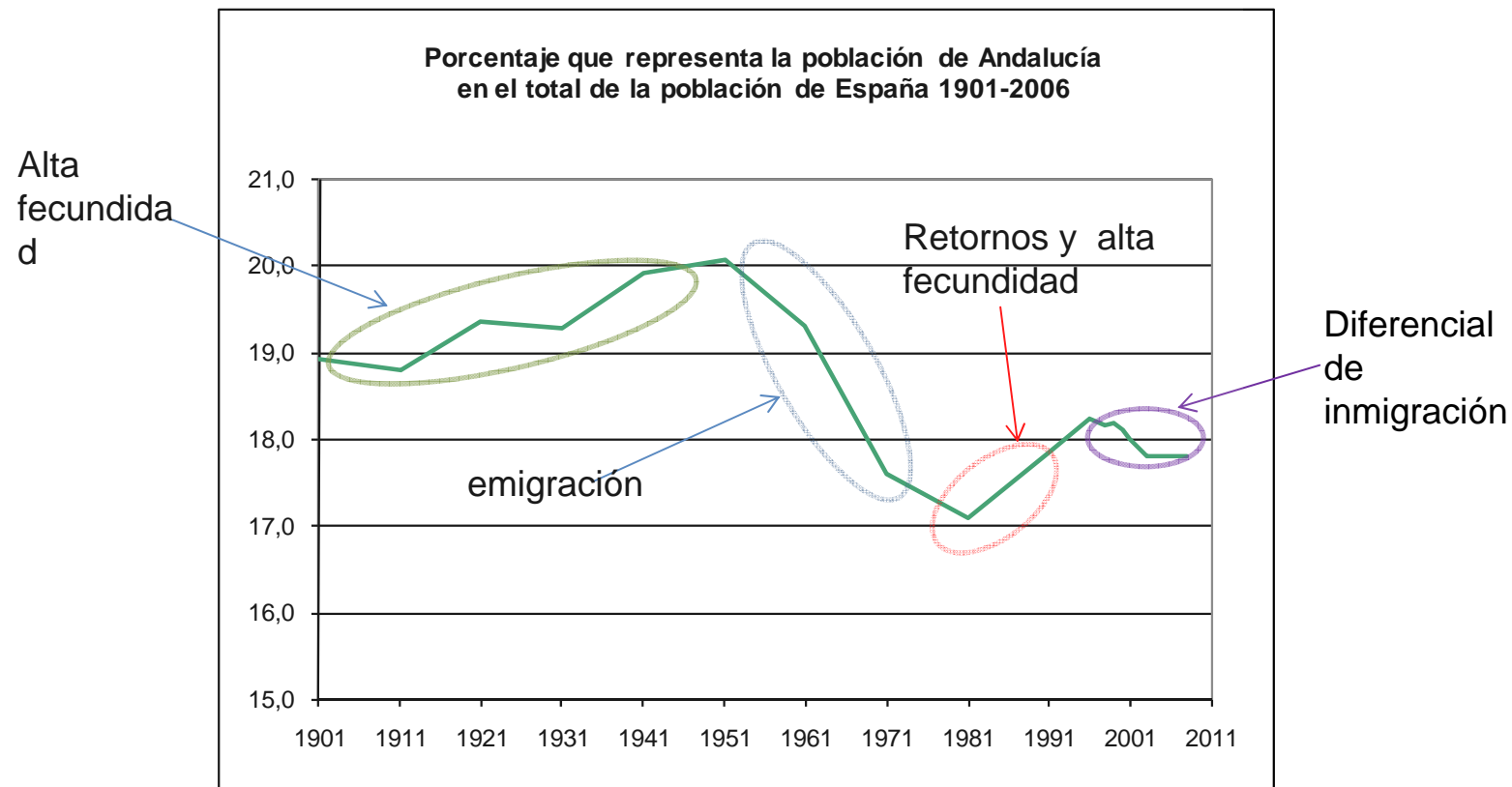


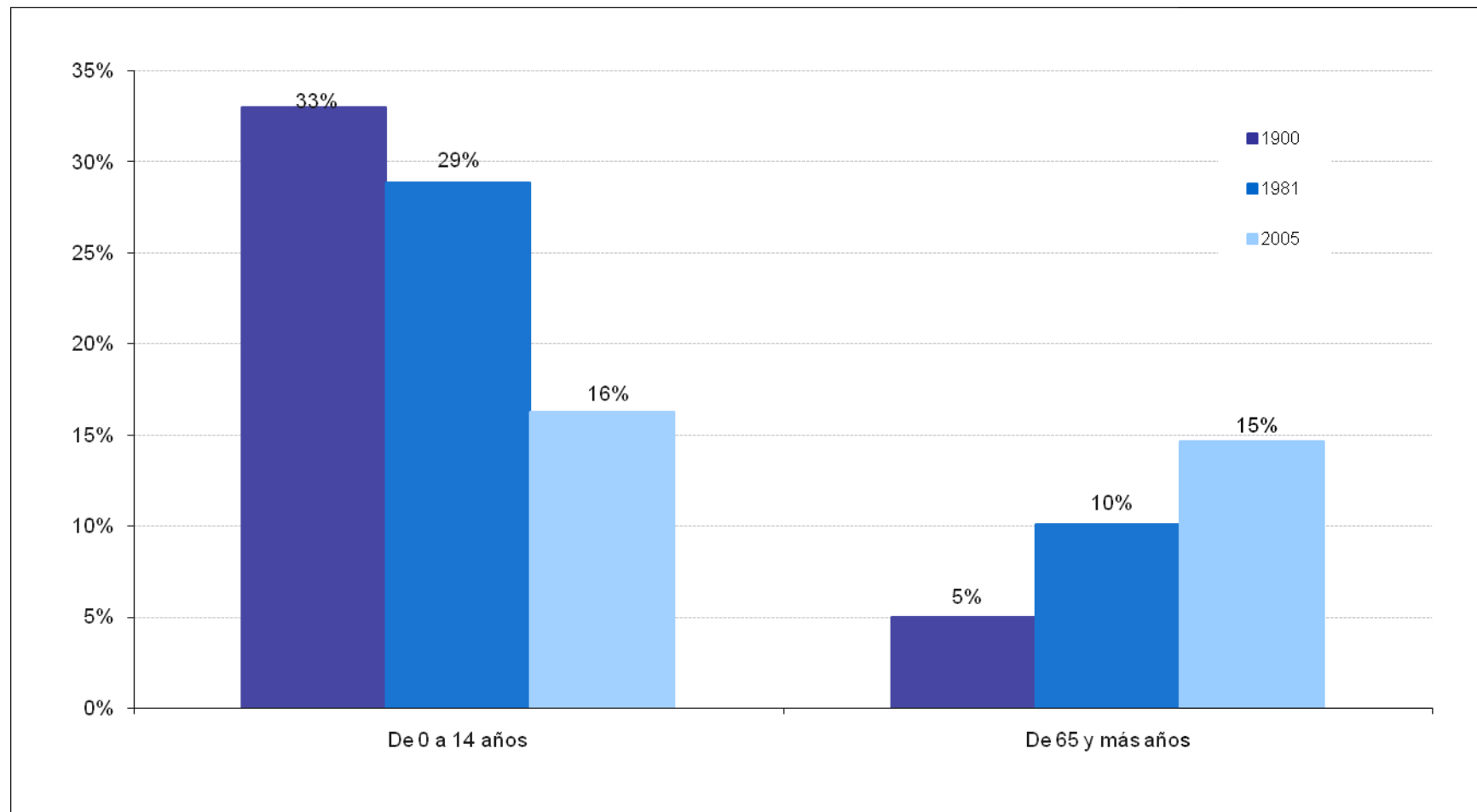
El marco demográfico de Andalucía

Juan Antonio Fernández Cordon
Instituto de Economía, Geografía y
Demografía
Centro de Ciencias Humanas y Sociales
Centro Superior de Investigaciones
Científicas
Sevilla, 30 de Octubre 2008

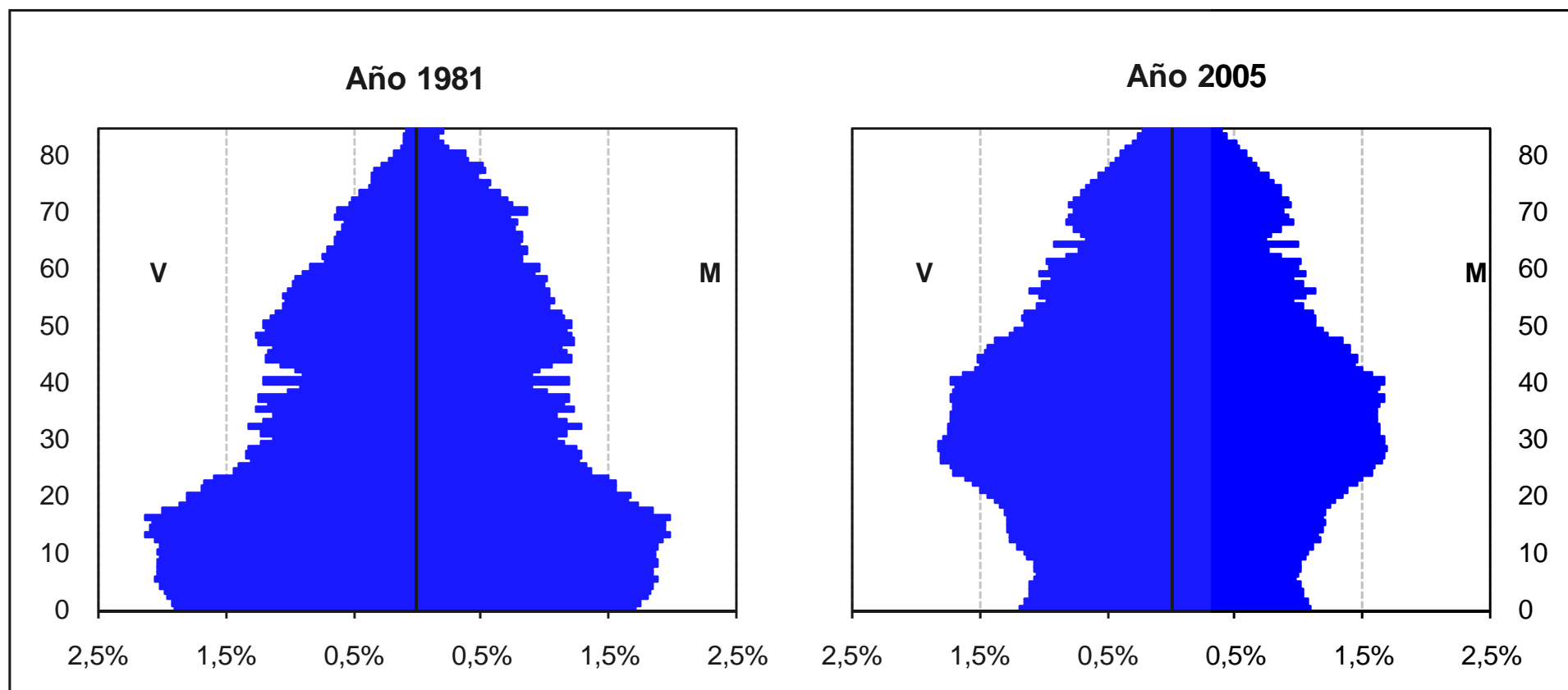
Evolución del peso de la población andaluza en el total de España (en %) 1901-2008



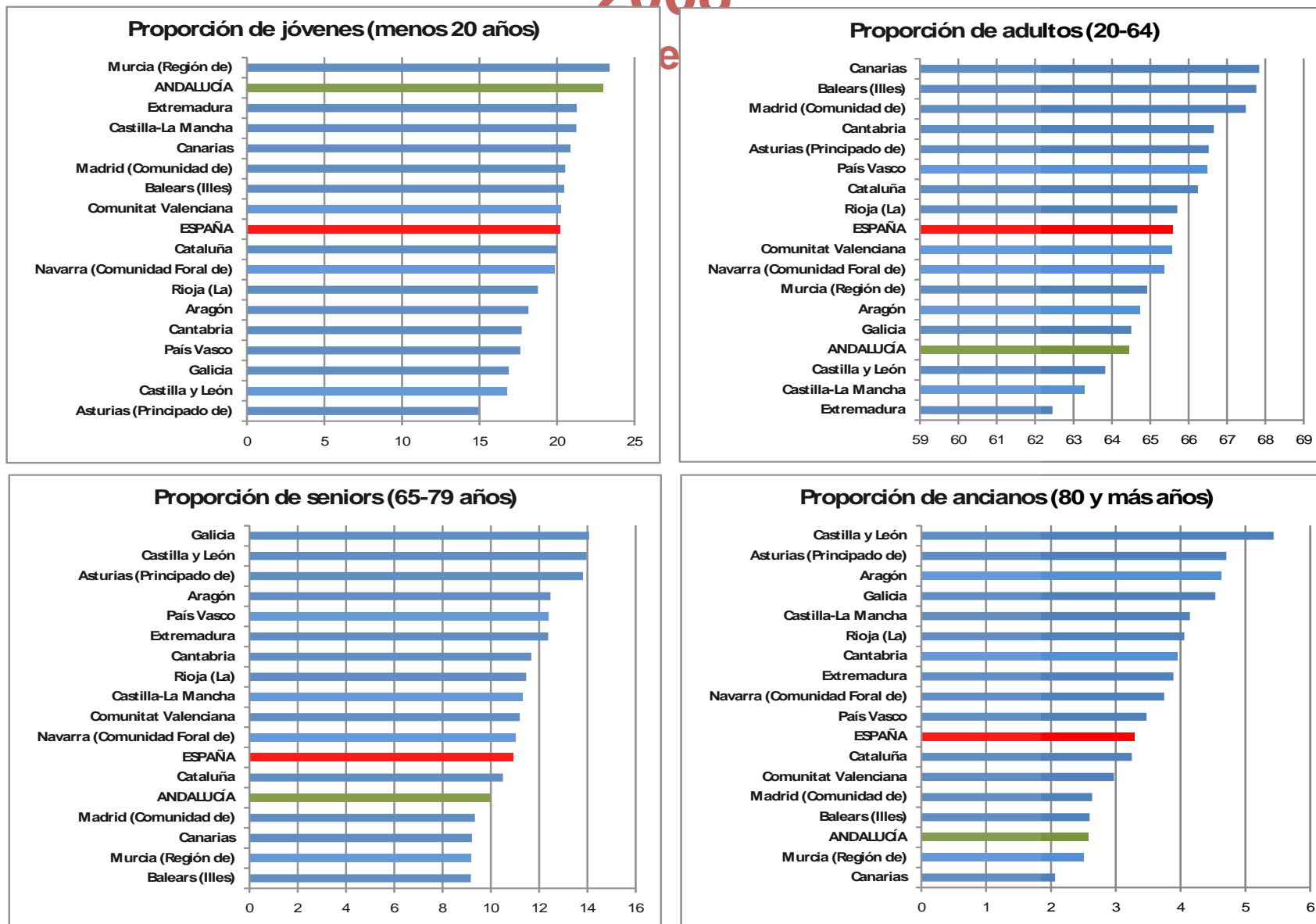
Estructura por edades de la población andaluza Evolución a largo plazo 1900-2005



Estructura por edades de la población andaluza 1981 y 2005



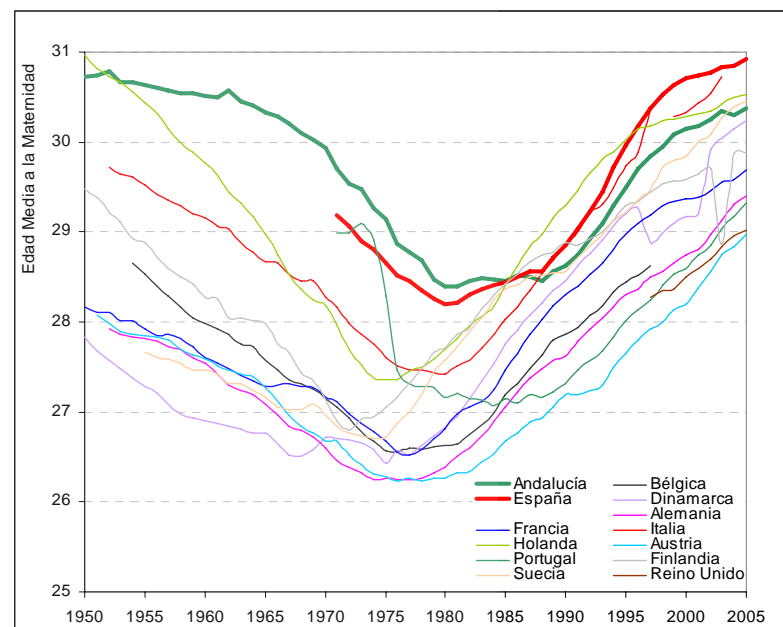
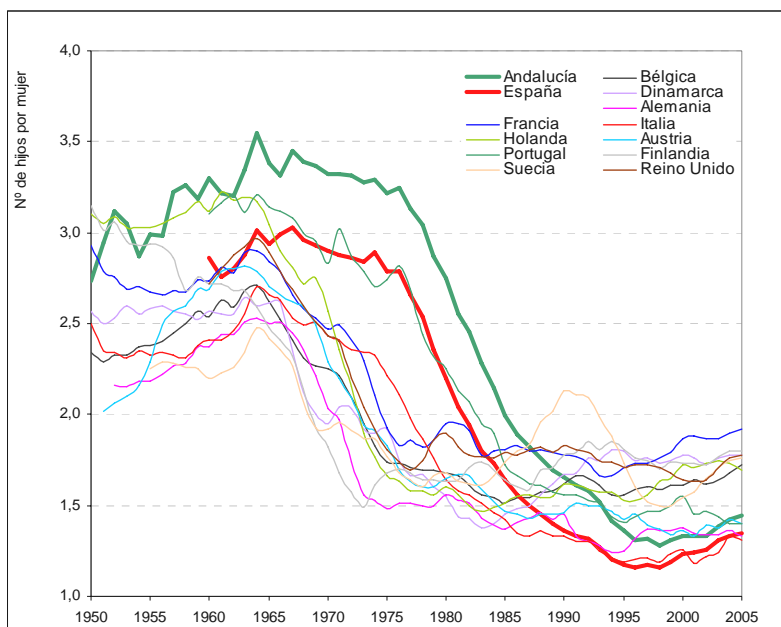
Estructura por edades de las CCAA en 2008



Fuente: INE – Padrón Municipal de Habitantes

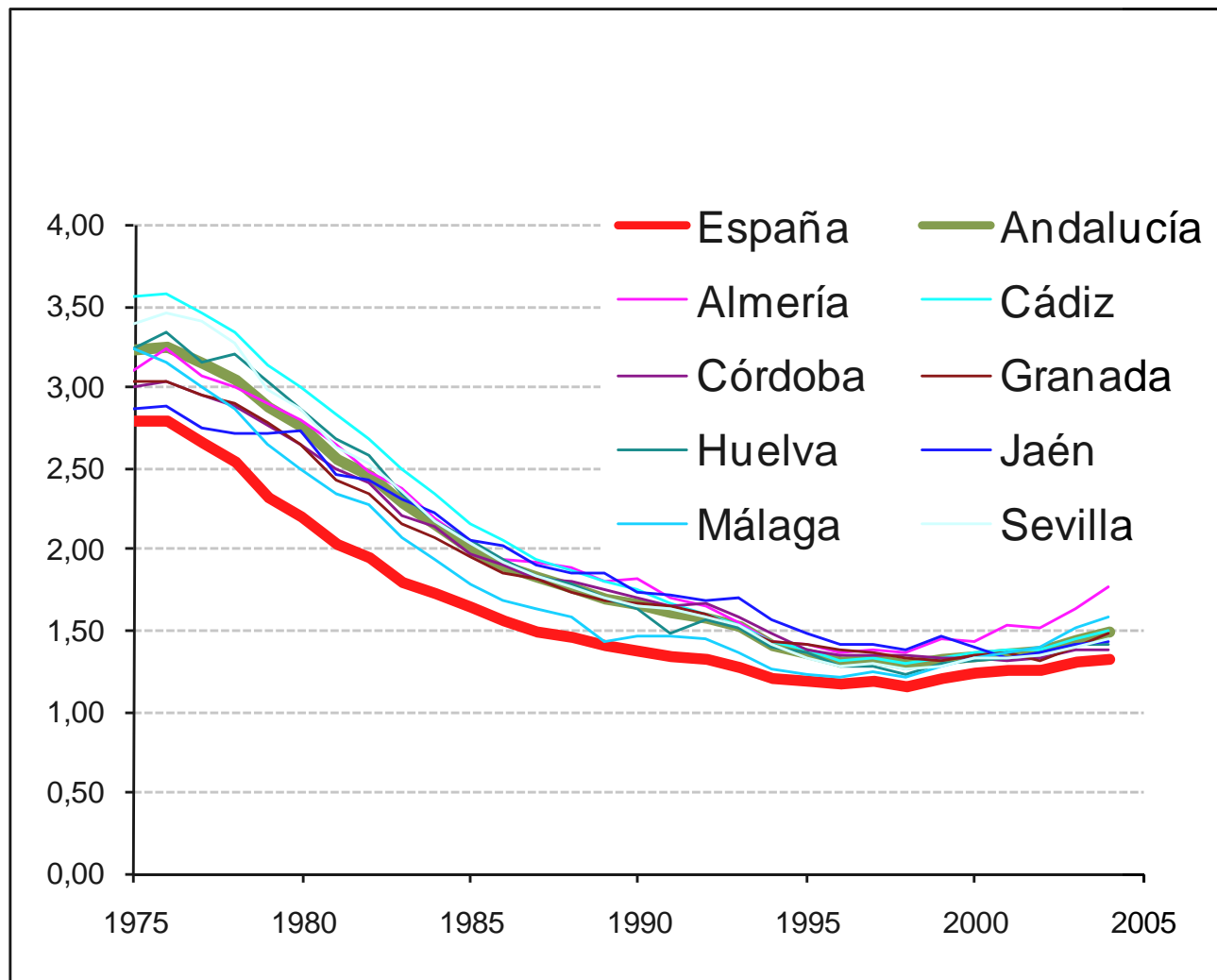
LA FECUNDIDAD – ANDALUCÍA Y ALGUNOS PAÍSES DE LA U.E.

