



**Fundación Investigación, Desarrollo  
de Estudios y Actuaciones Sociales**

# **DESIGUALDAD TERRITORIAL EN EDUCACIÓN Y GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR LAS CCAA**

---

Mayo 2019



DESIGUALDAD TERRITORIAL EN EDUCACIÓN Y  
GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR LAS CCAA

# ÍNDICE

I.	INTRODUCCIÓN	05
II.	CONTEXTO ECONÓMICO Y SOCIAL	09
III.	DIFERENCIAS TERRITORIALES EN LOS INDICADORES EDUCATIVOS	19
IV.	ANÁLISIS Y PROPUESTAS	65



DESIGUALDAD TERRITORIAL EN EDUCACIÓN Y  
GESTIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR LAS CCAA



# I

## INTRODUCCIÓN

Mayo 2019

Las diferencias territoriales en educación han sido una realidad a la que no siempre se ha prestado atención y menos en aquellos Estados que adoptan una forma de gestión centralizada de las competencias educativas. Sin embargo, las diferencias territoriales en educación suelen ser mayores en estos últimos, aunque, lógicamente, interesan y se hacen públicas más en aquellos que se han dotado de un sistema de competencias descentralizado.

En España las diferencias territoriales en la educación de su población son importantes e históricas. Por ejemplo, en 1860 la tasa de alfabetización de la población de la actual comunidad de Madrid era la más alta de España y cuatro veces mayor que la de la comunidad en la que era más baja (Canarias) o tres veces la de la penúltima comunidad en tasa de alfabetización (Murcia).

La España de la Constitución de 1978 ha permitido un modelo de competencias educativas descentralizado en el que las diferencias educativas territoriales son, de un lado, resultado del nivel de las funciones y servicios educativos que había en el momento del traspaso y de otro lado, después de como mínimo veinte años de gestión, también de las prioridades y la actuación política de quienes han gobernado en cada comunidad autónoma; y no hay que dejar de lado que son también consecuencia del interés e importancia que para el Gobierno central haya tenido la compensación de

las desigualdades territoriales en este campo. Es decir, no toda diferencia es desigualdad, aunque la mayoría de aquellas se vinculen a diferencias históricas que quieren superarse y que son, en la actualidad, difícilmente justificables.

Sin embargo, la relevancia que se está dando en la actualidad a la desigualdad territorial en materia educativa está relacionada con una mayor sensibilidad ante el aumento de la desigualdad económica y social que se ha generado con la crisis económica, incrementando la existente previamente. La pobreza infantil y su repercusión en la educación de los niños, los problemas de escolarización de los MENAS, la fuerte reducción de los fondos de cooperación territorial y compensación educativa, ..., fenómenos todos ellos que se han incrementado con la crisis, coinciden con el interés en la corrección de las diferencias territoriales en educación. De ahí que sea relevante conocer qué efectos ha podido tener y está teniendo la desigualdad territorial sobre las condiciones en las que se ejerce el derecho a la educación que, en todo caso, debiera ser objeto de compensación a través de diferentes políticas educativas.

Esta preocupación ha generado, en las distintas fuerzas políticas, posturas a veces poco reflexionadas o populistas, como las que culpabilizan exclusivamente de las diferencias al órgano gestor (la comunidad autónoma), sin tener en cuenta

que los resultados están claramente condicionados por la situación de partida y la escasez de recursos que gestionan. En esos casos aparece, junto al reproche, un novedoso afán recentralizador, al que también ayuda el que este afán sirve de contrapeso a las tendencias nacionalistas e independentistas, mezclándose así, finalmente, de un lado, el debate sobre la eficacia en la gestión de unas competencias determinadas y, de otro, los diferentes modelos políticos territoriales.

**Por ello interesa precisar y centrar el debate sobre las diferencias educativas y el modelo de gestión de estas competencias y conocer los posibles efectos que en estas diferencias haya podido tener la asunción de las mismas por las CCAA. Es decir, en qué medida el modelo de gestión descentralizado de las competencias educativas, del que nos hemos dotado y que lleva vigente los últimos cuarenta años**

**(o al menos, los últimos veinte para todas las comunidades autónomas), ha reducido o ampliado las diferencias territoriales en educación.** Recordemos que este modelo apuesta, de un lado, por competencias descentralizadas, por un mayor control y participación y por una más estrecha cercanía entre los gestores y quienes ejercen el derecho a la educación; y de otro, por el reconocimiento de un cierto papel del Estado a la hora de garantizar unas condiciones mínimas, básicas, en el ejercicio de este derecho, en el marco de lo establecido en el artículo 149 de la Constitución.

**¿Este modelo –el actual de competencias educativas transferidas a las CCAA– reduce las desigualdades territoriales en educación o las incrementa? Esta es la cuestión a cuya respuesta vamos a tratar de aportar algunos datos y reflexiones.**





# II

## CONTEXTO ECONÓMICO Y SOCIAL

Pero las diferencias en el nivel educativo de la población de las distintas comunidades autónomas no es algo al margen de lo que sucede en otros aspectos de la sociedad. Las que son diferentes, desde el punto de vista de numerosos indicadores sociales y económicos, son las distintas comunidades y no sólo la educación. Así, la tasa de paro, el PIB per capita, el número de plazas hospitalarias por habitante, etc. no son los mismos en todas las comunidades, con importantes e históricas diferencias entre ellos y con una dispersión no menor a la de los indicadores educativos. Es en este marco de desigualdad social en el que hay que entender y valorar

las diferencias educativas, así como plantear medidas de reducción las mismas.

Por ejemplo, suele usarse como uno de los principales indicadores, para valorar el gasto público educativo, el que supone este como porcentaje del PIB (producto interior bruto). En este cociente, para poder valorar adecuadamente este indicador, interesa conocer tanto las diferencias en la cuantía del gasto educativo como las que hay en el PIB de cada región.

En el siguiente gráfico se plasma la evolución de PIB per capita en euros corrientes y tomando el

valor del año 2000 como base 100. Los datos se refieren a la media española y a los de las dos CCAA que están en los extremos: Madrid, con el PIB per cápita más alto, y Extremadura, con el más bajo.

Es decir, en el año 2000 el PIB per capita de Ma-

drid era más del doble (210,3) que el de Extremadura. En 2017 no llegaba al doble (192,7).

Si convertimos en base 100 el valor que en estas tres entidades (las comunidades de Extremadura y Madrid y la media española) tenía en el PIB per capita en 2000, la evolución es esta:

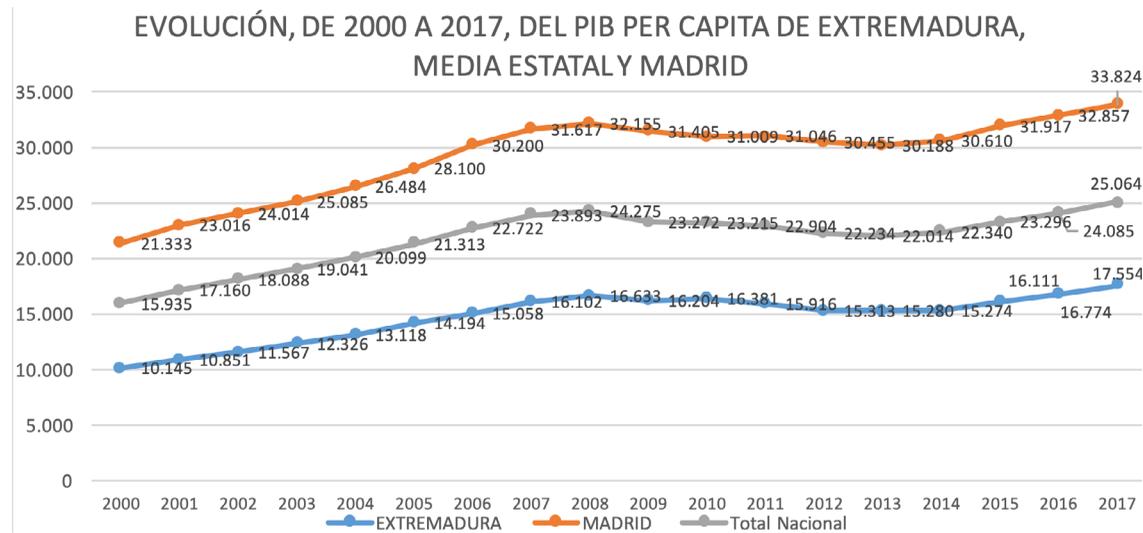


Gráfico 0.1

Fuente: INE, PIB a precios de mercado, euros corrientes. Elaboración propia a partir de esos datos

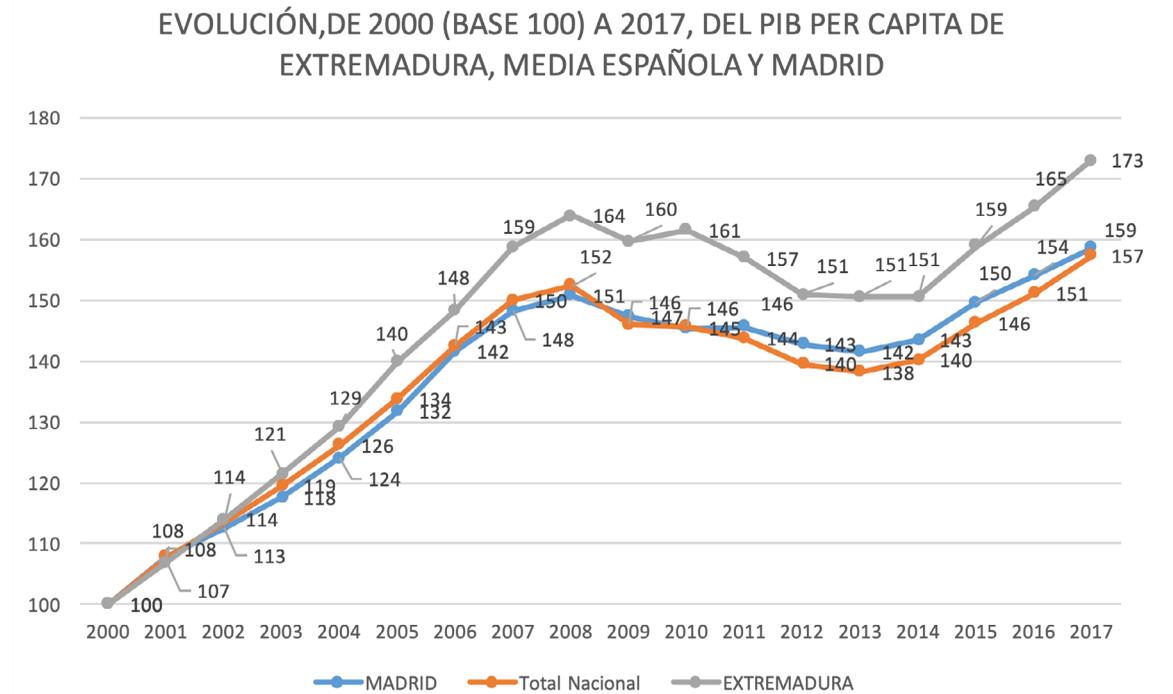


Gráfico 0.2

Fuente: INE, PIB a precios de mercado, euros corrientes. Elaboración propia a partir de esos datos.

Es decir, las diferencias se han reducido escasa- mente gracias al mayor crecimiento del PIB per

capita extremeño, en lo que seguramente ha in- fluído el menor crecimiento de su población.

Pero queda claro también que el **mismo gasto por alumno en ambas comunidades supondrá, en porcentaje de su PIB regional, la mitad o el doble en uno u otro caso.** Hay que tener en cuenta que el gasto por alumno y el educativo en general están condicionados por las retribuciones de un profesorado que pertenece a cuerpos estatales, aunque con destino en puestos gestionados por administraciones con competencias educativas. Es decir, el margen de maniobra de Extremadura para incrementar en euros corrientes el gasto público por alumno o el gasto público educativo

regional es mucho menor que el de otras CCAA; ello a pesar de que en términos del % del PIB regional este gasto suponga un alto porcentaje, habiendo superado en ocasiones el 6% de su PIB.

Además que las comunidades con menos PIB per cápita tienen, en general, un mayor porcentaje de su alumnado escolarizado en centros públicos: en las zonas con menos renta o rurales han sido los poderes públicos, casi en exclusiva, quienes con la programación de la enseñanza y las inversiones correspondientes han garantizado el ejercicio del

derecho a la educación para todos. Esta afirmación se cumple, en general, si la hacemos referida a las comunidades autónomas, pero también si la hiciéramos dentro de estas o en los distritos o barrios

de las grandes ciudades. He aquí la relación entre PIB per cápita y porcentaje de alumnado escolarizado en centros públicos, en enseñanzas de régimen general (EERRGG), en el año 2000 y en 2017.

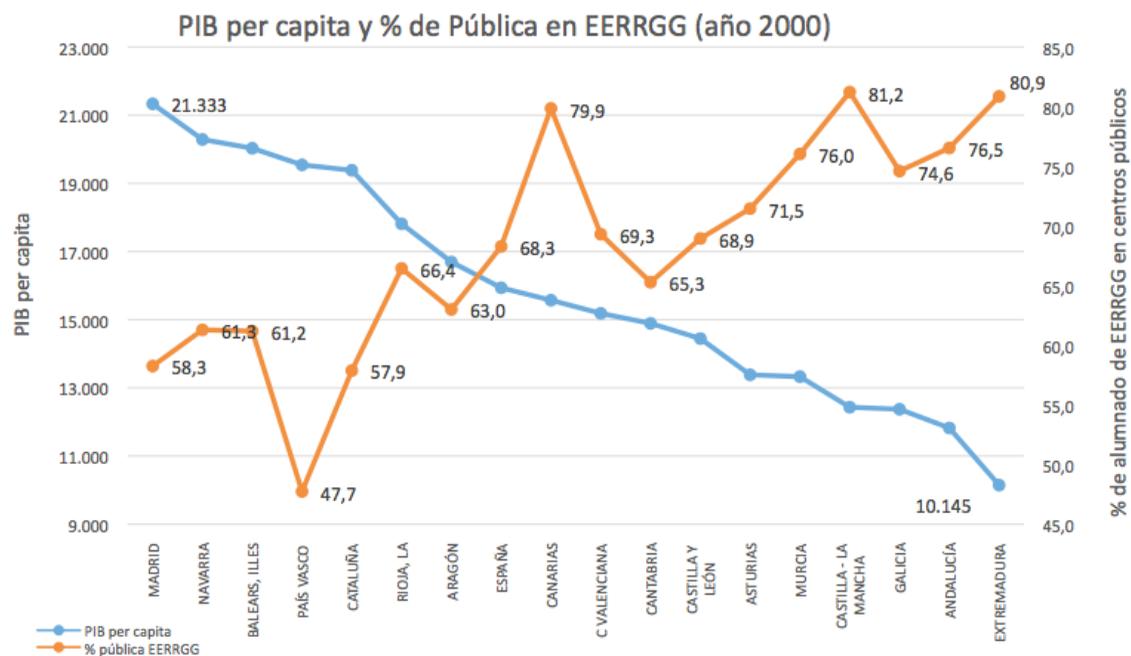


Gráfico 0.3

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE (PIB) y ME y FP (% de pública).

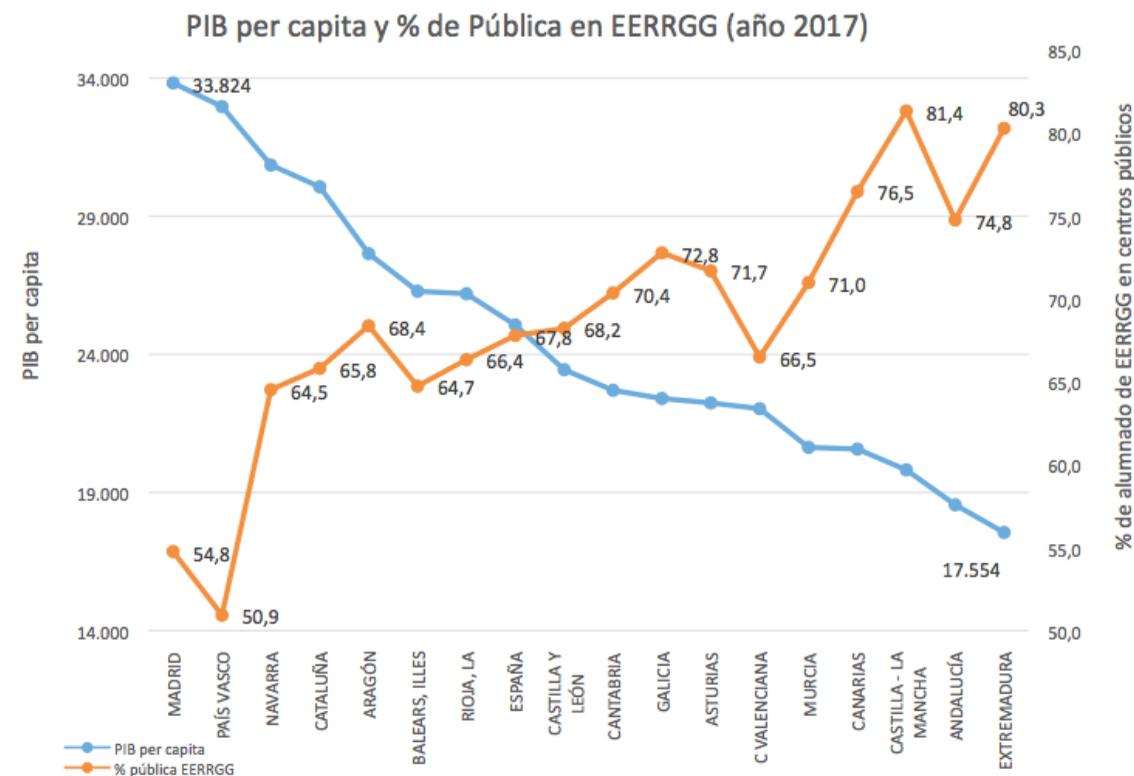


Gráfico 0.4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE (PIB) y ME y FP (% de pública).

En el eje vertical de la izquierda, los euros en los que se mide el PIB per cápita. En el eje vertical de la de-

recha, el porcentaje en el que el alumnado está escolarizados, en cada comunidad, en centros públicos.

Es decir, a mayor PIB per capita, menor porcentaje de alumnado escolarizado en centros públicos cursando enseñanzas de régimen general. Esto es así en el año 2.000, en el que estrenaban competencias educativas varias CCAA, y lo sigue siendo en 2017. Es más, el coeficiente de correlación era, en 2.000, de -0,853 y en 2.017 era aún mayor, de -0,894. No le será muy difícil al lector ver, en algu-

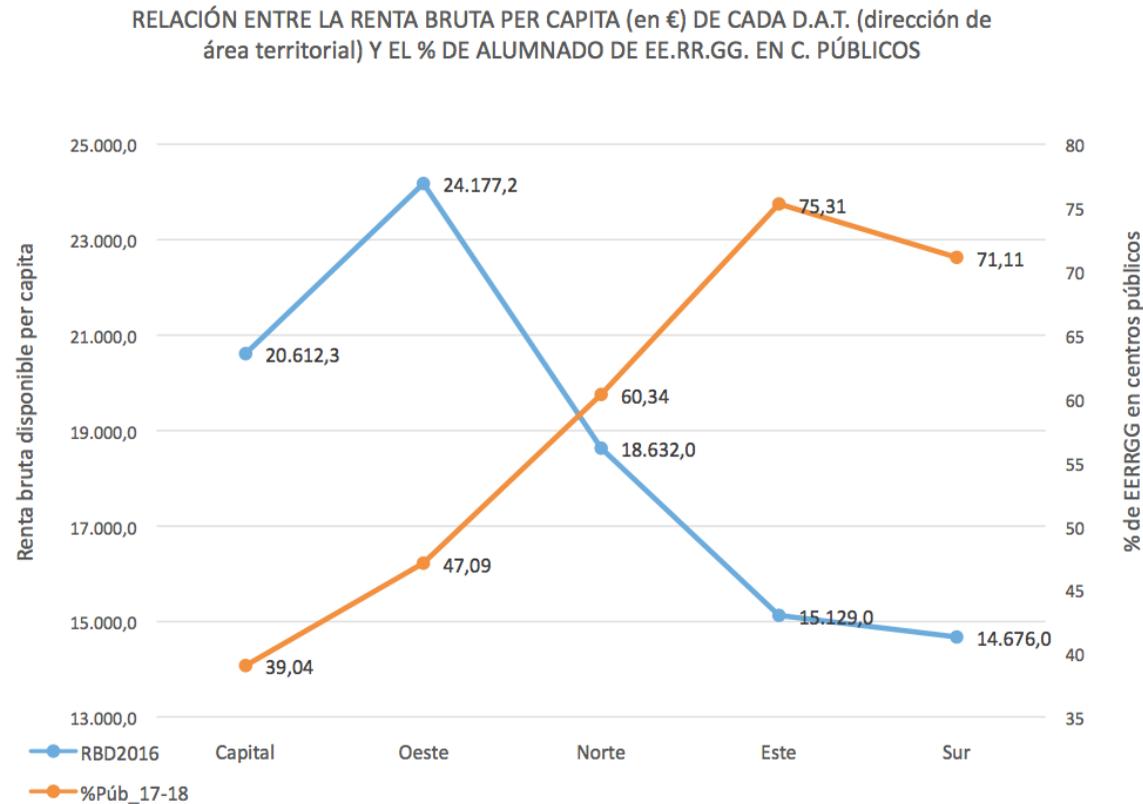
na comunidad, en qué medida la evolución en el porcentaje de escolarización en centros públicos se puede deber al color político de quienes han estado más años en su gobierno.

Decíamos que ocurría también dentro de cada comunidad. Veamos un ejemplo:

Es decir, las Direcciones de Área Territorial –divisiones de la administración educativa de la Consejería de Educación en Madrid- con mayor renta bruta per capita (rbd) tienen un menor porcentaje de alumnado de enseñanzas de régimen general escolarizados en centros públicos. Así, la rbd per capita de los habitantes de la DAT Oeste es un 65% superior a la de la DAT Sur y el porcentaje de alumnado en centros públicos en la DAT Oeste es sólo

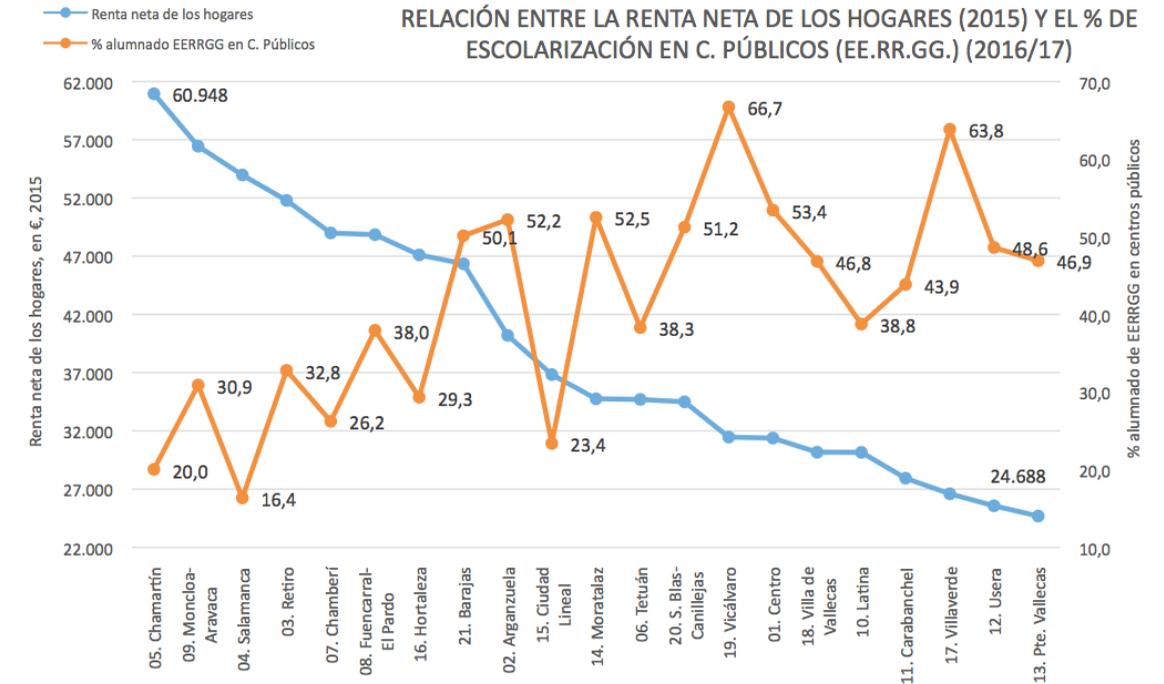
el 66% del que tienen en la DAT Sur. No hay excepciones a esta tendencia.

Otro ejemplo, esta vez dentro de un gran municipio (Madrid), comparando por distritos los valores de la renta neta disponible de los hogares y el porcentaje de alumnado de enseñanzas de régimen general en centros públicos (EERRGG). Tengamos en cuenta que en la ciudad de Madrid el porcenta-



Fuente: Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid. Elaboración propia con los datos de RBD de 2016 y porcentajes de escolarización de 2017/18 (últimos datos).

Gráfico 0.5



Fuente: Estadísticas del Ayuntamiento de Madrid. Elaboración propia a partir de los datos. <https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/El-Ayuntamiento/Estadistica/Areas-de-informacion-estadistica/Educacion/Ensenanzas-de-regimen-general/?vgnextfmt=default&vgnextoid=9fb43f5147959210VgnVCM1000000b205a0aRCD&vgnnextchannel=cab07cc99a73a210VgnVCM1000000b205a0aRCD>

Gráfico 0.6

je de alumnado de EERRGG en centros públicos era, de media, en 2016/17 del 39,6%, pero que en esos centros se escolarizan el 46,1% de los ACNEAE y el 56,7% de los extranjeros (de los hijos de los inmigrantes), etc. El coeficiente de correlación entre ambas series de -0,705, es decir, en los distritos en los que los hogares tienen una renta más alta hay, en general, menor presencia de centros públicos y mayor de centros privados.

Un último comentario sobre el contexto social de

las diferencias educativas: la reciente crisis económica se saldó con una mayor desigualdad social y económica (medido con el índice de Gini), haciendo crecer los índices de pobreza. De las crisis económicas no siempre se ha salido igual, ni en todas las épocas ni en todos los países. La crisis de finales de los setenta y primeros ochenta no supuso, en España, un incremento de la desigualdad medida con el índice de Gini: 1974, 0,446; 1980, 0,363 y 1990, 0,347. La evolución de este índice en esta reciente crisis es sin embargo esta otra:

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
<b>Gini</b>	32,4	32,9	33,5	34,0	34,2	33,7	34,7	34,6	34,5	34,1
Base 100	100	101,5	103,4	104,9	105,6	104,0	107,1	106,8	106,5	105,2

Fuente: INE.

“El coeficiente de Gini es un número entre 0 y 1, en donde 0 se corresponde con la perfecta igualdad (todos tienen los mismos ingresos) y donde el valor 1 se corresponde con la perfecta desigualdad (una persona tiene todos los ingresos y los demás ninguno). El índice de Gini es el coeficiente de Gini expresado en referencia a 100 como máximo, en vez de 1, y es igual al coeficiente de Gini multiplicado por 100.”, según Wikipedia.

Es decir, se pueden gestionar las crisis sin tener que incrementar la desigualdad, ni hacer recaer los recortes, al menos tan intensamente, sobre el gasto social.

Finalmente, renta y educación guardan una estrecha relación. En esta tabla del INE se expresa la desagregación de la tasa de riesgo de pobreza (personas por debajo del 60% de la renta, siendo la media 100) por niveles educativos.

	2009	2013	2017
<b>Tasa de riesgo de pobreza (renta del año anterior a la entrevista)</b>	19,1	19,3	20,4
<b>Educación primaria o inferior</b>	28,9	25,1	26,5
<b>Educación secundaria primera etapa</b>	21,4	25,2	27,1
<b>Educación secundaria segunda etapa</b>	14,8	18,5	19,9
<b>Educación superior</b>	7,6	8,5	9,7
<b>No consta</b>	15,6	0,0	..

Fuente: INE.

La tasa de pobreza también es distinta según el nivel de formación alcanzado, siendo el triple entre las personas con Educación Secundaria de primera

etapa o inferior que entre las que tienen Educación Superior.



# III

## DIFERENCIAS TERRITORIALES EN LOS INDICADORES EDUCATIVOS

Mayo 2019

En el análisis de la evolución de las diferencias territoriales en la educación podríamos centrarnos en diversos indicadores: la media de años de escolarización de la población adulta de las distintas comunidades, las tasas de analfabetismo o de los distintos niveles de estudio, etc., pero nuestro interés no se centra tanto en describir el nivel educativo del conjunto de la población adulta actual y las diferencias territoriales que haya en estas tasas, como en identificar los principales **indicadores en los que se reflejan los resultados de la gestión** que, de acuerdo con el papel que tienen los poderes públicos en el ejercicio del derecho a la educación, **han hecho las administraciones educativas**, principalmente en los años en los que las competencias han sido asumidas por todas las CCAA, es decir, del 2.000 a nuestros días o al último curso o año del que dispongamos de datos. Los cambios en educación son lentos y valorar el nivel educativo de la población adulta, en cada comunidad autónoma, en los últimos dieciocho años puede no ser lo más relevante para hacernos una idea de cuál ha sido la gestión de las distintas Consejerías.

