales como: prácticas innovadoras, actuaciones educativas que favorezcan el éxito de todo el alumnado y mejoren el absentismo escolar.
 - Actualización de las competencias para el ejercicio de la función orientadora: fomento de estrategias que faciliten a los orientadores y orientadoras su apoyo al alumnado en la construcción de su proyecto vital y profesional.
 - Apoyo a la función tutorial para dar a conocer herramientas que posibiliten la mejor atención posible al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
 - Apoyo a la formación para el correcto funcionamiento de los planes de prevención de los centros educativos, prestando especial atención a la respiración cardiopulmonar y soporte vital básico.
- Desarrollo profesional a lo largo de la vida profesional. Formación Inicial, profesorado novel, formación permanente:
 - Fomento de la observación profesional docente a través del programa formativo Escuelas mentoras u otras actuaciones formativas.
 - Formación de profesorado funcionario en prácticas.
 - Formación de asesorías novel de CEP.

Línea III: La formación del profesorado como impulsora del conocimiento compartido y producido en los centros educativos, la investigación, la innovación educativa y las buenas prácticas.

- Investigación e innovación educativa. Desarrollo de programas educativos:
 - Formación que contribuya a la consolidación de los programas educativos en sus diferentes modalidades y ámbitos (Resolución de 5 de julio de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se efectúa la convocatoria de programas para la innovación educativa para el curso académico 2019-2020), con objeto de: su integración en el proyecto educativo de centro como herramienta de innovación, y del fomento de metodologías activas y participativas que

favorezcan la integración curricular y motiven al alumnado a su permanencia en el sistema educativo para paliar el absentismo y abandono escolar temprano.

- Metodologías de trabajo investigador y colaborativo en el aula:
 - Fomento de estrategias que promuevan el desarrollo de competencias encaminadas a la realización e implementación de proyectos de investigación, innovación y elaboración de materiales, principalmente en formatos digitales.

Línea IV: La formación del profesorado como apoyo en la progresiva transformación de los centros educativos en entornos colaborativos de aprendizaje y formación en los que participan todos los miembros de la comunidad educativa

- La participación de toda la comunidad para la mejora de los rendimientos escolares y la gestión del centro:
 - Apoyo al profesorado con alumnado en situaciones de vulnerabilidad (menores protegidos en situaciones de acogida).
 - Consolidación de la formación en los centros de nueva incorporación a la red andaluza de centros comunidades de aprendizaje.
- La atención a los centros con entornos de aprendizaje específicos (compensación, escuelas rurales, aulas hospitalarias, etc.):
 - Intercambio y difusión de estrategias de aula que favorezcan la diversidad cultural y la atención al alumnado de diferentes procedencias.

Línea V: La formación del profesorado de formación profesional, enseñanzas artísticas y de idiomas y educación permanente como herramienta para conectar la educación con la realidad productiva y el empleo.

- Formación Profesional:
 - Fomento de la formación para la internacionalización de la FP y la participación del alumnado en proyectos internacionales.
 - Actualización técnica en competencias emergentes en las distintas familias profesionales y las diferentes modalidades de enseñanza: digitalización, habilidades blandas (soft skills), metodologías activas, orientación profesional, innovación, emprendimiento, etc.
 - Consolidación de proyectos de dual y de prospección y relación con las empresas y los sectores productivos.
 - Actualización del sistema de calidad y acreditaciones profesionales en FP.
- Enseñanzas Artísticas:
 - Implementación de Buenas prácticas en relación al marco normativo de los programas europeos de intercambio y movilidad en los centros de educación artística superior, así como buenas prácticas docentes en el ámbito de las enseñanzas artísticas superiores.
 - Actualización didáctica, metodológica y tecnológica en enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño: utilización de las Tecnologías de la información y la comunicación para las enseñanzas de Artes Plásticas.

- Actualización didáctica y metodológica en enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño: las programaciones didácticas.
- Enseñanzas de Idiomas:
 - Actualización del currículo en torno a las actividades de lengua establecidas en la nueva organización curricular: la mediación.
- Educación Permanente:
 - Atención y apoyo al profesorado novel en la docencia de personas adultas a través e sus distintas modalidades.
 - Estrategias que faciliten la atención a la heterogeneidad del alumnado en las enseñanzas de personas adultas, tanto por presentar necesidades específicas de apoyo educativo como por ser población de riesgo de exclusión social.

Desde el curso 2017/2018 se puso en marcha una nueva iniciativa en esta línea de formación del profesorado: el Programa de Formación del Profesorado Escuelas Mentoras. Dicho programa está orientado a estimular la reflexión y toma de conciencia sobre la propia práctica profesional, facilitando la formación y la observación directa mediante la visita pedagógica del profesorado a centros con prácticas educativas innovadoras y que hubieran obtenido buenos resultados en el rendimiento del alumnado o en la gestión y clima del centro. En la convocatoria del presente curso podían participar todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos dependientes de la Consejería de Educación y Deporte de todos los niveles y etapas educativas, tanto en la modalidad de escuelas mentoras, como de centros Telémaco o en ambas. El programa de formación cuenta con una fase presencial, una fase de visita pedagógica de observación en una escuela mentora, la implementación de la práctica observada en el centro visitante y una sesión final de intercambio de buenas prácticas. Sus objetivos son dar visibilidad a buenas prácticas educativas realizadas en los centros educativos que sirvan de referencia a otros en cuyo proyecto educativo se plantean la innovación en metodologías y dinámicas de aula; potenciar nuevos espacios de encuentros formativos y educativos plenamente vinculados a los contextos reales de aprendizaje; impulsar la innovación metodológica a través de la observación directa y la puesta en práctica de lo observado; fomentar en el profesorado el análisis, la reflexión y la investigación de su práctica profesional; establecer vías de comunicación y conexión entre profesorado de diferentes centros educativos, fomentando con ello la creación de redes profesionales en torno a líneas educativas prioritarias; por último, fomentar el conocimiento compartido, el aprendizaje entre iguales y el trabajo colaborativo entre el profesorado de diferentes centros.

Una vez seleccionadas las Escuelas Mentoras y los centros Telémaco y establecida la asociación entre unas y otros en función de la temática y localización geográfica de los centros admitidos para la experiencia, el programa sigue el siguiente calendario: durante el mes de enero se iniciará una actividad formativa semipresencial que incluirá una sesión presencial en horario no regular del profesorado en un Centro del Profesorado de cada provincia que se designe a tal efecto. En dicha sesión se establecerá una dinámica de trabajo que permita: profundizar sobre las bases teóricas del programa, dar a conocer alguna buen práctica del programa realizada en cursos anteriores, facilitar un espacio de organización y planificación de las visitas entre escuelas mentoras y centros Telémaco,

etc. Durante la última semana de enero se realizarían visitas pedagógicas a la escuela mentora con una duración de uno o dos días a desarrollar en horario lectivo. En el período de febrero a mayo los centros Telémaco desarrollarían los proyectos en sus respectivos centros. Siempre que sea posible, podrán recibir el acompañamiento, un día en horario lectivo, de algún docente de las escuelas mentoras durante el tiempo de implementación, debiendo esto último ser comunicado a la Delegación Territorial de Educación de la que depende la escuela mentora. Asimismo, si se considerara necesario y relevante para la buena puesta en práctica de la experiencia, el centro Telémaco podría realizar una nueva visita a la escuela mentora, acordando por ambas partes la fecha y comunicándolo a la Delegación Territorial de Educación de la que depende el centro Telémaco. El total de las visitas pedagógicas del centro Telémaco durante todo el programa será como máximo de tres días en horario lectivo. Dentro de ese período de tiempo de implementación de la práctica observada, los centros del profesorado convocarían a las escuelas mentoras y los centros Telémaco a una sesión presencial de seguimiento. Asimismo los inspectores de referencia de los centros Telémaco podrán realizar visitas en las que les asesorarán para la incorporación de las prácticas implementadas en sus Memorias de Autoevaluación. Para finalizar, durante el mes de junio se podrá realizar una jornada de intercambio de experiencias y evaluación del programa de todo el profesorado participante en los proyectos de cada provincia. Para facilitar los gastos ocasionados por las visitas de observación, los centros que participen como Telémaco o escuela mentora recibirían una ayuda económica de 200 euros¹⁰.

Durante el curso 2019/20, un total de 220.559 docentes participaron en las diversas actuaciones de formación, siendo en un 67,9% mujeres. La ratio de asistentes en relación con el volumen total de profesorado fue de 1,7 entre hombres y de 1,6 entre mujeres. Del mismo modo, en cuanto a distribución provincial, la ratio de participantes oscila entre un mínimo de 1,3 actividades por docente en las provincias de Almería, Málaga y Sevilla y un máximo de 2,4 en Huelva, seguida de Jaén (2,1).

En cuanto a las modalidades de formación más frecuentadas, el primer lugar es ocupado por los cursos a distancia, que pasan a ser la modalidad más demandada (26,8%), lo que se debe, principalmente, a la nueva situación provocada por la Covid-19. Si a dichos cursos se añaden los cursos con seguimiento (6,4%) acaparan un tercio de las modalidades ofertadas. En tercer lugar se encuentra la Formación específica en centros (10,4%). Por su parte, los Grupos de Trabajo y la formación en centros, que se tratan más adelante, concentran conjuntamente en torno al 18% del profesorado asistente.

Las preferencias por las distintas modalidades de formación permanente en función del género no arrojan diferencias sustanciales entre hombres y mujeres, si bien la participación de las segundas supera el 70% en las conferencias, cursos a distancia, encuentros y formación en centro, en tanto que su participación en congresos apenas supera el 50%.

[vid. Anexo 5: cuadros 5.18.A – 5.18.B]

¹⁰ Vid. INSTRUCCIONES de 9 de septiembre de 2019 de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa por las que se desarrolla el Programa de Formación del Profesorado Escuelas Mentoras para el curso escolar 2019/2020.

Tres de los vectores de formación del profesorado en los que se incide con mayor atención son los relativos a la formación en centro, la organización de Grupos de Trabajo y la formación específica vinculada a planes y programas educativos implementados por cada centro. El propio Decreto 93/2013 pone de relieve que las acciones formativas deberán orientarse principalmente a la mejora de la práctica docente, convirtiendo el aula y el centro en los escenarios ordinarios de la formación, potenciando el trabajo colaborativo entre el profesorado, la autoformación, el intercambio profesional a través de redes y el aprendizaje de buenas prácticas. En base a ello, establece que las actividades de autoformación se adapten a las necesidades y demandas del profesorado de los centros educativos a través de la constitución de grupos de trabajo, proyectos de formación en centro o bien de proyectos de formación específica en centro vinculados a programas educativos. De ahí que las actuaciones formativas contextualizadas en cada centro específico o grupo de ellos constituyan una actuación preferente de los centros del profesorado, ajustando y actualizando anualmente los requisitos para la constitución de los mismos, sus procedimientos y áreas de trabajo, el reconocimiento de la actividad, así como su duración y la evaluación de sus resultados:

- Con respecto a la formación en centro, los centros educativos, una vez analizados los resultados del proceso de autoevaluación y mejora, podrán solicitar la participación en un proyecto de formación en centro, informándose de ello al Claustro y al Consejo Escolar. Se establece que cada proyecto presentado para su aprobación deberá poseer una marcada intención de cambio e innovación, no pudiendo centrarse en la elaboración de documentos esenciales de inexcusable realización por parte del profesorado en el ejercicio de sus tareas, a no ser que en su elaboración se apliquen criterios innovadores o de actualización didáctico-pedagógica de acuerdo a los nuevos currículos. Deben contemplar actuaciones concretas que hayan de realizarse con el alumnado, especificando los cursos y grupos sobre los que se propone actuar. Deberán tener un planteamiento de trabajo a largo plazo, pudiendo desarrollarse durante más de un curso escolar. Puede ser organizado por un único centro o bien formar parte del mismo el profesorado de varios centros que compartan un contexto o problemática común. En una y otra modalidad, habrán de participar en el mismo al menos el 50% de cada centro. El profesorado participante pertenecerá a una comunidad virtual dentro de la plataforma educativa Colabor@, donde se llevará a cabo la elaboración del proyecto, su seguimiento y valoración; su comunidad formará parte de una red formativa vinculada con su línea de trabajo, en la que podrá compartir con otros usuarios información y asesoramiento profesional. Todos los proyectos contarán con un coordinador o coordinadora que será la persona de contacto con la asesoría de referencia. El Centro del Profesorado a cuyo ámbito pertenezca el coordinador o coordinadora del proyecto realizará el apoyo, seguimiento y evaluación externa del mismo en cada una de sus fases, a través de las asesorías responsables¹¹. En el curso 2019/20, el 18% del profesorado que asistió a actividades de formación permanente lo hizo mediante este sistema, ascendiendo a un total de 40.709 profesores y profesoras, un 30,7% de la plantilla docente de enseñanzas de Régimen General. [vid. Anexo 5: cuadro 5.18.B]

¹¹ INSTRUCCIONES de 20 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para el desarrollo de la formación en centro para el curso 2019/2020.

- En cuanto a los grupos de trabajo, deberán estar constituidos por un mínimo de tres y un máximo de diez profesores o profesoras de uno o varios centros; la propuesta de trabajo deberá poseer una marcada intención de cambio e innovación, por lo que no podrá centrarse en la elaboración de documentos esenciales de inexcusable realización por parte del profesorado en el ejercicio de sus tareas, a no ser que en su elaboración se apliquen criterios innovadores o de actualización didáctico-pedagógica de acuerdo a los nuevos currículos; tienen una duración de un curso escolar, si bien puede plantearse la continuidad del mismo; una vez aceptada la propuesta de trabajo por el centro de profesorado respectivo, se constituye una comunidad virtual en la red de Colabor@, comunidad en la que se desarrollarán los distintos aspectos del proyecto. Todas las comunidades creadas en Colabor@ estarán integradas en una Red Formativa dinámica, donde los recursos elaborados por todos los grupos de trabajo estarán a disposición de los docentes que deseen consultarlos. Los asesores o asesoras responsables en cada Centro del Profesorado han de realizar el seguimiento y la evaluación de grupos de trabajo inscritos en su ámbito¹². Durante el curso 2019/20, un total de 21.727 docentes siguieron esta modalidad, ascendiendo al 9,9% de los asistentes a actividades de formación y suponiendo el 16,4% de la plantilla docente de Régimen General.
- La formación específica vinculada a programas educativos ofertados por la Administración educativa se considera imprescindible para impulsar en los centros determinadas propuestas pedagógicas que orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje y estimulen dinámicas de innovación e investigación. Los programas educativos clasificados de nivel 1, al ser los que implican mayor complejidad y grado de implicación del centro (al menos el 50% del claustro), están estrechamente vinculados a la realización de una serie de acciones formativas con carácter obligatorio, tanto para las personas responsables de la coordinación del programa como para el resto de participantes. De ahí que una vez comunicada la aprobación de la participación en el programa educativo, el centro deba elaborar su propio plan de actuación anual, dentro del cual se incluirá su proyecto de formación específica en centro, elaborado por las personas responsables de la coordinación en colaboración con el profesorado del centro participante en el programa y la asesoría de referencia del CEP. El proyecto de formación específica en centro tendrá una duración de tres años y anualmente deberá actualizarse, detallándose en él las necesidades formativas detectadas por el profesorado participante en el programa. En cuanto a los programas educativos clasificados de nivel 2, que cuentan con la participación de, al menos, el 10% del profesorado del claustro, todas las personas responsables de la coordinación de los programas deben participar en una jornada formativa de asesoramiento e intercambio de experiencias y prácticas de aula vinculadas al programa educativo en el que se participa. Como apoyo al funcionamiento de algunos de estos programas, se ofertarán a los centros participantes por parte de los Centros del Profesorado otras actuaciones formativas de carácter voluntario con derecho a certificación¹³.

¹² INSTRUCCIONES de 9 de septiembre, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, para el desarrollo de grupos de trabajo 2019/20.

En el curso 2019/20, fueron 22.936 los profesores que siguieron esta modalidad de formación (10,4%).

b) La Formación Inicial del Profesorado

El Decreto 93/2013 la regula en su capítulo I, en el marco de lo establecido en el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en su normativa de desarrollo. De acuerdo con el mismo, la formación inicial abarcará tanto la adquisición de conocimientos, como el desarrollo de capacidades y aptitudes, debiendo permitir, en consecuencia, el desarrollo de las competencias profesionales docentes del futuro profesorado. A tales efectos, establece un catálogo de competencias profesionales a alcanzar:

- a) Desempeñar las funciones y deberes que implica su práctica profesional en el contexto educativo del centro docente en el que desarrolla su trabajo, participando de forma activa en el diseño y aplicación del proyecto educativo del centro.
- b) Reflexionar críticamente sobre su práctica docente en su ejercicio profesional, a través de procesos de autoevaluación, que le permitan contrastarla con otras experiencias y utilizando los resultados para mejorar.
- c) Actualizar su práctica docente en su ejercicio profesional, reconociendo la necesidad del aprendizaje permanente, la renovación pedagógica y la actualización científico-didáctica.
- d) Trabajar en equipo, sacar provecho de su participación en un grupo heterogéneo y compartir su experiencia y conocimiento para la consecución de un objetivo común.
- e) Establecer relaciones entre los contenidos curriculares de las distintas áreas y materias para enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma interdisciplinar.
- f) Utilizar estrategias metodológicas y recursos didácticos que propicien el desarrollo integrado de las competencias básicas en el alumnado, entre los que se encuentran el trabajo por tareas y proyectos.
- g) Adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje a la diversidad del alumnado, a sus necesidades, experiencias y peculiaridades, así como a sus expectativas formativas o laborales.
- h) Desarrollar estrategias y recursos que estimulen el interés del alumnado, promoviendo su aprendizaje autónomo y su capacidad de reconocimiento de lo que es información relevante.
- i) Reconocer el valor de las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje y utilizarlas de forma habitual en la práctica docente y para facilitar la cooperación de las familias en los procesos educativos de sus hijos e hijas.
- j) Gestionar situaciones de conflicto derivadas de actitudes negativas ante el aprendizaje o de prejuicios culturales, de género o de cualquier índole que impliquen discriminación.

