



ISBN: 9786073024945

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

Barrón Tirado, C., y García Torres, D. (2019).
La educación secundaria en España: problemáticas y retos al
inicio del siglo.
En P. Ducoing Watty (Coord.), *La educación secundaria en el
mundo: el mundo de la educación secundaria (Bélgica, Francia,
Austria y España)* (pp. 375-499). Ciudad de México: Universidad
Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-
SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN ESPAÑA: PROBLEMÁTICAS Y RETOS AL INICIO DEL SIGLO

Concepción Barrón Tirado

Dalia García Torres

INTRODUCCIÓN

Históricamente, España se ha caracterizado por drásticos y constantes cambios: formó parte del Imperio romano; durante más de siete siglos estuvo bajo el mando de los árabes; fue el primer Estado moderno del Renacimiento bajo la batuta de los reyes católicos; conformó una monarquía con grandes y vastos territorios; la riqueza de territorios trajo bonanza económica y un gran desarrollo cultural que brilló durante el Barroco; fue invadida por Napoleón, lo que provocó una guerra de independencia; la monarquía reinó bajo el absolutismo y después fue incorporando ideas liberales; perdió colonias en América; instauró dos repúblicas en distintos momentos históricos; sobrevivió a severas dictaduras, así como a varias crisis económicas. En su conjunto, la historia y la cultura españolas han estado marcadas por grandes movimientos ideológicos, políticos, religiosos y económicos que sin duda son el telón de fondo de su desarrollo educativo.

En los últimos años, la educación española se ha desarrollado a la luz de políticas supranacionales; es decir, a partir de las políticas establecidas por la Unión Europea (UE), las cuales fueron definidas y orientadas para superar los efectos secundarios provocados por la severa crisis económica de 2008 que impactó la mayor parte del mundo. La huella de la crisis obligó a la Comunidad Europea a establecer mecanismos de desarrollo a través de la iniciativa Europa

2020: estrategia europea de crecimiento, y actualmente toda la política educativa española gira en torno al desarrollo y cumplimiento de las metas y los objetivos planteados en dicha iniciativa.

En este contexto, las recientes reformas implementadas en el sistema educativo español están encaminadas al desarrollo tanto educativo como económico del país y de la Unión Europea. En este sentido, la educación secundaria en España ha sido foco de atención y en los hechos ha contado con modificaciones significativas en su organización. Si bien desde hace muchos años la educación secundaria en ese país tiene como marco la formación por competencias, con la última reforma, llevada a cabo en 2013, se hace mayor énfasis en el desarrollo educativo bajo este modelo de formación; en consecuencia, la participación española en diversas evaluaciones internacionales, específicamente en el Programme for International Student Assessment (PISA), resulta ser un referente importante, pues es un medio a través del cual se reconocen sus avances respecto a sus vecinos europeos.

Considerando como base la investigación comparativa en la que se inscribe el presente estudio, se realizará un análisis puntual, aunque no exhaustivo, de la educación secundaria en España. Para iniciar, será necesario revisar de manera breve su forma de gobierno, economía, así como algunos datos demográficos. En su conjunto, es valioso dar cuenta de estos factores socioeconómicos, pues inciden en los procesos educativos y, a su vez, los resultados del sistema educativo afectan el crecimiento económico del país.

Se realizará el análisis de algunos datos del sistema educativo nacional en general y de la educación secundaria en particular; específicamente, el interés de este trabajo es abordar el currículo, la formación docente y los principales resultados en pruebas internacionales de la educación secundaria en España. Es importante destacar que las fuentes de información que ofrece para comprender su sistema educativo son vastas, pues cuenta con múltiples publicaciones, disponibles en bibliotecas especializadas mexicanas, y una infraestructura digital que proporciona fácil acceso a prácticamente toda la información de su historia, cultura y educación. Por otro lado, como parte del desarrollo del presente estudio, fue posible realizar algunas

visitas a institutos de educación secundaria en la ciudad de Valencia, en las que se llevaron a cabo algunas entrevistas a profesores y directivos, quienes gracias a su valiosa colaboración y aportación contribuyeron a comprender la realidad educativa española más allá de lo que las fuentes documentales oficiales describen.

GOBIERNO, ECONOMÍA Y POBLACIÓN

Forma de gobierno

Principales figuras

El siglo xx español estuvo marcado por los gobiernos de los generales Primo de Rivera y Francisco Franco quienes, a través de golpes de Estado, asumieron el poder como dictadores. Específicamente, la dictadura encabezada por Franco dio paso a un periodo de fuerte represión y de débil producción económica: fueron prohibidos los partidos políticos; se implementó el anticomunismo, el antiparlamentarismo y el antiliberalismo; predominó el nacionalcatolicismo, el tradicionalismo y el militarismo; incluso, durante la Segunda Guerra Mundial, la política internacional de Franco se ubicó del lado del Eje.

El régimen franquista quedó aislado con la victoria de los aliados en la Segunda Guerra Mundial y a partir de 1945 inició una cierta apertura necesaria para poder sobrevivir en la posguerra, predominantemente democrata; por otro lado, la política cultural y educativa, así como la vida religiosa, tendieron de manera progresiva a liberalizarse.

A finales de la década de los sesenta y principios de los setenta hubo un fuerte crecimiento de la oposición a Franco; finalmente, el 20 de noviembre de 1975 murió el dictador y Juan Carlos I fue proclamado rey.

España inició el proceso de transición que llevó a instaurar de forma gradual un sistema democrático; en 1978, se publica la Constitución que en la actualidad sigue vigente y en la que se establece

que la forma política de gobierno es la monarquía parlamentaria, lo que significa que la soberanía nacional reside en el pueblo; el rey es el jefe del Estado, un representante histórico y simbólico que está bajo el control del Poder Legislativo (Parlamento) y del Poder Ejecutivo (Gobierno); las normas y decisiones tomadas por el Parlamento regulan el funcionamiento del Estado, así como la actuación y funciones del rey (véase diagrama 1) (Juan Carlos I, 1978).

La Constitución indica que es obligación del rey acreditar a los embajadores y otros representantes diplomáticos, así como manifestar el consentimiento del Estado para cumplir con tratados internacionales de conformidad con la Constitución y las leyes españolas. “El Rey recibe de los Presupuestos del Estado una cantidad global para el sostenimiento de su Familia y Casa, y distribuye libremente la misma” (Juan Carlos I, 1978: art. 65).

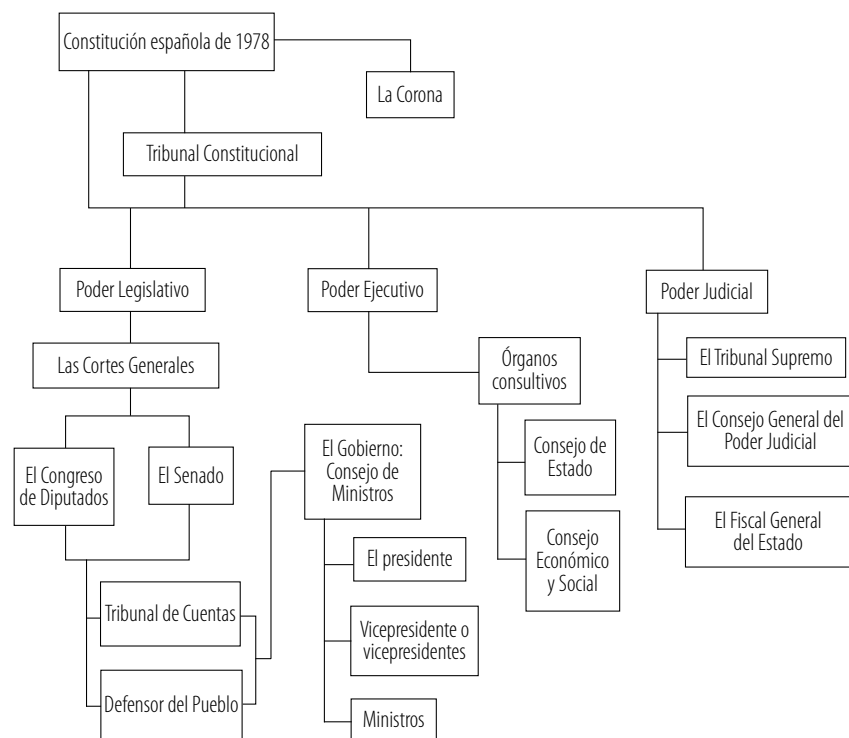
El Poder Legislativo reside en las Cortes Generales, constituidas por el Congreso de Diputados y el Senado, integrados por representantes del pueblo español, elegidos cada cuatro años. La Cortes aprueban sus presupuestos, controlan la acción del gobierno y tienen las demás competencias que les atribuye la Constitución (Gobierno de España, 2007).

El Poder Ejecutivo está compuesto por el presidente, los vicepresidentes, los ministros y los demás miembros que la ley establezca. El presidente dirige la acción del Gobierno y coordina las funciones de los demás miembros del mismo. El Gobierno dirige la política interior y exterior, la administración civil y militar, y la defensa del Estado. Los departamentos ministeriales y el resto de los organismos dependientes de él integran la administración del Estado (Juan Carlos I, 1978: art. 97).

El Poder Judicial está integrado por jueces, magistrados y fiscales. La Constitución española establece que éstos no podrán desempeñar otros cargos públicos ni pertenecer a partidos políticos o sindicatos mientras se hallen en activo (Juan Carlos I, 1978).

DIAGRAMA 1.

Organización del Estado español



Fuente: Gobierno de España (2007).

Organización territorial y administración pública

La Constitución de 1978 en su título VIII aborda uno de los problemas históricos de España: la unión del Estado con la diversidad de regiones y nacionalidades que lo componen. Por lo anterior, se establecieron los cauces legales para que los territorios que lo desearan y que cumplieran una serie de requisitos pudieran constituirse como Comunidades Autónomas. En el artículo 2.º constitucional, se reconoce y garantiza el derecho a la autonomía de cada nacionalidad y región que integra al país, cuyos orígenes los podemos rastrear desde los antiguos reinos hispanos.

Actualmente, el Estado español se organiza en 17 Comunidades Autónomas y dos ciudades autónomas ubicadas al norte de África:

Ceuta y Melilla. A su vez, el territorio se subdivide en 50 provincias, 8 117 municipios y dos conjuntos de islas. Cada una de las 17 Comunidades Autónomas cuenta con su propio estatuto de autonomía, el cual es aprobado por ley orgánica y

es la norma institucional básica de la Comunidad, reguladora de aspectos esenciales como la organización y el funcionamiento de su Parlamento y de su Gobierno, las competencias que la Comunidad asume, su Administración, las señas de identidad y los hechos diferenciales tales como la lengua o el derecho civil y las relaciones con el Estado y con otras Comunidades Autónomas (Gobierno de España, 2017: s/p)

Su administración pública se define bajo los principios de eficacia, jerarquía, descentralización, desconcentración y coordinación. Al definirse como un Estado descentralizado, las competencias tanto del Estado como de las Comunidades Autónomas se distribuyen en distintos niveles:

El reparto de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas está basado en la distinción entre las competencias exclusivas del Estado o de las Comunidades Autónomas, las competencias compartidas entre el Estado y las Comunidades Autónomas y las competencias concurrentes, en las cuales tanto el Estado como las Comunidades Autónomas pueden intervenir. En caso de que se produzca un conflicto de competencias, corresponde resolverlo al Tribunal Constitucional, como en otros Estados políticamente descentralizados (Gobierno de España, 2017: s/p).

Algunos datos económicos

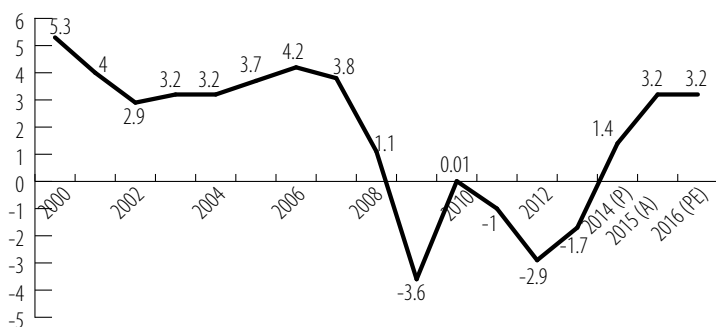
PIB y PIB per cápita

Considerando como base el año 2000 y a partir de los datos que proporciona el Instituto Nacional de Estadística español (INE), es posible observar que la crisis mundial de 2008 provocó una fuerte

caída del producto interno bruto (PIB) en términos porcentuales. Sin embargo, en los últimos años la economía española ha tenido importantes crecimientos en su PIB (véase gráfica 1).

GRÁFICA 1.

Tasa de variación anual del PIB en por ciento



Fuente: INE (2016).

Nota: (A) Avance, (P) Provisional, (PE) Primera Estimación

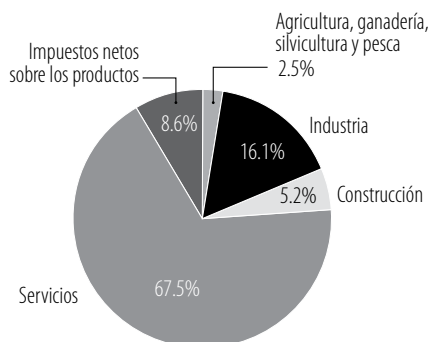
La crisis económica del país de 2008, calificada por el gobierno como la más profunda de su reciente historia democrática, se tradujo en un aumento sustancial del desempleo. Para 2012, la situación fue considerada como “muy complicada, con una economía al borde del colapso, con una fuerte pérdida de confianza y con importantes desequilibrios acumulados” (Gobierno de España, 2016a: s/p). Sin embargo, a pesar de una nueva caída del crecimiento del PIB entre 2010 y 2013, de 2014 en adelante la economía española ha tenido crecimientos considerables. En relación con el PIB per cápita, en términos de paridad de poder adquisitivo (PPA) y en relación con la media europea, los datos fueron prácticamente similares, pues también disminuyó su valor. En 2014, el valor del PIB español se estimó en 1 058 469 millones de euros y el PIB per cápita a precios corrientes (euros) fue de 22 780, 1.2 por ciento más que en 2013 (INE, 2015a: 28).

Las actividades productivas que integran el PIB se agrupan principalmente en torno a cuatro componentes principales: agricultura, ganadería, silvicultura y pesca (sector primario); industria (sector

secundario); construcción (sector terciario) y servicios (sector cuaternario); además, se considera un quinto componente: el de los impuestos netos sobre los productos (véase gráfica 2).

GRÁFICA 2.

Porcentaje de participación de las actividades productivas en el PIB 2013



Fuente: INE (2015b).

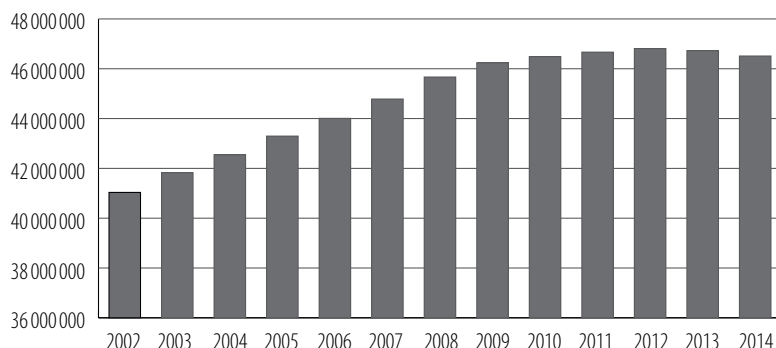
Como se puede apreciar en la gráfica 2, el sector de servicios es el que representa mayor porcentaje respecto al PIB; en otras palabras, se puede decir que es el sector sobre el cual España se sostiene; se estima que para 2014 representó 67.9 por ciento y dio empleo a un promedio de 12.7 millones de personas, aproximadamente 77 por ciento del total de ocupados (Gobierno de España, 2016a: s/p).

Datos poblacionales y de escolarización

De acuerdo con el INE, para el 1 de enero de 2014 la población española se estimó en 46 512 199 personas; 49.2 por ciento son varones y 50.8 por ciento mujeres, 10.1 por ciento del total de la población corresponde a extranjeros que residen en España y, para 2009, se estimó que 9.8 por ciento de la población era rural. Hasta 2012, la población total se había incrementado año con año (véase gráfica 3). Sin embargo, los datos de 2013 y 2014 indican que la población ha disminuido ligeramente.

GRÁFICA 3.

Población total al 1 de enero de 2014



Fuente: INE (2015c).

Respecto a la población por grupos quinquenales, la pirámide poblacional española (véase gráfica 4), con datos al 1 de enero de 2014, indican que la mayor cantidad de habitantes se encuentra entre los 35 y 54 años de edad, en este rango de 20 años se concentra 31.5 por ciento de la población. En tanto, los de cero a 29 años representan 30.2 por ciento. A partir de estas dos gráficas (3 y 4), podemos observar que el número de nacimientos en España ha ido disminuyendo paulatinamente.

En relación con la esperanza de vida, se calcula que un español vive 82 años en promedio (PNUD, 2015) y su desarrollo humano se ha ubicado en el rubro de alto o muy alto de acuerdo con los últimos informes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Para el informe 2015 ocupa el lugar 26 (véase cuadro 1), con un índice de desarrollo humano de 0.876.

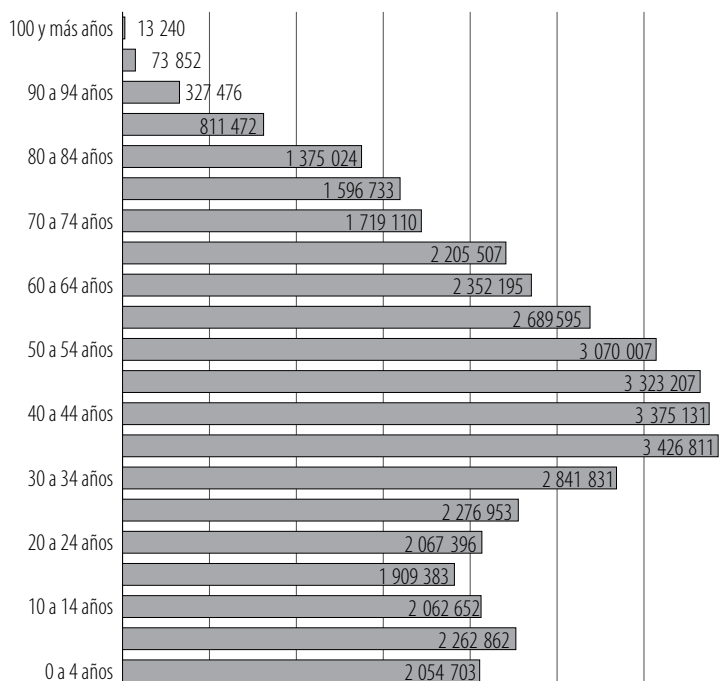
Población económicamente activa

El INE realiza de forma trimestral la Encuesta de Población Activa (EPA), cuya finalidad principal es obtener datos sobre la fuerza de trabajo. Para realizar la encuesta, el ámbito poblacional se limita a

la población que reside en viviendas familiares principales; es decir, las utilizadas todo el año o la mayor parte de él como vivienda habitual o permanente. No se consideran, pues, ni los llamados hogares colectivos (hospitales, residencias, cuarteles, etcétera) ni las viviendas secundarias o de temporada (de veraneo, fines de semana, etc.) (INE, 2017a: 8).

GRÁFICA 4.

Población al 1 de enero de 2014 por grupos de edad



Fuente: INE (2015b).

La población se clasifica en dos principales rubros: activa e inactiva. La población activa se subdivide en ocupados y parados (véase diagrama 2).

Con base en las definiciones establecidas por el INE (2017a) y en los resultados anuales de la EPA, la población económicamente activa comprende a todas las personas de 16 o más años y en España son alrededor de 22 954 600 al 2014 (INE, 2017b).

CUADRO 1.

Índice de desarrollo humano y sus componentes*

País	Lugar en la clasificación general**	Valor del Índice de Desarrollo Humano 2014***	Esperanza de vida al nacer 2014	Media de años de escolaridad 2014	Años de escolarización previstos 2014	Ingreso nacional bruto (INB) per cápita 2014****	Coefficiente de Gini 2013*****
Alemania	6	0.916	80.9	13.1	165	43 919	306
Estados Unidos	8	0.915	791	129	165	52 947	411
Reino Unido	14	0.907	807	13.1	162	39 267	38
Japón	20	0.891	835	115	153	36 927	321
Bélgica	21	0.890	808	113	163	41 187	331
Francia	22	0.888	822	111	16	38 056	317
Austria	23	0.885	814	108	157	43 869	30
Finlandia	24	0.883	808	103	171	38 695	278
España	26	0.876	826	96	173	32 045	358

Fuente: PNUD (2015).

* Para la elaboración del cuadro 1, se eligieron los países europeos que componen la investigación comparativa en la que se inscribe el presente estudio y, además, se incluyó Alemania, en tanto país considerado líder de la UE, así como Estados Unidos y Japón, como países potencia fuera del continente europeo. Finalmente, la inclusión de Finlandia obedece a su consideración como el país con el mejor sistema educativo en el mundo.

** México se encuentra en el rango de desarrollo humano alto, en el número 74 de esta clasificación general, con un índice de 0.756.

*** "Índice de desarrollo humano (IDH): Un índice compuesto que mide el rendimiento promedio en las tres dimensiones básicas del desarrollo humano: vida larga y saludable, conocimientos y nivel de vida digno" (PNUD, 2015: 211).

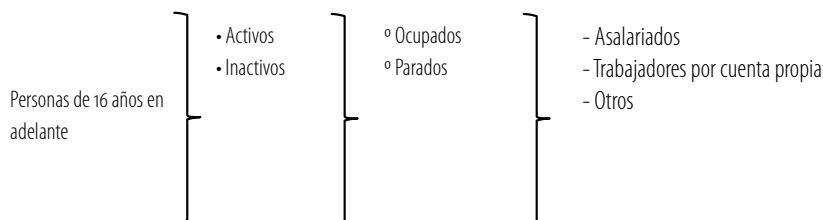
**** Valor en dólares internacionales de acuerdo con la definición del PNUD: "INB Ingreso Nacional Bruto per cápita: Ingreso agregado de una economía generado por su producción y su propiedad de factores de producción, menos las rentas pagadas por el uso de factores de producción que posee el resto del mundo, convertido en dólares internacionales utilizando las tasas PPA dividido entre la población a mitad de año" (PNUD, 2015: 211).

***** "Coeficiente de Gini: La medida de la desviación de la distribución del ingreso entre individuos u hogares dentro de un país a partir de una distribución perfectamente igual. Un valor de 0 representa la igualdad absoluta, un valor de 100, la desigualdad absoluta" (PNUD, 2015: 219).

La población ocupada (o personas con empleo) es la de 16 o más años que tuvo un trabajo por cuenta ajena o ejerció una actividad por cuenta propia, lo que representa 17 344 200 personas, 74.79 por ciento del total de la población económicamente activa. De la población ocupada, 14 285 800 son asalariadas en el sector público o privado (INE, 2017b).

DIAGRAMA 2.

División de la población económicamente activa



Fuente: INE (2017a).

Se considera población parada a todas las personas de 16 o más años que reúnan simultáneamente las siguientes condiciones: sin trabajo, en busca de trabajo, disponibles para trabajar y buscando activamente trabajo; situación en la cual se encuentran 5 610 400 personas, 24.19 por ciento de la población económicamente activa (INE, 2017b).

La población económicamente inactiva abarca a todas las personas de 16 o más años que cumplen con las siguientes características: personas que se ocupan de su hogar, estudiantes, jubilados o prejubilados; que perciben una pensión distinta de la de jubilación y de prejubilación; que realizan trabajos sociales sin remuneración, actividades de tipo benéfico, incapacitados para trabajar. Para 2014, la cantidad de personas inactivas fue de 15 560 000 (INE, 2017b). De acuerdo con datos anuales (véase gráfica 5), la población activa ha tenido ligeros incrementos, en tanto que la población ocupada ha disminuido justo a partir de 2008. La población inactiva se ha mantenido sin cambios significativos, la población asalariada también se ha reducido y la población parada se ha incrementado. Estos datos nos dan cuenta del impacto que la crisis económica mundial de 2008 tuvo en el sector laboral español.

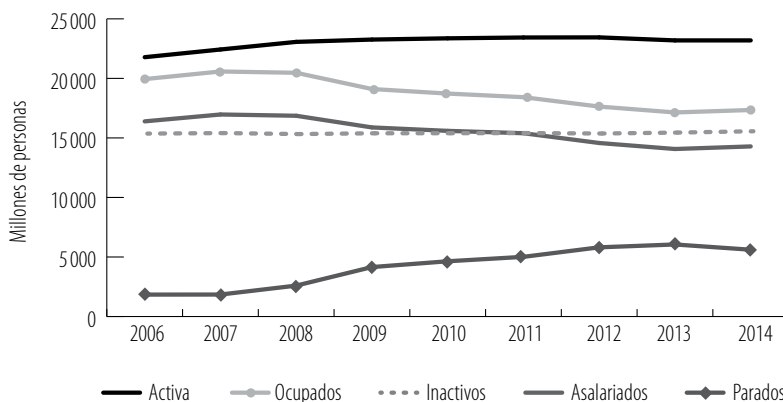
Religión y lenguas

Respecto a la religión, históricamente, España se ha caracterizado por ser un país católico. Sin embargo, el artículo 16 constitucional garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto, especifican-

do que ninguna confesión tiene carácter oficial. A pesar de la no confesionalidad del Estado y considerando que éste está obligado a otorgar una educación inclusiva, se mantienen relaciones de cooperación entre el Estado español y la santa sede, con quien existe un concordato referido a la enseñanza de la religión católica. Asimismo, existen acuerdos de cooperación entre el Estado español y las confesiones evangélica, israelita e islámica, en donde el Estado reconoce el derecho fundamental a la educación religiosa y asume su obligación de garantizar el ejercicio de este derecho.¹

GRÁFICA 5.

Población económicamente activa, inactiva, ocupada, parada y asalariada



Fuente: INE (2017b).

Por otra parte, el Centro de Investigaciones Sociales (CIS) elabora cada mes encuestas de opinión denominadas “Barómetro”; en dicha encuesta, incluye la pregunta: ¿cómo se define usted en materia religiosa: católico/a, creyente de otra religión, no creyente o ateo/a? Lo datos del mes de noviembre de 2016 reflejan los siguientes resultados: católico/a 69.8 por ciento; creyente de otra religión 2.9 por ciento; no creyente 15.9 por ciento; ateo/a 9.2 por ciento; no creyente (2.2 por ciento); total 100.0 (2 487 personas) (CIS, 2017: 22).

1 Esta información fue recabada durante las entrevistas a profesores y directivos en institutos de educación secundaria en la ciudad de Valencia en 2011.

En cuanto a las lenguas oficiales y minoritarias, la Constitución española declara que el castellano es la lengua oficial y que en algunas Comunidades Autónomas existen lenguas cuyo carácter es cooficial; tal es el caso del catalán, el gallego, el valenciano y el euskera o vascuence. En las comunidades donde existe lengua cooficial, tanto ésta como el castellano son lenguas de enseñanza obligatoria en la educación básica (Juan Carlos I, 1978: art. 3).

Escolarización de la población

La media de años escolares cursados en España es de 9.6 y los años de escolarización previstos son 17.3 (PNUD, 2015). Para el curso 2013-2014, la esperanza de vida escolar de un alumno que tiene cinco años de edad y que inicia la escolaridad obligatoria fue de 18.5 años (MECD, 2016a).

Para el ciclo 2015, 42.6 por ciento de la población adulta de 25 a 64 años contaba con estudios de educación secundaria obligatoria (ESO) o inferiores, 22.4 por ciento tenía estudios de bachillerato y/o formación profesional de grado medio y 35.1 por ciento poseía estudios universitarios; es decir, en 2015, 57.5 por ciento de españoles de 25 a 64 años obtuvo estudios superiores a la ESO. En relación con la población adulta joven (de 25 a 34 años), 41.8 por ciento tiene estudios universitarios y 55 por ciento alcanzó como máximo el bachillerato (MECD, 2016b). Estos datos reflejan que la mayoría de población española supera la educación básica obligatoria, la cual comprende, como se verá más adelante, seis años de educación primaria y cuatro de educación secundaria obligatoria.

