

ILUMINANDO EL FUTURO

INVERTIR EN EDUCACIÓN ES LUCHAR
CONTRA LA POBREZA INFANTIL



Save the Children

SAVE THE CHILDREN trabaja en más de 120 países.
Salvamos las vidas de niños y niñas. Luchamos por sus derechos.
Les ayudamos a desarrollar su potencial.

Coordinadora:

Ana Sastre Campo

Autores:

Violeta Assiego
Thomas Ubrich

El Índice de Equidad Educativa y el análisis de las políticas públicas ha sido realizado para Save the Children España a partir del informe **'La lampada di Aladino'** de Save the Children Italia por Abay, Analistas Económicos y Sociales (María Isabel Martínez, Isabela Fernández y Nuria Guillo)

Marzo /2015

Fotos:

© Alba Lajarín /Save the Children

Infografías:

Cristina Jardón

Arte y maquetación:

Óscar Naranjo Galván

Edita:

SAVE THE CHILDREN ESPAÑA
Depósito legal: **M-9832-2015**

Imprime:

AFANIAS Gráficas y Manipulados S.L.U.
Centro Especial de Empleo nº12 C.M.



El logotipo del FSC® identifica productos que contienen madera de bosques bien manejados, certificados de acuerdo con las reglas del Forest Stewardship Council®.

ILUMINANDO EL FUTURO

INVERTIR EN EDUCACIÓN ES LUCHAR
CONTRA LA POBREZA INFANTIL



Save the Children

PRESENTACIÓN

“Un niño, un profesor, un libro y una pluma pueden cambiar el mundo. La educación es la única solución.”

Malala Yousafzai, estudiante, activista y bloguera pakistaní.
Ganadora del Premio Nobel de la Paz en 2014.

SAVE THE CHILDREN LLEVA 20 AÑOS desarrollando programas de atención a la infancia en España. Cada día atendemos de manera integral a más de 5.000 niñas y niños en situación de pobreza y riesgo de exclusión social, para que la situación en la que viven no impida el desarrollo de todo su potencial. Crecer en una situación de pobreza no puede afectar de ninguna manera a sus oportunidades en la vida. El apoyo que los niños y sus familias necesitan no responde únicamente a la cobertura de sus necesidades básicas –como el alimento, el vestido y la vivienda– sino también a que se garanticen sus derechos, especialmente aquellos que les permiten adquirir destrezas y capacidades para salir de la pobreza y participar de manera activa en la sociedad. La educación es uno de los derechos más fundamentales, porque fomenta el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social de los niños y les facilita las herramientas necesarias para lograr su realización personal en el futuro.

En todos los países europeos, incluido España, el riesgo de pobreza o exclusión social entre las niñas y niños está fuertemente ligado a su nivel educativo y al de sus padres¹. Lograr una educación equitativa debe ser uno de los pilares fundamentales de una sociedad avanzada, orientada a la cohesión social y económica. Una educación equitativa parte de que todas las personas, independientemente de las diferencias socioculturales y socioeconómicas, deben tener igual acceso a la adquisición de conocimientos y destrezas. La equidad educativa debe servir como instrumento para compensar las diferencias y permitir que todas las personas puedan disfrutar de su derecho a la educación en igualdad de oportunidades.

A través de nuestros programas en Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana, Madrid y País Vasco, en Save the Children perseguimos romper el ciclo de transmisión inter-generacional de la pobreza a través

¹ Informe ‘Pobreza infantil y exclusión social en Europa. Una cuestión de derechos’. Save the Children 2014.

La educación de calidad, inclusiva y equitativa es clave para luchar contra la pobreza y la desigualdad.

de la educación. Garantizar cambios reales y sostenibles en la vida de los niños requiere trabajar para reducir el absentismo escolar, el abandono temprano de la educación, y mejorar el rendimiento escolar de las niñas y niños. Día a día comprobamos que el impacto de la pobreza o la exclusión en la vida de los niños requiere de respuestas integrales que, además de medidas monetarias de apoyo a las familias, permitan el desarrollo de los niños y las niñas en todas sus dimensiones. El círculo de la pobreza infantil solo puede romperse a través de políticas de protección social, vivienda, salud y educación que pongan a los niños en el centro de las soluciones y de las medidas.