Interesarnos, sin embargo, por esa gestión significa poner el foco en las condiciones en las que han ejercido el derecho a la educación la población joven (tasas de escolarización y, en su caso, de titulación en las diversas etapas educativas previas); en cuántos recursos han dedicado a ello; en cómo han sido los procesos educativos (repetición/tasas

de idoneidad) y en cuáles los resultados obtenidos (tasas brutas de graduación).

Por eso, los indicadores cuya evolución se muestra se refieren a la escolarización, a los recursos, a los procesos y a los resultados educativos, siguiendo la forma de agrupar los datos educativos que la OCDE ha propuesto en el proyecto INES. En resumen, los indicadores que vamos a comentar son:

- Tasas de escolarización:
  - De 0 a 2 años, inclusive.
  - A los 2 años.
  - A los 3 años.
  - A los 16 años.
  - A los 17 años.
  - A los 18 años.
- La esperanza de vida escolar en educación no universitaria.
- Gasto público educativo por alumno en:
  - Centros sostenidos con fondos públicos.
  - Centros públicos.
- Tasas de idoneidad
  - A los 12 años.
  - A los 15 años.

- Tasas brutas de graduación en:
  - Educación Secundaria Obligatoria.
- Total.
- Solo a través de la ESO en centros ordinarios.
  - Bachillerato.
  - Técnico de Formación Profesional (Grado Medio).
  - Técnico Superior de Formación Profesional (Grado Superior).

**Se trata, pues, de dieciséis indicadores cuya evolución en las distintas comunidades autónomas, desde el año 2.000, nos puede aportar información relevante para valorar qué diferencias territoriales había al inicio de ese periodo y cuál ha sido la evolución de esa brecha territorial en los últimos lustros.**

De estos dieciséis indicadores, siete se refieren a la **escolarización**, es decir, a la incorporación del alumnado a diversas etapas, particularmente las previas a las etapas obligatorias y las postobligatorias. La presencia en estas últimas puede valorarse en cierto sentido también como un indi-

cador de resultados educativos, en la medida en que altas tasas de escolarización en etapas postobligatorias suponen éxito en las previas. En este grupo debe incluirse la esperanza de vida escolar en educación no universitaria, una suerte de resumen de todas las anteriores.

Hay dos indicadores referido a los **recursos**, al gasto público educativo por alumno o alumna, de aquellos escolarizados en centros sostenidos con fondos públicos (centros públicos y privados concertados) y sólo en centros públicos.

Por último hay dos indicadores referidos a **procesos** y cinco referidos a **resultados**. Los dos de procesos recogen la evolución de las tasas de idoneidad (a los 12 y 15 años), mostrándonos de paso el uso y abuso de la repetición como medida educativa. Los cinco siguientes agrupan las tasas brutas de graduación en las diversas etapas de la secundaria: la obligatoria (en total y solo a través de la ESO en centros ordinarios) y las tres postobligatorias.

La fuente de todos los datos es la estadística educativa del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), salvo indicación en contra. La elaboración: selección, gráficas, cálculo de medidas, etc, es responsabilidad nuestra.

## ESCOLARIZACIÓN

### 1º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN DE LOS MENORES DE TRES AÑOS

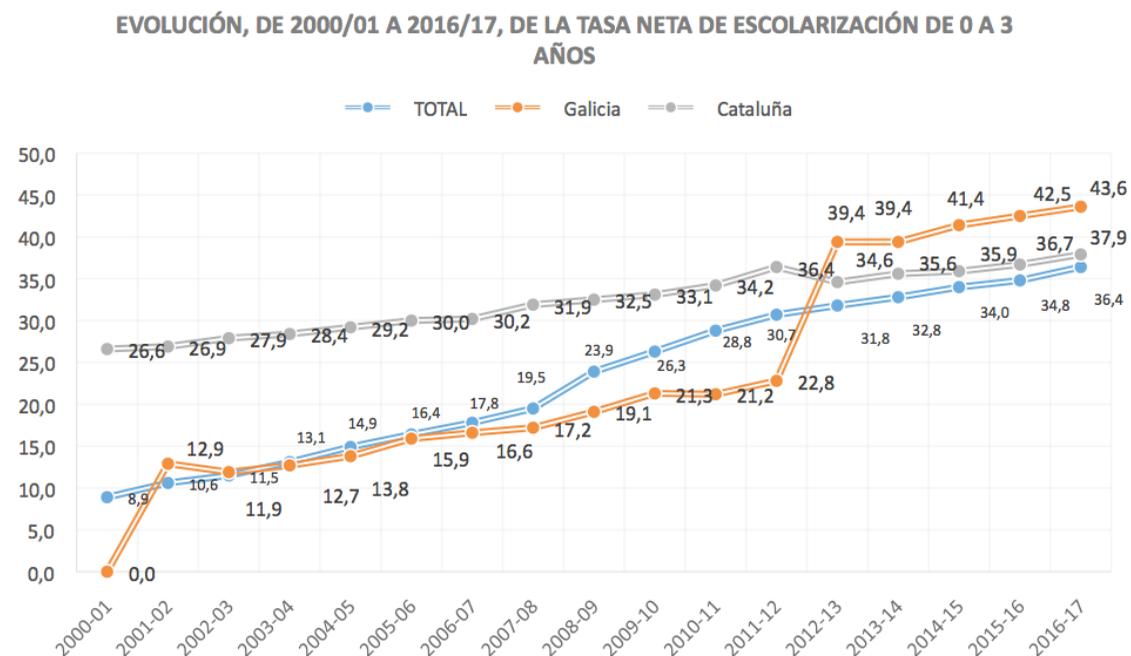


Gráfico 1.1

Esta tasa recoge el porcentaje que suponen los niños y niñas menores del año, de uno y dos años (0-3 años en la terminología al uso) que están escolarizados, sobre el total de niños y niñas de esas edades.

Suele afirmarse que los resultados educativos están sesgados por el nivel educativo de los progenitores, es decir, el nivel socioeconómico; esto mismo sucede al comparar las diferencias entre las distintas CCAA en su tasa neta de escolarización

de menores de tres años. En el curso 2000/01 las comunidades con tasas más altas eran, por este orden, Cataluña y País Vasco (26,6% y 21,3%, respectivamente), seguidas, pero con valores que se situaban en torno a la mitad de la de Cataluña, por Madrid y Navarra. Las últimas (Galicia, Extremadura y Andalucía) tenían una tasa que oscilaba entre el 0 y el 1%.

En la gráfica aparece la evolución de esta tasa en tres casos: la media española (total) y las comunidades con la tasa más alta y más baja en el curso 2000/01, Cataluña y Galicia, respectivamente.

- Llama la atención el que Galicia ha mejorado tanto este indicador que se sitúa por encima no sólo de la media, sino de la comunidad que en 2000 tenía la tasa más alta. Sin embargo, en 2016/17 la comunidad con la tasa más alta, País Vasco con un 52,8%, triplica la tasa de la comunidad con el menor porcentaje, Canarias, con un 16,6%.

- Pero para el conjunto de las comunidades las diferencias se han ido reduciendo, como veremos a continuación.

Para **medir la variabilidad de la tasa neta de escolarización** de menores de tres años entre las diecisiete comunidades autónomas, vamos a considerar los **valores del coeficiente de variación (C.V.)**. El C.V. es una medida de dispersión que expresa la relación entre la desviación estándar y la media de los valores. **Este coeficiente se incrementa a medida que los datos se vuelven más diversos y su valor disminuye cuando los datos son más homogéneos.**

Pues bien, al considerar el C.V. a lo largo de los diecisiete cursos analizados, **la dispersión entre comunidades autónomas en la tasa neta de escolarización de menores de tres años se redujo en el periodo analizado, pasando (expresado en porcentaje) del 116% al 33%, una reducción muy importante, aunque todavía tenga un valor alto.** Esta fue su evolución:

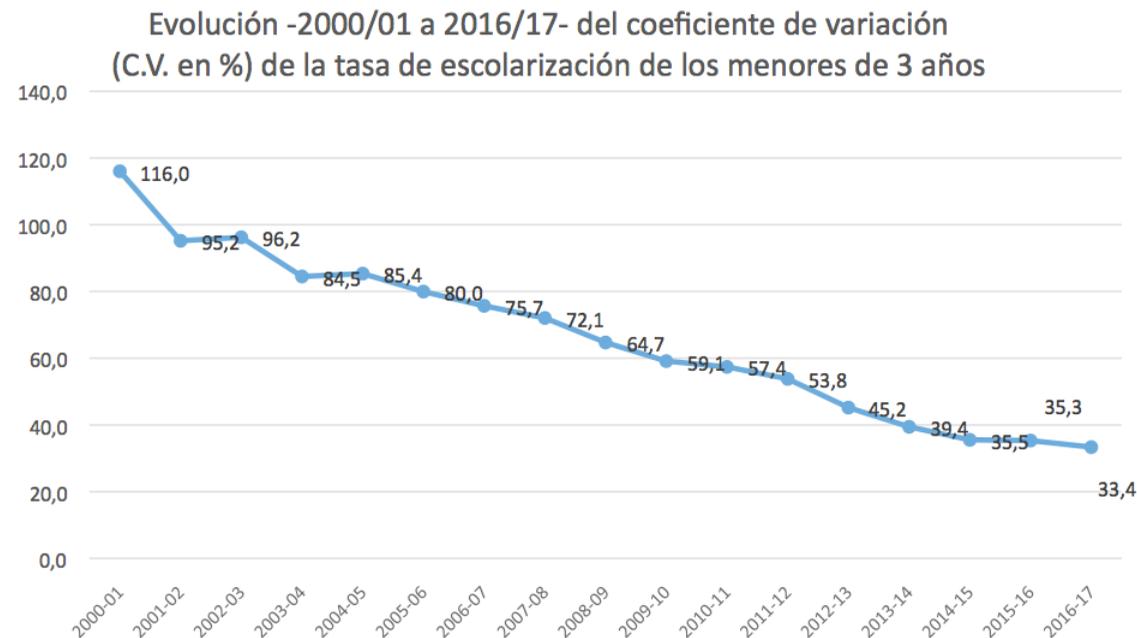


Gráfico 1.2

- A esta mayor convergencia, ayudó el Programa Educa3, incluido en la Memoria económica de la LOE (Objetivo 2010), financiando el incremento de la escolarización del alumnado de estas edades y aunque la distribución de los fondos no fuera especialmente compensadora, garantizaba, en todo caso, una base común a todas las CCAA.
- Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.
- La fuerte crisis económica y la repercusión del mayor incremento del paro femenino en el último periodo de la crisis pueden estar detrás del menor crecimiento de esta tasa en esa época.

En resumen, en este indicador se ha producido, en el periodo analizado, una clara disminución de las muy fuertes diferencias que había al inicio, avanzándose hacia una mayor conver-

gencia. Sin embargo, aún hay diferencias territoriales importantes –más de 30 puntos porcentuales– en esta tasa.

## 2º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN A LOS DOS AÑOS

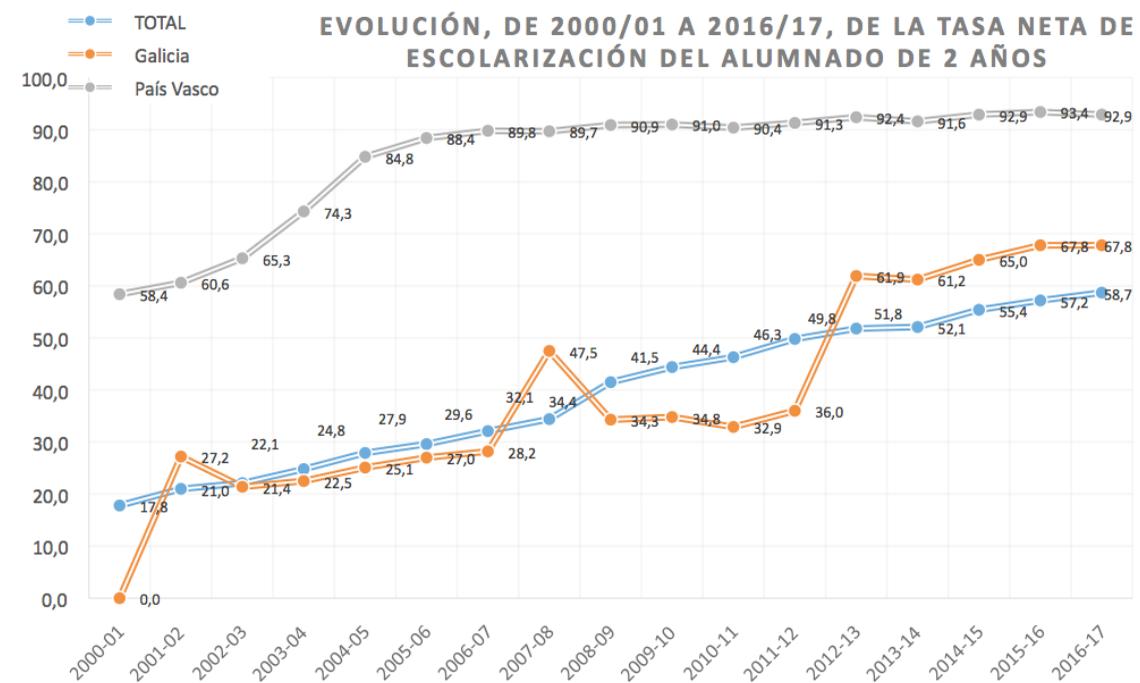


Gráfico 2.1

Esta tasa recoge el porcentaje que supone el alumnado de dos años, sobre el total de niños y niñas de esas edades.

De nuevo las comunidades con tasa más alta son las de mayor renta. En el curso 2000/01 estas comunidades eran, por este orden, País Vasco y Cataluña (58,4% y 50,4%, respectivamente), seguidas, pero con valores que se situaban en torno a la mitad de la del País Vasco, por Madrid y Navarra. Las últimas (Galicia, Extremadura y Andalucía) tenían una tasa que oscilaba entre el 0 y el 3,1%.

En la gráfica aparece la evolución de esta tasa en tres casos: la media española (total) y las comunidades con la tasa más alta y más baja en el curso 2000/01, País Vasco y Galicia, respectivamente.

- Llama la atención el que Galicia ha mejorado tanto este indicador que se sitúa por encima no sólo de la media, sino que ha crecido, en puntos porcentuales, el doble que el País Vasco: 68 puntos frente a 34.

- Por otro lado, en 2016/17 la comunidad con la tasa más alta, País Vasco con un 92,9%, más que triplica la tasa de la comunidad con el menor porcentaje, Canarias, con un 26,4%.

Para medir la variabilidad en el conjunto de las comunidades autónomas a lo largos de estos años en la tasa neta de escolarización de niños y niñas, vamos a considerar los valores del coeficiente de variación (C.V.). El C.V. es una medida de dispersión que expresa la relación entre la desviación estándar y la media de los valores. Este coeficiente se incrementa a medida que los datos se vuelven más diversos y su valor disminuye cuando los datos son más homogéneos.

Pues bien, al considerar el C.V. a lo largo de los diecisiete cursos analizados, **la dispersión entre comunidades autónomas en la tasa neta de escolarización de alumnado de dos años se redujo en el periodo analizado, pasando del 123% al 35%**. Esta fue su evolución:

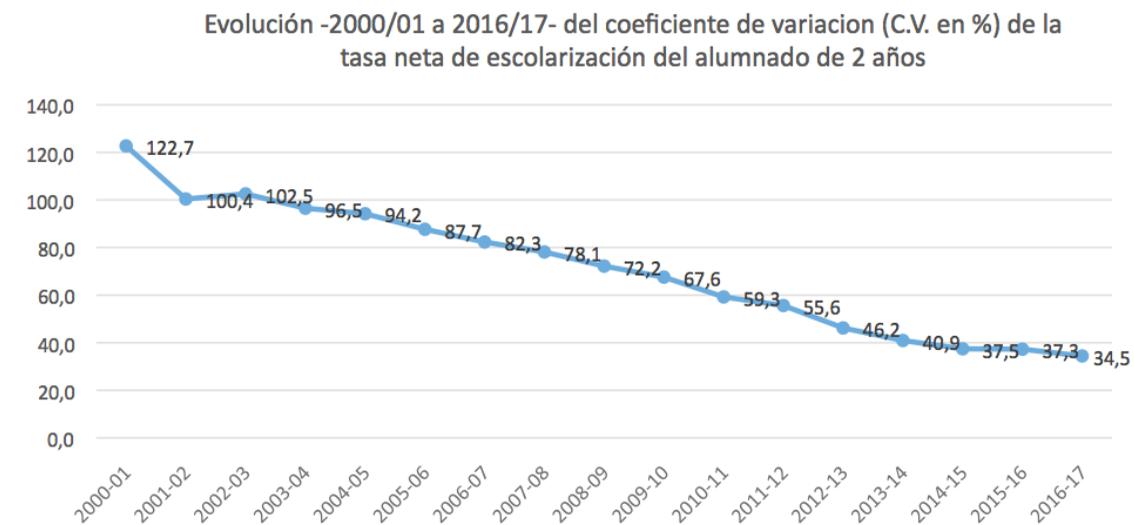


Gráfico 2.2

- De nuevo hay que señalar que, a esta mayor convergencia, ayudó el Programa Educa3, incluido en la Memoria económica de la LOE (Objetivo 2010), financiando el incremento de la escolarización del alumnado de estas edades y aunque la distribución de los fondos no fuera especialmente compensadora, garantizaba, en todo caso, una base común a todas las CCAA.
- La fuerte crisis económica y la repercusión en el mayor incremento del paro femenino en el último periodo de la crisis pueden estar detrás del menor crecimiento de esta tasa.
- Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.

**En resumen, en este indicador se ha producido en el periodo analizado una clara disminución de las muy fuertes diferencias que había al inicio, avanzándose hacia una mayor convergencia. El C.V. ha pasado de 122,7 a 34,5. Queda, pues, camino por recorrer en la reducción de las diferencias.**

### 3º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN A LOS TRES AÑOS

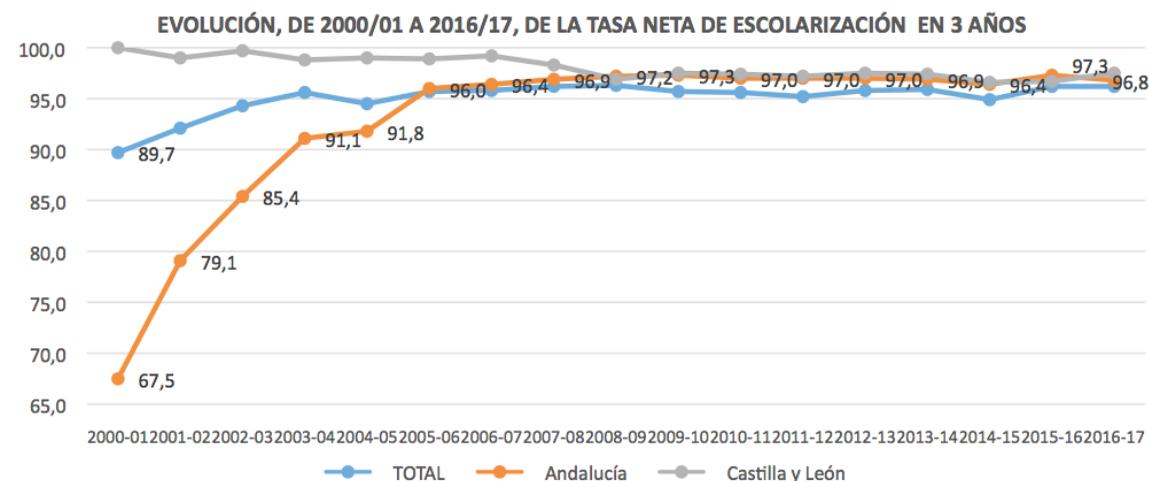


Gráfico 3.1

Esta tasa recoge el porcentaje que supone el alumnado de tres años, sobre el total de niños y niñas de esas edades. En este caso, **en el curso 2000/01 todas las comunidades menos dos: Andalucía (67,5%) y C. Valenciana (87,9%)** estaban por encima del 90%. En 2016/17 la media era del 96,2% y sólo dos comunidades (Baleares y Canarias) estaban en el 93,2%, siendo las tasas más bajas. El crecimiento de la tasa neta de escolarización a los tres años se produjo en la década anterior, de la mano del reconocimiento que la LOGSE hizo de la Educación Infantil como

etapa plenamente educativa. En 1991/92 la tasa neta de escolarización a los tres años era, en España, de 38,4%. Es decir, en el periodo analizado, 2000 a 2017, **se ha alcanzado prácticamente la convergencia.**

Por último, al considerar el C.V. **a lo largo de los diecisiete cursos analizados, la dispersión entre comunidades autónomas de la tasa neta de escolarización de niños y niñas de dos años se redujo pasando del 8,2% al 1,6%.** Esta fue su evolución:

Evolución -2000/01 a 2016/17- del coeficiente de variación (C.V.) de la tasa neta de escolarización del alumnado de 3 años

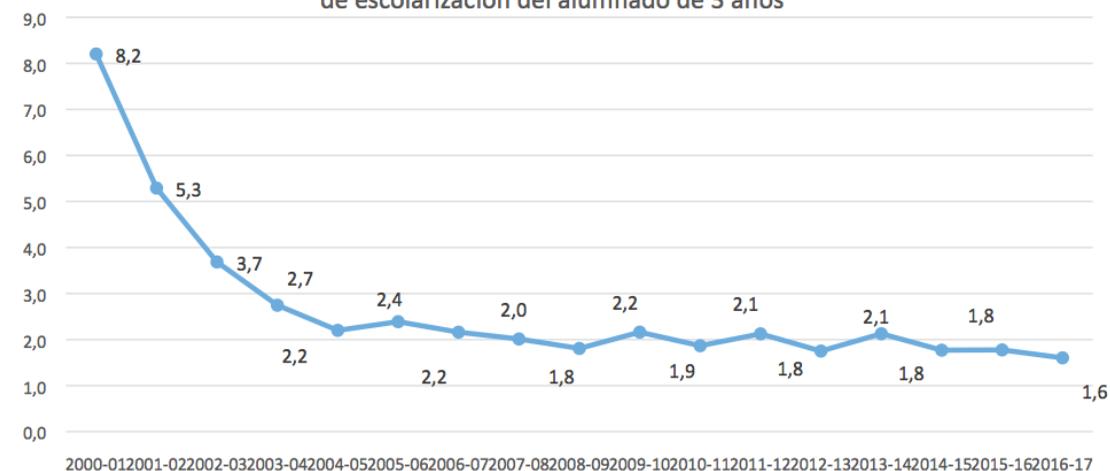


Gráfico 3.2

- Es necesario mencionar el papel del Programa de Gratuidad en el Segundo Ciclo de Educación Infantil, incluido en la Memoria económica de la LOE, favoreciendo tanto el incremento de la escolarización del alumnado de esta edad, como la reducción de las diferencias territoriales en esta tasa.
- Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.

**En resumen, se ha vuelto a producir, en el periodo analizado, una clara disminución de las diferencias, alcanzándose, prácticamente, la convergencia.**

**En conclusión, en los años que han transcurrido desde que todas las comunidades autónomas han asumido las competencias educativas se ha avanzado en la corrección de unas desigualdades en las tasas de escolarización en las distintas edades del primer ciclo de la Educación**

Infantil que, al inicio del periodo, eran muy profundas. A la par que una reducción de las desigualdades, las tasas netas de escolarización están por encima de las de la media de la UE o de la OCDE (E. at a G. 2018, tabla B2.1a).

Ello ha sido posible, entre otros factores, por el reconocimiento, por parte de la LOGSE, de esta etapa como plenamente educativa, organizada en dos ciclos; por la disponibilidad de aulas, es-

pacios y profesorado de Primaria, una vez 7º y 8º de EGB hubo pasado en 1996/97 y 1997/98 a los centros de secundaria; por la incidencia de los programas de cooperación territorial llevados a cabo desde el Gobierno en aplicación de la Memoria económica de la LOE (Ley orgánica de educación); y también por los esfuerzos y prioridades de los gobiernos autonómicos, en respuesta a nuevas necesidades sociales.

#### 4º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN A LOS DIECISEIS AÑOS

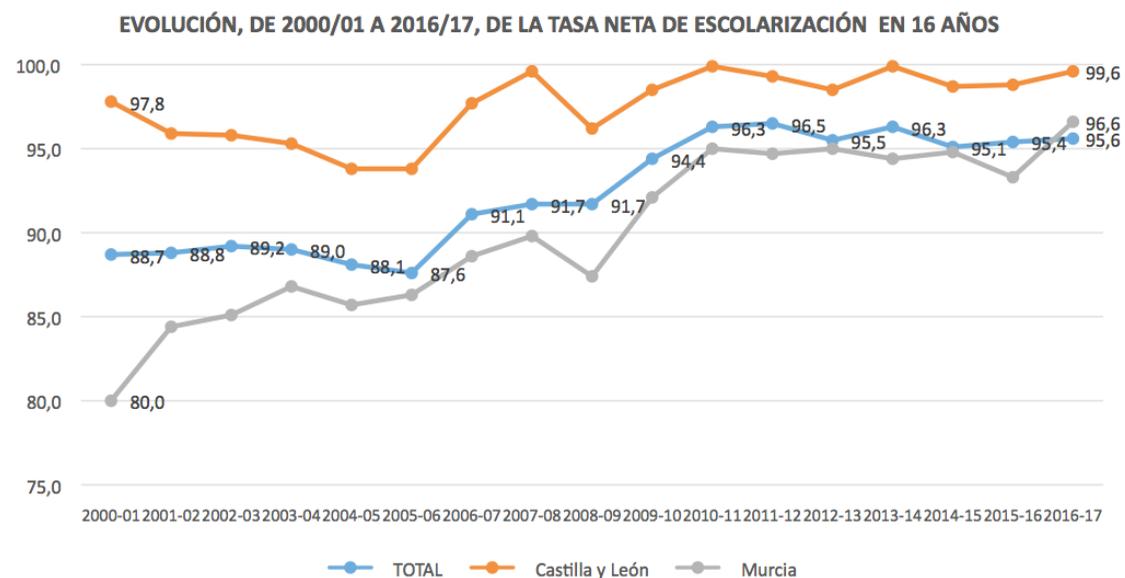


Gráfico 4.1

Esta tasa recoge el porcentaje que supone el alumnado de dieciséis años, sobre el total de la población de esa edad. En este caso, **en el curso 2000/01 todas las comunidades estaban por encima del 80%, si bien varias ya superaban el 95%**. En 2016/17 la media era del 96,2% y todas, menos Baleares, superan el 90%. Es decir, **se había alcanzado prácticamente la convergencia**.

Al considerar el C.V. a lo largo de los diecisiete cursos analizados, la diferencia entre comunidades autónomas en la tasa neta de escolarización de adolescentes de dieciséis años se redujo pasando del 6% al 3%. Esta fue su evolución:

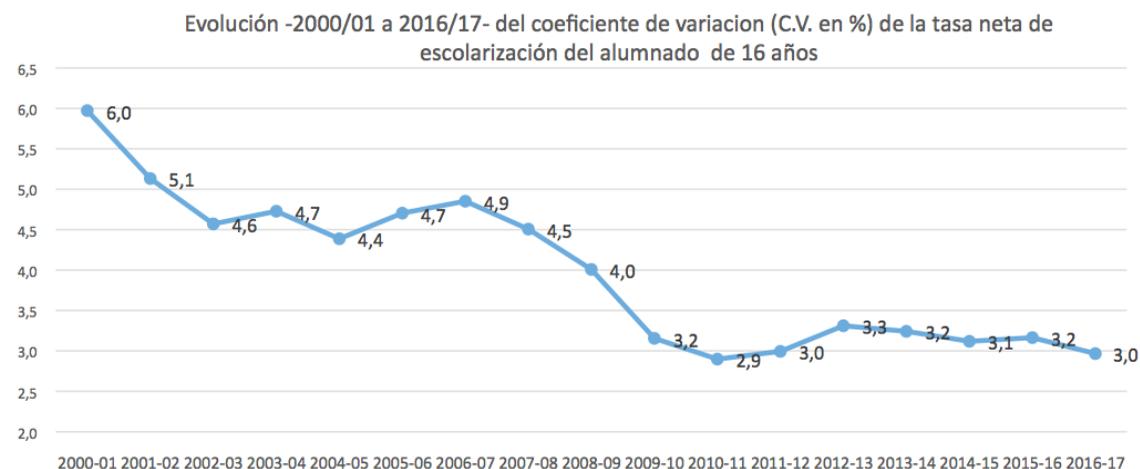


Gráfico 4.2

En esta evolución parecen de interés estos aspectos:

- La tasa de escolarización a esta edad de 16 años, así como su incremento, es deudora de la de las edades previas, 14 y 15 años. Estas alcanzaron, prácticamente, el cien por cien en

la década de los noventa, a causa de la extensión de la obligatoriedad de la escolarización incluida en la LOGSE. En el curso 1991/92 la tasa de escolarización a los 16 años era, de media, de 75,2%, habiéndose **incrementado en 13,5 puntos porcentuales en esa década**, hasta alcanzar el 88,7% en 2000/01.