POLÍTICAS EDUCATIVAS

A través de su legislación educativa, el Estado español ha promovido la idea de implementar políticas que definan consensos entre las Comunidades Autónomas; es importante recordar, por un lado, el particular desarrollo de las comunidades, que cuentan con tradiciones e

incluso lenguas propias; por otra parte, es importante destacar que la política educativa española ha estado marcada por la alternancia de ideologías confrontadas entre sí, ya que conservadores y liberales han llegado al poder en distintos momentos, de distintas formas –ya sea bajo monarquía o a través de república, entre otras modalidades– y han definido la postura ideológica del sistema educativo según convenga en determinado momento:

En general, la legislación escolar ha sido muy variable, dependiendo de la alternancia en el poder de gobiernos liberales y conservadores, con breves períodos republicanos, y una larguísima dictadura que le concedió privilegios a la Iglesia católica, que en la actualidad sigue dominando una amplísima red de centros educativos de titularidad privada. Se puede decir que su participación en la enseñanza constituye su principal fuente de financiación y de proyección ideológico-social (Llavador, Hernández y Montané, 2008: 56).

Aunado al desarrollo político particular de cada Comunidad Autónoma, así como a la alternancia ideológica en el gobierno, es necesario reconocer una variable más. Tras adherirse a la UE en 1986, España incorpora a su gobierno políticas supranacionales, las cuales suponen una orientación eurocéntrica, pues

España ya no dirige tanto la mirada al pasado, a su herencia y relación con el Mediterráneo, sino que privilegia el futuro, su aproximación geoestratégica al Norte. Por ello, la representación simbólica de España en el marco europeo cobra un gran relieve en el currículo escolar y en los libros de texto en la enseñanza obligatoria (Llavador, Hernández y Montané, 2008: 62).

Al analizar la política educativa española, es muy evidente la inclusión de las políticas que la UE define para la región. Después de la crisis de 2008, Europa se vio obligada a implementar medidas más duras para vigilar que los procesos económicos nacionales mantengan un equilibrio saludable y que la crisis de uno no afecte a todos. España ha acatado las políticas de la comunidad europea,

se ha sumado a la iniciativa Europa 2020: Estrategia Europea de Crecimiento y, como consecuencia y respuesta directa, el Estado español reformó su legislación. En el ámbito educativo, el cambio más representativo fue la publicación de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013.

Actualmente, la legislación que regula la educación en España es, en primer orden, la Constitución política de 1978 y cinco leyes orgánicas: Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 1985, Ley Orgánica de Universidades (LOU) de 2001, modificada en 2007, Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP) de 2002, Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 y LOMCE de 2013.

Además de la Constitución y de las cinco leyes orgánicas principales, existen diversas leyes, tratados internacionales, reales decretos, decretos, órdenes, resoluciones, acuerdos, instrucciones y circulares que coadyuvan a regular y dar sentido a las políticas educativas en España. Considerando como base las normas vigentes que rigen el sistema educativo español, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) es el encargado de la administración educativa en general, así como de vigilar y hacer cumplir la normatividad vigente. Como resultado de los constantes movimientos políticos y diversas reformas, el ministerio también ha sufrido varios cambios de nombre y en los últimos años se ha denominado de distintas maneras:

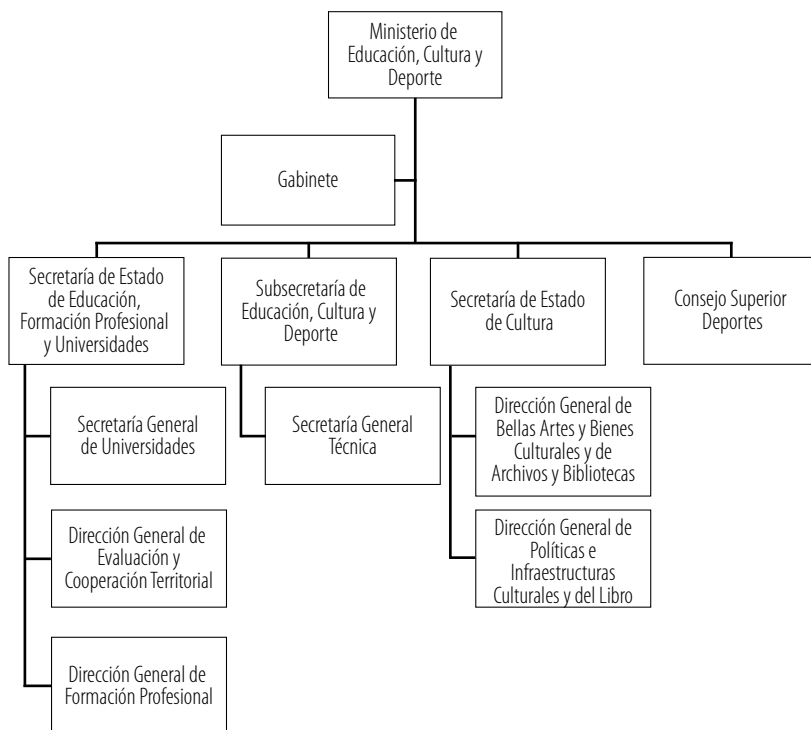
- 2000-2004 Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- 2004-2008 Ministerio de Educación y Ciencia.
- 2008-2009 Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- 2009-2011 Ministerio de Educación.
- 2011-2016 Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las modificaciones en el nombre suponen cambios tanto en los ámbitos de competencia del ministerio como en el nombre bajo el cual se publican decretos, órdenes, resoluciones, etcétera; de tal manera que, según sea el año, la legislación se publica con el nombre

vigente. Actualmente, la organización del ministerio se estructura de la siguiente forma:

DIAGRAMA 3.

Organización del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte



Fuente: CEE (2015: 189).

A pesar de los cambios, un elemento constante ha sido la administración descentralizada. La Constitución de 1978 reconoce la autonomía de sus 17 comunidades y las dos ciudades que conforman el Estado español; en este sentido, la Constitución reconoce la administración del Estado como descentralizada y se orienta al reconocimiento formal de las particularidades de cada Comunidad Autónoma. En consecuencia, la administración de la enseñanza también es descentralizada; es decir, existe una distribución de las competencias educativas entre la administración del Estado, las Comunidades Autónomas y los centros escolares. Sin embargo, y a pe-

sar de lo establecido por la Constitución de 1978, a decir de Penalva (2007) el proceso de descentralización de los servicios educativos se concretó hasta la publicación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990:

La descentralización es el elemento introducido en la Reforma educativa española de 1990 para garantizar que los programas oficiales puedan ser adaptados a las circunstancias y los condicionantes de cada contexto social, mediante la elaboración del Proyecto Curricular de Centro (PCC). Un profesor innovador y creativo, siguiendo el principio de la enseñanza significativa, podrá adaptar la enseñanza a cada uno de los alumnos, con sus características propias (diversidad). La idea clave es que la descentralización encarna un modelo de reforma escolar capaz de evitar segregación o exclusión de los menos favorecidos de la sociedad. Por esta misma razón se opone a los itinerarios, la disciplina escolar, la evaluación convencional, etcétera. La política descentralizadora, subraya Marchesi –uno de los padres de la reforma educativa de 1990–, es progresista y busca la igualdad de los ciudadanos (Penalva, 2007: 8).

A pesar de tener un marco jurídico y administrativo descentralizado, los principios del modelo de descentralización educativa española retoman las propuestas de educación inclusiva desarrolladas en bibliografía anglosajona (Penalva, 2007). Actualmente, las funciones, los servicios y los recursos se distribuyen en distintos niveles, con la finalidad de obtener una mayor adecuación y aprovechamiento de los recursos asignados, así como de ajustar la acción pedagógica a las necesidades específicas del alumnado y a las características del entorno escolar (véase cuadro 2).

Para coordinar las competencias de cada nivel administrativo, existen la Conferencia Sectorial de Educación y la Conferencia General de Política Universitaria, conformada por los consejeros de Educación de las Comunidades Autónomas y el ministro de Educación, Cultura y Deporte. Las funciones de dichos consejos son de carácter consultivo (Gobierno de España, 2016b).

CUADRO 2.

Distribución de competencias en materia de educación no universitaria

Estado	<p>El MECO es el órgano de la Administración General del Estado y se encarga de la propuesta y ejecución de las directrices generales sobre la política educativa, como son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Ordenación general del sistema educativo, requisitos y enseñanzas mínimas, cooperación internacional, programación general de la enseñanza y regulación de los títulos académicos y profesionales.• Comprobar el cumplimiento de los requisitos comunes establecidos por el Estado en materia de educación para todo el territorio nacional a través de una instancia llamada Alta Inspección.• Evaluaciones generales de diagnóstico, planificación general de inversiones en enseñanza, política de ayudas al estudio, titularidad y administración de los centros públicos en el extranjero, régimen jurídico de los centros extranjeros en España, estadística educativa para fines estatales, etcétera. <p>El ministerio actúa como administración educativa en las ciudades de Ceuta y Melilla y en los centros educativos españoles en otros países.</p>
Comunidad Autónoma	<p>A cada Comunidad Autónoma le compete el desarrollo de las normas estatales y la regulación de los elementos o aspectos no básicos del sistema educativo, así como las competencias ejecutivo-administrativas de gestión del sistema en su propio territorio. De manera general, se mencionan a continuación algunas de sus competencias:</p> <ul style="list-style-type: none">• Facultad para crear y autorizar el funcionamiento de centros, su nueva construcción, equipamiento y reforma de los mismos.• Desarrollan las disposiciones del Estado en materia de programación de la enseñanza y regulación de los niveles, modalidades, grados y especialidades.• Gestionan el personal.• Supervisan los libros de texto y otros materiales curriculares, planes de experimentación e investigación pedagógica y evaluaciones de diagnóstico en los centros de su ámbito territorial.• Facilitan el intercambio de información y la difusión de buenas prácticas educativas o de gestión de los centros docentes.• Proporcionan los datos necesarios para la elaboración de las estadísticas educativas nacionales e internacionales que corresponde efectuar al Estado.• Tramitan y conceden subvenciones a los centros educativos privados.• Gestionan becas y ayudas al estudio.• Regulan la composición y funciones del Consejo Escolar que, para su ámbito territorial, existen en cada Comunidad Autónoma. <p>En cada Comunidad Autónoma la administración estatal cuenta con la Alta Inspección educativa, cuyo objetivo es la comprobación del cumplimiento de la normativa y de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos en materia de educación, la inclusión de los aspectos básicos en los currículos autonómicos y el cumplimiento de los requisitos establecidos por el Estado y de las condiciones para la obtención de los títulos correspondientes.</p>
Centros educativos (centros docentes)	<p>Poseen autonomía para la gestión organizativa, pedagógica y económica, respetando el marco establecido por la normativa vigente, con el fin de conseguir una mayor adecuación y aprovechamiento de los recursos asignados y el ajuste de la acción pedagógica a las necesidades específicas de los alumnos y a las características del entorno escolar.</p>

Fuente: EURYDICE (2011).

Por otra parte, la Constitución española establece que los poderes públicos deben garantizar la participación social en la programación general de la enseñanza. Esto se lleva a cabo a través del

Consejo Escolar del Estado (CEE), órgano de ámbito nacional creado a través de la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación de 1985. En este consejo, están representados todos los sectores sociales implicados en la enseñanza, tiene carácter consultivo y de asesoramiento; genera propuestas al Gobierno en relación con los distintos aspectos del sistema educativo, como son la programación general de la enseñanza, las normas básicas para la ordenación general del sistema educativo, la fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de los títulos académicos, el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades en la enseñanza, la determinación de requisitos mínimos de los centros y para el asesoramiento respecto a los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno.

El CEE publica informes anuales sobre el estado del sistema educativo y se conforma por presidencia, vicepresidencia, secretaría general, 20 profesores de la enseñanza pública y privada, 12 padres y madres del alumnado, ocho representantes del alumnado, cuatro representantes del personal de administración y servicios, cuatro titulares de centros privados, cuatro representantes de las organizaciones sindicales, cuatro representantes de las organizaciones empresariales, ocho miembros de la administración educativa del Estado, cuatro representantes de las universidades, cuatro representantes de las entidades locales, 12 personalidades de reconocido prestigio, cuatro representantes de la mujer y 17 presidentes de los consejos escolares de ámbito autonómico (MECD, 2017).

Política educativa en el marco de la Unión Europea

Como ya se ha mencionado, España ingresó a la UE en 1986 y con ello asumió la responsabilidad de incluir en sus políticas nacionales todas aquellas líneas de acción que marca la Unión. En ese sentido, se hace necesario reconocer las políticas supranacionales a las que el gobierno español se ha adherido históricamente y que invariablemente impactan los procesos educativos actuales.

La historia de la conformación de la UE, como la conocemos hoy en día, se remonta a la conclusión de la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, es hasta la firma de los Tratados de París de 1951 y de Roma en 1957 cuando se definen y se concretan documentos jurídicos que dan inicio y forma a la Comunidad Europea. Este inicio estuvo orientado principalmente a generar líneas de coordinación sobre la economía y el intercambio comercial. En lo que respecta al ámbito educativo, la UE define un primer programa de acción hasta 1976; dicha propuesta de trabajo es la primera disposición concreta en materia educativa que emana directamente el Consejo y los ministros de Educación (Valle, 2006).

Una de las medidas que contempló el Programa de Acción de 1976 fue la creación de la red EURYDICE, proyecto que se concreta en 1980 y que actualmente sigue vigente. EURYDICE nace como una base documental orientada de manera fundamental a intercambiar información sobre los diferentes aspectos de la política educativa en los países miembros de la Comunidad Europea y, a partir de ello, tomar decisiones políticas en común (Valle, 2006). Otros elementos clave que retoma el programa de acción de 1976 como líneas a desarrollar por cada Estado miembro fueron:

1. Reconocer “una dimensión europea en la experiencia de los profesores y de los alumnos de las escuelas primarias y secundarias en la Comunidad”; es decir, facilitar visitas de estudio e intercambios para personal docente y estudiantes, así como implementar actividades escolares con contenido europeo (Valle, 2006: 93).
2. “Dar el reconocimiento mutuo de títulos, certificados y diplomas de carácter educativo entre los Estados miembros de la Comunidad como una de las acciones prioritarias” (Valle, 2006: 93 y 94).
3. En relación con la formación profesional, se promovió la idea de la formación en alternancia; esto es, al tiempo de estudiar, los alumnos deberían trabajar; este tipo de formación se definió como una estrategia que facilitaba la integración de los jóvenes al mercado de trabajo y fomentaba el intercambio, por lo que se

dio derecho de residencia a los estudiantes que viajaran al extranjero. En 1986, entra en vigor el Acta Única Europea (AUE), la cual reforzó la idea de la libertad de circulación de las personas en el interior del territorio de la UE y la posibilidad de establecimiento libre de los trabajadores (Valle, 2006).

4. Se instituyeron acciones y programas para el desarrollo del aprendizaje de las lenguas, favorecer la igualdad de oportunidades educativas de grupos desfavorecidos, escolarizar a los hijos de los trabajadores migrantes, promover tanto la igualdad de oportunidades para alumnos con necesidades educativas especiales como la igualdad de oportunidades educativas para los jóvenes de uno y otro sexo, la educación en pro de la salud en las escuelas y el cambio tecnológico y las transformaciones sociales en relación con la educación y la formación (Valle, 2006).

Después del programa de acción de 1976, es hasta 1992, con la firma del Tratado de Maastricht, que se desarrollan más y nuevas líneas en la política educativa de la UE. En dicho tratado, se pone de manifiesto la importancia de la educación como medio de mejora económica y pasa a ser considerada como un derecho primario para todos los habitantes de la UE, dando mayor énfasis a las acciones encaminadas a fortalecer la “ciudadanía europea” (Valle, 2006).

Los artículos 126, 127 y 128 del Tratado de Maastricht se refieren específicamente a las competencias que la UE asume en materia de educación, formación profesional y cultura. Se promueve el desarrollo de la calidad educativa y el fortalecimiento de la dimensión europea a través de la difusión de las lenguas de los Estados miembro. Se reitera la necesidad de favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, así como el reconocimiento de los títulos y diplomas académicos. Promueve la mejora de la formación profesional inicial y permanente para facilitar la inserción de los jóvenes en el mercado laboral. Estimula la cooperación en materia de formación entre centros de enseñanza y empresas. El replanteamiento de acciones de la política educativa de la UE tuvo como consecuencia el surgimiento de “programas integrados” para que:

Las acciones que hasta ahora se ofrecían de forma dispersa sean más eficaces, al dotarlas de mayor coherencia interna y de una mayor complementariedad entre sí. Igualmente, se perseguía simplificar la burocracia de su gestión y la dinámica de su financiación. [...]: *Sócrates*, para educación en general; *Leonardo da Vinci*, para Formación Profesional; y *Juventud*, para la movilidad de los jóvenes (Valle, 2006: 146).

El programa Sócrates se dirige a mejorar la calidad de la educación en general, éste a su vez se subdivide en varios programas; entre ellos, se encuentra el programa Erasmus, que está dirigido a promover la movilidad de estudiantes universitarios; el programa Comenius pretende mejorar la calidad de la educación no universitaria, promoviendo la integración al sistema educativo de la población migrante; el programa Lingua se estableció para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes de los países miembro; el programa EURYDICE se enfoca a facilitar el intercambio de información, y el programa Minerva se dirige a promover la educación abierta y a distancia, así como la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) a la educación (Valle, 2006: 146).

El programa Leonardo da Vinci tiene por objetivo mejorar la calidad, la innovación y la dimensión europea de los sistemas y las prácticas de la formación profesional mediante la cooperación internacional. Este programa promueve la movilidad y la flexibilidad de la formación profesional inicial, continua y a distancia (Valle, 2006: 161).

El programa Juventud está dirigido a apoyar el intercambio de jóvenes de entre 15 y 25 años, apoyando sus proyectos e iniciativas establecidos por ellos y para ellos; se ocupa de cultivar los valores de solidaridad y respeto, así como de fomentar la conciencia de un futuro común (Valle, 2006: 169).

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que las políticas europeas buscan, desde sus orígenes e incluso hasta la fecha, la calidad en todos los niveles educativos. Es importante mencionar que, con la llegada del nuevo milenio, la UE se propuso como objetivo principal convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitivo del mundo y, para reafirmar y cumplir con dicho objeti-

vo, en 2009 firma el Tratado de Lisboa, el cual modifica el Tratado de Maastrich de 1992 y el Tratado de Roma de 1957:

El Tratado de Lisboa no transfiere nuevas competencias exclusivas a la Unión. No obstante, al fomentar la participación y la protección de los ciudadanos, crear un nuevo orden institucional y modificar los procesos de toma de decisiones en aras de una mayor eficacia y transparencia, cambia la forma en que la Unión ejerce sus competencias ya existentes, a las que se suman algunas competencias nuevas (compartidas). De este modo, garantiza asimismo un mayor nivel de control parlamentario y responsabilidad democrática (Novak y Raffaelli, 2016: 1).

A partir del Tratado de Lisboa de 2009 y derivado de la crisis económica iniciada en 2008, la UE tomó medidas a través del impulso de reformas estructurales, en las que se incluyen sanciones para las naciones que no se comprometan de manera firme con el cumplimiento de dichas reformas. A decir de la UE, la crisis puso en evidencia las carencias estructurales de su economía, por lo que las reformas se sustentan en la idea de fortalecer tanto el mercado interno –a partir de los esfuerzos de cada país– como el comercio exterior –a partir de la regulación común–. De esta forma, a través de la iniciativa Europa 2020: Estrategia Europea de Crecimiento, la UE ha definido las líneas políticas que deben seguir todos los países que forman parte de ella; en dicho documento, se plantean cinco objetivos principales y siete iniciativas emblemáticas, que sin duda implican a e impactan la política educativa española (Comisión Europea, 2013).

Objetivos:

1. Garantizar el empleo a 75 por ciento de las personas de 20 a 64 años.
2. Invertir 3 por ciento del PIB de la UE en investigación y desarrollo.
3. Situar las emisiones de gases de efecto invernadero 20 por ciento (o incluso 30 por ciento) por debajo de los niveles de 1990, generar 20 por ciento de nuestras necesidades de energía a partir

de fuentes renovables y aumentar la eficacia energética 20 por ciento.

4. Reducir las tasas de abandono escolar por debajo de 10 por ciento y lograr que al menos 40 por ciento de las personas de 30 a 34 años hayan terminado estudios superiores.
5. Reducir al menos en 20 millones el número de personas en riesgo de pobreza o exclusión social (Comisión Europea, 2013: 3).

Iniciativas emblemáticas:

1. “Unión por la innovación”. Su objetivo es mejorar las condiciones y el acceso a la financiación para investigación e innovación, con el fin de que las ideas innovadoras puedan convertirse en productos y servicios que generen crecimiento y empleo.
2. “Juventud en movimiento”. Aspira a mejorar los resultados de los sistemas educativos y a facilitar el acceso de los jóvenes al mercado laboral mediante diversos mecanismos (programas de estudio, aprendizaje y formación financiados por la UE, plataformas para que los jóvenes puedan buscar empleo en toda la Unión, etcétera).
3. “Una agenda digital para Europa”. Tiene por objeto acelerar el despliegue de internet de alta velocidad y la implantación de las tecnologías de la información y la comunicación.
4. “Una Europa que utilice eficazmente los recursos”. Su objetivo es ayudar a desligar crecimiento económico y utilización de recursos. Promueve la eficiencia energética, apoyando el cambio hacia una economía con bajas emisiones de carbono, un mayor uso de las fuentes de energía renovables, el desarrollo de tecnologías verdes y la modernización del sector del transporte.
5. “Una política industrial para la era de la mundialización”. Persigue la mejora del entorno empresarial, en particular para las Pequeñas y Medianas Empresas (PYME), facilitando el acceso al crédito y reduciendo los trámites burocráticos, entre otras medidas. También presta apoyo al desarrollo de una base industrial fuerte y sostenible, capaz de innovar y competir en el nivel mundial.

6. “Agenda de nuevas cualificaciones y empleos”. Tiene por objeto modernizar los mercados laborales y potenciar la autonomía de las personas mediante el desarrollo de sus capacidades y la mejora de la flexibilidad y la seguridad en el entorno laboral. También aspira a facilitar la búsqueda de empleo en el ámbito de la UE con el fin de adecuar mejor la oferta y la demanda.
7. “Plataforma europea contra la pobreza”. Su objetivo es garantizar la cohesión social y territorial, ayudando a las personas pobres y socialmente marginadas a acceder al mercado laboral y a ser miembros activos de la sociedad (Comisión Europea, 2013: 3-4).

La UE parte de la idea de que la interdependencia económica (bajo la cual funciona actualmente) exige de todos sus miembros coordinación simultánea en sus políticas nacionales “Actuando juntos, podemos salir fortalecidos de la crisis. En un mundo globalizado, ningún país puede solucionar por sí solo los retos a los que se enfrenta” (Comisión Europea, 2013: 6). Asimismo, exige que cada Estado miembro presente un programa nacional de reformas en el que se presenten tanto los avances en relación con los referentes establecidos en la Estrategia 2020 como las medidas que se adoptarán para superar las deficiencias restantes.

El objetivo general de estas líneas de acción es evitar el déficit y aumentar la disciplina presupuestaria de cada Estado miembro, vigilando los desequilibrios macroeconómicos e implementando normas más estrictas que

incluyen sanciones dirigidas a los Estados miembros que no respeten los compromisos adoptados para reconducir sus presupuestos a una situación sostenible. Los países de la zona del euro en situación de déficit excesivo serán objeto de sanciones económicas progresivas, que pueden llegar a alcanzar el 0,5 por ciento del PIB (Comisión Europea, 2013: 7).

Dichas medidas tienen como finalidad propiciar el crecimiento y la creación de empleos, vías que la UE ha determinado como indispensables para alcanzar un equilibrio; es decir, de manera concreta

el crecimiento económico es el núcleo fundamental de la Estrategia 2020 y en torno al cual la línea de la política educativa debe dirigirse y actuar.

Como se mencionó anteriormente, en respuesta a la Estrategia 2020 el Gobierno puso en marcha la LOMCE de 2013, en donde todos y cada uno de los planteamientos definidos por la UE se han puesto en marcha con el objetivo principal de mejorar la calidad educativa en todos sus ámbitos: los profesores y su formación inicial y permanente, la dirección escolar, la convivencia escolar, la autonomía de los centros, la evaluación, la investigación e innovación educativa, la orientación educativa y profesional, las tecnologías de la información, la enseñanza de idiomas, la gestión de la administración general del Estado y de cada Comunidad Autónoma.

Políticas educativas nacionales

En el marco de la legislación vigente nacional y respondiendo a las políticas definidas por la UE, el Gobierno español ha establecido los cauces legales para el desarrollo de políticas educativas que permitan que la totalidad de la población tenga acceso a la educación. Existen políticas para la igualdad de oportunidades, las cuales desarrollan programas dirigidos a dar atención a la diversidad, la compensación educativa, la igualdad de género, la educación y la formación a distancia, así como becas y ayudas de estudio (CEE, 2015). Además de obedecer al desarrollo económico del país y de la UE, el eje central de todas las políticas es la calidad educativa.

La atención a la diversidad²

Sobre la atención a la diversidad del alumnado, el sistema educativo español cuenta con procedimientos de detección de necesidades

2 La información de este apartado fue recabada durante las entrevistas a profesores y directivos en institutos de educación secundaria en la ciudad de Valencia en 2011.

especiales y con centros específicos de enseñanza para cuando las necesidades educativas no puedan ser atendidas en el sistema ordinario, reconociendo a alumnos con altas capacidades intelectuales, a aquellos con dificultades específicas de aprendizaje, estudiantes afectados por condiciones personales, socioeconómicas o de historia escolar muy particulares, y alumnos en escuelas rurales. Asimismo, los centros escolares están obligados a recibir a aquellos que forman parte de la comunidad de personas que viven en España en calidad de refugiados y provienen, principalmente, de países ubicados en Medio Oriente y que en los últimos años han mantenido una cruel guerra.

Bajo la política de brindar atención educativa a todos, las escuelas están obligadas a dar seguimiento a la asistencia de la totalidad de los alumnos, por lo que los orientadores educativos son los encargados de asegurar la continuidad y verificar las causas por las que un alumno no asiste a clases regularmente; en este sentido, incluso existen sanciones a los padres que se nieguen a que sus hijos reciban la educación básica –primaria y secundaria obligatoria– que otorga, de manera gratuita, el Estado español.

Para asegurar atención a la totalidad de los alumnos, el MECD otorga subvenciones a entidades privadas que coadyuven al desarrollo de acciones que permitan otorgar atención específica. Por otra parte, con el objetivo de apoyar a los alumnos de educación secundaria obligatoria, el ministerio desarrolla dos programas específicos: los programas de diversificación curricular y los programas de cualificación profesional inicial, de los cuales hablaremos con detalle más adelante.

Compensación educativa

Las escuelas identifican a los alumnos de educación primaria o en educación secundaria obligatoria que presentan desfases de uno a más años académicos. La Administración General del Estado, en coordinación con la administración de cada Comunidad Autónoma, es la encargada de hacer cumplir la ley y definir los recursos econó-

micos para que cada centro escolar esté en condiciones de generar acciones de refuerzo, orientación y apoyo educativo. En este sentido, desde 2005 se ha impulsado el Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA), dirigido a los centros sostenidos con fondos públicos que imparten educación primaria y educación secundaria obligatoria (CEE, 2015).

Por otro lado, las administraciones educativas de cada Comunidad Autónoma también desarrollan programas y servicios de apoyo para la inclusión en el sistema de la población extranjera. Entre los programas impulsados se encuentran:

- Programas de reorganización de las enseñanzas y de adaptación del currículo para alumnado extranjero.
- Programas de atención a las familias del alumnado extranjero.
- Programas para el aprendizaje de la lengua oficial para alumnado extranjero.
- Recursos educativos específicos para alumnado extranjero.
- Formación específica del profesorado de alumnado extranjero (CEE, 2015: 226)

Es de particular interés el proyecto Aulas Itinerantes en los Circos, que ha desarrollado el gobierno de España con el objetivo de garantizar la escolarización de alumnos pertenecientes a familias circenses, quienes cambian de residencia constantemente. El proyecto inició en 2013 con 16 aulas con un total de 140 alumnos:

A partir del análisis de las experiencias educativas desarrolladas en otros países europeos, y teniendo en cuenta las características peculiares de los circos en España, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con los empresarios circenses, viene habilitando “aulas itinerantes” que viajan permanentemente con los circos durante todo el curso escolar, mediante subvenciones a empresas circenses para la atención educativa a la población itinerante en edad de escolarización obligatoria (CEE, 2015: 229).

La población gitana también cuenta con el desarrollo de acciones particulares. En 2005, a través de la publicación del Real Decreto 891, el Gobierno español creó el Consejo Estatal del Pueblo Gitano; el Ministerio de Educación participa en este consejo y colabora con el grupo de trabajo sobre educación. En dicho grupo, se diseñan e impulsan acciones de compensación educativa para alumnos gitanos (CEE, 2015). La importancia que merece este grupo poblacional en España llevó al desarrollo de la Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana 2012-2020, cuyos objetivos educativos principales son:

1. Incremento de la escolarización de la población gitana en la educación infantil.
2. Universalización de la escolarización y aumento del éxito académico del alumnado gitano en educación primaria.
3. Incremento de la finalización de la ESO y aumento del éxito académico del alumnado gitano en esta etapa.
4. Incremento del nivel educativo de la población gitana adulta (MSSI, 2014: 25).