1950 - 2005



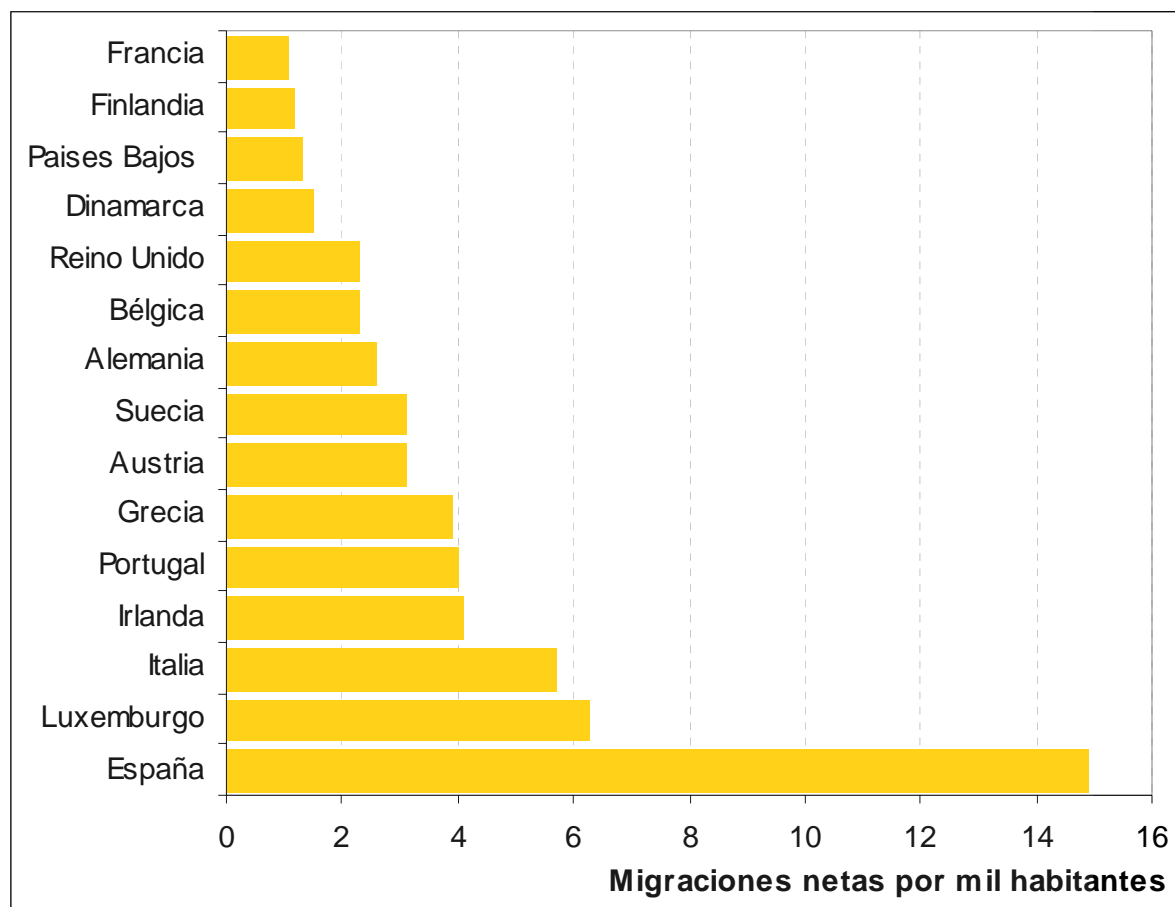
Evolución de la fecundidad 1975 – 2005

España, Andalucía y provincias

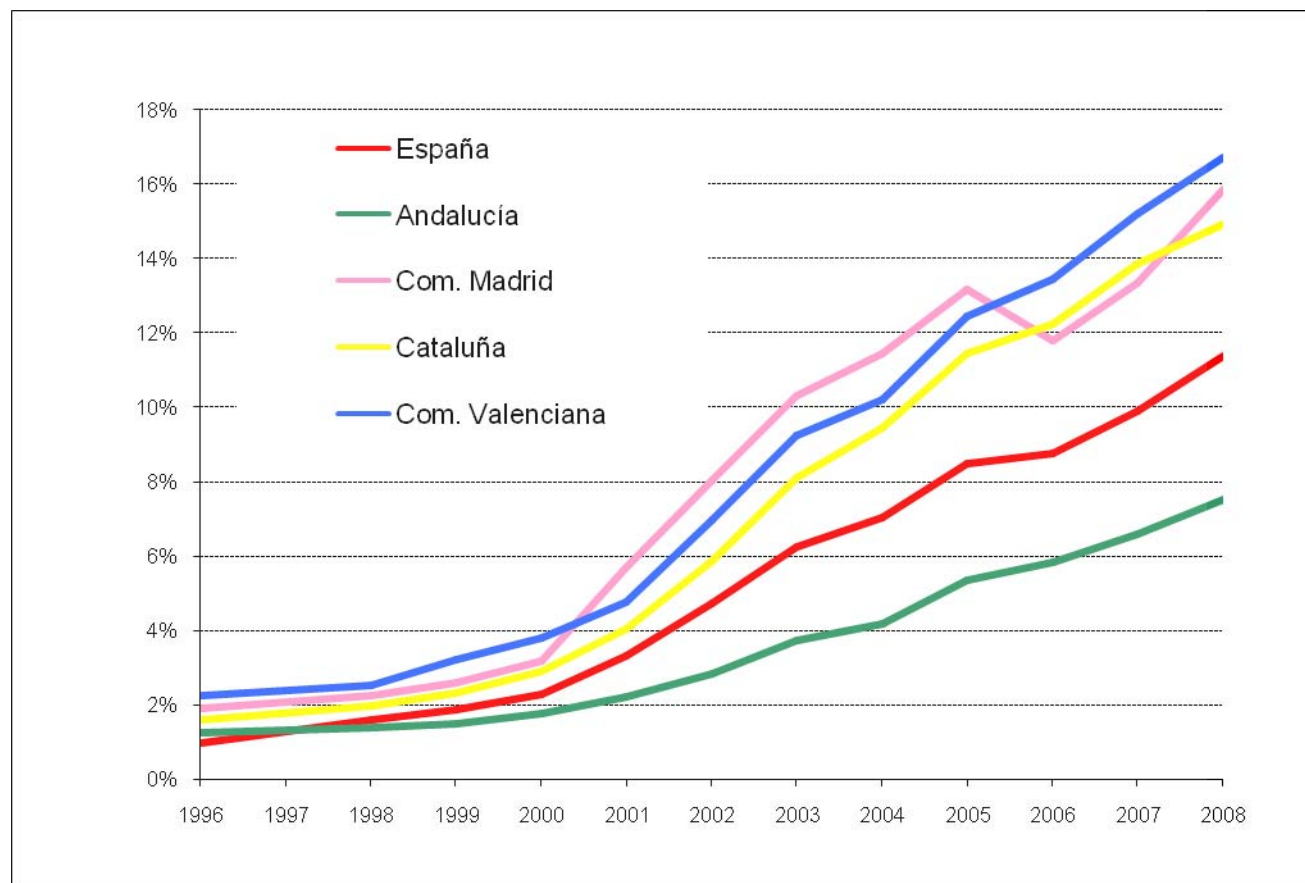


MIGRACIONES INTERNACIONALES NETAS POR AÑO (POR MIL HABITANTES)

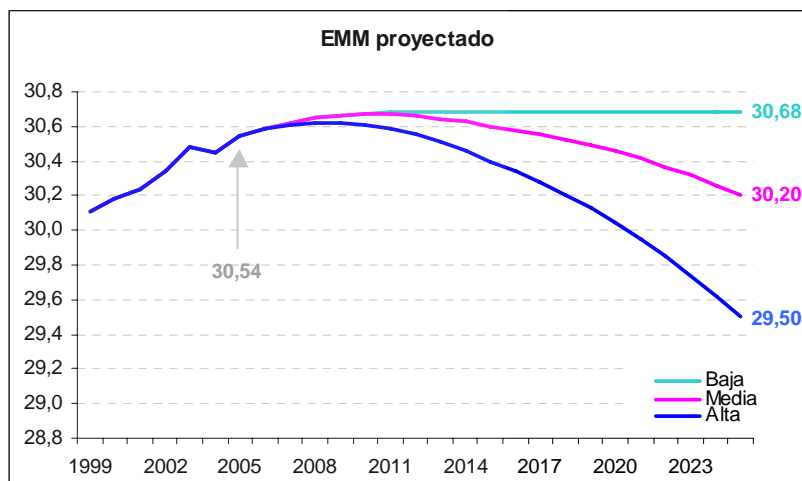
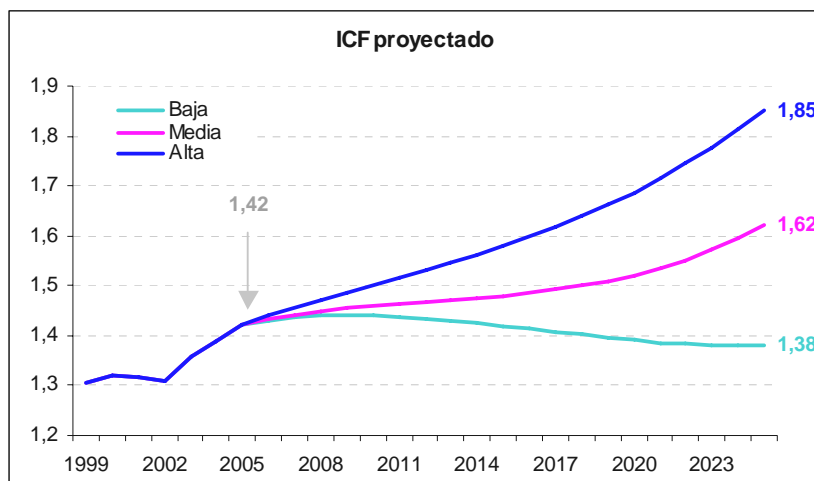
PAÍSES DE LA U. E. AÑO 2004



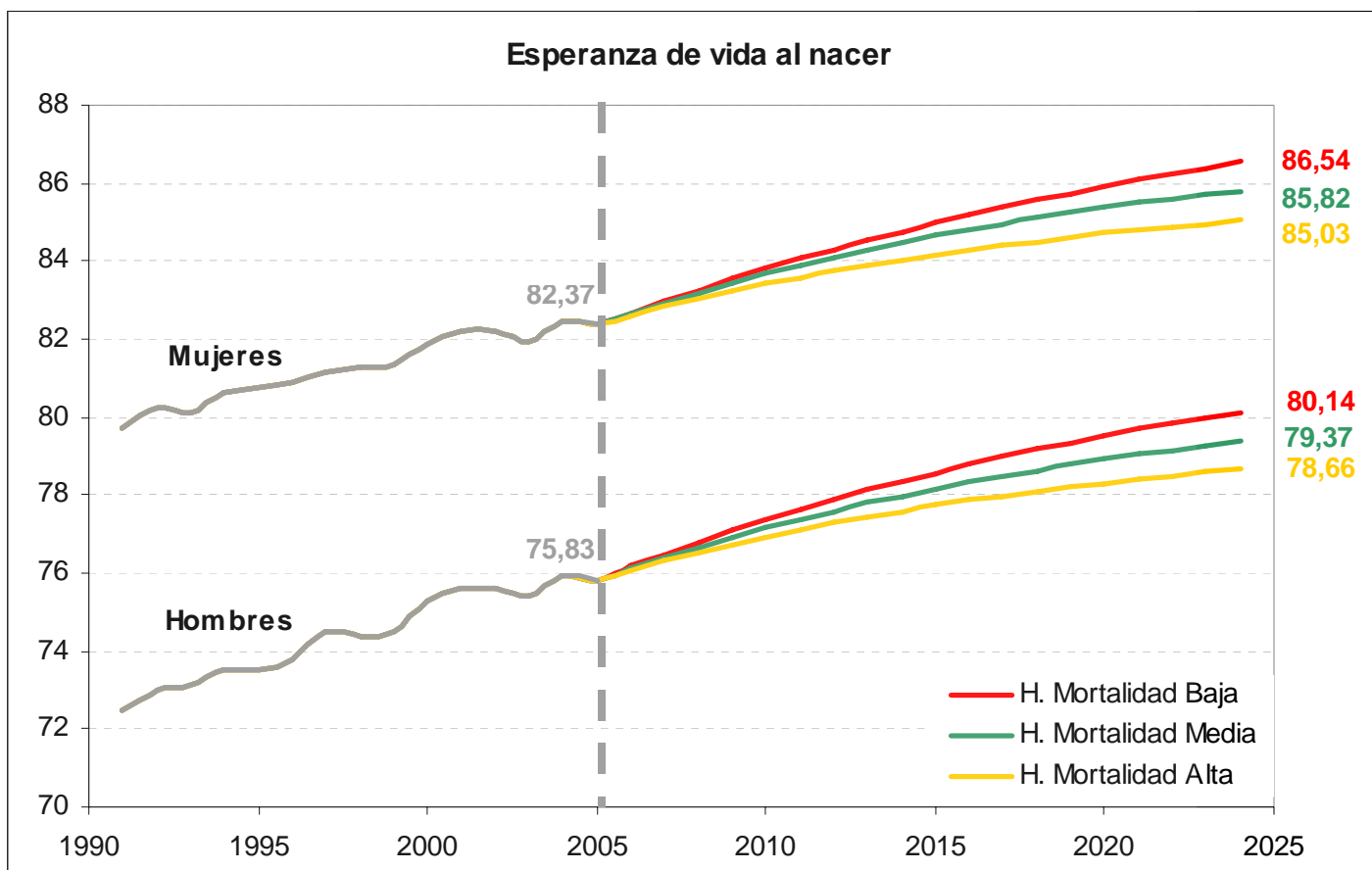
Evolución de la proporción de extranjeros en España y algunas CCAA (en % de su población) 1996-2008



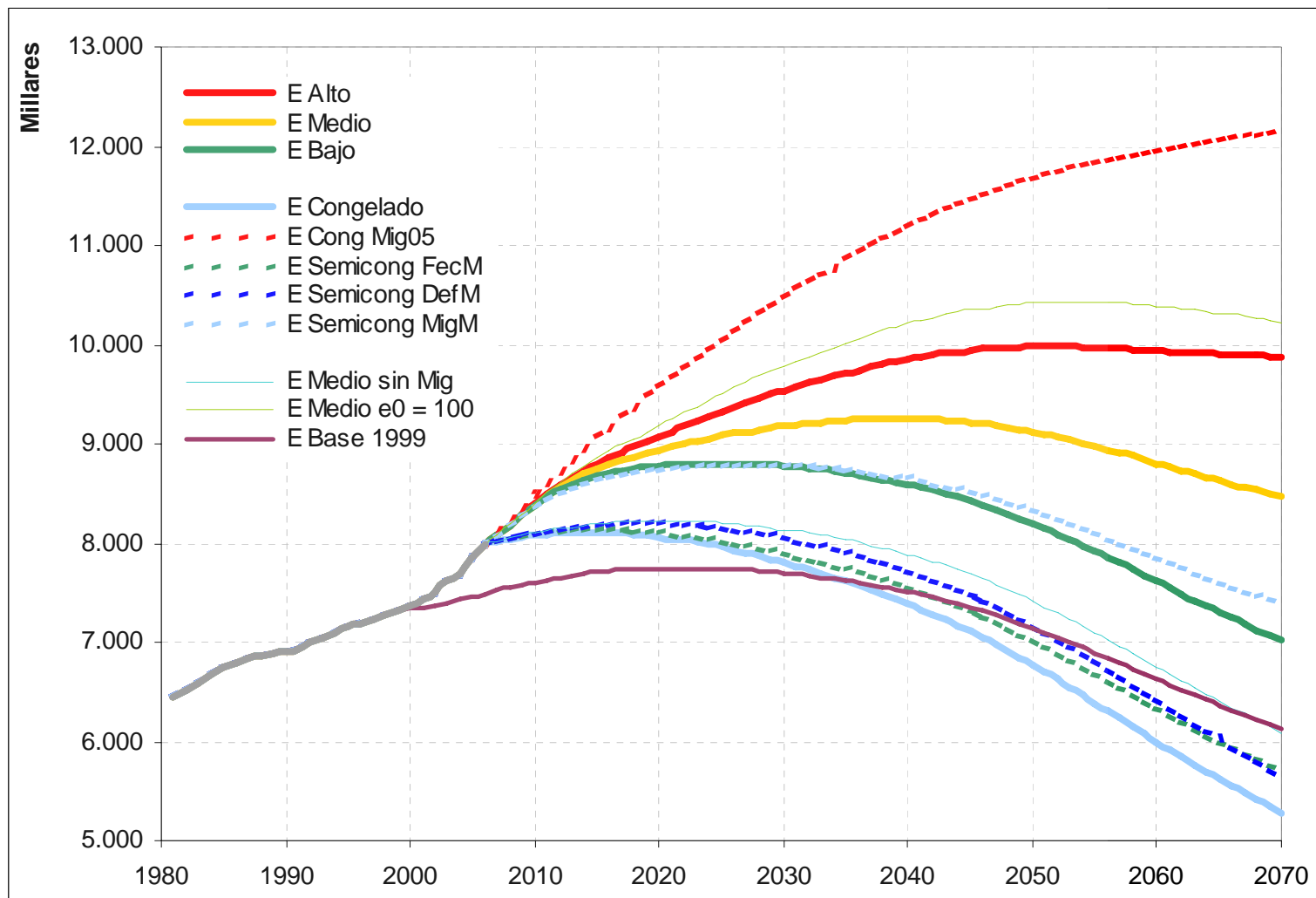
Proyección de la fecundidad en Andalucía hasta 2025



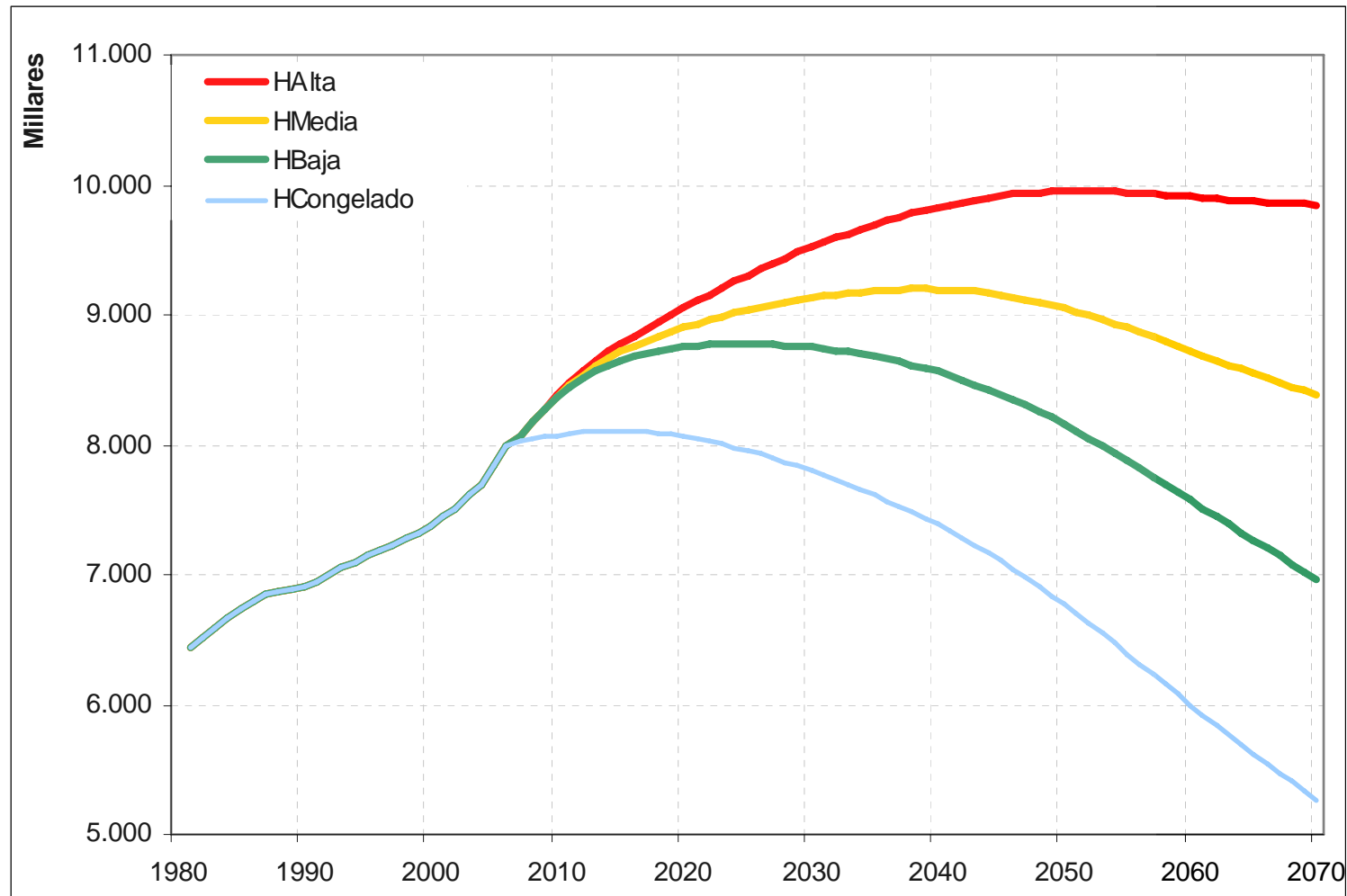
Evolución y proyección de la esperanza de vida al nacer en Andalucía 1990-2025



LA POBLACIÓN FUTURA ALGUNAS SIMULACIONES. 2006-2070

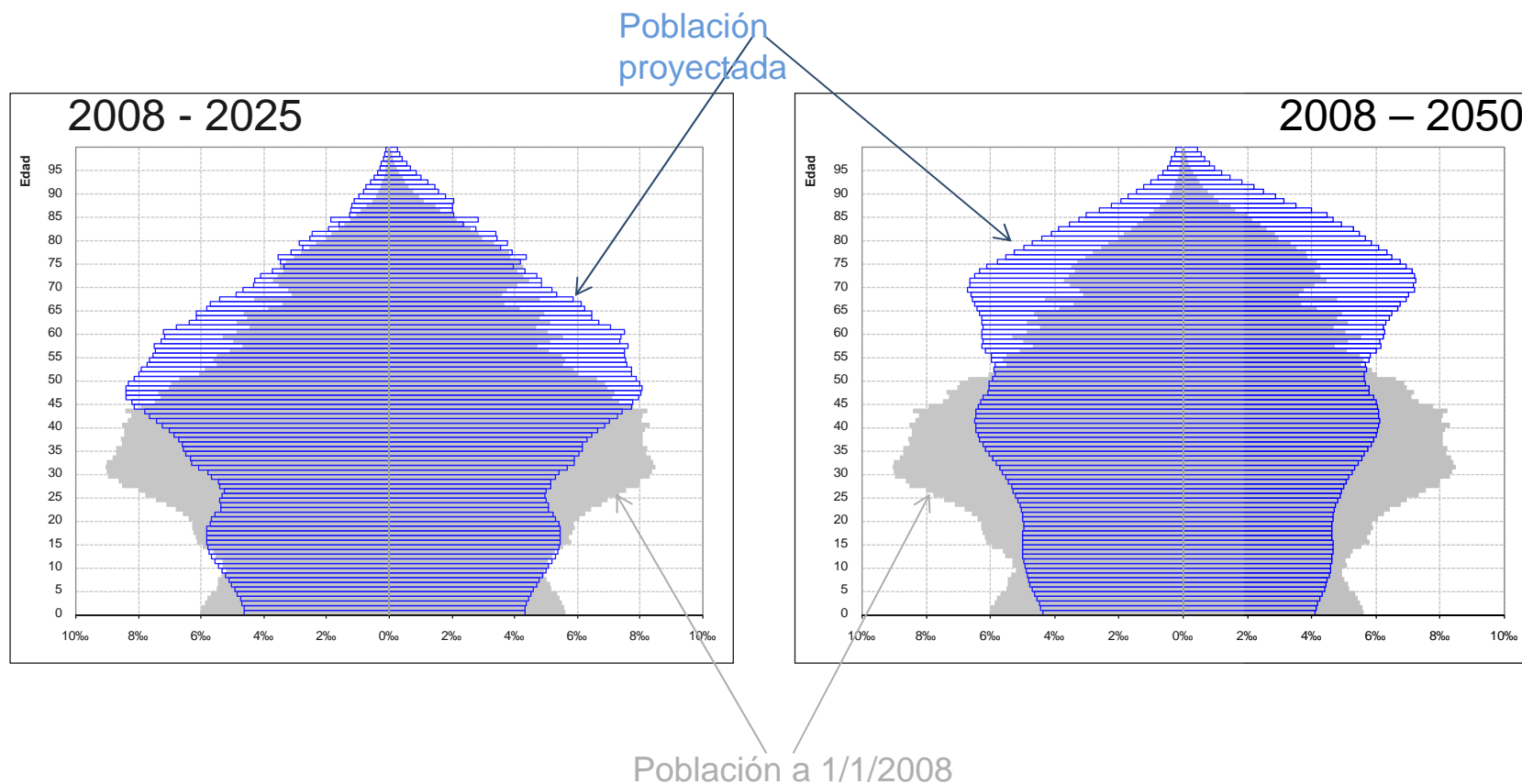


Evolución y proyección de la población andaluza 1990-2070



Fuente: IEA - Proyección de la población andaluza 2006-2070

Estructura por edades de la población de Andalucía 2008, 2025 y 2050



Fuente:

2008: INE - Padrón Municipal de Habitantes

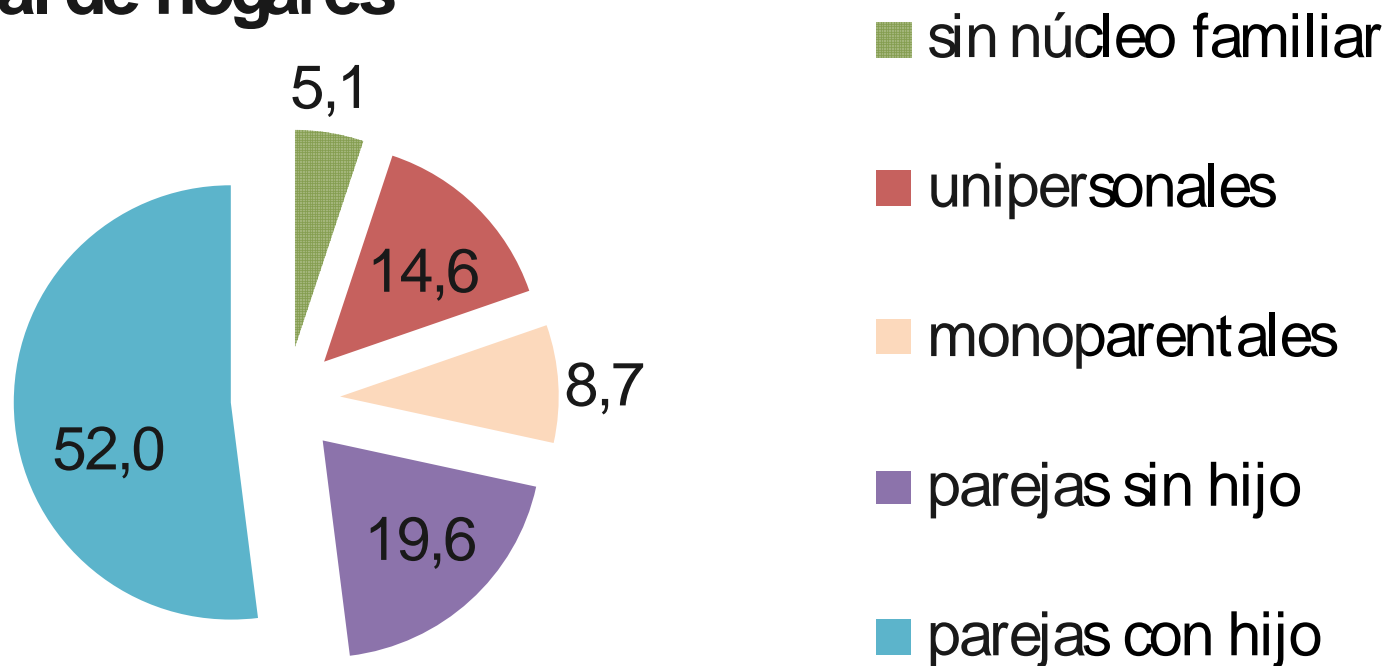
2025 y 2050: Escenario medio de las proyecciones del Instituto de Estadística de Andalucía

Aspectos de la segunda transición

- Creciente participación de las mujeres en las actividades de mercado
- Creciente inestabilidad familiar
 - Retraso de la formación
 - Sustitución del matrimonio por otras formas
 - Mayor incidencia del divorcio
- Baja fecundidad

Estructura de los hogares en Andalucía 2007

%del total de hogares



SISTEMA EDUCATIVO Y CUALIFICACIÓN DE RECURSOS HUMANOS

Antonio Trinidad Requena
Universidad de Granada

“No siembres hoy lo que no quieres cosechar mañana; no utilices ahora la represión para conseguir más libertad, ni aumentes la violencia para que un día nos liberemos de la violencia, ni favorezcas la mentira como herramienta para conseguir en el futuro la verdad” (Fernando Savater)

INTRODUCCIÓN

El capital humano es un recurso productivo que no sólo contribuye al crecimiento económico, sino que es, uno de los pilares básicos para conseguir la igualdad de oportunidades en nuestra sociedad. El adecuado funcionamiento y la calidad de los sistemas educativos son vitales para la formación del capital humano durante las diferentes etapas educativas. Con esta afirmación comienza el programa nacional de reformas de España en el eje “aumento y mejora del capital humano”.

Pero que se entiende por Capital humano, según la OCDE es el conjunto de conocimientos, cualificaciones, aptitudes y otras cualidades que un individuo posee y que interesan a la actividad económica. El capital humano constituye, por consiguiente, un bien inmaterial que puede hacer progresar o sostener la productividad, la innovación y el empleo. Por ello uno de los grandes objetivos de las sociedades post industriales modernas es la fácil accesibilidad a los servicios educativos. Se pretende que toda persona, cualquiera que sea su origen social, tenga la oportunidad de alcanzar el más alto nivel de educación que desee. Los beneficios que la sociedad obtiene de la inversión en educación son netamente superiores a los costes de formación que asume, como se ha comprobado, los beneficios calculados son más elevados que los costes de formación.

Beneficios que van más lejos a los del conjunto de la sociedad. Es bien conocido el hecho de que el nivel de formación/educación está correlacionado de manera positiva con los resultados individuales obtenidos en el mercado de trabajo. Aquellos individuos que tienen niveles de formación más elevados tienen mayores oportunidades para encontrar un empleo, corren menos riesgo de estar en paro, reciben remuneraciones más altas y están mejor preparados para afrontar los retos de la globalización. Sin olvidar, la capacidad que tiene el sistema educativo en la creación del Capital social.

La emergencia del concepto de capital social ha provocado un indudable impacto en el análisis de la influencia que tienen los distintos actores del entorno social más cercano en las oportunidades sociales de los individuos. Aunque en la actualidad su aplicación más extendida sea aquella que tiene que ver con el desarrollo económico y social, prácticamente desde su nacimiento el término capital social ha estado vinculado al ámbito educativo. Dos de los autores que más han impulsado el concepto, como han sido Pierre Bourdieu y James S. Coleman, dedicaron buena parte de su esfuerzo intelectual al campo de la educación; no así Robert Putnam, cuyas aportaciones no están dirigidas a los temas educativos. En términos generales, el capital social se define como la capacidad que tienen los actores de disponer de ciertos recursos gracias a su acceso a conexiones y redes sociales.

Pero si en las sociedades modernas la inversión en capital humano es importante¹, en la que se ha venido en llamar la sociedad del conocimiento es determinante, sobre todo, porque cada vez se producirá más conocimiento, se estima que el volumen de conocimiento se dobla actualmente en menos de cinco años y la economía que regirá en esta sociedad es la economía del conocimiento. Economía que no basa la producción de bienes o servicios en las materias primas, sino en el conocimiento como la principal fuente de la dinámica económica, siendo el conocimiento el centro, como señala Drucker (1998), de la producción de riqueza.

Ante esta nueva realidad social, el Consejo Europeo de Lisboa del 2000 se marca el objetivo estratégico de convertir Europa antes del 2010 en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. Para responder a este reto, se establecieron objetivos comunes para los sistemas de educación y formación europeos, con arreglo al principio del *aprendizaje permanente*, a fin de.

- Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea, para que se conviertan en una referencia de calidad mundial.
- Facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación.
- Abrir los sistemas educativos y de formación a un mundo más amplio.

Los Estados miembros tienen la responsabilidad sobre el contenido y la organización de sus sistemas educativos. Por tanto, los Estados miembros son los que deben adoptar medidas para seguir los objetivos del Consejo Europeo de Lisboa. Para el seguimiento de estos objetivos se han fijado unos indicadores de referencia, agrupados en seis áreas: inversión en educación; abandono escolar prematuro; titulados en matemáticas, ciencia y tecnología; población que ha terminado la enseñanza secundaria superior; competencias en matemáticas, lectura y ciencias y, por último, el aprendizaje permanente. Con ello, como se recoge en la conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Lisboa "las personas constituyen en Europa el principal activo, por lo que deberían convertirse en el centro de las políticas de la Unión".

Por lo tanto, el reto al que se enfrentan los distintos sistemas educativos Europeos hará que se tengan que rediseñar toda la educación y formar personas con un alto nivel de educación y una gran adaptabilidad, como dice Manuel Castell (1997) "¿Qué tipo de individuo necesitamos? Quien quiera vivir bien tendrá que reunir dos condiciones: un alto nivel de educación y una gran adaptabilidad personal. Una educación no tanto técnica como general, que es la que se puede reprogramar, y que se basa en la capacidad de combinación simbólica: filosofía, matemáticas, historia y geografía, lengua y literatura, es decir, lo tradicional. Deberán aprender que los ordenadores cambian; de hecho, el ordenador personal está dejando de existir a favor de un mundo con decenas de pequeños instrumentos de comunicación conectados en red y esparcidos por todos los ámbitos de la vida. Por tanto, lo esencial será la capacidad de adaptación a un mundo de cambio constante, tanto en lo tecnológico como en lo personal. Hace falta inteligencia y capacidad de aprendizaje porque siempre estaremos aprendiendo".

Entrar en la línea señalada por Castell implica un conjunto de medidas políticas de carácter distinto. Pero en la realidad de las políticas educativas, ninguna

¹ En los presupuestos para el 2007 se contempla una partida presupuestaria con el nombre de Capital Humano y Tecnológico con 8.917 millones de euros, siendo el 31% del gasto total del Estado.

medida es absolutamente ventajosa. Todo tiene su contrapartida y es preciso adquirir conciencia de ella: el cóctel entre las diversas cosas que queremos debe estar bien mezclado, porque si se le va a uno la mano en uno de los ingredientes, por delicioso que en sí mismo parezca, o falta alguno esencial, puede resultar indigerible. Las decisiones políticas en materia educativa al estar mediatizada, como cualquier política, por la posición e intereses ideológicos del que las toma, en raras ocasiones se introducen en la coctelera todos los ingredientes y en su justa media, dando como resultado un análisis sesgado, donde se priman las variables que interesan y se ocultan aquellas no deseadas. Todo ello conduce a una radiografía distinta, según quien la hace, a pesar de ser del mismo paciente. Como reconoce la actual Ministra de Educación, Mercedes Cabrera, en la entrevista publicada el domingo 8 de octubre de 2006 en el periódico El País: “éste es un problema del que yo, tengo que confesarlo, era consciente de manera muy relativa. Pero es cierto que hay una interpretación muy cargada de ideología sobre el sistema educativo y también formas muy distintas de entender lo que debe ser la educación”.

En defensa de esta línea argumental se posiciona Giddens en su propuesta de Tercera Vía o más recientemente en la de “Neoprogresismo”, cuando recomienda a los partidos socialdemócratas tener una concepción del mundo más amplia y multilateral. Con ello no quiero decir que este informe sea una defensa de la propuesta de Anthony Giddens, ni mucho menos, pero sí en defensa de una visión amplia y multivariable de los sistemas educativos, donde todas las variables se tienen presente, se controlan y se analizan para ver su peso o carácter explicativo. Por ello, cuando nos encontramos antes un hecho educativo se analiza en sus múltiples variantes, ofreciendo las distintas alternativas posibles, con sus ventajas e inconvenientes.

Abordado el tema de los múltiples factores que intervienen en el análisis de la realidad educativa, se plantea otra cuestión no menos importante, el tener que estudiar el sistema educativo desde una visión prospectiva. Como dice Fernando Savater, en políticas para Amador, “tenemos que conocer el pasado, ocuparse mucho del presente y sólo un poco del futuro. Lo contrario suele ser charlatanería contraproducente”, siguiendo este sabio consejo, este informe no ha utilizado ninguna bolita mágica, ni el autor ha intentado ser un visionario del 2020, tan solo ha intentado estudiar el pasado, conocer el comportamiento del presente y sólo dice un poco del futuro. A pesar de poder resultar reiterativo, no quiero dejar de poner otra cita, en este caso de Kafka, de uno de sus cuentos que dice “por favor, deja que el futuro siga todavía durmiendo como merece. Ya que si uno lo despierta antes de tiempo, tiene entonces un presente dormido”.

Siguiendo el espíritu de esas palabras el presente informe se articula en tres grandes bloques o capítulos, en el primero se hace un análisis de la demografía escolar del presente y se comparan con las previsiones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística -INE- para el año 2020, lo que nos ha permitido conocer las futuras demandas de escolarización. El segundo capítulo corresponde al análisis de la capacidad que tienen los sistemas educativos en formación del capital humano, analizando los indicadores de acceso, el gasto público en educación y el capital humano de la población activa. El último de los capítulos, el tercero, se centra en las aportaciones teóricas de la Sociología en relación al cambio social y su repercusión en el ámbito educativo, como en las medidas a tomar para mejorar los indicadores cuantitativos analizados en el capítulo dos. Sin olvidar que el tema transversal de todo el informe es el dar respuesta a los siguientes interrogantes ¿cuál es la cualificación de los recursos humanos de Andalucía? ¿qué papel juega el sistema educativo en esa cualificación? y ¿cómo aumentar el capital humano de Andalucía?

1. LA DEMOGRAFÍA EDUCATIVA DEL 2020

Como reflejo de los altos índices de escolaridad del conjunto del sistema educativo, el número de alumnos matriculados en la educación no universitaria, incluidos infantil, primaria y secundaria, no han dejado de crecer hasta el curso 1981/82, superando los 3 millones de alumnos matriculados en este tipo de enseñanzas. Estabilizándose hasta el curso 1995/96, donde se empieza a perder alumnado, debido a que llegan a la educación infantil y primaria el descenso de la natalidad de nuestro país, alcanzando los niveles más bajos en el curso 1998/99. Descenso que aun no ha llegado a la Educación Secundaria que continúa creciendo a lo largo de todo este periodo de tiempo. En el curso 2003/04 empieza un repunte del número de alumnos matriculados, debido, sobre todo, a la incorporación de alumnos de padres inmigrantes y a la escolarización de alumnos de 2 y 3 años. El número de alumnos de padres inmigrantes, en el curso 2006/07, alcanzará la cifra de 70.955 alumnos matriculados en la educación no universitaria, con un peso del 4.9%.

Pero cual será el escenario demográfico escolar del 2020 en cuanto al total de población comprendida entre los 0 y 22 años. Como se recoge en la tabla 1, en el conjunto del territorio nacional la población de 0 a 17 aumentará, especialmente los tramos de 6 a 11 años y de 12 a 15 años, que son los que corresponden con educación obligatoria, lo que implica que el número de alumnos a escolarizar en el 2020 es superior a los que hay en la actualidad. No ocurre lo mismo con la educación universitaria, donde desciende el número de personas con edad de estar en la universidad.

En el caso de Andalucía la situación es diferente. La población comprendida entre los 0 y 22 años disminuye en 225.539 personas, según las previsiones realizadas por el Instituto Nacional de Estadística para el 2020. Pero por tramos de edad las cosas son diferentes. Mientras que el tramo de 0 a 11 años aumenta el número de niños, en el de 12 a 17 disminuye el número de adolescentes. Este aumento de población en los primeros tramos de la vida implica el tener que aumentar el número de plazas escolares en la educación infantil y en primaria, teniendo que dar respuesta desde la Administración Educativa Andaluza tanto a los temas cualitativos como a los cuantitativos. No ocurre lo mismo en los últimos tramos de la educación obligatoria y postobligatoria, donde desciende el número total de personas en edad escolar.

En el caso de los jóvenes comprendidos entre los 18 y 22 años, corresponde con la educación universitaria, la disminución es importante, pasamos de 546.805 jóvenes en el 2005 a 395.632 en el 2020, lo que supone una disminución potencial de pérdida de alumnos, en concreto 151.173 menos, pero esto no implica una disminución directa del número de alumnos matriculados en la educación universitaria en el 2020, ya que se supone que aumentará el porcentaje de población de este tramo que pase por las aulas universitarias, sin olvidar, los de otras edades, como las personas mayores.

Tabla 1. Población total por tramos de edad en España y Andalucía en el 2005 y estimaciones para el 2020

	ESPAÑA	ANDALUCÍA

EDAD	2005	2020	Diferenci as 2005- 2020	2005	2020	Diferencia s 2005-2020
0 a 2 años	1.252.578	1.324.308	71.730	239.382	245.768	6.386
3 a 5 años	1.247.662	1.427.722	18.006	247.243	259.416	12.173
6 a 11 años	2.441.150	3.028.765	587.615	508.927	534.514	25.587
12 a 15 años	1.777.741	2.039.748	262.007	386.264	343.251	-43.013
16 a 17 años	926.923	997.267	70.344	196.739	165.386	-31.353
18 a 22 años	2.691.829	2.370.272	-321557	546.805	395.632	-151.173

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del INE 2006.

Los movimientos migratorios de la población, en todo el mundo, han provocado que grupos sociales con culturas distintas tengan que convivir en el mismo territorio. El hecho multicultural es una realidad a la que tiene que hacer frente el sistema educativo, fomentando la integración y caminar hacia una educación intercultural como proceso de intercambio y comunicación cultural. La importancia de los alumnos de padres inmigrantes en el aumento de la demografía escolar para el año 2020, tanto en España como en Andalucía es evidente, como lo demuestra su evolución en los últimos años. El número de alumnos extranjeros aumentó de forma considerable en el plazo de los últimos trece cursos lectivos (1994-2007). Su número pasa, como puede verse en la tabla 2, de los 53.214 a los 608.040, en España, y de 4.893 a 70.955, en Andalucía, lo que supone unos incrementos porcentuales como los mostrados en el gráfico 1.

En España, la cantidad de alumnos extranjeros ha multiplicado su número, en el período mencionado, en más de 11 veces el número inicial, siendo su peso sobre el total de alumnos matriculados del 8,4% en el curso 2006/07. En Andalucía, este multiplicador llega hasta el 14,5, con un peso sobre el total de alumnos del 4.9% en el curso 2006/07. Se entiende, así, el espectacular incremento porcentual acaecido en los últimos años, por tanto, el número de alumnos extranjeros matriculados ha incrementado un 1.350%, mientras en España ha sido en un 1.042%.

Tabla 2. Evolución del número de alumnos extranjeros en España y Andalucía(1994-2006)

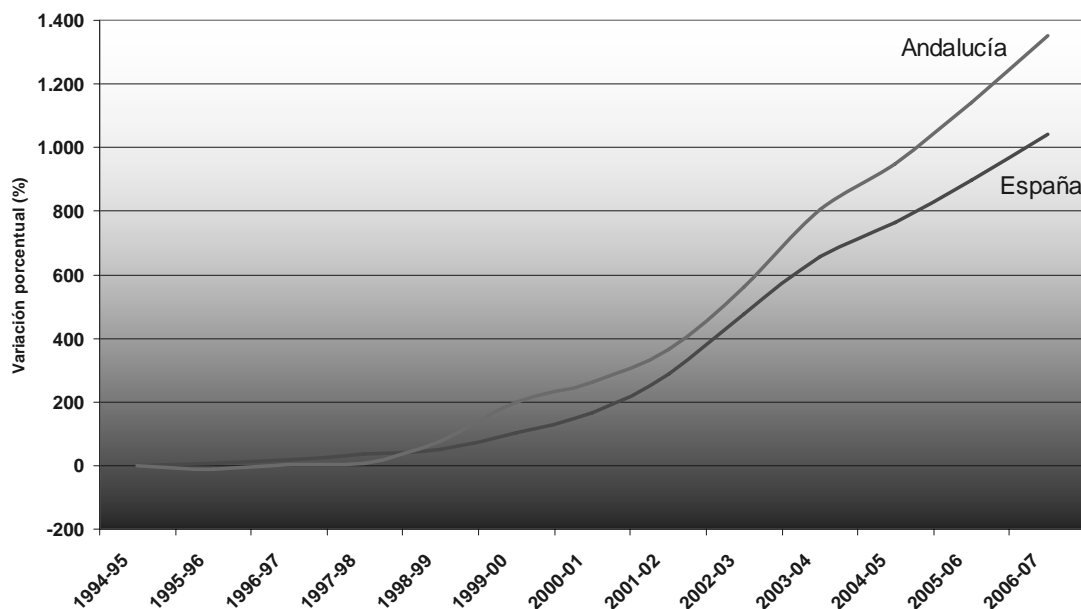
Curso	España	Andalucía
1994-95	53.214	4.893
1995-96	57.861	4.315
1996-97	63.044	5.036
1997-98	72.335	5.254
1998-99	80.587	8.605
1999-00	107.303	14.673
2000-01	141.916	17.696
2001-02	207.112	22.749
2002-03	307.151	32.430
2003-04	402.117	44.240
2004-05	460.518	51.340
2005-06	530.954	60.654
2006-07	608.040	70.955

Fuente: MEC.Elaboración propia.

Para contextualizar un poco más la importancia de este elevado aumento en tan poco tiempo, podemos introducir las cifras de extranjeros totales en España y Andalucía.

De 1.997 a 2.005, el número de extranjeros empadronados en España se multiplica por 6,5. En el mismo período el número de alumnos se multiplica por 7,3. En Andalucía, el número de extranjeros se multiplica, en esos mismos 9 años, por 4,9 veces, mientras el número de alumnos de procedencia extranjera aumenta en 13,5 veces. Podemos afirmar, por tanto, no sólo que el número de alumnos extranjeros ha aumentado a mayor ritmo que el número total de extranjeros en nuestro país, sino también que dicho número ha aumentado en Andalucía en mayor proporción que la media española.

Gráfico 1. Evolución de las variaciones porcentuales en el número de alumnos extranjeros, en España y Andalucía (1994-2007)



Fuente: MEC. Elaboración propia.

2. SISTEMA EDUCATIVO Y CAPITAL HUMANO

2.1. El abandono escolar prematuro

En las sociedades avanzadas cobra cada vez mayor importancia que los jóvenes continúen su formación más allá de las etapas obligatorias, ya que se considera fundamental por los efectos positivos para el progreso personal como de la sociedad en la que se encuentra. Dada esta relevancia, en el 2001 la Unión Europea se fijó como objetivo específico reducir a la mitad, a más tardar en 2010, el número de personas de 18 a 24 años con solo el nivel de educación secundaria básica. Este índice de abandono escolar prematuro o también llamada tasa de deserción -población de 18 a 24 años que no han completado el nivel de educación secundaria de 2ª etapa y no siguen ningún tipo de educación-formación- sigue una tendencia decreciente en todos los países de la Unión Europea, pero con puntos de partida muy diferentes. En el caso de España existe un elevado porcentaje -29% en el 2002, del 31.7% en el 2004 y del 29,9% en el 2006- de población de 18 a 24 años que no ha completado la educación secundaria de segunda etapa –ver tabla 3-

, siendo la media de abandono de la UE de los 27 del 15,3% en el 2006. En cuanto a los países de reciente incorporación, con una media del 8,4%, todos tienen tasas inferiores a la media de la Europa de los 15, excepto el caso de Letonia.