- Entre los compromisos europeos derivados de la Agenda 2010 e incluidos en la Memoria de la LOE se encontraba el “**Incremento de las tasas de escolarización en educación secundaria postobligatoria**”. Los criterios con los que se distribuyeron los **fondos** para colaborar a la financiación de esta medida aparecen en su primera convocatoria (BOE del 7 de mayo de 2007) y son los siguientes: Población menor de 24 años que ha abandonado el sistema, calculada como el producto entre la población de 15 a 24 años y la diferencia entre la tasa de abandono escolar prematuro en la comunidad autónoma y el 10% marcado en los objetivos para el 2010. Es decir, unos **criterios que primaban a las CCAA que tenían tasas de Abandono Escolar Prematuro o Temprano (AET) más alejadas del 10%, es decir, más altas**.
- Estos fondos debieron tener su efecto en la reducción de las diferencias territoriales dado que hay un **claro descenso del C.V. a partir del curso de inicio de la aplicación de la LOE (2006/07)**. Pero esta reducción de las diferencias territoriales se ve **frenada con la cancelación de estos fondos** y el cambio en el Gobierno.
- Durante **los últimos años de la crisis económica, gestionados por otro partido, las dife-**

**rencias aumentan y acaban estabilizándose en 2016/17 en un valor ligeramente superior al del curso 2010/11**, último de aplicación de los citados fondos.

- Hay otro dato de relevancia: del 90% escolarizado **a los 16 años** en el curso 2000/01, **35 puntos porcentuales lo estaba cursando enseñanzas obligatorias, que sin embargo debieran haber terminado, de no haber repetido. En 2015/16 eran 30 puntos porcentuales**, cifra aún muy alta si la comparamos con la OCDE y la UE. No interesa tanto incrementar la tasa de escolarización como el que esta se produzca en el curso que corresponde. En 2015/16 en País Vasco o Cataluña el porcentaje de jóvenes de 16 años escolarizados en Secundaria Obligatoria no llegaba **al 23%**, mientras que en Murcia, Andalucía o Castilla La Mancha superaba el **33%**; la reducción de esta diferencia será clave para corregir la desigualdad en este indicador. Eso significa reducir las repeticiones en Primaria y ESO.
- **Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.** El alumnado en FP Básica no ha colaborado especialmente al incremento de esta tasa, ya que no ha superado al de los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial).

**En resumen, en este indicador se ha producido, en el periodo analizado, una disminución a la mitad de las diferencias que había al inicio, alcanzándose prácticamente la convergencia en**

**esta tasa; ello a pesar de que esa tendencia se ve frenada desde el curso 2011/12, año del final de la aplicación de los fondos comprometidos en la Memoria LOE.**

## 5º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN A LOS DIECISIETE AÑOS

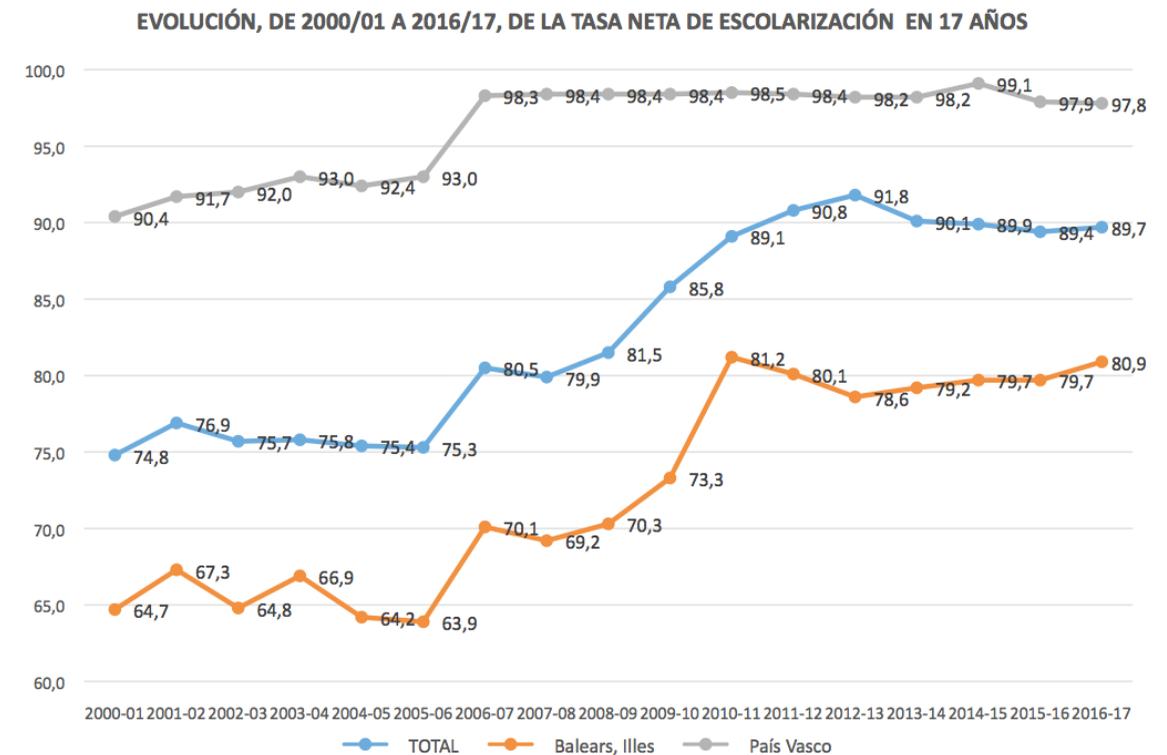


Gráfico 5.1

Esta tasa recoge el porcentaje que supone el alumnado de diecisiete años, sobre el total de la población de esa edad. En este caso, **en el curso 2000/01 todas las comunidades estaban por encima del 64%, si bien varias (siete) ya superaban el 80%; la media era del 74,8%**. En 2016/17 la media era del 89,7% y todas superan el 80%. La Comunidad con la tasa más baja (Balears) en el curso 2000/01 avanzó en esos años 16 puntos porcentuales, mientras que la que tenía la tasa

más alta (P. Vasco) lo hizo en 8 puntos porcentuales. Es decir, **se ha avanzado claramente hacia la convergencia**.

Al considerar el C.V. **a lo largo de los diecisiete cursos analizados, la diferencia entre comunidades autónomas en la tasa neta de escolarización de adolescentes de diecisiete años se redujo a la mitad, pasando del 10,4% al 4,4%**. Esta fue su evolución:

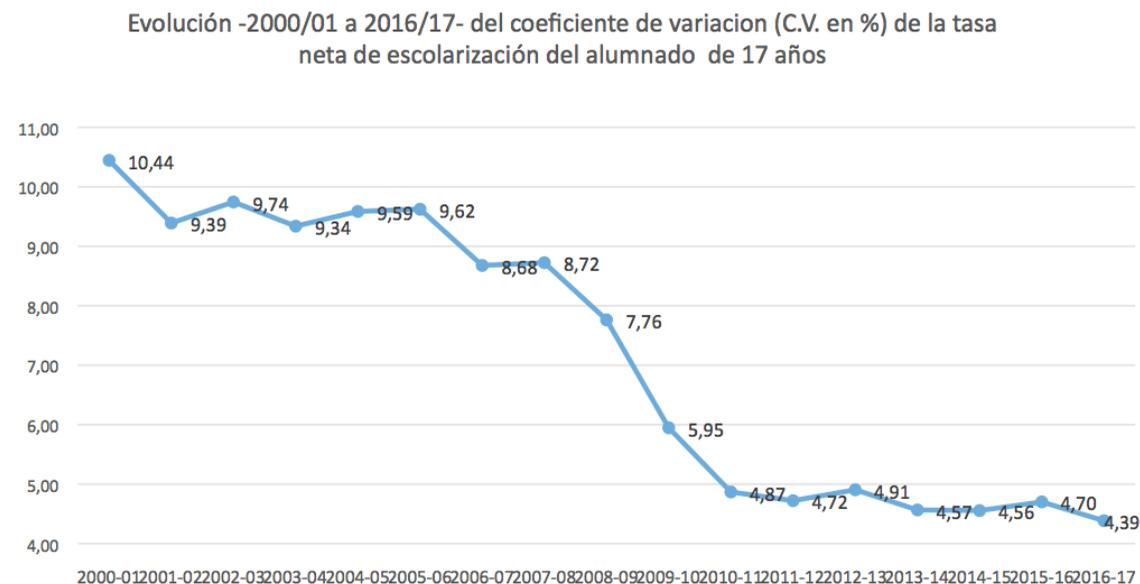


Gráfico 5.2

En esta evolución de nuevo parece de interés resaltar estos aspectos:

- En la década anterior (de 1991 a 2000) la tasa de esta edad se incrementó en 9 puntos porcentuales, por un motivo similar al comentado para la tasa de escolarización a los 16 años: los incrementos en las tasas de escolarización en las edades previas, derivados de la extensión de la escolarización incluida en la LOGSE.
- A la mayor escolarización en esta edad ayudaron los fondos derivados de la LOE, mencionados en el indicador anterior, asignados con criterios compensadores.
- Estos fondos debieron tener también su efecto en la reducción de las diferencias territoriales en este indicador dado que hay un **claro descenso de C.V. a partir del curso de inicio de la aplicación de la LOE (2006/07)**. Pero esta reducción de las diferencias territoriales se ve frenada con la cancelación de estos fondos y el cambio en el Gobierno, produciéndose la misma evolución que en el indicador anterior.
- Hay otro dato de relevancia: del 76,4% escolarizado a los 17 años en el curso 2000/01, **11,5 puntos porcentuales lo estaba cursando enseñanzas obligatorias, que sin embargo debían haber terminado de no haber repetido un par de veces**. En 2015/16 seguían en estas enseñanzas obligatorias 11,4 pun-

**tos porcentuales**, es decir: no ha habido mejora en este indicador. Estas cifras son muy altas si las comparamos con la OCDE y la UE. Interesa tanto incrementar la tasa de escolarización como el que esta se produzca en el curso que corresponde. En 2000/01 en Cataluña los jóvenes de 17 años escolarizados en Secundaria Obligatoria suponían 3,7 puntos porcentuales, mientras que en Castilla y León alcanzaban los 17,7 puntos porcentuales y en Madrid 15,4. En 2015/16 la situación se mantenía: el alumnado de 17 años en enseñanzas obligatorias era suponía en Cataluña 5,2 puntos porcentuales, Murcia (la cifra más alta) 16,6 y Madrid 13,6. la reducción de esta diferencia será clave para corregir la desigualdad en este indicador.

- Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo. El alumnado en FP Básica no ha colaborado especialmente al incremento de esta tasa, ya que no ha superado en número 1 al de los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial).

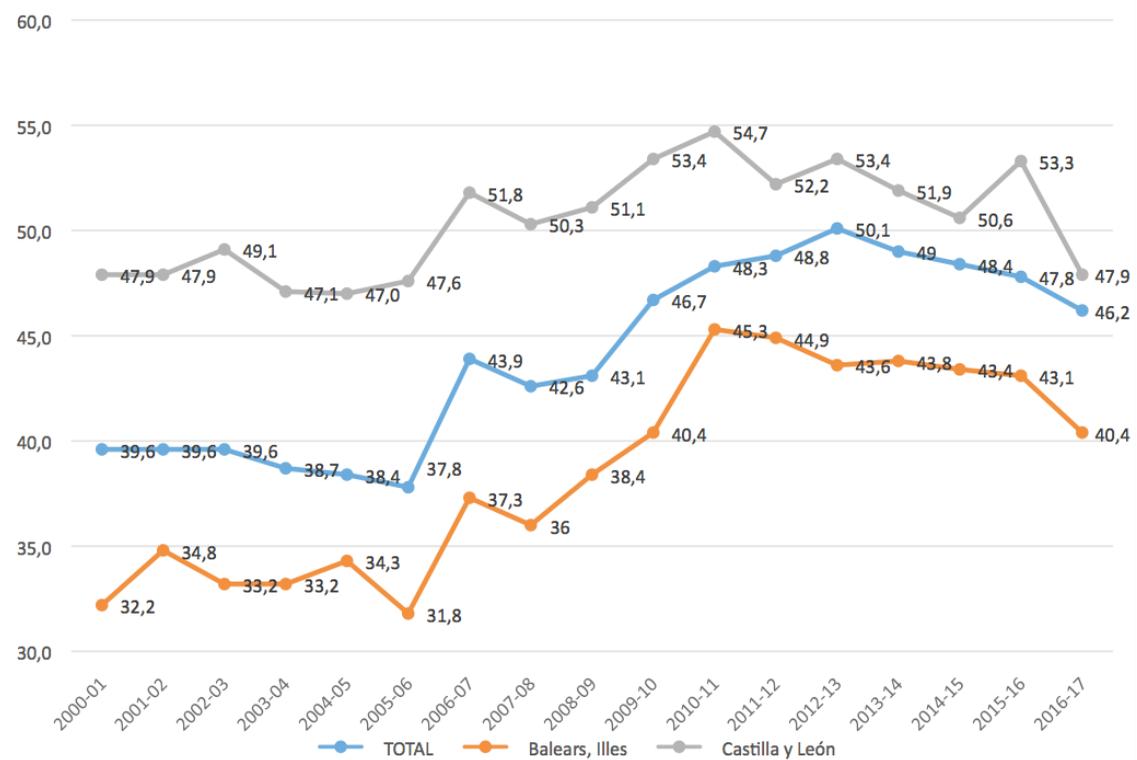
**En resumen, en este indicador se ha producido, en el periodo analizado, una disminución a la mitad de las diferencias que había al inicio, avanzándose hacia una práctica convergencia. Sin embargo esa tendencia se ve otra vez frenada desde el curso 2011/12, influyendo los motivos ya citados en el anterior indicador.**

- **Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.** El alumnado en FP Básica no ha colaborado especialmente al incremento de esta tasa, ya que no ha superado en número1 al de los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial).

En resumen, en este indicador se ha producido, en el periodo analizado, una disminución a la mitad de las diferencias que había al inicio, avanzándose hacia una práctica convergencia. Sin embargo esa tendencia se ve otra vez frenada desde el curso 2011/12, influyendo los motivos ya citados en el anterior indicador.

### 6º TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN EN ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS A LOS DIECIOCHO AÑOS

EVOLUCIÓN, DE 2000/01 A 2016/17, DE LA TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN EN EE. NO UNIVERSITARIAS A LOS 18 AÑOS



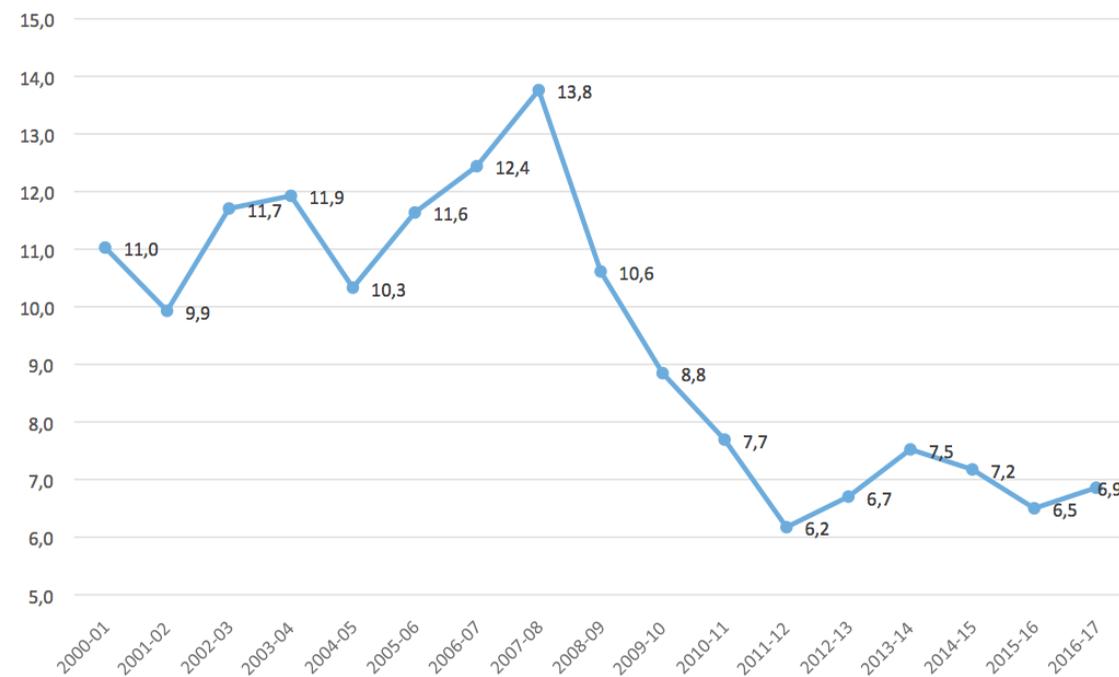
Esta tasa recoge el porcentaje que supone el alumnado (de EERRGG no universitarias) de dieciocho años, sobre el total de la población de esa edad. **En el curso 2000/01 todas las comunidades estaban por encima del 32%; la media era del 39,6%.** En 2016/17 la media era del 46,2% y todas superan el 40%.

cial. Es decir, **se ha avanzado claramente hacia una mayor convergencia.** Estamos refiriéndonos al alumnado en enseñanzas no universitarias, ya que a esa edad, de no haber repetido, puede cursarse el primer curso de los grados universitarios.

La Comunidad con la tasa más baja (Baleares) en el curso 2000/01 avanzó en esos años 8 puntos porcentuales, mientras que la que tenía la tasa más alta (Castilla y León) se quedó en la tasa ini-

Al considerar el C.V. a lo largo de los diecisiete cursos analizados, la dispersión entre comunidades autónomas de la tasa neta de escolarización de adolescentes de dieciocho años se redujo pasando del 11% al 6,9%. Esta fue su evolución:

Evolución -2000/01 a 2016/17- del coeficiente de variación (C.V.) de la tasa de escolarización en enseñanzas no universitarias del alumnado de 18 años



En esta evolución de nuevo parece de interés resaltar estos aspectos:

- Hay que tener en cuenta que a los 18 años el alumnado ha terminado de cursar, si no hubiera repetido, Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio y estaría en el primer curso de FP de Grado Superior. Sin embargo, la tasa neta de todas las enseñanzas –universitarias y no universitarias, sean de régimen general o no– ha pasado, en el periodo analizado, del 64,9% al 80,3%.
- De nuevo hay que citar los fondos previstos en la Memoria de la LOE y su distribución con un criterio compensatorio.
- Estos fondos debieron tener su efecto en la reducción de las diferencias territoriales dado que hubo un incremento en el C.V. en los años anteriores a su aplicación y hay un claro des-

**censo de C.V. a partir del curso de inicio de la aplicación de la LOE (2006/07).** Pero esta reducción de las diferencias territoriales se ve frenada con la cancelación de estos fondos y el cambio en el Gobierno. Durante los últimos años de la crisis económica gestionados por este partido las diferencias aumentan y acaban estabilizándose en 2015/16 en un valor similar al del curso 2010/11, último de aplicación de los citados fondos.

- **Ni la LOCE, ni la LOMCE, que han sido las otras leyes de este periodo, previeron cantidades para este objetivo.**

**En resumen, en este indicador se ha producido, en el periodo analizado, una disminución casi a la mitad de las diferencias que había al inicio, avanzándose hacia una mayor convergencia, pasando del 11% al 6,9%. Sin embargo esa tendencia se ve otra vez frenada desde el curso 2011/12.**

## 7º TASA DE ESPERANZA DE VIDA ESCOLAR A LOS SEIS AÑOS, EN EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

La tasa denominada **esperanza de vida escolar a los 6 años** “indica el número medio de años de escolarización a partir de los 6 años en el sistema educativo, de acuerdo al nivel de escolarización existente en cada edad en el curso escolar al que está referida la información. En este indicador no se tienen en cuenta los años de escolarización en

E. Infantil” (Las cifras de la educación en España. 2019. Indicador C1). Este indicador es, pues, una suerte de resumen de la expectativa de escolarización que, en las enseñanzas no universitarias, pueden tener los niños de las distintas comunidades autónomas al inicio de su escolarización básica.

Su evolución por comunidades y la de las diferencias entre estas nos aportan otro indicador relevante sobre el tema que nos ocupa. Este es el gráfico:

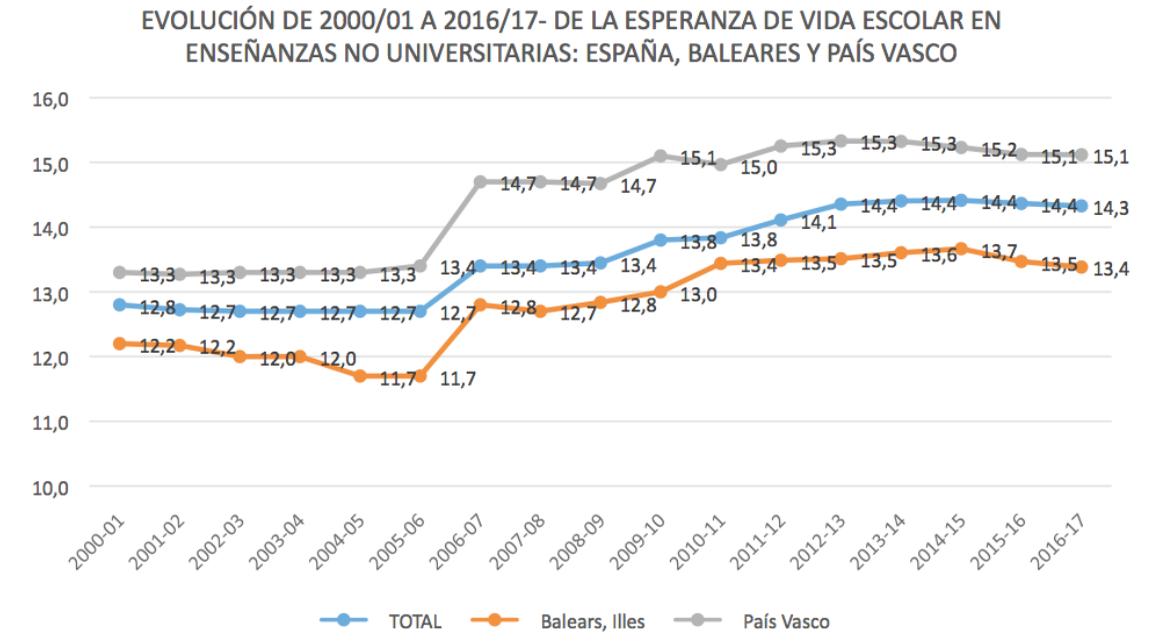


Gráfico 7.1

*Este indicador incluye: EE. Rég. General no Universitarias (pero no la escolarización en Educación Infantil), EE. Rég. Especial (C.F. Artes Plásticas y Diseño, EE. Deportivas, EE. Profesionales de Música y Dan-*

*za, Idiomas Nivel Avanzado y EE. Artísticas Grado Superior) y E. Adultos (EE. Iniciales y Secundaria), de acuerdo con Las cifras de la educación y el Sistema estatal de Indicadores).*

Hay variaciones que afectan a las tres series, derivadas de cambios en la metodología (curso 2006/07), y, en todo caso, puede apreciarse un incremento desde el inicio de la crisis, vinculado con el de la escolarización postobligatoria no universitaria ya comentado. País Vasco y Baleares eran, al inicio de la serie, las comunidades con los valores extremos y lo siguen siendo en el último curso. En este último curso, sin embargo, todas las comunidades, salvo Baleares, están por enci-

ma de los 14 años, de ahí que, como vamos a ver, el coeficiente de variación disminuya.

Al considerar el C.V. a lo largo de los diecisiete cursos analizados, la dispersión entre comunidades autónomas de la esperanza de vida escolar en enseñanzas no universitarias, a pesar de ser muy bajo, se ha reducido levemente pasando del 2,88% al 2,75%, una décima. Esta fue su evolución:

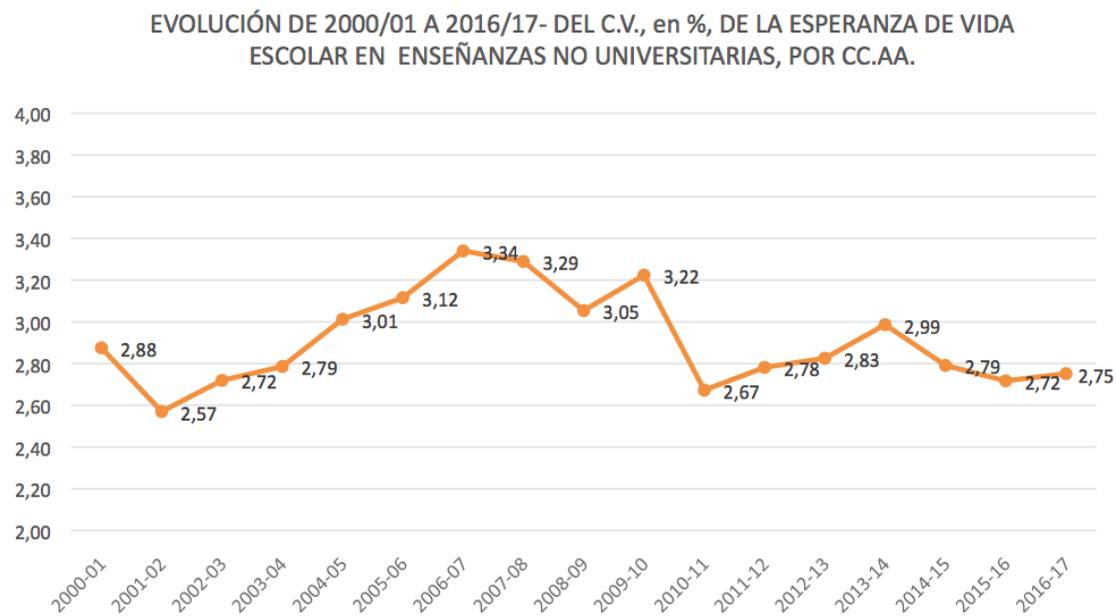


Gráfico 7.2

Es decir, **el C.V. disminuye coincidiendo con los años de aplicación de los programas de incremento de la escolarización derivados de la LOE** y vuelve a hacerlo en los últimos años de la crisis.

En todo caso estamos hablando de **una práctica convergencia, con diferencias muy pequeñas entre las CCAA** en este valor.

## RECURSOS

### 8º GASTO PÚBLICO EDUCATIVO POR ALUMNO O ALUMNA EN CENTROS SOSTENIDOS CON FONDOS PÚBLICOS Y EN CENTROS PÚBLICOS

Los datos que se ofrecen están tomados de las sucesivas ediciones del anuario “Las cifras de la educación ...”, de cada año, en donde figuran desde el año 2004. De acuerdo con las indicaciones que figuran en esa fuente, el gasto público por alumno y por comunidad autónoma se calcula para la enseñanza no universitaria en su conjunto, con una metodología acorde con las normas que la OCDE aplica. Esto significa (indicador B4 de la edición de Las cifras de 2019) tener en cuenta lo siguiente:

- “La inclusión de todo el gasto público en educación realizado en la C.A. -con excepción del gasto en becas- independientemente de la administración que lo financie, lo que implica además de incluir el gasto en educación de las administraciones no educativas, distribuir territorialmente el gasto de las cotizaciones sociales imputadas.

- *Deducir los capítulos financieros en el monto del gasto.*
- *Utilizar como alumnado de un año el resultado de ponderar las cifras correspondientes a dos cursos (por ejemplo, para el año 2016 se utiliza el alumnado de 2015-2016 y de 2016-2017) suministradas por la Estadística de la Enseñanza no universitaria y transformar el número de matriculados en las distintas enseñanzas en equivalentes a tiempo completo usando los mismos factores de conversión que se emplean para la estadística internacional.*
- **Para el paso del “gasto público por alumno público y concertado” al “gasto público por alumno público”, se deduce el importe destinado a conciertos económicos y subvenciones que reciben los centros privados concer-**

**datos, así como en los datos de alumnado se incluye sólo el alumnado de centros públicos.**

- También se ha excluido el gasto relacionado con actividades de formación ocupacional. Por otra parte, se ha de señalar que existen diversos factores que pueden influir en el indicador y que no están recogidos en su cálculo, como son la dis-

*persión geográfica, la distribución del alumnado entre los distintos niveles educativos, así como el peso de la oferta pública y privada.”*

<http://www.educacionyfp.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores/cifras-educacion-espana/2016-17/B4-pdf.pdf>

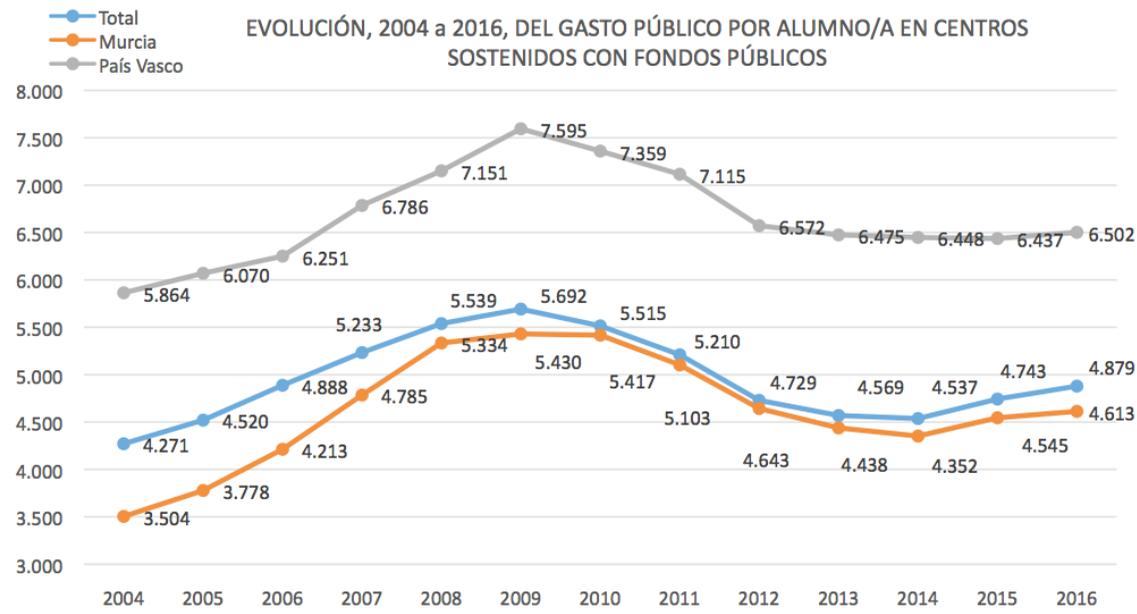


Gráfico 8.1

**En resumen:** el gasto educativo, en euros corrientes, por alumno y alumna de centros sostenidos con fondos públicos se ha incrementado un 14,2% en los últimos 13 años, si bien se ha reducido en otro 14,3% respecto de la cuantía que alcanzó antes de la crisis. La diferencia entre la comunidad con gasto más alto (País Vasco) y más bajo (Murcia) se ha reducido y, en todo caso, esta última

comunidad –en la que ha habido un incremento del número del alumnad– se ha acercado a la media. Entre los años de referencia (2004 a 2016) el País Vasco ha incrementado el gasto por alumno de centros sostenidos con fondos públicos en casi 650 €, mientras que Murcia ha incrementado el gasto en más de 1.100 €.