Igualdad de género

La igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es otro tema fundamental en la política educativa y está plenamente establecido tanto en la legislación española como en los acuerdos tomados por la UE. La Constitución española, en su artículo 14, establece la igualdad de los españoles ante la ley sin menoscabo de su condición de nacimiento, raza, religión u opinión (Juan Carlos I, 1978); considerando como base dicho artículo, el Estado español garantiza la igualdad de género a través de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de 2004, y la Ley Orgánica para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, de 2007; además, en 2014, el gobierno implementó el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016, que se articula a partir de siete ejes:

- Eje 1. Igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito laboral y lucha contra la discriminación salarial.
- Eje 2. Conciliación de la vida personal, familiar y laboral y corresponsabilidad en la asunción de responsabilidades familiares.
- Eje 3. Erradicación de la violencia contra la mujer.
- Eje 4. Participación de las mujeres en los ámbitos político, económico y social.
- Eje 5. Educación.
- Eje 6. Desarrollo de acciones en el marco de otras políticas sectoriales.
- Eje 7. Instrumentos para integrar el principio de igualdad en las distintas políticas y acciones del Gobierno (IMIO, 2014: 3-5).

Entre los objetivos fundamentales del plan se encuentran la reducción de las desigualdades en el empleo, el salario y la economía; erradicar la violencia de género; mejorar e incrementar la participación de las mujeres en los ámbitos político, económico y social, e impulsar la igualdad de oportunidades a través del sistema educativo. Este plan está alineado de acuerdo con la Estrategia Europa 2020, pues para el desarrollo económico se considera imprescindible contar con

todo el talento que, tanto mujeres como hombres, podamos aportar para salir de la crisis en la que nos encontramos y avanzar hacia una economía más fuerte, basada en un crecimiento inteligente, sostenible e integrador, conforme a los objetivos de la Estrategia Europa 2020 (IMIO, 2014: 8).

Específicamente en el ámbito educativo, el plan busca que las elecciones académicas de los jóvenes estén orientadas a partir de la decisión propia de cada individuo y no desde estereotipos o preconcepciones sobre los roles e identidades de género. Asimismo, define líneas de acción y medidas que desde lo educativo se deben desarrollar:

- Fomentar la realización de acciones de sensibilización y formación en la educación en igualdad, en las familias y en los centros educativos.

- Apoyar a las alumnas en situación de vulnerabilidad por múltiple discriminación.
- Trabajar por la eliminación de estereotipos por sexo que puedan afectar la elección de estudios y profesiones (IMIO, 2014: 112).

Por su parte, la UE considera la igualdad entre mujeres y hombres como un valor fundamental. La legislación sobre el tema de igualdad en ella es vasta y se puede rastrear desde los orígenes de la Comunidad Europea:

- Tratado Constitutivo de la Unión Europea: “En todas las actividades contempladas en el presente artículo, la Comunidad se fijará el objetivo de eliminar las desigualdades entre el hombre y la mujer y promover su igualdad” (Comunidad Europea, 2012: art. 3).
- Tratado de la Unión Europea: “La Unión se fundamenta en los valores de respeto de la dignidad humana, libertad, democracia, igualdad, Estado de Derecho y respeto de los derechos humanos, incluidos los derechos de las personas pertenecientes a minorías” (Unión Europea, 1992: art.2). “La Unión combatirá la exclusión social y la discriminación y fomentará la justicia y la protección sociales, la igualdad entre mujeres y hombres, la solidaridad entre las generaciones y la protección de los derechos del niño” (Unión Europea, 1992: art.3).
- Carta de los Derechos Fundamentales: “La igualdad entre hombres y mujeres será garantizada en todos los ámbitos, inclusive en materia de empleo, trabajo y retribución. El principio de igualdad no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que ofrezcan ventajas concretas en favor del sexo menos representado” (Parlamento Europeo, Consejo de la Unión Europea y Comisión Europea, 2000: art. 23).
- Directiva 2006/54/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 5 de julio de 2006: tiene por objetivo “garantizar la aplicación del principio de igualdad de oportunidades e igualdad de trato entre hombres y mujeres en asuntos de empleo y ocupación” (Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, 2006: 4).

Dicho marco legislativo fue referente fundamental para el desarrollo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013, en la que la igualdad de oportunidades y la prevención de la violencia de género se establecen como objetivos en todos los niveles educativos.

Educación y formación a distancia

A partir de lo establecido en la LOE de 2006, en donde se incluye la modalidad de educación a distancia –como una vía para garantizar el derecho a la educación de quienes no puedan asistir de manera presencial a un centro educativo–, así como la organización y la metodología para la educación para personas adultas, es importante destacar que otra de las novedades de la LOMCE de 2013 es la creación del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD). La administración general del Estado regula dicho centro e imparte educación primaria, educación secundaria obligatoria, secundaria para personas adultas y bachillerato en todo el territorio nacional. El CIDEAD desarrolla las siguientes funciones:

- La enseñanza de idiomas a distancia, fomentando el plurilingüismo.
- La detección y el análisis de las necesidades de educación y formación de los diversos colectivos y el desarrollo de una oferta de enseñanzas a distancia acorde con estas necesidades.
- El desarrollo de las propuestas técnicas necesarias para la adecuación de los currículos y la elaboración de las medidas de ordenación académica que hagan posible la impartición de las enseñanzas a distancia.
- El diseño, la elaboración y gestión de la edición, producción y distribución de medios didácticos que posibiliten la impartición de las enseñanzas a distancia.
- La exploración de nuevas formas de aprovechar el potencial de las TIC para extender la oferta de enseñanzas a distancia a nue-

vos formatos y mejorar la calidad, accesibilidad y equidad de la educación y la formación.

- La innovación en modelos y metodologías de educación en línea y el desarrollo de tecnologías apropiadas para conseguir su puesta en práctica en entornos virtuales.
- La formación inicial y continua del profesorado de educación a distancia, en los fundamentos y técnicas de esta modalidad (CEE, 2015: 247).

Becas y ayudas de estudio

Para el Estado español, las becas y ayudas de estudio son un medio a través del cual es posible compensar desigualdades y garantizar el derecho a la educación básica y obligatoria a estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables. Una beca es la cantidad o beneficio económico concedido para iniciar o continuar con las enseñanzas conducentes a un título o certificado, considerando las circunstancias económicas, así como el aprovechamiento académico del alumno. Se entiende como “Ayuda al estudio” la cantidad o beneficio económico para iniciar o continuar con las enseñanzas conducentes a un título o certificado, considerando sólo las circunstancias económicas del alumno (Juan Carlos I, 2016: 2).

Existe un sistema general de becas y ayudas al estudio; el Gobierno regula las modalidades y cuantías de los apoyos económicos, tanto para la educación universitaria como no universitaria, estableciendo los procedimientos necesarios de información, coordinación y cooperación entre las diferentes administraciones educativas (Juan Carlos I, 2006: art. 83). Las becas y ayudas se asignan de manera directa, de acuerdo con el presupuesto, y su cuantía se fija en función del coste total que representa la educación para los estudiantes, las deducciones de la renta familiar, así como del patrimonio con que cuente la familia del alumno (Juan Carlos I, 2016).

Existe otra diferencia importante, las becas están dirigidas al bachillerato, a la formación profesional, a las enseñanzas artísticas profesionales, a las de idiomas, a las deportivas, a las conducentes

al título universitario oficial de grado, a las conducentes al título oficial de máster universitario, a las artísticas superiores y a otros estudios superiores. En el caso de las ayudas, éstas se dirigen a la educación infantil, la primaria, la secundaria obligatoria, los programas de cualificación profesional inicial y los cursos destinados a la preparación de las pruebas de acceso a la formación profesional y a la universidad (Juan Carlos I, 2016: 2).

En el caso de la educación infantil, las ayudas se destinan al pago correspondiente a la inscripción y asistencia a un centro de educación solamente cuando es un centro educativo privado. En el resto de los niveles de enseñanza básica y gratuita, las ayudas se conceden para libros y material escolar. Para las enseñanzas universitarias, pueden conseguir una beca quienes estén en el proceso de obtener el título de licenciatura o maestría. En ningún caso se otorgan becas a quienes ya cuenten con el título (Juan Carlos I, 2016).

Las ayudas también se adaptan a las circunstancias y características de los alumnos con necesidad de apoyo educativo específico, ya sea por problemas concretos de aprendizaje o por alta capacidad intelectual. Estos alumnos también podrán obtener ayudas para cursar algunas de las enseñanzas universitarias. En el caso de los estudiantes con apoyo específico a causa de problemas de aprendizaje, los apoyos consisten en el pago de los gastos que ocasionen la inscripción y asistencia a una escuela, sólo en el caso de que ésta sea privada, transporte, alimentos, residencia escolar (si fuere el caso), libros, material didáctico, reeducación pedagógica y reeducación del lenguaje. Para los alumnos con altas capacidades intelectuales, la ayuda se otorga para el pago de los gastos derivados de la inscripción y asistencia a programas específicos que no tengan financiamiento público (Juan Carlos I, 2016).

De acuerdo con los datos reportados por el CEE en su informe 2015, para el curso 2012-2013, el total de alumnos beneficiados con una beca o ayuda en educación infantil, educación especial y enseñanzas obligatorias fue de 1 093 893 personas, lo que representó 363 590.6 miles de euros en el año académico. Estas cifras representan 35.5 por ciento menos respecto al año escolar inmediato anterior en el caso de los alumnos beneficiados y 15.8 por ciento menos

en relación con el monto total. El consejo reporta que la distribución de las becas y ayudas fue:

Comedor escolar (45.6 por ciento); libros y material didáctico (19.8 por ciento); necesidades educativas específicas (17.8 por ciento); enseñanza (9.6 por ciento); becas de excelencia actividades extraescolares y aula matinal. (3.4 por ciento); residencia (1.7 por ciento); transporte (1.5 por ciento); idioma extranjero (0.5 por ciento) (CEE, 2015: 258).

En el caso de las enseñanzas postobligatorias no universitarias (bachillerato, formación profesional, programas de cualificación profesional y enseñanzas de régimen especial), las becas y ayudas que se concedieron fueron de 512 479.4 euros (CEE, 2015: 260).

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL Y EDUCACIÓN SECUNDARIA

Composición del sistema educativo nacional

El sistema educativo español se organiza en enseñanzas de régimen general (véase cuadro 3) y enseñanzas de régimen especial (véase cuadro 4). De acuerdo con la LOE de 2006, la educación primaria y la secundaria obligatoria constituyen la educación básica, obligatoria y gratuita; son 10 años de enseñanzas básicas que se cursan entre los seis y 16 años (Juan Carlos I, 2006). La LOMCE de 2013 incluyó los ciclos de Formación Profesional Básica como obligatorios y gratuitos. Son considerados parte del sistema educativo las administraciones educativas, los profesionales de la educación, así como agentes públicos y privados que desarrollan funciones de regulación, financiación o prestación de servicios educativos. El Consejo Escolar del Estado, la Conferencia Sectorial de Educación, el Sistema de Información Educativa, el Sistema Estatal de Becas y Ayudas al Estudio son instrumentos del sistema educativo (Juan Carlos I, 2013: art. 2).

CUADRO 3.

Organización de las Enseñanzas de Régimen General

NIVEL	Educación infantil	Educación primaria	Educación secundaria	Educación superior															
SUBNIVEL	1.º ciclo	Educación gratuita		Educación Secundaria Postobligatoria (bachillerato dos años)															
		Enseñanza básica y obligatoria																	
	2.º ciclo	Seis cursos académicos, de 6-12 años	Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	Formación Profesional de Grado Superior (dos años)															
	1.º ciclo		1.º ciclo		2.º ciclo														
EDAD	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;"> <p>1.º</p><p>2.º</p><p>3.º</p><p>4.º</p><p>5.º</p><p>6.º</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>1.º</p><p>2.º</p><p>3.º</p><p>4.º</p><p>5.º</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Oferta obligatoria y gratuita</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Formación Profesional Básica</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Ciclos de formación profesional grado medio</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Bachillerato</p> </div> </div>																		
	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 40%;"> <p>Estudios de doctorado</p> <p>Estudios de máster (dos años)</p> <p>Estudios de grado (cuatro años)</p> </div> <div style="width: 10%; text-align: center;"> <p>↑</p> </div> <div style="width: 40%;"> <p>Formación Profesional de Grado Superior (dos años)</p> </div> </div>																		

GRADOS, CURSOS O CICLOS

Fuente: Juan Carlos I (2006 y 2013); EURYDICE (2017a).

CUADRO 4.

Organización de las Enseñanzas de Régimen Especial

Edad	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	Educación superior
Enseñanzas elementales de música y danza													
Enseñanzas profesionales de música y danza													
Enseñanzas artísticas superiores													

Grado medio de artes plásticas y diseño	Grado superior de artes plásticas y diseño (dos años)
---	---

Grado medio de enseñanzas deportivas	Grado superior de enseñanzas deportivas (dos años)
--------------------------------------	--

Fuente: Juan Carlos I (2006 y 2013); EURYDICE (2017a).

En correspondencia con la Estrategia 2020 y, de manera general, el sistema educativo español busca ser flexible y siempre dar una opción de apoyo académico para cumplir con los objetivos de cada nivel obligatorio, evitar el rezago escolar y no dejar a ningún alumno fuera de la posibilidad de acceder a la educación básica; se espera que, al concluir la educación básica, los alumnos cuenten con más posibilidades de una formación que facilite su acceso al mundo laboral.

Enseñanzas de Régimen General

Educación infantil

La educación infantil es el primer nivel del sistema educativo español y atiende a los niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad, distinguiendo dos ciclos de tres años cada uno: desde el nacimiento hasta los tres años y de tres a seis años. Ambos ciclos son de carácter voluntario y no forman parte de la educación básica obligatoria. Sin embargo, el segundo ciclo es gratuito en las escuelas públicas y en las escuelas adscritas al régimen de conciertos (Juan Carlos I, 2006). Los objetivos del nivel son desarrollar capacidades para:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir de manera gradual pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lectoescritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo (Juan Carlos I, 2006: art. 13).

Específicamente, durante el segundo ciclo (tres-seis años), los alumnos realizan una primera aproximación a la lectoescritura, a una lengua extranjera, a las TIC, a la expresión visual y musical e inician el desarrollo de las habilidades numéricas básicas. Los métodos educativos deben tomar como base las experiencias, las actividades y el juego, aplicando un ambiente de afecto y confianza, para potenciar la autoestima e integración social de los niños (Juan Carlos I, 2006: art. 14).

La LOMCE de 2013 estableció que, para el segundo ciclo de educación infantil, es responsabilidad del Gobierno definir los objetivos, las competencias, los contenidos y criterios de evaluación del currículo básico; 65 por ciento del horario lectivo total debe ser dedicado a los contenidos básicos y, en el caso de las Comunidades Autónomas con una lengua cooficial, 55 por ciento del horario lectivo debe ser dedicado a los contenidos básicos (Juan Carlos I, 2013: art. 6).

Educación primaria

La educación primaria es una etapa obligatoria y gratuita, organizada en seis cursos académicos cursados entre los seis y los 12 años de edad. Sus asignaturas se agrupan en tres bloques: troncales, específicas y de libre configuración autonómica. Los contenidos de las asignaturas troncales son definidos por el gobierno y al menos 50 por ciento del horario lectivo total debe ser dedicado a estos contenidos. Las administraciones educativas de cada Comunidad Autónoma complementan los contenidos del bloque de asignaturas troncales y establecen los contenidos de los bloques de materias específicas y de libre configuración autonómica. Los centros docentes (las escuelas) complementan los contenidos de los tres bloques para configurar su oferta educativa (Juan Carlos I, 2013: art. 6).

En el bloque de asignaturas troncales, se deben cursar, en cada año académico, las siguientes áreas: ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, lengua castellana y literatura, matemáticas y primera lengua extranjera. En el caso del bloque de asignaturas específicas, deben cursarse en cada uno de los seis años educación física y, previa

elección de los padres, religión o valores sociales y cívicos. Finalmente, en el bloque de las asignaturas de libre configuración autonómica se debe cursar al menos una de las siguientes áreas: educación artística, segunda lengua extranjera, religión o valores sociales y cívicos; en este mismo bloque, en el caso de las Comunidades Autónomas que cuentan con una lengua cooficial, debe cursarse el área de lengua cooficial y literatura; además, la ley abre la posibilidad de que se incluya un área más en el bloque de configuración libre si así lo consideran las administraciones educativas en coordinación con los centros docentes (escuelas). En todas las áreas, debe trabajarse la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las TIC, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional (Juan Carlos I, 2013: art. 18).

Los alumnos pasan de un grado a otro cuando han cumplido con los objetivos y las competencias correspondientes, de lo contrario, el alumno puede repetir el grado una sola vez acompañado de un plan específico de refuerzo de conocimientos; en particular, la LOMCE establece que se debe realizar una evaluación individual al concluir el tercer y sexto grados. Con el objetivo de asegurar criterios comunes a todo el territorio español, los criterios de la evaluación del sexto año de primaria son establecidos por el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas (Juan Carlos I, 2013: art. 21).

Educación secundaria obligatoria (eso)

La organización de esta etapa gira en torno a dos principios: atención a la diversidad y acceso de todo el alumnado a la educación. La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en

lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (Juan Carlos I, 2006: art. 22).

La ESO se cursa entre los 12 y los 16 años de edad y se organiza en dos ciclos: el primero, de tres años escolares, y el segundo, que comprende un año escolar y es de carácter propedéutico. Al igual que en la educación primaria, las asignaturas de la ESO se organizan en troncales, específicas y de libre configuración autonómica. Los contenidos de las troncales son definidos por el Gobierno y deben abarcar al menos 50 por ciento del horario lectivo (Juan Carlos I, 2013: art. 6).

Como se ha mencionado, con el objetivo de asegurar la ESO para todos, el Gobierno ha implementado programas de diversificación curricular para aquellos alumnos con rezago de aprendizaje y programas de cualificación profesional inicial para alumnos mayores de 16 años que no han obtenido su certificado de ESO.

Al finalizar la ESO, se lleva a cabo una evaluación final individualizada, en la que el alumno elige entre realizar la evaluación de enseñanzas académicas o aplicadas o ambos tipos de enseñanzas (Juan Carlos I, 2013: art. 29). Se concede el título de graduado en educación secundaria obligatoria, obteniendo una calificación entre seis y 10 en dicha evaluación final.

Educación secundaria postobligatoria (bachillerato)

El bachillerato es una etapa educativa no obligatoria de dos años de duración, cuyo objetivo es capacitar a los alumnos para acceder a la educación superior. Los alumnos en posesión del título de graduado en educación secundaria obligatoria pueden acceder a los estudios de bachillerato. La edad teórica de ingreso es de 16 años y la de finalización de 18; los alumnos pueden permanecer cursando bachillerato en régimen ordinario durante un máximo de cuatro años (Juan Carlos I, 2006: art. 32).

La LOMCE de 2013 modificó la organización del bachillerato, actualmente se configura a partir de tres modalidades: ciencias, humanidades y ciencias sociales, y artes; en cada modalidad, se ofrecen materias optativas que complementan las asignaturas obligatorias. Al igual que la educación primaria y la ESO, las asignaturas se agru-

pan en troncales, específicas y de libre configuración autonómica. El alumno debe orientarse con la idea de que las asignaturas elegidas deben responder a sus intereses y, al mismo tiempo, facilitar su acceso a la educación superior. El bachillerato tiene como finalidad

proporcionar a los alumnos y alumnas formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos y alumnas para acceder a la educación superior (Gobierno de España, 2016b).

La evaluación del aprendizaje de los alumnos en el bachillerato se lleva a cabo por materia. Para la promoción de primero a segundo grado, es necesario aprobar todas las materias o como máximo haber reprobado dos asignaturas. Las materias no aprobadas en el primer curso deben matricularse para el segundo curso; los estudiantes pueden repetir sólo una vez más cada curso. También se realizan pruebas extraordinarias de las materias que no hayan sido aprobadas de manera ordinaria; repetirán el año en su totalidad si el número de materias con evaluación negativa es superior a cuatro. Al finalizar el segundo curso, se realiza una evaluación individual, para tener acceso a dicha evaluación es necesario que el alumno cuente con todas sus materias acreditadas. Aprobado dicho examen, el alumno obtiene su título de bachiller, el cual posibilita el acceso a la educación superior o a los ciclos de formación profesional de grado medio o superior. En caso de que el alumno no apruebe el examen final de bachillerato, pero cuente con todas sus materias aprobadas, se le otorga un certificado con efectos laborales y que también le permite acceder a un ciclo formativo de grado medio o grado superior (Juan Carlos I, 2013: art. 36-37).

Ciclos de formación profesional

La formación profesional se organiza en ciclos de formación profesional básica, de grado medio y de grado superior con una organi-

zación modular, de duración variable y contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales; tienen como finalidad

preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida (Juan Carlos I, 2013: art. 39).

En correspondencia con la LOCFP de 2002, los ciclos forman parte del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, cuya oferta se desarrolla considerando las competencias profesionales más significativas del sistema productivo español y se concentra en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. De acuerdo con el Instituto Nacional de Cualificaciones, actualmente existen 664 cualificaciones aprobadas, organizadas en 26 familias profesionales (que cubren la competencia profesional de ocupaciones y puestos de trabajo) y cinco niveles de cualificación (grado de conocimiento preciso para la actividad laboral) (véase cuadro 5).

Para acceder a los ciclos de formación profesional básica, es necesario tener 15 años cumplidos o no superar los 17 al momento de ingresar, y haber cursado el primer ciclo de ESO. En el caso de ciclos formativos de grado medio, para ingresar es necesario superar una prueba de acceso, tener 17 años cumplidos y hallarse en posesión de al menos uno de los siguientes títulos: de graduado de la ESO, profesional básico, de bachiller, un título universitario, de técnico o de técnico superior de formación profesional. Finalmente, para ingresar a los ciclos formativos de grado superior, también es necesario pasar una prueba de acceso, tener 19 años cumplidos y hallarse en posesión del título de bachiller, de un título universitario o de un título de técnico o de técnico superior de formación profesional (Juan Carlos I, 2013: art. 41).

CUADRO 5.

Familias profesionales y niveles de cualificación

Familias profesionales	Niveles de cualificación	
<ul style="list-style-type: none"> •Agraria •Marítimo-pesquera •Industrias alimentarias •Química •Imagen personal 	Nivel 1	Competencia en un conjunto reducido de actividades simples, dentro de procesos normalizados. Conocimientos y capacidades limitados.
<ul style="list-style-type: none"> •Sanidad •Seguridad y medio ambiente •Fabricación mecánica •Electricidad y electrónica •Energía y agua 	Nivel 2	Competencia en actividades determinadas que pueden ejecutarse con autonomía. Capacidad de utilizar instrumentos y técnicas propias. Conocimientos de fundamentos técnicos y científicos de la actividad del proceso.
<ul style="list-style-type: none"> •Instalación y mantenimiento •Industrias extractivas •Transporte y mantenimiento de vehículos •Edificación y obra civil •Vidrio y cerámica 	Nivel 3	Competencia en actividades que requieren dominio de técnicas y se ejecutan con autonomía. Responsabilidad de supervisión de trabajo técnico y especializado. Comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y del proceso.
<ul style="list-style-type: none"> •Madera, mueble y corcho •Textil, confección y piel •Artes gráficas •Imagen y sonido •Informática y comunicaciones •Administración y gestión 	Nivel 4	Competencia en un amplio conjunto de actividades complejas. Diversidad de contextos con variables técnicas científicas, económicas u organizativas. Responsabilidad de supervisión de trabajo y asignación de recursos. Capacidad de innovación para planificar acciones, desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.
<ul style="list-style-type: none"> •Comercio y <i>marketing</i> •Servicios socioculturales y a la comunidad •Hostelería y turismo •Actividades físicas y deportivas •Artes y artesanías 	Nivel 5	Competencia en un amplio conjunto de actividades muy complejas ejecutadas con gran autonomía. Diversidad de contextos que resultan, a menudo, impredecibles. Planificación de acciones y diseño de productos, procesos o servicios. Responsabilidad en dirección y gestión.

Fuente: INC (2017: s/p).

El currículo de los ciclos de formación profesional debe incluir una fase de formación práctica realizada en centros de trabajo, de esta fase pueden quedar exentos quienes acrediten experiencia laboral (Juan Carlos I, 2013: art. 42). Por otra parte, la LOMCE también incluye el concepto de formación profesional dual, y lo define como: “el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tiene por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo” (Juan Carlos I, 2013: art. 42).

La evaluación del aprendizaje se realiza por módulos profesionales y la superación de un ciclo formativo requiere la evaluación

positiva en todos los módulos que los componen. El título formación profesional básica, cursado de los 15 a los 17 años, da la posibilidad de obtener el título de graduado en ESO en caso de que aún no se cuente con él. El de técnico o de técnico superior abre la posibilidad de obtener el título de bachiller. En ambos casos, el alumno debe superar una evaluación final correspondiente a los conocimientos ya sea de la ESO o del bachillerato (Juan Carlos I, 2013: art. 44). Es importante destacar que el ciclo de formación profesional superior forma parte de la educación superior.

Educación superior

En España, la educación superior de régimen general comprende la enseñanza universitaria y los ciclos de formación profesional grado superior. En el caso de las enseñanzas de régimen especial, se considera como educación superior las enseñanzas artísticas superiores, las profesionales de artes plásticas y diseño, y las deportivas de grado superior (véase cuadro 6).

España participó en la denominada Declaración de Bolonia, proceso a través del cual se estableció un marco común de educación superior para toda la UE con el objetivo de adoptar un sistema de títulos común y ampliar la movilidad de los estudiantes. En este sentido, la reforma de 2007 a la LOU de 2001 respondió justamente a los acuerdos tomados en la Declaración de Bolonia e instauró una nueva estructura de educación superior en torno a tres niveles: grado, máster y doctorado. El proceso de adaptación fue paulatino y, en este sentido, las universidades definieron los calendarios de cambio, siempre apeándose a los compromisos adquiridos con la firma del acuerdo, pues para 2010 la nueva estructura debía estar completamente adoptada.

CUADRO 6.

Educación Superior

Niveles	Cualificaciones
Técnico superior	<ul style="list-style-type: none">• Técnico superior de formación profesional• Técnico superior de artes plásticas y diseño• Técnico deportivo superior
Grado (licenciatura)	<ul style="list-style-type: none">• Título de graduado• Título de graduado en enseñanzas artísticas superiores
Máster	<ul style="list-style-type: none">• Título de máster universitario• Título de máster en enseñanzas artísticas• Título de graduado de al menos 300 créditos ECTS que comprenda al menos 60 créditos ECTS de nivel máster, que haya obtenido este nivel de cualificación mediante resolución del Consejo de Universidades
Doctorado	<ul style="list-style-type: none">• Título de doctor

Fuente: EURYDICE (2017c).

Organización actual de la enseñanza universitaria

La estructura de las enseñanzas universitarias en España se encuentra regulada por la LOU, modificada en 2007, en donde se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se desarrolla la estructura del sistema y se articula el procedimiento para el diseño de los nuevos títulos. Dicha ley establece que las universidades gozan de autonomía para la elaboración de sus estatutos; la elección, designación y remoción de los correspondientes órganos de gobierno y representación; la creación de estructuras específicas que actúen como soporte de la investigación y de la docencia; la elaboración y aprobación de planes de estudio e investigación y de enseñanzas específicas de formación; la selección, formación y promoción del personal docente e investigador y de administración y servicios; la admisión, el régimen de permanencia y la verificación de conocimientos de los estudiantes; la expedición de los títulos de carácter oficial; la elaboración, aprobación y gestión de sus presupuestos y la administración de sus bienes; el establecimiento y la modificación de sus relaciones de puestos de trabajo, y el establecimiento de relaciones con otras entidades para la promoción y el desarrollo de sus fines institucionales (Juan Carlos I, 2007a: 7).

El modelo que se plantea en España está basado en otorgar mayor autonomía a las universidades al proponer sus títulos y diseñar sus propios planes de estudio. Se trata de un modelo flexible en tanto que facilita la conexión entre las ramas de conocimiento y que se adapta a las opciones de los estudiantes y a las necesidades profesionales. La ley promueve y define la participación de la Administración General del Estado, de cada Comunidad Autónoma, así como de cada universidad y de la sociedad en la toma de decisiones universitarias.