Desde el año 1994 hasta el 2006, la tendencia general del abandono escolar prematuro, en España, ha sido descendente con una diferencia de 6,1 puntos porcentuales entre esos años; la disminución ha sido mayor para las mujeres, con 7 puntos menos en 2005 que en 1994, frente a los 5,5 puntos de diferencia para los hombres, puesto que el abandono escolar es un fenómeno predominantemente de hombres. La tendencia en Andalucía es muy similar a la española. Destaca su brusco descenso desde 1993 a 1998 y la evolución positiva hasta el 2002, con una diferencia porcentual de 14,9 puntos respecto a 1991. Pero esto no puede ocultar que nos encontramos por encima de la media nacional en el abandono escolar prematuro, con la repercusión que esto tiene para el aumento del Capital Humano de Andalucía, sin olvidar que el punto de partida es muy desigual. Igualmente, hay que destacar el aumento entre el 2002 y el 2004, pasando del 35,8% al 38,7%, pero de nuevo descenso en el curso 2006/07, pasando al 36,8% de abandono prematuro. De todo ello se desprende que la inversión en capital humano en enseñanza secundaria debería ser una prioridad política de nuestra Comunidad Autónoma. Como en el conjunto de España, la tasa de deserción educativa en las mujeres andaluzas es mas baja que la de los varones. Hay una variable que puede servirnos para ilustrar más este aspecto: la tasa bruta de graduación en educación secundaria obligatoria. Esta tasa relaciona el número de graduados en educación secundaria obligatoria respecto del total de la población de la "edad teórica" de finalización de dicha enseñanza, esto es, los 16 años. Andalucía dispara su tasa de no graduados en los últimos cursos bastante por encima de la media nacional, pasando de niveles similares entre ambas poblaciones de un 27%, en el curso 1999/2000, a una diferencia entre las dos de casi 5 puntos porcentuales. No obstante, esta variable muestra una ligera tendencia a decrecer en el último año. Sería bueno apuntar aquí que de los que abandonan prematuramente el sistema escolar, alrededor de una quinta parte lo hacen sólo con estudios primarios o incluso sin estudios, y las otras cuartas partes con los estudios secundarios obligatorios. La tendencia es a reducir paulatinamente la parte de los bajos niveles educativos y aumentar la parte que finaliza la E.S.O.

Tabla 3. Evolución del la población de 18 a 24 años que abandonan prematuramente el sistema educativo

De 18 a 24 años						
	2001- 2002	Diferencia con 1991- 02	2003- 2004	Diferencia 2001- 02/2004	2006/2007	2007- 2008
España	29	-12,0	31,7	2,7	29,9	31,0
Andalucía	35,8	-14,9	38,7	2,9	36,8	

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos del MEC 2007.

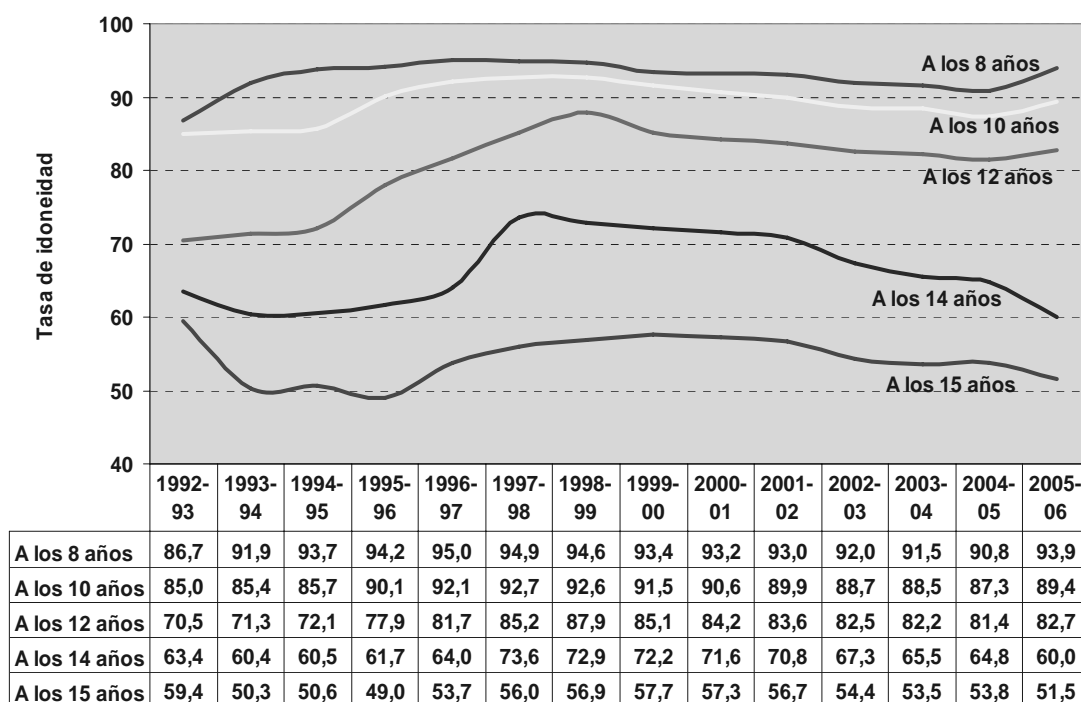
2. La educación post obligatoria

La transición de los alumnos a los niveles postobligatorios es una cuestión crucial para aumentar el capital humano de un país, sin olvidar el papel esencial de este tramo educativo para corregir las desigualdades sociales. Toda política basada en la equidad tiene que prestar toda su atención en la educación secundaria no obligatoria. El porcentaje de alumnos que acceden a Bachillerato y a los Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) en España se sitúa por debajo de los países de nuestro entorno económico más inmediato, como señala Calero 2006, el porcentaje de población de 16 y 17 años escolarizados en la enseñanza postobligatoria para todo el territorio nacional es del 56,9%, según datos del censo del 2001. En este sentido, el porcentaje de población de 20 y 24 años que ha terminado la educación secundaria no obligatoria en España en el 2004 es del 62,5% -mujeres 70%, hombres 55,2%- frente al 91% de la República Eslovaca, la media de la Unión Europea de los 25 países es de 76,4% y de 73,5% de los 15 países. Datos alejados del objetivo de la Unión Europea y del Gobierno Español para el 2010, fijado en que al menos el 85% de la población mayor de 22 años debe haber completado estudios de secundaria superior.

Calero señala como causas del cuello de botella que se producen en la enseñanza no obligatoria el bajo rendimiento académico de determinados grupos en la ESO y el sesgo antiacadémico de las elecciones educativas de estos mismos grupos, además estas causas dependen de factores como la Clase social, el Género y la Inmigración. Mientras que para el grupo de profesionales de grado superior la tasa de hijos matriculados es del 85,3%, para los trabajadores manuales cualificados es del 52,2% y para los trabajadores manuales no cualificados y semicualificados es del 27,5%.

En el caso de Andalucía el rendimiento en la ESO puede explicar, en parte, el cuello de botella que se produce en las enseñanzas no obligatorias. Una manera de medir el rendimiento del sistema educativo es a través de la tasa de idoneidad, al permitir conocer el peso de los repetidores por edad. La *tasa de idoneidad* muestra el porcentaje alumnado de una edad considerada que se encuentra matriculado en el curso teórico correspondiente a dicha edad. Es decir, es algo parecido al porcentaje de alumnos no repetidores, o que se hallan en el curso que, por su edad, les corresponde. Como se observa en el gráfico 2, la tasa de idoneidad tiene buenos niveles, superiores al 90%, para la edad de los ocho años. A partir de esa edad, la repetición de cursos hace descender, conforme acrecentamos la edad, esta tasa de idoneidad del alumnado. A los diez años, esta tasa ha descendido un poco, pero no demasiado. A los doce años, la caída es ligeramente superior a la producida entre los ocho y los diez años.

Gráfico 2. Evolución de la tasa de idoneidad en Andalucía, por edades (1992-2006)



Fuente: MEC. Elaboración propia.

En esta edad de los doce años es donde se ha logrado elevar esta tasa de idoneidad, acercándose a los niveles de las edades anteriores. Sin embargo, las edades de catorce y quince que corresponde con los dos últimos años de la ESO, tras conseguir elevar sus niveles a finales de los '90, van perdiendo poco a poco enteros hasta situarse por debajo de los niveles iniciales. Para el último curso, 2005-06, un 93,9% del alumnado con 8 años se encuentra en su nivel correspondiente (3º de primaria), así como un 89,4% del alumnado con 10 años se encuentra en 5º de primaria, un 82,7% del alumnado con 12 años en 1º de secundaria obligatoria, un 60% del alumnado con 14 años en 3º de secundaria, y poco más de la mitad, un 51,5%, del alumnado con 15 años en último curso de secundaria, a punto de graduarse en educación secundaria.

Si comparamos estos datos con los españoles, todos los porcentajes son mayores que los andaluces, con lo que queda patente la necesidad de elevar estas tasas de idoneidad en la educación andaluza. Y, de nuevo, si analizamos estas tasas por sexos, se observa una capacidad superior por parte del sexo femenino para continuar en los cursos apropiados, aquellos que les corresponden por la edad que tienen, a lo largo de todas las edades, y siempre con tasas de idoneidad por encima de las masculinas. Este fenómeno se produce, sobre todo, cuanto más aumentamos la edad de referencia para el cálculo de esta tasa de idoneidad, puesto que la diferencia porcentual entre la tasa masculina y la femenina aumenta en función de la edad. A los ocho años, la diferencia es de 2,1 puntos porcentuales; a los diez, de 4 puntos; a los doce, de 6,5 puntos; a los catorce, de 12,4 puntos; y a los quince, la máxima diferencia, de 12,9 puntos porcentuales, y siempre a favor de la tasa de idoneidad femenina.

A este bajo rendimiento en la ESO se añade que el mercado laboral devora a las clases sociales menos pudientes sobre las acomodadas y a los hombres sobre las mujeres. Así, transcurridos los cuatro últimos años desde el censo del 2001 y los datos del 2005 de la tabla 4, la situación en Andalucía no ha mejorado mucho, mejor dicho nada. El porcentaje de jóvenes de 16 y 17 años matriculados en la secundaria postobligatoria en Andalucía es del 50,48% en el 2005 y en el 2001 eran el 50,7%. Su distribución por provincias es desigual, siendo las provincias andaluzas donde el acceso al mercado de trabajo es más difícil, donde se concentra el mayor porcentaje de alumnos matriculados en la enseñanza no obligatoria, como es el caso de Jaén, Granada y Córdoba, por encima de la media andaluza. Por debajo de la media se encuentra Huelva, Almería, Sevilla y Málaga. Pero, sobre todo, en Andalucía es la mujer la que permanece en la educación no obligatoria, que en todas las provincias superan la media andaluza, siendo notoria su presencia en provincias como Jaén, Córdoba y Granada. Este tránsito continúa también en el caso de los estudios universitarios, donde desde el curso 1995/96 las mujeres suponen el 53% del alumnado universitario andaluz, Trinidad (2005).

Tabla 4. Población total de 16 y 17 años por provincia y alumnos matriculados en la enseñanza post obligatoria de la misma edad por provincia en el 2005

	TOTAL (1)			ENSEÑANZA SECUNDARIA POST-OBLIGATORIA (2)			PORCENTAJE DE ESTUDIANTES SOBRE LA POBLACIÓN TOTAL (2)/(1)		
	Varones	Mujeres	Ambos sexos	ALUMNOS	ALUMNAS	Ambos sexos	ALUMNOS	ALUMNAS	Ambos sexos
Almería	8.187	7.439	15.626	3.296	4.082	7.378	40,26	54,87	47,22
Cádiz	16.042	15.287	31.329	7.318	8.833	16.151	45,62	57,78	51,55
Córdoba	10.245	9.640	19.885	4.753	5.875	10.628	46,39	60,94	53,45
Granada	11.212	10.731	21.943	5.260	6.516	11.776	46,91	60,72	53,67
Huelva	6.212	5.849	12.061	2.446	3.152	5.598	39,38	53,89	46,41
Jaén	8.905	8.378	17.283	4.123	5.205	9.328	46,30	62,13	53,97
Málaga	17.763	16.752	34.515	7.623	9.467	17.090	42,92	56,51	49,51
Sevilla	22.695	21.402	44.097	9.537	11.832	21.369	42,02	55,28	48,46
Andalucía	101.261	95.478	196.739	44.356	54.962	99.318	43,80	57,57	50,48

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del IEA (2006).

22.3. La financiación pública de la educación

La importancia política que se le concede a la educación por parte los poderes públicos se mide, en parte, por los recursos humanos y materiales que destina a tal fin. El indicador más utilizado es el porcentaje del PIB que suponen los gastos en educación, sin embargo, el indicador que mejor define el gasto en educación es el gasto medio por alumno, en cada uno de los niveles del sistema educativo. A nivel estatal el gasto público en educación, medido como proporción del PIB, es del 4,47% en el cursos 2006/07, cuando en el curso 1995/96 era del 4.5%, situándose en ambos casos por debajo de la media de la Unión Europea que se sitúa por encima del 5%.

En la tabla 5 se puede ver el gasto público en educación que cada comunidad autónoma realiza en relación con su PIB en la educación universitaria y en la educación no universitaria, así, como el gasto total y el gasto por estudiante en ambas enseñanzas. Extremadura, Castilla-La Mancha y Andalucía, en este

orden, son las tres Comunidades que en el 2004 muestran los mayores porcentajes de gasto público total destinado a educación, con cifras de 5,6%, 4,96% y 4,73%, respectivamente. La Rioja (3,17%), Baleares (3,03%) y Madrid (2,91%) son las tres Comunidades que menos destinan de su presupuesto público a educación. No obstante, es reseñable que sean las Comunidades en los puestos más bajos las que aumentan su proporción para intentar equipararse con la media nacional y, a la vez, que sean las Comunidades en los puestos más altos en el 2002 las que experimenten los mayores descensos. Es decir, aunque hablamos de una tendencia moderadamente al alza, la verdadera tendencia entre Comunidades es a la homogeneización de cifras y la aproximación a la media nacional, al disminuir la dispersión y aumentar la concentración de las cifras autonómicas.

El gasto público en educación no universitaria nuestra una tendencia general decreciente respecto a 2002. Son las comunidades de Extremadura -4,7%-, Castilla La Mancha -4,2% y Andalucía -3,69% las que más gasta en el 2004, mientras las que menos gastan son las más ricas, cuestión como era de esperarlas, siendo la Comunidad de Madrid y Cataluña, una excepción es el caso del País Vasco, comunidad de las más ricas y gasta el 3,1% de su PIB en la enseñanza no universitaria. En el caso de la educación universitaria la situación difiere respecto a la educación no universitaria, donde se registra una tendencia al alza en el 2004, respecto al 2002. En este caso, las comunidades que más gasta en relación a su PIB en educación universitaria es Cataluña -1,2%, Comunidad Valencia, Andalucía y Castilla y León -1,07%, en el extremo opuesto se encuentran Baleares -0,34%, Navarra y la Rioja -0,56%-. Como señala Bonal y Rambla (2005), resulta notable el caso de algunas comunidades, como Baleares, donde el reducido desempleo juvenil desincentiva la matrícula universitaria y mantiene muy bajo el gasto correspondiente.

Pero el mejor reflejo de la situación financiera del sistema educativo cada comunidad autónoma es el gasto por estudiante. En el caso de la educación no universitaria las diferencias entre comunidades son importantes, a la cabeza está el País Vasco que gasta 4.453 € anuales por estudiante, más de 1.000 € por estudiante más que la media nacional -3.218 €-. Las comunidades que menos gastan son Andalucía con 2.429 € anual por alumno no universitario, le sigue Murcia y Cataluña. Si nos referimos a la educación universitaria las diferencias son menos destacables, siendo Extremadura, Galicia y Andalucía -4.081€- las que menos gasta, la media nacional es del 4.751€ por alumno. Por el contrario, las que más invierten por estudiante son Navarra -7.130€-, Aragón y Cataluña con 4.520 € anual por alumno universitario.

Tabla 5. Evolución de diversos indicadores del gasto público en educación por Comunidades Autónomas (2004)

Comunidad Autónoma	Gasto en educación no Universitaria % PIB	Gasto en educación Universitaria % PIB	Gasto Total en % PIB	Gasto por estudiantes no universitarios (€)	Gasto por estudiantes universitarios (€)
Andalucía	3,66	1,04	4,70	2.429	4.081
Aragón	2,63	0,83	3,46	3.238	5.553
Asturias	3,18	1,04	4,22	3.523	4.361
Baleares	2,50	0,36	2,86	2.802	4.477
Canarias	3,60	0,82	4,46	3.333	4.867
Cantabria	2,79	0,79	3,58	3.016	5.478
Castilla y León	3,19	1,02	4,21	3.268	4.446
Castilla-La Mancha	4,33	0,73	5,06	2.917	4.752
Cataluña	2,19	0,79	2,98	2.675	5.520
Comunidad Valenciana	3,00	1,11	4,13	2.828	4.581
Extremadura	5,47	0,81	6,33	3.067	3.575
Galicia	3,66	1,02	4,69	3.297	4.026
Madrid	1,87	0,93	2,83	2.792	5.248
Murcia	3,68	0,99	4,67	2.547	4.287
Navarra	2,96	0,54	3,58	4.012	7.130
País Vasco	3,27	0,62	3,96	4.453	5.434
La Rioja	2,57	0,61	3,19	3.053	4.431
Media nacional	2,97	0,91	3,97	3.218	4.751

Fuente: INE y MEC (2007). Elaboración propia.

Calero en su trabajo "Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias" publicado en el 2006, señala "la falta de significatividad de la variable correspondiente a la renta del hogar. Esta falta de significatividad se repite en diversos estudios de acceso a diferentes niveles del sistema educativo (véase, por ejemplo, Calero 1996) e indica que el efecto de la renta queda absorbido, en los tratamientos multivariantes, por los efectos de otras variables relativas a la situación cultural y social de la familia ". Este hecho debe de hacernos pensar y redefinir muchas de las políticas educativas encaminadas al fracaso escolar, como él dice "la mejor política educativa, sin duda, consistiría en "comprar" padres y madres con elevadas niveles educativos para niños y niñas desaventajados".

En este sentido es oportuno plantearse el papel de las familias en la financiación de la educación, nos encontramos con una clase media urbana que está dispuesta a gastar en la educación de sus hijos, lo que podría suponer una inyección económica para el sistema y frenar la demanda de centros concentrados de estas clases medias, lo que contribuiría al aumento de capital social de la escuela pública.

3. TENDENCIAS HACIA EL ESCENARIO DEL 2020

3.1. De la modernidad a la postmodernidad: el escenario del cambio social

Abordar la educación desde una visión prospectiva implica analizar los nuevos planteamientos teóricos que vislumbran la sociedad del conocimiento o de la información. Si algo caracteriza a las sociedades contemporáneas es que se hayan inmersas en un mundo de profundos cambios sociales: globalización, nuevas tecnologías, riesgos, incertidumbres y complejidad. Algunas de las aportaciones teóricas más recientes ponen de manifiesto estas argumentaciones. Las *teorías de*

la Postmodernidad y del Individualismo Contemporáneo abordan el estudio de la nueva sociedad en la complejidad de las interrelaciones del mundo cotidiano, alterando los valores establecidos y modificando la cultura. Estas modificaciones interesan a todos los niveles, especialmente las referentes al sistema educativo como parte importante de la sociedad.

Para teóricos de la postmodernidad como Lyon, (1994), el término postmodernidad hace referencia a la multitud de cambios significativos que se han producido en las sociedades contemporáneas. Entre estos cambios, hay que mencionar el rápido cambio tecnológico que ha venido acompañado de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías; la globalización de la economía y las relaciones sociales; la distinción en el consumismo; las nuevas maneras de ejercer el poder y la política y, como no, el nuevo papel de los movimientos sociales en la estratificación social. Todos estos cambios son transferidos a la vida cotidiana de los ciudadanos, en ámbitos tan diversos como la sanidad, el bienestar social, la educación, la política y el empleo.

Uno de estos cambios es el que puso de manifiesto Lipovetsky² en la década de los ochenta, como el auge del afán de autonomía subjetiva, siendo uno de los fenómenos sociales más característicos y con más futuro de las sociedades democráticas contemporáneas. Gana terreno la exigencia de depender menos de las normas colectivas, de liberarse de las normas impuestas desde fuera, de vivir más acorde con la voluntad y los deseos propios. Lo que ha llevado a una nueva era del individualismo. El punto de arranque del nuevo individualismo fue la revolución de las necesidades, la explosión de la producción y del consumo de masas, que alcanzó su máxima expresión después de la Segunda Guerra Mundial. Esto no constituye indudablemente una novedad: a partir del siglo XVIII el hedonismo es moneda de cambio en determinados ambientes cultos, pero lo peculiar de nuestra época es haberlo generalizado, haberlo convertido en un valor reconocido por las masas.

Junto al hedonismo en 1996 Bruckner plantea el victimismo y la infantilización como modalidades que adoptan las personas para eludir sus responsabilidades y que impiden la madurez y el ejercicio de las libertades. En su libro *La tentación de la inocencia*³, analiza los dos fenómenos emergentes y considera que “el desarrollo del infantilismo es reciente y consecuencia de haber sido acogido y apoyado por la actual sociedad de consumo. Es decir, la posibilidad de satisfacer, sin ningún límite, todos sus deseos y todas sus diversiones”.

La “enfermedad del individualismo” consiste en tratar de escapar de las consecuencias de los propios actos, ese intento de gozar de los beneficios de la libertad sin sufrir ninguno de sus inconvenientes. El infantilismo y la victimización son dos maneras de huir de la dificultad de ser. En sus diversas modalidades, el infantilismo es llevar a la vida adulta las exigencias de protección del niño sin tener que asumir las obligaciones inherentes al adulto. La victimización consiste en asumir el modelo de los “pueblos perseguidos”. Por otra parte, está el choque de valores que se produce entre la participación y el individualismo. El sistema educativo, político y los movimientos sociales demandan implicación por parte de los actores, para dar legitimidad a sus valores, mientras que éstos no desean movilizarse si no es por su beneficio personal.

Este nuevo escenario social no está exento de contradicciones. En el análisis de las sociedades contemporáneas que realiza Daniel Bell (1982), pone de

² Gilles Lipovetsky, autor de *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo* y *El crepúsculo del deber: la ética indolosa de los nuevos tiempos democráticos*.

³ En este ensayo, el también autor de novelas como “*Lunas de hiel*” indaga en la infantilización y el victimismo.

manifiesto que desde la década de los 60 la sociedad ha estado regida por tres lógicas que se contradicen: racionalidad funcional (en economía), legitimidad-participación (en política) y autorrealización sin límites (en cultura). Los antagonismos más destacados surgirían entre la economía y la cultura, por un lado, y entre la cultura y la política por otro y con todo ello en el campo de la educación.

La última de las lógicas que señala Bell es la que pone de manifiesto *la autorrealización sin límites* que se refleja sobre todo en el cambio cultural y de valores, de repercusión directa sobre la escuela, y explicando muchos de los conflictos y tensiones a los que se encuentra avocado el sistema educativo. En esta nueva situación social, los sistemas educativos deben de jugar un papel relevante, redefiniendo su situación y dando respuesta a los nuevos escenarios surgidos. Estos cambios plantean un nuevo concepto de la educación, así como la aparición de una serie de características que van a conformar la nueva educación: necesidad de un aprendizaje permanente, estructuras flexibles, surgimiento de nuevos valores, revalorización de la cultura general y socialización en las nuevas tecnologías. Pero sobre todo, el conflicto de las lógicas en el seno de las organizaciones educativas. En resumen, nos encontramos con un sistema educativo que funciona bajo la lógica económica –racionalidad funcional- y la lógica política –legitimidad y participación-, mientras las nuevas generaciones han sido socializadas en la lógica cultural –autorrealización sin límites-. Por ello, se hace necesario abordar las soluciones desde esas contradicciones, siendo el principal reto al que tiene que hacer frente el sistema educativo.