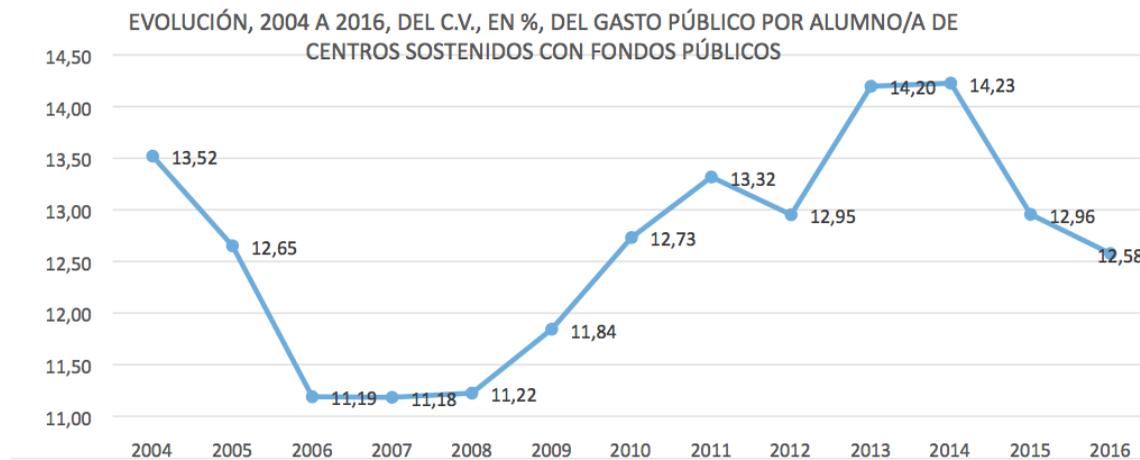


Gráfico 8.2

La evolución del C.V., expresado en %, nos indica que las diferencias entre comunidades autónomas en el gasto por alumno y alumna de centros sostenidos con fondos públicos se han reducido escasamente en estos 13 años, si bien con el inicio de la crisis económica la variación repuntó, para

volver a reducirse en los últimos años una vez se han reducido sus efectos desde el punto de vista macroeconómico. Este repunte de la variación en el gasto por alumno entre las distintas comunidades tiene detrás diferencias en las políticas de gasto educativo entre las distintas comunidades.

Así, si convertimos en base 100 el valor del gasto por alumno en 2004 nos encontramos con algunas comunidades que a partir de 2012 redujeron su gasto respecto del de 2004; por ejemplo, Madrid está por debajo del 100 desde 2012 a 2016, es decir, los últimos cinco años; parecido le ha pasado a la C. Valenciana y a Castilla-La Mancha y en menor medida (no llegan a 110 en 2016) a Navarra y P. Vasco. En cambio están en 2016 por

encima del 120 (siendo 2004=100) Murcia, Extremadura, Cantabria, Andalucía, Galicia, Baleares, Castilla y León y Aragón, por este orden. Estas diferencias han hecho aumentar la variabilidad.

**En resumen, también se ha producido una leve reducción de la desigualdad entre las distintas comunidades autónomas en este indicador que, en todo caso, presenta valores bajos.**

### 9º GASTO PÚBLICO EDUCATIVO POR ALUMNO O ALUMNA EN CENTROS PÚBLICOS

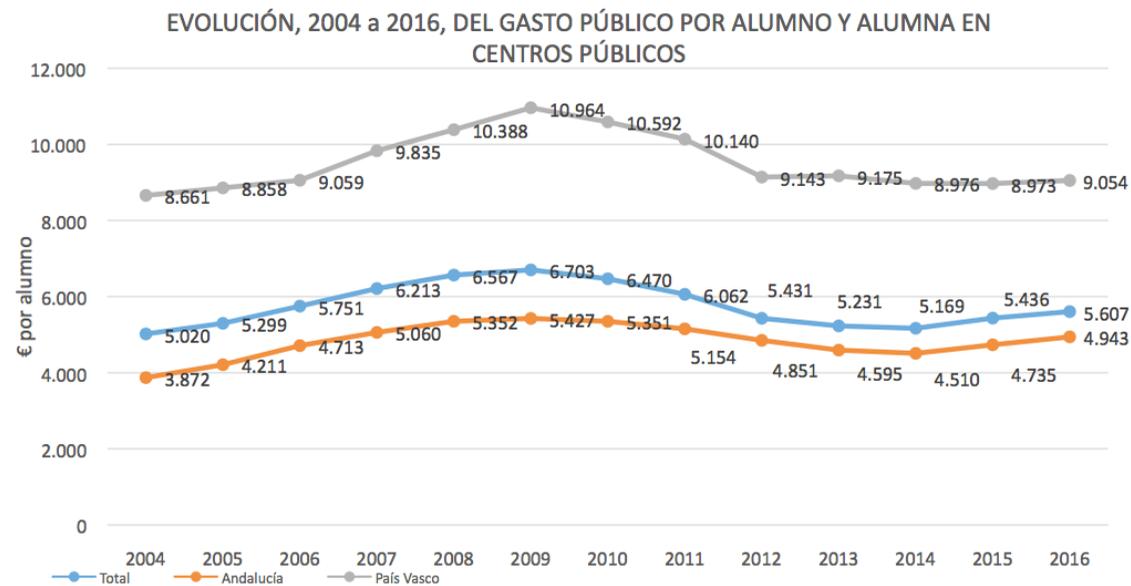


Gráfico 9.1

En resumen: el gasto educativo, en euros corrientes, por alumno y alumna de centros públicos se ha incrementado un 11,7% en los últimos 13 años, si bien se ha reducido en otro 14,3% respecto de la cuantía que alcanzó con la crisis. El incremento es claramente menor que el del anterior indicador: gasto por alumno en centros sostenidos con fondos públicos, lo que pone de manifiesto que, en este periodo, se ha producido una mejora de la financiación de los centros concertados superior a la que ha habido para los centros públicos.

La diferencia entre la comunidad con gasto más alto (País Vasco) y más bajo (Andalucía) es mucho mayor que la que había en el anterior indicador. Con todo es una diferencia que se va reduciendo: en 2004 el gasto por alumno era en el País Vasco un 124% superior al de Andalucía, y en 2016 solo un 83%. Por último, en 2016, Andalucía ya no es la última comunidad en este indicador, sino Madrid, estando todas las comunidades por encima de los 4.000 euros de gasto, es decir, más cerca de la media que en 2004.

EVOLUCIÓN, DE 2004 A 2016, DEL C.V., EN %, POR CC.AA., EN EL GASTO PÚBLICO POR ALUMNO Y ALUMNA EN CENTROS PÚBLICOS

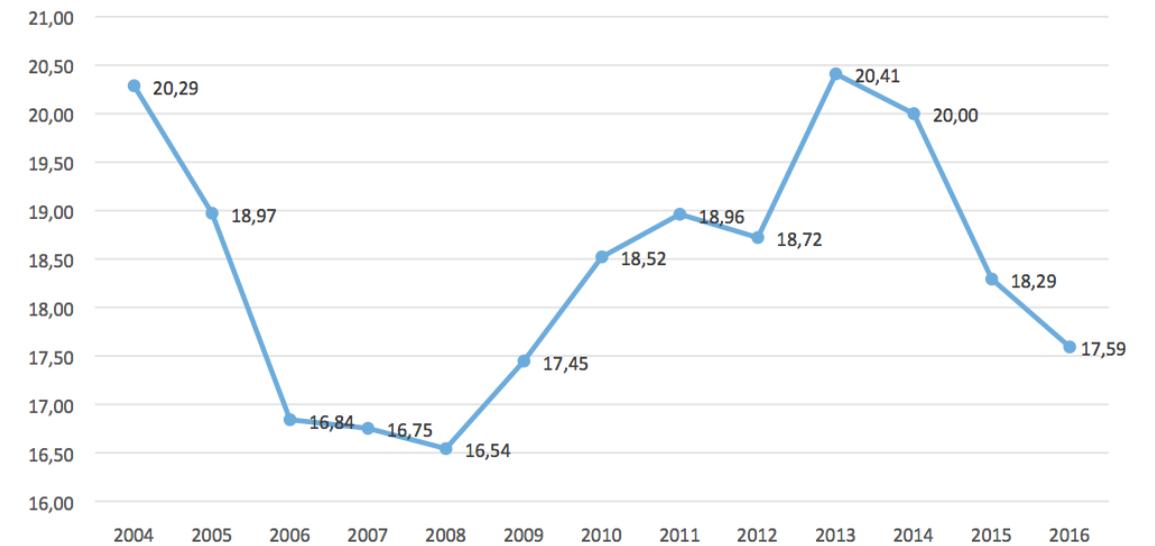


Gráfico 9.2

Como ponen de manifiesto otros estudios, la concentración del alumnado o, dicho de otra manera, la ausencia de escuela rural, ayudan a un menor gasto por alumno o alumna en centros públicos, pues estos son los únicos, prácticamente, que escolarizan a este alumnado de zona rural: “El 30% de la varianza del gasto es explicada por la variable IER (índice escolar de ruralidad)”, págs. 19 y 20 del estudio de López Rupérez et alia:

[https://www.ucjc.edu/wp-content/uploads/eficacia-eficiencia-equidad\\_ccaa-3.pdf](https://www.ucjc.edu/wp-content/uploads/eficacia-eficiencia-equidad_ccaa-3.pdf).

La evolución del C.V., expresado en %, nos indica que las diferencias entre comunidades autónomas en el gasto por alumno y alumna de centros públicos son mayores que las existentes en el anterior indicador, y que estas también se han reducido en estos 13 años, si bien con el inicio de la crisis económica repuntaron, para volver a reducirse en los últimos años. Esta reducción ha sido mayor que la del indicador anterior, referido al gasto público por alumno y alumna de centros sostenidos con fondos públicos, pero las subidas y bajadas del C.V. han sido más pronunciadas, lo que parece indicar que los recortes afectaron de manera más desigual a las CCAA cuando estos afectaban a los centros públicos.

En efecto, Madrid, C. Valenciana y Castilla-La Mancha aplicaron más duramente que en el indicador anterior la reducción del gasto por alumno. Y las comunidades por encima de 120 sólo son cinco: Extremadura, Murcia, Andalucía, Cantabria y Galicia.

Llama la atención el que, para el cálculo de este indicador, sólo se deducen –del conjunto del presupuesto utilizado para el gasto por alumno en centros sostenidos con fondos públicos– las cantidades dedicadas a conciertos y subvenciones y no un porcentaje de las de otros programas (administración general, inspección, formación del profesorado, etc).

En resumen, en los trece años que analizamos se ha producido una leve reducción de las diferencias entre CCAA, si bien la variabilidad es aún importante. La evolución del coeficiente de variación **en la crisis también ha supuesto incremento de la desigualdad entre las distintas comunidades autónomas** en este indicador, **si bien la tendencia a la reducción en el coeficiente de variación ha persistido y ha acabado imponiéndose.**

## PROCESOS

### 10º TASA DE IDONEIDAD A LOS 12 AÑOS

La definición de este indicador es la siguiente: “Las tasas de idoneidad en la edad del alumnado muestran el alumnado que progresa adecuadamente durante la escolaridad obligatoria, de forma que realiza el curso correspondiente a su edad.” (<http://www.educacionyfp.gob.es/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2015-16/C2-pdf.pdf>).

Secundaria Obligatoria y, en el apartado siguiente, a los 15 años, edad de inicio del que debiera ser su último curso en esta etapa. Ambos indicadores recogen, en porcentaje, cuántos alumnos de una edad, qué porcentaje de ellos, están en el curso que les corresponde. De no estar en ese curso el motivo suele ser la repetición o alguna forma de escolarización que conlleve retraso respecto del curso que le corresponde.

Vamos a comentar la evolución de este indicador a los 12 años, edad en la que debiera acabarse 1º de

Esta es la gráfica que recoge la evolución de esta tasa:

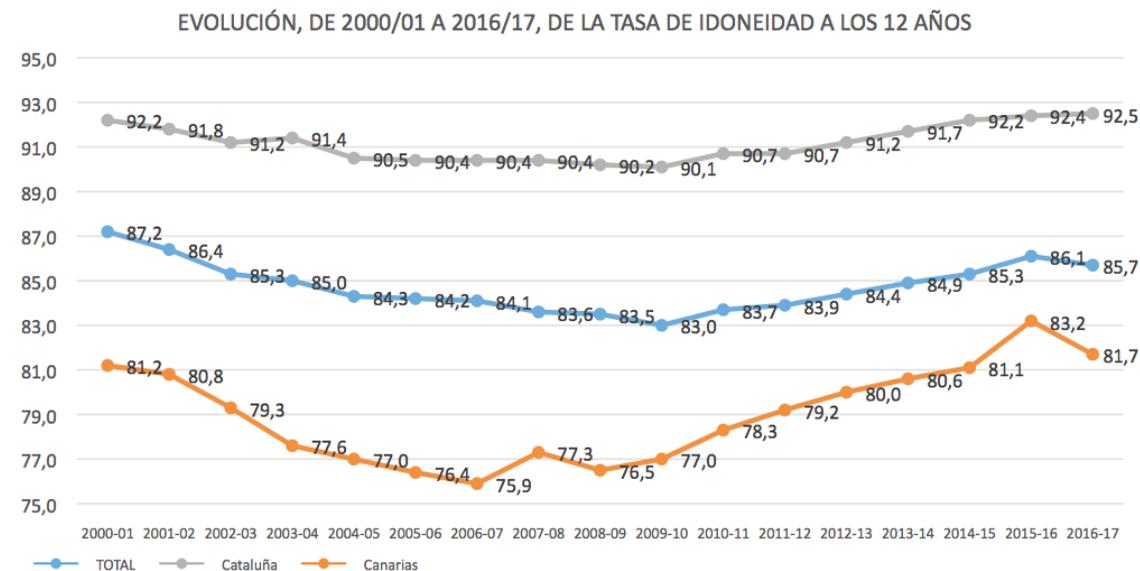


Gráfico 10.1

La tasa muestra que, aproximadamente, un 14% de los chicos y chicas de 12 años no están en el curso que les corresponde, acabando 1º de ESO; eso se debe, fundamentalmente, a que han repetido en Primaria, etapa en la se puede permanecer un curso más, según la decisión adoptada por el tutor al acabar el curso (LOMCE) o ciclo (LOGSE y LOE).

Pues bien, la evolución de las tasas de idoneidad no muestra el que debiera ser el lógico aumento de la misma, dada la baja tasa que hay en España en comparación con la media y la inmensa mayoría de los países de la UE y de la OCDE. Al contrario, la evolución nos muestra un descenso hasta que, en coincidencia con la implantación de

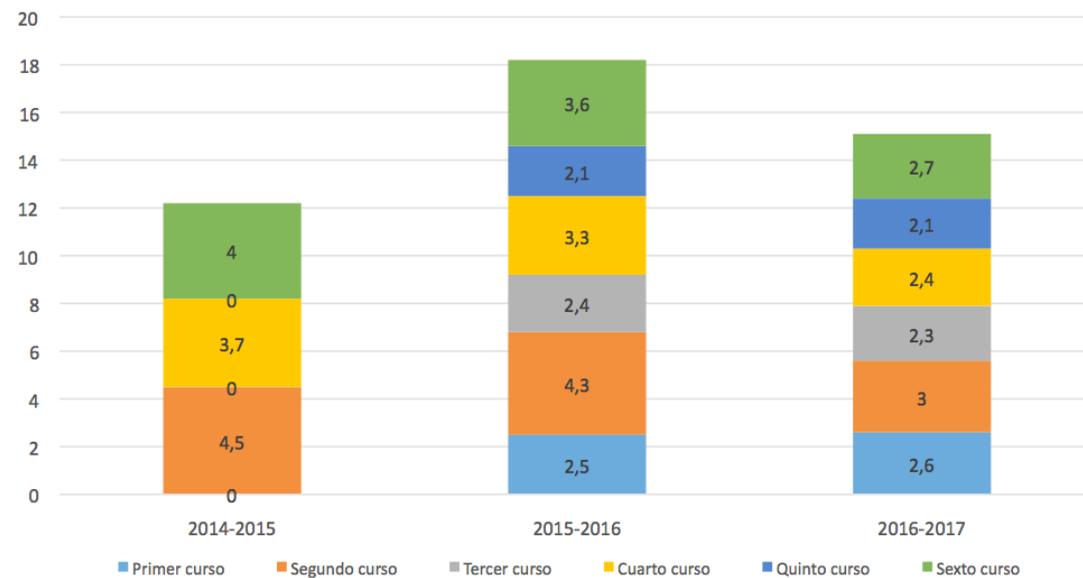
la LOE y sus programas de éxito escolar en Primaria y Secundaria, empieza una lenta recuperación troncada con la implantación de la LOMCE. Las diferencias entre las dos comunidades que estaban en los extremos, en el curso 2000/01, apenas se reducen y son importantes: de más de 11 puntos porcentuales; pero si vemos el comportamiento general observamos que, prácticamente todas las comunidades están, en 2016/17, por encima del 80% (sólo Baleares tiene 79,8%) y que Cataluña, en el asunto de la repetición, mantiene una posición excepcional, con tasas significativamente más bajas en todos los diversos cursos de la enseñanza obligatoria, lo que le lleva a tasas de idoneidad más altas.

La repetición es el reverso de la tasa de idoneidad.

En España tenemos unas tasas de repetición en Primaria –que son las que causan la baja tasa de idoneidad a los 12 años– de las más altas de la OCDE. Estas tasas tienen un claro sesgo social (mayores en centros públicos que en privados y en clases bajas que altas) y son el mejor pronóstico de futuros problemas educativos. En este gráfico se ve con claridad el efecto tan nefasto que ha tenido, en el incremento de la repetición

en Primaria, la simple ruptura del ciclo como unidad curricular a partir de la que adoptar la medida de permanencia o repetición: en el primer curso de implantación de esta medida (2015/16) con la LOMCE, la suma de las tasas de repetición de todos los cursos supuso un incremento de un 49% sobre el curso anterior. En el curso siguiente (2016/17) el incremento se quedó en un 24%. Esto va a suponer a corto y medio plazo una reducción de las tasas de idoneidad en Secundaria, a los 12 y 15 años.

EVOLUCIÓN DE LA REPETICIÓN EN PRIMARIA DESDE LA LOMCE



EVOLUCIÓN, DE 2000/01 A 2016/17, DEL C.V., en %, DE LA TASA DE IDONEIDAD A LOS 12 AÑOS

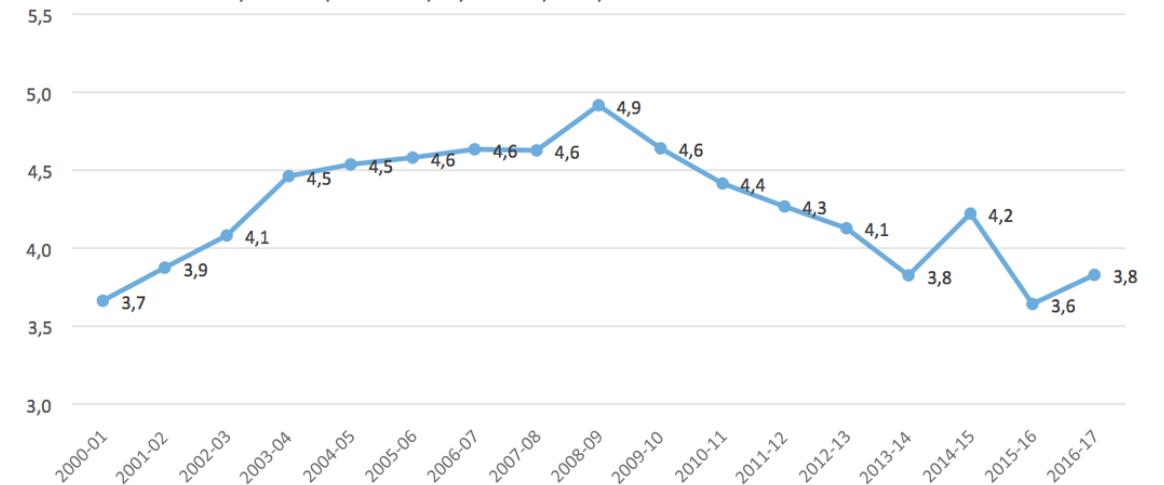


Gráfico 10.3

Es decir, la variabilidad aumentó muy ligeramente a la vez que disminuía levemente la tasa de idoneidad; y a la inversa, bajó la variabilidad cuando la tasa de idoneidad mejora, en el periodo de implantación de la LOE y sus programas de apoyo y refuerzo, repuntando con la implantación de la LOMCE, para quedar finalmente una décima por encima del valor de partida. Es de-

### 11º TASA DE IDONEIDAD A LOS 15 AÑOS

Recordemos la definición de este indicador: “Las tasas de idoneidad en la edad del alumnado muestran el alumnado que progresa adecuadamente durante la escolaridad obligatoria, de forma que realiza el curso correspondiente a su edad.” Recogen, en porcentaje, cuántos alumnos de una edad, qué porcentaje de ellos, están en el curso que les

corresponde. De no estar en ese curso el motivo suele ser la repetición o alguna forma de escolarización que conlleve retraso respecto del curso que le corresponde. Esta es la gráfica que recoge la evolución de esta tasa para alumnado de 15 años de edad:

Es decir, se mantienen diferencias territoriales –que son muy pequeñas– en este importante indicador. Otra cosa será el futuro que nos depare la aplicación de la LOMCE y la consolidación de la posibilidad de decidir la repetición, en Primaria, en cada uno de sus seis cursos, aunque solo una vez en el conjunto de la etapa.

corresponde. De no estar en ese curso el motivo suele ser la repetición o alguna forma de escolarización que conlleve retraso respecto del curso que le corresponde.

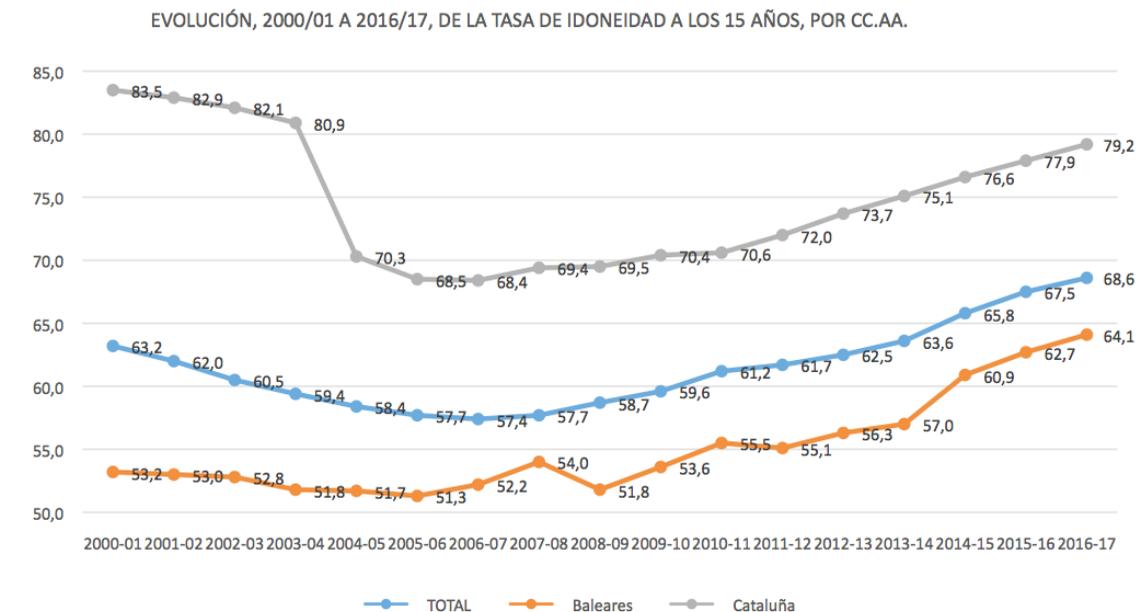


Gráfico 11.1

La tasa de 2016/17 muestra que, aproximadamente, un 31% de los chicos y chicas de 15 años no están en el curso que les corresponde, en 4º de ESO; eso se debe, fundamentalmente, a que han repetido en Primaria o en Secundaria, etapa en la se puede repetir hasta en dos ocasiones.

Pues bien, la evolución de la tasas de idoneidad a los 15 años apenas muestra el que debiera ser el lógico incremento de la misma, dada la baja tasa que hay en España en comparación con la media y la inmensa mayoría de los países de

UE y de la OCDE. La evolución nos muestra un descenso hasta que, en coincidencia con la implantación de la LOE y sus programas de éxito escolar en Primaria y Secundaria, empieza una lenta recuperación, superando claramente los valores del curso 2000-01, año de finalización de la generalización de la ESO de la LOGSE.

Las diferencias entre las dos comunidades que estaban en los extremos, en el curso 2000/01, son muy importantes, de más de 30 puntos porcentuales. Como pasaba con la tasa de 12 años,

Cataluña tiene un uso de la repetición en Primaria y Secundaria más restrictivo, sin que ello afecte especialmente a los resultados ni en pruebas externas estatales (PAU), ni en las internacionales (PISA). En 2016/17 las diferencias se han reducido y, salvo Aragón, todas las CCAA están por encima del 60%.

Hay que recordar, de nuevo, que las repeticiones tienen un sesgo social y de titularidad, afectando más a la pública que a la privada y más al alumnado de entornos socialmente desfavorecidos, aunque este alumnado repetidor obtenga, en PISA, resultados en algunos casos aceptables. Es necesario revisar profundamente esta medida.

Es decir, la variabilidad disminuyó a la vez que aumentaba la tasa de idoneidad: bajan las diferencias de manera continuada antes y en el periodo de implantación de la LOE y sus programas de apoyo y refuerzo, para quedar finalmente por debajo del valor de partida en 2000/01, reduciéndose esta variabilidad en una tercera parte. Es decir, nos situamos en valores cercanos a una alta convergencia durante el periodo analizado, reduciéndose las diferencias territoriales en este importante indicador, vinculado a las posibilidades de obtención del título de la ESO.

Es decir, la variabilidad disminuyó a la vez que aumentaba la tasa de idoneidad: bajan las diferencias de manera continuada antes y en el periodo de implantación de la LOE y sus programas de apoyo y refuerzo, para quedar finalmente por debajo del valor de partida en 2000/01, reduciéndose esta variabilidad en una tercera parte. Es decir, nos situamos en valores cercanos a una alta convergencia durante el periodo analizado, reduciéndose las diferencias territoriales en este importante indicador, vinculado a las posibilidades de obtención del título de la ESO.

## RESULTADOS

### 12º TASA BRUTA DE GRADUACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (TOTAL)

De acuerdo con la definición que hace el Ministerio de Educación (MEFP), “La tasa bruta de graduación se define como la relación entre el alumnado que termina las enseñanzas conducentes a una titulación y el total de la población de la “edad teórica” de comienzo del último curso de dichas enseñanzas”. Es decir, el cociente entre, de un lado, la suma o total de quienes, en un curso determinado, titulan bien por la ESO ordinaria, bien a través de los Módulos Voluntarios de los PCPI o en FP Básica, bien a través de los Centros de Enseñanzas de Personas Adultas y, de otro lado, la población de 15 años (edad teórica en el que se inicia 4º de ESO).

es así por dos motivos, por un lado, en 4º de ESO no están todos los que empezaron en 1º de ESO: comparando las cifras de los efectivos de ambos cursos (1º y 4º) y contando con tasas de repetición similares, hay en 4º, aproximadamente, un 20% menos de efectivos que los que entraron en 1º de ESO, con lo que los datos de la tasa de promoción no cubren a todo el alumnado; por otro lado, hay muchos alumnos que, en España, obtienen el graduado en la ESO a través de enseñanzas de segunda oportunidad, como los Módulos Voluntarios de los PCPI o FP Básica, o los Centros de Educación de Personas Adultas (en donde la mayoría de los que titulan en la ESO son jóvenes y no personas adultas). Este indicador de la tasa bruta puede presentar, en ocasiones, tasas de graduación que, sumados los tres componentes (4º de ESO, PCPI/FPB y CEPA) y para una comunidad

Este indicador es más relevante que la tasa de promoción, que calcula los que aprueban en 4º de ESO sobre los evaluados en ese curso. Esto

EVOLUCIÓN, 2000/01 A 2016/17, DEL C.V., en %, DE LA TASA DE IDONEIDAD A LOS 15 AÑOS, POR CC.AA.