Los estudios de grado tienen una duración de entre 180 y 240 créditos ECTS;³ se organizan a partir de las siguientes ramas de conocimiento: artes y humanidades, ciencias experimentales, ciencias de la salud, ciencias sociales y jurídicas, e ingeniería y arquitectura (EURYDICE, 2016b). Los estudios de máster tienen una duración de entre 60 y 120 créditos ECTS; existen tres orientaciones (profesional, académica y de investigación) y cada universidad decide la orientación de su oferta educativa (EURYDICE, 2016c). Finalmente, los estudios de doctorado tienen por finalidad “la especialización del estudiante en su formación investigadora dentro de un ámbito del conocimiento científico, técnico, humanístico o artístico” (Juan Carlos I, 2007a: art. 38).

Enseñanzas de Régimen Especial

Enseñanzas artísticas

Tienen como finalidad proporcionar formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño. Son enseñanzas artísticas, las elementales de música y de danza (ocho-12 años), las profesionales de música y danza (12-18 años), los ciclos de formación de grados medio (17-19 años) y superior (19 años en

3 Sistema Europeo de Transferencia de Créditos o *European Credit Transfer System* (ECTS, por sus siglas en inglés), establecido a partir de la Declaración de Bolonia.

adelante) de artes plásticas y diseño, las enseñanzas artísticas superiores de música, danza, arte dramático, conservación y restauración de bienes culturales, los estudios superiores de diseño y de artes plásticas, entre los que se incluyen los estudios superiores de cerámica y del vidrio (Juan Carlos I, 2006: art: 45).

En el caso de que un alumno curse la ESO (12-16 años) y al mismo tiempo una enseñanza artística profesional (12-18 años), las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas deben facilitar que los estudiantes cursen de manera simultánea dichas enseñanzas. Para acceder a las enseñanzas profesionales de música y danza, debe realizarse una prueba específica de acceso; al concluir, el alumno obtiene el título de técnico de las enseñanzas profesionales de música o de danza con opción a obtener también el título de bachiller en caso de que aún no cuente con él (Juan Carlos I, 2013: art. 50).

En el caso de las enseñanzas de grado medio de artes plásticas y diseño, el alumno debe contar con el título de graduado de la ESO y realizar una prueba específica de acceso; al obtener el título de técnico de artes plásticas y diseño, también puede optar por obtener el título de bachiller si aún no cuenta con él. Para acceder al grado superior de artes plásticas y diseño, se debe contar con el título de bachiller y superar otra prueba de acceso; al concluir, se obtiene el título superior de artes plásticas y diseño equivalente a un título universitario de grado (licenciatura) (Juan Carlos I, 2013: art. 53-54).

Para ingresar a las enseñanzas artísticas superiores de música, danza, arte dramático, conservación y restauración de bienes culturales, así como a los estudios superiores de diseño y artes plásticas es necesario que el alumno cuente con el título de bachiller y realizar una prueba de acceso; al concluir, el título obtenido es equivalente a un título universitario de grado (licenciatura) (Juan Carlos I, 2013: art. 55-57).

Enseñanzas de idiomas

El objetivo de las enseñanzas de idiomas es “capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles siguientes: básico, intermedio y avanzado” (Juan Carlos I, 2013: art. 59). Las enseñanzas de nivel básico son determinadas por las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y para acceder es necesario contar con 16 años cumplidos. Si el alumno cuenta con el título de bachiller, tiene la posibilidad de acceder directamente al nivel intermedio de la primera lengua extranjera cursada en el bachillerato (Juan Carlos I, 2006).

Existen escuelas oficiales de idiomas en las que se imparten los niveles intermedio y avanzado, y están dirigidas a fomentar el aprendizaje, especialmente de las lenguas oficiales de los Estados miembro de la UE, así como de lenguas cooficiales existentes en España y del español como lengua extranjera (Juan Carlos I, 2006). Cabe destacar que la enseñanza de idiomas en todos los niveles educativos es una línea política establecida por la UE y considerada como prioritaria, pues los idiomas se consideran una herramienta para la movilidad laboral dentro de los países que pertenecen a la Unión.

Enseñanzas deportivas

Las enseñanzas deportivas se ajustan a las exigencias del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional e, incluso, forman parte del Catálogo Nacional de Cualificaciones y, de igual manera, se estructuran en grado medio y grado superior. Para acceder al grado medio, es necesario contar con el título de graduado en ESO; en el caso del grado superior, es necesario contar con el título de técnico deportivo (grado medio) y al menos uno de los siguientes títulos: título de bachiller, un título de técnico superior, un título universitario o certificado que acredite que se tienen aprobadas todas las materias del bachillerato. Si el aspirante no cuenta con ningún título de los mencionados para ingresar al grado medio o superior, en ambos ca-

sos se realiza una prueba y, si es superada, puede acceder siempre y cuando cuente con 17 años para el grado medio y 19 años para el grado superior (Juan Carlos I, 2013).

El Gobierno define objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación del currículo básico de las enseñanzas artísticas profesionales, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas; 65 por ciento del horario lectivo debe ser dedicado a dichos contenidos básicos y, en el caso de las Comunidades Autónomas con lengua cooficial, 55 por ciento del horario lectivo total (Juan Carlos I, 2013).

Educación de personas adultas

El sistema educativo español fomenta el aprendizaje a lo largo de toda la vida y ofrece la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar conocimientos a aquellas personas mayores de 18 años. La educación dirigida a personas adultas tiene como objetivo elevar el nivel educativo y mejorar la formación de su población en general, y con ello lograr un mejor desempeño profesional y laboral. La metodología con la cual funciona es flexible y abierta, apuntando al autoaprendizaje y considerando experiencias, necesidades e intereses de los sujetos. Se desarrolla de manera presencial o a distancia (Juan Carlos I, 2006).

La oferta educativa integra la enseñanza básica y las enseñanzas postobligatorias, las cuales ofrecen la oportunidad de acceder a las enseñanzas de bachillerato o formación profesional, adoptando las medidas oportunas para que las personas adultas tengan la posibilidad de alcanzar una oferta específica de acuerdo con sus características. De igual manera se organiza la oferta pública de educación a distancia, que incluye el uso de las TIC (Juan Carlos I, 2006).

Las personas mayores de 20 años pueden obtener el título de bachiller superando un examen en el que demuestren contar con los objetivos y las competencias del nivel. Las personas de 25 años pueden acceder directamente a la universidad, sin necesidad de ti-

tulación alguna, mediante la superación de una prueba específica (Juan Carlos I, 2006: art. 69).

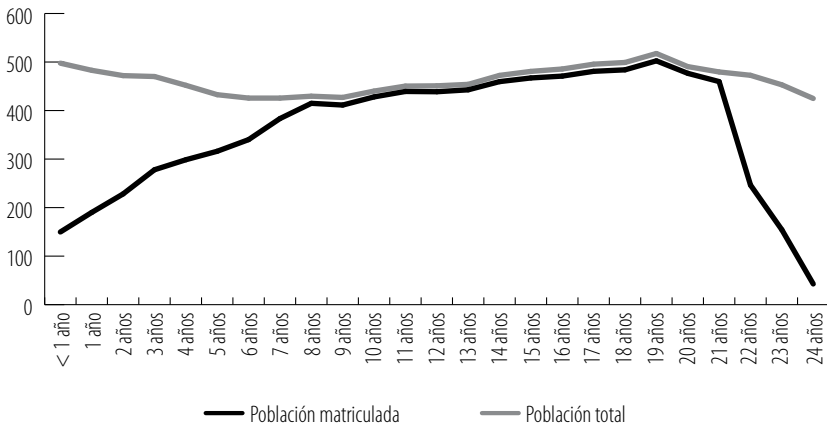
Cobertura, permanencia y egreso

Cobertura

De acuerdo con el Sistema Estatal de Indicadores 2016, para el ciclo escolar 2013-2014, se tienen los siguientes datos en relación con la población matriculada y con las tasas de escolarización. Por un lado, como se muestra en la gráfica 6, la población entre nueve y 15 años representó el mayor porcentaje de población matriculada en relación con la población total.

GRÁFICA 6.

Población total y población matriculada. Ciclo escolar 2013-2014 (en miles de personas)



Fuente: MECD (2016a).

Del total de población entre nueve y 15 años, 97.20 por ciento fue, en promedio, población matriculada para el ciclo escolar 2013-2014. Esta relación es mucho más alta si se compara con la población matriculada entre un año y dos años de edad, y entre 23 y 24 años de edad: 34.72 y 22.05 por ciento, en promedio, respectivamente.

Por su parte, para el ciclo escolar 2013-2014, las tasas de escolarización por edad y por grado de estudios se presentan en el cuadro 7. En relación con la educación infantil, entre los tres y cinco años de edad se tiene un acceso prácticamente universal: la tasa de escolarización en este rango es de 96.7 por ciento, en promedio. Para el caso de la educación primaria, la tasa de escolarización es de 97 por ciento y en relación con la educación secundaria, el mayor porcentaje de alumnos escolarizados se ubica entre los 13 y 14 años. Como se puede observar, la escolarización en la educación básica y obligatoria (primaria y ESO) es casi 100 por ciento. Por otro lado, tanto la UE como España han puesto énfasis en el desarrollo de estrategias que eviten la deserción en el nivel postsecundario e incrementen la población con estudios universitarios.

CUADRO 7.

Tasas de escolarización por edad y nivel, ciclo escolar 2013-2014 (%)

Educación infantil		Educación primaria		ESO		Educación secundaria post-obligatoria* y universitaria	
Edad	%	Edad	%	Edad	%	Edad	%
<1	10.0	6	97.0	13	97.5	17	90.1
1	34.1	7	97.0	14	97.3	18	79.9
2	52.1	8	97.0	15	96.3	19	73.1
3	95.9	9	97.2	16	96.6	20	66.1
4	97.2	10	97.3			21	59.1
5	97.1	11	97.5			22	48.3
		12	97.3			23	39.4
						24	30.1

Fuente: MECO (2016a).

* En este cuadro se incluye: Bachillerato, PCPI (Programa de Cualificación Profesional Inicial), Ciclos Formativos de Grado Medio de FP (Formación Profesional) y de Artes Plásticas y Diseño, EE (Enseñanzas) Deportivas de Grado Medio, EE Profesionales de Música y Danza e Idiomas Nivel Avanzado.

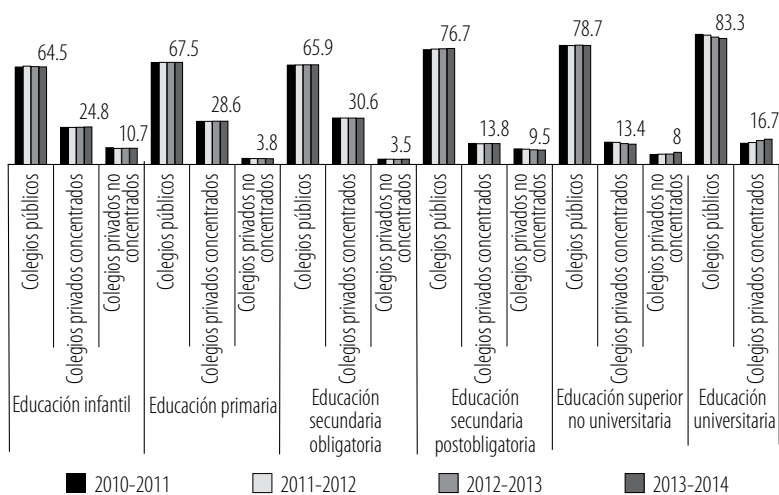
La evolución del estudiantado escolarizado, sin embargo, no sólo muestra variaciones conforme a determinado rango de edad, sino también según el tipo de centro al que están inscritos. La gráfica 7 plantea las tendencias de las tasas de escolarización por nivel educativo y tipo de centro para los ciclos escolares 2010-2011 a 2013-2014.

Como se observa en tal gráfica, para todos los ciclos escolares analizados, el mayor porcentaje de estudiantes escolarizados se con-

centra en centros públicos. De manera particular, el ciclo escolar 2013-2014 concentró 72.76 por ciento, en promedio, de estudiantes escolarizados en centros públicos: la cifra anterior representa 0.25 puntos porcentuales menos que la tasa de escolarización de 2010-2011. Por su parte, los centros privados no concentrados representan los centros con menores tasas de escolarización para todos los niveles educativos. De manera particular, la educación secundaria obligatoria concentró el menor porcentaje de estudiantes matriculados en este tipo de centros, para el periodo analizado -3.47 por ciento, en promedio- mientras que la educación infantil concentró el mayor porcentaje -10.77 por ciento, en promedio.

GRÁFICA 7.

Tendencias de las tasas de escolarización por nivel educativo y tipo de centro (%)



Fuente: MECO (2016a).

Alumnos extranjeros

Los movimientos migratorios no son un fenómeno nuevo; sin embargo, en los últimos años el número de alumnos que no poseen la nacionalidad española y que están inscritos en las enseñanzas no

universitarias ha aumentado, lo que ha provocado una importante diversidad y heterogeneidad en los centros docentes, en donde se deben establecer las medidas necesarias para la total integración de los alumnos.

Para el ciclo 2013-2014, 736 249 alumnos extranjeros fueron matriculados en las enseñanzas no universitarias, lo que representa 8.2 por ciento respecto al total de alumnos. En relación con el continente de procedencia, 31.4 por ciento (230 917) proceden de toda Europa, 29.2 por ciento (215 255) de África, 25.6 por ciento (188 503) de América del Sur, 4.5 por ciento (33 156) de América Central, 8.3 por ciento (60 949) de Asia, 0.9 por ciento (6 745) de América del Norte y sólo 361 alumnos de Oceanía. Según su país de origen, los marroquíes son quienes tienen mayor presencia, pues representan 23.2 por ciento (171 121), seguidos de los rumanos con 13.4 por ciento (98 590) y los ecuatorianos con 7.3 por ciento (53 951). En orden descendente, le siguen colombianos, chinos, bolivianos, peruanos, argentinos, británicos, búlgaros, dominicanos, italianos y brasileños, con menos de 35 000 alumnos y porcentajes entre 4.7 por ciento y 1.6 por ciento. Las Comunidades Autónomas en donde se concentra el mayor número de alumnos extranjeros son Cataluña (170 430), Madrid (137 370), Comunitat Valenciana (90 686) y Andalucía (86 547) (MECD, 2016a: 30).

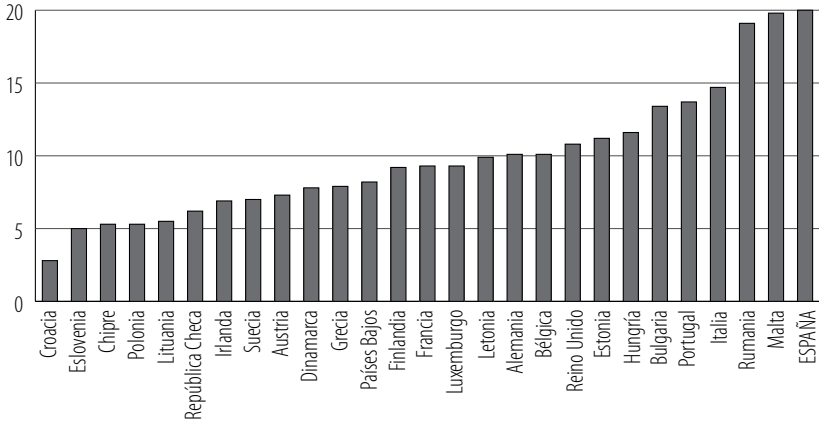
Por nivel educativo, 10.5 por ciento cursa algún grado de la educación secundaria obligatoria y 8.7 por ciento uno de educación primaria (MECD, 2016a: 32).

Permanencia y egreso

Por otra parte, el temprano abandono escolar, en España, está asociado al hecho de que los jóvenes de 18 a 24 años que han alcanzado como máximo la enseñanza secundaria obligatoria no continúan estudios posteriores. En este sentido, uno de los principales objetivos de la Estrategia Europa 2020 es reducir el abandono temprano a 10 por ciento (véase gráfica 8).

GRÁFICA 8.

Abandono temprano en la población entre 18 y 24 años de los países de la Unión Europea, 2015 (%)

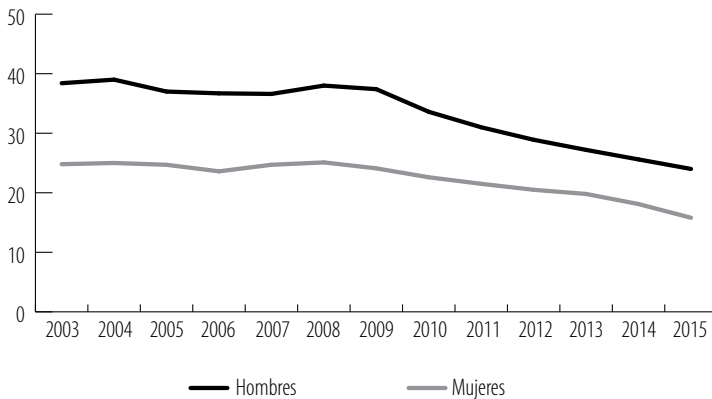


Fuente: MECD (2016a).

Dadas las altas tasas de abandono temprano que tiene España –como se muestra en la gráfica 9– se estableció como objetivo reducirlas a 15 por ciento (MECD, 2016a: 62). De manera particular, la evolución del abandono temprano en España muestra las siguientes tendencias para el periodo 2003-2015, desagregadas por sexo (véase gráfica 9).

GRÁFICA 9.

Tendencia del abandono temprano en la población española entre 18 y 24 años, 2003-2015 (%)



Fuente: MECD (2016a).

A partir de la gráfica 9, se observa que, si bien es cierto que la tasa de abandono temprano ha ido a la baja, aún representa más de 25 por ciento en hombres entre 18 y 24 años y poco más de 15 por ciento en mujeres de esas mismas edades. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, de 2003 a 2015 el abandono temprano se ha reducido 14.4 puntos porcentuales para los hombres y 9 puntos porcentuales para las mujeres. Finalmente, de acuerdo con el objetivo de España, en relación con reducir el abandono temprano, para 2015 las mujeres estuvieron 8 puntos porcentuales por encima del objetivo; en cambio, los hombres se situaron 9 puntos porcentuales arriba del objetivo establecido para 2020.

Otro de los objetivos del Gobierno español es incrementar las tasas de estudiantes graduados de la educación secundaria obligatoria. Este objetivo permite mejorar el nivel educativo de la población española e incide en la reducción del abandono temprano de la educación (MECD, 2016a: 62). De manera general, para el ciclo escolar 2013-2014, la tasa bruta de graduación⁴ de ESO fue de 76.8 por ciento, 5.5 puntos porcentuales más que la tasa bruta de 2003-2004 (MECD, 2016a: 62). La gráfica 10 muestra la variación de dicha tasa para el periodo 2003-2004 a 2013-2014, y desagregada por sexo (véase gráfica 10).

Al analizar la tasa bruta de graduación de la ESO resulta que, en promedio, las mujeres han estado 12.27 puntos porcentuales por encima de los hombres en el periodo analizado. De manera particular, la tasa bruta de graduación de la ESO más alta, para el caso de las mujeres, ha sido 80.6 por ciento; para los hombres, en cambio, ésta ha sido 71.7 para el ciclo escolar 2013-2014.

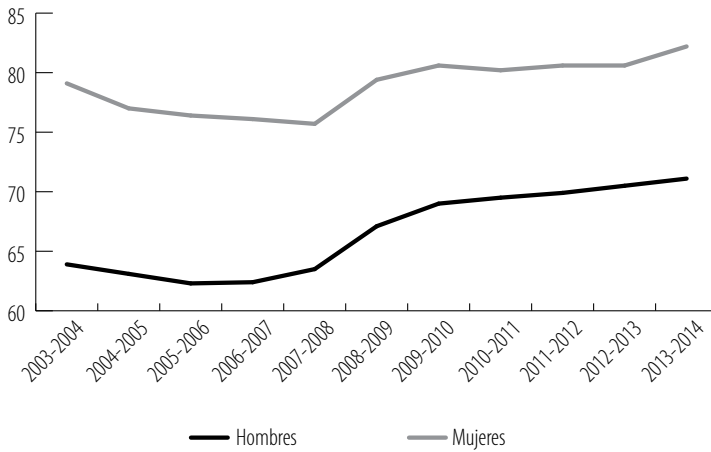
Para el caso de la educación superior, el porcentaje de la población entre 30 y 34 años con estudios de nivel superior, así como la tasa bruta de graduación, ha aumentado de 2000 a 2015. Estos indicadores son de relevancia ya que también es objetivo de los países miembros de la UE: para 2020, la UE se comprometió a lograr que

4 La tasa bruta de graduación en ESO se define como la relación entre el alumnado que termina con éxito dicho nivel educativo, independientemente de su edad, y el total de la población de la "edad teórica" de comienzo del último curso (15 años).

40 por ciento de su población entre 30 y 34 años haya cursado el nivel superior de educación (MECD, 2016a: 68). La relevancia de tener tasas brutas de graduación de la educación superior es que se espera que estos egresados contribuyan al desarrollo integral de su país.

GRÁFICA 10.

Tendencia de la tasa bruta de graduación de la ESO (%)



Fuente: MECD (2016a).

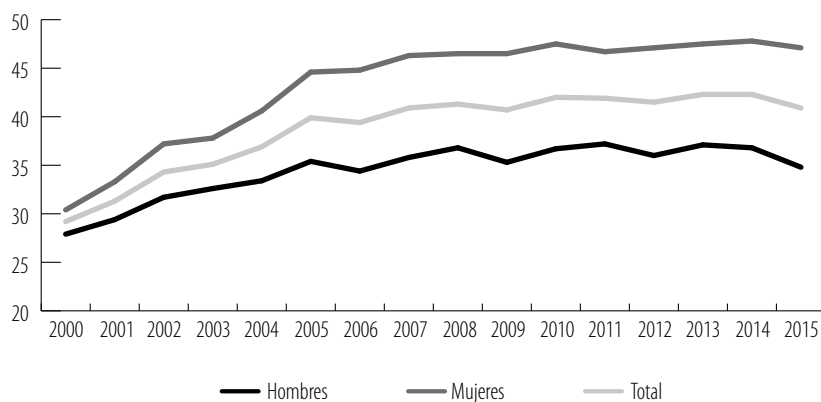
¿Cómo se ha comportado, en España, este indicador? Para empezar, la gráfica 11 muestra el comportamiento de la población entre 30 y 34 años que ha adquirido estudios de nivel superior en España.

Como se observa, la población total entre 30 y 34 años con estudios superiores ha mostrado un incremento de 11.7 puntos porcentuales de 2000 a 2015. Para 2015, 40.9 por ciento de esta población obtuvo estudios de nivel superior: de manera particular, 34.8 por ciento fueron hombres y 47.1, mujeres. Sin embargo, el porcentaje más alto se ha dado, para el caso de los hombres, en 2011, con 37.2 por ciento y, en 2014, con 47.8 por ciento para las mujeres.

Sin embargo, la tasa bruta de graduación de la educación superior se ha comportado, para 2013-2014, de la siguiente forma (véase gráfica 12).

GRÁFICA 11.

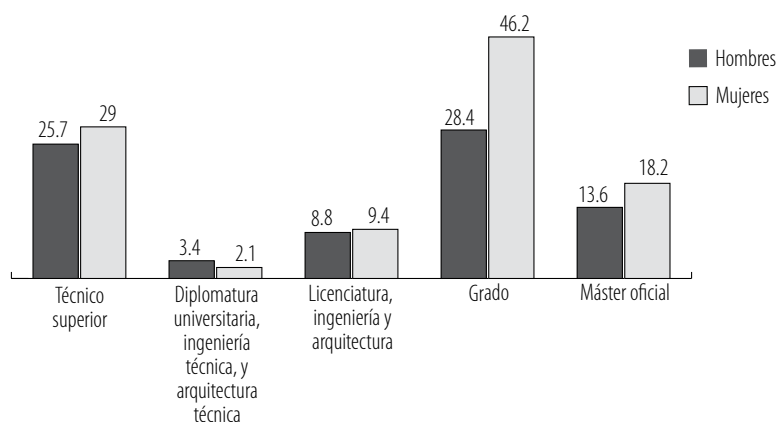
Tendencia del porcentaje de población de 30 a 34 años con nivel de educación superior (%)



Fuente: MECD (2016a).

GRÁFICA 12.

Tasa bruta de graduación en titulaciones de nivel superior, 2013-2014 (%)



Fuente: MECD (2016a).

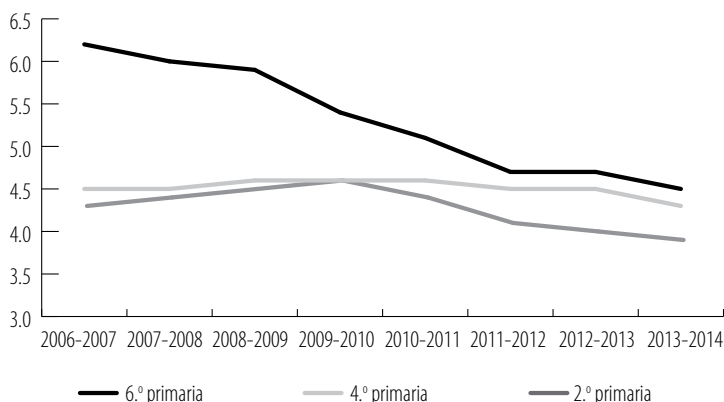
Como se observa en la gráfica 12, el grado de licenciado es el rubro con mayor tasa bruta de graduación para el ciclo escolar 2013-2014: 28.4 por ciento para hombres y 46.2 por ciento para mujeres. La diplomatura universitaria, así como ingeniería y arquitectura técnica, son los rubros con menor tasa bruta: 3.4 por ciento para hombres y 2.1 por ciento para mujeres.

Porcentaje de alumnado que repite curso en educación obligatoria

Con el objetivo de lograr una mayor permanencia en la educación obligatoria, los estudiantes tienen la opción de repetir el curso correspondiente. Si bien es cierto que estos estudiantes no son considerados en el indicador de eficiencia terminal, pues no concluyen en tiempo y forma el ciclo de los niveles de primaria y secundaria, lo cierto es que es prioritario motivarlos a continuar en el sistema educativo antes de promover su deserción escolar. La gráfica 13 muestra la tendencia del alumnado que ha repetido algún ciclo de su educación primaria.

GRÁFICA 13.

Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de primaria (%)



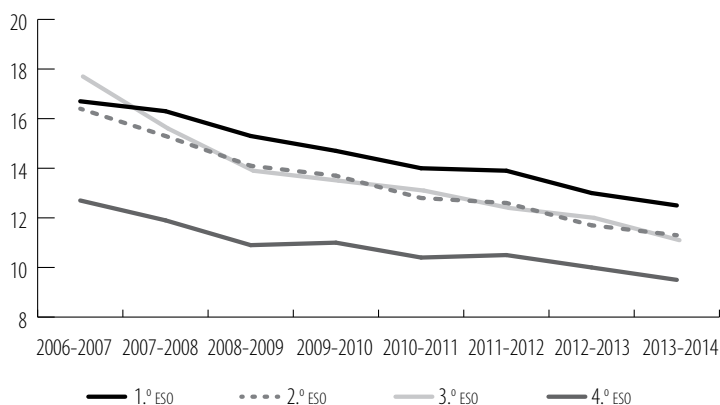
Fuente: MECD (2016a).

Como se observa, el grado sexto de primaria es el que mayor porcentaje de alumnos repetidores ha tenido desde el ciclo escolar 2006-2007 hasta el 2013-2014: 5.31 por ciento, en promedio. Por su parte, segundo de primaria es el grado con menor porcentaje de alumnos repetidores para el periodo analizado: 4.27 por ciento, en promedio. De manera particular, para el ciclo 2013-2014, los porcentajes por grado escolar fueron 3.9 para segundo de primaria, 4.3 para cuarto y 4.5 para sexto de primaria.

En relación con la secundaria obligatoria, la gráfica 14 muestra que, en promedio, el primer grado de la educación secundaria obligatoria es el que presenta mayor porcentaje de alumnos repetidores: 14.55 por ciento. En cambio, segundo y tercer grado muestran, en promedio, un porcentaje muy similar de estudiantes que repiten grado: 13.48 y 13.66 por ciento, respectivamente.

GRÁFICA 14.

Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de secundaria (%)



Fuente: MECI (2016a).

De manera particular, para el ciclo escolar 2013-2014, primer grado de secundaria presentó el mayor porcentaje de alumnos repetidores –12.5 por ciento–, seguido de segundo grado –11.3 por ciento–, de tercero –11.1– y, finalmente, cuarto –9.5 por ciento–.