La pobreza infantil es la más dañina, y la que más inequidad provoca en la sociedad. Este informe quiere inspirar un cambio en la tendencia actual de las políticas de infancia. Para reducir las desigualdades, es mucho más efectivo invertir en la infancia que en cualquier otro grupo de edad,² tal y como destaca el documento 'Invertir en la infancia: romper el círculo de las desventajas'³ de la Comisión Europea. En concreto, en su recomendación núm. 2 insta a los países a que aseguren el acceso de las familias, las niñas y los niños a servicios de calidad y adecuados en materia de protección, vivienda, salud y educación. Para ello deben "mejorar el impacto de los sistemas educativos en la igualdad de oportunidades para romper el ciclo de las desventajas, garantizando que todos los niños puedan beneficiarse de una educación inclusiva y de alta calidad, que promueva su desarrollo emocional, social, cognitivo y físico".

En este informe, Save the Children fija la mirada en la educación y en cómo las políticas educativas de las comunidades autónomas y del gobierno central contribuyen a garantizar la equidad para quienes están en situación de exclusión social.

Andrés Conde, Director General de Save the Children España.

² 'Estructura social y desigualdad en España' de José Saturnino Martínez García. Ed. Catarata. 2013.

³ Recomendación de la Comisión Europea de 20 de febrero de 2013: Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas. (2013/112/UE)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	9
2. SIN EDUCACIÓN NO HAY EQUIDAD	11
3. EL ÍNDICE DE EQUIDAD EDUCATIVA EN ESPAÑA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS	49
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	123
5. BIBLIOGRAFÍA	139
ANEXOS	145



La inversión en políticas de equidad educativa es la inversión social más rentable, influye en el presente y futuro de los niños, y también de la sociedad en la que viven.

I. INTRODUCCIÓN

SAVE THE CHILDREN es testigo en todo el mundo de cómo la pobreza está privando a las niñas y los niños de oportunidades educativas. Sabemos que la educación tiene una fuerza extraordinaria para compensar la pobreza y la desigualdad. Y en base a esta certeza hemos elaborado el informe 'ILUMINANDO EL FUTURO – Invertir en educación es luchar contra la pobreza infantil'. Este se ha elaborado sobre dos ejes: uno centrado en los vínculos existentes entre el derecho a la educación y la equidad social en el actual contexto de desigualdad y pobreza de España; y el otro se concentra en el análisis de las políticas de equidad educativa que actualmente se desarrollan en las diferentes comunidades autónomas con el objetivo de elaborar un índice de equidad entre estas.

El primer capítulo expone, entre otros aspectos, las variables que obstaculizan el proceso de aprendizaje de los niños y van a condicionar su vida como adultos y que provocan, lo que denominamos, pobreza educativa. En una sociedad donde cada vez es mayor el peso que tiene el conocimiento, si no se abordan problemas como el abandono escolar, la repetición, el absentismo, etc., la pobreza educativa terminará siendo sinónimo de pobreza y exclusión social. El hecho de que los costes ocultos de la educación (libros de texto, material escolar, etc.) recaigan en las familias cuando éstas no pueden asumirlos, quiebra el principio de igualdad de oportunidades y gratuidad de la educación. La situación socioeconómica de las familias no puede condicionar de manera determinante el acceso de los niños a los conocimientos y competencias que les aporta la educación.

En el capítulo segundo, a partir del trabajo realizado por Abay Analistas se completa la actual panorámica de la educación con un análisis de las políticas que desarrollan las comunidades autónomas. El Índice de Equidad Educativa resultante –y que parte de un trabajo muy similar al que la organización llevó a cabo en Italia– pone de relieve que áreas geográficas están más alineadas con las políticas de equidad educativa necesarias para compensar las desiguales oportunidades que están teniendo los niños en cada comunidad autónoma.

La inversión en políticas de equidad educativa es la inversión social más rentable y es algo que subrayaremos insistentemente a lo largo del informe. Estas deben acoger medidas de prevención, intervención y compensación de las desigualdades sociales que aborden de manera directa los obstáculos socioeconómicos que impiden o dificultan que los niños desarrollen al máximo sus potencialidades, asistan a la escuela o terminen sus estudios. Las políticas de equidad educativa no solo garantizan el derecho a la educación sino que ponen los mimbres necesarios para revertir los ciclos de desventaja social que en la actualidad afectan a los casi tres millones de niñas y niños que en nuestro país se encuentran en situación de pobreza o exclusión social.