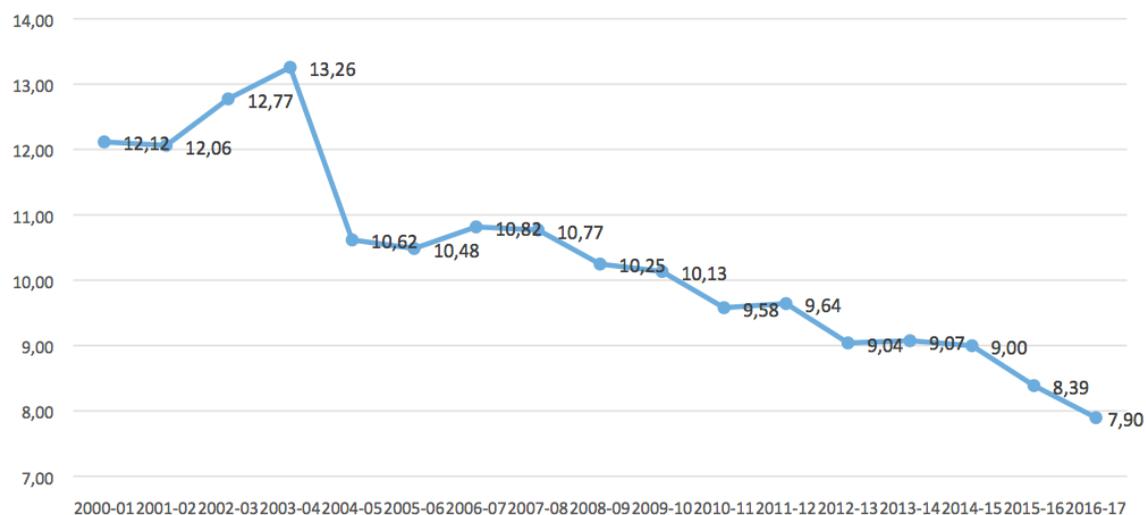


Gráfico 11.2

determinada, superen el 100%. La media en España en 2016/17 era del 87,3%, con un descenso de 4,3 puntos porcentuales respecto de 2015/16 y de todos los cursos a partir del 2010, en los que la tasa se ha situado siempre por encima del 90%. Este descenso en 2017 se debe a la caída del % de titulados entre quienes cursan la ESO de manera ordinaria en los IES o colegios (no a través de PCPI, FP Básica o CEPA), derivada de la aplicación, por primera vez, de los criterios de titulación de la LOMCE.

Con todo, esta tasa bruta es un indicador que presenta un valor más aproximado al que obtiene la Encuesta de Población Activa (EPA) a través de un sistema muestral. Esta encuesta, efectivamente, nos dice cuántos son quienes, estando en situación de Abandono educativo temprano, no han alcanzado la ESO: un 7,5% de la población de 18 a 24 años. La tasa bruta nos da un 12,7% sin título. Una diferencia de 5,2 puntos porcentuales, que se quedaría en un punto, si no fuera por la alteración producida por la aplicación de la LOMCE.

Podemos observar cómo, coincidiendo con la aplicación de las medidas de apoyo y refuerzo de la LOE, **la tasa bruta mejora, iniciando su descenso con el primer año de graduación en el marco de la LOMCE**. La crisis estabilizó la mejoría en la tasa. Asturias presentaba el mejor dato en 2000/01, pero en 2016/17 era el País Vasco quien tenía la tasa más alta: un 99,9%. Igualmente en 2016/17 no era Baleares quien tenía la tasa más baja, sino C. Va-

lenciana, con un 77,7%, si bien todas las demás comunidades estaban por encima del 80%.

**El C.V., en %, de la tasa bruta de graduación en la ESO se ha reducido en estos 17 años, especialmente en los últimos años, alcanzando valores bajos. Es decir, en un contexto de mejora y subida de la tasa bruta de graduación en la ESO, las diferencias territoriales se han reducido.**

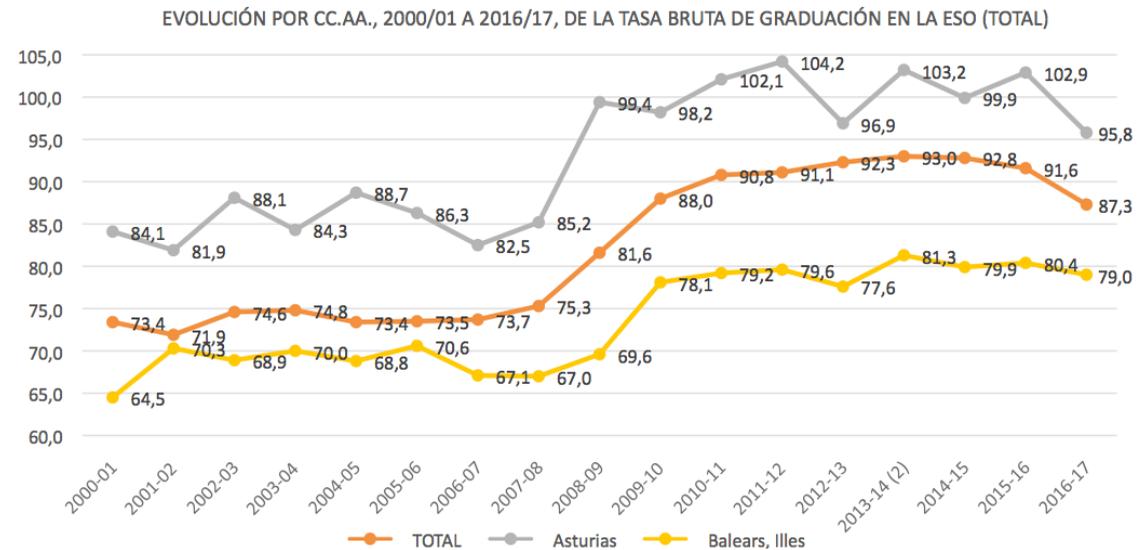


Gráfico 12.1

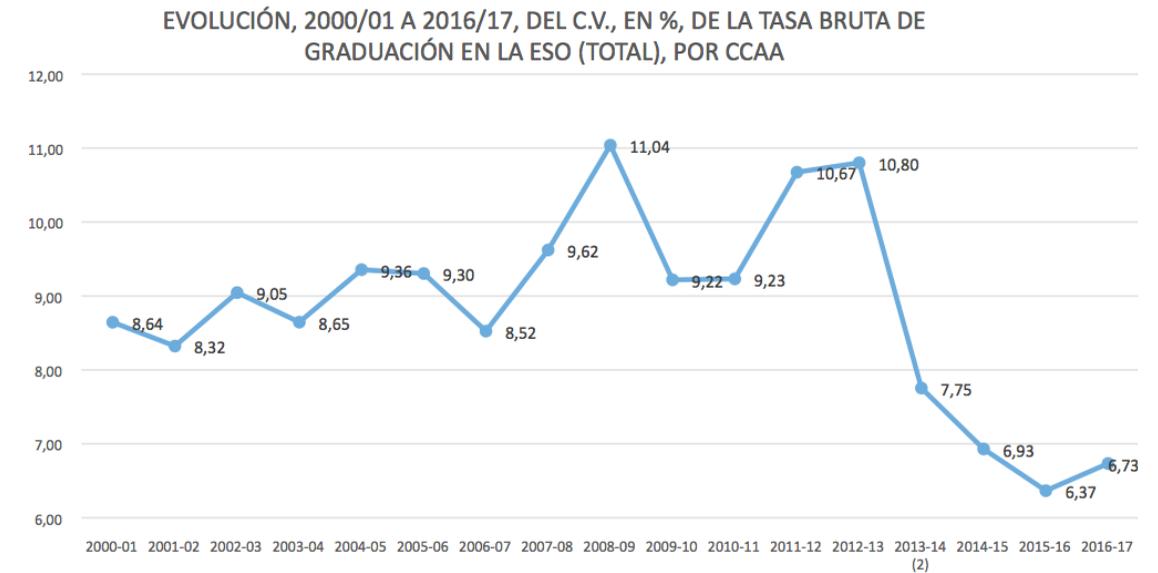


Gráfico 12.2

Es decir, una diferencia de casi dos puntos porcentuales. Llama la atención el repunte del CV en 2016/17, coincidente con la reducción de la tasa

bruta de graduación de la ESO (total) por la aplicación novedosa de los criterios de titulación de la LOMCE.

### 13º TASA BRUTA DE GRADUACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ORDINARIA)

Tal y como acabamos de decir, “La tasa bruta de graduación se define como la relación entre el alumnado que termina las enseñanzas conducentes a una titulación y el total de la población de la “edad teórica” de comienzo del último curso de dichas enseñanzas”. Pero esta vez, en el cociente

es entre la población de 15 años (edad teórica en el que se inicia 4º de ESO) y quienes, en un curso determinado, titulan en ESO por la vía ordinaria, es decir, en 4º de ESO, independientemente de la edad que tenga.

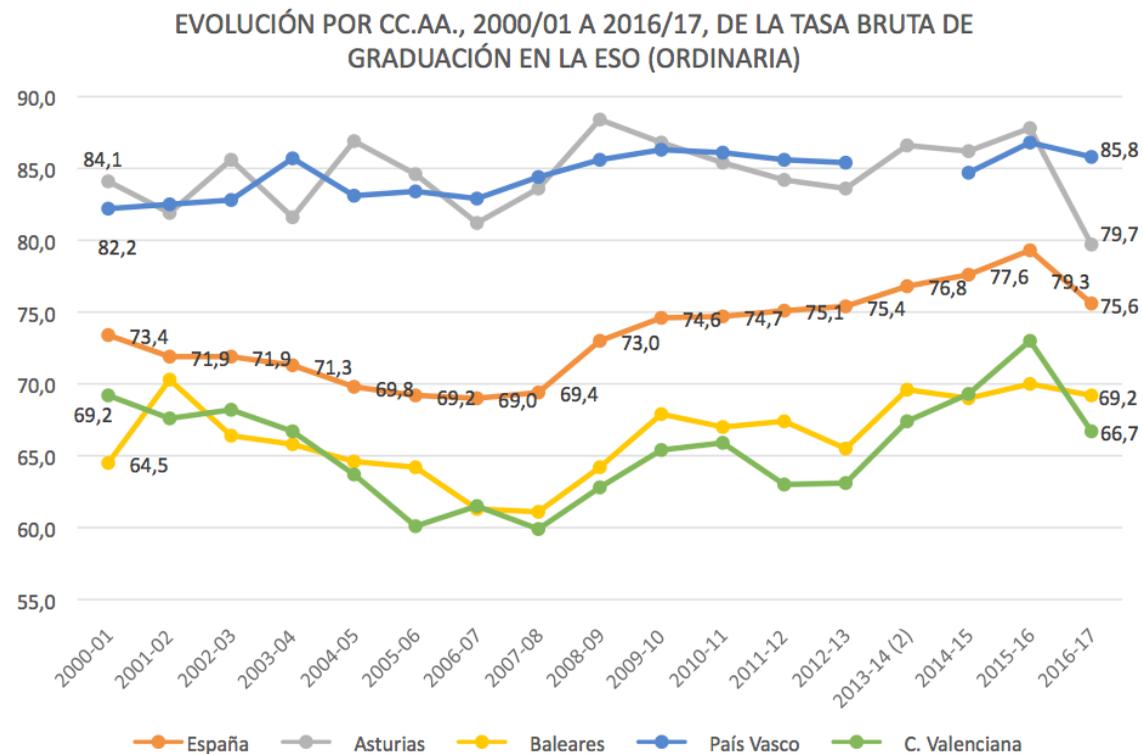


Gráfico 13.1

La evolución de la tasa nos muestra dos momentos: un descenso hasta el curso en el que se empiezan a implantar las medidas de refuerzo y apoyo vinculadas a la LOE, con las que la tasa mejora. Esta tendencia se quiebra (casi 4 puntos porcentuales) en 2016/17, por los motivos ya comentados: la mayor dureza de los criterios de titulación derivados de la LOMCE y su aplicación novedosa y un tanto precipitada (puesta en marcha con el curso empezado). Las comunidades con las tasas

más alta y más baja en 2000/01 no son las mismas que las que tienen esos puestos en 2016/17, por eso figuran en el gráfico cuatro CCAA, además de la media de España.

La evolución del C.V., en %, de la tasa bruta de graduación de quienes lo hacen por la vía ordinaria señala, igualmente, una reducción de las diferencias entre CCAA y un repunte en el primer año LOMCE.

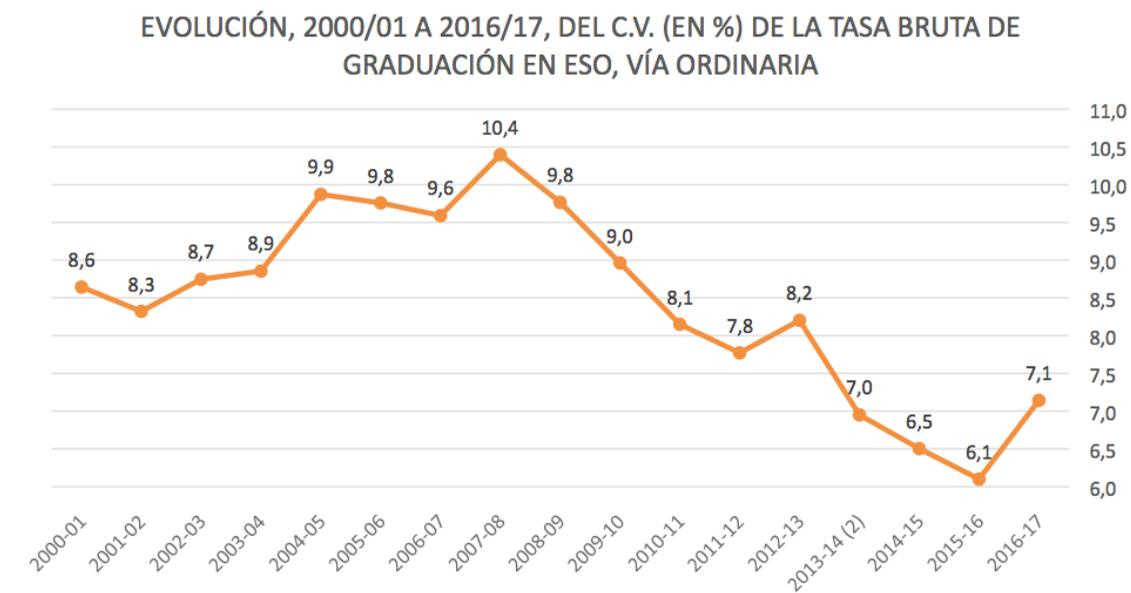


Gráfico 13.2

La evolución de este CV, en %, es muy similar al de la tasa bruta total, si bien aquí las tendencias están más marcadas y la reducción de la varia-

bilidad es algo menor (1,5 puntos porcentuales), alcanzando un porcentaje bajo en este CV.

### 14º TASA BRUTA DE GRADUACIÓN EN BACHILLERATO

De acuerdo con la definición que hace el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), “La tasa bruta de graduación se define como la relación entre el alumnado que termina las enseñanzas conducentes a una titulación y el total de la población de la “edad teórica” de comienzo del

último curso de dichas enseñanzas”. Es decir, el cociente entre quienes, en un curso determinado, alcanzan el título de bachiller, independientemente de la edad que tengan, y la población de 17 años (edad teórica en el que se inicia 2º curso de bachillerato).

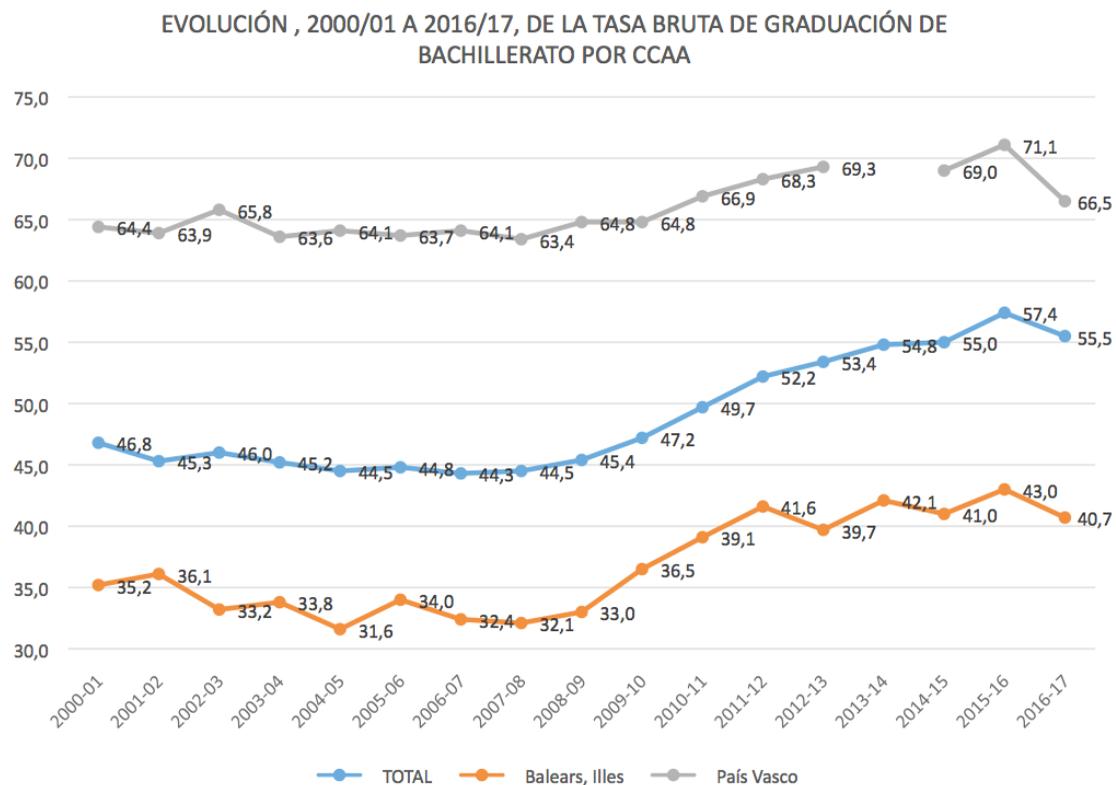


Gráfico 14.1

Desde el curso en que se asumen las competencias en educación por parte de todas las comunidades autónomas hasta aquel que finalizó en 2017, la tasa bruta de graduación en bachiller ha tenido una evolución que se caracteriza por un primer momento de estabilización, para posteriormente crecer de manera sostenida coincidiendo con los años de la crisis y de implantación de las medidas de la LOE, favorables a una mayor escolarización en las etapas postobligatorias. Llama también la atención el que la tendencia se rompa en el curso en el que sale la primera promoción de la LOMCE, quizá derivada de que los criterios

de titulación en ese curso fueron la primera vez que se aplicaron y se implantaron precipitadamente.

En cuanto a las diferencias entre CCAA, en 2000/01 la comunidad con una tasa más alta (País Vasco) tenía una tasa que casi duplicaba la de Baleares, que era la comunidad con la tasa más baja. En 2016/17 las diferencias en esta tasa se han reducido claramente: salvo Baleares (seguramente por una menor tasa de paro juvenil y la alta contratación de personal sin cualificación), todas las comunidades tienen una tasa superior al 50%.

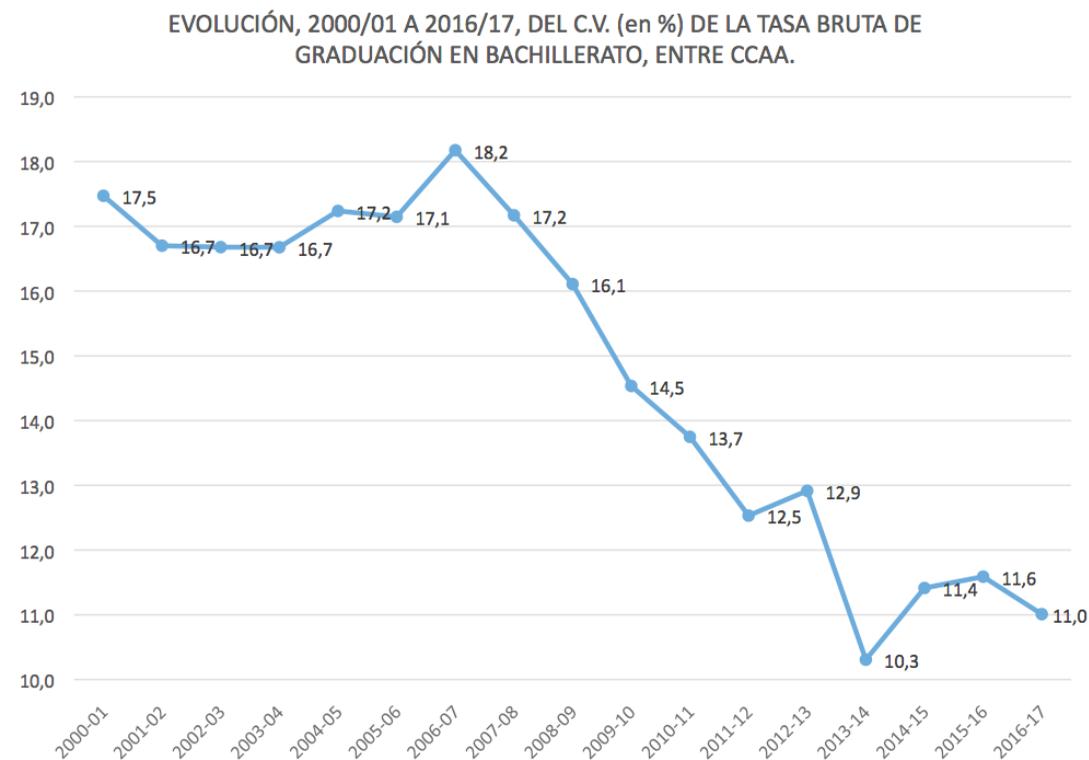


Gráfico 14.2

En resumen, esta es la evolución que presenta el C.V.: en un contexto de crecimiento y mejora de la tasa bruta de graduación de Bachillerato, **las diferencias territoriales se van reduciendo de ma-**

**nera clara, pasando el coeficiente de variación, en %, del 17,5 al 11.** La mayor reducción de estas diferencias entre CCAA se producen a partir de la implantación de la LOE.

### 15º TASA BRUTA DE GRADUACIÓN EN TÉCNICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

De nuevo en este caso la edad sobre la que se calcula esta tasa bruta es la de 17 años. Como puede observarse la tasa crece hasta más que duplicarse entre el 10,9%, en 2000/01, y el 23,5%, en 2016/17, con un crecimiento más fuerte en

la segunda mitad del periodo analizado. Y se da la circunstancia de que la comunidad (Extremadura) que tenía la tasa más baja en 2000/01 (8 frente a 16,4), ha acabado este periodo con una tasa superior a la comunidad con la mayor tasa

en 2000/01, Navarra, que pasa de 23,8 a 19,8. En 2016/17 la comunidad con la tasa más baja era Madrid, con un 18,5%. Es decir, **desde que se han asumido competencias educativas por las CCAA, se ha producido un crecimiento en la tasa de graduación en Técnico de FP y, como veremos después pero puede anticiparse, reducción de las diferencias regionales.**

Sin embargo, hay que tener en cuenta que este título corresponde a unas enseñanzas que, de manera generalizada, se implantaron a partir del año 2000. Las tasas de graduación de las enseñanzas de FP equivalentes tuvieron, en 1992-93, su tasa bruta de graduación más alta, con un 18,3%.

Respecto del C.V., esta es su evolución en %:

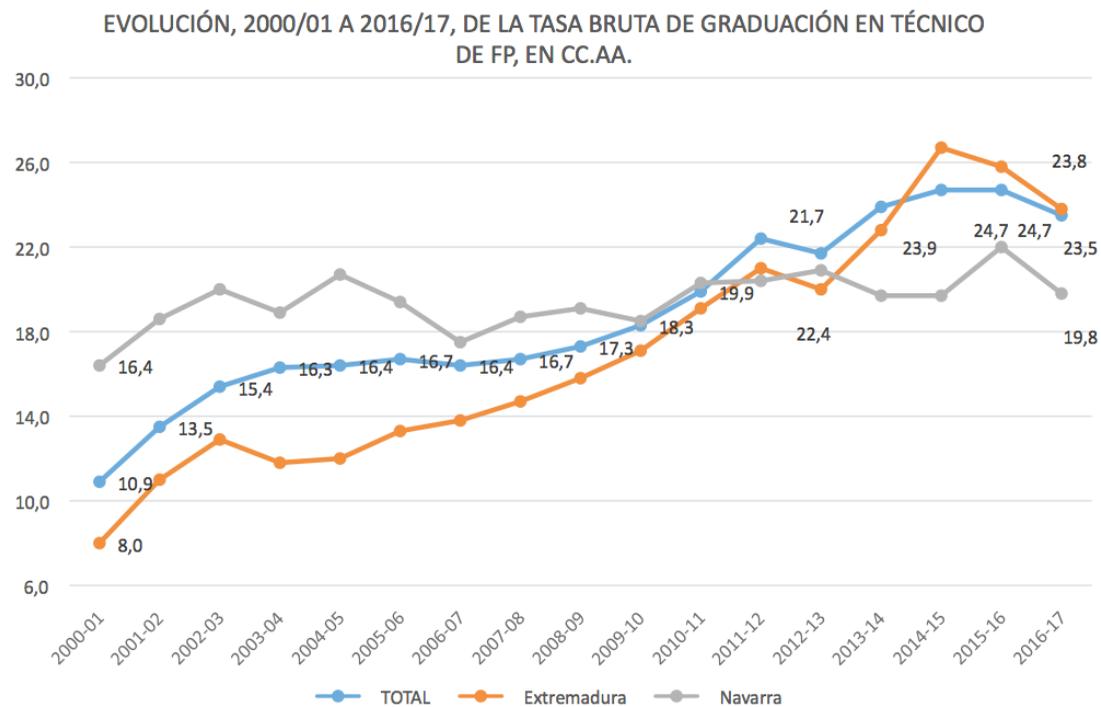


Gráfico 15.1

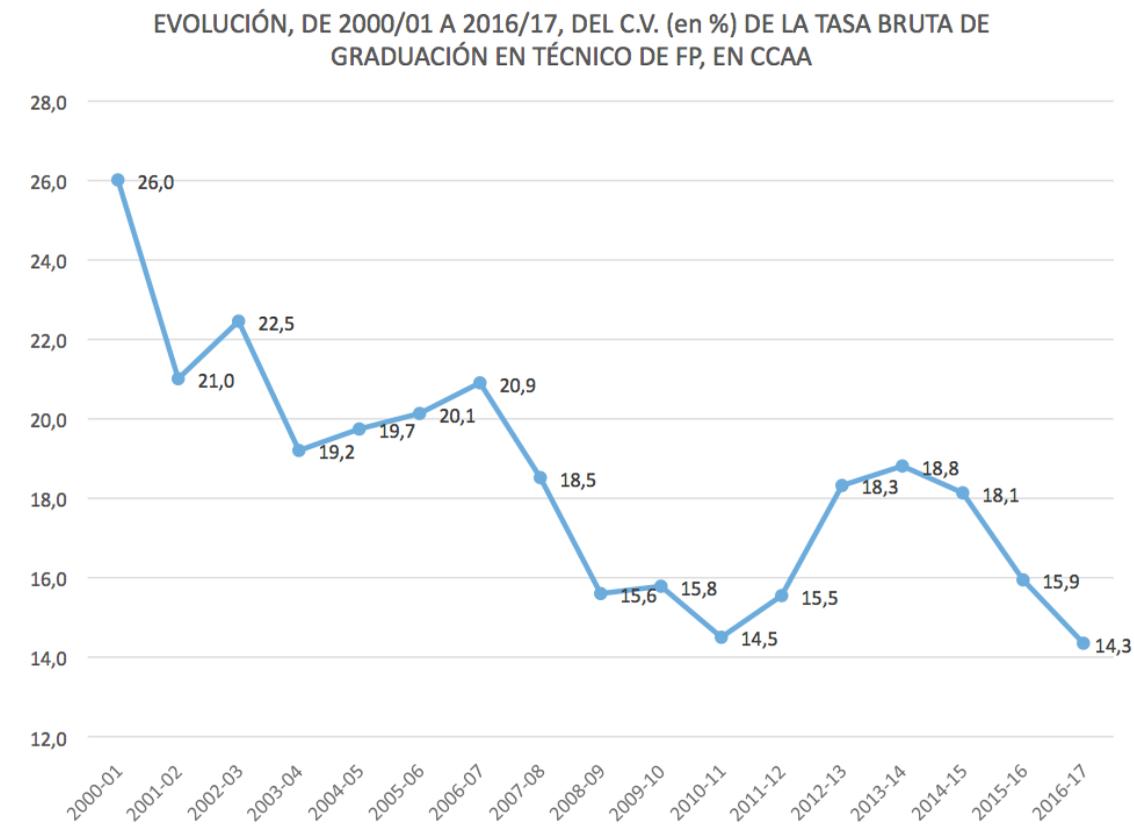


Gráfico 15.2

En resumen, se partía de una variabilidad con valores altos que, en este periodo, se han reducido casi a la mitad, aunque aún ponen de manifiesto

que la necesaria extensión de la FP de Grado Medio debe hacerse con una distribución territorial que compense las diferencias territoriales.