¹³ INSTRUCCIONES de 6 de septiembre de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa para la formación vinculada a los programas para la innovación educativa a la que hacen referencia las Instrucciones de 30 de junio de 2014 de la Secretaría General de Educación sobre programas educativos.

- k) Establecer canales eficaces de comunicación y colaboración con las familias y su entorno, que faciliten el proceso de integración y aprendizaje del alumnado.
- l) Utilizar adecuadamente una lengua extranjera y desarrollar estrategias de enseñanza bilingüe.
- m) Reconocer el valor de la evaluación como instrumento de mejora.

Con respecto a la fase de prácticas, establece que la Consejería de Educación promoverá que los planes de estudios de grado y máster relativos a la formación inicial del profesorado realizados por las universidades respectivas contemplen el máximo número de créditos establecido reglamentariamente para la fase de prácticas, con objeto de garantizar su participación en todas las actividades que se llevan a cabo en un centro docente. Con respecto a las instituciones en las que ha de desarrollarse la fase de prácticas, determina que sean centros docentes previamente acreditados por la Administración educativa, una vez que estos incluyan esta función formativa en su proyecto educativo, a propuesta del Claustro de Profesorado, o bien desarrollen proyectos educativos de carácter innovador reconocidos por la Administración educativa. Por su parte, la tutoría de la fase de prácticas se encomendará al personal docente nombrado de entre los que lo soliciten en dichos centros, encargándose del asesoramiento y supervisión directa del alumnado de formación en prácticas. Como compensación, el ejercicio de la tutoría de la fase de prácticas se tendrá en cuenta en la promoción profesional del profesorado y en los concursos para la provisión de puestos de trabajo convocados por la Administración de la Junta de Andalucía.

Para facilitar el desarrollo de la fase de prácticas en los centros acreditados al efecto, establece finalmente que la Consejería de Educación suscriba convenios con las universidades para organizar dicha formación inicial, pudiendo impulsarse equipos de trabajo integrados para facilitar la colaboración mutua, el intercambio de buenas prácticas docentes y la participación del profesorado no universitario en la docencia impartida en los estudios de grado y máster. Tales convenios han de recoger los requisitos, funciones y reconocimientos administrativos y profesionales del personal docente que dirija la fase de prácticas, así como, en su caso, su participación y colaboración en otras actividades del grado y máster. En base a ello, la Consejería de Educación suscribió en los años siguientes convenios concretos con distintas universidades andaluzas¹⁴.

Con objeto de unificar estas actuaciones, en febrero de 2016 se suscribió un Convenio Marco de colaboración entre la Consejería de Economía y Conocimiento, la Consejería de Educación y las Universidades Públicas Andaluzas para el desarrollo de las prácticas académicas externas y el fomento de la investigación y la innovación docente en el ámbito educativo andaluz¹⁵, previéndose en él que *“se suscribirán Convenios de Cooperación Educativa Específicos que concreten todos los*

¹⁴ Véanse, entre otros, Convenio de cooperación educativa entre la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía y la Universidad de Sevilla para el desarrollo de las Prácticas académicas externas curriculares de las titulaciones de Grado de Educación Infantil y Grado de Educación Primaria (noviembre de 2016); Convenio Marco de cooperación educativa entre la Consejería de Educación y la Universidad de Cádiz para el desarrollo de las Prácticas académicas externas curriculares de las titulaciones de Grado de Educación Infantil y Grado de Educación Primaria del alumnado universitario en centros docentes (9 de noviembre de 2016); Convenio específico de cooperación educativa entre la Consejería de Educación, y la Universidad de Córdoba para el desarrollo de las prácticas académicas externas curriculares del Máster de Formación del profesorado (noviembre 2016).

¹⁵ Vid. Resolución de 9 de mayo de 2016, de la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología, por la que se publica el Convenio Marco de colaboración entre la Consejería de Economía y Conocimiento, la Consejería de Educación y las Universidades Públicas Andaluzas para el desarrollo de las prácticas académicas externas y el fomento de la investigación y la innovación docente en el ámbito educativo andaluz.

aspectos relacionados con la realización de las prácticas académicas externas y el fomento de la investigación y la innovación en el ámbito educativo andaluz”. En virtud del mismo, la Consejería de Educación adquirió los siguientes compromisos:

- Facilitar a las Universidades Públicas la utilización de los centros docentes de su ámbito de gestión para el desarrollo de prácticas académicas externas de las titulaciones relacionadas con el ámbito educativo recogidas en los distintos Convenios de Cooperación Educativa que se firmen.
- Que el alumnado realice dichas prácticas en centros docentes autorizados para ello por la Consejería de Educación, cuya relación se hará pública anualmente con anterioridad al periodo de matrícula.
- Garantizar durante las prácticas académicas externas una progresiva inmersión del alumnado en la práctica educativa y asegurar su participación en procesos completos de un ciclo educativo, desde la programación a la evaluación, mediante la acción coordinada del profesorado participante tanto de la Universidad como de los centros educativos.
- Para la realización de las prácticas externas el alumnado contará con una persona tutora del centro docente, con amplia experiencia en la mejora de la práctica educativa.

En los comienzos del curso 2016/17 la Consejería anunció una Orden que regulaba tanto la fase de prácticas académicas externas que debe realizar el alumnado universitario que estudia titulaciones vinculadas con el mundo de la docencia, como la red de centros acreditados para su realización, si bien no llegó a publicarse. En su lugar fueron publicadas en septiembre de 2017 dos Instrucciones que regulaban tanto el desarrollo del prácticum universitario en las titulaciones de Grado de Infantil y Primaria, como los correspondientes a los Máster vinculados con el ejercicio de la docencia en la etapa de Secundaria y otras¹⁶. Mediante las mismas se abrían las respectivas convocatorias para que los distintos centros educativos pudieran solicitar su inclusión en una red de centros colaboradores de muy diversa tipología, que podrían recibir al alumnado asignado para las prácticas, previa aprobación del Consejo Escolar e incorporación al Proyecto de Centro del correspondiente Proyecto Formativo, que tendría la consideración de núcleo de colaboración entre los miembros de la Comunidad Educativa y la Universidad correspondiente.

- En el caso del prácticum del Grado de Infantil y Primaria, los centros docentes que pueden formar parte de la red son los siguientes: Centros docentes sostenidos con fondos públicos que tengan autorizadas las enseñanzas de Educación Infantil y Primaria, incluidos los Centros o Secciones de Educación Permanente, Escuelas Infantiles de 0-3 años de titularidad de la Consejería, Centros Específicos de Educación Especial y Aulas Hospitalarias, así como los IES para las menciones relacionadas con Educación Especial/Atención a la diversidad.

¹⁶ Vid. INSTRUCCIÓN 21/2017, de 11 de octubre, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, para el desarrollo del Prácticum Universitario de Máster y equivalente al máster, vinculado con el ejercicio de la docencia en el ámbito educativo, y Ciencias de la Educación, Psicología, Educación Social y Actividad Física y del Deporte en centros sostenidos con fondos públicos, para el curso 2017/2018.

INSTRUCCIÓN 20/2017, de 22 de septiembre, de la Dirección General del Profesorado y Gestión de Recursos Humanos, para el desarrollo del prácticum universitario de las titulaciones de grado de infantil y primaria para el curso 2017/2018.

- Para el Prácticum del Máster de Secundaria: centros docentes no universitarios, sostenidos con fondos públicos, que tengan autorizadas las enseñanzas de Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, así como Equipos de Orientación Educativa (especialidad de Orientación Educativa).
- Para el Prácticum del Certificado oficial de formación pedagógica y didáctica equivalente (COFPYDE): centros docentes no universitarios, sostenidos con fondos públicos, que tengan autorizadas las enseñanzas de Formación Profesional.
- Para el Prácticum de Ciencias de la Educación, Psicología, Educación Social y Actividad Física y Deportiva (solo de titulaciones de las facultades de Ciencias de la Educación y Psicología): Equipos de Orientación Educativa, Residencias Escolares, Institutos de Educación Secundaria, Centros del Profesorado, Aulas Hospitalarias, Centros y Secciones de Educación Permanente, Centros y Aulas Específicas de Educación Especial.

Por su parte, el profesorado que desee realizar la labores de tutorización de dicho alumnado se compromete a: Colaborar con el Centro Universitario en el diseño y mejora del Proyecto Formativo; colaborar en el diseño y desarrollo de la intervención didáctica; facilitarle toda aquella información que sea necesaria para su formación; orientarle sobre las características del grupo o unidad escolar y sobre el proyecto curricular de centro y su contextualización a la realidad educativa concreta; planificar las actividades que realizará durante su estancia en el centro; acompañarle en el desarrollo de las actividades, incluida la docencia directa; colaborar con la persona coordinadora del Prácticum de la correspondiente Universidad en el seguimiento de las actividades desarrolladas y participar en su evaluación. La labor de las personas coordinadoras y tutoras del Prácticum será reconocida por la Consejería de Educación y la Universidad correspondiente, en función de los convenios firmados, y según lo establecido en la normativa vigente.

La selección de los Centros, de los Servicios Educativos y del Profesorado colaborador la realiza cada Delegación Territorial de Educación. De no existir plazas suficientes para cubrir la demanda del alumnado universitario, la Delegación Territorial puede proponer, en función de las necesidades que hayan de atenderse, la colaboración de centros que no hayan participado en la convocatoria. Una vez concluido el proceso de selección, cada Delegación Territorial elabora y envía a la Universidad correspondiente los listados de centros y servicios educativos colaboradores, indicando las plazas disponibles por titulación, centro y especialidad.

En lo relativo a la formación inicial del profesorado que se incorpora a la carrera docente, durante el curso 2019/20 se realizaron en las 8 provincias un total de 72 actividades, siendo Cádiz la provincia que más actividades realizó (18) y Huelva la que menos (5). Fueron 9.780 docentes los que asistieron a los mismos, lo que supuso un retroceso significativo de participantes con respecto al curso anterior.

[vid. Anexo 3: cuadro 5.18.C]

c) Innovación e investigación educativa

La innovación e investigación educativa constituyen otra importante línea de actuación en la autoformación del profesorado y contribuyen directamente a la mejora de la calidad de la enseñanza y de la competencia profesional. La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, determina que ha de estimularse y valorarse la innovación educativa como medio de participación en la mejora de la enseñanza. En ese mismo año se reguló también el funcionamiento de los grupos de investigación educativa (Decreto 55/2007, de 20 de febrero, por el que se crea y regula el Registro Andaluz de Grupos de Investigación Educativa en centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación). Asimismo, una de las líneas estratégicas del III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado se orienta a la formación permanente del profesorado como impulsor de la investigación y la innovación educativa.

Con objeto de vincular el trabajo realizado en las universidades andaluzas con la práctica educativa en los centros docentes no universitarios, la Consejería de Educación viene estableciendo líneas de colaboración con las universidades andaluzas en el ámbito de la innovación y la investigación, que permiten la intervención de las mismas en los centros públicos no universitarios, ya sea por iniciativa de las universidades o por demanda de los propios centros educativos. Con objeto de regularlas, con fecha de 10 de febrero de 2016, se firmó el Convenio Marco de Colaboración entre la Consejería de Economía y Conocimiento, la Consejería de Educación y las Universidades Públicas Andaluzas para el Desarrollo de las Prácticas Académicas Externas y el Fomento de la Investigación y la Innovación Docente en el Ámbito Educativo Andaluz, estableciendo que, para conseguir los fines descritos y su desarrollo, se suscribirían Convenios de Cooperación Educativa Específicos que concretasen todos los aspectos relacionados con el fomento de la investigación y la innovación en el ámbito educativo andaluz. Las Instrucciones de 14 de febrero de 2017 de la Dirección General de Innovación, para la participación de los centros docentes públicos no universitarios en intervenciones en el ámbito de la innovación y la investigación educativa realizados con las universidades andaluzas, regularon el procedimiento para realizar en los centros cualquier tipo de "intervención en el ámbito de la innovación y la investigación educativa", entendiéndose por ella todas aquellas acciones desarrolladas por la universidad en colaboración y cooperación con profesorado de los centros docentes públicos no universitarios, encaminadas a la introducción de cambios innovadores en la práctica docente, para la mejora de los resultados y de los procesos educativos, ya sean estos de tipo curricular, organizativo o funcional.

En relación con los proyectos de investigación e innovación educativa y desarrollo curricular y elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos acometidos por docentes en sus propios centros de trabajo, han tenido continuidad diversas iniciativas que la Administración educativa aprueba, reconoce y apoya económicamente mediante una única convocatoria anual de ayudas al profesorado de centros docentes públicos para la realización de proyectos en estos tres campos de actuación, habiéndose incorporado posteriormente otras áreas de innovación específicas, como el flamenco¹⁷. Los objetivos de la misma se orientan a estimular la mejora de la labor docente y el

¹⁷ Véase Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares; Resolución de 9 de noviembre de

funcionamiento de los centros a partir de la reflexión del profesorado sobre su propia práctica docente, planteando estrategias o métodos de trabajo innovadores para el desarrollo del currículo que puedan ser aplicados, contrastados y evaluados en el propio centro y se relacionen con la mejora de los procesos y resultados educativos.

Los proyectos presentados a dichas convocatorias tienen uno o dos años de duración, deben proponer cambios innovadores en la práctica docente o en la dinámica del centro, bien sean de carácter curricular, organizativo o funcional, promover la autoformación, el trabajo en equipo y las redes de profesionales y contemplar en su planificación objetivos y actuaciones ajustados a las características del alumnado y a las posibilidades reales del centro en lo relativo a recursos. La Consejería de Educación efectúa convocatorias anuales, concediendo ayudas económicas de cuantía variable y reconociendo la participación del coordinador o coordinadora de cada proyecto educativo y del profesorado participante como mérito específico en las convocatorias y concursos dirigidos al personal docente. Como se ha señalado, la convocatoria cubre tres tipos de proyectos:

- a)** Proyectos de investigación educativa.
- b)** Proyectos de innovación educativa y desarrollo curricular.
- c)** Proyectos de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos destinados a fomentar la transformación y mejora de las prácticas docentes y los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la incorporación de recursos y materiales de elaboración propia del profesorado. Pueden realizarse en alguno de los siguientes ámbitos: Mejora de la convivencia escolar; atención educativa del alumnado inmigrante; atención al alumnado con necesidades educativas especiales; compensación educativa y solidaridad; orientación educativa; fomento del plurilingüismo; acogida del alumnado inmigrante adulto, mantenimiento de su cultura de origen y aprendizaje del español como lengua extranjera; igualdad entre hombres y mujeres en la educación; integración de temáticas transversales: salud, medio ambiente, consumo y otros; tecnologías de la información y la comunicación; bibliotecas escolares y proyectos lectores.

Las convocatorias correspondientes a los años 2019 y 2020 se regularon y adjudicaron mediante la Resolución de 26 de julio de 2019, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se aprueban proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares para el año 2019, así como la Resolución de 31 de agosto de 2020, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se aprueban proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares para el año 2020.

- En relación con los proyectos de investigación, en 2019 fueron aprobados 21, contando la mayor parte de ellos con financiación. En la convocatoria de 2020 disminuyeron hasta los 13, contando todos ellos con financiación.

2016, de la Dirección General de Innovación, por la que se convocan los proyectos de investigación e innovación y desarrollo curricular, y de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos para la inclusión del Flamenco en el sistema educativo andaluz, correspondientes al curso académico 2016/2017.

- Proyectos de innovación educativa y desarrollo curricular: 87 proyectos en 2019, contando la casi totalidad de los mismos con financiación. En la convocatoria de 2020 se produjo un incremento sustancial, ascendiendo el número de proyectos a 135, contando prácticamente todos con financiación.
- Proyectos de elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos: en la convocatoria de 2019 se aprobaron 58 en total¹⁸, mientras que en la correspondiente a 2020 fueron a 59¹⁹, contando en ambos casos con financiación en su mayoría.

5.2.10. Personal de Administración y Servicios

El Personal de Administración y Servicios constituye un colectivo heterogéneo, donde confluyen una gran variedad de funciones complementarias al servicio educativo y situaciones laborales diversas. Los registros estadísticos sobre el mismo no permiten conocer con total exactitud sus dimensiones ni sus especializaciones, por lo que se hace uso indistintamente de dos fuentes de datos: en primer lugar, la proporcionada por el Ministerio de Educación, donde el personal no docente aparece registrado en dos grandes grupos en cuanto a su destino y titularidad de centro (enseñanzas de Régimen General y enseñanzas Artísticas y de Idiomas) y con una triple clasificación, según se trate de “Personal de dirección y especializado sin función docente”, “Personal de Administración” o “Personal de Servicios y Subalterno”. Por su parte, la estadística publicada por la Consejería de Educación resulta algo más detallada, puesto que se especifican perfiles profesionales concretos, si bien el personal aparece cuantificado separadamente en distintos apartados, de acuerdo con su ubicación en determinados tipos de centros y regímenes de enseñanza, distinguiendo entre el personal destinado en centros que imparten enseñanzas de Régimen General (comprendiendo la Educación Infantil de 2º ciclo, Primaria y Secundaria), aquel que se ubica en los centros específicos de Educación Especial y el destinado en centros específicos que imparten el primer ciclo de la Educación Infantil. Entre unos y otros datos se producen una ligera variación en las cifras totales, ya que la primera de las fuentes cuantifica en 22.630 las personas que desarrollan funciones no docentes, en tanto que los registros publicados por la Consejería de Educación cifran en 22.815 los profesionales existentes²⁰. Pese a ello, ambas fuentes resultan de utilidad, al proporcionar informaciones complementarias.