3.2. Sembrar hoy para cosechar mañana: los retos cuantitativos

Si queremos estar preparados para afrontar con éxito la sociedad del conocimiento, nada mejor que aumentar el capital humano del conjunto de la sociedad, para ello, no hay otra vía, atraer el mayor número de jóvenes al sistema educativo y que permanezcan el mayor tiempo posible, así, sembramos educación y tendremos mañana una sociedad con el mejor capital humano de esta ciudad global.

Como resumen de los indicadores cuantitativos descritos en apartados anteriores y poder aportar la explicación al desarrollo educativo de Andalucía, utilizaré el trabajo de Bonal y Rambla (2005), donde elaboran el índice de capacidades educativas de las comunidades autónomas, con la intención de ilustrar los distintos niveles de desarrollo educativo de cada territorio. Para ello parten del Índice de Desarrollo Humano (IDH) desarrollado por las Naciones Unidas, el cual se calcula teniendo en cuenta la esperanza de vida, la población joven matriculada en el sistema de enseñanza y su relación con la población alfabetizada y, por último, el producto interior bruto en partidas de poder adquisitivo. Pero como ellos dicen, es un índice que proporciona una imagen completa a escala global de los países pero que no diferencia a nivel de los países avanzados, por ello, realizan una adaptación utilizando el peso de la población activa con estudios postobligatorios y la población de 17 años en el sistema educativo y que denominan Índice de Capacidades Educativas (ICE).

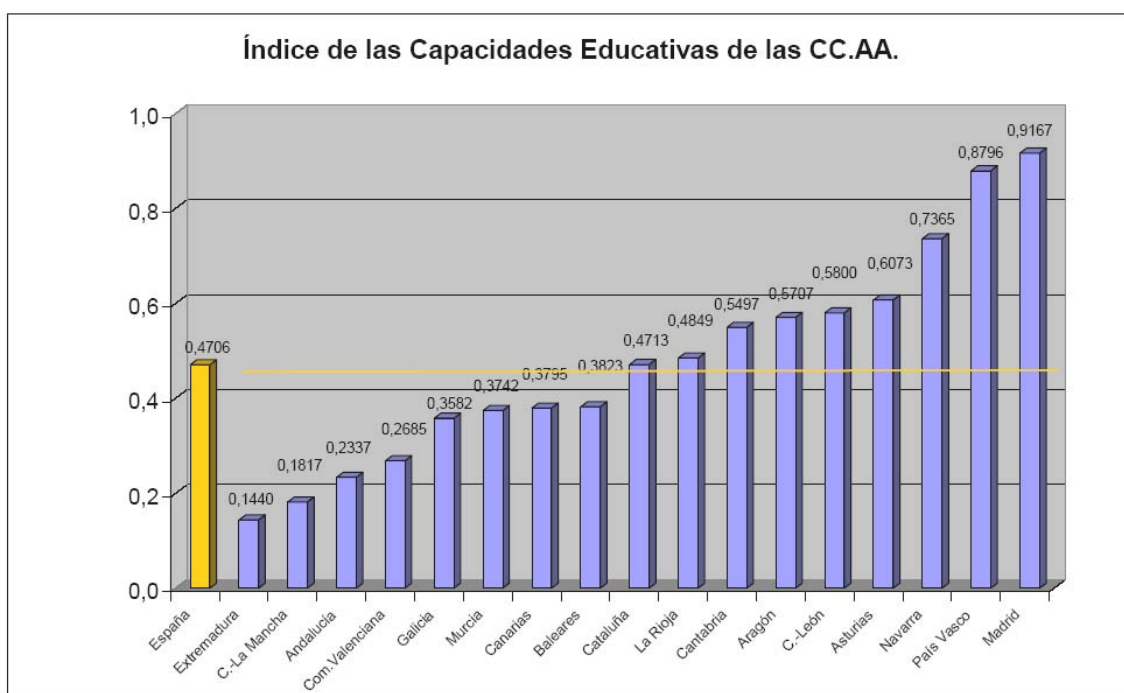
Así, las principales conclusiones a las que llegan estos autores, recogida una síntesis en el gráfico siguiente, son:

- . El valor medio del ICE para el conjunto de España se situó en el año 2001 en 0.41 puntos, similar al de Italia y de entre los países vecinos sólo supera en capacidad educativa a Portugal.

- . El análisis comparado de las capacidades educativas de las CC.AA. muestra una gran heterogeneidad entre las mismas. Las mejores posicionadas son Madrid,

el País Vasco, Navarra, Asturias y Castilla-León, que se sitúan por encima de la media española. La situación opuesta corresponde a las CC.AA. de Extremadura, Castilla-La Mancha y Andalucía, donde sus sistemas educativos no han podido producir un stock de población con niveles educativos elevados y donde las tasas de escolarización a los 17 años son también bajas.

.Esto refleja la amplia distancia por recorrer para alcanzar la convergencia con los países de nuestro entorno y, lo que es más preocupante, evidencia que buena parte de las CC.AA. no están en estos momentos en la mejor posición para conseguir incrementar el stocks educativo: el flujo de escolarización que debe conseguir incrementar el stock de formación en buena parte de territorios españoles es todavía muy escaso e inferior a la media comunitaria.



Fuente: Elaborado a partir de los datos de Bonal y Rambla (2005).

Para seguir profundizando en el análisis Bonal y Rambla valoran el grado de correspondencia entre las capacidades educativas y la riqueza de cada CC.AA. Llegando a la conclusión de que la capacidad educativa es explicada en un 53% por las diferencias en el PIB per cápita. Es evidente la gran disparidad en las capacidades educativas entre la CC.AA. que registran una mayor riqueza económica como el País Vasco, Madrid o Navarra, y aquellas con menos recursos. Los casos de Extremadura, Andalucía y Castilla-La Mancha, al ubicarse muy por debajo de la media de España y de lo se esperaría dado su nivel de recursos, son un ejemplo de las desigualdades educativas que existen entre las comunidades. Sus sistemas educativos no han podido formar un stock social con niveles elevados de capacitación, y asimismo, sus tasas actuales de escolarización a los 17 años son también bajas.

Que factores son los que hacen que un sistema educativo pueda “producir” graduados, según los autores, son factores tanto internos del sistema como externos. Para analizarlos estudian la relación entre un indicador de eficiencia interna, como es la promoción de curso, y otro que puede ser considerado un indicador externo al sistema como es el de la demanda de educación a los 17 años.

A partir de esta relación agrupan a las CC.AA en cuatro sectores respecto a los valores medios de las variables: a) alta eficiencia interna y elevada demanda; b) alta eficiencia interna y baja demanda; c) baja eficiencia interna y alta demanda; y d) baja eficiencia interna y baja demanda. En resumen, el País Vasco, Navarra, Asturias y Aragón son las cuatro comunidades mejor posicionadas respecto a la eficiencia de sus sistemas educativos: presentan un nivel alto de eficiencia interna y al mismo tiempo atraen un elevado número de jóvenes de 17 años a sus sistemas educativos, ambos valores notablemente superior a la media Española. Es decir, son CC.AA. que consiguen favorecer la formación de capital humano de la población juvenil.

En el último cuadrante se sitúan las comunidades de Canarias, Baleares, Valencia, Murcia, Extremadura y Andalucía con bajas tasas de eficiencia interna y con escasa demanda educativa. Se trataría por lo tanto de CC.AA. con elevadas necesidades educativas, coincide que son las CC.AA. con los valores menores en el índice de capacidades educativas, y que necesitarían, a juicio de los autores, impulsar una política educativa que desarrollara el doble objetivo de atraer a una mayor población joven en las etapas postobligatorias y al mismo tiempo mejorar el funcionamiento interno de su sistema educativo.

Por último estos autores analizan la relación entre los resultados educativos y el nivel de formación de la población activa, así como la relación con el gasto público por alumno. En este sentido, a mayor formación educativa de la población activa, la tasa bruta de población que no se gradúa en bachillerato disminuye. Explicando esta variable el 51% la variación de los porcentajes de graduados en bachillerato, siendo las comunidades que más se ajustan a la correlación Extremadura, Castilla-La Mancha, Comunidad Valencia, Andalucía, Murcia y Canarias. En esta misma línea coinciden los resultados de Trinidad (2005) al estudiar la correlación entre nivel educativo de los padres y nivel alcanzado por los hijos en Andalucía.

En cuanto a la relación de los resultados educativos en bachillerato y el gasto público, en enseñanza no universitaria, por alumno, los resultados presenta una situación distinta de las CC.AA. así, los autores sitúan a Cataluña, Murcia y Andalucía como las comunidades con poco gasto público por alumno y bajos resultados educativos, pero señalando que el gasto público por alumno tan sólo explica en un 28% las diferencias en los resultados educativos.

Por todo ello, los autores del estudio, señalan que la inversión en capital humano en enseñanza secundaria debería ser una prioridad política, tanto desde el punto de vista de la mejora de las capacidades educativas de las CC.AA. como desde el punto de vista de la cohesión interterritorial.

3.3. El cambio de lo cualitativo: la comunidad, la familia y el centro

En nuestra sociedad las demandas y respuestas educativas se tienen a reducir el problema a términos cuantitativos: más profesores, más dinero, más salario, menos horas de trabajo, más clases. Cuestiones ciertas y necesaria, tienen que tener los profesores un salario digno, un horario de trabajo adecuado, un número de profesores adecuado a las necesidades de los centros, mejora se la instalaciones, aumentar los recursos económicos destinados a la educación. Todas estas mejoras son necesarias pero estas modificaciones son sólo mejoras que ocultan muchos de los verdaderos problemas de la educación. Problemas que están relacionados con lo cualitativo, con aquello que no se mide en números, en porcentajes, sino en actitudes, formas de pensar y de actuar de los actores implicados en el sistema educativo: alumnos, padres y profesores. En resumen, en las contradicciones de las lógicas señaladas.

En este sentido dice Morin (2000), haciendo referencia a las reformas educativas, “en realidad, los proyectos de reforma actuales giran alrededor de ese agujero negro que le es invisible. Se haría visible sólo si se reformaran los espíritus. Y aquí se llega a un callejón sin salida: No se puede reformar la institución sin haber reformado previamente los espíritus, pero no se puede reformar los espíritus si no se han reformados previamente las instituciones”. Y uno de esos espíritus a los que alude el filósofo francés, como señala más adelante es el inmovilismo entre otros “el inmovilismo se ha puesto en marcha y no sé como pararlo”.

El papel e implicación de la familia en los centros educativos, así como su actitud ante la educación de sus hijos es otro de esos espíritus a los que alude Edgar Morin. La influencia de la familia en el éxito escolar es manifiesta, como ha dejado demostrado la Sociología de la Educación en reiteradas ocasiones, sin embargo, en pocas ocasiones se ha examinado como la práctica escolar afecta a la familia o como influye la comunidad en los niños y como la familia y el contexto social afecta a la práctica escolar.

Como respuesta de esta nueva perspectiva, tanto desde el campo de la Sociología de la Familia como de la Sociología de la Educación, Epstein ⁴ (1987) y Epstein y Sanders (2000) (2002) proponen la teoría de las esferas superpuestas de influencia (Overlapping Spheres of influence), al entender que los efectos de la implicación de los padres en la escuela no se puede explicar con teorías sociológicas que enfatizan la efectividad en objetivos y misiones por separado de ambas instituciones. Él, por el contrario, aboga por una perspectiva de organización social centrada en el alumno, sobre el que afectan los elementos que componen la esfera familiar, los de la esfera escolar y los de la esfera social, al comprobar mejores resultados de los alumnos cuando las familias, las escuelas y la comunidad persigan los mismos objetivos de aprendizaje y desarrollo. Pero a su vez se establecen relaciones de influencia entre las diferentes esferas, actuando el niño como elemento de transmisión entre ellas. Y es en este contexto donde sitúa las esferas superpuestas de influencia.

Epstein distingue dos tipos de estructuras –una externa y otra interna- en su modelo de esferas superpuestas de influencia. La estructura externa esta compuesta por elementos como la trayectoria y practicas de las familias, de los centros escolares y de la comunidad, así como el nivel de madurez de los alumnos, la historia y el contexto político. Elementos que crean condiciones, oportunidades y pueden incentivar más o menos actividades compartidas por los contextos familiares, escolares y por la comunidad. La estructura interna esta formada por el conjunto de relaciones de comunicación producidas, tanto a nivel, institucional como individual, señalando como y donde ocurren las interacciones sociales que se producen dentro y entre la familia, la escuela y comunidad.

El modelo de esferas superpuestas de influencia añade los conceptos de capital cultural, redes sociales y capital social en un contexto teórico más amplio del usado por Coleman y Bourdeau, porque la superposición de esferas y la estructura interna demuestran donde y como el capital cultural y social es adquirido. Bajo este punto de vista, los resultados, de las interacciones de la familia, escuela y los miembros de la comunidad, es la producción y acumulación de capital social dentro de la estructura interna del modelo. El capital social es incrementado cuando se diseñan relaciones encaminadas a permitir la interacción de la familia, los estudiantes y otros miembros de la comunidad de manera efectiva.

⁴ Joyce L. Epstein y Mavis G. Sanders pertenecen a la Johns Hopkins University.

El capital social puede ser gastado, invertido o reinvertido en la familia, los alumnos, en la escuela o en la propia comunidad, bien en forma de contactos sociales, en actividades que ayuden a los estudiantes en su aprendizaje y desarrollo humano, en estrategias familiares, en la mejora de los centros o en enriquecer a propia comunidad. Para Epstein el modelo de esferas superpuestas de influencia ayuda a localizar y explicar donde y como producir procesos sociales encaminados a adquirir e invertir capital social junto con otros procesos de las relaciones de la escuela, la familia y la comunidad.

Su teoría también altera el cómo la familia, la escuela y la comunidad entienden su influencia sobre los niños. Llegando a la conclusión que los niños al nacer no viven aislados en la familia, estableciéndose relaciones, tanto formales como informales, con el vecindario, la comunidad y la escuela. Durante mucho tiempo los niños aprenden y desarrollan aprendizajes simultáneos, no secuenciales e influidos por múltiples contextos. Siendo necesaria la colaboración de familia, escuela y comunidad en la educación de los niños, como han demostrado diferentes investigaciones educativas, sobre todo por cuatro razones⁵:

1ª. Los profesores, padres y alumnos, actualmente, tienen poco conocimiento de los intereses en la educación de cada uno de ellos.

2ª. La influencia decisiva de la participación de los padres en las prácticas escolares y del aula de los alumnos.

3ª. Los profesores que involucran a los padres tienen una imagen más positiva de ellos y menos estereotipada.

4ª. Los resultados específicos de los alumnos están relacionados con los diferentes tipos de implicación de la familia. Señalado 6 tipos de implicación de la familia en los centros escolares, los cuales guardan relación con su modelo de esferas superpuestas de influencia: El paternal; el comunicacional; el voluntario; el aprendiendo en casa; el de toma de decisiones y el de colaborando con la comunidad.

Dentro de este contexto de las esferas superpuestas de influencia el centro educativo juega un papel crucial en el fomento de las relaciones sociales y con ello del capital social de los alumnos. No podemos olvidar que la principal diferencia entre la escuela pública y privada es el mayor capital social que aporta la privada a sus alumno, utilizando como mecanismo el conjunto de relaciones sociales que le aporta, estableciéndose una relación directa entre aumento del capital relacional y el capital social. Por ello, una de las tendencias de futuro debe ser aumentar el número de relaciones sociales de los centros públicos con los contextos sociales y económicos en los que se insertan. De esta manera estaremos aumentando directa e indirectamente el capital social de los alumnos de esos centros.

ANOTACIONES FINALES

Las visiones del futuro oscilan entre “utopías” y “distopías” en relación con el impacto de las tecnologías y las discusiones sobre el ciberespacio. Ciberespacio, una palabra inventada, es un mundo de conexiones globales por ordenador, de simulaciones y de vigilancia a través de modos tecnológicos en el cual las conexiones privadas interactúan con una amplia gama de aparatos tecnológicos comunes que le envuelven. El futuro es el poder de la nueva tecnología y el mundo del ciberespacio.

Este nuevo escenario es lo que ha permitido a Giddens desarrollar su concepción acerca de las “metrópolis globales” en términos culturales y étnicos en

⁵ Para ver los diferentes autores en los que se basa Epstein, ver su publicación del 2002, página 526.

el contexto del crecimiento de grandes ciudades. Es una visión descentralizada del futuro en la cual no simplemente se descentraliza lo nacional sino también la vida social y el pensamiento incrementan el número de lugares. Necesitamos formar ciudadanos que vivan y trabajaran en esa metrópolis global. La ciudad cosmopolita y global significará algo más que la posibilidad de comer y comprar comidas alrededor del mundo, será concebir un sentido de sí mismo como multifacético. Fuertes lealtades regionales sobrevivirán en una diferente y más específicamente vía urbana como las ciudades usurpadas. En esta diversidad, los moradores serán simultáneamente del lugar y extraños.

Actualmente como dicen Tiffin y Rajasingham (1997) “vivimos en un periodo de transición entre una sociedad industrial y una sociedad de la información. Las escuelas tal como las conocemos están diseñadas para preparar a las personas para vivir en una sociedad industrial. Los sistemas de educación preparan a las personas para ocupar un lugar en la sociedad imitando a las fábricas y oficinas de una sociedad industrial (...). Una sociedad industrial depende del movimiento físico de las personas y los bienes, de manera que la infraestructura tecnológica fundamental es el ferrocarril, las rutas, el mar y el transporte aéreo. Para preparar a las personas para vivir en una sociedad de la información, se necesita un sistema educativo que se base en las telecomunicaciones y no en el transporte”.

Ante esta nueva situación que se vive entre lo local y global, con lógicas diferentes, e incluso contradictorias como señala Bell, donde las nuevas tecnologías marcan el ritmo económico y el conocimiento es la mercancía de cambio, las políticas educativas, por el contrario, suelen ir encaminadas a diseñar un sistema educativo rígido, uniforme, anclado en lo local, y con un importante componente político. La globalización se olvida, el peso del capital social y cultural se ignora, se sigue pensando que es mejor formar ciudadanos locales con escaso capital humano que ciudadanos del mundo con un elevado capital humano. Esto nos lleva a un miedo a lo global, viendo la globalización más como un enemigo que como un reto. El reto de la globalización, como factores a contemplar en cualquier conjunto de políticas de los países avanzados, lo mejor que se puede hacer es robustecer a la población con una sólida formación, y como dice el Premio Nobel de Economía Joseph Stiglitz: “la receta para que la globalización funcione es lo que en general se denomina “el modelo escandinavo”. Eso significa altos niveles de inversión en educación, investigación y tecnología y un fuerte colchón de seguridad”, y el efecto que puede acarrear la globalización de no seguir el modelo escandinavo, según Stiglitz es crear “países ricos con habitantes pobre”⁶.

La Declaración de Bolonia reconoce que el sector educativo europeo atrae cada vez menos, y que en la competición con Estados Unidos y otros países se está quedando retrasado. En Bolonia (1999) se acentúa la necesidad de una preparación de la mayoría de la población en educación postsecundaria para poder integrarse en los nuevos mercados de trabajo. En Praga (2001) se reconoce que la educación es básica para desarrollar y profundizar la democracia. Se refuerza la idea política de que la educación es un bien y responsabilidad pública. Praga acentúa la necesidad del aprendizaje lo largo de la vida para todos, y en consecuencia también propone la garantía de la calidad de la enseñanza.

Con todo lo dicho el aumentar el tránsito de alumnos de la ESSO a la educación postobligatoria debe ser una prioridad en las políticas educativas de nuestra Comunidad. Con ello, de un lado, estaremos contribuyendo, de una manera decidida, a aumentar el capital humano de Andalucía hasta alcanzar la media nacional y, de otro lado, será una manera de trabajar en la equidad, aumentando la presencia de las clases sociales más desfavorecidas socio-

⁶ Entrevista publicada en el periódico El País, domingo 8 de octubre de 2006, página 79.

económicamente. Con todo ello estaremos preparando a las jóvenes generaciones para vivir en una sociedad del conocimiento, y por ende, a trabajar en la económica del conocimiento. Para reforzar esta idea valgan las conclusiones de Calero (2006) cuando dice que “las dificultades en el acceso a los niveles educativos postobligatorios constituyen uno de los más importantes escollos, no ya sólo del propio sistema educativo, sino también del sistema productivo”.

Como consecuencia de lo anterior debe aumentar el número de alumnos en las aulas universitarias, y corregir el sesgo hacia la Humanidades y Ciencias Sociales. Nuestras universidades, por tradición, siguen siendo especialmente Humanistas, a pesar del esfuerzo reciente en aumentar las titulaciones técnicas. Ello se refleja en el aumento del número de alumnos en enseñanzas técnicas y descende en las otras ramas, especialmente en Ciencias de la Salud en Andalucía. Pero ello no debe ocultar el problema de fondo, donde la mayoría de los estudiantes universitarios están matriculados en titulaciones de Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas –ver Trinidad 2005-. Siendo necesario aumentar el porcentaje de licenciados en ciencias, matemáticas y tecnología. En función del sexo, aunque las mujeres siguen predominando en Ciencias Sociales y Jurídicas, se ha producido un descenso, al igual que en Ciencias de la Salud. Al mismo tiempo que su progresiva incorporación en las ramas técnicas.

Ante este nuevo reto el papel de los padres deberá de ganar importancia tanto en casa como en la escuela, no se puede olvidar la correlación entre el fracaso escolar y el origen socioeconómico de los alumnos. La desaparición del “tiempo educativo” concebido como “horario escolar” y el incremento de las posibilidades de realizar trabajos desde casa harán que los padres deban asumir el papel de conductores de sus hijos. La idea de que se aprende solamente en la escuela no es que vaya a perder validez, es que yo no la tiene. La escuela será un espacio más, pero no el único ni el más importante donde se van a llevar a cabo los aprendizajes de todos aquellos que están en edad escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Bonal, X. y Rambla, X. (2005). La descentralización educativa en España. Fundació Carles Pi i Sunyer, Barcelona.
- Bourdieu, P. (1980). “Capital social. Notes provisoires”. Actes de la recherche en sciences sociales n° 31, pp.2-3.
- Bruckner, P. (1996) La tentación de la inocencia. Anagrama. Barcelona.
- Calero (2006). Desigualdades tras la educación obligatoria: nuevas evidencias. Documento de trabajo 83/2006 de la Fundación Alternativas.
- Calero (1996). Financiación de la educación superior en España: su implicación en el terreno de la equidad, Fundación BBVA. Bilbao.
- Castell, M. (1997). La era de la información. Alianza, Madrid.
- Coleman, J. S. (2001). “Capital social en la creación de capital humano”. Zona Abierta, 94-95, pp.81-94.
- Drucher P. (1998). La sociedad poscapitalista. Apótrofe, Barcelona .
- Epstein, J. L. (1987): “Toward a Theory of Family-School connections: Teacher Practices and Parent Involvement” In Klaus Hurrelmann, Frederick Kaufmann and

Frederick Losel (eds). Social Intervention: Potential and Constraints, pp. 121-136. New York, de Gruyter.

Epstein, J. L. & Sanders, M. G. (2000): Connecting Home, School, and Community en Hallinan M.: Handbook of the Sociology of Education. Kluwer Academic/ Plenum Publishers, New York.

Epstein, J. L. & Sanders, M. G. (2002): School, Family and Community Partnerships en Levinson, D. L.: Education and Sociology an Encyclopedia. Routledge Falmer, New York, London.

Morin, E. (2000): La mente bien ordenada. Seix Barral, Barcelona.

OCDE (2004): Envejecimiento y políticas de empleo: España. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.