### 16º TASA BRUTA DE GRADUACIÓN EN TÉCNICO SUPERIOR DE FORMACIÓN PROFESIONAL

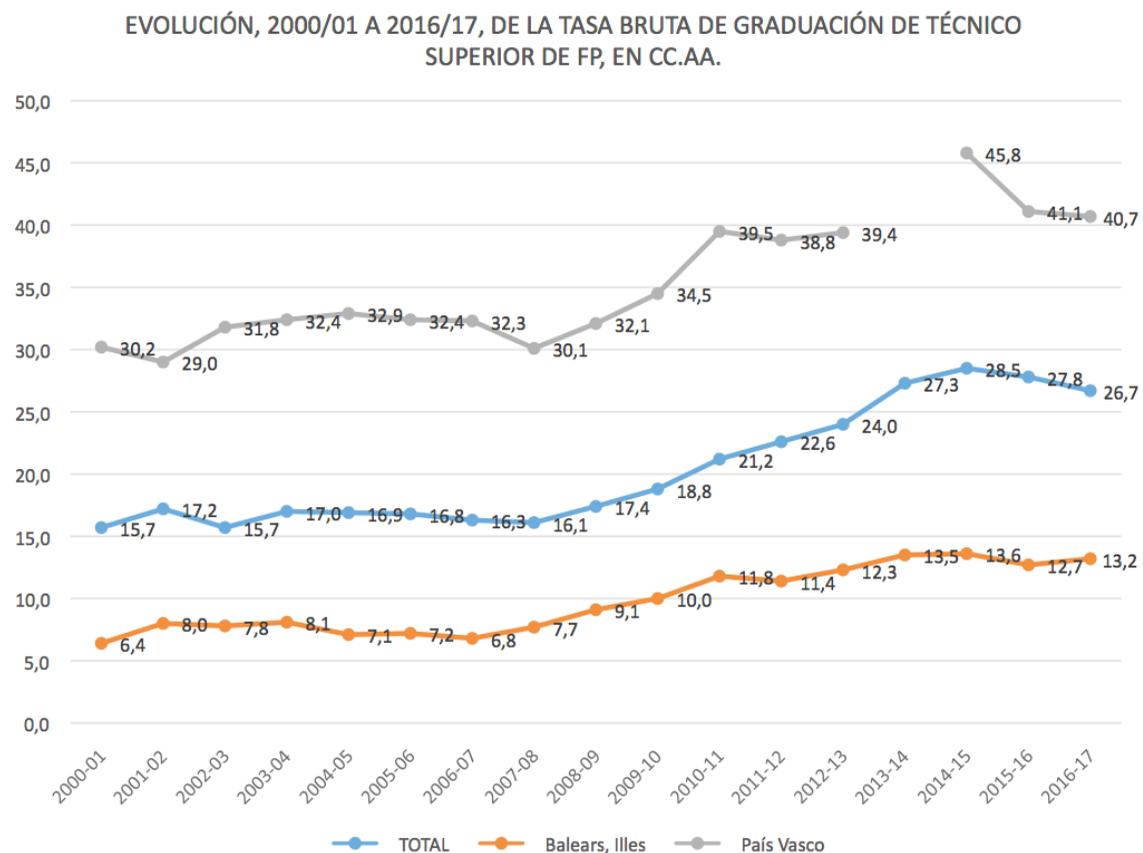


Gráfico 16.1

La edad de referencia sobre la que se calcula esta tasa son los 19 años. La tasa presenta una **evolución caracterizada por un claro crecimiento, pasando del 15,7% al 26,7%**.

En el curso 2000/01 la tasa del País Vasco, la más alta, era casi cinco veces la de Baleares, la más baja. En el último año con datos, **las diferencias persisten pero se han reducido**: Baleares ha duplicado su tasa y el resto de las comunidades está

por encima del 20%; País Vasco ha incrementado en un tercio su tasa, llegando al 40,7%.

Los ciclos de FP de Grado Superior, que son los que dan lugar a esta titulación se generalizaron en 2002. Otra vez hay que tener en cuenta que las tasas de graduación de las enseñanzas de FP equivalentes tuvieron, en 1998-99, su tasa bruta de graduación más alta, con un 18,1% de media en España, por debajo de los valores obtenidos en esta última década.

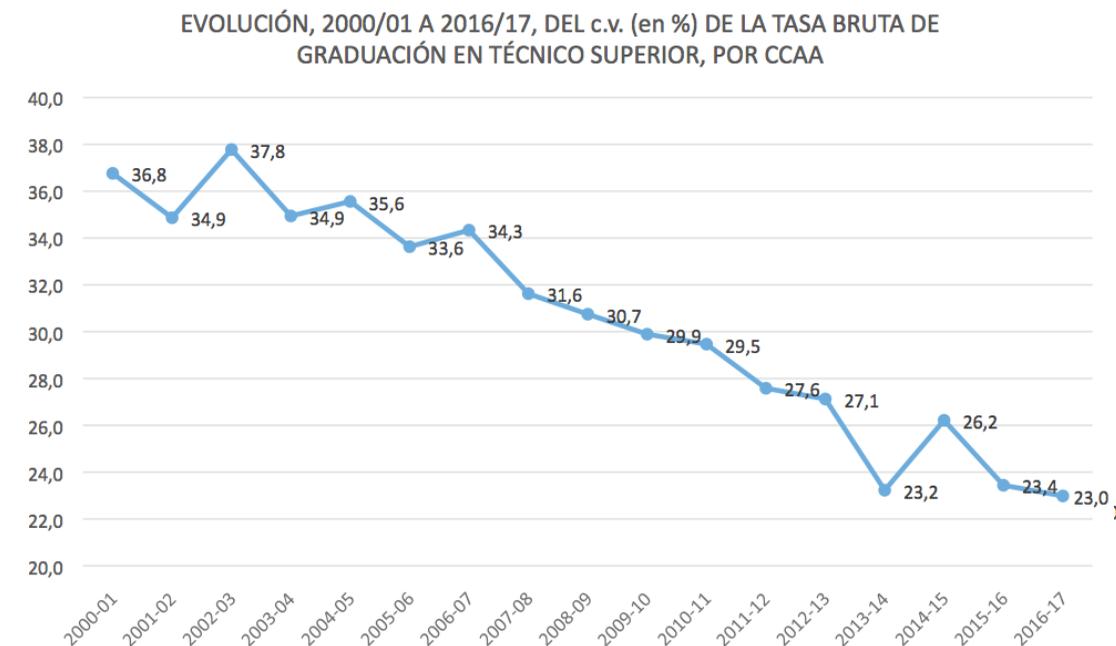


Gráfico 16.2

En resumen, la evolución del C.V. nos muestra que se partía de altos valores de desigualdad y se han reducido –en estos diecisiete años– en un tercio, aunque aún ponen de manifiesto que

la necesaria extensión de la FP de Grado Superior debe hacerse con una distribución territorial que compense las diferencias territoriales, aún relevantes.



# IV

## ANÁLISIS Y PROPUESTAS

A lo largo de la presentación que acabamos de hacer de la evolución recogida en estos dieciséis indicadores aparecen varias tendencias que, **en resumen, pueden caracterizarse de esta forma: mejora en las diversas tasas y reducción, parcial pero importante, de las diferencias territoriales.** Relacionadas con estas tendencias han aparecido, de manera reiterada, algunos hechos: la crisis económica (que, por ejemplo, ha influido en la reducción de la cuantía del gasto por alumno o alumna); las medidas de apoyo y refuerzo en Primaria y Secundaria y de incremento en la escolarización en etapas postobligatorias, incluidas a la Memoria económica de la LOE; y las mo-

dificaciones en las condiciones de repetición (en Primaria) y de titulación (en la ESO y Bachillerato) derivadas de la implantación de la LOMCE. La valoración diferenciada de su incidencia es más difícil de establecer, pero no cuestionan las dos tendencias antes aludidas.

Vamos a representar agrupadas en diferentes gráficas en función del tipo de indicador (escolarización, recursos, procesos y resultados), **la evolución que han tenido tanto las diferentes tasas como los coeficientes de variación (en %), convirtiendo, en ambos casos, en base 100 en valor del primer año o curso de inicio de la serie.**

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización 0-3 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

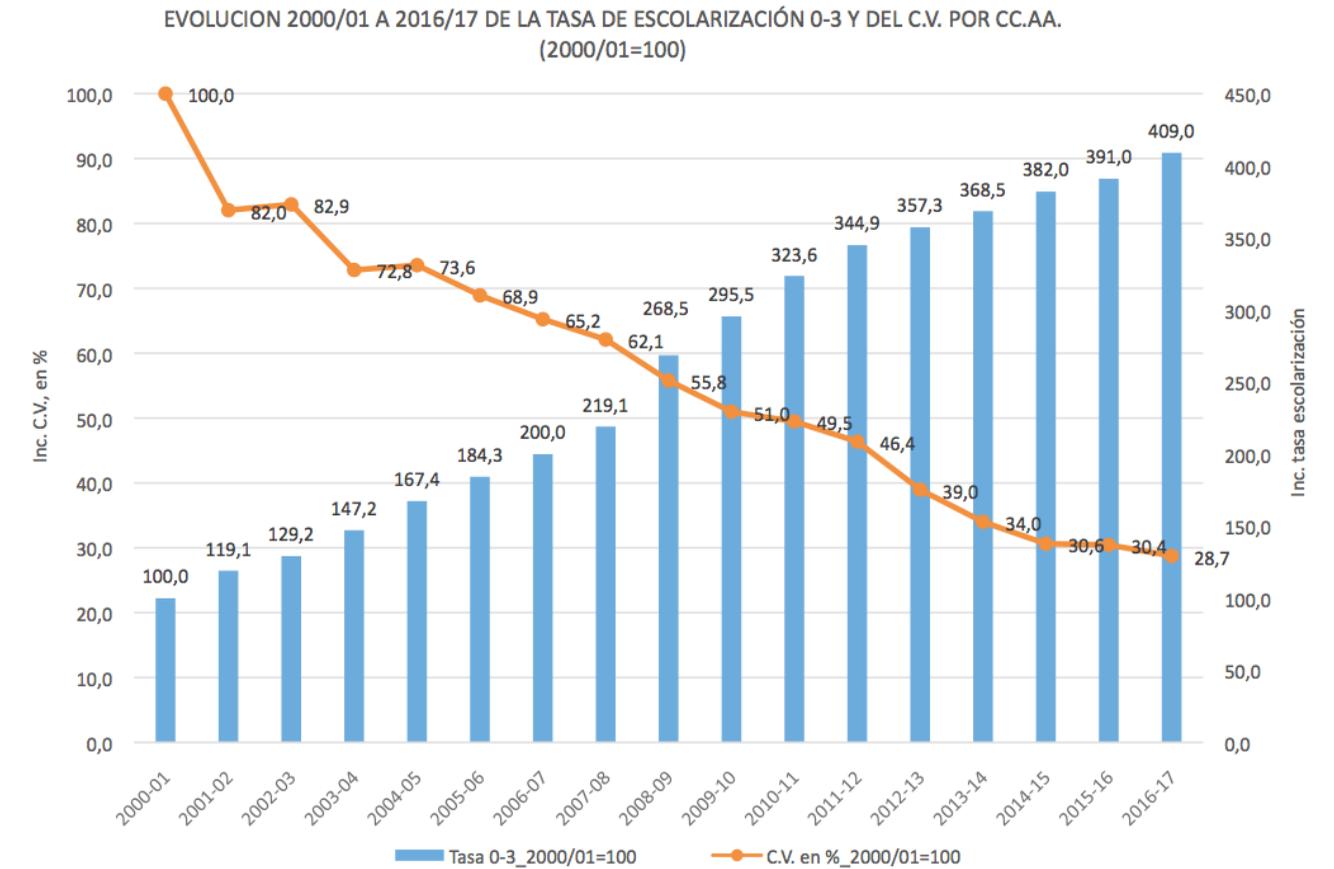


Gráfico 17

Es decir, fuerte incremento de la tasa de escolarización de 0 a 3 años y fuerte reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización en 2 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

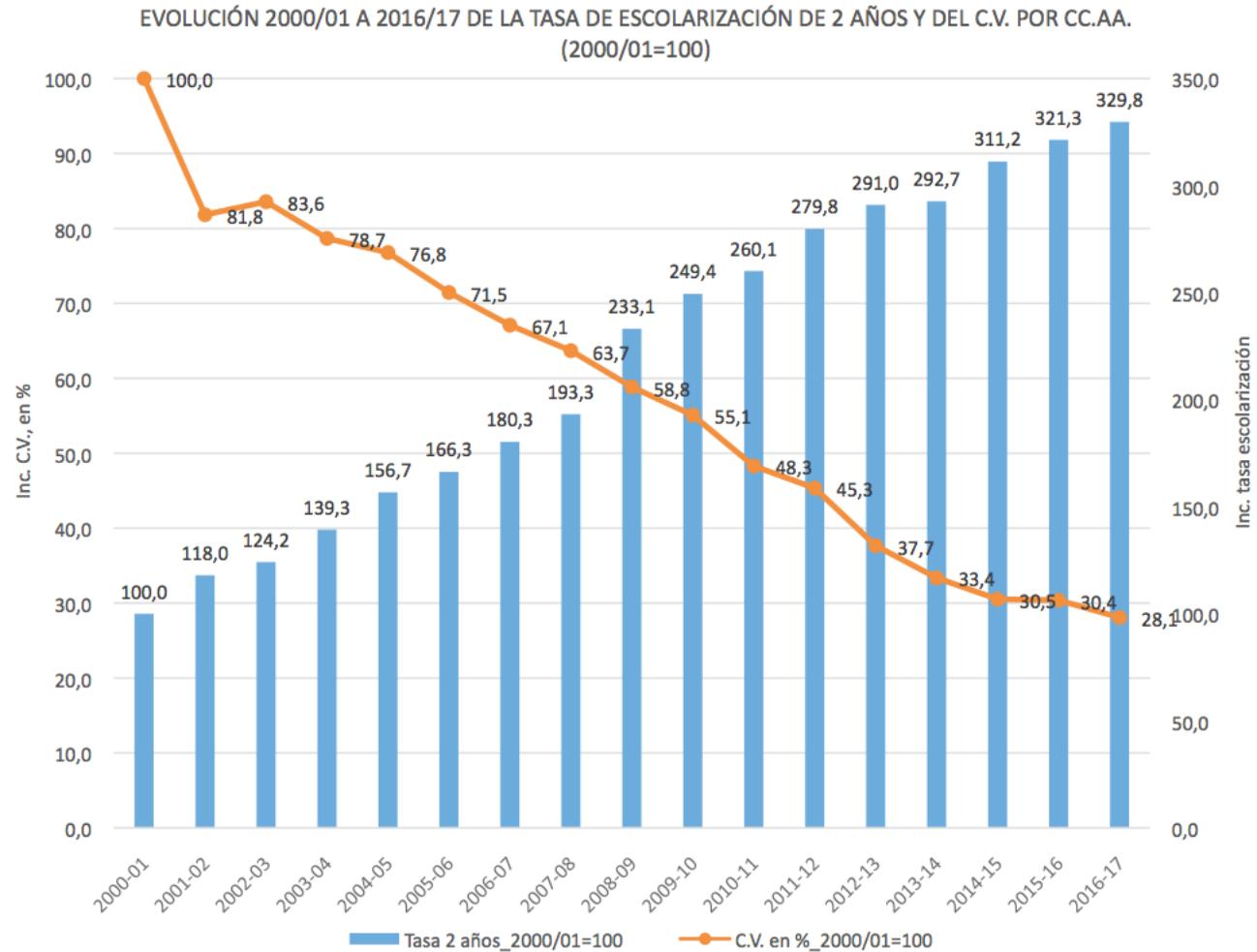


Gráfico 18

Es decir, fuerte incremento de la tasa de escolarización de 2 años y fuerte reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización en 3 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

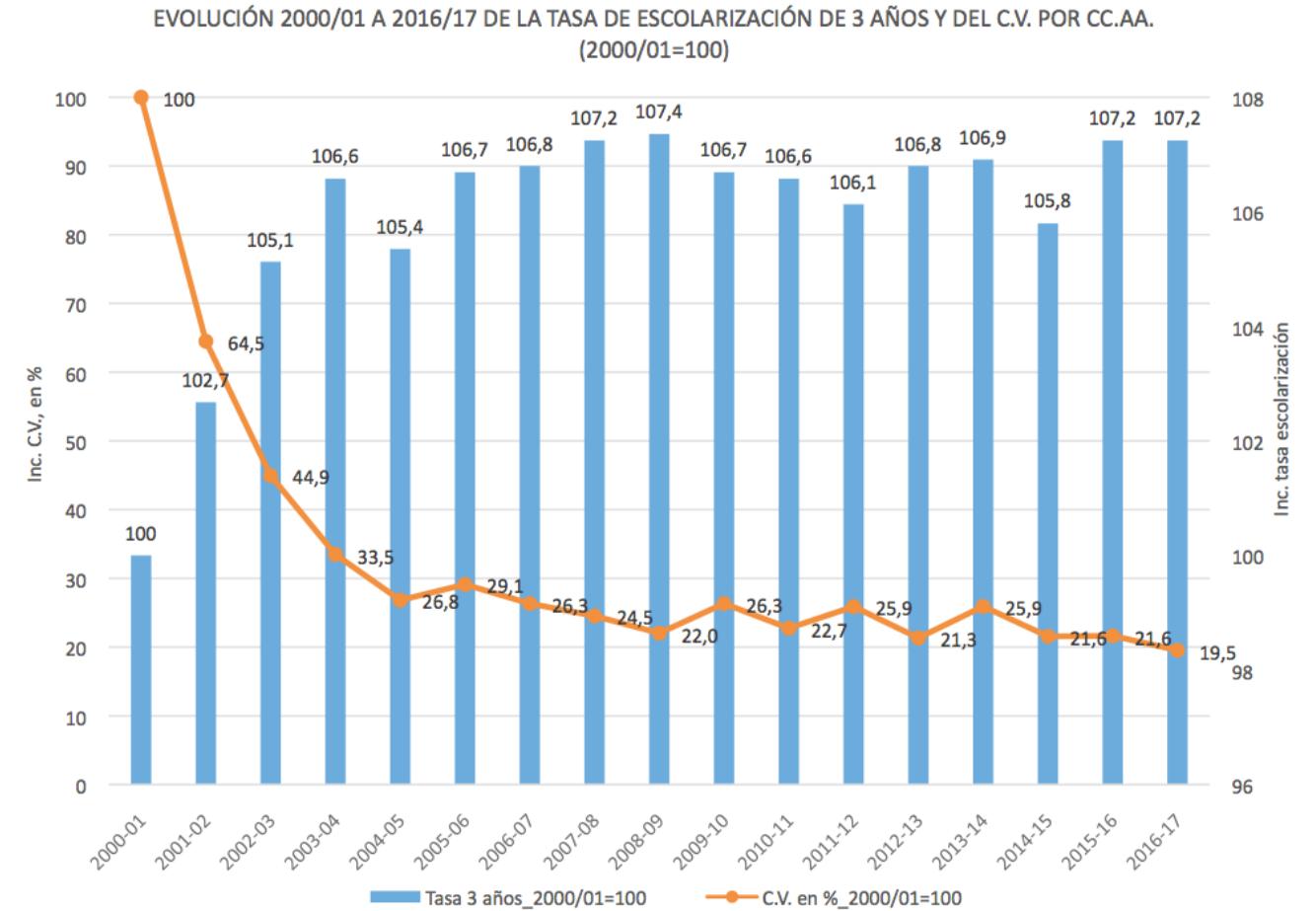


Gráfico 19

Es decir, incremento de la tasa de escolarización de 3 años y fuerte reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización en 16 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

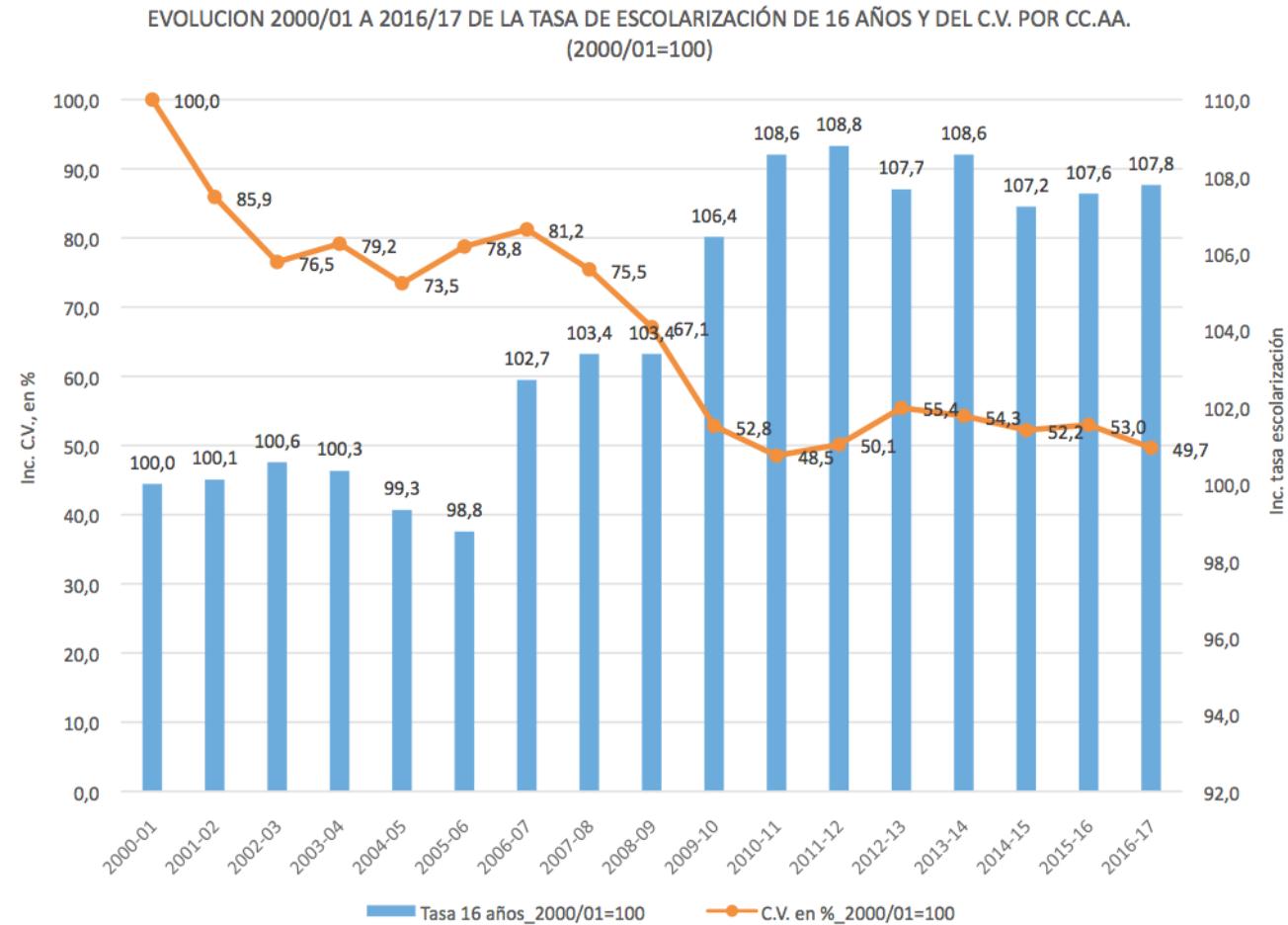


Gráfico 20

Es decir, incremento moderado de la tasa de escolarización de 16 años e importante reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización en 17 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

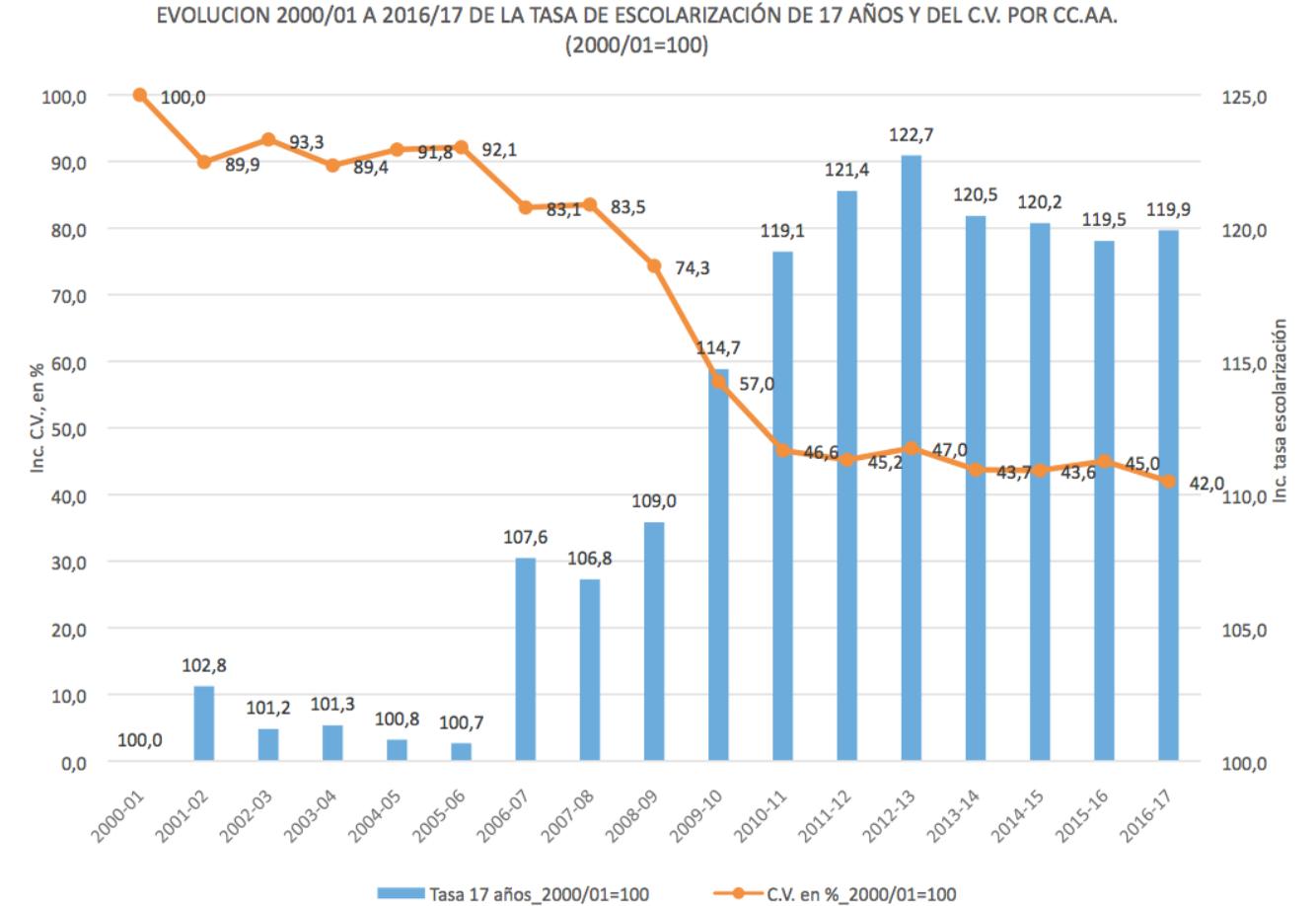


Gráfico 21

Es decir, incremento importante de la tasa de escolarización de 17 años y fuerte reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de escolarización en 18 años y de su C.V., en %, entre CCAA**

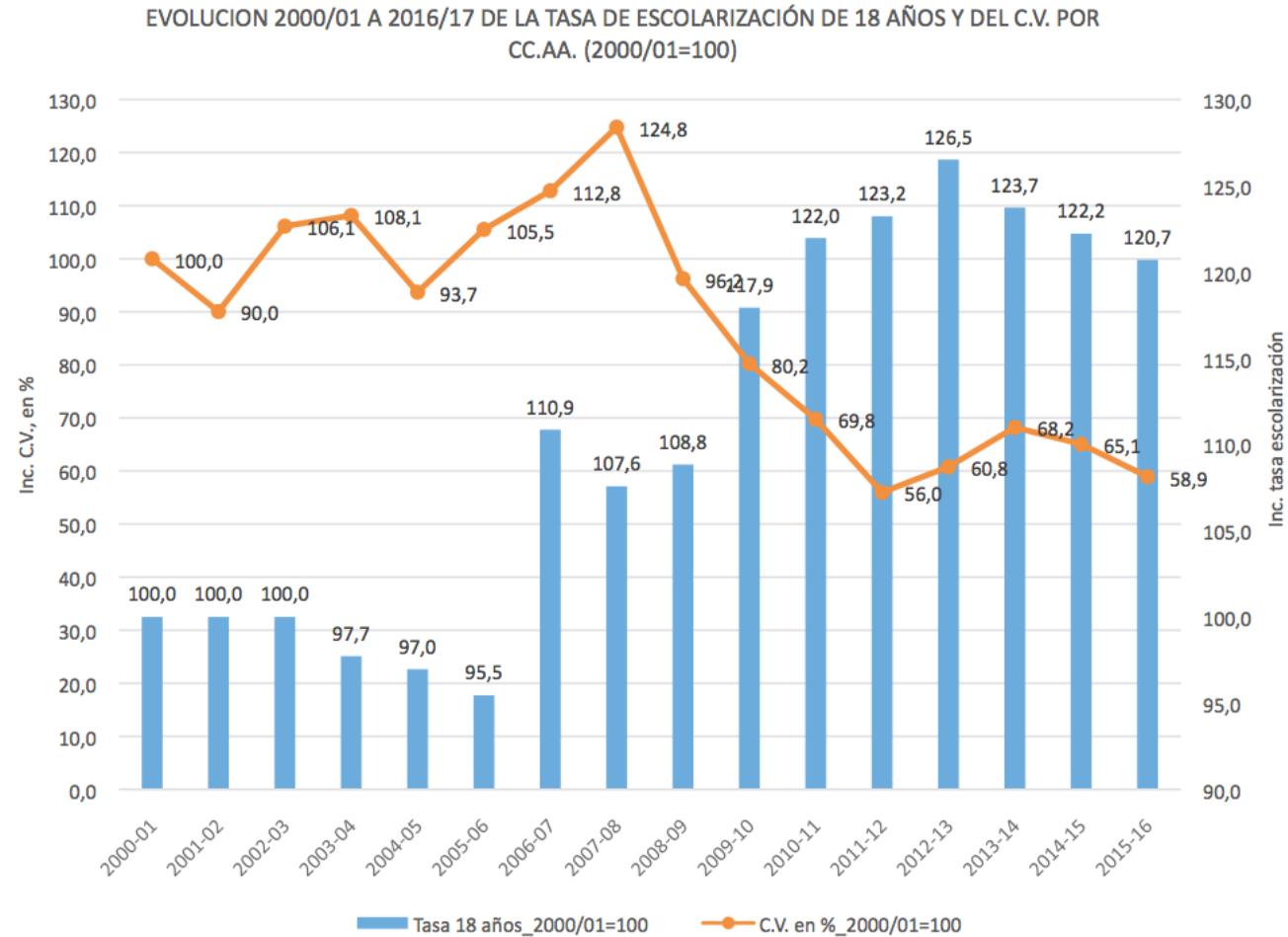


Gráfico 22

Es decir, incremento importante de la tasa de escolarización de 18 años y de la reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de esperanza de vida escolar no universitaria a los seis años y de su C.V., en %, entre CCAA**