De acuerdo con los datos publicados por el Ministerio de Educación, durante el curso 2019/20 existían en Andalucía un total de 22.630 profesionales no docentes, buena parte de los cuales se encontraban destinados en centros que imparten enseñanzas de Régimen General (21.864),

¹⁸ Atención al alumnado con NEE (7) - Bibliotecas escolares y proyectos lectores (1) – Compensación educativa y solidaridad (1) - Fomento del plurilingüismo (5) – Igualdad entre hombres y mujeres (8) – Integración de temáticas transversales (3) - Tecnologías de la información y comunicación (10) – Otros materiales para la innovación educativa (23).

¹⁹ Atención al alumnado con NEE (3) - Bibliotecas escolares y proyectos lectores (1) – Fomento del plurilingüismo (1) – Igualdad entre hombres y mujeres (3) – Integración de temáticas transversales (7) - Mejora de la convivencia escolar (1) – Orientación educativa (1) - Tecnologías de la información y comunicación (17) – Otros materiales para la innovación educativa (25).

²⁰ Las discrepancias pueden estar motivadas por diversas circunstancias. En primer lugar, la estadística de la Consejería de Educación no parece incluir el personal no docente que desarrolla sus funciones en centros de enseñanzas artísticas y de Idiomas, que sí se consideran en la estadística ministerial y ascenderían el curso 2019/20 a 766 personas. Por otra parte, esta última fuente incluye al personal de dirección sin función docente, sin que quede claro si los registros de la Consejería de Educación consideran o no como personal docente a los directores y directoras de centros que tienen dedicación exclusiva. Tampoco queda claro si el Ministerio de Educación incluye entre el personal no docente a aquellos profesionales que se hallan destinados en el centros de primer ciclo de E. Infantil, que sí son incluidos en los registros estadísticos de la Consejería de Educación.

correspondiendo los restantes a centros de Enseñanzas Artísticas (599) y Escuelas Oficiales de Idiomas (167). Con respecto al curso anterior se produjo una ligera pérdida del personal, del orden del 3,1%. Dicho retroceso se dio principalmente entre el personal de dirección y especializado sin función docente (que se redujo en 1.201 profesionales) y en menor medida entre el personal de servicios y subalterno (restó -74 profesionales), en cambio el personal de administración experimentó un crecimiento de 545 personas.

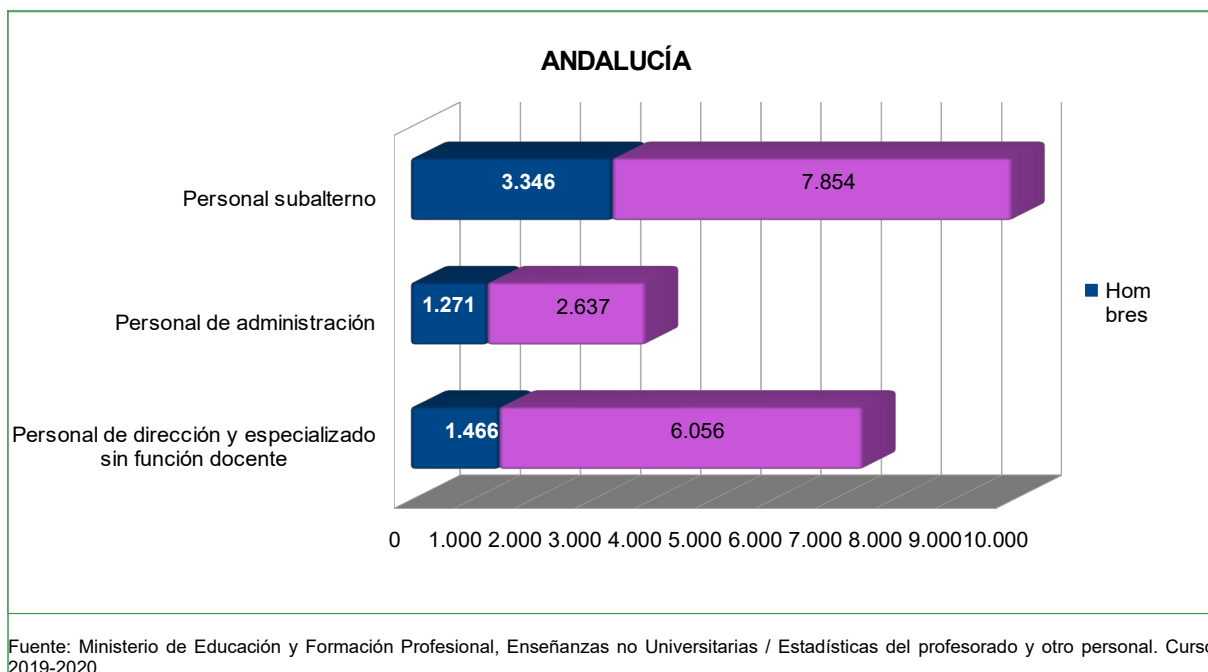
El colectivo más numeroso está formado por el personal subalterno, que supone cerca del 50% del total (49,5%), en tanto que una tercera parte (33,2%) lo constituye el personal de dirección y especializado, correspondiendo el 17,3% restante al personal de administración. Buena parte de este personal se encuentra ubicado en centros de titularidad pública (73,4%), si bien tal proporción disminuye entre el personal de administración, ya que en torno a la mitad (49%) desarrolla sus funciones en centros privados en régimen de concierto.

Del mismo modo que ocurre en la profesión docente, el grado de feminización entre el personal de administración y servicios es muy alto, ascendiendo al 73,1% en el conjunto de todos los centros. Atendiendo a los tres subgrupos establecidos, el protagonismo de las mujeres se refuerza entre el personal de dirección y especializado, donde alcanza el 81,3% en los centros públicos y el 77,6% en los privados, en tanto que entre el personal de administración y el personal de servicios y subalterno las proporciones no son tan divergentes, situándose el grado de feminización en un 67,5% y un 70,1%, respectivamente.

Esta estructura de personal no difiere a grandes rasgos de la que es propia del conjunto de España, si bien cuenta con algunas singularidades:

- El peso del personal destinado en centros públicos es siete puntos más alto en Andalucía (73,4%) que en el conjunto de España (66,3%).
- El grado de feminización de la plantilla andaluza es menor (73,1%) que la media española (77,7%), sobre todo entre el personal administrativo, donde la proporción de mujeres es más diez puntos inferior a la media española. Aunque el déficit se produce prácticamente en todos los grupos de especialidades y en todos los tipos de centros, si bien alcanza una mayor divergencia en los centros públicos que en los privados. En los primeros, la divergencia respecto a la media española se aproxima a los cinco puntos, en tanto que en el sector privado disminuye a tres puntos, especialmente porque la presencia de las mujeres es mucho más alta entre el personal de dirección y especializado (77,6%), superando la media española (76%).

[vid. Anexo 5: cuadro 5.19]



Los datos publicados por la Consejería de Educación, que integran al personal destinado en centros ordinarios de enseñanzas de Régimen General, incluido el primer ciclo de Educación Infantil, así como en centros específicos de Educación Especial, cifran en 22.815 el número de profesionales existentes, agrupándolos en un catálogo de especializaciones más amplio. Con respecto al curso anterior, este personal ha experimentado un leve retroceso global del 1,8%, si bien ha sido muy irregular de acuerdo con las especialidades. Además, hay que tener en cuenta que la categoría de «Directores/as sin atribución docente» presenta significativas diferencias, ya que en el curso anterior se produjeron cambios en la metodología empleada. Así, los grupos que han sufrido más pérdidas son el de Monitores y monitoras (-1.121), el de Asistentes sociales (-279) y el de Personal de limpieza (-54). Otras especializaciones masivas, como el Personal sanitario, los Psicólogos/as, pedagogos/as y logopedas o el de Conserjes u ordenanzas, se han mantenido más estables. Por su parte, las especialidades que más han crecido en términos relativos han sido el Personal de administración y el grupo integrado por Otro personal de servicios.

Son los centros que imparten enseñanzas de Régimen General los que concentran más de las tres cuartas partes de la plantilla (79,6%), si bien no son los que hacen más uso de este personal de acuerdo con el volumen de alumnado que concentran. La mayor parte de los profesionales que atienden estos centros ordinarios se concentran en cinco especializaciones concretas: monitores, conserjes u ordenanzas, personal de limpieza, personal de administración y personal de cocina, suponiendo conjuntamente el 87% del personal de administración y servicios existente en los mismos.

Los centros que imparten el primer ciclo de la Educación Infantil acogen a un 16,8% del personal de administración y servicios, dado que requieren un alto volumen de personal no docente, ascendiendo la ratio de profesionales con los que cuentan a 37 por cada mil alumnos y alumnas. Buena parte de los mismos son personal de cocina y de limpieza, ascendiendo conjuntamente al 62% de la plantilla. Por su parte, los centros específicos de Educación Especial, donde se ubica el 3,6% de la plantilla, son con diferencia las instituciones educativas donde su labor es más imprescindible y su densidad es

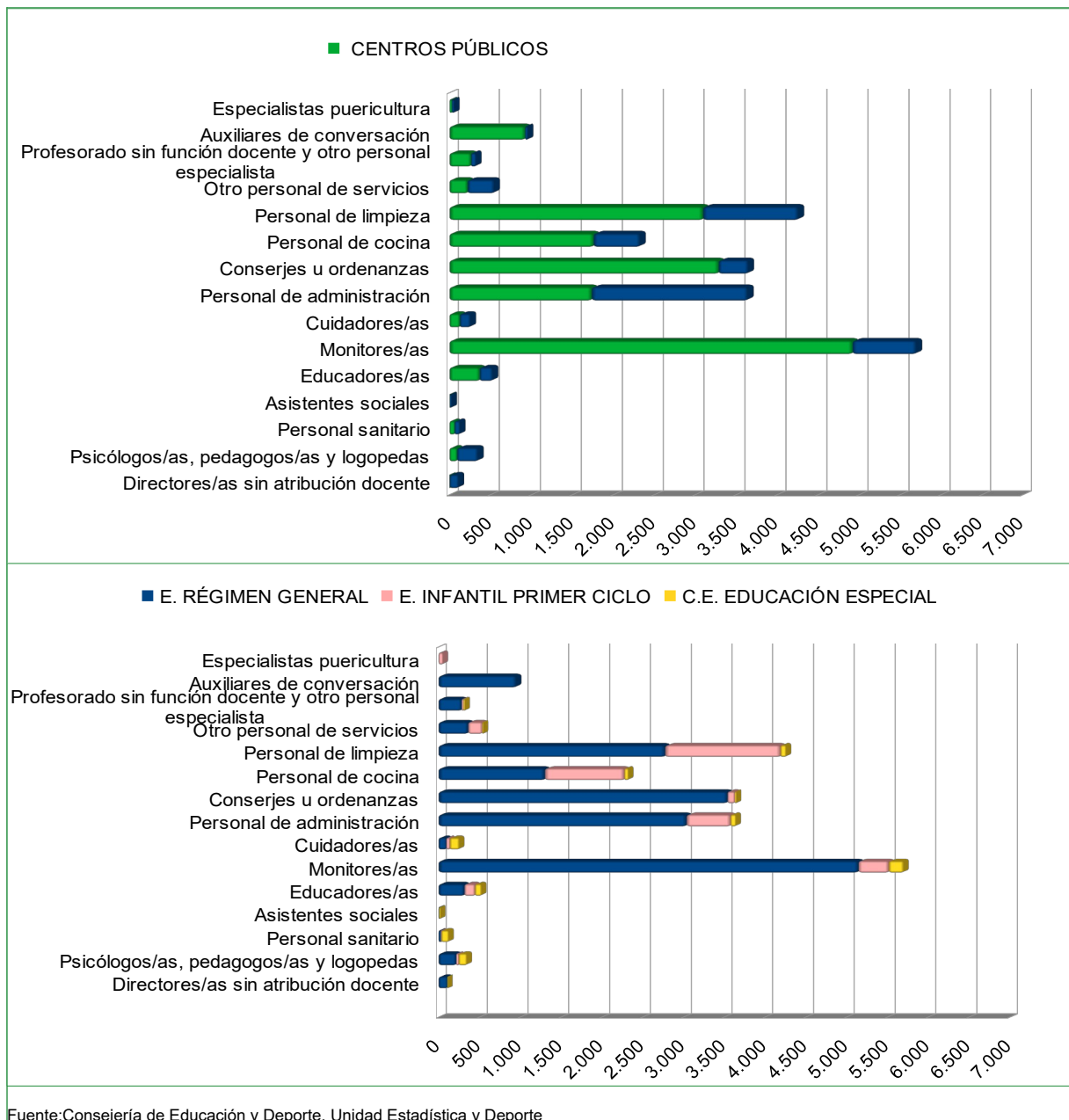
más alta, situándose en 247 la ratio de profesionales por cada mil alumnos y alumnas. Las características propias de la atención educativa a este alumnado determinan que la nómina de especializaciones sea más amplia que en otros tipos de centros, cobrando mayor importancia el personal sanitario, psicólogos/as, pedagogos/as y logopedas, así como monitores y cuidadores.

El grado de feminización de la plantilla entre el personal no docente se mantenido prácticamente igual al del curso anterior, situándose en un 73,4% la presencia femenina, porcentaje ligeramente superior al que es propio del conjunto del profesorado (66,4%). En buena parte, este hecho viene motivado por el alto porcentaje de trabajadoras que existe entre los asistentes sociales (95%), el personal de limpieza (90%) y entre los educadores y educadoras, así como monitores y monitoras (82,3% en ambos casos). En las otras dos especializaciones que cuentan con mayor volumen de personal, solo entre los conserjes y ordenanzas se produce una cierta paridad (53,1% de empleo femenino), en tanto que entre el personal administrativo las mujeres se sitúan en el 67,6%.

Buena parte de este personal desarrolla su trabajo en los centros públicos, que albergan el 73,9% de la plantilla, si bien no en todas las especialidades se produce esta desproporción. Los grupos profesionales donde se produce una menor presencia del sector privado son precisamente algunos de los que cuentan con mayor volumen de personal (conserjes/ordenanzas, monitores), forzando a la baja la distribución global. Por el contrario, en aquellas especialidades que, si bien cuentan con poco personal, están orientadas al tratamiento de necesidades educativas especiales (personal sanitario, logopedas, psicopedagogos, cuidadores,) la presencia del personal adscrito a centros privados se mueve en valores superiores al 50%. En otros casos, como el del personal de servicios 325 de los 544 profesionales computados corresponden a centros privados, lo que supone casi el 60% de dicho personal.

En cualquier caso, la distribución del personal de acuerdo con la titularidad varía significativamente de acuerdo con el tipo de centros educativos considerados. En tanto que en los centros ordinarios la proporción de profesionales adscritos a los de titularidad pública asciende hasta el 78,1%, en los centros especializados en Educación Infantil dicha presencia desciende hasta el 62,1%, para situarse en el 36,7% en los centros específicos de Educación Especial.

[vid. Anexo 5: cuadros 5.20, 5.21, 5.22, 5.23]



Fuente:Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Deporte

5.3. LA INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

El mantenimiento y la mejora en la oferta de servicios y puestos escolares constituye una demanda social que reclama cuantiosos recursos, destinados a cubrir tanto las áreas de actuación propiamente educativas como un conjunto creciente de servicios complementarios y políticas de equidad. De los dos grandes componentes del gasto en educación (gasto público y gasto familiar) es la Consejería de Educación y Deporte la que define y administra una parte considerable de la inversión educativa pública en Andalucía, si bien deben considerarse también las aplicaciones económicas que realizan otras Consejerías, así como las administraciones locales en el ejercicio de sus competencias educativas. En lo relativo al gasto educativo no universitario sufragado por otras Consejerías de la Junta de Andalucía, su cuantía constituye solo una pequeña fracción, que en el año 2019 ascendía a

una cifra de 74,1 millones de euros, lo que apenas supera el 1% del gasto educativo total, correspondiendo la parte restante al gestionado por la Consejería de Educación²¹. Con respecto al gasto educativo promovido y sufragado por las administraciones locales andaluzas, en el año 2020 ascendía a 287,6 millones de euros, un 10,5% del total invertido en España por parte de las corporaciones locales, lo que viene a indicar un cierto déficit en relación con la población escolar con la que cuenta Andalucía en el conjunto español²². Tanto la inversión procedente de las corporaciones locales como el gasto educativo privado no se abordan en el presente informe, que se refiere exclusivamente a los presupuestos que elabora y administra la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía, referidos a la enseñanza no universitaria.

Para trazar a grandes rasgos el contexto en el que se mueve la inversión en educación, una primera aproximación la suministra el gasto educativo global de la Junta de Andalucía, en el que se inscriben tanto las enseñanzas no universitarias como las universitarias. La evolución de dicha partida experimentó un retroceso marcado por la crisis económica, si bien en los cinco últimos ejercicios se produce ya una inflexión al alza. En términos absolutos, el gasto educativo de la Junta de Andalucía alcanzó su cénit en el año 2010, ascendiendo a 7.337 millones de euros. Desde ese ejercicio se vino produciendo una caída continuada, hasta situarse en 2014 en 6.439 millones, suponiendo una disminución del 12,2%, idéntica a la experimentada por el gasto total de la Junta de Andalucía entre ambos ejercicios. La inflexión al alza que ha experimentado en los ejercicios 2015-2020 ha permitido recuperar buena parte de la pérdida sufrida durante la crisis, arrojando en 2020 un crecimiento con respecto a 2014 del 21%, inferior en todo caso al experimentado por el gasto total (30,1%). De ahí que el gasto educativo haya perdido posiciones, si bien discretamente, en el conjunto del presupuesto de gastos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, pasando del 21,7% en el año 2014 al 20,2% en el ejercicio 2020. Pese a ello, continúa siendo el segundo gran componente del gasto público andaluz, solo por detrás del sanitario.