Es notorio que ha existido un mayor porcentaje de alumnos repetidores en la ESO que en los grados de primaria. Para el ciclo 2013-2014, por ejemplo, el porcentaje de alumnos repetidores de segundo, cuarto y sexto de primaria fue 9.2 puntos porcentuales, en promedio, menos que el porcentaje de repetidores de primero, segundo y tercero de secundaria.

Financiamiento de la educación

En 2013, el Estado español destinó 4.31 por ciento de su PIB a la educación; en términos absolutos, dicho porcentaje representa 45 millones de euros. De este porcentaje total, 3.67 por ciento fue efectuado por las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, 0.15 por ciento por el MECD, y 0.32 por ciento por “otras administraciones”; además, el Sistema Estatal de Indicadores considera el gasto que las familias hacen en educación que, para el mismo periodo, fue de 1.07 por ciento respecto al PIB (MECD, 2016a: 46). En comparación con otros países de la UE, España se encuentra por debajo de la media (5.18 por ciento): Suecia destina 7.38 por ciento, Finlandia 7.12 por ciento, Bélgica 6.59 por ciento, Reino Unido 6.10 por ciento, Francia 5.68 por ciento, Austria 5.62 por ciento y Alemania 4.82 por ciento (también por debajo de la media), por mencionar algunos países (MECD, 2016a: 47).

El gasto destinado a educación representa 9.7 por ciento del total del gasto público de España; de dicho porcentaje, 8.1 por ciento fue realizado por las administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, 0.3 por ciento por el MECD, y 0.7 por ciento “otras administraciones”. De ese 9.7 por ciento, 56.3 se destinó al personal; 9.3 a bienes y servicios; 18.7 a transferencias corrientes; 5.2 a gastos de capital; 1 por ciento a gastos financieros, activos y pasivos, y 9.5 a cotizaciones sociales del personal. Sobre la distribución por niveles educativos, 73 por ciento del gasto fue destinado a la educación no universitaria, 21.5 a la educación universitaria, 1.8 a la formación ocupacional y 3.6 por ciento a becas y ayudas (MECD, 2016a: 49).

En relación con el financiamiento de centros públicos y del régimen de conciertos educativos, del total de centros docentes de enseñanzas no universitarias que hay en España, 68 por ciento son públicas, 14 por ciento privadas y 18 por ciento escuelas privadas con todas o parte de las enseñanzas bajo el régimen de conciertos educativos. Para 2013, el gasto público en educación representó 44 974.6 millones de euros; de ellos, 12.6 por ciento (5 651.1 millones) fue dedicado a financiar la enseñanza privada concertada, distribuyéndose de la siguiente forma (véase cuadro 8).

CUADRO 8.

Distribución del gasto público destinado a conciertos, 2013

Niveles educativos	(Millones de euros)	%
Educación infantil	804,5	14,2
Educación primaria	2 095,5	37,1
Educación secundaria obligatoria	1 923,5	34,0
Bachillerato	191,2	3,4
Ciclos Formativos de Formación Profesional	274,1	4,8
Programas de Cualificación Profesional Inicial	42,2	0,7
Educación especial	308,8	5,5
Otros	11,4	0,2
Total	5 651,1	100,0

Fuente: MECD (2016a: 51).

El gasto por alumno es entendido como la “relación entre los recursos materiales invertidos en el sistema educativo y el número de alumnos escolarizados en los diferentes niveles educativos” (MECD, 2016a: 52); dicho índice se asocia con la calidad de la educación. El gasto medio por alumno para 2013 fue de 5 593 euros, lo que supone 24.8 por ciento del PIB por habitante; a medida que un estudiante asciende en los distintos niveles educativos, el gasto va incrementándose, como se muestra en el cuadro 9.

CUADRO 9.

Gasto medio por alumno por nivel educativo, 2013

Niveles educativos	En euros (precios corrientes)	En relación con el PIB por habitante
Educación infantil	4 394	19,5
Educación primaria	4 685	20,8
Educación secundaria	5 738	25,4
Educación superior	8 489	37,6

Fuente: MECD (2016a: 52).

De manera general y considerando todos los indicadores abordados, es importante resaltar que, de acuerdo con los datos que presenta el Sistema Estatal de Indicadores, se presenta una disminución del gasto que el gobierno destina a la educación; aunque se aclara que, comparado con otros años, si bien en términos porcentuales el gasto ha disminuido, en términos absolutos (millones de euros) el gasto ha aumentado. Sin duda, el ámbito educativo no fue ajeno a

los diversos cambios económicos surgidos con la crisis económica mundial de 2008.

EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ESO)

Historia de la institucionalización de la educación secundaria

Hablar de la historia de la institucionalización de la educación secundaria en España nos obliga a tomar como punto de partida un momento histórico importante: la Revolución Francesa de 1789, cuya lucha incluyó, entre otras, la exigencia de una educación popular; hecho que sin duda logró influir en la definición de los sistemas educativos europeos. Considerando las ideas revolucionarias francesas y en medio de la invasión napoleónica en España, en 1812 las Cortes españolas promulgan la única constitución en la historia española que ha dedicado un título completo al tema educativo y en la que se proclama la universalidad de la educación primaria, así como la uniformidad de los planes de enseñanza para todo el Estado (Díaz y Moratalla, 2008).

A pesar de este importante avance respecto a la educación, la regulación de la educación secundaria o segundas enseñanzas se dio hasta la puesta en marcha del Reglamento General de la Instrucción Pública de 1821, el cual, a pesar de tener vigencia de sólo dos años, fue el primer intento formal de definir un sistema educativo dividido en primera, segunda y tercera enseñanza, además de distinguir entre la enseñanza pública y la privada. En esta época, la segunda enseñanza se enfocó en ser una preparación previa a los estudios universitarios y por ello se les denominó “universidades de provincia”, existiendo un instituto de segundas enseñanzas por cada provincia; los establecimientos en donde se impartían fueron principalmente conventos expropiados por el Estado (Díaz y Moratalla, 2008).

Posteriormente, se derogó este reglamento y se implementó una serie de reformas fundamentadas en ideas absolutistas. En 1836, fue aprobado el Plan General de Instrucción Pública o Plan del Duque

de Rivas, el cual retomó la organización del sistema educativo en tres niveles de enseñanza: instrucción primaria, dividida en primaria elemental y la superior; instrucción secundaria, dividida en elemental y superior; instrucción superior, que comprendía facultades, las escuelas especiales y los estudios de erudición, respectivamente. La educación secundaria elemental se impartía en institutos elementales y no todos tenían acceso a ella, sólo asistían quienes podían pagarla; para acceder a la enseñanza secundaria se exigía aprobar un examen, ya que no había conexión entre la primaria y la secundaria elemental (dicha prueba perduró hasta 1970); al finalizar el ciclo completo de educación secundaria (elemental y superior) se otorgaba el título de bachiller (Díaz y Moratalla, 2008).

En 1845, se aprobó el Plan Pidal, a través del cual se separó a los institutos de segunda enseñanza de las universidades y la segunda enseñanza fue dividida en elemental (comenzaba con 11 años cumplidos y duraba cinco) y de ampliación (duraba dos años, era preparatoria para la universidad o para perfeccionar conocimiento y se dividía en dos áreas de conocimiento: ciencias y letras). Con base en esta organización, los grados académicos otorgados eran:

- Bachiller en filosofía, si se superaba la segunda enseñanza elemental (cinco años).
- Licenciado en letra o ciencias, al concluir la enseñanza de ampliación (dos años).
- Licenciado en filosofía, si aprueban los estudios en letras y ciencias, en cuatro años.
- Los estudios de facultad mayor habilitan para ciertas carreras y profesiones como teología, jurisprudencia, medicina, farmacia. Estos estudios suelen durar siete años. Los estudios superiores otorgan el grado de doctor (Díaz y Moratalla, 2008: 263).

Ley Moyano de 1857

En 1856, el índice de analfabetismo superaba 80 por ciento, la mitad de los niños en edad escolar estaban sin escolarizar y más de 42 por

ciento del profesorado de instrucción primaria no poseía titulación específica (Gómez Moreno, 1988, en Garrido, 2005: 90) En este contexto, se puso en marcha la Ley Moyano de 1857, cuyas bases fueron el Reglamento de 1821, el Plan del Duque de Rivas de 1836 y el Plan Pidal de 1845; esta ley estuvo vigente hasta 1970 cuando la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) la sustituyó.

La Ley Moyano organizó la enseñanza de la siguiente forma (Díaz y Moratalla, 2008: 266): primera enseñanza: elemental (obligatoria para todos los españoles de seis a nueve años, pero sólo gratuita para quien no pudiera costearla) y superior. Segunda enseñanza: comprendía seis años de estudios generales y estudios de aplicación a las profesiones industriales. Nivel superior: estudios en las facultades, las enseñanzas superiores y las enseñanzas profesionales.

La Ley Moyano reguló los centros de enseñanza públicos y privados; estableció tres niveles de administración educativa: central, provincial y local; instituyó una concepción centralista de la instrucción; permitió una intervención fundamental de la Iglesia en la enseñanza y consolidó la enseñanza privada, básicamente católica, en los niveles primario y secundario (Díaz y Moratalla, 2008).

Posterior a 1857 se publicaron nuevas normas para complementar lo establecido en la Ley Moyano. En 1867, se estableció el Reglamento de Segunda Enseñanza, el nivel educativo quedó dividido en dos periodos de tres años cada uno; para ingresar, el alumno debía aprobar un examen y tener 10 años cumplidos. Para 1868, se publicó un decreto que definía la segunda enseñanza como un complemento o ampliación de la educación primaria.

En 1876, se promulgó una nueva constitución, cuyas posturas adoptadas resultaron ser un tanto eclécticas: reconoció la religión católica como oficial, pero al mismo tiempo estableció la libertad de culto; restauró la monarquía constitucional, pero también implementó el sufragio universal (Díaz y Moratalla, 2008).

En 1900, fue creado el Ministerio de Instrucción Pública y con ello los asuntos educativos, que hasta el momento eran responsabilidad de cada provincia, se centralizaron en dicho organismo (Cruz, 2012: 240). Con el Real Decreto de 17 de agosto de 1901 la segunda

enseñanza divide sus institutos en generales y técnicos, impartiendo-se las siguientes enseñanzas: grado de bachiller (seis años); estudios elementales y superiores de magisterio (cinco años); estudios elementales y superiores de agricultura (tres años); estudios elementales de industria (tres años); estudios elementales de comercio (tres años); estudios elementales de bellas artes (tres años); enseñanza nocturna para obreros (en todos los institutos) (Díaz y Moratalla, 2008: 275).

Durante la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930), hubo un incremento en la demanda de educación secundaria, que hasta entonces seguía siendo para quien podía pagarla, y hubo un aumento de la presencia femenina. Sin embargo, a los institutos se les negó la libertad de cátedra (Díaz y Moratalla, 2008).

Para 1931, fue proclamada la Segunda República y las escuelas adquirieron un carácter laico; se instauró la libertad de cátedra, la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza primaria; se suprimió la obligatoriedad de la enseñanza religiosa y se reguló el bilingüismo, estableciéndose que las escuelas primarias debían impartir la lengua materna aunque ésta fuera el castellano (Moratalla y Díaz, 2008).

Respecto a la segunda enseñanza, se destaca su cercanía con el bachillerato más que con la primaria y ello lo demuestra la aprobación del Plan de Estudios de Bachillerato de 1934, el cual se organizó en siete cursos divididos en dos ciclos: el primero de tres años y el segundo de cuatro; el alumno ingresaba a los 10 años, para pasar de un ciclo a otro debía presentar un examen y al finalizar el segundo ciclo se obtenía el grado de bachiller (Moratalla y Díaz, 2008).

Con el advenimiento de la guerra civil y la posterior dictadura franquista (1936-1975), el sistema educativo perdió su carácter laico; el Estado se desentendió de la tarea educativa y dejó el tema en manos de la Iglesia, predominando los decretos y las órdenes ministeriales orientados a propiciar una educación católica y patriótica e incrementando el elitismo y la discriminación en la enseñanza (Moratalla y Díaz, 2008).

En 1953, se promulga la Ley sobre Ordenación de la Enseñanza Media, en donde la educación secundaria fue incluida como bachillerato y el nivel completo se dividió en dos grados: elemental

(cuatro años) y superior (dos años). De nuevo, se exigió tener 10 años cumplidos y superar un examen de ingreso para acceder a la enseñanza media. Aparecieron las denominadas “enseñanzas especiales” con carácter obligatorio: la formación del espíritu nacional, la educación física y las enseñanzas del hogar para las alumnas. Se generalizó la escolaridad hasta los 14 años; las escuelas se clasificaron en oficiales o creadas por el Estado y no oficiales o creadas por la Iglesia o por iniciativa privada; 17 de 100 alumnos asistían a los institutos financiados por el Estado y la mitad de ellos lo estaban en establecimientos privados (Moratalla y Díaz, 2008: 290).

La Ley General de Educación de 1970

Después de poco más de 100 años, la Ley General de Educación de 1970 reestructuró el sistema educativo español, estableciendo cuatro niveles: preescolar (de cuatro a seis años), educación general básica (de seis a 13 años), enseñanzas medias (de 14 a 16 años) y enseñanza universitaria. La Ley de 1970 intentó:

1. Extender la educación a toda la población española.
2. Instaurar una educación general básica para todos. Ésta debería completarse con la adecuada capacitación profesional que garantizase una incorporación efectiva al mundo laboral.
3. Posibilitar en la práctica la igualdad de oportunidades en educación sin otra limitación que las propias capacidades individuales.
4. Establecer un sistema educativo único, flexible, interrelacionado y que atendiese también la formación permanente (MEC, 1989 en Roca i Casas, 1996: 48).

En el intento serio de modernizar y adecuar la educación a un sistema único y no discriminatorio, la ley generalizó la educación de los seis a los 14 años, al proponer una educación comprensiva y común (Roca i Casas, 1996); buscó la calidad en la enseñanza, así como establecer relaciones entre el sistema educativo y el mundo laboral; al concluir la educación general básica (seis-14 años)

se definieron dos opciones de continuidad: bachillerato o formación profesional (Moratalla y Díaz, 2008). Sin embargo, una de las deficiencias de esta ley fue implementar la elección vocacional temprana, “pues los jóvenes de catorce y quince años se incorporaban al trabajo (empleo o subempleo) o al paro sin más bagaje que una educación básica incompleta” (Jiménez, 2010: 441), ya que de acuerdo con esta ley:

El bachillerato elemental se refundía con el último tramo de la primaria para crear la segunda etapa de la Educación General Básica (EGB), obligatoria y gratuita. La educación secundaria se organizaba en dos modalidades paralelas: una, de matiz más académico y propedéutico, configurada por el Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP) [...]; otra, de carácter más terminal y cercana al mundo laboral, constituida por la Formación Profesional (FP) con un grado elemental de dos años (FP1), un segundo grado (FP2) y un tercer grado que nunca llegó a implementarse. Se configuraba así un sistema dual, pues al BUP se accedía con el título de graduado escolar al acabar con éxito la EGB y bastaba el certificado de escolaridad para realizar estudios de FP1. A la FP2 se accedía desde el BUP y desde la FP1. Finalmente existía un curso-puente hacia la Universidad, el Curso de Orientación Universitaria (COU), al que se podía acceder desde el BUP y desde la FP2 (Jiménez, 2010: 441).

Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990

Esta ley extendió la obligatoriedad de la enseñanza hasta los 16 años y la hizo coincidir con la edad mínima laboral; distinguió entre las enseñanzas de régimen general y especial, estableciendo los siguientes niveles educativos: educación infantil de tres a seis años, primaria de seis a 12 años, ESO (12-16 años), bachillerato (dividido en dos ramas: general de dos años de duración y la formación profesional de grado medio), formación profesional de grado superior y educación universitaria.

La religión se instauró como materia obligatoria para los centros docentes, pero de carácter voluntario para los alumnos. Esta ley permitía a los alumnos permanecer hasta los 18 años de edad (excepcionalmente hasta los 19) en los centros docentes con objeto de obtener el título de graduado en educación secundaria. La LOGSE estableció tres niveles de concreción curricular: nivel nacional (Ministerio de Educación), nivel autonómico (autoridad educativa de cada Comunidad Autónoma) y el nivel local (escolar) (Marchesi, 2001). Con la LOGSE:

La gran novedad era la ESO, una etapa de cuatro años (12-16) básica, obligatoria y gratuita, con una titulación única y un currículo común organizado en nueve áreas de conocimiento obligatorias y algunas optativas en el segundo ciclo de la etapa. Se establecía un bachillerato de dos años, organizado en cuatro modalidades (Artes, Ciencias de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnología) y con materias comunes a todas ellas, materias propias de cada modalidad y materias optativas. La FP no constituía un nivel con entidad propia ni se consideraba, por tanto, una rama paralela de la secundaria sino un conjunto de enseñanzas dirigidas a la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional (Jiménez, 2010: 442).

Ley Orgánica de la Educación (LOE) de 2006

La LOE derogó la LOGSE de 1990, pero mantuvo la estructura organizativa del sistema educativo definida en dicha ley; de forma particular, incluyó diversos cambios curriculares en la educación secundaria, entre ellos, estableció cuatro grados de ESO divididos en dos ciclos e incluyó cierta optatividad en los primeros tres años; para el cuarto curso, cuyo carácter es el de orientación, las opciones de elección por parte de los alumnos fueron mayores (véase cuadro 10).

CUADRO 10.

Currículo LOE 2006

Materias	Curso 1.º	Curso 2.º	Curso 3.º	Curso 4.º
Comunes	<ul style="list-style-type: none"> •Ciencias de la naturaleza •Ciencias sociales, geografía e historia •Educación física •Lengua castellana y literatura y, si la hubiese, lengua cooficial y literatura •Lengua extranjera •Matemáticas <p>En al menos un curso (las administraciones educativas establecerán en qué curso/s)</p> <ul style="list-style-type: none"> •Educación plástica y visual •Música •Tecnología •Educación para la ciudadanía y los derechos humanos 			<ul style="list-style-type: none"> •Ciencias sociales, geografía e historia •Educación ético-cívica •Educación física •Lengua castellana y literatura y, si la hubiese, lengua cooficial y literatura •Lengua extranjera •Matemáticas <p>Tres materias a elegir por el alumnado entre las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Biología y geología •Educación plástica y visual •Física y química •Informática •Latín •Música •Segunda lengua extranjera •Tecnología
Libre elección	<ul style="list-style-type: none"> •Enseñanzas de religión: <ul style="list-style-type: none"> •Religión •Historia y cultura de las religiones •Atención educativa 			<ul style="list-style-type: none"> •Enseñanzas de religión: <ul style="list-style-type: none"> •Religión •Historia y cultura de las religiones •Atención educativa
Optativas	<p>En el conjunto de los tres cursos, se podrá cursar alguna materia optativa de acuerdo con el marco que establezcan las administraciones educativas. La oferta de materias en este ámbito de optatividad deberá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Segunda lengua extranjera (las administraciones educativas podrán incluir la segunda lengua extranjera entre las materias obligatorias) •Cultura clásica 			<p>Se podrán cursar una o más materias optativas, de acuerdo con el marco que establezcan las administraciones educativas.</p>

Fuente: Juan Carlos I (2006 y 2007b).

La LOE estableció que el Gobierno definiría 65 por ciento de las enseñanzas mínimas de la ESO, o 55 por ciento en las Comunidades Autónomas que tuvieran lengua cooficial. Se incorporó plenamente el enfoque de competencias al currículo y se estableció que los centros educativos podrían organizar, de acuerdo con lo que regularan las administraciones educativas, los siguientes programas específicos de compensación para la educación secundaria: programas de refuerzo de las capacidades básicas, de diversificación curricular y de cualificación profesional inicial.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013

Como se ha mencionado, la aprobación y puesta en marcha de la LOMCE forma parte de las líneas de acción que la Unión Europea estableció después de la crisis de 2008 y particularmente da respuesta a la iniciativa Estrategia 2020. Es importante aclarar que la LOMCE no deroga la LOE 2006, ésta sigue funcionando con todas las modificaciones implementadas en 2013. A partir de la LOMCE, se publicaron dos normas que en la actualidad regulan el funcionamiento de la ESO: Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato. Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la ESO y el bachillerato.

Durante el curso escolar 2015-2016, se implementaron los cursos primero y tercero de la ESO y en el curso escolar 2016-2017, los cursos segundo y cuarto (Gobierno de España, 2016b).

Ubicación actual de la educación secundaria destinada a adolescentes de entre 12 y 15 años

En el sistema educativo español, las enseñanzas de educación secundaria comprenden la ESO (12-16 años), el bachillerato (16-18 años), la formación profesional básica (15-17 años) y los ciclos de formación profesional de grado medio (16-19, aproximadamente). También se consideran en el rubro de educación secundaria las enseñanzas de régimen especial que corresponden a este nivel: las enseñanzas artísticas profesionales de música y danza; el grado medio de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño, y las enseñanzas deportivas de grado medio (EURYDICE, 2016a).

Para el presente estudio de caso, se revisará la ESO, que constituye la primera etapa de la educación secundaria y la etapa final de la educación básica. Tiene carácter obligatorio y gratuito. Se imparte

en centros públicos denominados institutos de educación secundaria (IES), centros privados concertados y centros privados. En los IES se pueden ofrecer, además, las enseñanzas de bachillerato y las de formación profesional (EURYDICE, 2016a).

Los centros de educación primaria públicos están adscritos a un IES, por lo que pasar de primaria a secundaria no implica un nuevo proceso de admisión. El único requisito de acceso es el año de nacimiento, que debe ser el año natural en el que los alumnos cumplen 12 años. Las escuelas privadas no concertadas determinan sus propios procedimientos de admisión. En caso de que una escuela pública no cuente con lugares suficientes para cubrir la demanda, el Gobierno establece los siguientes criterios de admisión:

- Existencia de hermanos matriculados en el centro o padres o tutores legales que trabajen en el mismo.
- Proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres o tutores legales.
- Renta per cápita de la unidad familiar.
- Condición legal de familia numerosa.
- Situación de acogimiento familiar del alumno o alumna.
- Concurrencia de discapacidad en el alumno o en alguno de sus padres o hermanos.
- Traslado de la unidad familiar debido a movilidad forzosa de cualquiera de sus progenitores o por el cambio de residencia derivado de actos de violencia de género.
- En el caso del alumnado procedente del extranjero que esté en edad de escolarización obligatoria, la incorporación a cualquiera de los cursos que integran la ESO se realiza atendiendo sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, para que pueda continuar con aprovechamiento su educación (EURYDICE, 2016a: s/p).

El Gobierno está obligado a garantizar el acceso a la ESO de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, así como del alumnado que vive en zonas rurales, en cuyo caso, debe desarrollar acciones de carácter preventivo y compensatorio: “En aquellas

en las que se considere aconsejable se puede proceder a la escolarización en un municipio próximo al lugar de residencia del alumnado. Incluso, algunos centros con un número de estudiantes muy reducido pueden formar grupos de diferentes edades” (EURYDICE, 2016a: s/p).

Un alumno puede permanecer en el régimen ordinario hasta los 18 años. Puede repetir el mismo curso sólo una vez y máximo dos veces dentro de la misma etapa; si la segunda repetición ocurre en 3.º o 4.º, el límite de edad para permanecer en el régimen ordinario se amplía hasta los 19 años. De manera excepcional, el alumno puede repetir en dos ocasiones el 4.º año solamente si no ha repetido ningún año anterior (EURYDICE, 2016a).

Cada materia es impartida por un profesor especialista y del cuerpo de profesores se asigna un tutor responsable para cada grupo. Para el ciclo 2013-2014, el número de alumnos por profesor fue de entre 11 y 14 alumnos (MECD, 2015); en este sentido, el MECD establece que cada grupo debe integrarse por 30 estudiantes como máximo. Sin embargo:

Desde 2012, por razones de racionalización del gasto público, a este límite máximo se le podía aplicar el porcentaje de ampliación de hasta un 20 por ciento. Las administraciones educativas determinaban dicha ampliación cuando no se autorizaba la incorporación de personal de nuevo ingreso mediante Oferta de Empleo Público o se establecía, con carácter básico, una tasa de reposición de efectivos inferior 50 por ciento. En 2015, el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas elevó al 50 por ciento ese porcentaje. Esta decisión es responsabilidad de cada Comunidad Autónoma (EURYDICE, 2016a: s/p).

De manera general, un ciclo escolar cuenta con un mínimo de 175 días lectivos agrupados en trimestres y distribuidos entre la primera quincena de septiembre y finales de junio. El horario escolar semanal se compone de 30 a 32 clases de 55 minutos cada una; es decir, seis o siete clases diarias, de lunes a viernes, impartidas entre las 8:30 y las 15:00 horas, con un descanso intermedio de 30-40 minutos. De forma particular, las administraciones educativas de cada

Comunidad Autónoma son responsables de fijar el calendario escolar anual, así como de la organización del horario de cada escuela con cierta autonomía, sin rebasar sus respectivos ámbitos de gestión.⁵

Para el ciclo escolar 2013-2014, 7345 centros docentes (escuelas) impartieron ESO. De ellos, 57 por ciento (4155) eran públicos, 38 por ciento (2784) se encontraban bajo el régimen de conciertos (escuelas privadas con financiamiento público) y 6 por ciento (406) eran escuelas completamente privadas. Las Comunidades Autónomas que concentran el mayor número de escuelas en donde se imparte la ESO son Andalucía (1640 centros; 22.3 por ciento del total nacional), Cataluña (1077 centros; 14.7 por ciento del total nacional), Madrid (822 centros; 11.2 por ciento del total nacional) y la Comunidad Valenciana (735 centros; 10.0 por ciento del total nacional) (CEE, 2015: 133).

El currículo de la educación secundaria obligatoria

De acuerdo con la nueva normatividad, el currículo se define como la “regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas” (Felipe VI, 2015: art. 2) y se compone de:

- Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
- Las competencias, o capacidades, para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
- Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasi-

5 Esta información fue recabada durante las entrevistas a profesores y directivos en institutos de educación secundaria en la ciudad de Valencia en 2011.

fican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos.

- La metodología didáctica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.
- Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.
- Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa (Juan Carlos I, 2013: art.6).

Desde la LOE de 2006, el currículo de la ESO está estructurado a partir de la formación por competencias;⁶ para la LOMCE de 2013, se da continuidad y se identifican siete competencias clave para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación: 1. Comunicación lingüística. 2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. 3. Competencia digital. 4. Aprender a aprender. 5. Competencias sociales y cívicas. 6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, y 7. Conciencia y expresiones culturales (Felipe VI, 2015: art. 2).

Las competencias clave deben estar plenamente integradas en el currículo y el diseño de estrategias; la selección de contenidos y las metodologías implementadas deben asegurar el desarrollo de las mismas a lo largo de toda la vida académica del alumno. Para potenciar el aprendizaje por competencias, se deberá promover el desarro-

6 “La competencia supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Se contemplan, pues, como conocimiento en la práctica, un conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales que, como tales, se pueden desarrollar tanto en el contexto educativo formal, a través del currículo, como en los contextos educativos no formales e informales.

Las competencias, por tanto, se conceptualizan como un ‘saber hacer’ que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales. Para que la transferencia a distintos contextos sea posible resulta indispensable una comprensión del conocimiento presente en las competencias, y la vinculación de éste con las habilidades prácticas o destrezas que las integran” (Felipe VI, 2015: 2).

llo del trabajo por proyectos y de metodologías activas y contextualizadas que faciliten la participación e implicación de los alumnos.

El proceso enseñanza-aprendizaje por competencias debe ser transversal, dinámico e integral, y debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento y por todos los actores que forman parte del sistema educativo español. La legislación apunta que el currículo de la ESO está basado en potenciar el aprendizaje por competencias, las cuales se integran en él para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para lograr dicha renovación, se establece que deberán diseñarse actividades que permitan obtener resultados de aprendizaje en más de una competencia al mismo tiempo, favoreciendo una visión interdisciplinar (Felipe VI, 2015).

Las modificaciones implementadas con las reformas de 2013 apuestan al diseño y puesta en marcha de un currículo más flexible y para ello se refuerza la distribución de competencias entre el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las escuelas (véase cuadro 11), y al mismo tiempo se establecen mayores opciones a elegir por parte de los alumnos y sus tutores. Bajo estas características, se resalta la importancia de dar mayor autonomía a la función docente y a las escuelas (centros docentes), fomentar la participación de los padres en el momento en que el estudiante decida elegir determinado itinerario formativo, dar más peso a la orientación educativa y profesional como un apoyo que permite al alumno realizar una elección acertada, así como dar opciones a aquellos que tengan algún tipo de rezago, de tal forma que ninguno quede sin posibilidad de obtener su título de graduado en ESO (Felipe VI, 2015). En el marco de la formación por competencias, la ESO tiene la finalidad de

lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (Felipe VI, 2015: art. 10).