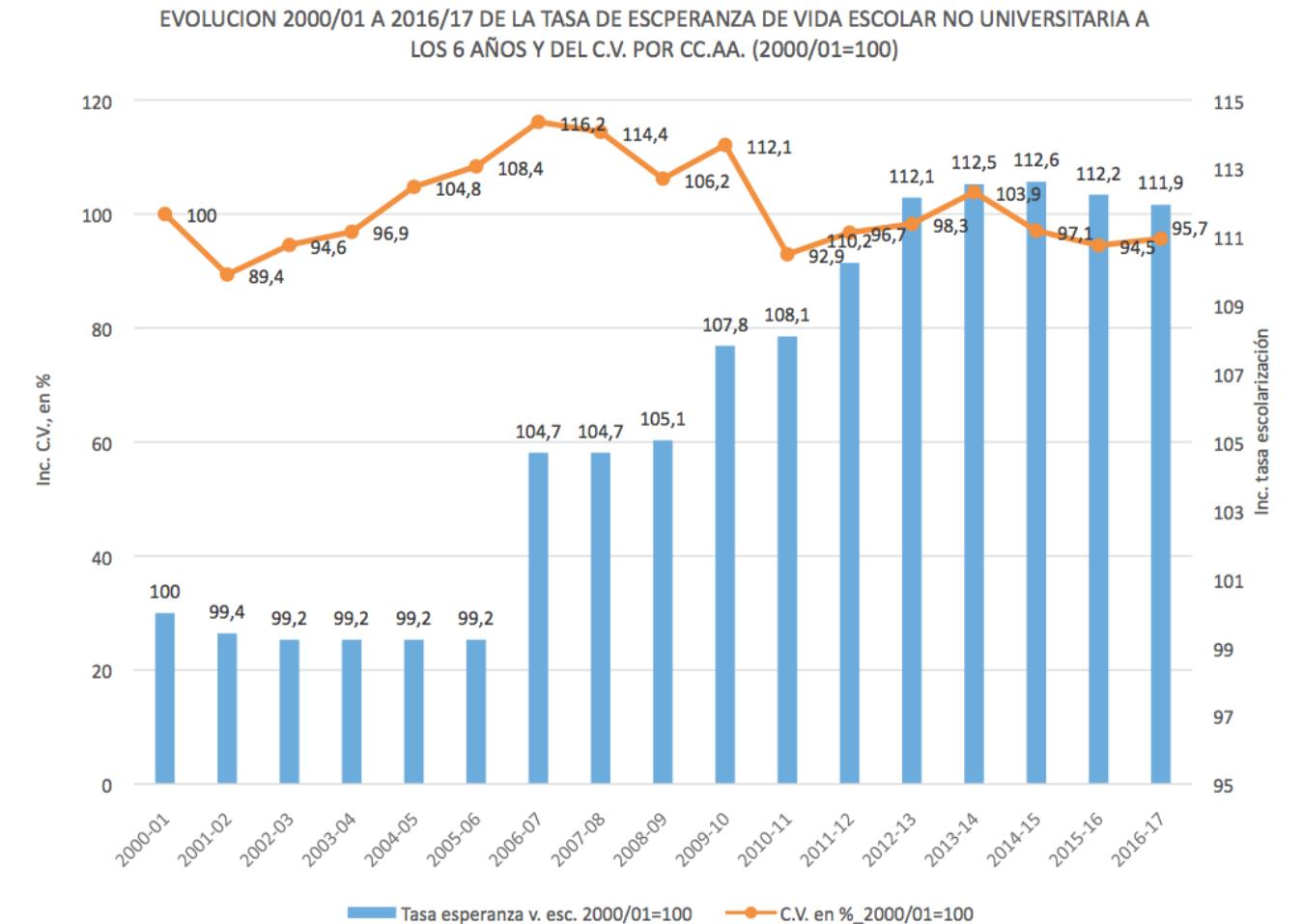


Gráfico 23

Es decir, incremento importante de la tasa esperanza de vida escolar no universitaria a los seis años y leve reducción de las diferencias territoriales.

**Evolución, de 2004 (=100) a 2016, del gasto público por alumno o alumna en centros sostenidos con fondos públicos y de su C.V., en %, entre CCAA**

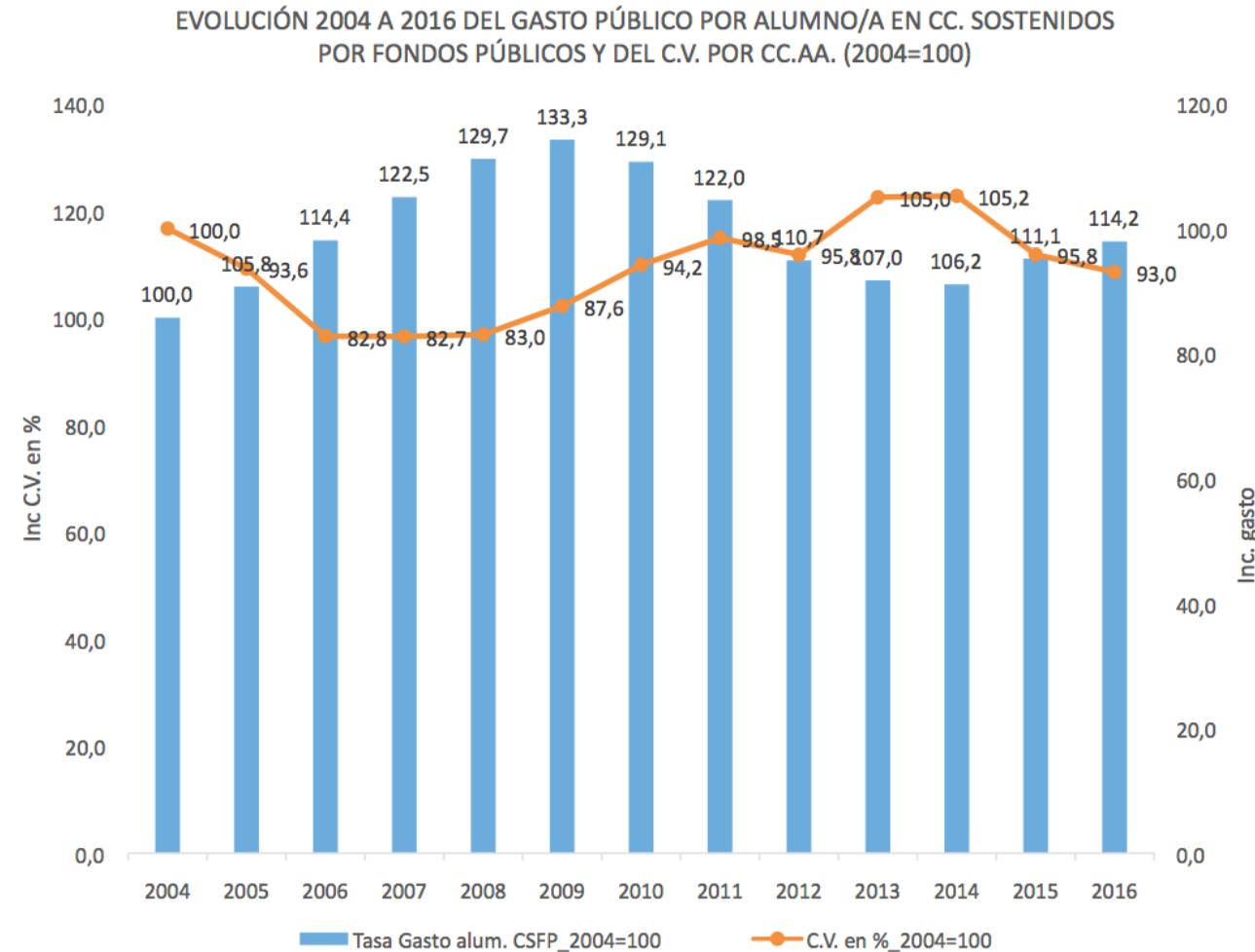


Gráfico 24

Es decir, moderado incremento del gasto público por alumno o alumna en centros sostenidos con fondos públicos y moderada reducción de las diferencias territoriales en este indicador.

**Evolución, de 2004 (=100) a 2016, del gasto público por alumno o alumna en centros públicos y de su C.V., en %, entre CCAA**

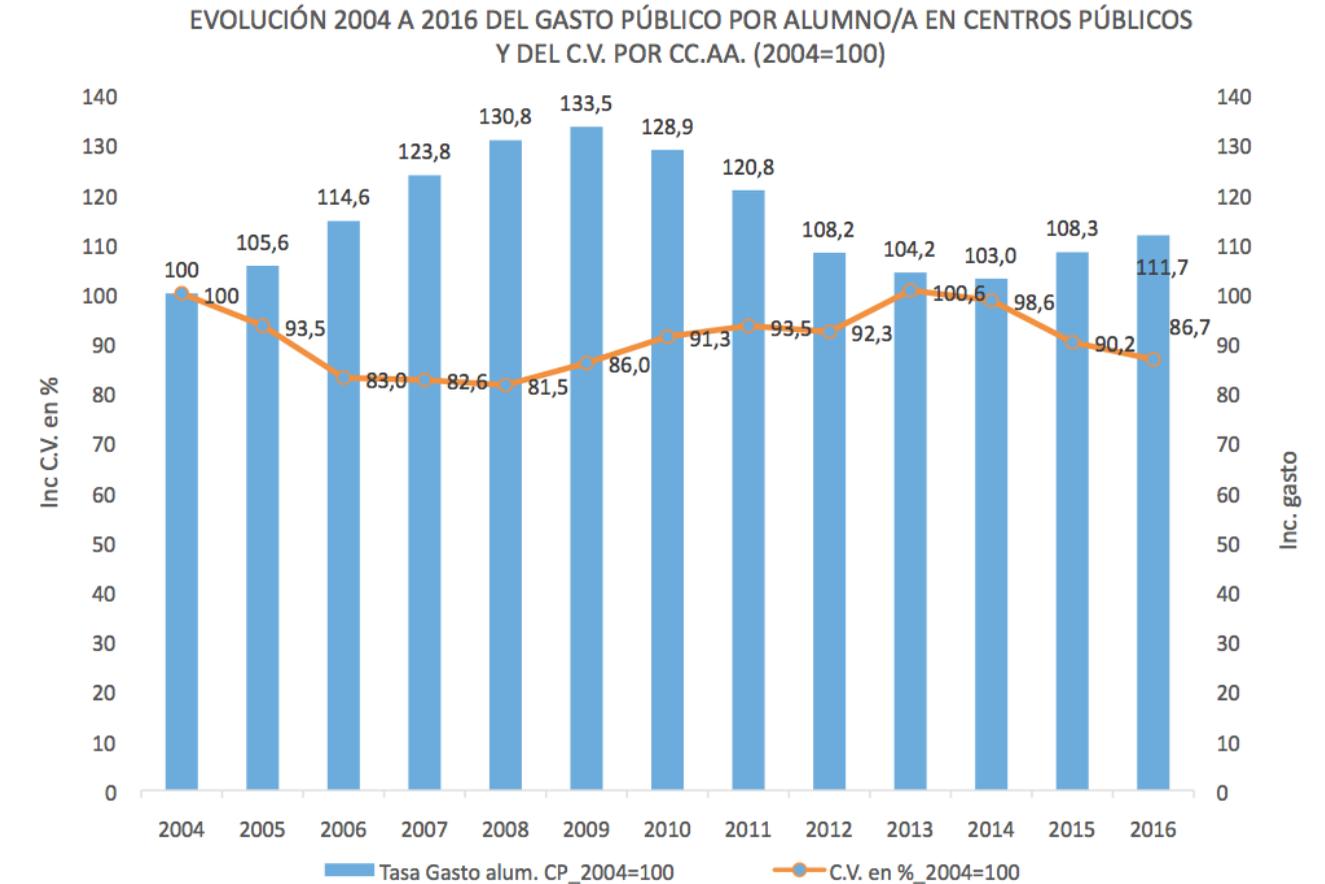


Gráfico 25

Es decir, moderado incremento del gasto público por alumno o alumna en centros públicos y moderada reducción de las diferencias territoriales en este indicador.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de idoneidad a los doce años y de su C.V., en %, entre CCAA**

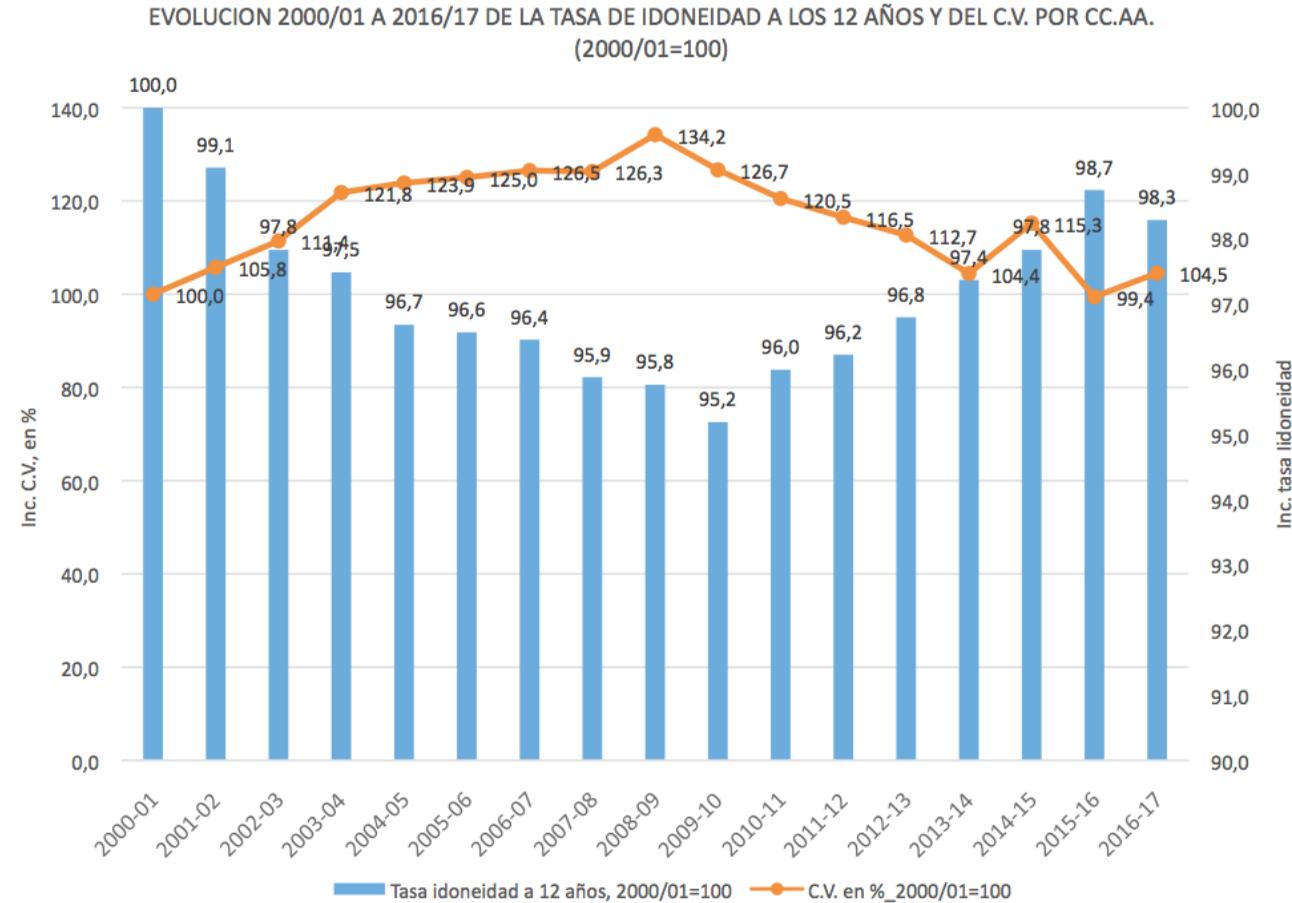


Gráfico 26

Es decir, descenso en la tasa de idoneidad a los 12 años sin que la mejora al final del periodo alcance los valores iniciales; y crecimiento y posterior reducción, sin llegar al valor inicial, del coeficiente de variación en el que se expresan las diferencias territoriales de este indicador. Único indicador que desciende su tasa y aumenta la variabilidad.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de idoneidad los quince años y de su C.V., en %, entre CCAA**

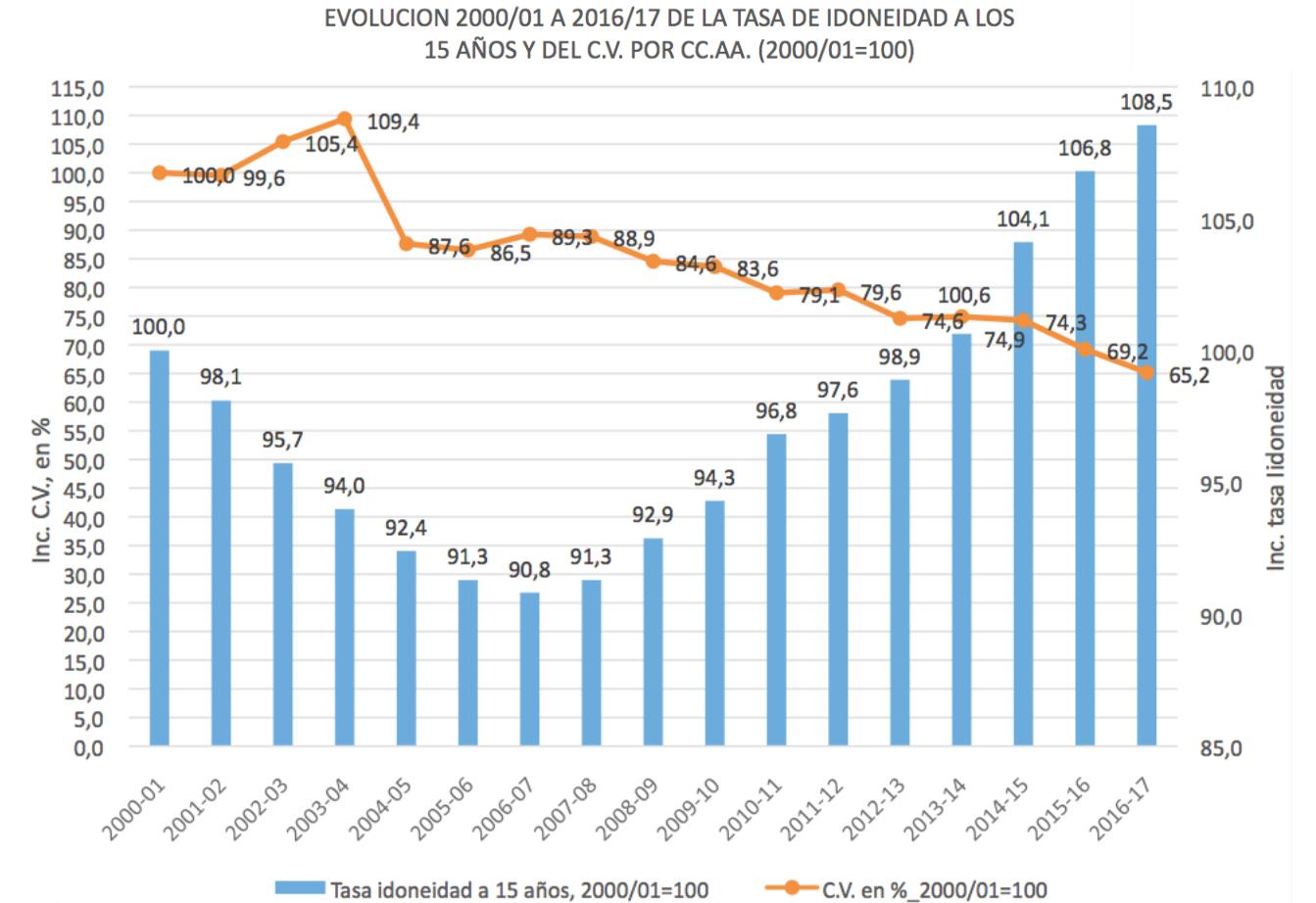


Gráfico 27

Es decir, descenso de la tasa de idoneidad hasta 2007, emprendiendo una moderada mejora; e importante reducción de las diferencias territoriales en esta tasa de idoneidad a los 15 años. Como parece lógico, esta tasa depende de la que se presenta a los 12 y posteriores años, así que las mejoras en los últimos cursos se han debido a un menor uso de la repetición en la Educación Secundaria Obligatoria.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria y de su C.V., en %, entre CCAA (tasa bruta total: ordinaria o a través de PCPI o FPB o CEPA, Centros de Educación de Personas Adultas)**

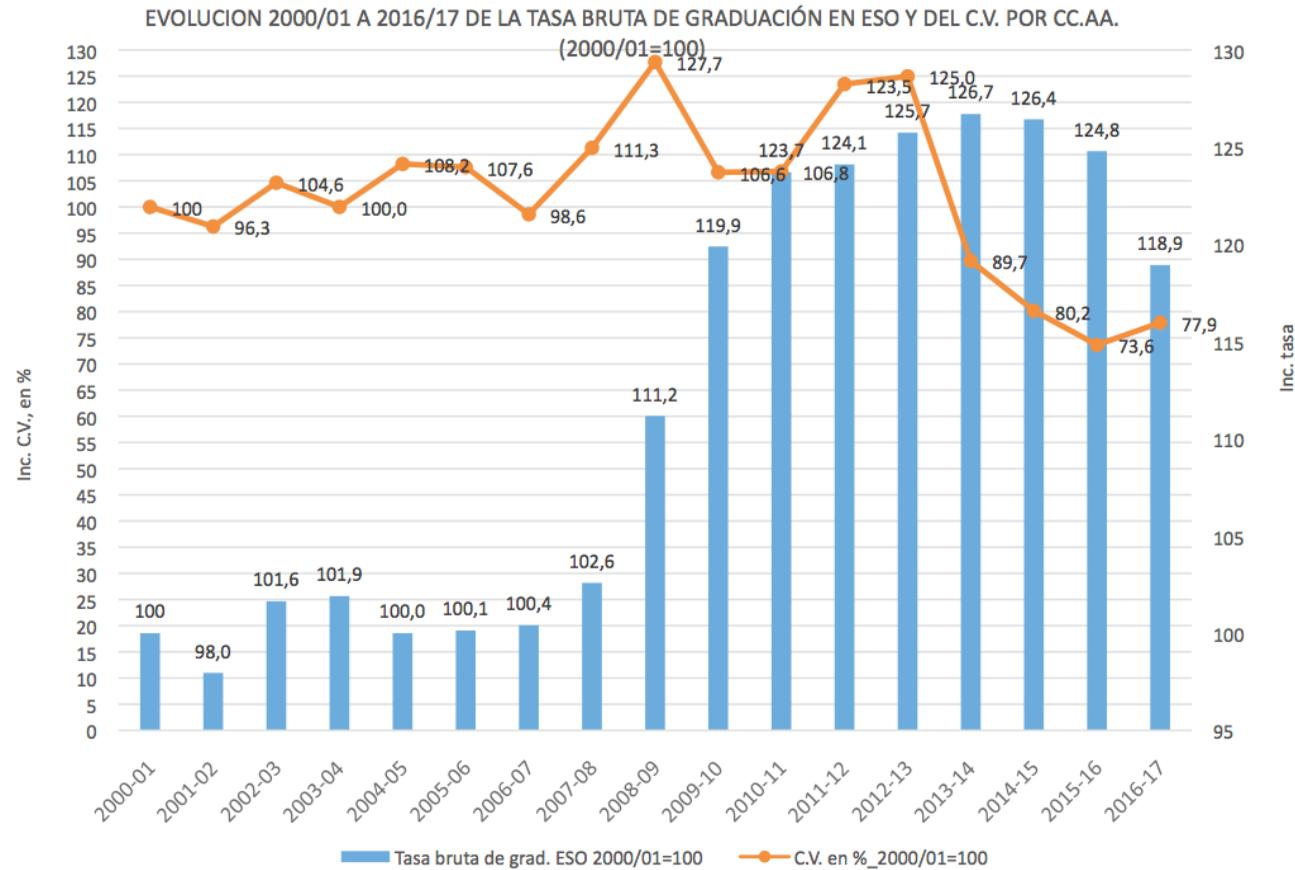


Gráfico 28

Es decir, mejora importante en la tasa de graduación, truncada por el bajón del último curso (primera promoción LOMCE) y reducción importante, a partir de 2008/09, de las diferencias territoriales en esta tasa.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de bruta de graduación en Educación Secundaria Obligatoria y de su C.V., en %, entre CCAA (sólo ordinaria, es decir, excluyendo la graduación obtenida a través de PCPI, FPB o en Centros de Educación de Personas Adultas)**

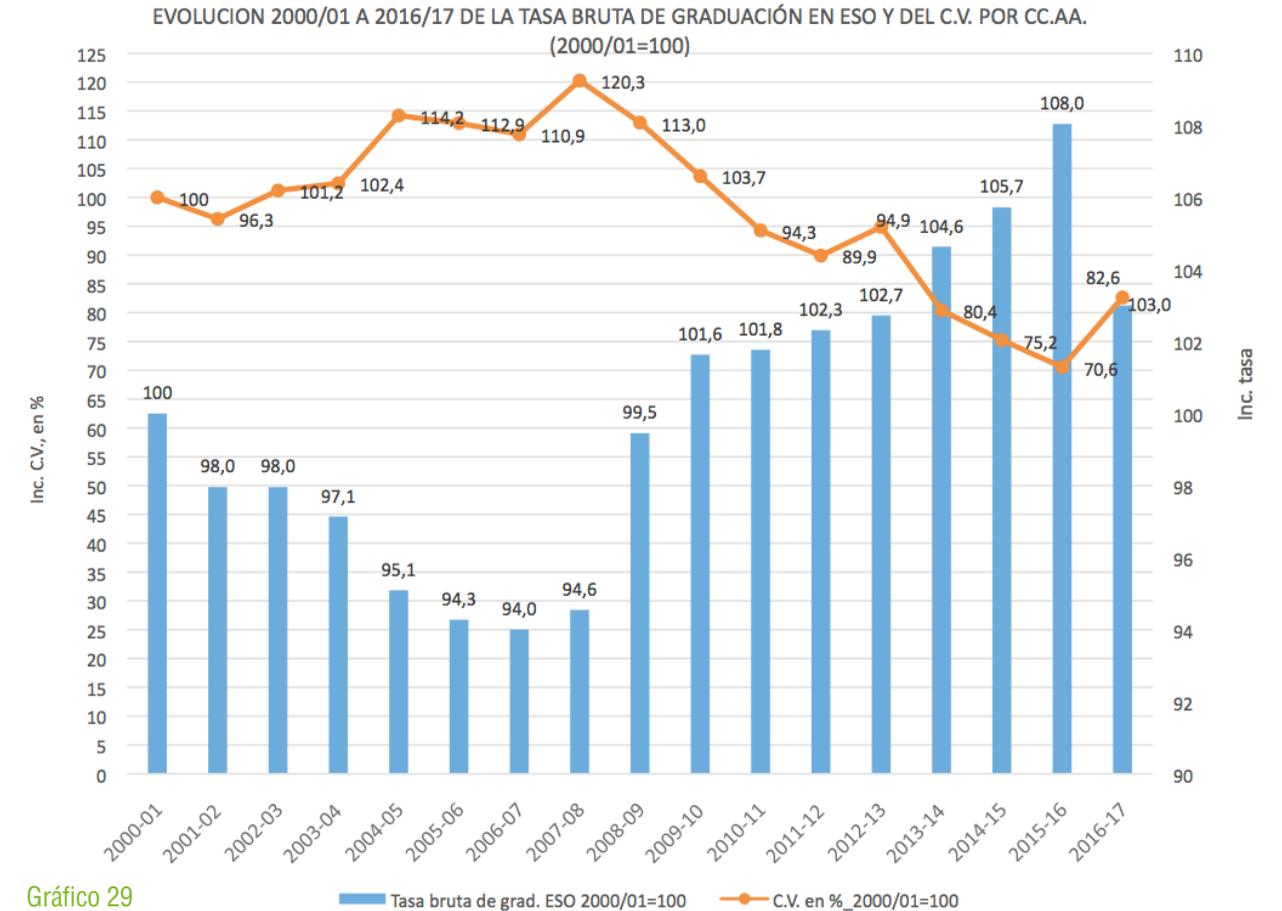


Gráfico 29

Es decir, leve mejora en la tasa de graduación, truncada por el bajón del último curso (primera promoción LOMCE) y reducción, a partir de 2008/09, de las diferencias territoriales en esta tasa. Ambos valores: crecimiento de la tasa y reducción del coeficiente de variación tienen evolución similar, pero con valores más bajos que la tasa bruta de graduación anterior, lo que indica que las segundas oportunidades para obtener la graduación (a través de los módulos voluntarios de los PCPI o de la F.P. Básica o de los Centros de Enseñanzas de Personas Adultas) han aportado más que esta vía ordinaria al incremento en las graduaciones en Educación Secundaria Obligatoria o a la reducción de las diferencias territoriales en la obtención de la graduación en Educación Secundaria Obligatoria.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de bruta de graduación en Bachillerato y de su C.V., en %, entre CCAA**