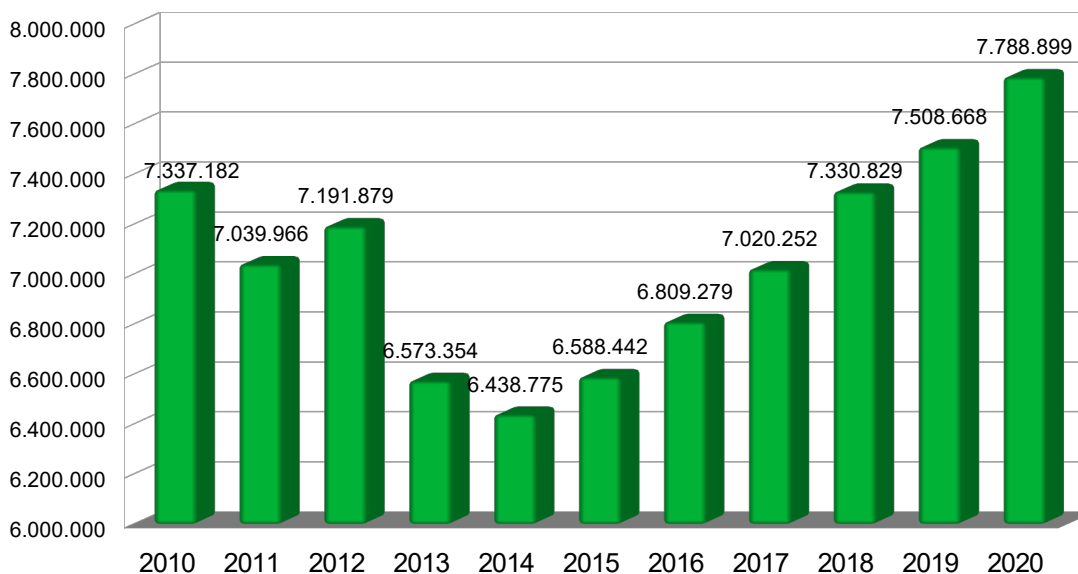
El gasto educativo se encuentra integrado funcionalmente en el grupo 4 del presupuesto (Producción de bienes públicos de carácter social), donde se incluyen todos aquellos servicios orientados a preservar y mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y ciudadanas. Dicho grupo, que absorbió en el ejercicio de 2020 el 51% respectivamente del presupuesto total, incluye bienes y servicios tan básicos e importantes como la educación, sanidad, bienestar comunitario, vivienda o cultura. El gasto educativo total, que incluye tanto el gestionado directamente por la Consejería de Educación como el de otros organismos de la Junta de Andalucía, constituye la segunda prioridad por su importancia cuantitativa, absorbiendo una proporción notable de los recursos asignados a estas finalidades y consolidándose como un componente fundamental del gasto social. Pero, en contraste con lo que era la tónica de los últimos años, durante el periodo 2014-2019, su participación en el grupo ha retrocedido ligeramente, pasando del 41,7% al 39,6%.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.24]

²¹ Vid. Consejería de Educación, Unidad Estadística y Cartográfica, *Estadística del gasto público en Educación, año 2020*.

²² Vid. MEYFP, *Estadística del gasto público en educación, 2020 / Gasto público en educación de Corporaciones Locales por comunidad autónoma y naturaleza económica*.

5.24 – PRESUPUESTO DE GASTOS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA SEGÚN GRUPO FUNCIONAL (miles de euros)



Fuente: Consejería de Hacienda y Financiación Europea. Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía 2020. Presupuesto consolidado de gastos.

5.3.1. Gasto educativo, población escolar y renta

El presupuesto total de la Consejería competente en materia de educación destinado a las enseñanzas no universitarias²³ ha evolucionado a lo largo del periodo 2015-2020 desde los 5.674 a 6.810 millones de euros, lo que supone un crecimiento del orden del 20% [vid. Anexo 5: cuadro 5.28]. Estas grandes cifras incluyen los gastos estables de personal e instalaciones derivados del mantenimiento de la macroestructura de enseñanzas, los servicios complementarios implantados y la dotación de nuevos servicios -como la atención educativa a la primera infancia y los derivados de las nuevas necesidades vinculadas a la calidad y al apoyo a las familias- así como las actuaciones tendentes a adaptar el sistema al ritmo cambiante de la demanda educativa. Ha de tenerse en cuenta que, durante el mismo periodo, el alumnado matriculado en los niveles no universitarios ha experimentado sensibles modificaciones, caracterizadas en primer lugar por un práctico estancamiento de la población escolar, que disminuyó en algo más de 17.000 alumnos y alumnas (-0,9%), pero también por cambios en su composición, con etapas en crecimiento (primer ciclo de Educación Infantil y algunos niveles de Secundaria), práctico estancamiento en Primaria y ciertas etapas de Secundaria o retrocesos importantes en Régimen Especial y Educación para Adultos.

En tal contexto, el positivo comportamiento del presupuesto educativo ha dado como resultado que el gasto medio global por alumno o alumna se haya incrementado progresivamente, rompiendo la tendencia descendente que había venido caracterizando a anteriores ejercicios. Si en el curso

²³ Durante el ejercicio 2015 el presupuesto de la Consejería incluía todavía partidas relativas a las competencias en Cultura y Deporte, así como a la Formación Profesional para el empleo, que se han descontado a efectos de análisis de las partidas orientadas específicamente a las competencias de Educación. En el ejercicio de 2019 y de 2020 se vuelven a incluir ciertas partidas relativas a la competencia de Deportes, que de nuevo se han descontado.

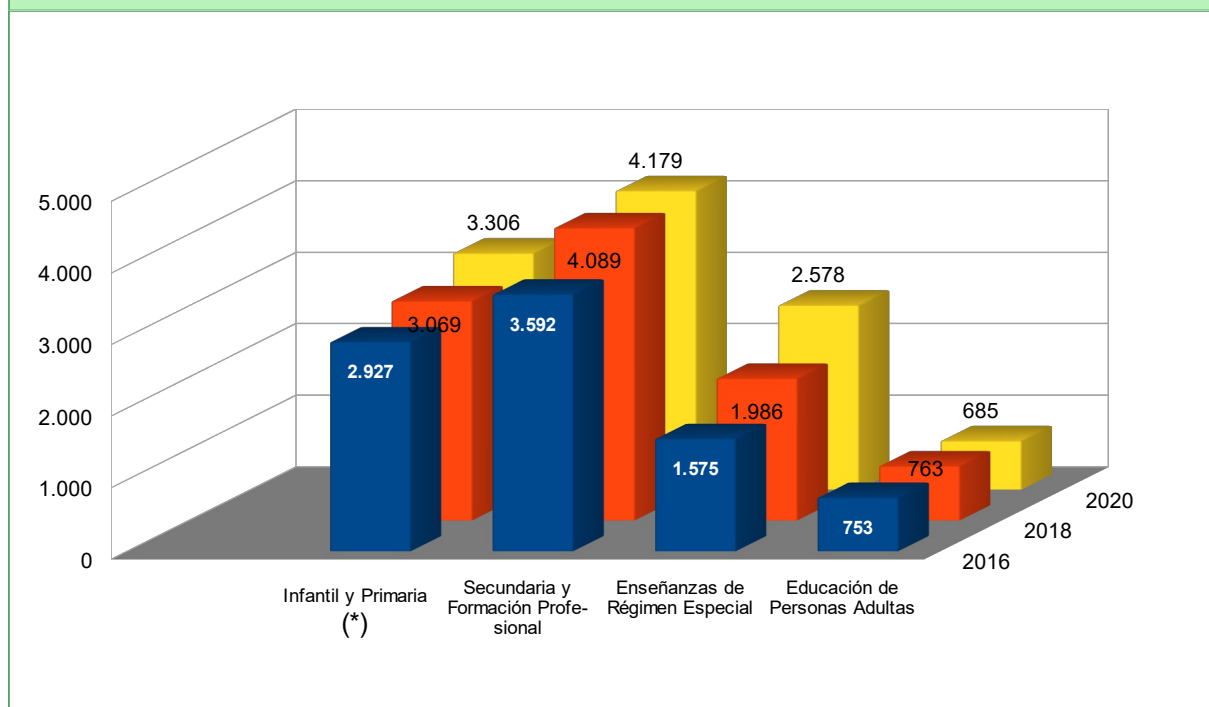
2013/14 retrocedió a 2.961 euros anuales, desde entonces ha tendido a recuperarse, incrementándose a los 3.580 en el ejercicio de 2019 y a los 3.685 en el correspondiente a 2020. Considerando conjuntamente el último lustro, entre los ejercicios 2015 y 2020, correspondientes a los cursos escolares 2014/15 a 2019/20, el gasto medio por alumno se ha incrementado en un 21,1% en el conjunto de las enseñanzas no universitarias.

Tal progresión, sin embargo, no ha sido equilibrada ni responde automáticamente al comportamiento seguido por la escolarización. En las etapas de Educación Infantil y Primaria, donde se concentra prácticamente la mitad del alumnado no universitario, su presupuesto creció por debajo de la media entre los ejercicios 2015-2020 (14,6% frente al presupuesto medio que creció en un 20%) al tiempo que el retroceso del alumnado también fue algo mayor que en el conjunto de las enseñanzas (-3,7% frente a -0,9%), determinando una elevación de 19% en el coste medio de la plaza escolar, dos puntos por debajo de la media. En la Educación Secundaria, por el contrario, no se ha producido tal retroceso de la matrícula, sino que su población ha aumentado en un 5,2%, al tiempo que el presupuesto se ha incrementado por encima de la media (27%), dando como resultado un incremento medio del gasto por alumno del 20,7%, de tal modo que cada plaza escolar superaba en 2020 los 4.150 euros, el más alto en el conjunto de las enseñanzas no universitarias. En las enseñanzas de Régimen Especial, la fuerte disminución de su población escolar (-14,9%) no vino acompañada de un recorte equivalente en los gastos, antes al contrario, se produjo un crecimiento notable (en torno al 45%), arrojando un crecimiento del gasto medio por plaza escolar muy por encima de la media (71%).

Ha de tenerse en cuenta, de todos modos, que la ausencia de respuesta automática ante los incrementos o disminuciones de la matriculación se debe en buena parte a la incidencia que tienen en el coste final de cada plaza los gastos fijos de personal y mantenimiento de instalaciones, difícilmente modificables en el corto plazo. Por otra parte, tanto las enseñanzas de Régimen Especial como las orientadas a personas adultas se mueven en unos niveles presupuestarios difícilmente comparables con los propios del Régimen General, especialmente por su escaso peso en el presupuesto total (el Régimen Especial y la Educación Permanente de personas adultas suponen conjuntamente solo el 4,7% del gasto educativo), la diversidad organizativa de estas enseñanzas y el tipo de población que atienden. El peso que tienen, por ejemplo, las enseñanzas de idiomas, con un régimen horario singular, o la diversidad de actuaciones con calendarios y horarios más cortos en Educación Permanente tienden a mantener tradicionalmente un coste por alumno en unos niveles muy inferiores. Al mismo tiempo, en determinadas etapas, como Infantil, Primaria y ESO se concentra buena parte del gasto en servicios complementarios, lo que redundará en un incremento sustancial del coste de la plaza escolar.

[[vid. Anexo 5: cuadro 5.25](#)]

5.25 – GASTO PÚBLICO MEDIO POR ALUMNO



Presupuestos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Memoria sección 18.00. Consejería de Educación y Deporte. Unidad Estadística y Cartográfica. Elaboración propia.

Otras estimaciones del gasto público por alumno, como las elaboradas periódicamente por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, arrojan valores superiores a los señalados hasta el momento, pero impiden conocer su comportamiento en función de las etapas y regímenes de enseñanza, si bien aportan información sobre las diferencias de coste de acuerdo con la titularidad de los centros de enseñanza y permiten realizar una comparación con otras comunidades y con la media española, aunque solo sea a partir de un indicador muy genérico. De acuerdo con los últimos datos publicados, referidos a 2019, el gasto público por alumno en Andalucía se situaba en ese año en 4.803 euros, continuando así con la tendencia ascendente iniciada desde el año 2015. Es este un comportamiento que viene a insistir en lo ya comentado y que coincide con el del conjunto de España: entre 2013 y 2019 el gasto público por alumno en Andalucía se incrementó en un 16,9%, ligeramente por encima de la media española (16%). Debido a ello, la divergencia de Andalucía con respecto a la media española ha disminuido levemente: si en el curso 2014 la inversión pública per cápita en educación se situaba en el 89,1% de la media española, pasó a estar en el año 2019 en el 90,7%.

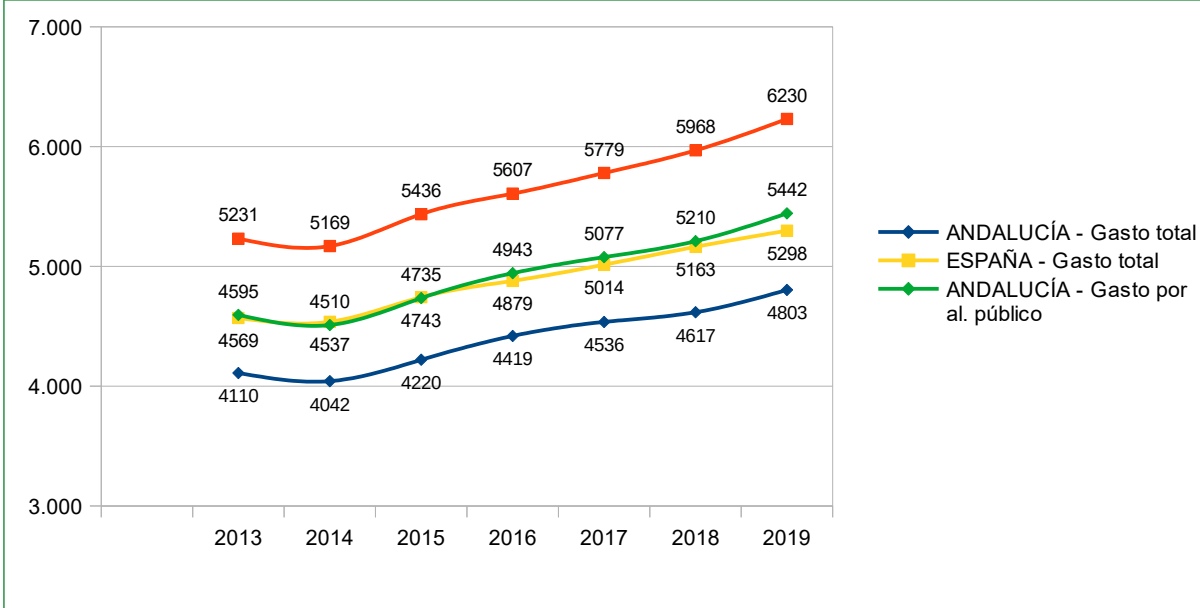
De acuerdo con esa misma estimación, el gasto educativo per cápita andaluz se sitúa en el conjunto de España en la penúltima posición de la tabla, solo por delante de la comunidad de Madrid. Hay que considerar, a este respecto, que el indicador de gasto puede obedecer tanto a un compromiso de búsqueda de mayores cuotas de calidad -apostando por una mayor inversión para mejorar las condiciones de la oferta educativa, por ejemplo- como a factores de necesidad -obligación de atender la demanda educativa en unas condiciones de mayor dispersión territorial o menor nivel socioeconómico- o a la combinación de ambos. Ello explicaría los valores tan dispares entre comunidades con muy diferente grado de urbanización y/o con muy diferentes niveles de renta per cápita. A partir de este indicador sintético y en ausencia de otros datos complementarios, resulta

complicado determinar hasta qué punto un determinado nivel de gasto refleja un mayor grado de calidad y eficiencia o manifiesta la existencia de un ambiente más adverso para el correcto desarrollo de la actividad educativa.

Una segunda cuestión que introduce el cuadro es la relativa al coste de la plaza escolar según ésta sea de titularidad pública o no. La estadística ministerial distingue entre el coste global por alumno - con independencia de que curse sus estudios en un centro de titularidad pública o en un centro privado en régimen de concierto- y el coste concreto por alumno matriculado en centros de titularidad pública. En el año 2019 el coste de una plaza escolar pública ascendía en Andalucía a 5.442 euros, siendo un 13,3% superior al coste en el conjunto del sistema, comprendiendo tanto los centros públicos como privados concertados. Tal asimetría es menor a la del conjunto de España, donde este sobrecoste superaría el 17,5%. Nuevamente, la interpretación de este dato resulta complicada, puesto que el mayor coste observable entre el alumnado matriculado en centros públicos no tiene un único factor explicativo, pudiendo obedecer tanto a un menor nivel de eficiencia en el uso y administración de los recursos, como a una mayor dispersión territorial, a un mayor porcentaje de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo o con un nivel de renta más bajo, a los propios módulos establecidos en los acuerdos de conciertos fijados o pactados por cada administración educativa, etc. La única utilidad, pues, que reviste este indicador es fijar la posición de Andalucía con respecto a España, sean cuales fueren las causas de ello, así como establecer si sigue o no la tendencia del conjunto del país. De acuerdo con ello, puede constatarse cómo la evolución seguida por el gasto educativo per cápita en los centros públicos durante el periodo 2013-2019 ha sido muy similar en Andalucía a la propia del conjunto de España, habiéndose incrementado en ambos casos (en un 19,1% en España y en un 18,4% en Andalucía); de ahí que no se haya modificado prácticamente el déficit existente en Andalucía, cuyo gasto medio por alumno en centros públicos continua situado en torno al 87,4% de la media española, ocupando de nuevo la penúltima posición en la clasificación.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.26]

5.26 – GASTO PÚBLICO POR ALUMNO EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIA



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

Casi todos los datos disponibles vienen a señalar cómo la evolución de la inversión educativa en Andalucía en el largo plazo ha permitido reducir el diferencial negativo respecto a la media española, rompiendo con el círculo vicioso que asocia estrechamente un menor nivel de gasto educativo con un menor nivel de renta. Un primer dato puede resultar relevante a este respecto: si en el ejercicio 2004 la inversión educativa en Andalucía, medida a partir del presupuesto de la Consejería de Educación, suponía el 17,1% del gasto educativo del conjunto de las comunidades autónomas españolas, seis años más tarde (2010) se había incrementado hasta el 17,9%, suponiendo en el año 2020 el 18,2%. Bien es cierto que el gasto educativo per cápita continúa siendo inferior a la media española, pero se ha aproximado significativamente a la misma. Una más correcta interpretación de estas cifras obliga a ubicarlas en un contexto más amplio, abordando las relaciones entre población, renta e inversión educativa. Y es desde esa perspectiva donde puede valorarse en más justos términos el sobresfuerzo que supone para Andalucía el mantenimiento del servicio educativo en similares condiciones de calidad, dadas las diferencias de renta y población escolar con respecto al conjunto de España. Como ya se ha comentado en anteriores secciones, la realidad educativa andaluza viene definida en primer lugar por la existencia de un volumen de población escolar comparativamente superior en relación con su población total, obligando a un mayor esfuerzo económico si se quiere mantener un nivel de gasto equivalente a otras comunidades con menor densidad escolar: Andalucía contaba en el año 2020 con 207 alumnos y alumnas no universitarios por cada mil habitantes, constituyendo desde hace años una de las comunidades que cuenta con mayor densidad escolar. Si bien la divergencia que la separa de la media española ha disminuido, continuaba ascendiendo en ese año a 11 alumnos y alumnas suplementarios por cada mil habitantes. Por otra parte, sus niveles de renta continúan situados por debajo de la media española, lo que implica una menor capacidad para allegar aquellos recursos que alimentan la inversión educativa pública. Utilizando como referencia el mismo año 2020, Andalucía contaba con un PIB/cápita situado en el 74,9% de la media española, ocupando la penúltima posición del conjunto de comunidades autónomas, solo por delante de Canarias.