CUADRO 11.

Distribución de competencias

Nivel de concreción	Funciones
Gobierno	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña del currículo básico, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, estándares y resultados de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación, para garantizar el carácter oficial y la validez de las titulaciones en toda España. Los que significa que debe determinar: <ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y el horario lectivo mínimo del bloque de asignaturas troncales. • Los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas específicas. • Los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las enseñanzas y etapas educativas y del grado de adquisición de las competencias correspondientes. • Las características, diseño y contenido de las pruebas para cada convocatoria. • Complementan los contenidos del bloque de asignaturas troncales. • Establecen los contenidos de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica. • Realizan recomendaciones de metodología didáctica para los centros docentes de su competencia.
Administraciones educativas de cada Comunidad Autónoma	<ul style="list-style-type: none"> • Fijan el horario lectivo máximo correspondiente a los contenidos de las asignaturas del bloque de asignaturas troncales, así como el horario correspondiente a los contenidos de las asignaturas de los bloques de asignaturas específicas y de libre configuración autonómica. • En relación con la evaluación durante la etapa, complementan los criterios de evaluación relativos a los bloques de asignaturas troncales y específicas, y establecen los criterios de evaluación del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica. • Establecen los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica. • Las administraciones educativas deben fomentar mayor autonomía pedagógica y organizativa, por lo que los centros docentes deben: <ul style="list-style-type: none"> • Complementar los contenidos de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica y configurar su oferta formativa.
Centros docentes (escuelas)	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios. • Determinar la carga horaria correspondiente a las diferentes asignaturas. • Desarrollar y complementar las medidas de atención a la diversidad, adaptándolas a las características de sus alumnos. • Promover compromisos con las familias y alumnos para desarrollar actividades que faciliten el progreso educativo de todos los estudiantes.

Fuente: Felipe VI (2015).

Asimismo, la ESO debe contribuir a que los alumnos desarrollen capacidades que les permitan:

- a) **Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse**

- en el diálogo, afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres [...].
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo [...].
 - c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social [...].
 - d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
 - e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
 - f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado [...], así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
 - g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
 - h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos [...].
 - i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
 - j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
 - k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Cono-

cer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad [...].

- 1) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas (Felipe VI, 2015: art. 11).

A partir de los fines y objetivos generales, las enseñanzas de la ESO se organizan en asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica (véase cuadro 12). El Gobierno define los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de cada materia de las asignaturas troncales, las cuales están principalmente diseñadas para garantizar conocimientos comunes a todos los alumnos españoles. En el caso de las materias del bloque de asignaturas específicas, el Gobierno sólo desarrolla los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables; las asignaturas específicas están orientadas para dar autonomía a las Comunidades Autónomas y a los centros docentes en la programación y organización de su oferta educativa, así como en el desarrollo de contenidos.

El mayor nivel de flexibilidad y autonomía se observa en el bloque de las asignaturas de libre configuración autonómica, pues en este rubro las administraciones educativas y los centros pueden ofrecer asignaturas de diseño propio o ampliaciones de las materias troncales o específicas; para este bloque, no hay contenidos definidos por el Gobierno y las materias pueden ser diferentes en cada uno de los cursos; sólo en el caso de las Comunidades Autónomas con una lengua cooficial, en este bloque se debe programar la materia “Lengua Cooficial y Literatura” (Felipe VI, 2015).

Cada materia de las asignaturas troncales y específicas está desarrollada a su vez por bloques, la cantidad de bloques varía según el contenido. Los bloques

permiten identificar los principales ámbitos que comprende la asignatura; esta agrupación no implica una organización cerrada, por el contrario, permitirá organizar de diferentes maneras los elementos curriculares y adoptar la metodología más adecuada a las características de

los mismos y del grupo de alumnos (Felipe VI, 2015: 3) (véase cuadros 13 y 14).

El currículo y los contenidos de cada materia del bloque de asignaturas específicas, de cada grado, son desarrollados en su totalidad en el Real Decreto 1105/2014. Asimismo, dicho decreto establece que al menos 50 por ciento del total del horario lectivo de la ESO debe ser dedicado a los contenidos del currículo básico de las asignaturas troncales; con el resto del horario, las autoridades educativas de cada Comunidad Autónoma y los centros docentes tienen la libertad de programar su oferta.

CUADRO 12.

Currículo de la ESO de acuerdo con la LOMCE 2013

Bloques	Primer ciclo			Segundo ciclo
	1.º Curso	2.º Curso	3.º Curso	4.º Curso
Asignaturas troncales	<ul style="list-style-type: none"> •Biología y geología •Geografía e historia •Lengua castellana y literatura •Matemáticas •Primera lengua extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> •Física y química •Geografía e historia •Lengua castellana y literatura •Matemáticas •Primera lengua extranjera 	<ul style="list-style-type: none"> •Biología y geología •Física y química •Geografía e historia •Lengua castellana y literatura •Primera lengua extranjera <p>Elegir entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas •Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas 	<p>Deben elegir una opción: Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al bachillerato. Se cursan las siguientes materias generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Geografía e historia •Lengua castellana y literatura •Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas •Primera lengua extranjera <p>Elegir al menos dos materias entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Biología y geología •Economía •Física y química •Latín <p>Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional Se cursan las siguientes materias generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Geografía e historia •Lengua castellana y literatura •Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas •Primera lengua extranjera <p>Elegir al menos dos materias entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Ciencias aplicadas a la actividad profesional •Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial •Tecnología

Asignaturas específicas	<ul style="list-style-type: none"> •Educación física •Religión o Valores éticos <p>Elegir, en función de la oferta educativa de cada Comunidad Autónoma y de cada centro docente (escuela), al menos una y máximo cuatro materias entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Cultura clásica •Educación plástica, visual y audiovisual •Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial •Música •Segunda lengua extranjera •Tecnología •Religión (si no ha sido elegida) •Valores (éticos (si no ha sido elegida) 	<ul style="list-style-type: none"> •Educación física •Religión o Valores éticos <p>Elegir, en función de la oferta educativa de cada Comunidad Autónoma y de cada centro docente (escuela), al menos una y máximo cuatro materias entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Artes escénicas y danza •Cultura científica •Cultura clásica •Educación plástica, visual y audiovisual •Filosofía •Música •Segunda lengua extranjera •Tecnologías de la información y la comunicación •Religión (si no ha sido elegida) •Valores éticos (si no han sido elegidos) •Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada
Asignaturas de libre configuración autonómica	<ul style="list-style-type: none"> •Lengua cooficial y literatura en aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial •En función de la oferta educativa de cada administración educativa y de los centros docentes, se puede cursar una materia más del bloque de asignaturas específicas aún no cursadas o alguna otra a determinar, las cuales pueden ser diferentes en cada uno de los cursos. 	<ul style="list-style-type: none"> •Lengua cooficial y literatura en aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial •En función de la oferta educativa de cada administración educativa y de los centros docentes, se puede cursar una materia más del bloque de asignaturas específicas aún no cursadas, materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, o materias a determinar.

Fuente: Felipe VI (2015).

CUADRO 13.

Contenidos de las materias del bloque de asignaturas troncales

Materias del bloque de asignaturas troncales	
Biología y geología 1.º y 3.º ESO	Biología y geología 4.º ESO
Bloque 1. Habilidades, destrezas y estrategias. Metodología científica Bloque 2. La Tierra en el universo Bloque 3. La biodiversidad en el planeta Tierra Bloque 4. Las personas y la salud. Promoción de la salud Bloque 5. El relieve terrestre y su evolución Bloque 6. Los ecosistemas Bloque 7. Proyecto de investigación	Bloque 1. La evolución de la vida Bloque 2. La dinámica de la Tierra Bloque 3. Ecología y medioambiente Bloque 4. Proyecto de investigación

Física y química 2.º y 3.º ESO		Física y química 4.º ESO	
Bloque 1. La actividad científica Bloque 2. La materia Bloque 3. Los cambios Bloque 4. El movimiento y las fuerzas Bloque 5. Energía		Bloque 1. La actividad científica Bloque 2. La materia Bloque 3. Los cambios Bloque 4. El movimiento y las fuerzas Bloque 5. La energía	
Geografía e historia 1.º ciclo ESO		Geografía e historia 4.º ESO	
Bloque 1. El medio físico Bloque 2. El espacio humano Bloque 3. La historia		Bloque 1. El siglo XVIII en Europa hasta 1789 Bloque 2. La era de las revoluciones liberales Bloque 3. La Revolución Industrial Bloque 4. El imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial Bloque 5. La época de "Entreguerras" (1919-1945) Bloque 6. Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) Bloque 7. La estabilización del capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético Bloque 8. El mundo reciente entre los siglos XX y XXI Bloque 9. La revolución tecnológica y la globalización a finales del siglo XX y principios del XXI Bloque 10. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la historia y la geografía	
Lengua castellana y Literatura. 1.º ciclo ESO		Lengua castellana y Literatura. 4.º ESO	
Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir Bloque 3. Conocimiento de la lengua Bloque 4. Educación literaria		Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir Bloque 3. Conocimiento de la lengua Bloque 4. Educación literaria	
Matemáticas 1.º y 2.º ESO		Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas. 3.º ESO	Matemáticas orientadas a las enseñanzas académicas. 4.º ESO
Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas Bloque 2. Números y álgebra Bloque 3. Geometría Bloque 4. Funciones Bloque 5. Estadística y probabilidad		Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas Bloque 2. Números y álgebra Bloque 3. Geometría Bloque 4. Funciones Bloque 5. Estadística y probabilidad	Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas Bloque 2. Números y álgebra Bloque 3. Geometría Bloque 4. Funciones Bloque 5. Estadística y probabilidad
		Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas. 3.º ESO	Matemáticas orientadas a las enseñanzas aplicadas. 4.º ESO
		Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas Bloque 2. Números y álgebra Bloque 3. Geometría Bloque 4. Funciones Bloque 5. Estadística y probabilidad	Bloque 1. Procesos, métodos y actitudes en matemáticas Bloque 2. Números y álgebra Bloque 3. Geometría Bloque 4. Funciones Bloque 5. Estadística y probabilidad

Primera Lengua Extranjera. 1.º ciclo ESO	Primera Lengua Extranjera. 4.º ESO
Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción Bloque 3. Comprensión de textos escritos Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción Contenidos sintáctico-discursivos por idiomas: alemán, francés, inglés, italiano, portugués	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción Bloque 3. Comprensión de textos escritos Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción Contenidos sintáctico-discursivos por idiomas: alemán, francés, inglés, italiano, portugués

4.º ESO

Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al bachillerato	Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional
Economía	Ciencias aplicadas a la actividad profesional
Bloque 1. Ideas económicas básicas Bloque 2. Economía y empresa Bloque 3. Economía personal Bloque 4. Economía e ingresos y gastos del Estado Bloque 5. Economía y tipos de interés, inflación y desempleo Bloque 6. Economía internacional	Bloque 1. Técnicas instrumentales básicas Bloque 2. Aplicaciones de la ciencia en la conservación del medio ambiente Bloque 3. Investigación, Desarrollo en innovación Bloque 4. Proyecto de investigación
	Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. 4.º. ESO
Latín	Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación Bloque 2. Proyecto de empresa Bloque 3. Finanzas
Bloque 1. El latín, origen de las lenguas romances Bloque 2. Sistema de lengua latina: elementos básicos Bloque 3. Morfología Bloque 4. Sintaxis Bloque 5. Roma: historia, cultura y civilización Bloque 6. Textos Bloque 7. Léxico	Tecnología. 4.º ESO
	Bloque 2. Instalaciones en viviendas Bloque 3. Electrónica Bloque 4. Control y robótica Bloque 5. Neumática e hidráulica Bloque 6. Tecnología y sociedad

Fuente: Felipe VI (2015).

Es importante destacar que las administraciones educativas y los centros docentes tienen la posibilidad de diseñar opciones, vías o itinerarios a partir de lo establecido por el Gobierno, a través de la normatividad vigente y siempre bajo la orientación de responder a los objetivos y las políticas educativas establecidos por la UE a través de la Estrategia 2020.

Desde el tercer curso de la ESO, el alumno debe elegir entre cursar la asignatura de matemáticas orientada a las enseñanzas académicas u orientada a las enseñanzas aplicadas; en seguimiento a dicha elección, para el cuarto curso tiene la opción de elegir entre la vía de enseñanzas académicas –con orientación hacia el bachillerato– o la vía de enseñanzas aplicadas –con orientación hacia la formación

profesional de grado medio—. El último año de la ESO, correspondiente al segundo ciclo o cuarto curso, tiene un carácter fundamentalmente propedéutico, por lo que las administraciones educativas y los centros docentes pueden elaborar itinerarios que orienten la elección de los alumnos (Felipe VI, 2015: art. 23). En este sentido, la oferta formativa y los itinerarios se ajustan a los intereses del alumno y de las familias, al tiempo que se coordinan con la oferta de educación superior cercana al Instituto de Educación Secundaria.

CUADRO 14.

Contenidos de las materias del bloque de asignaturas específicas

1.º ciclo ESO	4.º ESO
Cultura clásica	Artes escénicas y danza
Bloque 1. Geografía Bloque 2. Historia Bloque 3. Mitología Bloque 4. Arte Bloque 5. Sociedad y vida cotidiana Bloque 6. Lengua/Léxico Bloque 7. Pervivencia en la actualidad	Bloque 1. Común Bloque 2. Teatro Bloque 3. Danza Bloque 4. Otras artes escénicas
Educación plástica, visual y audiovisual	Cultura científica
Bloque 1. Expresión plástica Bloque 2. Comunicación audiovisual Bloque 3. Dibujo técnico	Bloque 1. Procedimientos de trabajo Bloque 2. El Universo Bloque 3. Avances tecnológicos y su impacto ambiental Bloque 4. Calidad de vida Bloque 5. Nuevos materiales
Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial	Cultura clásica
Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación Bloque 2. Proyecto empresarial Bloque 3. Finanzas	Bloque 1. Geografía Bloque 2. Historia Bloque 3. Religión Bloque 4. Arte Bloque 5. Literatura Bloque 6. Lengua/Léxico Bloque 7. Pervivencia en la actualidad
Música	Educación plástica, visual y audiovisual
Bloque 1. Interpretación y creación Bloque 2. Escucha Bloque 3. Contextos musicales y culturales Bloque 4. Música y tecnologías	Bloque 1. Expresión plástica Bloque 2. Dibujo técnico Bloque 3. Fundamentos del diseño Bloque 4. Lenguaje audiovisual y multimedia
Segunda lengua extranjera	Filosofía
Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción Bloque 3. Comprensión de textos escritos Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción	Bloque 1. Filosofía Bloque 2. Identidad personal Bloque 3. Socialización Bloque 4. Pensamiento Bloque 5. Realidad y metafísica Bloque 6. Transformación

Tecnología

- Bloque 1. Proceso de resolución de problemas tecnológicos
- Bloque 2. Expresión y comunicación técnica
- Bloque 3. Materiales de uso técnico
- Bloque 4. Estructuras y mecanismos: máquinas y sistemas
- Bloque 5. Tecnologías de la información y la comunicación

Valores éticos

- Bloque 1. La dignidad de la persona
- Bloque 2. La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales
- Bloque 3. La reflexión ética
- Bloque 4. La justicia y la política
- Bloque 5. Los valores éticos, el derecho, la Declaración Universal sobre Derechos Humanos (DUDH) y otros tratados internacionales sobre derechos humanos
- Bloque 6. Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología

Música

- Bloque 1. Interpretación y creación
- Bloque 2. Escucha
- Bloque 3. Contextos musicales y culturales
- Bloque 4. Música y tecnologías

Segunda lengua extranjera

- Bloque 1. Comprensión de textos orales
- Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción
- Bloque 3. Comprensión de textos escritos

Tecnologías de la información y la comunicación

- Bloque 1. Ética y estética en la interacción en red
- Bloque 2. Ordenadores, sistemas operativos y redes
- Bloque 3. Organización, diseño y producción de información digital
- Bloque 4. Seguridad informática
- Bloque 5. Publicación y difusión de contenidos
- Bloque 6. Internet, redes sociales, hiperconexión

Valores éticos

- Bloque 1. La dignidad de la persona
- Bloque 2. La comprensión, el respeto y la igualdad en las relaciones interpersonales
- Bloque 3. La reflexión ética
- Bloque 4. La justicia y la política
- Bloque 5. Los valores éticos, el derecho, la DUDH y otros tratados internacionales sobre derechos humanos
- Bloque 6. Los valores éticos y su relación con la ciencia y la tecnología

Fuente: Felipe VI (2015).

En todos los cursos académicos deben abordarse y desarrollarse la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional como elementos transversales (Felipe VI, 2015: art. 6). Por otro lado, las administraciones educativas deberán fomentar la igualdad de género, la prevención de cualquier tipo de violencia, la resolución pacífica de conflictos (en la vida personal, familiar, social), y evitar contenidos y comportamientos sexistas; incluir contenidos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, la explotación y el abuso sexual, la no discriminación por condición o circunstancia personal o social, e incluir siempre a personas con algún tipo

de discapacidad. El currículo también debe incorporar elementos orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial, y adoptar medidas para incentivar la actividad física y una dieta equilibrada entre los jóvenes, promoviendo el deporte durante la jornada escolar. Finalmente, deben incorporarse acciones para mejorar la convivencia y prevención de accidentes de tráfico, así como la enseñanza de derechos y deberes como peatón o conductor de bicicletas, automóviles, etcétera (Felipe VI, 2015: art. 6).

En relación con la enseñanza religiosa, las administraciones educativas deben garantizar que los padres de familia o tutores legales decidan al inicio del curso si el alumno recibe o no enseñanzas de religión. Los contenidos de dichas enseñanzas son determinados por la jerarquía eclesiástica y las correspondientes autoridades religiosas, con quienes el Estado español previamente ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa (Felipe VI, 2015: 28).

Cuando el progreso del alumno no es el adecuado, se deben establecer medidas de refuerzo educativo a través de distintos programas. El Gobierno es el encargado de definir los requisitos de los programas de mejora del aprendizaje y rendimiento, los cuales se desarrollan a partir del segundo curso de la ESO. Sin embargo, los docentes tienen la opción de proponer la integración de todo aquel alumno que no esté en condiciones de pasar del primero al segundo curso, del segundo al tercero o aquellos que hayan repetido al menos un curso de cualquier etapa. De manera excepcional, se integrarán a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento alumnos que no estén en condiciones de pasar de tercero a cuarto curso. Los programas deben utilizar una metodología específica y tienen como finalidad conseguir que el alumno curse de manera ordinaria el cuarto año de la ESO y logre obtener en tiempo y forma su título de graduado. Los criterios de evaluación de estos programas deben tener como referente fundamental las mismas competencias y objetivos de la ESO ordinaria (Felipe VI, 2015: art. 19). Además de los programas de mejora del aprendizaje y rendimiento, existen otros para compensar rezagos de aprendizaje: Programas de Diversificación Curricular, dirigidos a alumnos de tercer y cuarto año de la ESO que han presen-

tado rezagos de aprendizaje. La finalidad es alcanzar los objetivos y las competencias básicas al concluir la ESO. Con carácter excepcional, también pueden integrarse a éste aquellos que hayan cursado y repetido el segundo año de la ESO. Si al finalizar el estudiante no ha conseguido las competencias suficientes y, por lo tanto, no obtiene el certificado de graduación en educación secundaria, puede permanecer un año más, siempre y cuando no rebase los 18 años cumplidos (CEE, 2015). Programa de Cualificación Profesional Inicial: dirigido a alumnos mayores de 16 años que no han obtenido su certificado de ESO, es de carácter voluntario y cada administración escolar, con apoyo de la administración autonómica, lo establece con el objetivo de ofrecer las competencias básicas de una preparación profesional a fin de favorecer la inserción laboral. Al finalizar el programa, el alumno cuenta con la opción de incorporarse a la educación secundaria postobligatoria (bachillerato) (CEE, 2015).

Los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje establecidos por el Gobierno, a través del Real Decreto 1105/2014, son los referentes para comprobar el grado de adquisición de las competencias y los objetivos de cada curso de la ESO. La evaluación del aprendizaje, en el contexto de la formación por competencias, se establece como un proceso continuo, formativo e integrador. Sin embargo, dichas características no impiden que el profesor realice de manera diferenciada la evaluación de la asignatura impartida. Las características de las evaluaciones deben adaptarse a los alumnos con necesidades específicas de aprendizaje. Los docentes, en coordinación con el tutor a cargo del grupo, deben actuar de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación. Las administraciones educativas “regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias y programas individualizados en las condiciones que determinen” (Felipe VI, 2015: art. 20).

Considerando la formación por competencias, la evaluación debe estar dirigida a medir el grado de adquisición tanto de las competencias como de los contenidos “en la medida en que ser competente supone movilizar los conocimientos, destrezas, actitudes y valores para dar respuesta a las situaciones planteadas, dotar de funcionalidad a los aprendizajes y aplicar lo que se aprende desde un

planteamiento integrador” (Wert Ortega, 2015: art. 7). El Gobierno sugiere al cuerpo docente el uso de rúbricas o escalas de evaluación, aunque también lo invita a incorporar estrategias que promuevan la participación del alumno en el proceso de evaluación, como son: la autoevaluación, la evaluación entre iguales o la coevaluación.

Estos modelos de evaluación favorecen el aprendizaje desde la reflexión y valoración del alumnado sobre sus propias dificultades y fortalezas, sobre la participación de los compañeros en las actividades de tipo colaborativo y desde la colaboración con el profesorado en la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Wert Ortega, 2015c: art. 7).

Promover a un estudiante de un grado a otro es una decisión tomada de forma colegiada por los profesores. Repetir un curso sólo debe considerarse como una medida de carácter excepcional y debe tomarse únicamente si se agotaron las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo; el alumno repetirá curso cuando no tenga aprobadas tres o más materias o dos materias que sean lengua castellana y literatura, y matemáticas de forma simultánea. Quienes pasen de un curso a otro sin haber aprobado todas las materias deberán volverlas a cursar y seguir los programas de refuerzo establecidos por el cuerpo de profesores (Felipe VI, 2015: art. 22).

Cuando el alumno reprueba el curso completo, debe repetirlo. Puede repetir un curso escolar una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando la segunda repetición es en tercero o cuarto, el alumno puede permanecer en régimen ordinario hasta los 19 años. De manera excepcional, puede repetir el cuarto curso de la ESO sólo si no ha repetido ninguno anterior (Felipe VI, 2015: art. 22).

Al concluir el cuarto curso de la ESO, el alumno debe presentar una evaluación final; puede optar por realizar la prueba de enseñanzas académicas o enseñanzas aplicadas o de ambas al mismo tiempo, independientemente de la opción que haya cursado durante el cuarto año. No todas las materias cursadas durante los cuatro años son evaluadas, se consideran los siguientes criterios:

- a) Todas las materias generales cursadas en el bloque de asignaturas troncales, salvo biología y geología, y física y química, de las que el alumno o alumna será evaluado si las escoge entre las materias de opción, según se indica en el párrafo siguiente.
- b) Dos de las materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso.
- c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea educación física, religión, o valores éticos (Felipe VI, 2015: art. 21).

El alumno puede presentar la evaluación final sólo si ha aprobado todas las materias o tiene, como máximo, dos materias no aprobadas, siempre y cuando éstas no sean lengua castellana y literatura al mismo tiempo. Para aprobar dicha evaluación final, se requiere una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10 (Felipe VI, 2015: art. 21). Si la prueba no es superada o si el alumno quiere elevar la calificación obtenida, es posible repetir la evaluación en convocatorias sucesivas. Si presentó la evaluación por una opción y la superó, tiene la posibilidad de presentar la evaluación por la otra opción si así lo desea y se considerará la calificación más alta de entre ambas pruebas. Para presentar estas pruebas, las escuelas deben realizar dos convocatorias anuales, una ordinaria y otra extraordinaria (Felipe VI, 2015: art. 21).

Para obtener el título de graduado en la ESO es necesario aprobar todas las materias y la evaluación final. Setenta por ciento de la calificación final de la ESO corresponde al promedio obtenido en las materias cursadas y 30 por ciento restante corresponde a la calificación de la evaluación final. Los alumnos que no obtienen el título reciben un certificado que incluye las calificaciones de las materias cursadas (Felipe VI, 2015: art. 23).

Para el curso 2012-2013, antes de la publicación e implementación de la LOMCE de 2013, 83.7 por ciento (324 356: 53 por ciento fueron mujeres y 47 por ciento restante hombres) de los alumnos matriculados finalizaron la ESO: 66.7 por ciento con todas las materias superadas y 17 por ciento con materias no superadas. Cabe destacar que 97.1 por ciento de los alumnos matriculados en escuelas priva-

das finalizó la etapa, mientras que en centros privados concertados, el porcentaje fue 88.3 por ciento y en centros con financiamiento completamente público sólo 80.5 por ciento (CEE, 2015: 447). Ante este panorama y como ya se ha mencionado anteriormente, en el marco de la Estrategia 2020, España espera reducir el abandono escolar e incrementar las tasas de titulación de la ESO.

Resultados en PISA

Una forma de medir y observar los resultados del sistema educativo –en general– y del currículo de la ESO –en particular–, es a través de las evaluaciones internacionales. España participa en el Programme for International Student Assessment (PISA) desde la primera edición en el año 2000. El Instituto Nacional de Evaluación en Educación (INEE) es el representante de PISA en España y es el encargado de aplicar dicha evaluación en colaboración con las autoridades educativas de cada comunidad autónoma. Para 2015, la evaluación fue aplicada en formato digital a 537 591 alumnos, de un total de 18 541 centros, la mayoría de ellos cursaban el cuarto de la ESO; la muestra española considerada para el estudio final fue de 37 205 estudiantes, de 980 centros de todas las Comunidades Autónomas. Al igual que en 2006, en 2015 ciencias⁷ fue la principal área de conocimiento examinada (aunque también se evaluó lectura y matemáticas) y, además, España participó en la evaluación del área de competencia financiera por segunda ocasión (MECD, 2016c).

Los resultados de PISA se presentan a través de la puntuación media conseguida en cada área de evaluación y, para cada una de ellas, se establece una escala: para ciencias y lectura, <1, 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 y 6, y para matemáticas, <1, 1, 2, 3, 4, 5, 6>. En la evaluación

7 “Este tipo de evaluación hace hincapié en la comprensión de los conceptos y en la capacidad para aplicarlos. La OCDE define el conocimiento en ciencias como la capacidad de involucrarse con cuestiones, así como las ideas, relacionadas con la ciencia, como un ciudadano reflexivo. Una persona competente en ciencias es capaz de explicar fenómenos científicos, de evaluar y diseñar investigaciones científicas y de interpretar información y evidencias científicas” (MECD, 2016c: 10).

del área de ciencias, España obtuvo una puntuación media de 493, la misma puntuación que la OCDE (493) y sólo dos puntos por debajo del puntaje de la UE (495). De manera particular, de la muestra española considerada para el estudio, 4 por ciento de los alumnos obtuvo una puntuación media correspondiente al nivel 1b, 14 por ciento se ubica en el nivel 1a, 27 por ciento en el nivel 2, 31 por ciento en el nivel 3, 19 por ciento en el nivel 4, y 5 por ciento en el nivel 5; es decir, 18 por ciento de los alumnos no alcanzan el nivel 2 y se consideran en rezago y 58 por ciento obtuvo una media entre el nivel 2 y 3 (MECD, 2016c: 73).

En el caso del área de lectura, la puntuación media de España para 2015 fue de 496, la puntuación de la UE en su conjunto fue de 494 y la de la OCDE 493, lo que los ubica en el nivel 3. La distribución de los alumnos españoles por niveles de rendimiento en el área de lectura se conforma de la siguiente manera: 1 por ciento obtuvo resultados por debajo del nivel 1, 3 por ciento se ubicó en el nivel 1b, 12 por ciento en el nivel 1a, 24 por ciento en el nivel 2, 32 por ciento en el nivel 3, 22 por ciento en el nivel 4, 5 por ciento en el nivel 5 y sólo 1 por ciento en el nivel 6. En términos generales, 16 por ciento no llegó al nivel 2 y sólo 54 por ciento de los alumnos se ubicó entre los niveles 2 y 3 (MECD, 2016c: 86).

Finalmente, los resultados en el área de las matemáticas exponen que España obtuvo una puntuación media de 486, resultado que se muestra por debajo de la UE (493) y la OCDE (490). Desglosado en porcentajes, la muestra se conforma de la siguiente forma: 7 por ciento de los alumnos obtuvo una puntuación media por debajo del nivel 1, 15 por ciento se ubica en el nivel 1, 25 por ciento en el nivel 2, 28 por ciento en el nivel 3, 18 por ciento en el nivel 4, 6 por ciento en el nivel 5 y 1 por ciento en el nivel 6. Cincuenta y tres por ciento obtuvo un puntaje que lo ubica entre los niveles 2 y 3, 21 por ciento no llega al nivel 2 (MECD, 2016c: 86).