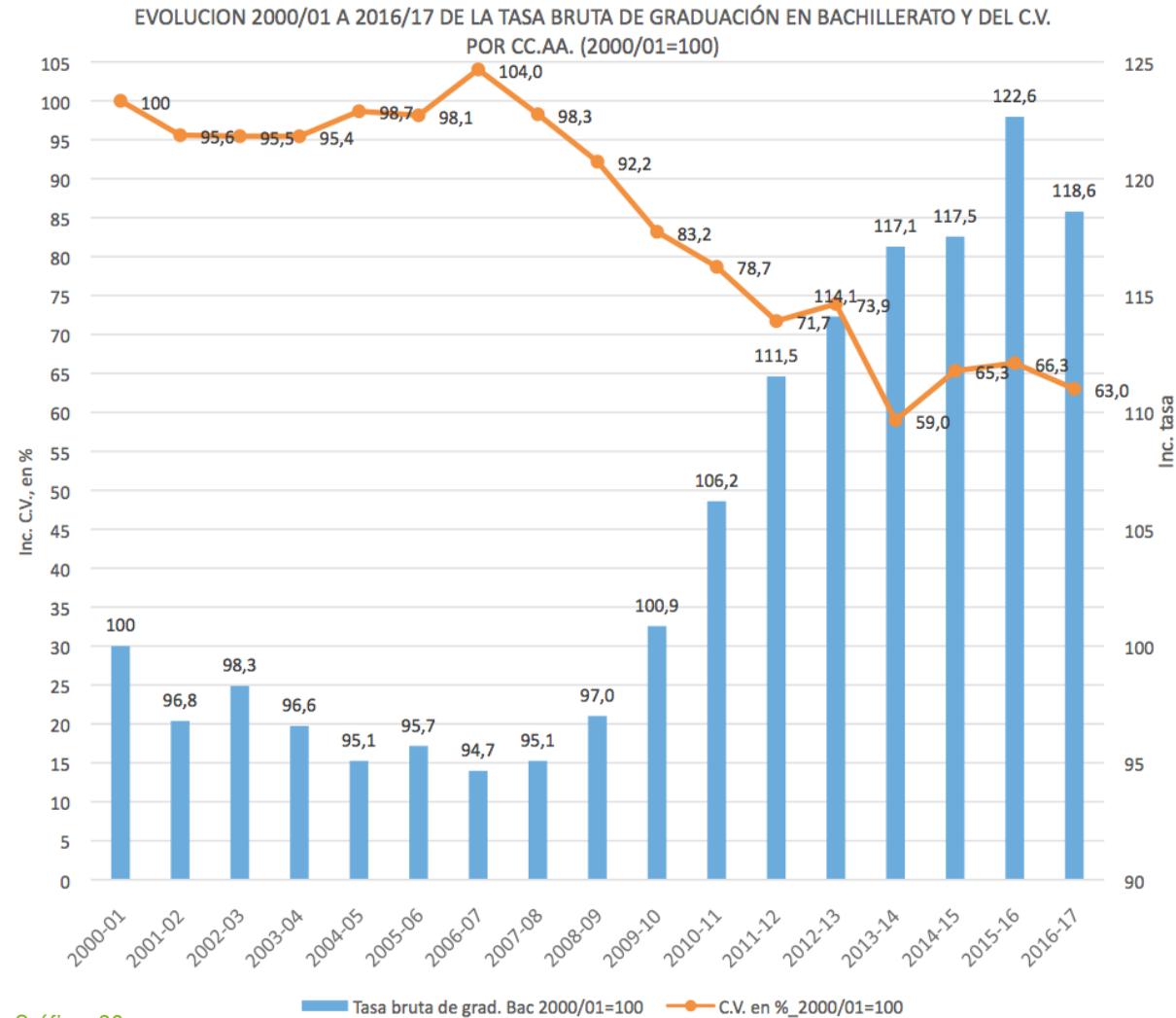


Gráfico 30

Es decir, mejora importante en la tasa de graduación, truncada por el bajón del último curso (primera promoción LOMCE) y fuerte reducción, a partir de 2008/09, de las diferencias territoriales en esta tasa.

**Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de bruta de graduación en Técnico de Formación Profesional y de su C.V., en %, entre CCAA**

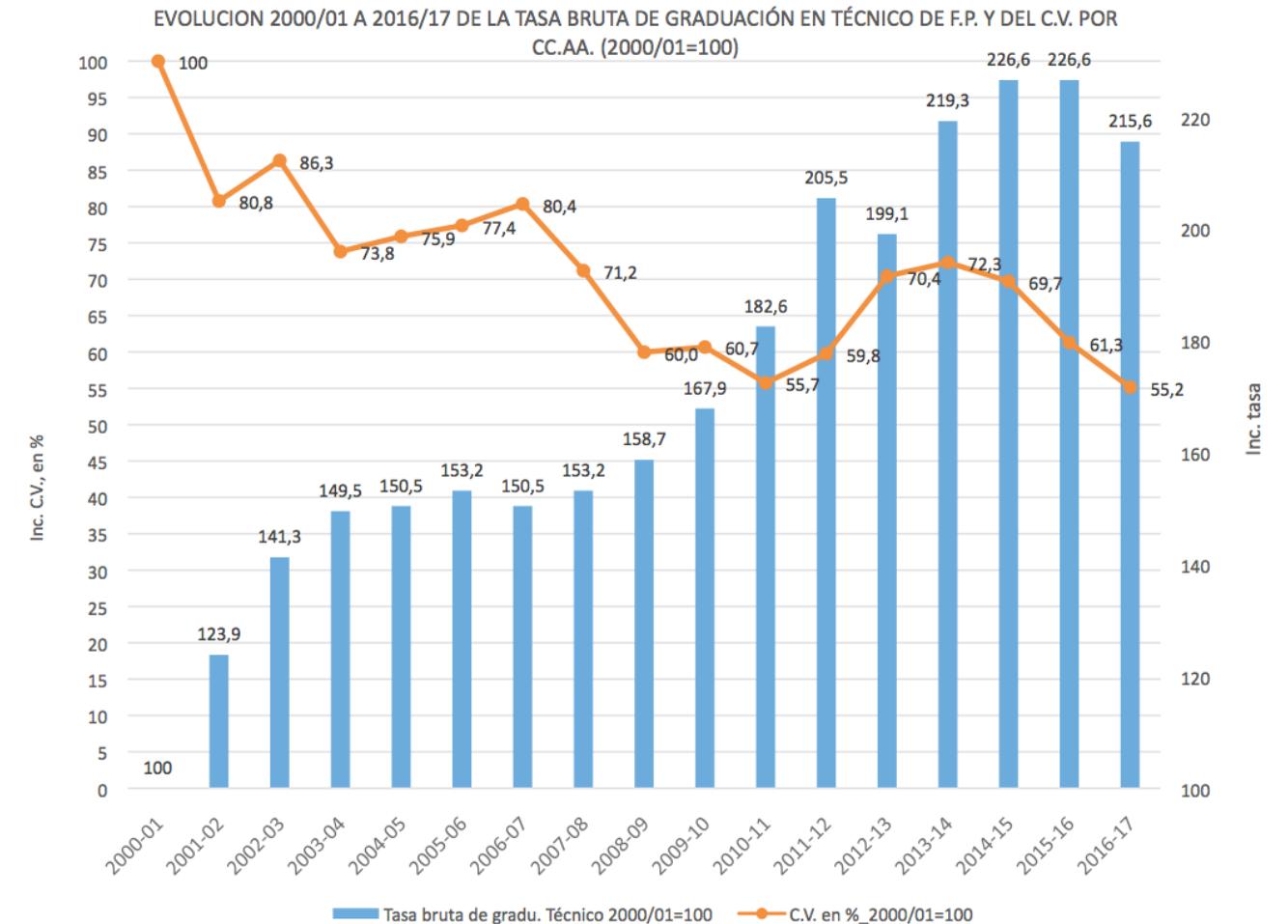


Gráfico 31

Es decir, fuerte mejora en la tasa de graduación y fuerte reducción, a la mitad, de las diferencias territoriales en esta tasa.

### Evolución, de 2000/01 (=100) a 2016/17, de la tasa de bruta de graduación en Técnico Superior de Formación Profesional y de su C.V., en %, entre CCAA

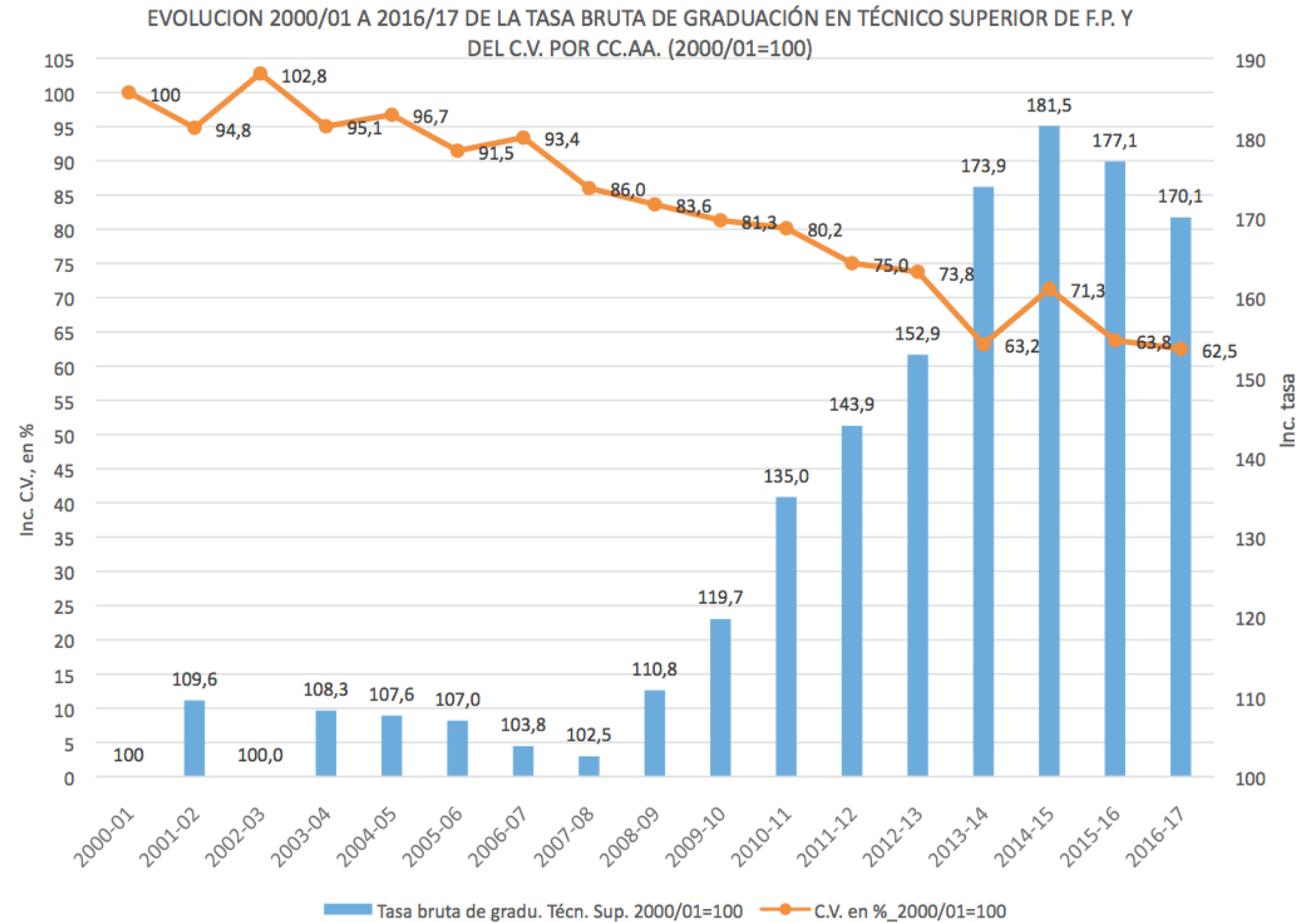


Gráfico 32

Es decir, fuerte mejora en la tasa de graduación y fuerte reducción, en más de un tercio, de las diferencias territoriales en esta tasa.

## RESUMEN

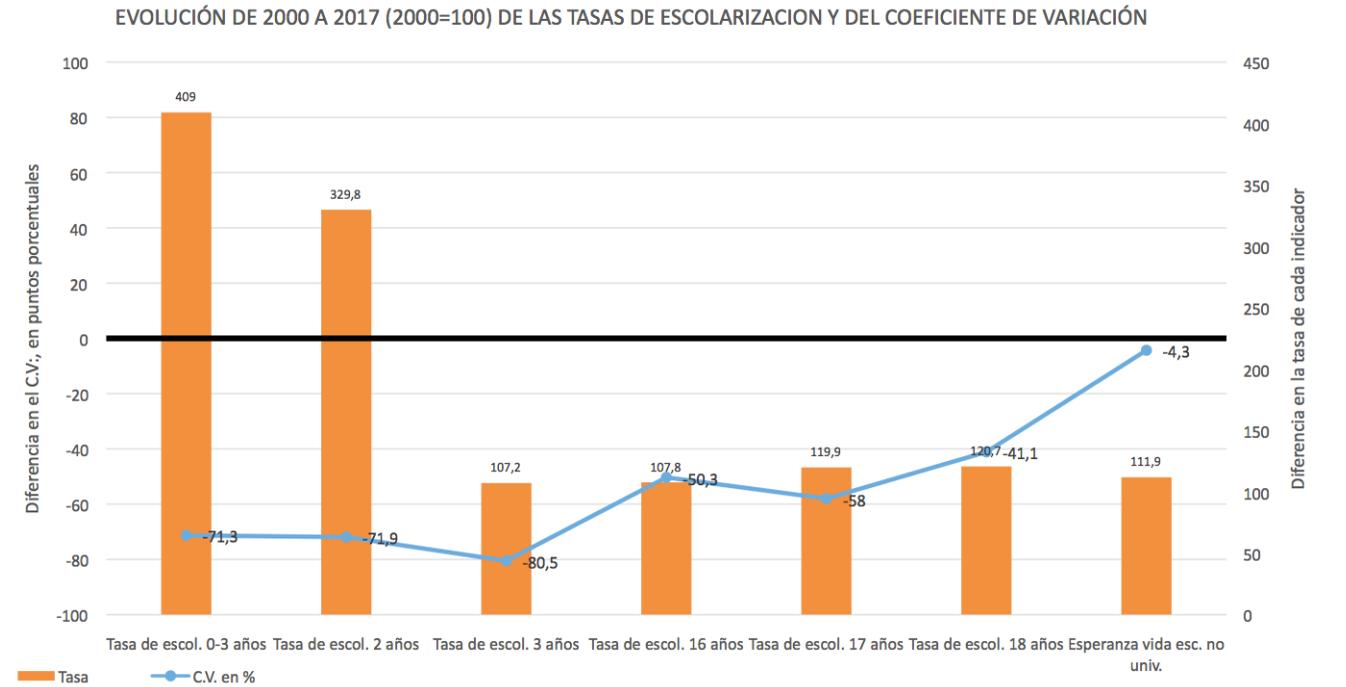


Gráfico 33

Es decir: a lo largo de estos diecisiete años las tasas de escolarización de todos los años estudiados han tenido incrementos, llegando al valor de 409 para la tasa de escolarización 0-3, siendo el valor del año 2000=100. Y a la vez, el coeficiente de variación, dándole valor 100 al que había en el año 2000, ha tenido descensos muy importantes en todos los casos, el mayor de ellos en la tasa de escolarización a los 3 años, cuyo coeficiente de variación se ha reducido en 80,5 puntos porcentuales hasta quedarse en la práctica convergencia interterritorial.

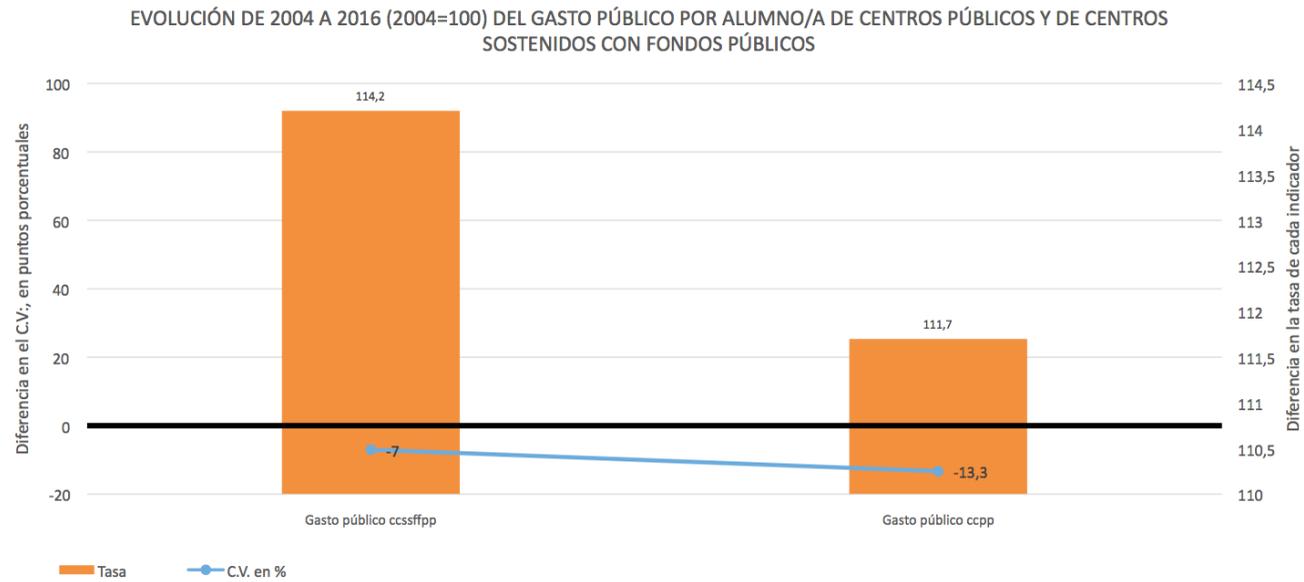


Gráfico 34

Es decir: Escaso incremento del gasto por alumno/a, siendo mayor en los centros concertados; y reducción, pero escasa, del coeficiente de variación de estos indicadores, que se mantienen en valores altos.

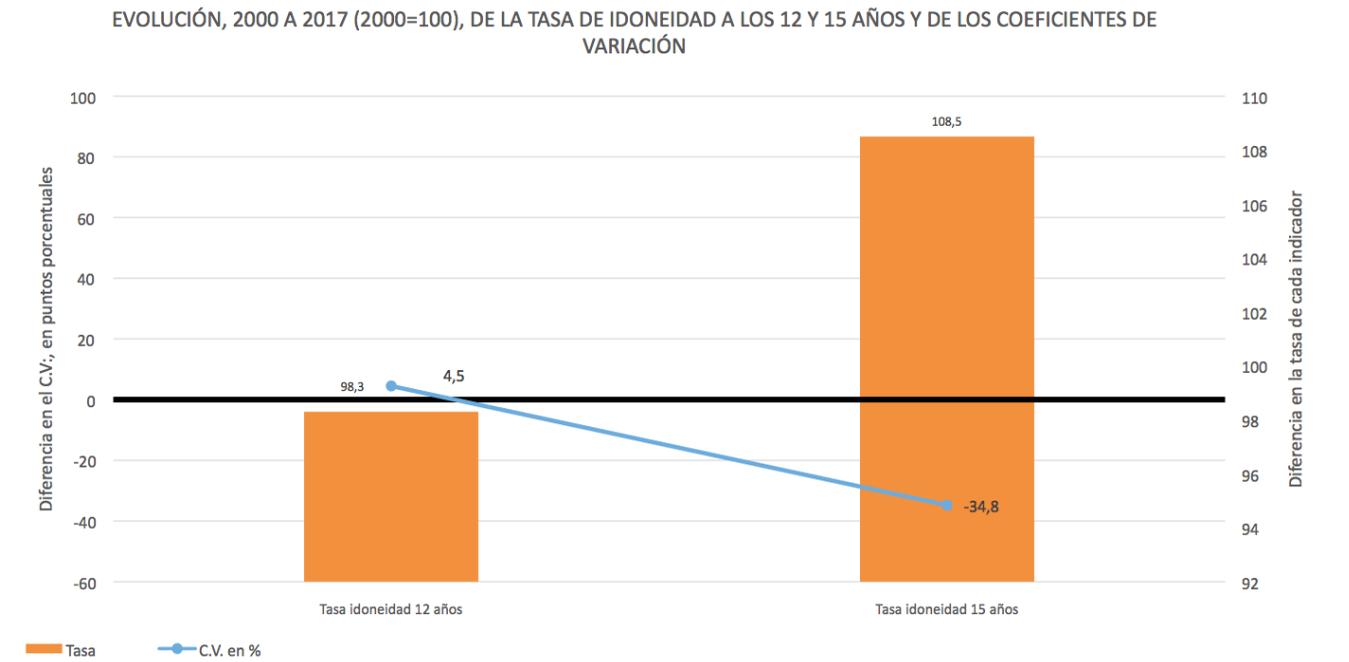


Gráfico 35

Es decir: muy leve descenso en la tasa de idoneidad a los 12 años (que presenta valores bajos) y aumento moderado de la tasa de idoneidad a los 15 años (con valores todavía bajos); aumenta escasamente la variabilidad en la tasa de idoneidad a los 12 años y se reduce claramente a los 15 años.

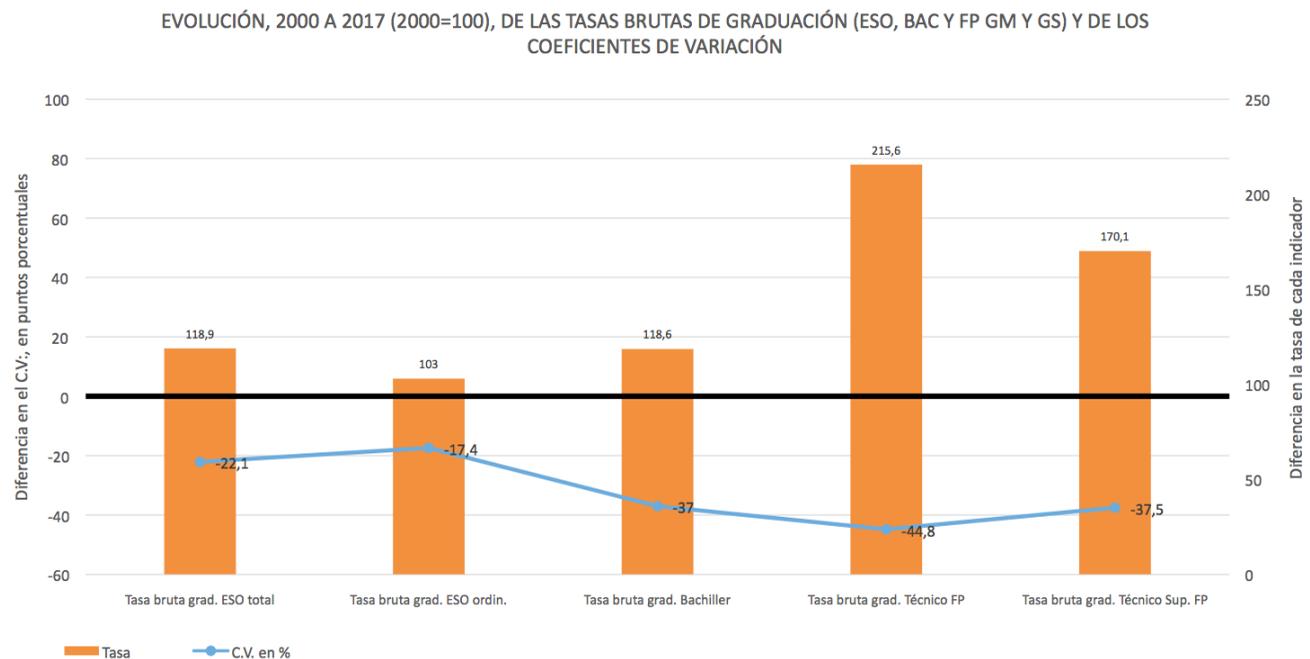


Gráfico 36

Es decir: en el periodo analizado aumentan las tasas brutas de graduación, llegando a más que duplicarse la de Técnico de FP; y se reducen claramente los coeficientes de variación, especialmente los de las etapas postobligatorias.

**En resumen: en un contexto de mejora de los indicadores, han disminuido, entre 2000 y 2017, las diferencias territoriales medidas a través del C.V. (en %), siendo esto así en quince de los dieciséis indicadores, todos menos la tasa de idoneidad a los 12 años (cuyas diferencias entre CCAA apenas crecen).**

## PROGRAMAS Y PROPUESTA

Los Reales Decretos de transferencias se hicieron traspasando las funciones y servicios que tenía en ese momento la Administración del Estado en cada territorio, así como los medios adscritos a los mismos, en materia de enseñanza no universitaria, que se transcribían en los anexos de los RR. Decretos de transferencias. No hubo criterios de compensación que paliaran servicios escasos o desiguales, es decir, se ignoró la desigualdad anterior.

Sin embargo, algunos gobiernos o grupos parlamentarios fueron más sensibles que otros a la desigualdad territorial. Así la LOE (ley 2/2006, orgánica de educación) desarrolló una Memoria económica (no sólo la MAIN, memoria de análisis de impacto normativo, obligada para todas las normas) en la se comprometieron –en el marco de los Objetivos europeos 2010– más de 9.500 millones de euros para el quinquenio 2006 a 2010 para diversos proyectos, aprobados como programas de cooperación con las CCAA, con fondos cuya distribución respondía, en la mayoría de los casos, a criterios de compensación de las diferencias territoriales de partida:

### Extensión y mejora del sistema educativos:

- Incremento de las plazas en el primer ciclo de Infantil (Plan Educa3).
- Incremento de la escolarización en Educación Secundaria Postobligatoria (FPG; y Bac).

### Medidas incluidas en la LOE:

- Becas y ayudas al estudio.
- Financiación del 2º ciclo de Educación Infantil,
- Programas de refuerzo y mejora en Primaria y Secundaria (PROA, ...). Atención a la diversidad y desdoblamientos.
- Incremento de los PCPI.
- Refuerzo lenguas extranjeras en Primaria y ESO.
- Refuerzo de las TIC Plan Escuela 2.0).
- Apoyo al profesorado y mantenimiento de la jubilación anticipada.

El plan se prolongó en 2011, hasta la llegada del nuevo Gobierno, que los suprimió en el presupuesto de 2012. Estas actuaciones ya tuvieron su antecedente en lo regulado en la LOGSE, cuyo el título V se denominaba de “La compensación de las desigualdades en educación”, e incluía la previsión de programas Estado/CCAA mediante convenio.

Sin embargo, la corrección de las desigualdades territoriales requiere –haya o no crisis o se aprueben o no nuevas normas– de políticas específicas de compensación de las desigualdades territoriales, coordinadas entre el Gobierno y las administraciones educativas de las comunidades autónomas y plasmadas en los documentos de programación y gestión presupuestaria. Así, en el Plan presupuestario 2019 ([http://www.hacienda.gob.es/CDI/estrategiapolitica/fiscal/2019/plan\\_presupuestario\\_2019.pdf](http://www.hacienda.gob.es/CDI/estrategiapolitica/fiscal/2019/plan_presupuestario_2019.pdf)) aparecía (pag. 47) como previsión para ese año, que por primera vez en varios años el gasto público educativo no descendería ni en porcentaje del PIB, ni en porcentaje de gasto público y que los fondos se

podrían destinar a diversos programas de compensación. Por otro lado en el Proyecto de Presupuesto para 2019 se recogía la primera parte del acuerdo de incremento de los fondos para becas, que llegaban, en 2020, hasta el 36% de su cuantía, así como diversas propuestas de mayor dotación de los programas de cooperación territorial recogidos en la MAIN del decaído proyecto de la LOMLOE.

Sólo una política decidida, por parte del Gobierno y las CCAA y Ayuntamientos, que asuma como uno de sus objetivos esta compensación podrá hacer que la diferencia territorial en la gestión de las competencias educativas corrija la desigualdad actual y ayude a cerrar la brecha que suponían las diferentes condiciones en el ejercicio del derecho a la educación incluidas en las competencias transferidas. Este objetivo sólo se podrá alcanzar con un acuerdo plurianual entre el MEFP y las Consejerías de Educación de las CCAA, contando con un importante fondo para la compensación de las desigualdades territoriales.



**Fundación Investigación, Desarrollo  
de Estudios y Actuaciones Sociales**