Putnam, R. (1)

Savater, F. (2001): Política para Amador. Ariel, Barcelona.

Tiffin, J. y Rajasingham, L. (1997): en busca de la clave virtual: la educación en la sociedad de la información. Paidós. Barcelona.

Trinidad (2005): La educación superior en Andalucía: evolución y posición en España. Tecnos, Madrid.

El proceso de desarrollo de la región de Andalucía
como modelo de cohesión social en el marco de la
Unión Europea.

SISTEMA EDUCATIVO Y MERCADO DE TRABAJO

Antonio Trinidad Requena
Universidad de Granada
Sevilla, Octubre del 2008.

cita

“Ayer está pasando hoy y mañana también”.

William Faulkner.

Guión de la Ponencia

- ♦ EL MARCO DE REFERENCIA.
- ♦ EL AYER: LA SITUACIÓN DE PARTIDA.
- ♦ EL AYER, EL HOY Y EL MAÑANA: LA REALIDAD EDUCATIVA ACTUAL:
 - LOS PUNTOS FUERTES:
 - Educación infantil.
 - Educación obligatoria.
 - Educación terciaria.
 - LOS PUNTOS DEBILES.
 - UN NUEVO MARCO CONCEPTUAL
- ♦ EL MAÑANA: LOS RETOS DE FUTURO.

El marco de referencia: La educación en la “Estrategia de Lisboa”(2000) .

1. Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea, para que se conviertan en una referencia de calidad mundial.
2. Facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación.
3. Abrir los sistemas educativos y de formación a un mundo más amplio.

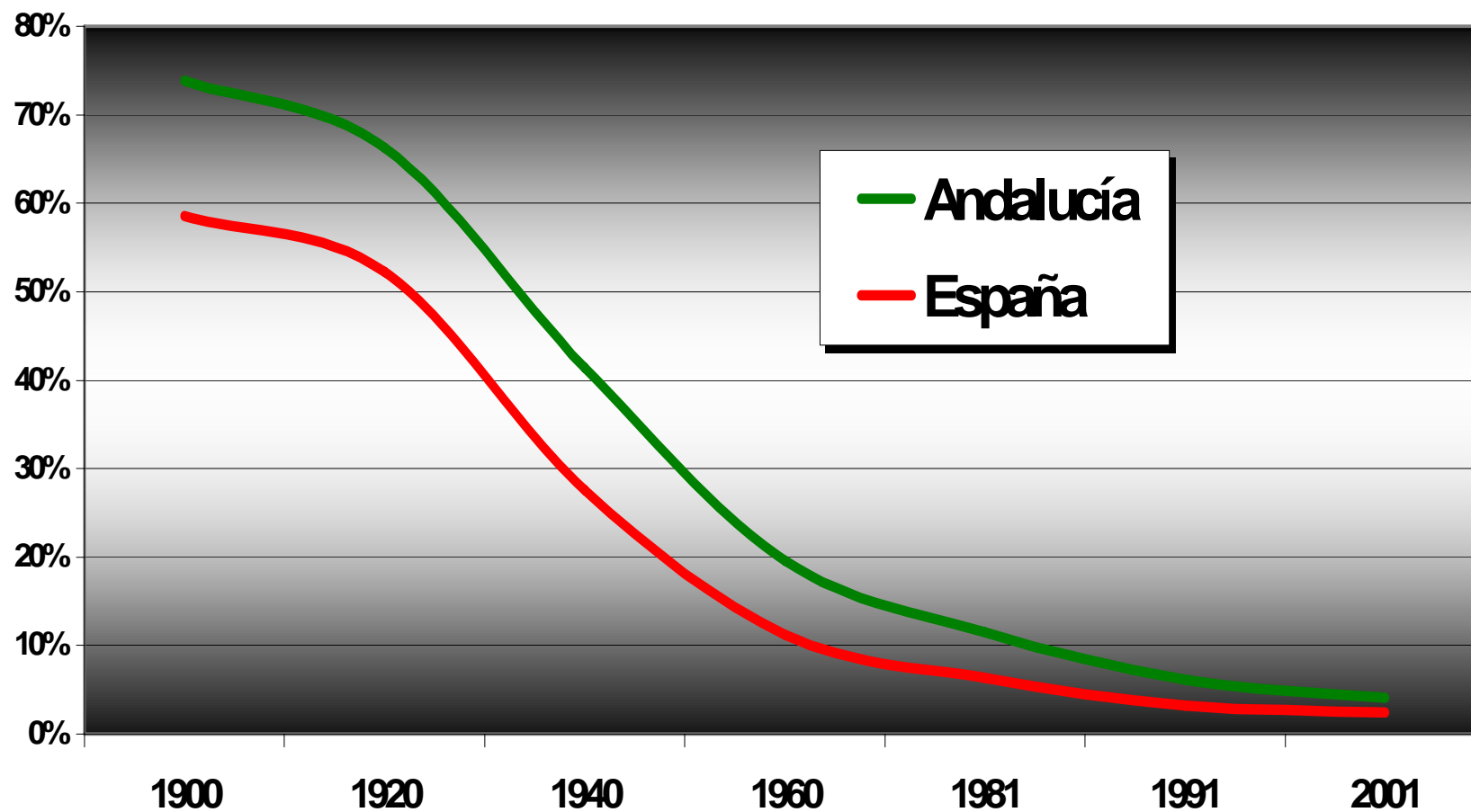
Indicadores de seguimiento:

1. Aumentar la inversión en educación;
2. Disminuir el abandono escolar prematuro;
3. Aumentar los titulados en matemáticas, ciencia y tecnología;
4. Aumentar la población que ha terminado la enseñanza secundaria superior;
5. Mejorar las competencias en matemáticas, lectura y ciencias y
6. Fomento del aprendizaje permanente.

El punto de partida:

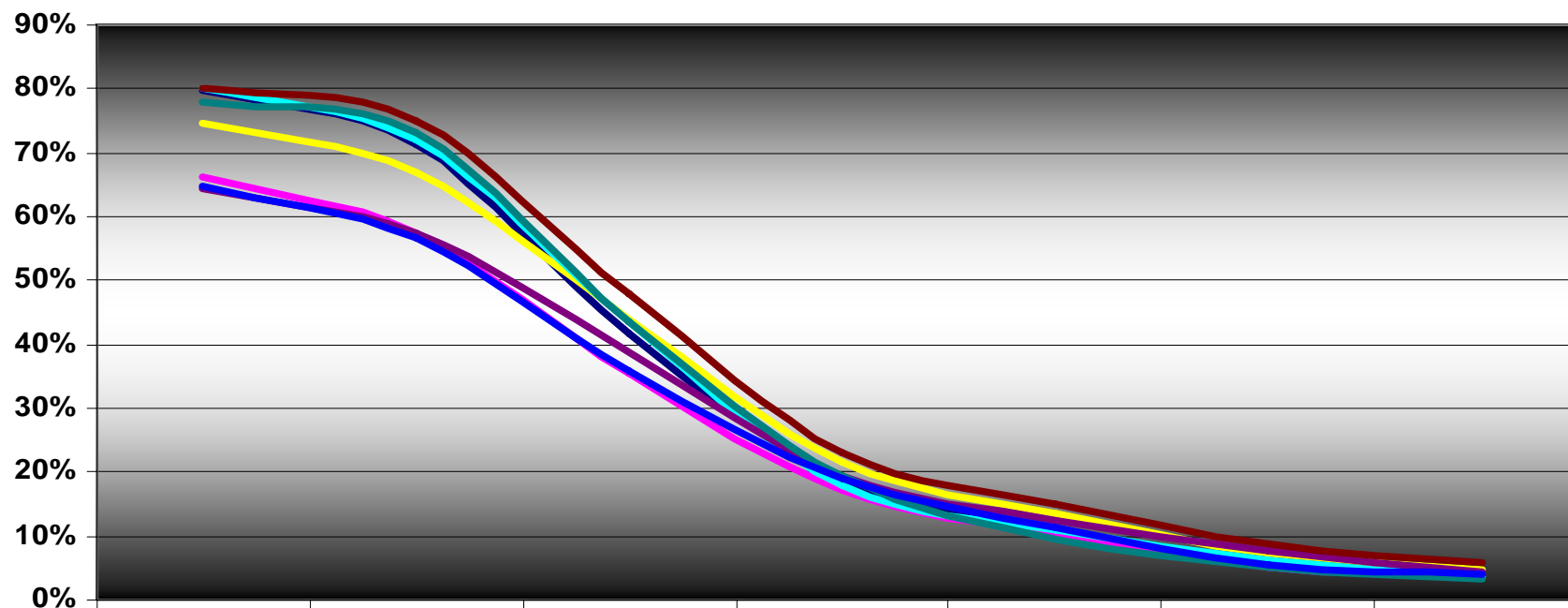
1. Con una población, en su gran mayoría, sin estudios.
2. Con unos índices de absentismo escolar elevados.
3. Con tasas de escolarización bajas en la educación obligatoria.
4. Con un aumento constante de la demografía escolar.
5. Con una ratio profesor/alumno de las más altas de España y Europa y
6. Un Sistema educativo basado en la discriminación social.

Gráfico 1.7. Evolución de la tasa de analfabetismo en España y Andalucía (1900-2001)



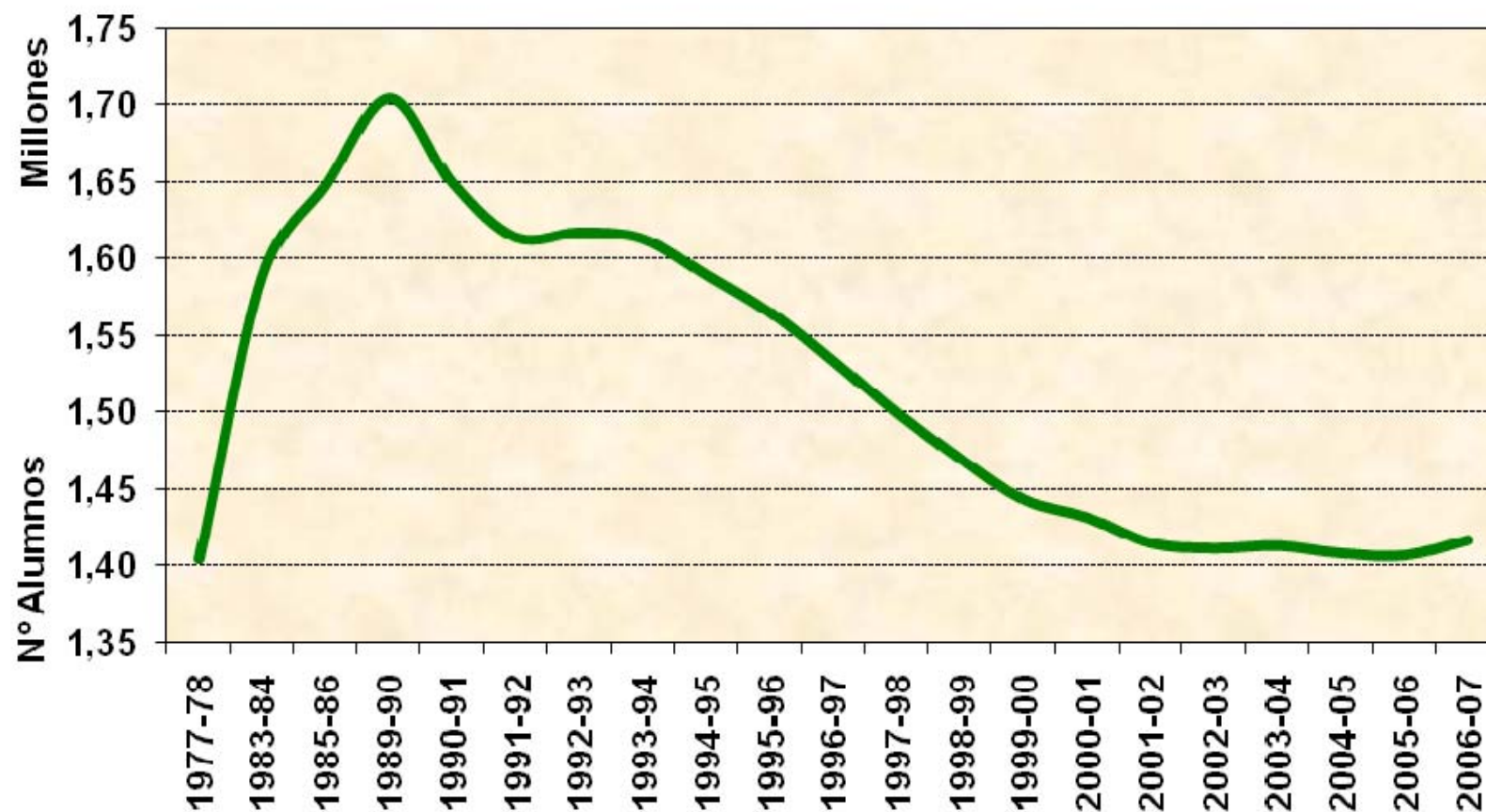
Fuente: INE. Elaboración propia.

Evolución de la tasa de analfabetismo en las provincias andaluzas (1900-2001)



	1900	1920	1940	1960	1981	1991	2001
Almería	79,77%	71,34%	41,56%	18,85%	10,73%	5,93%	4,02%
Cádiz	66,40%	57,41%	35,53%	17,09%	10,13%	5,01%	3,91%
Córdoba	74,79%	66,93%	43,79%	21,52%	13,63%	7,21%	4,70%
Granada	80,12%	72,11%	43,67%	17,93%	10,99%	6,04%	3,73%
Huelva	64,55%	57,51%	38,64%	19,26%	12,30%	7,71%	4,27%
Jaén	80,29%	75,03%	48,09%	23,17%	14,82%	8,75%	5,84%
Málaga	78,06%	73,04%	43,60%	19,44%	9,66%	5,21%	3,30%
Sevilla	64,93%	56,67%	35,67%	19,16%	11,47%	5,65%	4,13%

Evolución del número total de alumnos en Andalucía (1977-2007)



Fuente: MEC. Elaboración propia

Los puntos fuertes del Sistema educativo andaluz: **la educación infantil**

- 1. El valor social de la educación:**
 - 1. La educación como lucha ante la desigualdad social.**
 - 2. Conciliación familiar y laboral.**
 - 3. Gratuidad de la educación.**
- 2. El aumento de las tasas de escolarización de 3 a 6 años.**

Tabla 4.4. Evolución en la tasa de escolaridad, por sexos, en Andalucía (1991-2006)

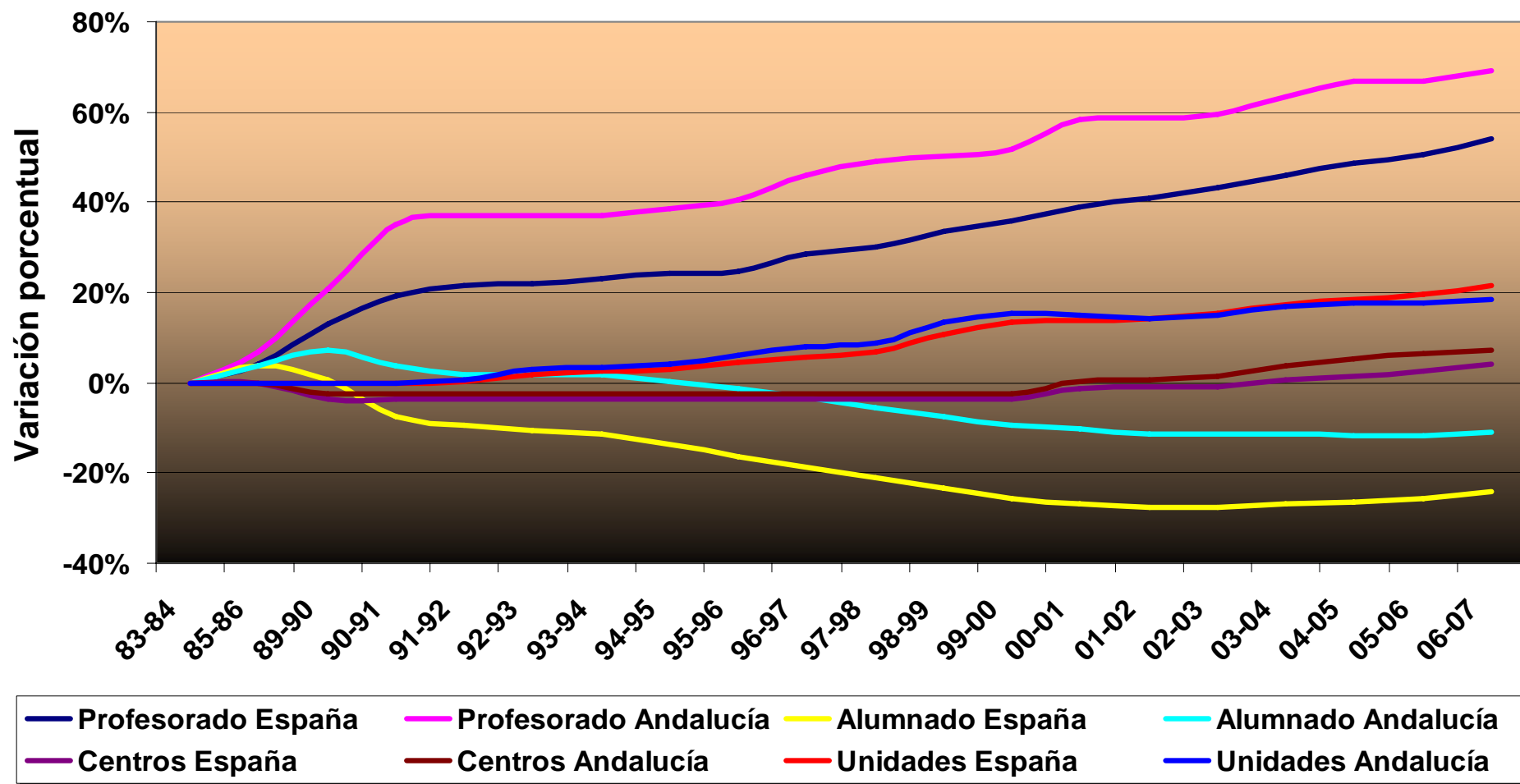
Curso	A los 2 años		A los 3 años		A los 4 años		A los 15 años		A los 17 años		A los 18 años	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
1991-92	2,1	1,9	12,4	13,8	91,5	92,0	87,1	87,1	57,1	60,2	29,4	32,0
1992-93	1,9	2,0	14,2	15,4	94,7	96,1	94,5	98,1	58,5	65,7	31,9	36,0
1993-94	1,9	1,9	15,9	16,9	94,7	95,7	87,4	89,7	61,6	69,0	36,2	42,3
1994-95	1,9	1,7	18,1	19,8	95,6	96,5	93,0	92,7	66,3	72,6	37,7	40,5
1995-96	2,0	2,0	21,0	21,8	96,6	97,9	92,2	91,9	64,4	71,5	40,7	43,9
1996-97	2,3	2,0	24,2	25,1	97,6	98,7	95,5	89,2	75,3	71,8	38,8	40,7
1997-98	2,1	2,0	30,2	31,4	97,4	98,8	91,1	88,2	77,1	74,9	37,9	39,3
1998-99	2,9	2,6	48,4	49,3	97,4	98,5	91,4	91,2	76,2	67,1	35,7	37,7
1999-00	2,6	2,9	53,1	55,6	96,9	98,4	96,1	97,2	72,6	73,2	35,5	37,3
2000-01	2,8	3,4	66,1	69,0	97,7	97,8	95,1	96,2	69,8	74,5	35,8	36,9
2001-02	3,7	4,2	78,5	80,3	100,0	100,0	95,3	97,0	66,3	78,3	38,2	39,7
2002-03	4,1	4,6	84,3	88,1	99,8	97,4	96,2	98,5	63,6	77,9	35,5	38,4
2003-04	5,9	5,7	91,6	92,8	99,8	99,3	97,5	100,0	62,3	78,9	34,4	38,0
2004-05	8,2	8,3	92,3	92,8	98,9	99,5	99,4	100,0	64,1	77,1	34,6	38,1
2005-06	8,7	8,3	97,5	98,7	98,0	97,4	99,6	100,0	66,2	78,7	34,8	38,3

Fuente: MEC. Elaboración propia.

Los puntos fuertes del Sistema educativo andaluz: **la educación obligatoria**

- 1. El valor social de la educación:**
 - 1. La reforma comprensiva de 1990.**
 - 2. Apuesta por la educación pública.**
 - 3. El aumento de la obligatoriedad (6:16).**
- 2. El aumento de las tasas de escolarización obligatoria.**
- 3. Eliminación del absentismo escolar.**
- 4. El aumento del nivel educativo del mercado de trabajo (Capital Humano).**

Gráfico 7.1. Evolución de las variaciones interanuales en el número de profesores, alumnos, centros y unidades en España y Andalucía (1983-2007)



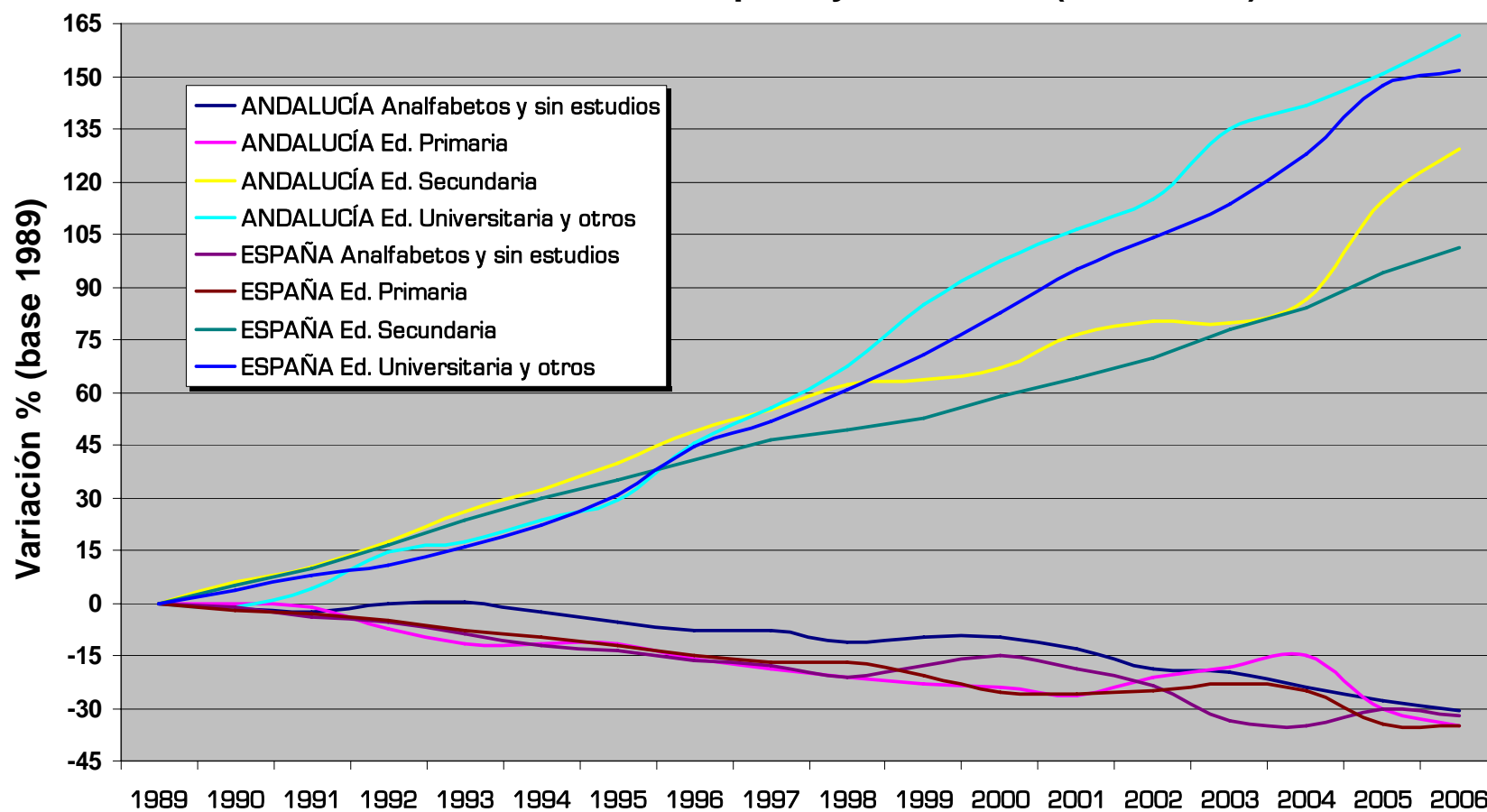
Fuente: MEC. Elaboración propia.