De manera general, la mayoría de los países que pertenecen a la OCDE obtuvo una puntuación media que los ubica en el nivel 3 de la escala de ciencias, lectura y matemáticas; en términos cualitativos, significa que los españoles de 15 años son capaces de desarrollar cierta complejidad de tareas (véase cuadro 15). Si bien los puntajes

obtenidos por España no distan mucho de la media de la OCDE y de la UE, en comparación con los primeros lugares (Singapur, Japón y Finlandia) el resultado obtenido muestra una distancia notoria (véase gráfica 15).

CUADRO 15.

Descripciones del nivel 3 de rendimiento

Ciencias (484-559)	<p>El alumno es capaz de trabajar con contenido sustantivo moderadamente complejo para identificar o elaborar explicaciones sobre fenómenos conocidos. Es capaz de sacar algunas conclusiones a partir de diferentes fuentes de datos, en una variedad de contextos, y puede describir y explicar en parte las relaciones causales simples. Puede transformar e interpretar datos simples y es capaz de hacer comentarios sobre la fiabilidad de las demandas científicas. Distingue entre lo que es científico y lo que no, e identifica algunas pruebas que apoyen un enunciado científico.</p>
Lectura (480-553)	<p>Las tareas en este nivel requieren que el lector localice y, en algunos casos, reconozca la relación entre varios fragmentos de información que deben cumplir varias condiciones. Las tareas de interpretación de este nivel requieren que el lector integre varias partes de un texto con el fin de identificar una idea principal, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase. Tienen que tener en cuenta muchas características al comparar, contrastar o categorizar. A menudo, la información requerida no es prominente o hay mucha información que compite. También puede hacer otros obstáculos en el texto, como ideas que son contrarias a lo esperado o redactadas en sentido negativo. Las tareas reflexivas en este nivel pueden requerir conexiones, comparaciones y explicaciones o pueden requerir que el lector evalúe una característica del texto. Algunas tareas reflexivas requieren que los lectores demuestren una buena comprensión del texto en relación con el conocimiento del mundo, cotidiano. Otras tareas no requieren la comprensión de textos detallados, pero requieren que el lector recurra al conocimiento menos común.</p>
Matemáticas (482-545)	<p>Los alumnos saben ejecutar procedimientos descritos con claridad, incluyendo aquellos que requieren decisiones secuenciales. También pueden seleccionar y aplicar estrategias de solución de problemas sencillos. Los alumnos de este nivel saben interpretar y utilizar representaciones basadas en diferentes fuentes de información y razonar directamente a partir de ellas. Son también capaces de elaborar breves escritos exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamientos.</p>

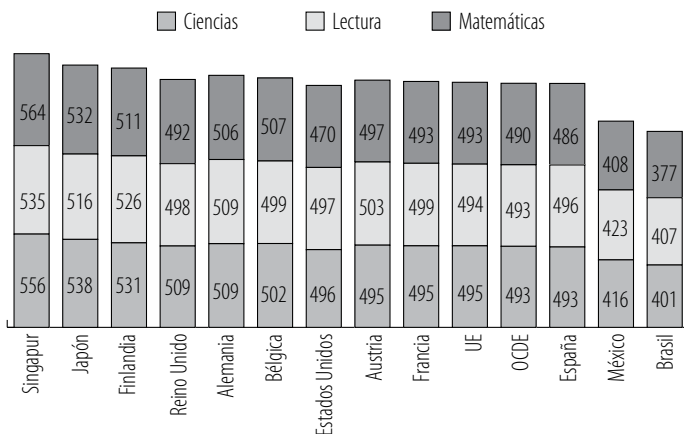
Fuente: MECO (2016C).

LOS PROFESORES DE LA ESO Y SU FORMACIÓN

Antecedentes y normatividad vigente

La institucionalización de la formación docente se desarrolló de forma paralela a la institucionalización de la educación en general. De manera concreta y de acuerdo con Viñao (2013), en el transcurso de la historia de España han existido y coexistido seis modelos de formación inicial del profesorado de educación secundaria.

GRÁFICA 15.
Resultados PISA 2015



Fuente: MECD (2016c).

El primer modelo ubicado por Viñao (2013) rigió desde 1835 hasta mediados del siglo XIX y se caracterizó por la diversidad de formaciones y la provisionalidad. El segundo modelo corresponde al representado por la Escuela Normal de Filosofía (1846-1852), cuya característica básica fue la creación de una institución específica para la formación de profesores de educación secundaria. El tercer modelo predominó de 1852 a 1970; de larga duración, se basó en la formación inicial docente en las universidades y en la implementación de un concurso de oposición que seleccionaba a quienes podían ejercer como profesor de educación secundaria. El cuarto modelo (1918-1939) coexistió con el anterior y consistió en la creación de institutos-escuela que funcionaban como centros de innovación pedagógica y como centros de formación de licenciados que pretendían presentarse al concurso de oposición para ejercer la docencia. El quinto modelo fue instaurado por la LGE de 1970, la cual estableció que para ser profesor de educación secundaria era necesario contar con una licenciatura universitaria y posteriormente ingresar al Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) —el cual era impartido en los institutos de ciencias de las universidades—; contar con la licenciatura y el CAP eran requisitos indispensables para después presentarse al concurso de oposición. Finalmente, el sexto modelo fue aprobado en 2007,

desapareció el CAP y fue sustituido por un máster universitario de mayor duración. A continuación, abordaremos de manera breve las características de la formación inicial docente implementadas por las últimas tres leyes importantes.

Ley General de Educación (LGE) de 1970

Como ya se mencionó, dicha ley estipuló que para ejercer como docente de educación secundaria se debía acceder a una carrera universitaria (biología, historia, filología, música, etcétera) y posteriormente ingresar al curso para la obtención del CAP; el fundamento de este curso es que el profesor de secundaria debe dominar la materia a enseñar y además recibir la formación pedagógica teórico-práctica que le permita conocer las características de los alumnos de educación secundaria y de los centros en los que se desarrollará (Márquez, 2009: 35). El CAP se impartía en los Institutos de Ciencias de la Educación y quienes habían cursado la especialidad de pedagogía en la universidad o acreditaron experiencia profesional de al menos un año en un centro público o privado estaban exentos de dicho curso (EURYDICE, 2009). El aspecto teórico contemplaba el estudio de los fundamentos y principios generales de la educación; la parte práctica consistía en la realización de prácticas en los centros docentes (Márquez, 2009).

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990

Con la LOGSE de 1990, se modificó sustancialmente la estructura del sistema educativo en general y, por lo tanto, la formación inicial requerida para impartir docencia en la enseñanza pública se dividió con base en el nuevo orden, por lo que se distinguió entre los cuerpos docentes de enseñanza secundaria y los cuerpos de profesores técnicos de formación profesional (EURYDICE, 2009). Para ambos casos, la ley exigió el título de profesional de especialización didác-

tica, el cual tuvo la intención de sustituir al CAP, hecho que nunca se llegó a desarrollar (Márquez, 2009). Con la LOGSE se mantuvo el CAP, excluyendo de cursarlo a aquellos que contaran con el título de maestro o el título de licenciado en pedagogía (EURYDICE, 2009).

Ley Orgánica de Educación de (LOE) 2006

Actualmente, la formación inicial de los profesores de educación secundaria está regulada tanto por la LOE de 2006, como por la LOU de 2007. Con la puesta en marcha de la LOE de 2006 dejó de existir el CAP y se estableció que “para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el título de Grado equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado” (Juan Carlos I, 2006: art. 94). Es importante destacar que, a partir de la Declaración de Bolonia y como consecuencia del proceso de modificación del sistema universitario español, las titulaciones de grado y sus planes de estudio (parte importante de la formación inicial del docente de educación secundaria obligatoria) sufrieron modificaciones importantes:

Los planes de estudio de los títulos de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto previos al proceso de convergencia europeo tienen una carga lectiva que oscila entre los 300 y los 450 créditos. De ellos, los créditos destinados a la formación práctica varían en función de la titulación. Por el contrario, la carga lectiva de los nuevos títulos de Grado, los cuales se comenzaron a implantar en 2008/09, es de 240 créditos europeos. El plan de estudios de las nuevas titulaciones contiene un mínimo de 60 créditos ECTS de formación básica, de los cuales al menos 36 están vinculados a la rama de conocimiento a la que se adscribe el título. Las prácticas, si se programan, tienen una extensión máxima de 60 créditos ECTS y se ofrecen preferentemente en la segunda mitad del plan de estudios. Además, los planes incluyen un trabajo final de Grado, en virtud del cual se evalúan las competencias asociadas al título.

Dicho trabajo representa de 6 a 30 créditos ECTS, realizados en la fase final del plan de estudios (ME, 2009: 209).

Además del grado, para ejercer como profesor de la ESO es necesario contar con un máster universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas u otros títulos equivalentes a efectos de docencia, cuyas características también corresponden a los acuerdos tomados en la Declaración de Bolonia (EURYDICE, 2017d). Con la publicación de la LOMCE en 2013, la formación inicial docente no sufrió modificaciones sustanciales.

Currículo de la formación de profesores

La formación inicial de un docente de ESO requiere la obtención de un título universitario. El currículo para obtener un título de grado es variable, pues las universidades cuentan con autonomía para diseñar sus propios planes de estudio, perfiles de egreso y modalidades de titulación. En el caso del máster universitario en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, necesario para ejercer como docente de la ESO, existen requisitos mínimos que deben cumplir los planes de estudio; todo plan de estudio que conduzca a la obtención dicho máster debe ajustarse a la consecución de las siguientes competencias:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos [...].
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas [...].
3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conoci-

miento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje [...].

4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente, participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades [...], la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos [...].
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo [...].
7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula [...], y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura [...]; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, la investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

En el caso de la especialidad de orientación educativa, la formación recibida permitirá además:

1. Conocer las características psicopedagógicas de los alumnos para poder evaluarlos y emitir los informes que se requieran.

2. Conocer las medidas de atención a la diversidad [...].
3. Analizar la organización y funcionamiento del centro para coordinar la orientación [...].
4. Desarrollar las habilidades y técnicas necesarias para poder asesorar adecuadamente a las familias acerca del proceso de desarrollo y de aprendizaje de sus hijos.
5. Identificar los servicios públicos y entidades comunitarias con las que pueda colaborar el centro (Cabrera, 2007).

Como podemos observar, el Gobierno distingue la especialidad de orientación educativa y también establece los objetivos y requisitos mínimos del plan de estudios para esta especialidad.

En general, los planes de estudio deben cumplir con 60 créditos europeos, estructurando las enseñanzas de acuerdo con las materias y los ámbitos docentes de la ESO. Al menos 80 por ciento de los créditos deben ser presenciales y en el caso de las universidades que oferten el máster a distancia, deben garantizar que el *practicum* sea presencial.

El plan de estudios general deberá incluir, como mínimo, los siguientes módulos y competencias (véase cuadro 16).

En el caso de la especialidad en orientación educativa, los contenidos formativos mínimos son los que se describen en el cuadro 17.

Para ingresar al máster se debe superar una prueba diseñada por cada universidad y acreditar el dominio de una lengua extranjera equivalente al nivel B1 del marco común europeo de referencia para las lenguas (Cabrera, 2007).

CUADRO 16.

Requisitos mínimos de los planes de estudio para obtener un máster

	Módulo	Competencias que deben adquirirse
Genérico Número de créditos europeos: 12	Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	Conocer las características de los estudiantes, sus contextos sociales y motivaciones. Comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes y las posibles disfunciones que afectan al aprendizaje. Elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.
	Procesos y contextos educativos	Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas. Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país. Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional. Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana. Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.
	Sociedad, familia y educación	Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, 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. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación. Adquirir habilidades sociales en la relación y orientación familiar.
Específico Número de créditos europeos: 24	Complementos para la formación disciplinar	Conocer el valor formativo y cultural de las materias correspondientes a la especialización y los contenidos que se cursan en las respectivas enseñanzas. Conocer la historia y los desarrollos recientes de las materias y sus perspectivas para poder transmitir una visión dinámica de las mismas. Conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares. En formación profesional, conocer la evolución del mundo laboral, la interacción entre sociedad, trabajo y calidad de vida, así como la necesidad de adquirir la formación adecuada para la adaptación a los cambios y transformaciones que puedan requerir las profesiones. En el caso de la orientación psicopedagógica y profesional, conocer los procesos y recursos para la prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, los procesos de evaluación y de orientación académica y profesional.

<p>Específico Número de créditos europeos: 24</p>	<p>Aprendizaje y enseñanza de las materias correspondientes</p>	<p>Conocer los desarrollos teórico-prácticos de la enseñanza y el aprendizaje de las materias correspondientes. Transformar los currículos en programas de actividades y de trabajo. Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos. Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes. Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Conocer estrategias y técnicas de evaluación y entender la evaluación como un instrumento de regulación y estímulo al esfuerzo.</p>
	<p>Innovación docente e iniciación a la investigación educativa</p>	<p>Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada. Analizar críticamente el desempeño de la docencia, de las buenas prácticas y de la orientación utilizando indicadores de calidad. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.</p>
	<p><i>Practicum</i> en la especialización, incluyendo el trabajo fin de máster</p>	<p>Adquirir experiencia en la planificación, la docencia y la evaluación de las materias correspondientes a la especialización. Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente. Dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica. Para la formación profesional, conocer la tipología empresarial correspondiente a los sectores productivos y comprender los sistemas organizativos más comunes en las empresas. Respecto a la orientación, ejercitarse en la evaluación psicopedagógica, el asesoramiento a otros profesionales de la educación, a los estudiantes y a las familias. Estas competencias, junto con las propias del resto de materias, quedarán reflejadas en el trabajo fin de máster que compendia la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas descritas.</p>

Fuente: Cabrera (2007).

CUADRO 17.

Contenidos formativos de la especialidad en Orientación Educativa

Materias		Competencias que deben adquirirse
Genérico Número de créditos europeos: 12	Desarrollo, aprendizaje y educación	Identificar y valorar los factores y procesos que inciden en la capacidad de aprendizaje del alumnado y en su rendimiento escolar. Analizar, elaborar y revisar propuestas de materiales, situaciones y contextos educativos a partir del conocimiento de estos factores y procesos y de las teorías actuales del aprendizaje y de la instrucción.
	Procesos y contextos educativos	Conocer la evolución de los diferentes sistemas de orientación y asesoramiento psicopedagógico. Analizar las relaciones entre los distintos contextos educativos del alumnado y diseñar estrategias de orientación e intervención orientadas a promover su articulación y complementariedad. Analizar las características, organización y funcionamiento de los centros educativos y valorar la funcionalidad de los procesos y órganos de dirección, participación y coordinación pedagógica y didáctica. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula. Saber diseñar los distintos documentos de planificación del centro y participar en la definición del proyecto educativo, en los procesos de desarrollo curricular y en las actividades generales del centro, atendiendo a criterios de mejora de la calidad de la educación, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia, y promoción del éxito escolar.
	Sociedad, familia y educación	Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación, en el respeto de los derechos y libertades, 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 o en cualquier otra circunstancia personal o social que pueda suponer un riesgo para su inclusión social y escolar. Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación en general, y en el rendimiento escolar en particular. Colaborar con el equipo directivo en la adopción de medidas para la coordinación del centro escolar con las familias y diseñar estrategias orientadas a favorecer la efectiva participación y colaboración de éstas en los procesos educativos.
Específico Número de créditos europeos: 24	Los ámbitos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico	Conocer los procesos de desarrollo curricular y la elaboración de planes institucionales para participar con los equipos directivos y los órganos de coordinación en su diseño y aplicación. Coordinar la elaboración del Plan de Acción Tutorial en los diferentes niveles del sistema educativo (Infantil, Primaria, Secundaria, FP y Bachillerato) y, en su caso, el Plan de Orientación Académica y Profesional. Asesorar y colaborar con el profesorado en la revisión y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación, y ponerlos en práctica en caso de impartir alguna materia del currículo. Asesorar y colaborar con los docentes y, en especial, con los tutores, en el acompañamiento al alumnado en sus procesos de desarrollo, aprendizaje y toma de decisiones. Orientar al alumnado en su conocimiento personal, en la progresiva definición y ajuste de un proyecto de vida, y en la adopción de decisiones académicas y profesionales, de manera que todo ello facilite su inserción laboral. Conocer, seleccionar, diseñar y aplicar estrategias y planes de información y orientación profesional para la transición al mercado laboral y la empleabilidad. Aplicar técnicas de mediación para la gestión de conflictos con el fin de mejorar el clima de convivencia en los centros.

<p>Específico Número de créditos europeos: 24</p>	<p>Los procesos de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico</p>	<p>Conocer y analizar las características, organización y funcionamiento de los servicios de orientación educativa y asesoramiento psicopedagógico que operan en los diferentes niveles del sistema educativo (infantil, primaria, ESO, FP y bachillerato). Identificar demandas, establecer objetivos y participar en el diseño de planes de intervención acordes con los resultados del análisis institucional de los centros educativos y los sistemas relacionados. Colaborar en el establecimiento de estructuras de trabajo colaborativo con los docentes y otros miembros de la comunidad escolar, así como con otros profesionales que intervienen en los centros educativos. Coordinar las actuaciones en la zona o sector con todos los agentes educativos y otros servicios, con especial atención a los servicios sociales, de salud y laborales para una intervención coordinada. Conocer y valorar las técnicas de diagnóstico psicopedagógico. Evaluar las intervenciones realizadas y derivar cambios para mejorarlas. Saber aplicar programas preventivos de alcance sociocomunitario. Conocer y utilizar algunas herramientas digitales básicas por su utilidad en las tareas de orientación y tutoría y en el desarrollo de las funciones del orientador.</p>
	<p>Educación inclusiva y atención a la diversidad</p>	<p>Analizar críticamente los planteamientos conceptuales e ideológicos de la inclusión y la exclusión socioeducativa. Identificar las barreras y los facilitadores de una educación inclusiva tanto en el centro escolar como en el resto de los contextos que influyen sobre el desarrollo y la educación del alumnado. Diseñar y poner en marcha, en colaboración con la comunidad escolar, medidas de atención a la diversidad que garanticen la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado. Realizar evaluaciones psicopedagógicas y, en su caso, elaborar informes diagnósticos y dictámenes de escolarización para el alumnado con necesidades de apoyo específico. Identificar las necesidades específicas de apoyo educativo asociadas a la discapacidad, los trastornos de desarrollo, las dificultades de aprendizaje, la alta capacidad y factores socioculturales. Diseñar y poner en marcha, utilizando los recursos del sistema de orientación, intervenciones de apoyo para todo el alumnado que lo requiera en el marco del Plan de Atención a la Diversidad. Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afecten a estudiantes con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.</p>
<p>Practicum Número de créditos europeos: 16</p>	<p>La investigación e innovación educativa y la gestión del cambio</p>	<p>Identificar y formular problemas relevantes surgidos en los centros educativos que lleven a emprender actividades de investigación y mejora. Participar y colaborar en proyectos de investigación e innovación orientados al análisis y mejora de las prácticas educativas. Apoyar el trabajo en equipo de los docentes mediante estrategias y técnicas de trabajo colaborativo y de análisis de la práctica docente para potenciar el trabajo en equipo del profesorado, especialmente con base en las TIC. Apoyar la formación continua del profesorado aportando herramientas conceptuales y metodológicas para la reflexión colectiva y crítica sobre la propia práctica. Impulsar y participar en el diseño de los planes de formación del profesorado. Asesorar en los procesos de evaluación de la calidad y la elaboración de los planes de mejora. Conocer investigaciones e innovaciones relevantes y actuales en el ámbito de la orientación e identificar los foros adecuados para difundir los resultados de las mismas.</p>

<p><i>Practicum</i> y trabajo fin de máster. Prácticas profesionales en equipos de sector o en instancias de orientación educativa y asesoramiento psicopedagógico en centros escolares que impartan cualquiera de las enseñanzas reguladas en la LOE</p>	<p>Adquirir experiencia en el ejercicio de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico acreditando un buen dominio de la expresión oral y escrita y de las competencias profesionales necesarias para este ejercicio. Analizar la realidad escolar en la que se lleven a cabo las prácticas utilizando los marcos teóricos estudiados en el máster. Planificar, desarrollar o evaluar un plan de intervención en el ámbito de la orientación educativa y el asesoramiento psicopedagógico. Identificar posibles ámbitos de mejora de la intervención realizada argumentando los fundamentos teóricos de la propuesta y cómo se evaluaría ésta. Revisar la propia experiencia y los conocimientos previos desde el punto de vista de las competencias adquiridas o desarrolladas durante la realización del <i>practicum</i>. Reflejar estas competencias, junto con las adquiridas y desarrolladas en el resto de materias, en el trabajo fin de máster que compendie la formación adquirida.</p>
---	---

Fuente: Cabrera (2007).

Ingreso a la educación secundaria⁸

Para acceder a una plaza docente en escuelas públicas, es necesario participar en un concurso de oposición y superarlo; en el caso de las escuelas de carácter privado no hay concurso, pues se considera que los profesores trabajan por cuenta propia. La regulación del acceso a la carrera docente por concurso de oposición se establece en la LOE de 2006 y en el Real Decreto 276 de 2007, en donde se desarrolla el reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes. La selección de aspirantes se divide en tres fases: 1. Oposición: consiste en una sola prueba que “versará sobre los contenidos de la especialidad que corresponda, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia” (López Revilla, 2011: 1). 2. Concurso: se valora la experiencia docente previa, la formación académica y otros méritos. La calificación de esta fase se aplica únicamente si los aspirantes han aprobado la fase de oposición (EURYDICE, 2017b), y 3. Prácticas: tiene por objeto comprobar la aptitud para la enseñanza. Los candidatos deben realizar un periodo de prácticas que puede

8 Este apartado fue desarrollado con base en fuentes documentales, así como con la información recabada durante las entrevistas a profesores y directivos en institutos de educación secundaria en la ciudad de Valencia en 2011.

incluir cursos de formación. Como medida de apoyo al profesorado de nuevo ingreso, la legislación actual precisa que el primer curso de incorporación a la docencia se realice bajo la tutoría de profesores experimentados, con los que se comparte la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas. Este periodo tiene una duración mayor a un trimestre y no superior a un curso escolar (EURYDICE, 2017b).

Cuando un aspirante supera la fase de oposición, es candidato a ser seleccionado. Sin embargo, una vez finalizado el periodo de prácticas, el aspirante está en condiciones de incorporarse al cuerpo docente de un centro público siempre y cuando acredite haber prestado servicios durante al menos un curso escolar. La selección final de aspirantes depende directamente de las plazas existentes (EURYDICE, 2017b). Los requisitos que deben cumplir los candidatos para participar en el concurso de oposición son:

- a) Ser español o nacional de alguno de los demás Estados miembro de la UE. También podrá participar, cualquiera que sea su nacionalidad, el cónyuge de los españoles y de los nacionales de otros Estados miembro de la UE, siempre que no estén separados de derecho. Asimismo, con las mismas condiciones, podrán participar sus descendientes, menores de 21 años o mayores de dicha edad que vivan a cargo de sus progenitores.
- b) Tener cumplidos 18 años y no haber alcanzado la edad establecida, con carácter general, para la jubilación.
- c) No padecer enfermedad ni estar afectado por limitación física o psíquica incompatible con el desempeño de las funciones correspondientes al cuerpo y especialidad a que se opta.
- d) No haber sido separado mediante expediente disciplinario del servicio de cualquiera de las Administraciones Públicas ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas. Los aspirantes cuya nacionalidad no sea la española deberán acreditar, igualmente, no estar sometidos a sanción disciplinaria o condena penal que impida, en su estado, el acceso a la función pública.
- e) No ser funcionario de carrera, en prácticas o estar pendiente del correspondiente nombramiento como funcionario de carrera

del mismo cuerpo al que se refiere la convocatoria (López Revilla, 2011: 3).

Además, los aspirantes tendrán que reunir los siguientes requisitos específicos:

- a) Estar en posesión o en condiciones para que le sea expedido alguno de los siguientes títulos:
 - Título de maestro o título de grado correspondiente.
 - Título de Diplomado en Profesorado de Educación General Básica.
 - Título de Maestro de Primera Enseñanza.
- b) En el caso de que la titulación se haya obtenido en el extranjero deberá haberse concedido la correspondiente homologación.
- c) Requisitos específicos para participar por la reserva de plazas para personas con discapacidad. Se reserva una plaza del total de las convocadas para aquellos aspirantes que, además de reunir las condiciones generales y específicas exigidas para ingreso al Cuerpo de Maestros, tengan reconocida por los órganos competentes del Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad y, en su caso, de la Comunidad Autónoma correspondiente, un grado de minusvalía igual o superior a 33 por ciento, siempre que supere el proceso selectivo y su incapacidad no sea incompatible con el ejercicio de la docencia (López Revilla, 2011: 3).

Los órganos de selección son los tribunales o las comisiones de selección. Los tribunales se componen por funcionarios de carrera activos y, según el nivel educativo al que se quiera acceder, se componen mayoritariamente por funcionarios pertenecientes al cuerpo docente del nivel; además, la mayoría de los miembros de los tribunales deben ser titulares de la especialidad por la cual se concursa. Los tribunales se componen por un presidente y cuatro vocales; en total, los miembros no deben ser menos de cinco funcionarios (López Revilla, 2011).

La convocatoria para los concursos de oposición es pública y anual. Cada Comunidad Autónoma es responsable de publicar su

convocatoria y, para el caso de las ciudades de Ceuta y Melilla, es el MECED el que debe publicarla. Si durante un curso escolar no se convoca a concurso para acceder a la carrera magisterial, entonces se convocan concursos para otras plazas del centro docente (ME, 2009).

En las escuelas públicas hay funcionarios de carrera (cuyo contrato es indefinido) y personal laboral docente (son plazas excepcionales, su contrato puede ser fijo, indefinido o temporal y su contratación obedece a las necesidades de las escuelas).

La retribución salarial de un funcionario de carrera se establece de acuerdo con la adscripción del cuerpo o escala de pertenencia a un determinado subgrupo o grupo de clasificación profesional, la antigüedad (calculada por trienios), la categoría o nivel profesional y el puesto de trabajo desempeñado.

A su vez, las retribuciones de los funcionarios de carrera se clasifican en retribuciones básicas (sueldo base, el cual se incrementa cada tres años de servicio), retribuciones complementarias y pagos extraordinarios (véase cuadro 18) (EURYDICE, 2017b).

El salario del personal docente de escuelas privadas con financiamiento público (centros privados concertados) se compone de un sueldo base, las retribuciones complementarias, la antigüedad trianual y dos pagas extraordinarias.

Las retribuciones de los docentes de escuelas públicas y escuelas privadas concertadas son diferentes en función de la Comunidad Autónoma. Los salarios de un profesor que labora en un centro privado se componen de salario base, plus de productividad, complemento de desarrollo profesional (que perciben por la formación y los conocimientos adquiridos, teniendo que acreditar un mínimo de 100 horas en cada periodo de cinco años) y plus extrasalarial de transporte (EURYDICE, 2017b).

CUADRO 18.

Retribuciones mínimas del personal docente funcionario de carrera establecidas para todo el Estado

Concepto			Grupo A		Grupo B	
			Subgrupo A1		Subgrupo A2	
			Cuerpo de cate- dráticos (Nivel 26)	Cuerpo de profesores de enseñanza secundaria; escuelas oficiales de idiomas; artes plásticas y diseño; y música y artes escénicas (Nivel 24)	Cuerpo de profesores técnicos de formación profesional (Nivel 24)	Cuerpo de maestros (Nivel 21)
Pagas ordinarias mensuales						
Sueldo base			1120.15 €		968.57 €	
Trienios (antigüedad)			43.08 €		35.12 €	
Complemento de destino			705.19 €	588.75 €	588.75 €	478.09 €
Complemento específico	Componente general		419.95 €	370.47 €	373.12 €	373.12 €
	Componente singular	Por función tutorial	50.51 €			40.01 €
		Por formación permanente (*)	37.61 – 127.72 €			
	Componente compensatorio (**)					107.46 €
Pagas extraordinarias (***)						
Sueldo base			629.21 €		706.38 €	
Trienios (antigüedad)			26.58 €		25.61 €	
Complemento de destino			705.19 €	588.75 €	588.75 €	478.09 €
Complemento específico	Componente general		431 €	380.21 €	382.93 €	382.93 €
	Componente singular	Por función tutorial	51.83 €			41.06 €
		Por formación permanente (*)	38.59 € – 131.08 €			

Fuente: EURYDICE (2017b: s/p).