Partiendo de este contexto demográfico y económico adverso, cobra especial valor el esfuerzo económico que supone mantener el gasto educativo en Andalucía, al que destina un 4,4% de su Producto Interior Bruto. Tal esfuerzo sitúa el gasto educativo andaluz en un punto por encima de la media española (3,3%), equiparándolo con el grupo de comunidades autónomas que más invierten comparativamente en educación (Extremadura, Murcia, Castilla-La Mancha). Por el contrario, las comunidades que cuentan con un nivel de gasto por alumno superior a la media española (País Vasco, Navarra, Asturias, Baleares, Cantabria) realizan un esfuerzo inversor en educación comparativamente menor, destinando un porcentaje del PIB más cercano a la media española; tal es el caso de Asturias o La Rioja (3,3% y 3,5% respectivamente). Aunque este esfuerzo adicional contribuya a disminuir notables diferencias de partida, vendría a explicar que el gasto medio por alumno continúe siendo en Andalucía un 4% inferior a la media española, aun cuando se haya producido en los últimos años una notable convergencia.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.27]

5.3.2. Distribución del gasto por modalidades de enseñanzas y programas

La distribución interna del presupuesto, de acuerdo con los distintos programas que segmentan el gasto educativo global, tiende a ser relativamente estable en el tiempo y refleja, en primer lugar, el peso preponderante de las etapas obligatorias, donde existe una mayor concentración de población escolar. De ahí que las partidas asignadas a Educación Infantil, Primaria y Secundaria absorban conjunta y establemente tres cuartas partes del gasto educativo, habiendo alcanzado el 85% tras la inclusión del primer ciclo de la Educación Infantil. Como complemento de esta inversión troncal, un conjunto variado de programas se orientan a la financiación de otras modalidades de enseñanza y a proveer servicios que inciden en la calidad y la compensación de desigualdades; tal es el caso, por ejemplo, del Programa de Educación Compensatoria (4,4% del gasto total) o el Servicio de Apoyo a las familias (3%).

[vid. en adelante Anexo 5: cuadros 5.28, 5.29.A y 5.29.B]

La Educación Secundaria y Formación Profesional, que engloba en torno al 39% del alumnado andaluz no universitario, constituye desde hace varios años el programa que absorbe la mayor partida de gasto de la Consejería de Educación, consumiendo sus distintas modalidades de enseñanza algo más del 43% de los recursos, si bien su participación en el presupuesto total ha venido descendiendo desde el máximo histórico alcanzado en 2009 (45,6%), para situarse en el año 2020 en el 43,9%, tras haberse iniciado una cierta recuperación de su protagonismo desde el año anterior. Esta trayectoria constituye un correlato inverso de la evolución experimentada por la Educación Infantil y Primaria, la otra gran partida del gasto, motivada no solo por la evolución asimétrica de sus respectivas poblaciones escolares, sino también por las variaciones experimentadas en el coste de cada plaza escolar de acuerdo con la etapa educativa, como ya se ha señalado. Si en el curso 2008/09 el gasto medio por alumno y alumna en E. Infantil y Primaria era aproximadamente de 2.463 euros y el de Secundaria de 4.318, en el año 2019/20 ha aumentado significativamente en Infantil y Primaria (3.306 euros), debido en parte al impacto de las fuertes inversiones en programas de construcciones y

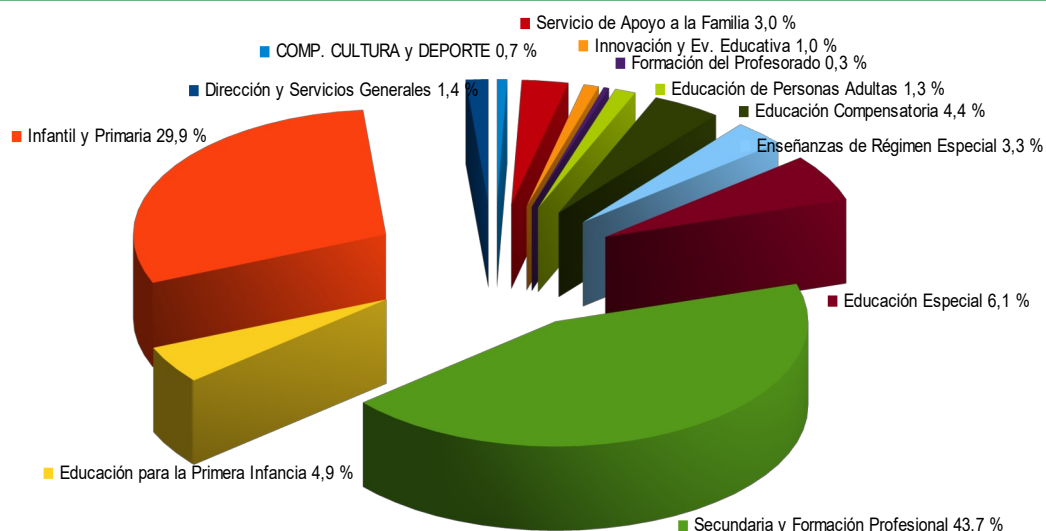
equipamiento y servicios complementarios, al tiempo que se ha reducido en E. Secundaria y FP, situándose en 4.179 euros [vid. Anexo 5: cuadro 5.25]. Tales cambios han contribuido a disminuir el tradicional desequilibrio en el coste económico de uno y otro tipo de plazas: si en 2009 el gasto medio de un alumno o alumna en Infantil y Primaria alcanzaba el 57% de uno de Secundaria, en el curso 2019/20 se ha elevado hasta el 79%.

Buena parte de los recursos destinados a Secundaria se consumen en el capítulo de personal, que ascendía en el ejercicio 2020, de acuerdo con la estadística del gasto público en Educación²⁴, a 2.236 millones de euros para personal docente, absorbiendo así el 73,2% del gasto total del programa. Si a esta partida se suma el coste de personal de los centros concertados, que se abona a través de las transferencias corrientes por un valor que en 2020 superaba los 407 millones de euros, la nómina de personal docente absorbería el 86,5%. El personal no docente, por su parte, consume en torno al 4,5% del presupuesto del programa. Una última partida significativa la constituyen los gastos en construcciones y equipamiento, cuya cuantía ha sido muy variable de un año a otro, dependiendo de las obras de nueva construcción y remodelación en curso, representado en el ejercicio 2020 algo más de 50 millones de euros, un 1,7% del programa.

La Educación Infantil y Primaria continúa siendo la segunda prioridad económica y a estas etapas se destina directamente algo más de un tercio del presupuesto total de la Consejería. Este gran volumen de fondos asignados permite dotar de recursos humanos y materiales a los centros docentes de titularidad pública que imparten tales etapas, así como al mantenimiento de la gratuidad en centros de titularidad privada mediante los respectivos conciertos y convenios, sufragados a través del capítulo de transferencias corrientes. El presupuesto da cobertura a una población escolar que durante el curso 2019/20 ascendía a 908.782 alumnas y alumnos. La asignación económica se realiza a través del programa “42C. Infantil y Primaria”, al que han de sumarse las partidas incluidas en el programa “42I. Educación para la primera infancia”, incluido en el presupuesto de gastos a partir de 2009 y que se destina a cubrir el funcionamiento del primer ciclo de E. Infantil. Si el primero suponía en el presupuesto de 2020 el 30,1% del gasto educativo, el nuevo programa implementado absorbe un 4,9% adicional, situando el gasto total presupuestado para ambas etapas en el 35% del total. El nuevo programa de gasto para la primera infancia experimentó un crecimiento espectacular durante los ejercicios de 2010 y 2011, acorde con el esfuerzo de escolarización llevado a cabo, hasta situarse durante el periodo 2019-2020 en torno a los 336 millones de euros, buena parte de los cuales se derivan mediante transferencias corrientes a la financiación de los centros conveniados. En el ejercicio 2020 ha experimentado un crecimiento de 21 millones respecto al año anterior. Sin embargo, en el presupuesto no aparecen directamente vinculados a las etapas de E. Infantil y Primaria los gastos derivados de servicios complementarios asociados al servicio de Apoyo a las familias, que se computan en un programa independiente, así como el programa de E. Compensatoria [vid. Anexo 5: cuadro 5.28].

²⁴ Los datos contenidos en la *Memoria (Consejería de Educación) de los Presupuestos de la Comunidad Autónoma de Andalucía 2020* no coinciden exactamente con los reflejados en la *Estadística del gasto en educación*, elaborada y publicada por la Consejería para los años 2019 y 2020. Por otra parte, los criterios de agrupación por actividades educativas que establece la publicación no coinciden exactamente con las agrupaciones por programas que contienen los presupuestos.

5.28 – PRESUPUESTOS DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN. Distribución por Programas. 2020



Fuente: Presupuestos de la Comunidad Autónoma de Andalucía. Memoria sección 18:00. Presupuesto consolidado.

La agrupación que muestra la estadística del gasto público 2020, elaborada a posteriori y sobre la base de los presupuestos ejecutados, distribuye estos programas entre las distintas etapas y enseñanzas, permitiendo una fotografía más precisa de la distribución real del gasto en los distintos segmentos de alumnado. De acuerdo con ella, el gasto conjunto de las etapas de Infantil y Primaria ascendería a los 2.460 millones de euros, lo que supone un 35,3% del gasto educativo total. Su notable entidad económica no se deriva solo del hecho de que en ambas etapas se localice el 50% de la población escolar no universitaria, sino de los niveles crecientes de calidad en que se sitúa esa atención.

Con más intensidad incluso que en la Educación Secundaria, el coste del profesorado sigue siendo determinante, destinándose al mismo en el ejercicio de 2020 un 74,1% del gasto total del programa de Infantil 2º ciclo y Primaria, así como un 30,7% del correspondiente al primer ciclo de E. Infantil, a lo que han de sumarse las cantidades destinadas al pago del profesorado concertado y conveniado mediante las respectivas transferencias corrientes, que suponen en el caso de la Educación Primaria un 18% adicional y en el primer ciclo de E. Infantil un 61,6%, si bien hay que considerar que en estas partidas se contemplan también otras transferencias para el pago de servicios.

Los recursos asignados al programa de Educación Especial se destinan a dotar los efectivos humanos y materiales necesarios para el funcionamiento de los centros específicos y de las unidades de Educación Especial ubicadas en centros ordinarios, así como para atender los convenios y conciertos con centros de titularidad privada, asegurando con ello la gratuidad total en esta modalidad de enseñanza. En el contexto general ya señalado, su cuantía ha experimentado entre los ejercicios 2015 y 2020 un comportamiento positivo, creciendo un 39,1%, frente al 20% en el conjunto del presupuesto.

El programa de Enseñanzas de Régimen Especial atiende a la financiación de las enseñanzas artísticas y de idiomas, dotando de recursos humanos y materiales a los centros docentes públicos que las imparten y promoviendo la colaboración institucional para el sostenimiento de escuelas de música y danza municipales mediante convenios. Su entidad en el último curso se mantuvo en proporciones similares al curso anterior, suponiendo el 3,4% del presupuesto total, habiendo tenido el gasto un comportamiento significativamente positivo, ya que experimentó un crecimiento del 45,5% con respecto a 2015. La confluencia de la expansión presupuestaria y la reducción de la matrícula en más de 10.000 alumnos y alumnas a lo largo de los cuatro últimos cursos escolares han permitido recuperar y superar incluso niveles de gasto per cápita previos a la crisis, para situarse en el curso 2019/20 en 2.578 euros, un 71% superior a la ratio de 2015.

Buena parte del gasto agrupado en el Programa de Educación de Personas Adultas se destina a la dotación de recursos humanos y materiales de los Centros y Secciones de Educación Permanente e Institutos Provinciales de Educación Permanente, si bien se promueve también la colaboración con instituciones, entidades y asociaciones mediante convenios. Entre los ejercicios 2015 y 2020 la inversión se ha reducido en un 1,9%, y su participación en el gasto total, solo representa el 1,3%. Tan discreta dimensión no da, sin embargo, exacta medida de su impacto poblacional, que se situaba en el curso 2019/20 en más de 133.500 alumnos y alumnas. De ahí que constituya el programa educativo donde el coste por plaza escolar es menor, dada la mayor rotación de alumnado durante el año y la oferta más diversificada de actividades formales y no formales. Durante el curso 2019/20 el gasto medio por persona matriculada fue de 685 euros.

El resto de los programas del presupuesto no se orientan a etapas y modalidades de enseñanza específicas, sino a actuaciones y servicios que inciden parcialmente en las mismas. El programa de Educación Compensatoria, por ejemplo, tiene como finalidad hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, posibilitando el desarrollo de acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables de índole social, económica, cultural, geográfica, étnica o de otra naturaleza. Entre los ejercicios 2015 y 2020, las inversiones destinadas a esta finalidad tuvieron un crecimiento del 10,2%, manteniendo una presencia estable en el presupuesto total a lo largo de los últimos ejercicios (4,4%). En este último ejercicio sí que ha aumentado la consignación presupuestaria, situándose en los 302 millones de euros, distribuidos en diferentes etapas educativas y un catálogo amplio de actuaciones, entre las que destacan los Planes de Compensación, así como los planes de apoyo y refuerzo.

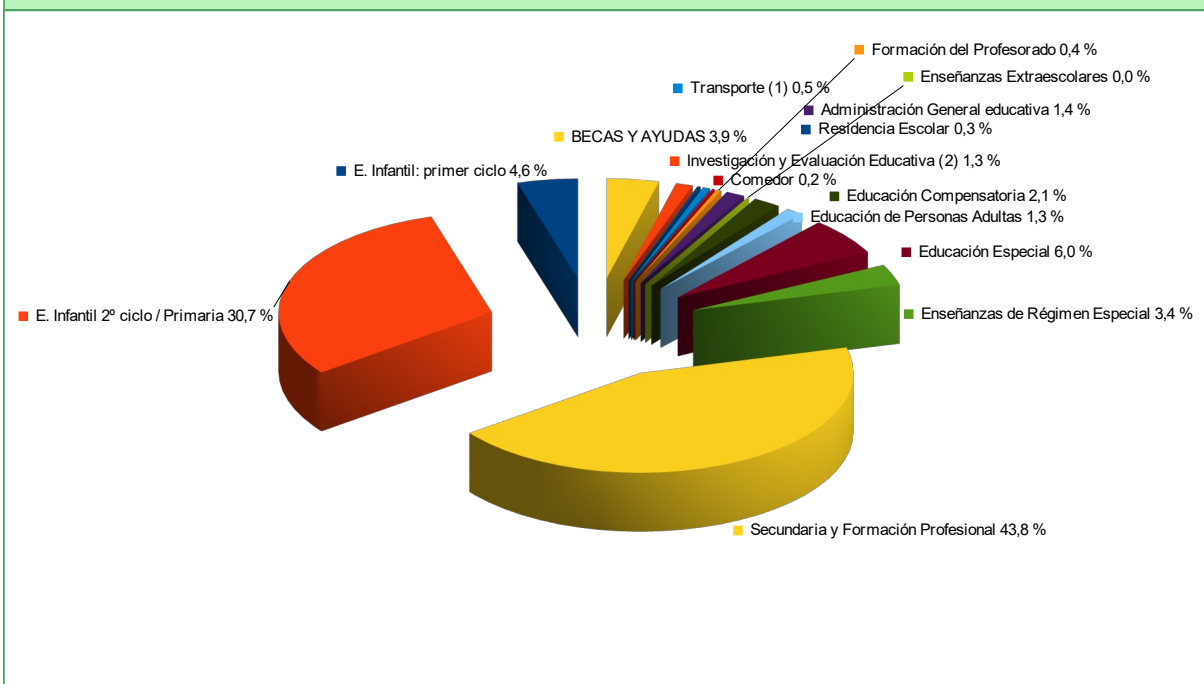
El programa de Formación del Profesorado atiende la actualización y mejora continua de la cualificación profesional de los docentes y la adecuación de sus conocimientos y métodos a la evolución de la ciencia y las didácticas específicas. Constituye el único programa que ha tenido un retroceso significativo en la inversión durante el periodo considerado (-25,1%), ascendiendo a 23,8 millones la inversión prevista en el presupuesto de 2020, un 0,4% del gasto educativo total. Si nos atenemos a la *Estadística del gasto público en Educación*, que suele recoger a posteriori los datos del

gasto realmente ejecutado, el programa de Formación en el ejercicio 2020 habría consumido 26,3 millones de euros, buena parte de los cuales se destinaron al personal docente y no docente de los Centros del Profesorado.