Tabla 7.1. Evolución del número total de profesores, alumnos, centros y unidades, en España y Andalucía (1983-2007)

<i>Curso</i>	Profesorado		Alumnado		Centros		Unidades	
	España	Andalucía	España	Andalucía	España	Andalucía	España	Andalucía
1983-84	379.907	57.560	9.079.110	1.588.526	-	-	-	-
1985-86	395.860	61.408	9.412.812	1.647.839	28.823	4.355	-	-
1989-90	430.917	69.998	9.135.959	1.703.957	27.808	4.255	-	-
1990-91	457.253	79.959	8.378.935	1.648.463	-	-	222.115	43.136
1991-92	468.259	81.669	8.238.161	1.613.755	-	-	223.035	43.361
1992-93	469.493	81.700	8.118.106	1.617.106	-	-	226.294	44.374
1993-94	476.071	81.772	8.050.551	1.612.668	-	-	228.144	44.584
1994-95	481.277	83.035	7.865.660	1.589.070	-	-	229.112	44.937
1995-96	483.000	84.466	7.678.692	1.564.851	-	-	232.658	45.804
1996-97	502.392	89.254	7.495.749	1.533.250	-	-	235.043	46.777
1997-98	509.009	91.722	7.308.572	1.499.533	-	-	237.633	46.990
1998-99	527.888	92.863	7.128.251	1.469.596	-	-	247.317	49.177
1999-00	539.383	94.364	6.972.921	1.443.016	49.806	9.172	254.079	50.125
2000-01	555.313	100.724	6.885.462	1.431.566	50.965	9.394	254.946	49.939
2001-02	566.610	101.096	6.832.357	1.414.842	51.086	9.457	255.795	49.584
2002-03	578.781	101.723	6.846.334	1.411.307	51.068	9.503	258.709	49.906
2003-04	595.687	105.580	6.906.359	1.413.039	51.878	9.725	263.334	50.930
2004-05	611.875	109.203	6.933.472	1.408.174	52.383	9.883	266.242	51.403
2005-06	623.644	109.464	6.983.538	1.406.743	52.942	10.006	270.198	51.322
2006-07	645.045	111.772	7.081.682	1.416.774	53.754	10.067	275.138	51.747
Variación porcentual	69,8%	94,2%	-22,0%	-10,8%	86,5%	131,2%	23,9%	20,0%

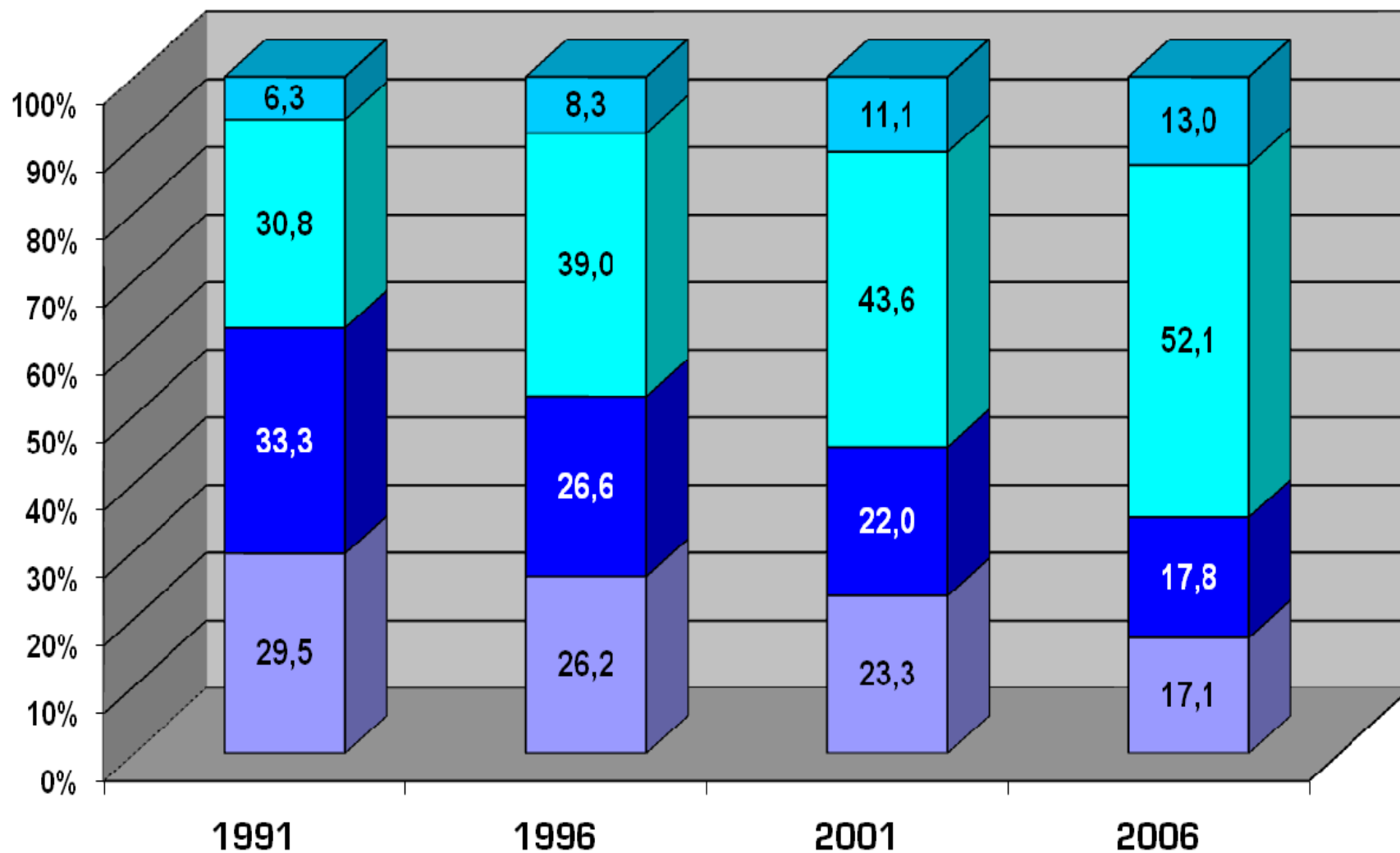
Fuente: MEC. Elaboración propia.

Gráfico 7.11. Evolución de la población según el nivel de formación alcanzado en España y Andalucía (1989-2006)



Fuente: IEA (2007)

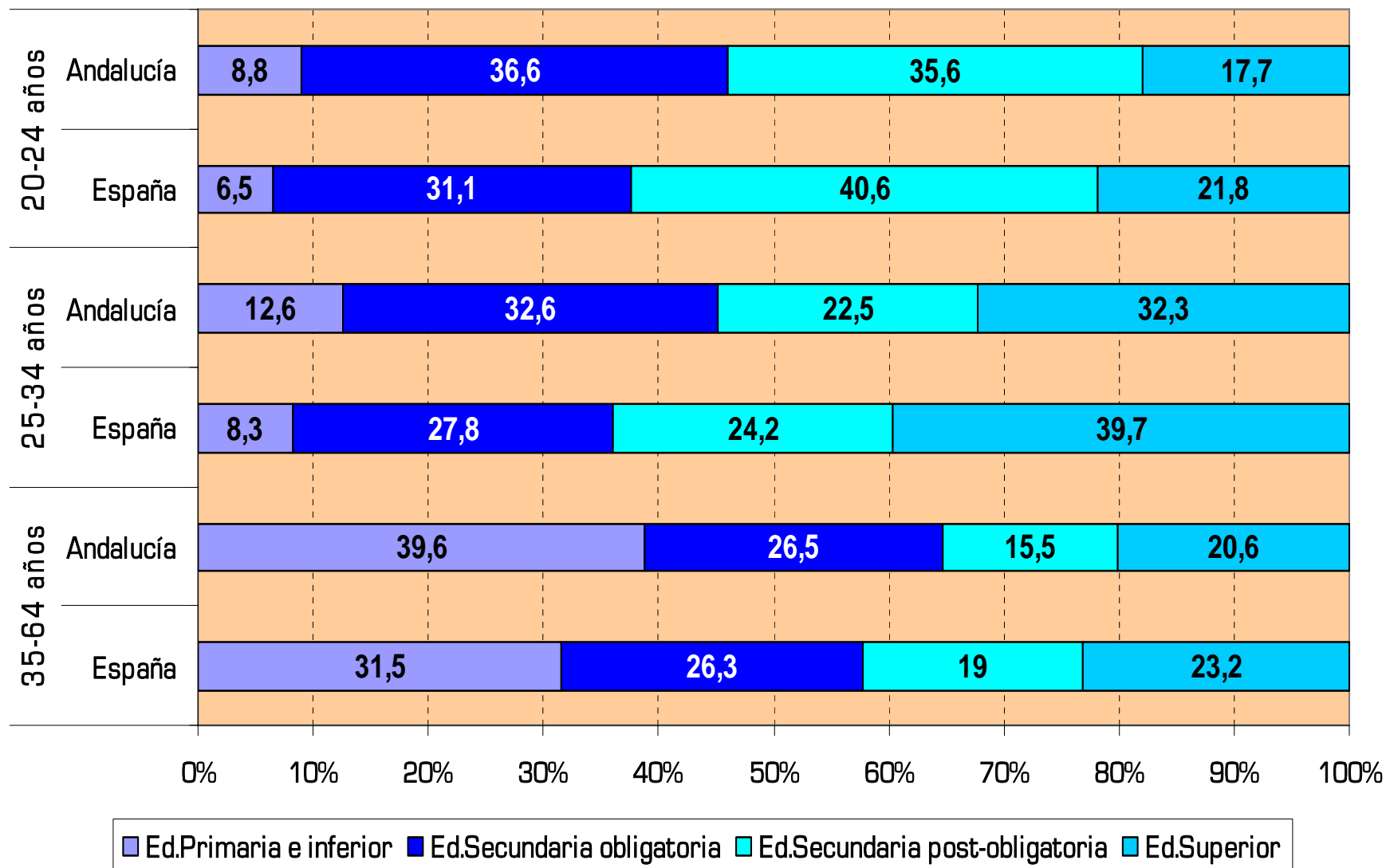
Evolución de la población ANDALUZA de 16 y más años según nivel de estudios (1991-2006)



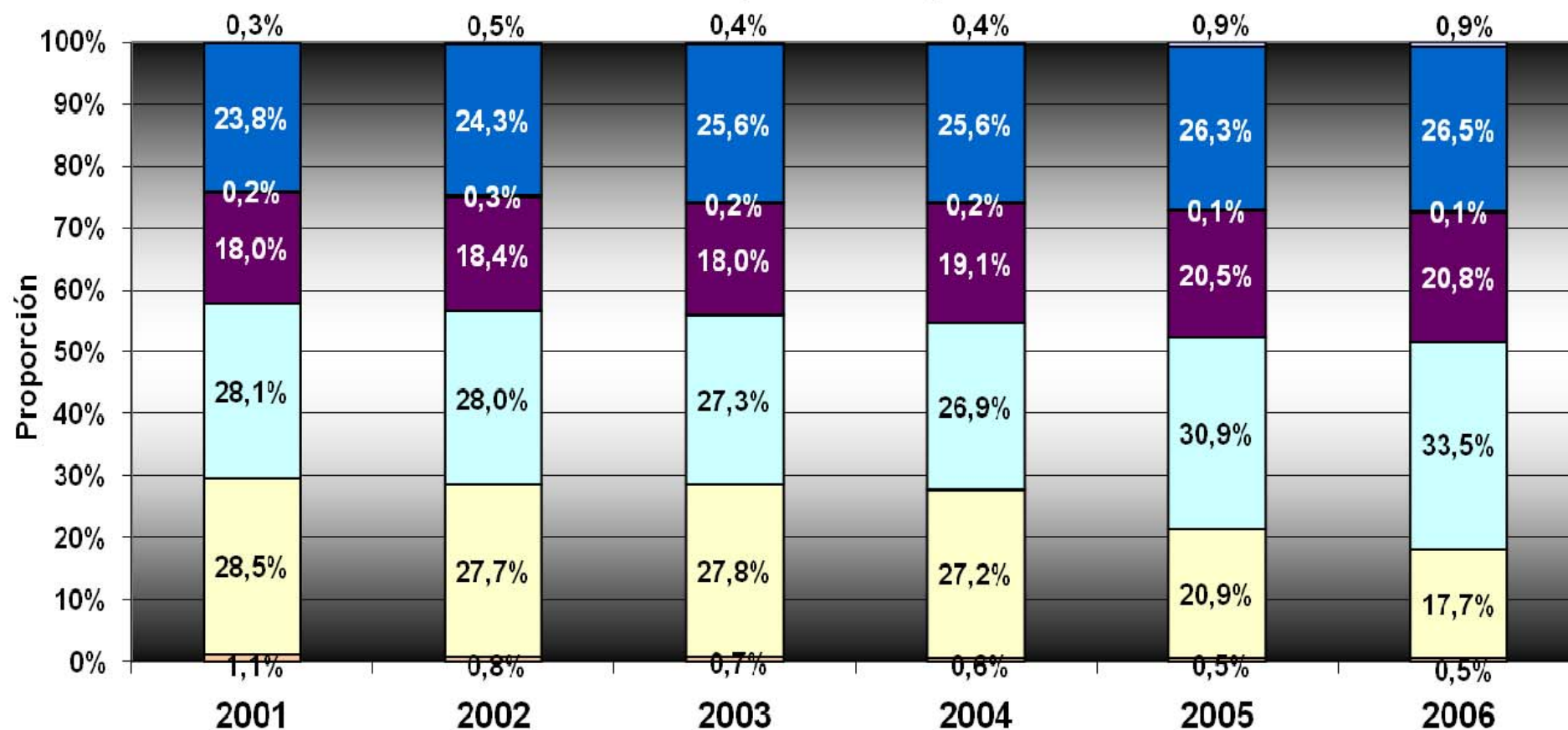
Fuente: IEA. Elaboración propia.

■ Analfabetos y sin estudios
 ■ Ed. Primaria
 ■ Ed. Secundaria
 ■ Ed. Universitaria y otros

Gráfico 7.15. Nivel de estudios de la población adulta de España y Andalucía por tramos de edad (2005)



Evolución del nivel de estudios de la población ocupada de Andalucía (2001-2006)



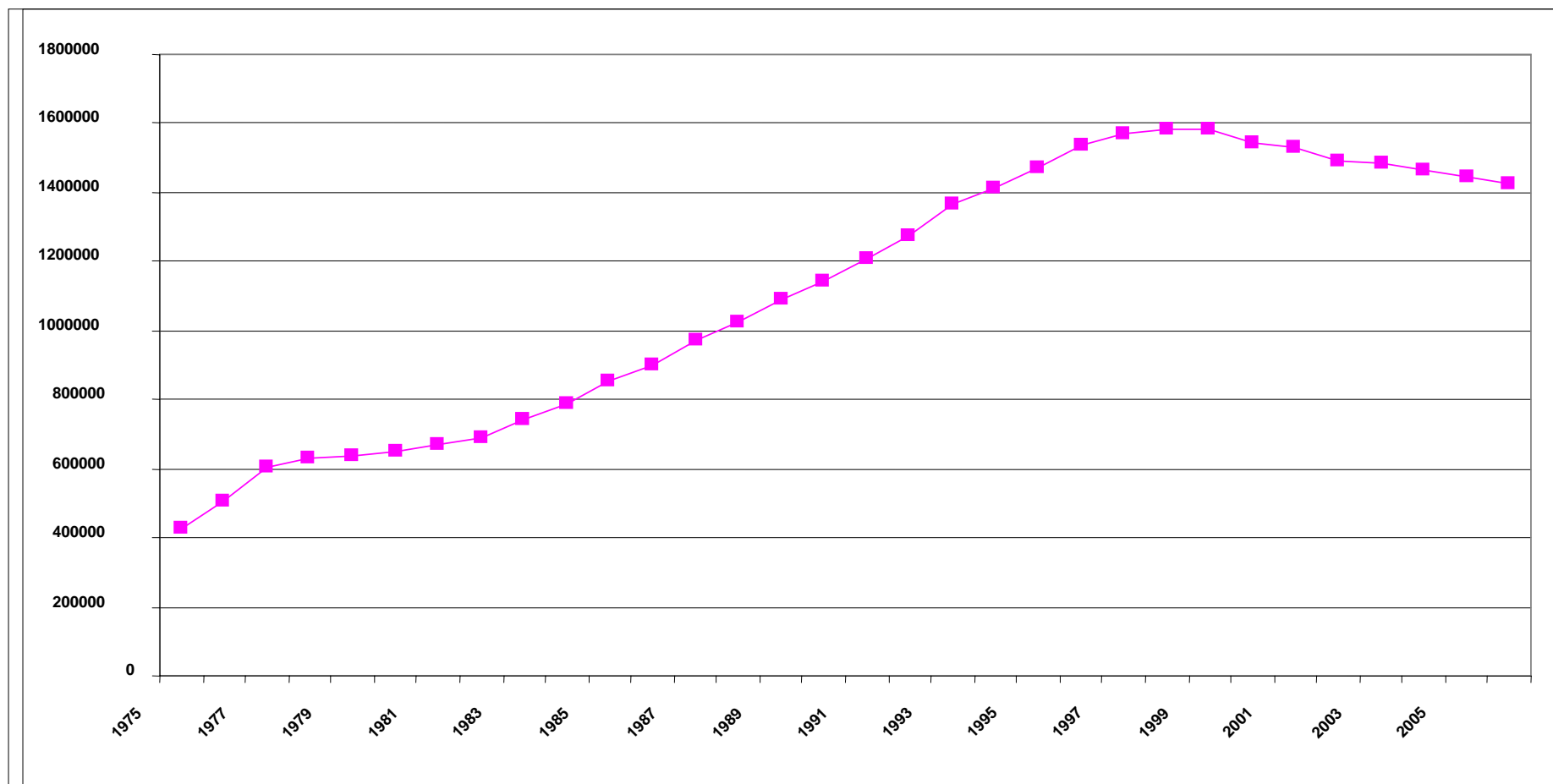
- Doctorado
- Educación superior, excepto doctorado
- Formación e inserción laboral con título de secundaria (2ª etapa)
- Educación secundaria. Segunda etapa y formación e inserción laboral correspondiente
- Educación secundaria. Primera etapa y formación e inserción laboral correspondiente
- Educación primaria
- Analfabetos

Fuente: INE. Elaboración propia.

Los puntos fuertes del Sistema educativo andaluz: **la educación terciaria**

- 1. El valor social de la educación:**
 1. La expansión del sistema universitario en cada provincia.
 2. Una política poco selectiva.
 3. Tasas por debajo del coste real.
- 2. El aumento de las tasas de escolarización universitaria.**
- 3. La feminización de las aulas universitarias.**
- 4. El aumento de titulados universitarios en el mercado de trabajo (Capital Humano).**

Evolución del número de matriculados universitarios en universidades públicas y privadas en España (1975/2007)



Los puntos débiles:

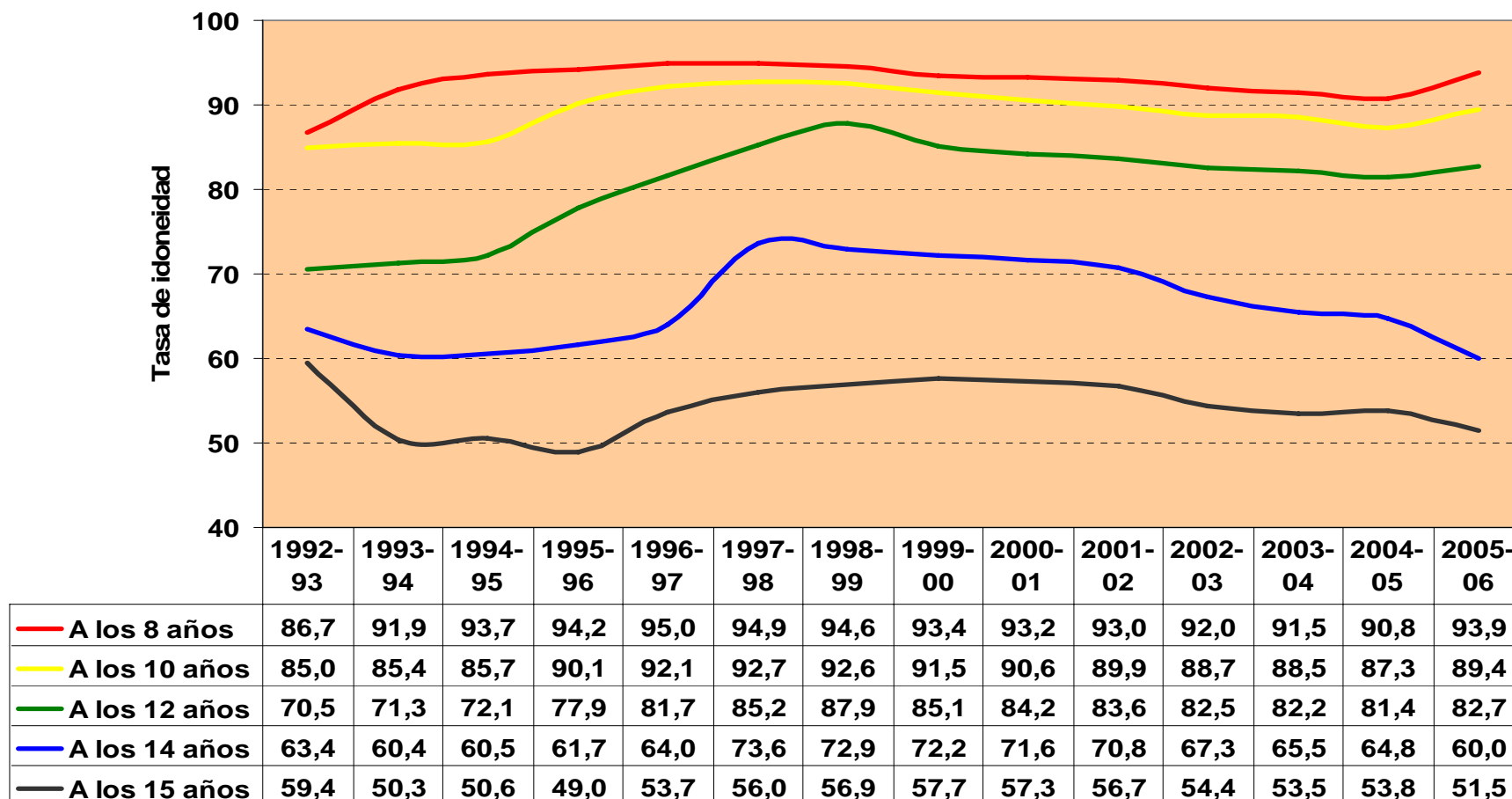
- ◆ El alto **abandono escolar prematuro**.
- ◆ Las **tasas de idoneidad** escolar.
- ◆ La **escolarización en secundaria**.
- ◆ El **gasto** en educación.
- ◆ El **rendimiento** del sistema educativo andaluz.