*Prorrrateado en cinco periodos. Cada periodo se corresponde con el número de quinquenios o sexenios que hayan sido consolidados. El intervalo que aparece en el cuadro se corresponde con las cantidades mínima y máxima que se pueden percibir por este complemento.

**A percibir por los funcionarios del Cuerpo de maestros adscritos a primero y segundo curso de la ESO.

***Los datos presentados en el cuadro relativos al complemento de destino y al complemento específico se corresponden con la media aritmética calculada a partir de la cantidad a percibir en cada una de las dos pagas extraordinarias, de junio y diciembre.

La jornada laboral en los centros públicos regularmente es de 37.5 horas semanales, 7.5 horas por día, de las cuales 20 se dedican a la docencia (este número varía según los calendarios establecidos por cada Comunidad Autónoma); el resto del tiempo es dedicado a

reuniones de coordinación, entrevistas con padres, programación de la actividad del aula, sesiones de evaluación, guardias o la realización de actividades extraescolares y complementarias (EURYDICE, 2017b).

De acuerdo con la LOE de 2006, en su artículo 9, las funciones que deben cumplir los profesores de la ESO son:

- a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias y módulos que tengan encomendados.
- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.
- d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.
- e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.
- f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.
- g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática.
- h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.
- i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
- j) La participación en la actividad general del centro.
- k) La participación en los planes de evaluación que determinen las administraciones educativas o los propios centros.

- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente (Juan Carlos I, 2006: art. 91).

En el nivel internacional, la encuesta Teaching and Learning International Survey (Talis) 2013,⁹ proporciona otras características de los profesores de la ESO españoles: 59 por ciento son mujeres, 45 años es la edad media, 9.7 años es la antigüedad media, 83 por ciento tiene un contrato indefinido, 90 por ciento tiene estudios superiores (sin doctorado), 4.6 por ciento tiene estudios de doctorado, 97.5 por ciento de los profesores ha realizado algún programa de formación del profesorado, 6 por ciento es tutor de uno o más profesores, 78 por ciento indicó haberse sentido muy bien preparado en el contenido de las materias que imparte, 91 por ciento de los profesores imparte docencia de contenidos que estudiaron durante la etapa superior de su formación y 85 por ciento participó en los últimos 12 meses en actividades formativas (MECD, 2013: 18-20).

Finalmente, la conclusión de la carrera docente va de la mano con el proceso de jubilación. En España, es necesario tener reconocidos al menos 30 años completos de servicios efectivos en la administración pública para que un profesor se jubile. En este sentido, hay dos tipos de jubilación para los profesores de centros públicos: voluntaria: a solicitud del funcionario, contar con 65 años y acreditar un periodo de 30 años de servicios efectivos en la administración pública, y forzosa: declarada de forma automática cuando el funcionario tiene 65 años y cumplió con 15 años de servicios efectivos en la administración pública. Si a los 65 años sólo cuenta con 12 años de servicios efectivos reconocidos, puede solicitar una prórroga hasta cumplir los 15 años establecidos. Como máximo, un profesor puede estar activo hasta los 70 años (EURYDICE, 2017b).

9 Encuesta realizada a los profesores que dan clase a alumnos de 15 años que participaron en la prueba PISA 2012. El objetivo principal de la encuesta fue identificar el efecto de las prácticas docentes en el rendimiento de los alumnos. Sólo participaron ocho países de diferente nivel de desarrollo y ubicación geográfica: Australia, España, Finlandia, Letonia, México, Portugal, Rumania y Singapur.

Formación continua o permanente

La formación continua está definida en la LOE como un derecho y una obligación de todos los profesores; además, es obligación de cada administración educativa ofrecer programas de formación continua. La LOE 2006 especifica en su artículo 102 que los programas deben

contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros (Juan Carlos I, 2006).

Los profesores se inscriben de manera voluntaria en las actividades de formación permanente, pero cada administración educativa debe garantizar una oferta diversificada, gratuita y con medidas oportunas para favorecer el acceso (Juan Carlos I, 2006: art. 103).

La formación continua es una competencia descentralizada; es decir, cada Comunidad Autónoma tiene la libertad para establecer las líneas prioritarias de la formación permanente. Sin embargo, “el Ministerio de Educación, a través del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, se encarga de establecer anualmente las líneas prioritarias a las que deben ajustarse los planes de formación permanente del profesorado” (ME, 2009: 211).

Dado que es responsabilidad de cada Comunidad Autónoma definir las ofertas de formación permanente, existen diferentes nombres para los centros dedicados a esta actividad: Centros del Profesorado; Centros de Innovación Educativa y Formación del Profesorado; Centros de Profesores; Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa; Centros de Recursos Pedagógicos; Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos; Centros de Formación y Recursos; Centros Territoriales de Innovación y Formación; Centro Regional de Innovación y Formación; Centros de Apoyo al Profesorado; Centros de Apoyo a la Formación e Innovación

Educativa (Berritzegunes); Centros de Profesores y Recursos (ME, 2009: 215).

Además de los centros mencionados, la formación continua también se imparte en los departamentos universitarios, los institutos de ciencias de la educación, los colegios profesionales, los sindicatos, los movimientos de renovación pedagógica, etcétera. Para el caso de las instituciones públicas, la oferta es gratuita, y en el caso de otras instituciones existen convenios en los que las administraciones educativas subsidian actividades de formación continua. Los requisitos de ingreso a las actividades están relacionados principalmente con la titulación universitaria o la experiencia docente en determinados niveles educativos (ME, 2009). Las actividades se imparten en cursos presenciales o en línea, seminarios y grupos de trabajo. Existen los denominados “proyectos de formación en centros educativos”, dirigidos a equipos o grupos de profesores de un centro escolar, cuyos contenidos están orientados a la formación teórica y práctica del docente, además de incluir contenidos relacionados con la gestión, dirección y organización de los centros, proyectos educativos y su desarrollo, etcétera:

La mayoría de las actividades de formación permanente se realizan fuera del horario lectivo del profesorado aunque, en algún caso, pueden llevarse a cabo dentro del horario de permanencia en el centro. De igual modo, las obligaciones del profesorado contemplan la existencia de un horario laboral que puede realizarse fuera del centro, en el que se incluye tiempo destinado a la formación permanente.

Además, de acuerdo con la nueva legislación educativa, las administraciones autonómicas deben favorecer el desarrollo de licencias de estudios retribuidas, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas (ME, 2009: 212).

CONSIDERACIONES FINALES

En los últimos 30 años, España ha experimentado un continuo y significativo avance en materia de educación. Este progreso ha te-

nido un impacto positivo en la población. Según cifras de la OCDE, *los españoles pasan, en promedio, 17.3 años en el sistema educativo entre los cinco y los 39 años de edad* (OCDE, 2015); España invierte en educación alrededor de 70000 dólares por alumno, entre los seis y los 15 años; una inversión semejante a la que realizan Finlandia, Japón e Italia. Cincuenta y tres por ciento de los adultos entre 25 y 64 años de edad ha obtenido el equivalente a un título de educación secundaria y 65 por ciento de las personas entre 25 y 34 años ha obtenido el equivalente a un título de educación secundaria.

España destaca en Europa como un sitio de recepción de estudiantes internacionales. Es el primer país emisor y receptor de estudiantes de las becas Erasmus. Anualmente, se calcula que acoge unos 30000 estudiantes Erasmus, más que Alemania (25000) y que Francia (24000) (OCDE, 2015).

La mayoría de los estudiantes españoles asiste a la escuela pública, financiada por el Gobierno a través de la recaudación de impuestos, aunque también existe una diversidad de escuelas privadas. Los inmigrantes pueden enviar a sus hijos a escuelas públicas o privadas, de acuerdo con su elección y pueden incorporarse en cualquier momento del año escolar para capacitarlos en el aprendizaje del español (en el caso de que hablen otra lengua materna) y para integrarlos progresivamente a la vida en la sociedad española.

Cabe señalar que España ingresó a la UE en 1986 y con ello asumió la responsabilidad de incluir en sus políticas nacionales todas aquellas líneas de acción que marca la Unión. En ese sentido, el Gobierno español se ha adherido a las políticas supranacionales y que invariablemente impactan los procesos educativos actuales.

En correspondencia con la Estrategia 2020 y de manera general, el sistema educativo español busca ser flexible y siempre dar una opción de apoyo académico para cumplir con los objetivos de cada nivel obligatorio, evitar el rezago escolar y no dejar a ningún alumno fuera de la posibilidad de acceder a la educación básica. Se espera que, al concluir la educación básica, los alumnos cuenten con más posibilidades de una formación que facilite su acceso al mundo laboral.

La historia española se caracteriza por la presencia de un permanente debate ideológico: conservadores contra liberales, sectores a favor de la monarquía contra grupos a favor de la república, entre otros. Los derechos ganados a partir de los movimientos sociales se han reflejado directamente en la concepción y puesta en marcha de la legislación educativa.

En el marco de la Comunidad Europea se puede señalar que los sistemas educativos nacionales surgen en Europa a principios del siglo XIX a raíz de la Revolución Francesa, y específicamente en España, la Constitución de 1812 incorporó la idea de la educación como un entramado en cuya organización, financiación y control debe intervenir el Estado, y es hasta 1857 con la llamada Ley Moyano que se concretó.

El Estado español se rige por una *monarquía constitucional hereditaria con un régimen de democracia parlamentaria*. Los poderes están divididos en Legislativo, Ejecutivo y Judicial. El rey es el jefe del Estado, es una figura simbólica y se encuentra bajo el control del Poder Legislativo (Parlamento) y del Poder Ejecutivo (Gobierno); las normas y decisiones tomadas por el Parlamento regulan el funcionamiento del Estado, así como la actuación y funciones del rey.

Administrativamente, España está organizada en municipios, provincias y Comunidades Autónomas, que disponen de sus respectivos parlamentos y ejecutivos. Cada Comunidad Autónoma está formada por una o varias provincias; a su vez, cada provincia la compone un número variable de municipios.

España es un Estado unitario, el poder se encuentra descentralizado, tanto política como administrativamente, lo que significa que la toma de decisiones públicas y la ejecución de las mismas no sólo corresponden al poder central, sino que comparte dichas funciones con las Comunidades Autónomas y las entidades locales.

El sistema educativo español se regula por la Constitución española aprobada en 1978 y por cuatro leyes orgánicas que desarrollan los principios y derechos constitucionales. Este marco legislativo se completa con una gran cantidad de disposiciones reglamentarias aprobadas con posterioridad. En ellas, se reconoce el derecho a la

educación como uno de los derechos esenciales que los poderes públicos deben garantizar a todos los ciudadanos.

La LODE garantiza una oferta gratuita en los niveles obligatorios e impide discriminaciones en el ejercicio de la libertad de enseñanza, así como el acceso sin discriminaciones a los niveles superiores de educación.

La Constitución garantiza otros derechos básicos en educación como la libertad de enseñanza, la libertad ideológica y religiosa, y el derecho a la cultura. Asimismo, asegura la garantía de los derechos humanos, los derechos de los niños y los de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos.

En este mismo sentido, la LODE señala los derechos y las libertades de los miembros de la comunidad educativa (profesores, padres y alumnos). A los docentes, se les garantiza la libertad de cátedra. A los padres, se les reconoce el derecho a que sus hijos tengan una educación conforme a lo establecido en la Constitución y en esta ley, y a que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, así como a elegir un centro docente distinto de los creados por los poderes públicos.

Los alumnos tienen reconocido en la LODE el derecho a recibir una formación que asegure el pleno desarrollo de su personalidad, a la valoración objetiva de su rendimiento, al respeto de su libertad de conciencia y de convicciones, al respeto de su integridad y dignidad, a participar en el funcionamiento del centro, a recibir orientación escolar y profesional, y la ayuda precisa para compensar carencias de tipo familiar, económico y sociocultural, y a la protección social en caso de ser necesario, así como el derecho a asociarse. También se determina como deber básico de los alumnos el estudio y el respeto a las normas de convivencia del centro y se reconoce el derecho de reunión.

La LODE promueve la participación de la comunidad en la programación de la enseñanza, en la organización y en el gobierno de los centros docentes, así como el principio de autonomía pedagógica organizativa y de gestión de los recursos de los centros educativos.

La Constitución reconoce la descentralización de la administración de la enseñanza en el Estado de las autonomías como un espec-

to esencial, excepto aquellas cuestiones que son de reserva competencial del Estado.

El sistema educativo español se organiza en enseñanzas de régimen general y enseñanzas de régimen especial. De acuerdo con la LOE de 2006, la educación primaria y la ESO constituyen la educación básica, obligatoria y gratuita; son 10 años de enseñanzas básicas que se cursan entre los seis y los 16 años (Juan Carlos I, 2006). La LOMCE de 2013 incluyó los ciclos de formación profesional básica como obligatorios y gratuitos.

Son considerados parte del sistema educativo las administraciones educativas, los profesionales de la educación, así como agentes públicos y privados que desarrollan funciones de regulación, financiación o prestación de servicios educativos. El Consejo Escolar del Estado, la Conferencia Sectorial de Educación, el Sistema de Información Educativa, el Sistema Estatal de Becas y Ayudas al Estudio son instrumentos del sistema educativo (Juan Carlos I, 2013: art. 2 bis).

Específicamente, la organización de la educación secundaria obligatoria (ESO) gira en torno a dos principios: atención a la diversidad y acceso de todo el alumnado a la educación. La finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en

lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo; prepararles para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos (Juan Carlos I, 2006: art. 22).

Con el objetivo de asegurar educación secundaria obligatoria para todos, el Gobierno ha implementado programas de diversificación curricular para aquellos alumnos con rezago de aprendizaje y programas de cualificación profesional inicial para alumnos mayores de 16 años que no han obtenido su certificado.

En cuanto a la formación docente, su institucionalización se desarrolló de forma paralela a la institucionalización de la educación

en general. Actualmente, la formación inicial de los profesores de educación secundaria está regulada tanto por la LOE de 2006, como por la LOU de 2007. Con la puesta en marcha de la LOE de 2006 se establece que “para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o el título de Grado equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado” (Juan Carlos I, 2006: art. 94). Es importante destacar que, a partir de la Declaración de Bolonia y como consecuencia del proceso de modificación del sistema universitario español, las titulaciones de grado y sus planes de estudio sufrieron modificaciones. Además del grado, para ejercer como profesor de la ESO es necesario contar con un máster universitario en formación de profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas u otros títulos equivalentes a efectos de docencia, cuyas características también corresponden a los acuerdos tomados en la Declaración de Bolonia (EURYDICE, 2017d).

Para acceder a una plaza docente en escuelas públicas, es necesario participar en un concurso de oposición que consiste en la valoración de los conocimientos disciplinarios y didácticos, trayectoria académica y prácticas frente a grupo; en el caso de las escuelas de carácter privado, no hay concurso, pues se considera que los profesores trabajan por cuenta propia. La regulación del acceso a la carrera docente por concurso de oposición se establece en la LOE de 2006 y en el Real Decreto 276 de 2007, en el que se desarrolla el Reglamento de Ingreso, Accesos y Adquisición de Nuevas Especialidades en los Cuerpos Docentes.

Cuando un aspirante supera la fase de oposición, es candidato a ser seleccionado. Sin embargo, una vez finalizado el periodo de prácticas, el aspirante está en condiciones de incorporarse al cuerpo docente de un centro público siempre y cuando acredite haber prestado servicios durante al menos un curso escolar. La selección final de aspirantes depende directamente de las plazas existentes (EURYDICE, 2017b).

La formación continua está definida en la LOE como un derecho y una obligación de todos los profesores; además, es obligación de

cada administración educativa ofrecer programas de formación continua. Los profesores se inscriben de manera voluntaria en las actividades de formación permanente, pero cada administración educativa debe garantizar una oferta diversificada, gratuita y con medidas oportunas para favorecer el acceso (Juan Carlos I, 2006: art. 103).

Finalmente, se puede señalar que existen diversas tensiones ante el reto del Estado español de formar ciudadanos para el siglo XXI, en el marco de las exigencias y demandas de los acuerdos emanados de la Comunidad Europea, así como de las necesidades específicas del país, lo que ha llevado a la búsqueda e implantación de diversas estrategias político-educativas para cumplir con los compromisos y metas establecidos.

REFERENCIAS

- Cabrera, Mercedes (2007), “Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”, *Boletín Oficial del Estado*, Ministerio de Educación y Ciencia, 29 de diciembre, <<https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53751-53753.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- CIS (2017), 3159/*Barómetro de noviembre de 2016*, <http://www.cis.es/cis/openem/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=14312>, consultado en enero de 2017.
- Comisión Europea (2013), *Comprender las políticas de la Unión Europea. Europa 2020: la estrategia europea de crecimiento*, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/politicasocial/Documents/Europa-2020-la-estrategia-europea-de-crecimientoA.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Comunidad Europea (2012), “Tratado Constitutivo de la Unión Europea (Versión consolidada)”, *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 24 de diciembre, pp. 33-184, <<https://www.boe.es/legislacion/>>

- enlaces/documentos/ue/Trat_EC_consol.pdf>, consultado en enero de 2017.
- CEE (2015), *Informe 2015 sobre el estado del Sistema Educativo. Curso 2013-2014*, <<http://www.mecd.gob.es/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2015.html>>, consultado en enero de 2017.
- Cruz, José Ignacio (2012), “Los institutos de segunda enseñanza en España. Datos sobre su implantación (1835-1936)”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 30, núm. 1, pp. 233-252, <<http://revistas.um.es/educatio/issue/view/10641/showToc>,>, consultado en enero de 2017.
- Díaz, Francisco y Silvia Moratalla (2008), “La Segunda Enseñanza hasta la dictadura de Primo de Rivera”, *Ensayos*, núm. 23, pp. 283-306, <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista23/23_13.pdf>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2017a), *Panorama General*, <<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:Redirect>>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2017b), *Condiciones de trabajo del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria*, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/España:Condiciones_de_trabajo_del_profesorado_de_Educación_Infantil,_Primaria_y_Secundaria>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2017c), *Educación superior*, <<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/sistemas-educativos/e-superior.html>>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2017d), *Formación inicial del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria*, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:Formaci%C3%B3n_inicial_del_profesorado_de_Educaci%C3%B3n_Infantil,_Primaria_y_Secundaria>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2016a), *Organización de la ESO*, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:Organizaci%C3%B3n_de_la_Educaci%C3%B3n_Secundaria_Obligatoria>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2016b), *Grado*, <<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:Grado>>, consultado en enero de 2017.

- EURYDICE (2016c), *Programas de segundo ciclo: Máster*, <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Espa%C3%B1a:Programas_de_segundo_ciclo:_Máster>, consultado en enero de 2017.
- EURYDICE (2011), *Resumen descriptivo de los sistemas educativos europeos*, España, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_ES_ES.pdf>, consultado en marzo de 2012.
- EURYDICE (2009), *Organización del sistema educativo español 2008-2009*, España, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/ES_ES.pdf>, consultado en enero de 2010.
- Felipe VI (2015), “Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato”, *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, 3 de enero de 2015, pp. 169-546, <<https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Garrido, Manolo (2005), “Historia de la Educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local”, *Contraluz*, año 2, núm. 2, Asociación Cultural Cerdá y Rico, pp. 89-146, <<http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/wginer/w/rec/3093.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Gobierno de España (2017), “La organización territorial”, *España hoy. Organización del Estado*, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/organizacionestado/Paginas/index.aspx>>, consultado en enero de 2017.
- Gobierno de España (2016a), “Evolución reciente de la economía española”, *España Hoy 2015-2016. Economía e I+D+i*, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/economia/Paginas/index.aspx>>, consultado en enero de 2017.
- Gobierno de España (2016b), “Educación”, *España Hoy 2015-2016*, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/eh15/educacion/Paginas/index.aspx>>, consultado en enero de 2017.
- Gobierno de España (2007), “La organización del Estado. Capítulo III”, *España hoy 2007*, Madrid, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/historico/Paginas/index.aspx>>, consultado en enero de 2017.

- IMIO (2014), *Plan estratégico de igualdad de oportunidades 2014-2016*, Madrid, <<http://www.inmujer.gob.es/actualidad/PEIO/docs/PEIO2014-2016.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- INC (2017), *Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales*, <https://www.educacion.gob.es/educa/incual/ice_catalogoWeb.html>, consultado en enero de 2017.
- INE (2017a), *Encuesta de población activa, Metodología 2005. Descripción general de la encuesta*, Madrid, <<http://www.ine.es/inebaseDYN/epa30308/docs/resumetepa.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- INE (2017b), “Anuales”, Encuesta de población activa, <http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176918&menu=resultados&secc=1254736195128&idp=1254735976595>, consultado en enero de 2017.
- INE (2016), “Crecimiento en volumen (Base 2010)”, Sección Prensa. Producto Interior Bruto (PIB), <http://www.ine.es/prensa/pib_tabla_cne.htm>, consultado en enero de 2017.
- INE (2015a), *España en cifras 2015*, Madrid, <http://www.ine.es/ss/Satellite?L=0&c=INEPublicacion_C&cid=1259924856416&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayou¶m1=PYSDetalleGratis>, consultado en enero de 2017.
- INE (2015b), “Contabilidad Nacional. Base 2010. Producto Interior Bruto y sus componentes”, *Anuario Estadístico de España 2015*, pp. 311-345, <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/anuario15/anu15_10conta.pdf>, consultado en enero de 2017.
- INE (2015c), “Resultados nacionales”, *Series detalladas desde 2002*, <http://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176951&menu=resultados&idp=1254735572981>, consultado en enero de 2017.
- Jiménez, Jesús (2010), “El currículum de la educación secundaria”, en Gimeno Sacristán (comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Morata.
- Juan Carlos I (2016), “Real Decreto 721/2007, de 21 de diciembre, por el que se establece el régimen de las becas y ayudas al estudio personalizadas (Texto consolidado)”, *Boletín Oficial del Estado*, 16 de julio, <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-821-consolidado.pdf>>, consultado en enero de 2017.

- Juan Carlos I (2013), *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*, 10 de diciembre, <<https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (2012), *Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP) (Texto consolidado)*, 20 de junio, <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2002/BOE-A-2002-12018-consolidado.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (2007a), *Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU)*, 13 de abril, <<https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (2007b), *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*, 5 de enero, <<https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (2006), *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, 4 de mayo, <<https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (1985), *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE)*, 4 de julio, <<https://www.boe.es/boe/dias/1985/07/04/pdfs/A21015-21022.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- Juan Carlos I (1978), *Constitución española*, 29 de diciembre, <<http://www.lamoncloa.gob.es/espana/leyfundamental/Documents/29022016Constitucion.Consolidado.pdf>>, consultado en enero de 2017.
- López Revilla, Mercedes (2011), “Orden EDU/645/2011, de 17 de marzo, por la que se convoca procedimiento selectivo de ingreso al Cuerpo de Maestros para plazas del ámbito de gestión territorial del Ministerio de Educación y procedimiento de adquisición de nueva especialidad por funcionarios de carrera del mencionado cuerpo”, *Boletín Oficial del Estado*, Ministerio de Educación-Subsecretaría de Educación, 26 de marzo, <<https://www.boe.es/boe/dias/2011/03/26/pdfs/BOE-A-2011-5485.pdf>>, consultado en enero de 2017.

- Llavador, José, Francesc J. Hernández i Dobon y Alejandra Montané López (2008), “Tradición y modernidad en las políticas educativas en España: una revisión de las últimas décadas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 48, Madrid, septiembre-diciembre, pp. 53-71, <<http://www.rieoei.org/rie48a02.htm>>, consultado en enero de 2017.
- Marchesi, Álvaro (2001), “Presente y futuro de la reforma educativa en España”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 27 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, <<http://www.rieoei.org/rie27a03.htm>>, consultado en enero de 2017.
- Márquez, Ana Cristina (2009), “La formación inicial para el nuevo perfil del docente de secundaria. Relación entre la teoría y la práctica”, tesis doctoral, Universidad de Málaga, <<http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2652/17676356.pdf?sequence=1>>, consultado en enero de 2017.
- ME (2009), *Informe del Sistema Educativo Español 2009*, vol. 1, Secretaría General Técnica, <<http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/estudios-informes/redie/informes-generales.html>>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2017), “Composición”, *Consejo Escolar del Estado*, Madrid, <<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/cee/organizacion/composicion.html>>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2016a), *Sistema Estatal de Indicadores 2016*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Nacional de Evaluación Educativa/ Subdirección General de Estadísticas y Estudios, <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores/2016/17768--sistemaestatalindicadores2016-27-3-2017.pdf?documentId=0901e72b824643f0>>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2016b), *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2016. Informe español*, Madrid, MECD/Instituto Nacional de Evaluación Educativa, <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/eag/panorama2016okkk.pdf?documentId=0901e72b82236f2b>>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2016c), *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos PISA 2015. Informe español*, Madrid, MECD, <<http://www.mecd.gob>.

- es/dctm/inee/internacional/pisa-2015/pisa2015preliminarok.pdf?documentId=0901e72b8228b93c>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2015), *Enseñanzas no universitarias. Estadística del profesorado y otro personal. Curso 2013-2014. Resultados detallados*, <<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/profesorado/estadistica/2013-2014.html>>, consultado en enero de 2017.
- MECD (2013), *Prácticas docentes y rendimiento estudiantil. Evidencia a partir de Talis 2013 y PISA 2012*, MEC/Consejería de Educación, Cultura y Turismo del Gobierno de La Rioja/INEE/Fundación Santillana, <<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/practicasdocentesyrendimientoestudiantil.pdf?documentId=0901e72b81e17e0c>>, consultado en enero de 2017.
- MSSSI (2014), *Estrategia Nacional para la Inclusión Social de la Población Gitana en España 2012-2020*, Madrid, <https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/inclusionSocial/poblacionGitana/docs/WEB_POBLACION_GITANA_2012.pdf>, consultado en enero de 2017.
- Moratalla, Silvia y Francisco Díaz (2008), “La Segunda Enseñanza desde la Segunda República hasta la Ley Orgánica de Educación”, *Revista Ensayos*, núm. 23, Albacete, Facultad de Educación de Albacete, pp. 283-305, <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista23/23_14.pdf>, consultado en enero de 2017.
- Novak, Petr y Rosa Raffaelli (2016), *El tratado de Lisboa*, Parlamento Europeo, <http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/es/FTU_1.1.5.pdf>, consultado en enero de 2017.
- OCDE (2015), *¿Cómo va la vida? Medición de bienestar*. OCDE, <http://www.oecd-ilibrary.org/economics/how-s-life-2015/summary/spanish_d58b2502-es?isSummaryOf=/content/book/how_life-2015-en>, consultado en febrero de 2017.
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (2006), “Directiva 2006/54/CE del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de oportunidades e igualdad de trato entre hombres y mujeres en asuntos de empleo y ocupación (refundición)”, *Diario Oficial de la Unión Europea*, 26 de julio, <<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:204:0023:0036:es:PDF>>, consultado en enero de 2017.

- Parlamento Europeo, Consejo de la Unión Europea y Comisión Europea (2000), “Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea”, *Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 18 de diciembre, <http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf>, consultado en enero de 2017.
- Penalva, José (2007), “La descentralización educativa: problemas de aplicación”, *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, núm. 42/5, 25 de abril, pp. 1-15, <<http://rieoei.org/1927.htm>>, consultado en enero de 2017.
- PNUD (2015), *Informe sobre Desarrollo Humano 2015*, Nueva York, <<http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/2015-human-development-report.html>>, consultado en enero de 2017.
- Roca i Casas, Enric (1996), *El desarrollo curricular en secundaria*, Barcelona, Ediciones CEAC.
- UE (1992), “Tratado de la Unión Europea (Versión consolidada)”, *Diario Oficial de la Unión Europea*, 26 de octubre, <http://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:2bf140bf-a3f8-4ab2-b506-fd71826e6da6.0005.02/DOC_1&format=PDF>, consultado en enero de 2017.
- Valle, Javier (2006), *La Unión Europea y su política educativa. Tomo II: Medio siglo de acciones en materia de educación*, MEDC/CIDE, <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-union-europea-y-su-politica-educativa-tomo-i-la-integracion-europea-tomo-ii-medio-siglo-de-acciones-en-materia-de-educacion/administracion-educativa/12093>>, consultado en enero de 2017.
- Viñao, Antonio (2013), “Modelos de formación inicial del profesorado de educación secundaria en España (siglos XIX-XXI)”, *Revista Española de Educación Comparada*, vol. 22, <<http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/9321>>, consultado en enero de 2017.
- Wert Ortega, José Ignacio (2015), “Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato”, *Boletín Oficial del Estado/MECD* 29 de enero, <<http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>>, consultado en enero de 2017.