El programa destinado a Innovación y Evaluación Educativa incide directamente sobre la calidad, al asumir algunos de los grandes objetivos de modernización del sistema educativo andaluz (implantación de la enseñanza bilingüe e impulso del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza, entre otros). Tras el fuerte crecimiento de las inversiones experimentado a raíz de la implantación de centros bilingües y de la ampliación de los centros TIC, en los años 2013-2015 el programa redujo drásticamente su presupuesto, pasando de 84 a 36 millones de euros anuales. Ha sido en los últimos ejercicios cuando el gasto se ha reactivado de nuevo, de modo que en 2020 ya supera los 66 millones de euros, siendo el programa que ha tenido un mayor crecimiento a lo largo del periodo considerado (87,9%), si bien supone apenas un 1% del presupuesto total. La *Estadística del gasto público 2020* refleja una inversión superior, contemplando 89,3 millones de euros, de los que la mayor parte se destinan a la compra de bienes y servicios (36,4 millones) y a las inversión en equipamiento (26,2 millones) y el resto a transferencias corrientes.

Los servicios de apoyo a la familia aparecen contemplados en el presupuesto desde el ejercicio 2002. Mediante los mismos se atienden aquellas medidas que en materia educativa establece el Decreto de Apoyo a las Familias Andaluzas, concretadas en el Plan de Apertura de los Centros Docentes a la Comunidad Educativa (aula matinal y actividades extraescolares), generalización de la implantación de los comedores escolares, Beca 6000, así como la cobertura económica parcial del programa de gratuidad de libros de texto. La sucesiva incorporación de nuevos capítulos de gasto y, especialmente, el esfuerzo económico que supone el Plan de apertura de centros y la gratuidad de libros de texto explican el comportamiento ascendente de esta partida, que pasó de 147,7 a 216,2 millones de euros en el periodo 2009-2011, con un crecimiento del 46,3%. Tras el descenso que se produjo desde esa fecha hasta el ejercicio 2014 (189 millones de euros), volvió a incrementarse durante los años siguientes, hasta alcanzar en el año 2017 los 232 millones de euros, experimentando un crecimiento de casi el 23% respecto a 2014. Sin embargo, en el presupuesto de los años siguientes esta inversión ha ido fluctuando, así en 2018 se redujo hasta los 196,5 millones, en el ejercicio de 2019 volvió a crecer hasta los 216,3 millones de euros, mientras que en el último ejercicio (2020) se ha producido una nueva reducción, situándose su presupuesto en 204 millones de euros, suponiendo su participación en el presupuesto total en un 3%.

5.29.B – PRESUPUESTO DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por actividades educativas. 2020



Fuente: Consejería de Educación y Deporte. Estadística del Gasto Público en Educación, 2020.

La *Estadística del gasto público en Educación* utiliza otra metodología, al considerar las partidas correspondientes al programa “31P. Servicio de apoyo a Familias”, integrándolas en el epígrafe de *Servicios complementarios*, donde incluye además otras inversiones que formarían parte del programa de Educación compensatoria. Al mismo tiempo, en el ejercicio 2017 considera en un epígrafe aparte el Plan de Apertura de Centros, incluyendo en el mismo las transferencias corrientes que se realizan a la Agencia Pública Andaluza de Educación (APAE) para el mantenimiento del aula matinal y actividades extraescolares, en tanto que en el ejercicio 2018 no se incluye. Esta reagrupación en diferentes secciones del contenido del programa dificulta una lectura adecuada de los datos, pero también suministra un mayor detalle del gasto específico que suponen los servicios complementarios. Atendiendo al contenido de esta última fuente, puede considerarse que en el ejercicio 2019 se destinaron a servicios complementarios un total de 82,3 millones de euros, cantidad que evidenciaba un significativo retroceso, debido a que en el ejercicio de 2019 se había producido una nueva reagrupación, desapareciendo el epígrafe de Escuela hogar, contemplado hasta el año anterior. En el ejercicio 2020 se mantiene la misma agrupación y nuevamente se redujo la inversión destinada a dichos servicios complementarios, situándose en 69,1 millones de euros. La mayor parte de los fondos destinados a servicios complementarios se destinan a sufragar el transporte escolar, que absorbía en el año 2019 el 65% de los recursos destinados a los mismos, disminuyendo esta participación al 55% en el año siguiente, una vez que se incorporaron a esta partida las ayudas individualizadas de transporte y el coste del servicio gratuito de transporte escolar para enseñanzas no obligatorias, que ascendían a más de 25,5 millones de euros y estaban comprendidas hasta ese momento en el Plan de apertura de centros²⁵.

²⁵ Vid. *Estadística del gasto público en educación (de la Junta de Andalucía), Año 2020*

5.3.3. Los grandes capítulos del gasto educativo

Son muchos los factores ligados a la oferta y demanda educativa que influyen sensiblemente en la entidad del gasto público y en su distribución interna, tales como la estructura demográfica, la tasa de escolarización, la tipología y titularidad de la red de centros, el tratamiento económico dado al profesorado, el mayor o menor énfasis en acciones de equidad o la propia diversidad y organización de los servicios. Tales factores se expresan en los grandes capítulos del gasto educativo (personal, gastos corrientes en dotación de bienes y servicios, transferencias de recursos y operaciones de inversión) y condicionan su entidad. La distribución reflejada en el cuadro adjunto evidencia el notable y lógico peso que tiene el gasto de personal (capítulo I), al ser la Consejería de Educación una de las primeras entidades de Andalucía por número de trabajadores. El coste de Profesorado y Personal de Administración y Servicios, no obstante, ha venido descendiendo en términos relativos desde el año 2000, momento en el que se situaba en el 78,1% del gasto total. Esta tendencia se mantuvo al menos hasta 2012, momento en que el capítulo de personal alcanzó su cota más baja en el presupuesto (67,3%). Durante el resto del periodo estudiado tal partida ha vuelto a incrementarse en términos absolutos y relativos, hasta suponer en el ejercicio 2020 un 71,1% del presupuesto total y una inversión superior a los 4.953 millones de euros, recuperando así su tradicional hegemonía. Dicho fenómeno constituye uno de los rasgos más sobresalientes en la evolución presupuestaria reciente, lo que resulta coherente con la necesidad de mantener y fomentar el empleo en periodos de crisis. En cualquier caso, la tendencia a largo plazo ha sido el crecimiento en términos absolutos y la disminución de su peso relativo en el conjunto del presupuesto, que ha afectado con más intensidad al personal docente que al de administración y servicios.

[vid. Anexo 5: cuadros 5.30 y 5.31]

La importante dimensión de los gastos de personal tiene un doble fundamento. El servicio educativo es, en primer lugar, un gran consumidor de trabajo directo y los requerimientos de calidad no hacen sino impulsar nuevas demandas de personal, como lo evidencia la evolución reciente de la plantilla docente y no docente en términos de gasto. Por otra parte, el segundo componente en importancia de la inversión educativa, las construcciones escolares, han venido siendo asumidas históricamente en colaboración con otras instancias institucionales o con fuertes inyecciones de fondos comunitarios, consolidando un planteamiento de complementariedad entre administraciones que suponía un reparto tácito de funciones para hacer frente a las dos grandes demandas del sistema: los espacios educativos y el profesorado. Mientras que los sucesivos programas de construcciones escolares permitieron en su momento afrontar el primero de estos retos, el sostenimiento económico del personal docente y no docente ha sido asumido directamente por la Consejería de Educación, condicionando otras aplicaciones económicas. Ha de tenerse en cuenta que el gasto total de personal, considerando tanto las retribuciones del personal adscrito a centros públicos como el de los concertados y conveniados, se sitúa en torno al 92% del gasto total de la Consejería de Educación.

Los gastos corrientes en bienes y servicios (capítulo II) se destinan en su mayor parte a financiar el funcionamiento cotidiano de los centros docentes públicos y de los servicios generales. Dicha partida, que consume en torno al 5% del presupuesto, ha estado sujeta a oscilaciones periódicas. En los últimos ejercicios se ha recuperado en términos absolutos y relativos, pasando de un mínimo de 200 millones en el ejercicio 2015 a 364 en el año 2020, momento en el que suponen el 5,2% del gasto total, experimentando un crecimiento significativo con respecto al ejercicio inmediatamente anterior.

El capítulo IV (Transferencias corrientes) constituye el segundo gran componente del gasto educativo, siendo el único que ha crecido sólida y continuadamente desde el año 2000, incrementando su participación desde un 14,4% inicial hasta moverse en cifras superiores al 22% desde 2013. Sin embargo, desde el año 2018 inició un paulatino retroceso, que ha continuado en el ejercicio de 2020, cuando absorbe el 20,9%, casi cuatro puntos menos que en 2017.

Las transferencias corrientes son utilizadas para distintos fines, ya sean actividades de enseñanzas propiamente dichas o la financiación de actividades anexas tales como diversos servicios complementarios y el pago de becas y ayudas diversas. De acuerdo con los datos publicados sobre el ejercicio de 2020, el 77,7% se destinaba a enseñanzas, correspondiendo un porcentaje cercano al 3,5% a comedor, transporte escolar y residencia escolar, así como un 18,6% a becas y ayudas. Tales proporciones no se han alterado sustancialmente respecto a los ejercicios anteriores

Las actividades de enseñanza constituyen, pues, el destino prioritario de esta partida, a través de la cual se garantiza la gratuidad de la enseñanza en unidades concertadas y/o de convenio, especialmente para el pago de las retribuciones del profesorado de las mismas. Las transferencias al sector privado ascendieron en el año 2019 a 843 millones, aumentado en el de 2020 a 879 millones, además, en este último ejercicio su presencia relativa también ha crecido, pasando del 57,7 al 60,3% respectivamente. Tales transferencias se destinan fundamentalmente a la financiación de enseñanzas de Régimen General, incluyendo la Educación Especial, así como una pequeña cantidad a las Enseñanzas de Régimen Especial, de modo que solo la partida destinada a la Educación Compensatoria no parece tener como destino la financiación del sector privado.

Las transferencias realizadas al sector privado para la financiación de enseñanzas se han orientado tradicionalmente a la Educación Secundaria, si bien durante la última década se constata un fuerte crecimiento de la partida destinada a Educación Infantil y Primaria, hasta situarse en niveles muy similares como consecuencia de la generalización de la escolarización en 3-5 años²⁶. En el año 2019, las transferencias destinadas a las Enseñanzas de E. Infantil y Primaria en centros concertados son prácticamente idénticas a las de Secundaria (45% y 45,1% respectivamente). En el ejercicio 2020, se observa un ligero cambio, así las transferencias destinadas a las Enseñanzas de E. Secundaria se sitúan más de dos puntos por encima que las destinadas a las de E. Infantil y Primaria (46,4% y 43,9%, respectivamente) mientras que las partidas destinadas a Educación Especial continúan manteniéndose estables (9,7%).

²⁶ El volumen de transferencias orientadas a centros educativos de titularidad privada no incluye el primer ciclo de la E. Infantil. A esta etapa, sin embargo, se destinan a través del capítulo 4 un importante volumen de fondos, que alcanzaba en el ejercicio 2019 los 193,4 millones de euros, habiéndose incrementado en el año 2020 a 196,7 millones.

En todo caso, son las etapas obligatorias las grandes receptoras de las mismas. De acuerdo con los datos correspondientes a 2020, es la ESO la que capta la mayor parte de estas (32,7%), seguida por la Educación Primaria (30,8%). Si a ello se suma la Educación Especial, el conjunto de las etapas obligatorias concentra el 73,4% de las transferencias a los centros privados concertados, un porcentaje muy similar al resto de las comunidades autónomas (72,9%). En las etapas no obligatorias, es la Educación Infantil la que concentra mayores transferencias hacia el sector privado merced a los conciertos más recientes (13,1%), en tanto que el Bachillerato cuenta en relación con la media española con un menor nivel de conciertos a efectos económicos (2,8% frente a 4% en el resto de las comunidades), que se ve compensado con mayores aportaciones hacia la Formación Profesional (10,8% frente a 7,5% de media en el resto de las comunidades).

Tales transferencias representaban en 2020 el 13,1% del presupuesto educativo de Andalucía, una ratio que no ha variado en los últimos años más que unas décimas, evidenciando la menor presencia relativa que tiene en Andalucía la enseñanza concertada y la asimetría que existe en este terreno con la media española, donde asciende globalmente al 18,8%.

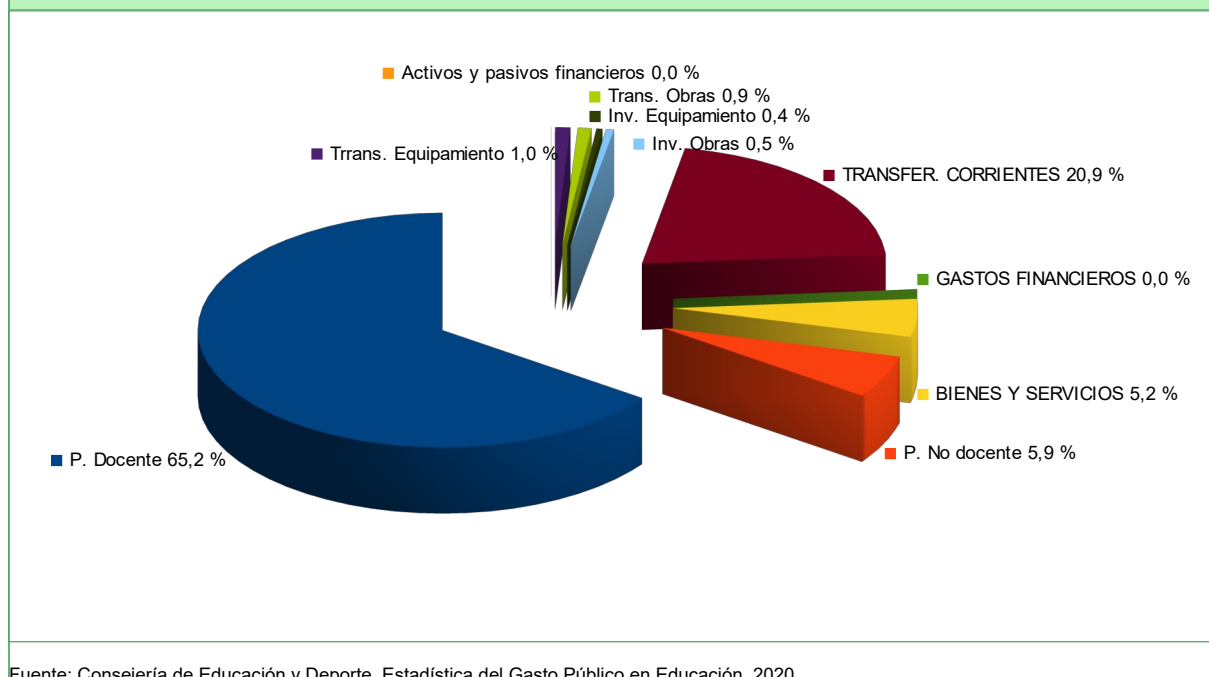
[vid. Anexo 5: cuadros 5.32.A y 5.32.B]

Por último, la financiación de las construcciones y los gastos de equipamiento de centros públicos no universitarios se consigna en los capítulos VI (inversiones reales) y especialmente a través del VII (transferencias de capital). La evolución de esta partida está caracterizada desde el ejercicio 2003 por un estancamiento e incluso descenso del capítulo de inversiones reales directas y un fuerte crecimiento de las transferencias de capital, desde los 387 millones a que ascendían en 2006, hasta alcanzar un máximo de 483 millones durante el ejercicio 2008, a las puertas de la crisis económica. Desde esa fecha no han hecho sino descender, con la excepción de los repuntes en los años 2011 y 2012, hasta alcanzar un mínimo de poco más de 56 millones en el año 2016. El fenómeno viene a indicar que las construcciones y equipamientos escolares han sido los grandes sacrificados durante la crisis económica y, aunque en los años 2017 y 2018 se había producido una cierta recuperación de la inversión, en el ejercicio de 2019 se produjo un nuevo descenso hasta situarse en algo más de 76 millones. Sin embargo, en el ejercicio 2020 se observa un importante crecimiento en el presupuesto invertido en las construcciones y equipamientos, alcanzando los 132 millones. Como consecuencia de ello, la participación conjunta de inversiones directas y transferencias de capital con destino a obras y equipamientos han pasado de representar en el año 2008 un 9,4% del presupuesto educativo a suponer un 2,8% en el año 2020.

Pese a ello, su aportación a la modernización de las infraestructuras educativas no resulta desdeñable observada en perspectiva. Aunque la red de centros se halla sometida a unos requerimientos de mantenimiento periódico y la renovación de las dotaciones en equipamiento es fundamental para mantener y mejorar la calidad educativa, hay que considerar que buena parte de esta inversión tiene una larga durabilidad en el tiempo y que, por tanto, su valoración debe realizarse en un contexto más amplio que el referido a un concreto año escolar. A lo largo de la década 2010-2020, en un contexto marcado por las dificultades impuestas por la crisis económica, llegaron a

destinarse a estos fines 2.027 millones de euros, en más de un 90% a través de transferencias de capital al ISE y posteriormente a la APAE. Tal inversión se ha canalizado en un 63% a construcciones y obras, por valor de 1.276 millones de euros, empleándose el 37% restante (750 millones) a la dotación y renovación de equipamiento [vid. Anexo 5: cuadros 5.30 y 5.31]. Este esfuerzo inversor reciente y el materializado en las décadas anteriores han dado como resultado una red de centros que en poco o nada se parece a la existente en 1990. El detalle de tales actuaciones durante el curso 2019/20 se desarrolla en el siguiente apartado.