Evolución de la población de 24 años que abandona prematuramente el sistema educativo

	2001/02	Diferencia 1991-2002	2003/04	Diferencia a 2001- 2004	2006/7	2007/8
España	29	-12,0	31,7	2,7	29,9	31,0
Andalucía	35,8	-14,9	38,7	2,9	36,8	--

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos del MEC 2007.

Gráfico 4.8. Evolución de la tasa de idoneidad en Andalucía, por edades (1992-2006)



Fuente: MEC. Elaboración propia.

Evolución de la Tasa de escolarización de 16 a 18 años por Comunidades Autónomas

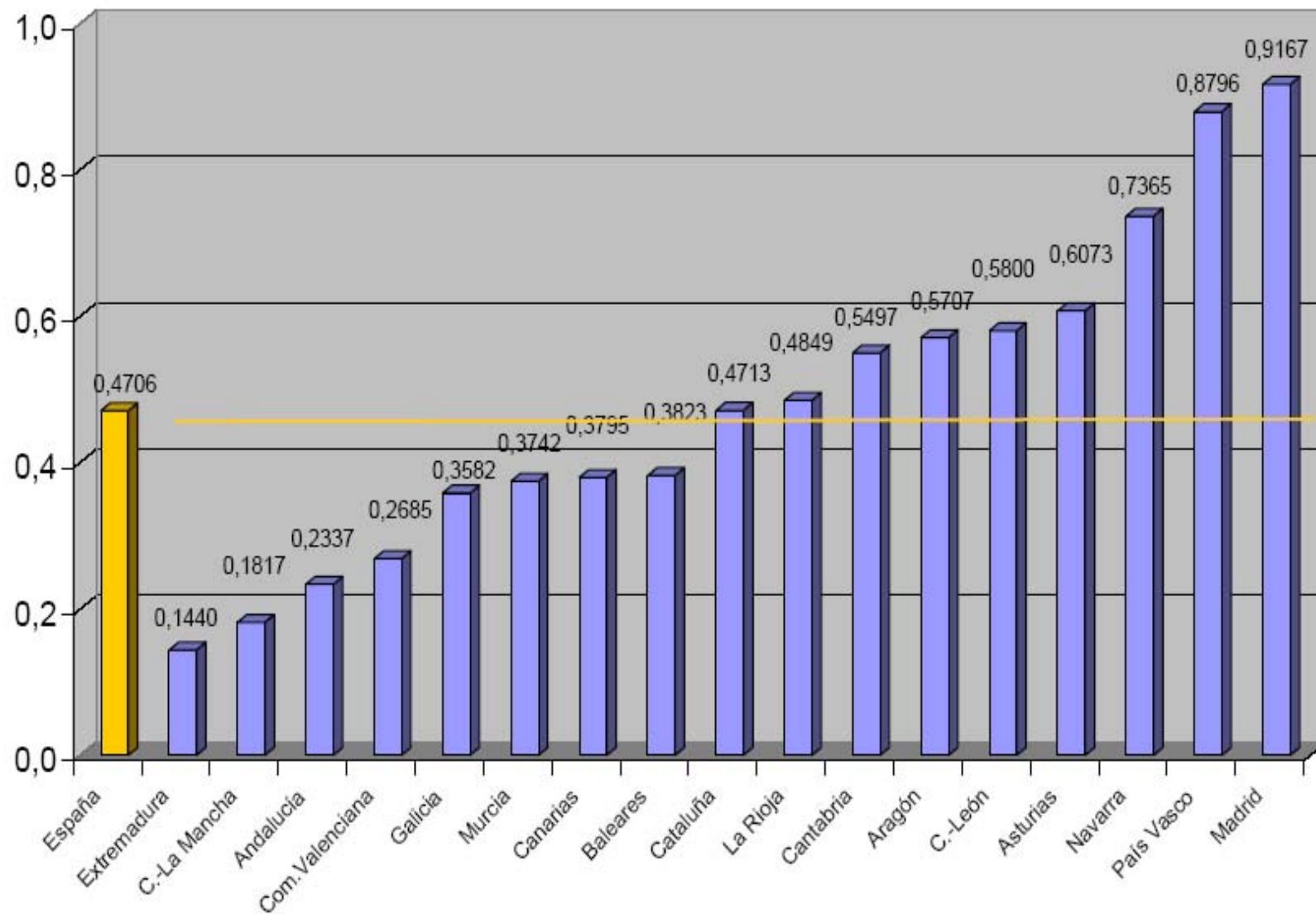
	1995/96 (%)		2006/07 (%)
Murcia	62,2	Andalucía	71,4
Baleares	63,0	Cataluña	71,7
Extremadura	64,7	Baleares	72,6
C. Valenciana	65,8	C. La Mancha	73,0
C. La Mancha	68,6	Murcia	73,1
Cataluña	68,3	C. Valenciana	75,0
Andalucía	69,5	Media de España	76,0
Canarias	71,3	Extremadura	76,4
Media de España	73,6	Madrid	76,5
Galicia	78,5	Canarias	77,3
C. y León	80,8	La Rioja	77,6
Aragón	81,3	Aragón	78,4
La Rioja	81,6	Galicia	81,6
Madrid	83,5	C. y León	84,4
Cantabria	83,8	Asturias	86,6
Asturias	85,4	Navarra	88,5
País Vasco	86,8	Cantabria	89,5

Tabla 5. Evolución de diversos indicadores del gasto público en educación por Comunidades Autónomas (2004)

Comunidad Autónoma	Gasto en educación no Universitaria % PIB	Gasto en educación Universitaria % PIB	Gasto Total en % PIB	Gasto por estudiantes no universitarios (€)	Gasto por estudiantes universitarios (€)
Andalucía	3,66	1,04	4,70	2.429	4.081
Aragón	2,63	0,83	3,46	3.238	5.553
Asturias	3,18	1,04	4,22	3.523	4.361
Baleares	2,50	0,36	2,86	2.802	4.477
Canarias	3,60	0,82	4,46	3.333	4.867
Cantabria	2,79	0,79	3,58	3.016	5.478
Castilla y León	3,19	1,02	4,21	3.268	4.446
Castilla-La Mancha	4,33	0,73	5,06	2.917	4.752
Cataluña	2,19	0,79	2,98	2.675	5.520
Comunidad Valenciana	3,00	1,11	4,13	2.828	4.581
Extremadura	5,47	0,81	6,33	3.067	3.575
Galicia	3,66	1,02	4,69	3.297	4.026
Madrid	1,87	0,93	2,83	2.792	5.248
Murcia	3,68	0,99	4,67	2.547	4.287
Navarra	2,96	0,54	3,58	4.012	7.130
País Vasco	3,27	0,62	3,96	4.453	5.434
La Rioja	2,57	0,61	3,19	3.053	4.431
Media nacional	2,97	0,91	3,97	3.218	4.751

Fuente: INE y MEC (2007). Elaboración propia.

Índice de las Capacidades Educativas de las CC.AA.



Una nueva realidad:

- ◆ Una nueva realidad **Socio- económica** basada:
 - En el conocimiento: sociedad del conocimiento.
 - Las nuevas tecnologías y
 - La globalización.

Un nuevo marco conceptual

- ♦ Puesta en valor del “Capital Humano”.
- ♦ De la educación como control social a inversión en I+D+i: economía del conocimiento.
- ♦ De la formación inicial al aprendizaje permanente.
- ♦ De la ideología a la comparación internacional.
- ♦ La excelencia y Reserva de talentos.

Los retos de futuro:

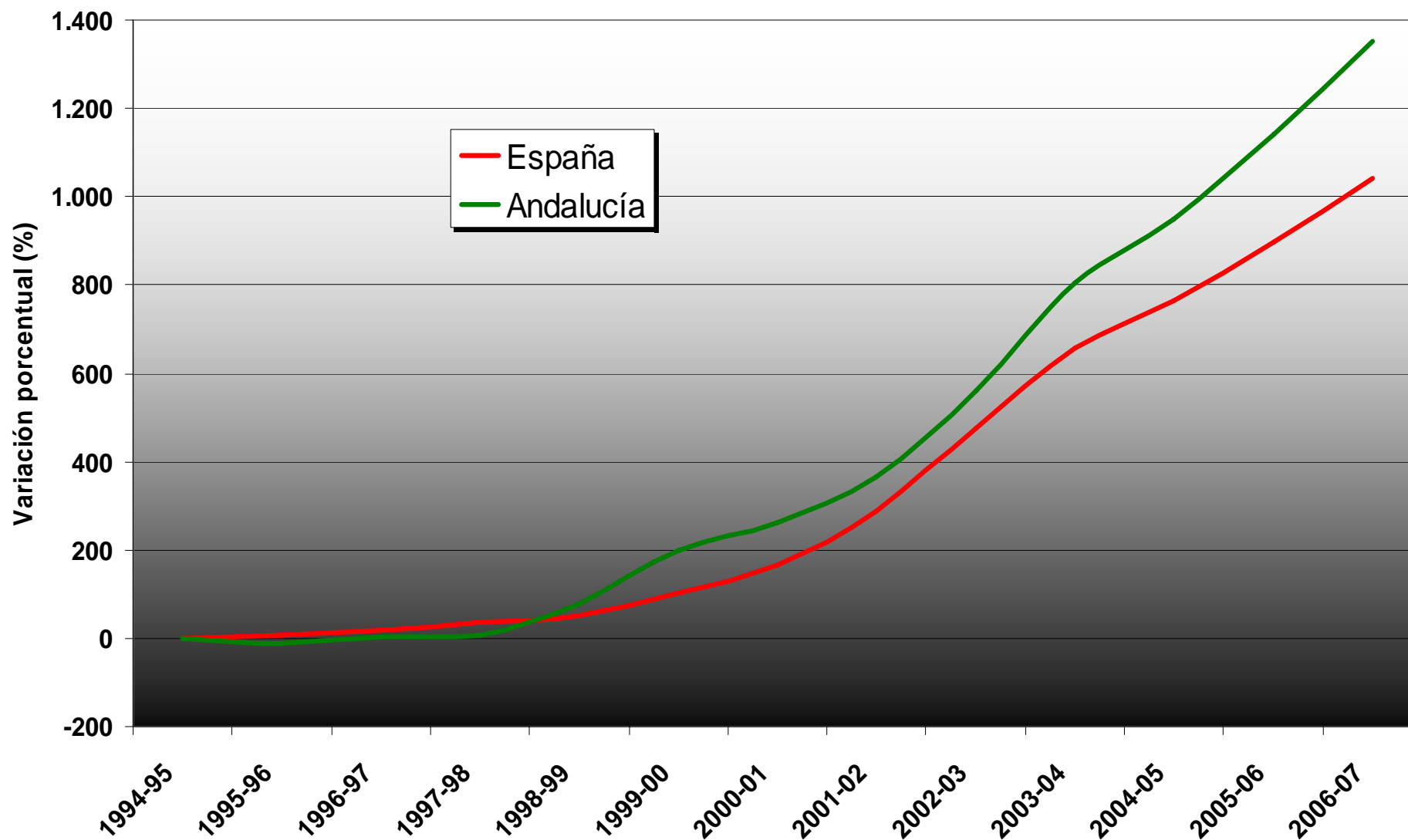
◆DEBEMOS:

- Aumentar las tasas en la Educación Infantil.
- Mejorar el rendimiento en la Secundaría Obligatoria.
- Atender a los alumnos inmigrantes.
- Aumentar la población en la Educación Post obligatoria.
- Corregir el sesgo de las Humanidades y Ciencias Sociales de las Universidades Andaluzas

◆COMO:

- Incidir en la relación Familia/Comunidad/Centros.
- Aumentar el gasto en Educación.
- Hacer de los Centros educativos unidades de gestión,

Gráfico 7.23. Evolución de las variaciones porcentuales en el número de alumnos extranjeros, en España y Andalucía (1994-2007)

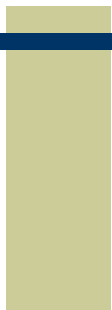


Fuente: MEC. Elaboración propia.

Evolución del número de alumnos extranjeros en España y Andalucía (1994-2008)

Curso	España	Andalucía
1994-95	53.214	4.893
1995-96	57.861	4.315
1996-97	63.044	5.036
1997-98	72.335	5.254
1998-99	80.587	8.605
1999-00	107.303	14.673
2000-01	141.916	17.696
2001-02	207.112	22.749
2002-03	307.151	32.430
2003-04	402.117	44.240
2004-05	460.518	51.340
2005-06	530.954	60.654
2006-07	609.611	71.562
2007-08	695.190	81.677

Fuente: MEC. Elaboración propia.



Muchas gracias

"ANÁLISIS POLÍTICO: INTEGRACIÓN DE ANDALUCÍA EN EL PROYECTO EUROPEO DE COHESIÓN"



FRANCISCA PLEGUEZUELOS AGUILAR
PARLAMENTARIA EUROPEA
30 DE OCTUBRE DE 2008

REFLEXIÓN CENTRADA EN DOS EJES:

- **DESARROLLO LEGISLATIVO EUROPEO:**

Avances conseguidos en derechos fundamentales, civiles y sociales.

- **POLÍTICA REGIONAL Y FINANCIACIÓN EUROPEA:**

¿Qué han supuesto los fondos europeos en el proceso de Desarrollo y Cohesión Social de Andalucía?

DESARROLLO LEGISLATIVO **EUROPEO**

- 22 años de pertenencia a la UE España y Andalucía.
- **DESARROLLO Y CONSOLIDACIÓN derechos Sociales y Civiles** consagrados en la CARTA SOCIAL EUROPEA.
- GOBIERNOS PROGRESISTAS
- **Ampliación del Estado de Bienestar**, derechos laborales, transposición de Directivas comunitarias,...

DIRECTIVAS

- Dir. 75/CEE, aproximación de Legislación de Igualdad de retribución entre h/m.
- Dir. 76/207/CEE, aplicación del ppo. de IGUALDAD DE TRATO H/M en el ACCESO AL EMPLEO, la FORMACIÓN, PROMOCIÓN PROFESIONAL y CONDICIONES DE TRABAJO.
- Dir. 89/391/CEE, mejora de la SALUD de los Trabajadores en el lugar de Trabajo.
- Dir. 93/104/CE. Disposiciones mínimas sobre aspectos de la distribución del tiempo de trabajo relacionados con la seguridad y salud de los trabajadores. Modificada por la Directiva 2000/34/CE.
- Dir. 94/45/CE Comités de Empresa Europeos.
- Dir. 2000/78/CE. Marco general para la Igualdad de Trato en el empleo y la ocupación.
- Recomendación 2003/670/CE. Lista europea de enfermedades profesionales.
- Dir. 2004/113, ppo. Igualdad de Trato h/m en el acceso a bienes y servicios y a su suministro.

- Dir. 2004/113/CE sobre el ppo. de Igualdad de Trato entre h/m en el acceso a bienes y servicio y su suministro.

ESTA NORMATIVA EUROPEA TIENE SU POSTERIOR DESARROLLO EN LAS DISPOSICIONES ESTATALES SOBRE IGUALDAD Y BIENESTAR SOCIAL:

LEGISLACIÓN ESPAÑOLA

- Ley para la promoción de la autonomía personal y apoyo a la dependencia.
- Ley Integral contra la Violencia de Género.
- Ley para la Igualdad efectiva entre hombres y mujeres.
- Reforma del Código Civil para legalizar el matrimonio entre personas del mismo sexo.

POLÍTICA REGIONAL DE LA UE

- 1982: Comienza la Autonomía
- 1986: Entrada en la UE
- ANDALUCÍA COMO REGIÓN OBJETIVO 1.
 - RECIBIÓ:
 - **FEDER:** INFRAESTRUCTURAS, EMPLEO, PYMES,...
 - **FEOGA ORIENTACIÓN:** APOYO A LA PAC...
 - **FSE:** ACCIONES DE FORMACIÓN, INSERCIÓN,...
 - **IFOP:** INST. FINANCIERO APOYO A LA PESCA
 - **FONDO DE COHESIÓN**
 - **AYUDAS DE ESTADO**
 - **PROGRAMAS ESPECÍFICOS** (EQUAL, INTEGRA)

FINANCIACIÓN EUROPEA HASTA 2006

Para España la Financiación Europea ha supuesto desde 1987 el 0,8 del P.I.B nacional.

Andalucía desde 1986 ha recibido **54.059,6 millones €** procedentes de los Fondos Europeos:

- **28.165 millones para subvenciones agrarias.**
- **25.894,6 millones para acciones financiadas por los Fondos de Cohesión y los Fondos Estructurales**

Impacto Fondos en Andalucía

	1986	2006
■ Población	6.875.628	7.975.672
■ Tasa de actividad	45,85%	66,85%
■ Tasa de Paro	30,63%	12,24%
■ PIB per. capita UE	56%	77,6%

Fuentes: Instituto de Estadística de Andalucía. Eurostat.

ANDALUCÍA

Crecimiento

(1986-2006)

- Población 1.100.044
- Tasa de actividad +21%
- Tasa de paro -18,39%
- PIB per cápita/UE +21,6%

IMPACTO MACROECONÓMICO 2000-2006

- **España** recibió en este período 60.752 M € y está percibiendo ya parte de los 31.543 M € del período 2007-2013.
- Por término medio las Inversiones en **Andalucía** en este período del POIA han representado un **1,60%** de nuestro **P.I.B.** Esto ha supuesto un incremento del 3% en el Empleo.

Financiación 2007-2013 para ANDALUCÍA.

OBJETIVOS

- Reforzar la dimensión de la política de cohesión. De este modo las prioridades comunitarias se integran mejor en los programas de desarrollo nacionales y regionales.
- Garantizar una mejor integración de la política de cohesión a nivel local, reforzando el diálogo y estableciendo una distribución más transparente entre la Comisión, los Estados miembros y las regiones
- PROGRAMA OPERATIVO FEDER
- PROGRAMA OPERATIVO FSE
- PROGRAMA DE DESARROLLO RURAL

Financiación Total: 14.700 M €

PLAN OPERATIVO FEDER

2007-2013

- ANDALUCÍA VA A RECIBIR EL 40% DE LOS RECURSOS QUE LA U.E DEDICARÁ A ESPAÑA. EN EL MARCO 2000-2006 RECIBÍÓ EL 30%.
- ANDALUCÍA ES OBJETIVO CONVERGENCIA AUNQUE NUESTRO P.I.B SUPERA EL 75% DE LA MEDIA EUROPEA.
- TENDRÁ PARTICIPACIÓN POR VALOR DE MÁS DE 900 MILLONES DEL FONDO TECNOLÓGICO DE LA UE PARA EMPRESAS ANDALUZAS EN PROYECTOS DE I+D+i.
- BENEFICIARIA DE LA PAC.
- PROPORCIONALMENTE SERÁ BENEFICIARIA DE LOS 3.250 MILLONES DEL FONDO DE COHESIÓN Y DE LOS 4.400 MILLONES PARA PALIAR PROBLEMAS DE LA INMIGRACIÓN EN PAÍSES FRONTERIZOS

COMPARATIVA DE DIVERSAS CC.AA CON ANDALUCÍA	REPARTO 2007-2013 (FEDER-FSE-FEDER I+D+I)M.€	% INICIAL RESPECTO A DATOS 2000-2006
ANDALUCÍA	12.593	+0,4%
CAST. LA MANCHA	2.050	-23%
EXTREMADURA	2.075	-27%
GALICIA	3.418	-18%
ASTURIAS	591	-64%
MURCIA	714	-54%
MADRID	851	-27%
CAST-LEÓN	1.209	-69%
COM. VALENCIANA	1.964	-53%
CANARIAS	1.310	-45%
CATALUÑA	1.219	-41%

IMPACTO SOCIAL

SISTEMA EDUCATIVO

- En 1991: El 13% de los niños andaluces de 3 años estaba inscrito educativo andaluz.
- En 2008: El 99,1% de los niños de 3 años están escolarizados.
- RETO ACTUAL: Universalización de la Educación de 0 a 3 años.
- Se ha reducido un 50% los índices de Analfabetismo en los últimos 15 años.

POBLACIÓN CON NIVEL DE ESTUDIOS
SUPERIOR A LA EDUCACIÓN
OBLIGATORIA 1991-2006: AUMENTO
DE UN 21,6%

DESARROLLO
UNIVERSITARIO 2008/09

- 2º RANKING ESPAÑOL Nº ESTUDIANTES
- NUEVE UNIVERSIDADES PÚBLICAS
- 123 TITULACIONES
- 229 PROGRAMAS DE POSTGRADO
- 1590 MILLONES € INVERSIÓN

Políticas de Igualdad y Bienestar Social

- Somos la Comunidad Autónoma nº 1 en la aplicación de la Ley de Dependencia.
- Mejora de la Renta
- Políticas de Formación y Empleo.
- Avance en cohesión Social.
- Inmigración
 - 2º Plan Integral para la Inmigración en Andalucía 2006-2009 (1.177 M €).

RETOS FUTUROS

- Aprobar y Desarrollar el Tratado de Lisboa.
- Riesgos y Oportunidades de la Globalización.
- Profundización de la Europa Social.
- Desarrollo Medioambiental.
- Envejecimiento de la Población. Insolidaridad y xenofobia.
- Crisis Financiera Internacional. Crisis económica real.

RESPUESTA DE LA UE A ESTOS DESAFÍOS: AGENDA SOCIAL RENOVADA PARA EL S.XXI

- **CREAR OPORTUNIDADES**
- **PROPORCIONAR ACCESO**
- **DEMOSTRAR SOLIDARIDAD**
 - “LA IGUALDAD REAL DE OPORTUNIDADES DEPENDE TANTO DEL ACCESO COMO DE LA SOLIDARIDAD”.
- **EL NUEVO PAQUETE SOCIAL** elaborado por la **Comisión** es un paso adelante pero muy modesto, **lejos de las NECESIDADES** de los **CIUDADANOS. LOS SOCIALISTAS QUEREMOS + EUROPA.**

Las Directivas + Importantes del nuevo Paquete Social

- Directiva sobre los Derechos de los Pacientes en la Asistencia Sanitaria Transfronteriza.
- Directiva sobre la Igualdad de Trato entre las personas independientemente de su Religión, Discapacidad, Edad u Orientación Sexual (Fuera del contexto laboral).
- Nueva Directiva sobre los Comités de Empresa Europeos.
- Directiva sobre el Trabajo Marítimo.
- Directiva para la Aplicación de los Tipos Reducidos del Impuesto del IVA.
- Directiva de tiempo de Trabajo (65 Horas)

LA EUROPA SOCIAL ESTÁ EN PELIGRO

¿QUÉ LE HA DADO ESPAÑA A EUROPA EN ESTOS AÑOS? ¿QUÉ HEMOS APORTADO LOS ANDALUCES?

- Creación del Concepto de Ciudadanía Europea.
- Apuesta por la Europa Social.
- Defensa de la Idea de Cohesión Económica, Social y Territorial (Creación del Fondo de Cohesión).
- Creación de un verdadero Espacio de Libertad, Seguridad y Justicia.
- Aportación a las Relaciones Exteriores de la UE. Estabilidad Cuenca Mediterránea. Cooperación Magreb, Oriente Medio. Nexo con América Latina.

Andalucía es el Paradigma de Buena Gestión de la Inversión Europea.

- España participa en Misiones Humanitarias (ONU, UE)
- Apoyó la entrada de nuevos socios en la UE. Apuesta por la Unión Política. Conciencia Europeísta.