5.29.B – PRESUPUESTO DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS. Distribución por capítulos. 2020



5.3.4. Construcciones y equipamientos escolares

El sistema educativo andaluz no universitario cuenta con unas 4.500 instituciones educativas, que agrupan algo más de 6.000 edificios escolares de muy desigual entidad y antigüedad, lo que obliga no solo a unas continuadas labores de mantenimiento y modernización de instalaciones y equipamientos, sino a hacer frente a las nuevas demandas derivadas de la escolarización. Estas infraestructuras educativas son algo más que un simple soporte físico sobre el que se desarrolla la actividad docente; constituyen también un factor creciente de calidad educativa. De ahí que las inversiones orientadas a su extensión y mantenimiento constituyan una prioridad, si bien de naturaleza cambiante, toda vez que las diversas coyunturas educativas han obligado a optar en cada momento por mejoras cuantitativas, o hacer más énfasis en las medidas cualitativas.

Durante las décadas de los 80 y 90 del pasado siglo la prioridad fue la ampliación de la escolarización obligatoria y gratuita, con el correspondiente incremento de puestos escolares que presionaban sobre una red de centros de muy desigual antigüedad y, en muchos casos, insuficiente y obsoleta. Este esfuerzo cuantitativo se asumió en su momento mediante el incremento de plazas escolares a través

de los conciertos educativos, abordándose simultáneamente la ampliación, modernización y readaptación de la red pública, no solo para dar cabida a un alumnado más numeroso, sino para modernizar la oferta educativa, incorporando los equipamientos tecnológicos, la reordenación de los espacios educativos y la apertura al entorno circundante.

Hasta el año 2004, la escolarización generalizada en las etapas obligatorias fue afrontada en su vertiente de construcciones y equipamientos por el Programa Aula 2000 de Infraestructuras Educativas, en virtud del acuerdo de la Consejería de Educación con más de 400 entidades locales y patronal de la construcción, que permitió en su momento agilizar la construcción y reforma de un elevado número de centros, al corresponsabilizarse de la gestión de las obras los Ayuntamientos, Mancomunidades de Municipios y Diputaciones Provinciales. Entre el año 1997 -momento en que se puso en marcha- y 2004, la Consejería de Educación y las instituciones provinciales y locales impulsaron la construcción de 292 nuevos centros educativos en Andalucía. Simultáneamente, se realizaron obras de mejora, ampliación y adaptación a las nuevas necesidades en otros 2.928 colegios de E. Infantil y Primaria e IES. Unas y otras actuaciones supusieron una inversión de 1.215 millones de euros, dando como resultado una profunda actualización de la red educativa no universitaria.

A comienzos del curso 2004/05, se iniciaron los trámites para la creación del Ente Público Andaluz de Infraestructuras y Servicios Educativos (ISE), destinado a sustituir al extinto programa. Su creación se produjo a través de la Ley 3/2004 de Medidas Tributarias, Administrativas y Financieras, aprobándose sus estatutos el 11 de octubre de 2005 y entrando en funcionamiento efectivo durante el ejercicio 2006. Dicho Ente se constituyó como una empresa pública dotada de personalidad jurídica propia, autonomía económica y suficiencia financiera. Adscrito a la Consejería de Educación, fue desde entonces el encargado de gestionar y financiar tanto los proyectos de construcción y acondicionamiento de centros docentes como los nuevos servicios complementarios orientados a promover la sociedad del conocimiento y la comunicación y la conciliación de la vida laboral y familiar. Tales objetivos definieron inicialmente tres áreas de actuación diferenciadas:

- Construcción, ampliación y modernización de centros educativos, desarrollando un amplio programa de actuaciones a través del *Plan Mejor Escuela 2005-2010*, *Plan OLA* y posteriores. La vertiente constructiva de su actividad ha supuesto cambiar el modelo de cooperación con las entidades locales por otro más centralizado, en virtud del cual la Junta de Andalucía pasa a asumir la totalidad de la gestión.
- Equipamiento de los centros docentes con mobiliario y material educativo, incluyendo el equipamiento informático necesario para el desarrollo de la Red de Centros TIC, Centros Bilingües y, a partir del curso 2009/10, del Plan Escuela TIC 2.0.
- Colaboración con el Plan de Apoyo a las familias mediante la implantación y gestión de servicios complementarios orientados a facilitar la conciliación de la vida laboral y familiar, ofreciendo una ampliación del horario de apertura de los centros educativos. Esto incluye la

gestión de los comedores escolares, las aulas matinales y las actividades extraescolares, así como las rutas de transporte escolar gratuito.

- En años posteriores, el Ente fue asumiendo nuevas funciones adicionales, mas allá de las inicialmente previstas, tales como la gestión de diferentes servicios en las Escuelas Infantiles de Primer Ciclo, tanto en las conveniadas como en las de titularidad de la Consejería de Educación, así como otras gestiones de apoyo a los centros educativos, como la contratación de monitores de Educación Especial y Lengua de Signos. Desde el 1 de enero de 2011 asumió diversas funciones para la gestión de los servicios en los centros de primer ciclo de Educación Infantil.

Durante el curso 2014/15 se produjeron algunas modificaciones organizativas que implicaron una nueva ampliación de sus funciones. La primera de ellas tuvo como propósito adecuar y ampliar sus fines y objeto para asegurar una prestación más eficiente de los servicios públicos, aprovechando las economías de escala y evitando solapamientos y duplicidades, para lo que se constituyó como “Agencia Pública Andaluza de Educación y Formación”. La nueva agencia pasó a gestionar adicionalmente la Red de Consorcios Escuela de Formación para el Empleo de la Junta de Andalucía, que venían asumiendo desde 1991 la impartición de las acciones formativas de formación profesional para el empleo, quedando habilitada para poder impartir, en los casos en que se produjera la disolución de los Consorcios, las acciones formativas que estos venían desarrollando, al exclusivo efecto de garantizar la continuidad de dicha oferta. Sin embargo, estas nuevas funciones en la formación para el empleo no llegó a desarrollarlas efectivamente, toda vez que en septiembre de 2015 serían transferidas al Servicio Andaluz de Empleo, por lo que la Agencia cambió de nuevo su denominación y su exclusiva vinculación con la Consejería de Educación, pasando a denominarse “Agencia Pública Andaluza de Educación”²⁷.

La cuantificación de las inversiones que realiza la agencia y difunde a través de sus memorias anuales de actuación se agrupan por cursos escolares, en contraste con las partidas económicas especificadas en los presupuestos y estadísticas del gasto público educativo, que se realizan por años naturales, dando como resultado que unas y otras cifras sean difícilmente comparables²⁸. Se opta por utilizar las informaciones publicadas por la APAE, dado que casi la totalidad de las actuaciones concretas de obras y equipamiento se ejecutan a través de la misma y se financian mediante transferencias de capital. Aunque unas y otras absorben una parte muy considerable del gasto educativo realizado a través de la APAE, en su presupuesto general se incluyen también diversas partidas relativas a los servicios vinculados al Plan de apoyo a las familias y Plan de Apertura, así como la gestión de servicios en los centros de E. Infantil encargados del primer ciclo de

²⁷ Véase Decreto-ley 13/2014, de 21 de octubre, por el que se amplían el objeto y los fines, y se cambia la denominación de la agencia pública empresarial «Ente Público Andaluz de Infraestructuras y Servicios Educativos». Decreto-Ley 5/2015, de 15 de septiembre, por el que se modifican el objeto y los fines de las Agencias Públicas Servicio Andaluz de Empleo y Agencia Pública Andaluza de Educación y Formación, estableciendo el procedimiento para culminar la integración de la red de consorcio Escuela de Formación para el Empleo.

²⁸ La Estadística del gasto público refleja para los ejercicios de 2015 a 2020 un total de 393,7 millones de euros para obras y 180 millones para equipamiento transferidos a la APAE para la financiación de sus actuaciones. Por su parte, las memorias de la APAE relativas a los cursos 2014/15 a 2019/20 cuantifican la inversión total en obras en 382,4 millones de euros y los gastos de equipamientos, incluidos los tecnológicos, en 104 millones. El desfase entre unas y otras cifras puede deberse a factores tales como la discordancia entre años naturales y cursos escolares en cuanto a distribución de los pagos y la duración plurianual de las muchas de las obras.

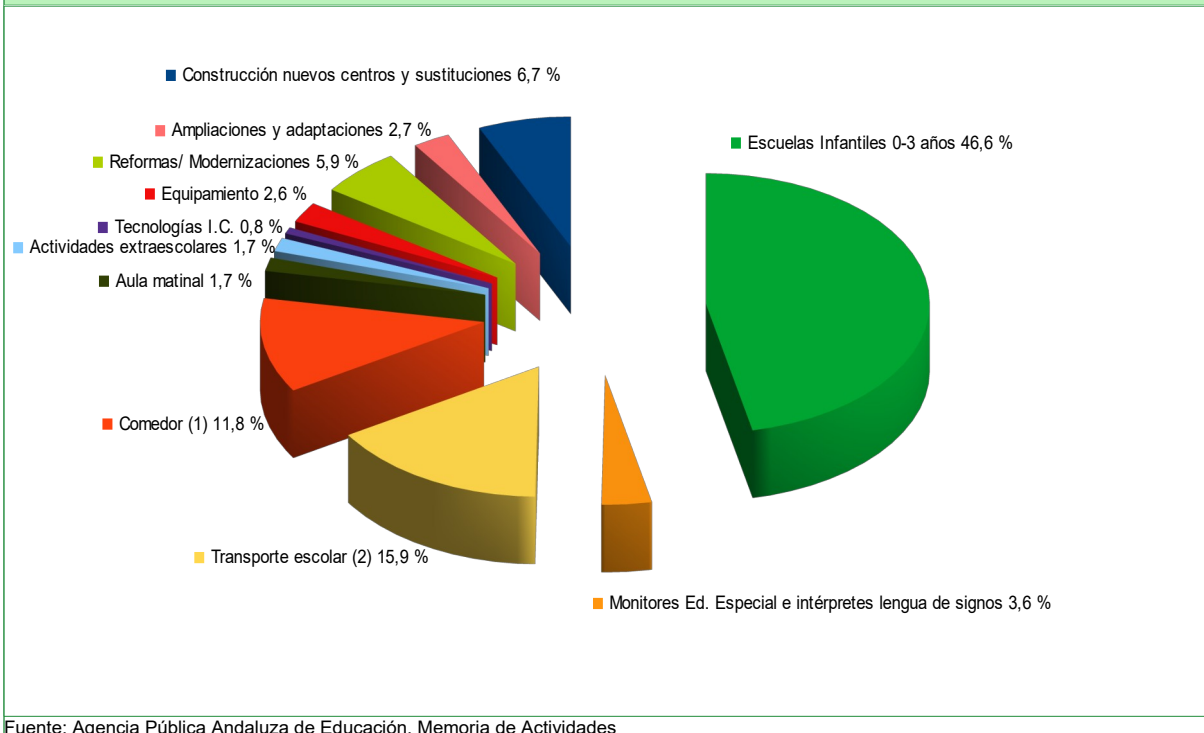
la etapa (a partir de 2011). Unos y otros han sido comentados ya en otros apartados de este informe, adjuntándose en el cuadro siguiente la inversión realizada en los mismos durante el periodo 2014-2019, así como su impacto en centros y usuarios.

La primera conclusión que se extrae de tales cifras es que las construcciones escolares absorben una proporción moderada de la inversión educativa total durante los últimos años. Considerando el gasto conjunto realizado en los dos primeros cursos reflejados (2014/15 y 2015/16), las construcciones escolares absorbieron el 20,1% del gasto total gestionado por el APAE, que ascendió a casi 914 millones de euros. En el curso 2016/17 aún se redujo más esta cifra, hasta suponer las obras de nueva construcción, ampliaciones y reformas en centros poco más de 29 millones de euros y un 7,9% del presupuesto de la Agencia. A partir del curso 2017/18 estas inversiones se volvieron a reactivar, ascendiendo a algo más de 45 millones de euros (10,7% del presupuesto). Reactivación que ha continuado en los siguientes curso, de manera que en el curso que nos ocupa el gasto destinado a obras se sitúa en algo más de 68 millones de euros, representando un 15,5% del presupuesto. Por su parte, el equipamiento de los centros, incluyendo el vinculado a las nuevas tecnologías, se situó en el 6,3% durante el periodo 2014-16, proporción que aún se redujo más en el curso 2016/17 (1,7%) superando levemente los 6 millones de euros. Del mismo modo, en el curso 2017/18 se produjo una sustancial reactivación, superándose los 15 millones de euros y el 3,6% del presupuesto, la cual continuó en el curso 2018/19, aumentando la cifra hasta los 17 millones y representando el 4% del presupuesto. Sin embargo, en el presente curso se ha vuelto a producir un retroceso, siendo la inversión destinada de 11,4 millones de euros y representando el 2,6% del total presupuestario. En cualquier caso, estas variaciones interanuales marcadas por la evolución de la coyuntura económica y las necesidades derivadas de la escolarización han de enmarcarse en un ciclo de inversión que ha de considerarse de modo positivo, dada la inversión realizada la Consejería de Educación y Deporte a lo largo del último lustro para construir, mejorar y equipar los centros educativos públicos.

En todo caso, obras y equipamientos conjuntamente solo representan el 18% del presupuesto asignando a la Agencia pública. Las partidas verdaderamente decisivas son las destinadas a la financiación del primer ciclo de E. Infantil, que suponen en el curso 2019/20 el 47% de los gastos, así como al Plan de apertura y apoyo a las familias (comedor, transporte, aula matinal), que absorben conjuntamente el 29,6%.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.33]

5.33 – ACTUACIONES E INVERSIONES DE LA AGENCIA PÚBLICA DE EDUCACIÓN. Curso 2019/20



a) Construcciones Escolares

A lo largo de La última década se han sucedido diversos programas de construcciones escolares. Hasta el año 2010 se mantuvo el *Plan Mejor Escuela*, aprobado en octubre de 2005 y dotado con 1.200 millones de euros. Al inicio del curso 2010/11, el Plan había permitido la construcción de 110 centros nuevos, la sustitución de 43 y la ampliación de 195, así como la ejecución de obras de modernización en casi 2.000 centros, con una inversión final cercana a los 1.500 millones de euros.

En Septiembre de 2011, el Gobierno andaluz aprobó el Plan de Oportunidades Laborales en Andalucía (OLA), destinado a dar continuidad al extinto programa de construcciones escolares. Dotado con 200 millones de euros y contando con cofinanciación europea a través del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y el Fondo Social Europeo (FSE), perseguía tres grandes objetivos: mejorar la red de centros e infraestructuras educativas públicas; crear empleo, especialmente entre los parados de la construcción; y finalmente, dinamizar la actividad de las PYMES de este sector. En cuanto a construcciones, el Plan preveía inicialmente el desarrollo de 466 proyectos de mejora y construcción de centros educativos, pero en julio de 2012 el Gobierno andaluz aprobó ampliar en 100 millones de euros su dotación, lo que permitió incorporar al mismo 227 nuevas actuaciones, elevando el total de obras hasta las 759, así como la ampliación del periodo de ejecución de las obras hasta finales de 2013. A mediados de ese año, el número de obras incluidas en el plan alcanzaba las 784, encontrándose finalizadas o en ejecución más del 69% de las actuaciones previstas, equivalentes al 64% del presupuesto.

Durante el curso 2013/14 continuaron las actuaciones previstas, finalizándose 467 obras de construcción, ampliación o mejora de centros públicos (17 nuevos o sustituidos, 79 ampliaciones y 371 reformas, mejoras y modernizaciones). Asimismo, en junio de 2014 se aprobó la nueva programación de inversiones de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, que implicaba la ejecución de 73 obras y la redacción de 24 proyectos con un presupuesto total de 155,2 millones de euros, de acuerdo con nuevas prioridades de actuación: creación de nuevos centros en zonas de expansión; ampliación de centros por implementación de nuevas enseñanzas o incremento de unidades; adaptación a normativas técnicas y sustitución de edificios antiguos. En ese momento, el número de obras incluidas finalmente en el plan alcanzaba las 1.199, afectando a 552 municipios.

En el curso 2014/15 el Plan OLA quedó prácticamente concluido en cuanto a proyectos previstos, siendo complementado por la ejecución del *Plan de Inversiones en Infraestructuras Educativas*. A lo largo del curso se llevarían a cabo 477 actuaciones de construcción, ampliación o mejora, con una inversión cercana a los 110 millones de euros, parte de los cuales correspondían a la inversión restante del Plan OLA. En el momento de su cierre, que se haría efectivo a lo largo del curso 2015/16, la dotación inicial del Plan, el incremento presupuestario de 2012, así como la sucesiva reinversión de los remanentes generados en los procesos de licitación, permitió extender finalmente su alcance a 1.131 obras ejecutadas, suponiendo una inversión directa de 289,6 millones de euros cofinanciados, a los que se sumaron 29,7 millones correspondientes a redacción y dirección de proyectos y 7,3 a equipamientos, financiados íntegramente en ambos casos por la Consejería de Educación, arrojando un coste final de 326,6 millones de euros.

Durante el curso 2015/16 se realizaron 455 obras de construcción, ampliación o mejora, ejecutándose 11 centros nuevos o sustituidos, 53 ampliaciones y 391 reformas, mejoras y modernizaciones. Tales actuaciones supusieron una inversión de 74,81 millones de euros y se enmarcaron parcialmente en el Plan OLA y en la programación anual de obras de la Agencia. Entre tanto, en diciembre de 2015 quedó aprobado el Plan de Inversión en Infraestructuras Educativas 2016-2017, que destinaba 107 millones de euros al desarrollo de 128 actuaciones, contemplándose también partidas específicas para la ejecución de obras de escolarización, necesidades técnicas urgentes y retirada de aulas prefabricadas. Al cierre del curso escolar 2015/16, dentro de este Plan estaban ya ejecutados o en ejecución algo más de 59 millones de euros, correspondientes a 71 obras, además de 14,7 millones destinados a 96 obras de escolarización. Por su parte, el plan de retirada de aulas prefabricadas supuso la eliminación de 37 módulos. Con tales intervenciones, el presupuesto total ya comprometido al cierre del curso 2015/16 fue de 74 millones euros, casi el 70% del total del Plan.

Durante el curso 2016/17 parte de las actuaciones se desarrollaron en el marco del Plan de Inversiones en Infraestructuras Educativas 2016-2017, que ha sido continuado por el correspondiente a 2017/18, aprobado en enero de 2017. Ambos planes incluían la cofinanciación del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) dentro del programa operativo de Andalucía 2014-2020. En el ámbito temporal 2017/2018, las actuaciones en materia de inversión en infraestructuras educativas que ejecutó la Agencia Pública Andaluza de Educación se enmarcaron en los siguientes planes generales de actuación de la Consejería de Educación:

- El mencionado Plan de Inversiones en Infraestructuras Educativas 2017/2018, con un presupuesto de 155,6 millones de euros para ambos años.
- Plan de Infraestructuras y Equipamientos de la enseñanza no universitaria 2018, con una inversión total de 140 millones de euros en obras y equipamientos educativos para el ejercicio de 2018.

El coste total de las actuaciones finalizadas en el curso 2017/18 puede estimarse, por ello, en 48,7 millones de euros, habiendo afectado a 837 centros de muy variados tipos y a través de diversos planes generales y específicos.

En el curso 2018/19, las actuaciones en materia de inversión en infraestructuras educativas que ejecutó la Agencia Pública de Educación se enmarcaron en los siguientes planes generales de actuación de la Consejería de Educación:

- El Plan de Infraestructuras Educativas 2019 aprobado por el Consejo Rector de la Agencia Pública de Educación el 27 de junio de 2019, con un presupuesto de 140,7 millones de euros.
- Junto con este nuevo plan, siguen gestionándose las actuaciones recogidas en los planes de Infraestructuras Educativas de 2017/2018 que contaba con un presupuesto de 155,6 millones de euros.

El Plan de Infraestructuras 2017/18 en gestión en 2019 implicó intervenciones en 711 centros educativos y supuso una inversión total de 140 millones de euros.

En el curso 2019/20, las actuaciones en materia de inversión en infraestructuras educativas que ejecutó la Agencia Pública de Educación se enmarcaron en los siguientes planes generales de actuación de la Consejería de Educación:

- El Plan de Infraestructuras Educativas 2020-2027 aprobado por el Consejo Rector de la Agencia Pública de Educación el 11 de marzo de 2020, cuya primera anualidad correspondiente al año 2020 cuenta con un presupuesto de 156,7 millones de euros.
- Junto con este nuevo plan, siguen gestionándose las actuaciones recogidas en el Plan de Infraestructuras Educativas 2019 que aún no se han finalizado y que contaba con un presupuesto de 140,7 millones de euros para ambos años.

En el curso 2019/20 se llevaron a cabo diferentes actuaciones, continuando muchos de los programas iniciados en cursos anteriores. En relación con la sustitución de las aulas prefabricadas por nuevos espacios educativos, ya se había iniciado con anterioridad, de modo que entre septiembre de 2015 y el año 2016 se habían retirado un total de 206 aulas prefabricadas, marcándose para 2017 el objetivo de eliminar otras 181. Entre los cursos 2017/18 y 2018/19 se ejecutaron estas actuaciones en 29 centros con un coste total de 16,9 millones de euros (5%). En los planes de los años 2019 y 2020 no se incluyen actuaciones en relación con la retirada de aulas prefabricadas.

Mediante otro plan específico, en 2016 se inició la retirada progresiva del amianto en las infraestructuras educativas, contándose por parte de la Agencia con un presupuesto de 60 millones de euros hasta el año 2022. Esta planificación permitió programar un total de 116 obras en 119 centros escolares, a ejecutar entre las vacaciones de navidad de 2016 y el verano de 2017. En el curso 2018/19 se intervino en 45 centros con un gasto total superior a los 6 millones de euros, absorbiendo un 2% de la partida destinada a construcciones. A lo largo de ese mismo periodo se programaron otros 5,6 millones de euros correspondientes a las fases IV del Plan, abarcando a 67 centros. Como continuación de años anteriores, en 2020 se programa la Fase V de la Planificación de la retirada del amianto en las infraestructuras públicas educativas, que incluye la actuación 48 centros y un presupuesto estimado de 3 millones de euros.

En junio de 2017 el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía anunció la puesta en marcha de un plan de choque para la mejora de las condiciones de climatización de centros educativos durante el verano para prevenir posibles olas de calor. En aplicación del mismo, durante el verano de 2017 la Agencia de Educación llevó a cabo 57 actuaciones de mejora de la climatización en centros escolares mediante diversas soluciones técnicas, con una inversión de 2,5 millones de euros. Se priorizaron en este plan de choque aquellos centros de E. Infantil y Primaria que contaban con escasas zonas de sombras y porches cubiertos, los que poseían escasos elementos de aislamiento térmico y aquellos que se adaptaban mejor a medidas de impacto energético sostenible. Las soluciones técnicas implantadas fueron fundamentalmente la creación de porches, instalación de otros elementos de sombreado (toldos, pérgolas, celosías), plantación de elementos vegetales, instalación de ventiladores de techo en aulas y comedores, sistemas de renovación del aire interior, mejora de cubiertas para reforzar el aislamiento y colocación de lamas en ventanas. Este Plan de choque fue un primer paso en la puesta en marcha de un Programa de Climatización Sostenible y Eficiencia Energética, con el objetivo de mejorar las condiciones de confort térmico de los edificios educativos. En el marco del mismo se programaron para el año 2019 un total de 138 actuaciones por valor de 12,5 millones de euros. En el año 2020 la Consejería de Educación y Deporte va a realizar un nuevo Programa de Bioclimatización de espacios docentes en centros educativos mediante medidas activas con sistemas de refrigeración adiabática. Para la selección de estas actuaciones se han priorizado centros en municipios con severidad climática de verano 4, que se ubican fundamentalmente en el valle del Guadalquivir. Asimismo, el Programa de Bioclimatización comprende otras actuaciones mediante medidas pasivas, similares a las llevadas a cabo en los años anteriores por el Programa de climatización (sombras en patios, construcción de porches, etc.). En total en 2020 se han proyectado 81 actuaciones dentro de este programa con un presupuesto estimado de 7,6 millones de euros.

Además de las ya mencionada, el Plan de Infraestructuras Educativas 2020 incluye otras intervenciones de manera que el número de actuaciones aprobadas para dicho año son de 282 con un presupuesto programado de 156 millones de euros. La mayor parte de esa inversión estimada para 2020 (el 77,7%) está destinada al Programa de Escolarización (en el que se incluyen aquellas actuaciones relacionadas con la eliminación de aulas prefabricadas antes incluidas en el Programa de Retirada de aulas prefabricadas), que se llevará a cabo en 47 centros y cuenta con una inversión de 121,7 millones de euros. Le siguen las actuaciones correspondientes al Programa de Reformas y Mejoras (47

centros y 11,1 millones de euros), las actuaciones ya mencionadas del Programa de Bioclimatización, que representan el 4,9% de la inversión y las del Programa de Centros de Atención Preferente respecto a infraestructuras, que cuenta con una inversión de 3 millones de euros destinados a reforzar el apoyo a los centros que atienden a alumnado con características especiales, tales como Centros de Educación Especial, Centros de Compensatoria y Centros de difícil desempeño (en total 48 centros en 2020).

Otros programas incluidos en el Plan de Infraestructuras 2020 son: el Programa de Necesidades técnicas (29 centros y 4,8 millones de euros) y el Programa de Energías Renovables, programa piloto que la Consejería de Educación y Deporte y la Agencia Andaluza de Energía van a desarrollar para la integración de energías renovables en centros existentes con elevados consumos de energía eléctrica mediante la implantación de una instalación de energía solar fotovoltaica para producción de electricidad. En 2020 son 23 los centros seleccionados para llevar a cabo este plan piloto y, en función de los resultados, se continuará con la implementación de energías renovables en otros centros educativos andaluces.

[vid. Anexo 5: cuadro 5.34.A – 5.34.B]

b) Equipamiento y otros servicios educativos

La Agencia gestiona la adquisición, entrega, instalación y mantenimiento de los equipamientos e instalaciones necesarios para el funcionamiento de los centros públicos. Ello incluye, entre otros artículos, el mobiliario general, material didáctico y deportivo, equipos informáticos y el equipamiento específico para ciclos formativos y enseñanzas de régimen especial en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación; se encarga además de instalar y dar soporte a la utilización de las TIC en los centros, proveyendo a la Red de Centros TIC y Bilingües y a los centros Escuela TIC 2.0 de los equipos e infraestructuras tecnológicas necesarios para su funcionamiento. Desde el área de Equipamiento, se apoya también la logística y el equipamiento necesarios para el funcionamiento de los comedores, aulas matinales, actividades extraescolares y, en general, de todos los servicios complementarios. De acuerdo con ello, la inversión no se limita dotar de equipamiento diverso, sino que implica adicionalmente una fuerte inversión en gastos de personal.

Las necesidades de equipamiento han sido cambiantes a lo largo de los últimos cursos escolares, tanto por la incidencia de la crisis económica, las demandas de escolarización y el despliegue y/o mantenimiento de programas específicos. Así, durante el curso 2015/16 se produjo una notable disminución de la inversión en equipamientos convencionales, ya que las dotaciones de material y mobiliario afectaron a 895 centros, siendo en la mayor parte de los casos consecuencia de nuevas necesidades de escolarización surgidas en 620 centros, en tanto que solo 72 centros requirieron dotaciones por la ampliación de servicios propios del Plan de Apertura. El coste de tales actuaciones no llegó a alcanzar los 5 millones de euros. Sin embargo, el capítulo de dotaciones vinculadas a la sociedad del conocimiento experimentó un sustancial impulso, vinculado especialmente a la dotación de aulas digitales. Aunque aproximadamente un 25% de la inversión final de casi 27 millones de euros iba destinada a la compra de dispositivos de aula (DDA) y renovación de armarios de datos de

los primeros centros incorporados al programa TIC y de bilingüismo, fue el convenio bilateral suscrito con Red.es para la dotación de aulas digitales el que acaparó buena parte del gasto. A través del mismo (cofinanciado en un 80% por la Unión Europea a través de Fondos Feder), se promovió la instalación y dotación de Aulas digitales en 1.154 centros educativos, con una inversión de 12,8 millones de euros, así como dotaciones de equipos informáticos destinados a la Educación Permanente, Escuelas Oficiales de Idiomas y actualización tecnológica de las aulas digitales instaladas en el curso 2009-2010 en 1.895 centros educativos.

En el curso 2016/17 la inversión en equipamiento se vio drásticamente reducida en relación con los años inmediatamente anteriores, destinándose a los centros educativos mobiliario y otros artículos para aulas y espacios deportivos y administrativos por valor de 4,8 millones de euros, con objeto de atender tanto las nuevas necesidades de escolarización en 726 centros como equipar obras y llevar a cabo reposiciones en otros 599. Además de ello, se distribuyeron ayudas técnicas para 878 alumnas y alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, suponiendo una inversión de 650.000 euros. Con respecto al equipamiento para Ciclos Formativos, se invirtieron otros 510.000 euros en 108 centros. Todo ello supuso una inversión cercana a los 6 millones de euros.

Durante el curso 2017/18 se produjo una mejora de estas inversiones, ascendiendo a 8,2 millones de euros en lo que se refiere a equipamientos. Esta dotación se destinó tanto a la adquisición de mobiliario y otros artículos para aulas y espacios deportivos y administrativos como para equipar obras finalizadas o reponer mobiliario obsoleto, así como a la adquisición e instalación de equipamiento tecnológico. Se atendieron las nuevas necesidades de escolarización en 598 centros educativos y equipar obras y llevar a cabo reposición de mobiliario y otros artículos en 755 centros. Asimismo, se distribuyeron ayudas técnicas para alumnado con necesidades educativas especiales en 454 centros, se dotó de equipamiento específico para Ciclos Formativos a otros 178, se instaló mobiliario asociado a las aulas digitales polivalentes en 42 y se repuso equipamiento de 22 cocinas de gestión directa. En cuanto a los equipamientos vinculados a la implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento, la inversión ascendió a más de 3,5 millones de euros en dispositivos tecnológicos y en servicios de atención y mantenimiento a los centros: se distribuyeron ayudas técnicas TIC para alumnado con necesidades educativas especiales en 290 centros; se adquirieron 1.796 ordenadores e impresoras para Ciclos Formativos y 360 para otras enseñanzas y espacios administrativos. En cuanto a los servicios de atención, la Agencia de Educación gestiona un *Servicio Integral de Atención Digital* a los centros educativos públicos que permite un diagnóstico y resolución de incidencias más eficaz, nuevos desarrollos basados en software libre y una mejor administración de los recursos tecnológicos. Se suministra con ello servicio al conjunto de centros educativos dependientes de la Consejería de Educación (4.500 centros y 1,4 millones de alumnos y alumnas).

Para todas estas actuaciones de equipamiento, la Agencia Pública Andaluza de Educación ejecutó de cara al curso 2018-2019 una inversión total de 17,28 millones. En concreto, se destinaron 2,11 millones tanto a la adquisición del mobiliario y los artículos precisos para atender las necesidades de escolarización como a equipar obras finalizadas o reponer mobiliario obsoleto. Así, se envió material por necesidades de escolarización a 424 centros y se equipararon obras y se repuso mobiliario y

otros artículos en 424 centros. Para equipar Ciclos Formativos se hizo una inversión de 5,37 millones de euros de los que se beneficiaron 118 centros que recibieron equipamiento específico y 439 que fueron dotados con mobiliario para la implantación o actualización de aulas digitales. En cuanto al alumnado con necesidades educativas especiales, se distribuyeron ayudas técnicas no TIC (mobiliario adaptado, ayudas auditivas, ayudas para el desplazamiento y el control postural, etc) para un total de 427 niños y niñas. Junto a ello, se entregaron ayudas técnicas TIC que beneficiaron a 125 escolares. Estas actuaciones supusieron una inversión de 629.675,8 euros. Por último, en un total de 57 centros educativos con cocinas de Gestión Directa se distribuyó equipamiento con una inversión de 158.328,67 euros. En el marco de los distintos programas de implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento en los centros educativos, la Agencia de Educación instaló en el curso 18-19 un total de 1.548 paneles interactivos,, de los cuales 828 se destinaron a aulas donde se imparten Ciclos Formativos y 720, al resto de enseñanzas y espacios administrativos. Asimismo, se adquirieron 12.558 ordenadores e impresoras para Ciclos Formativos y 233 para otras enseñanzas y espacios administrativos. Estas actuaciones supusieron una inversión total de más de 9 millones de euros. En cuanto a los servicios de atención digital y mantenimiento de recursos tecnológicos que gestiona la agencia, en el curso 2018-19 atendió 11.478 incidencias en 2.494 centros distintos y realizó 329 despliegues de software y contaron con un presupuesto total de 1,75 millones de euros.

En el presente curso, la Agencia, además de gestionar la adquisición, entrega e instalación de los equipamientos necesarios , así como la distribución de las ayudas técnicas, hubo que hacer frente a las necesidades generadas por el cierre de los centros educativos como consecuencia de la Covid-19, adquiriéndose dispositivos tecnológicos para evitar la brecha digital en el alumnado vulnerable que careciera de los medios necesarios para seguir con sus tareas académicas desde casa.

Para todas estas actuaciones, la Agencia Pública Andaluza de Educación ejecutó para el curso 2019/20 una inversión de 11,42 millones de euros. Entre ellas se destinaron 3,67 millones de euros tanto a la adquisición de mobiliario y de los artículos precisos para atender las necesidades de escolarización como a equipar obras financiadas o a reponer mobiliario obsoleto. Así, se envió material por necesidades de escolarización a 572 centros y se equiparon obras y se repuso mobiliario y otros artículos en 551 centros. En total, se distribuyeron cerca de 2.900 toneladas de equipamiento de este tipo. Un total de 18 centros educativos recibieron equipamiento específico para cubrir las necesidades de los Ciclos Formativos de Formación Profesional, con una inversión de 40.933,80 euros. Por otro lado, en un total de 98 colegios con cocinas de gestión directa se distribuyó equipamiento para la renovación del mobiliario y enseres de las mismas, con una inversión de 333.280,85 euros. En cuanto al alumnado con necesidades educativas especiales, se distribuyeron ayudas técnicas no TIC para un total de 506 niños y niñas. Se trata de artículos como mobiliario adaptado, ayudas auditivas para alumnado con problemas de audición, ayudas para el desplazamiento y el control postural, etc.

Junto a estos artículos, se entregaron también ayudas técnicas TIC (ordenadores de sobremesa y táctiles, tabletas, periféricos y software) que beneficiaron a 472 escolares con necesidades educativas especiales. Estas actuaciones supusieron, en total, una inversión de más de 912.000 euros. En el

marco de los distintos programas de implantación y extensión de la Sociedad del Conocimiento en los centros educativos se invirtieron 3,25 millones de euros, destacando la instalación de un total de 1.850 paneles interactivos en las aulas de los centros públicos, en concreto para cubrir el crecimiento vegetativo y la reposición en niveles de 5º de primaria a 4º de educación secundaria obligatoria. Por último, tras el cierre de los centros educativos como consecuencia de las pandemia de la Covid-19, la Consejería de Educación y Deporte encomendó a la Agencia la adquisición, por procedimiento de emergencia, de dispositivos tecnológicos que permitieran continuar con sus tareas académicas desde casa al alumnado matriculado en centros docentes ubicados en zonas socio-económicas vulnerables y que careciera de los medios tecnológicos o electrónicos necesarios. Así, se adquirieron y repartieron 6.651 tablets por un importe de 1.223.195,05 euros, y se distribuyó también el material donado por diferentes entidades (tablets, tarjetas SIM y calculadoras). En cuanto a los servicios de atención digital y mantenimiento de recursos tecnológicos que gestiona la Agencia, en el curso 2019-20 atendió 13.224 incidencias en 2.607 centros distintos y realizó 263 despliegues de software. Además resolvió “in situ” otras 3.121 incidencias en 1.638 centros²⁹.

²⁹ Vid Agencia Pública Andaluza de Educación, *Memoria de actividades: curso 2019/2020*