2. SIN EDUCACIÓN NO HAY EQUIDAD

La educación es un derecho humano fundamental, un factor esencial para el ejercicio de todos los demás derechos humanos que brinda las herramientas necesarias para que las niñas, niños y adolescentes puedan lograr bienestar personal y estabilidad en el futuro. Tanto la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño como la Declaración Universal de Derechos Humanos reconocen el papel fundamental de la educación en el desarrollo humano y social. A su vez, la Constitución Española en el apartado 4 del artículo 27 establece el derecho a una educación de calidad, obligatoria y gratuita. Un adecuado acceso a los conocimientos y competencias que aporta la educación es esencial para garantizar los derechos de las niñas y los niños, así como para ofrecerles las oportunidades de unos ingresos seguros en su vida adulta.

El disfrute del derecho a la educación ofrece al individuo las competencias necesarias para alcanzar su máximo potencial y con ello poder elegir sus opciones de vida libremente y desarrollarse según sus deseos y expectativas.

Asimismo, la educación tiene un potencial enorme para garantizar la cohesión social y compensar los efectos de la desigualdad. Un sistema educativo es equitativo si además de proveer los conocimientos básicos establecidos garantiza igualdad de oportunidades frente a las posibilidades de optar a una educación superior.⁴ Por el contrario, si priva a los grupos de población más vulnerables de la sociedad de la posibilidad de profundizar en su formación primará la inequidad por mucho que el sistema garantice la escolarización y el acceso a la educación básica.⁵

4 La educación superior se plantea como un nivel estratégico que posibilita la relación entre las necesidades que demanda la sociedad y el aprendizaje, pero obviamente ni es el único ni el mejor.

5 Educación y desigualdad social. Néstor López. Proyecto Hemisferio. 2006.

2.1. LA EQUIDAD EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA CONTRA LA POBREZA

Entre los nuevos retos de los sistemas educativos se encuentra garantizar que, en las sociedades donde se incrementa la desigualdad, la educación no acentúe estas diferencias sino que sirva de instrumento para compensarlas. De este modo, la palabra equidad se asocia a valores de igualdad y de justicia y el término 'equidad educativa' se refiere a un sistema educativo que permita que todas las personas puedan disfrutar de su derecho a la educación. No se trata de que el sistema educativo sea igualitario sino que sea justo, inclusivo y de calidad para todos los que se benefician de él. Por tanto, las políticas de equidad son aquellas que en su diseño contemplan la necesidad de compensar las cada vez más amplias brechas sociales al tiempo que dan respuesta a los problemas que hacen que determinados sectores de la población no puedan acceder a los servicios por su situación social.

En España el principio de universalidad de la educación está prácticamente garantizado. De hecho aproximadamente el 100% de los escolares está matriculado hasta la edad obligatoria de asistir a la escuela, hasta los 16 años.⁶ Sin embargo, hay otros indicadores –tanto dentro como fuera del ámbito escolar– relacionados con la equidad y el derecho a la educación que requieren especial atención. De lo contrario se pueden intensificar las situaciones de riesgo de pobreza o exclusión social en la que ya viven un 32,6% de los niños⁷ o extender éstas a otros sectores de la población infantil. Es indudable que fracasar en el aprendizaje repercute negativamente en la vida adulta de los niños, tanto en el plano laboral como en aspectos más vitales de realización personal.⁸

6 Las tasas de escolarización del curso 2012–2013 entre los 4 y 15 años se sitúan por encima del 97% en todas las edades, en 3 años en el 95,8 % y en 16 años en el 95,6 %. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 'Las cifras de la Educación en España. Curso 2012–2013'.

7 Datos del 2013 de Eurostat, actualización del 16 de febrero de 2015.

8 El Comité de los Derechos del Niño, Observación General N° 1 (2001). Propósito de la Educación, 17 de abril de 2001, CRC/GC/2001/1, párrafos 8 y 12 dice que "la educación tiene que tener por objeto velar por asegurar a cada niño la preparación fundamental para la vida activa y por qué ningún niño termine su escolaridad sin contar con los elementos básicos que le permitan hacer frente a las dificultades con las que previsiblemente se topará en su camino".

La equidad educativa es garantizar un sistema donde todas las personas tengan las mismas oportunidades. Un sistema justo, inclusivo y de calidad que garantice el derecho a la educación.

Un dato llamativo de los ‘años de la crisis’ es que las tasas de escolarización se incrementaron en edades posteriores a la escolarización obligatoria. Las tasas de escolarización del curso 2012–2013 para los 17 años se situó en un 91,8% mientras que en el curso 2007–2008 era del 80 % y para 18 años en el curso 2012–2013 fue del 80,2 % frente al 2007–2008 de 67,7 %.

Sin embargo, y en aras a salvaguardar la equidad educativa, hay datos muy preocupantes que advierten de las situaciones de pobreza educativa entre las niñas y los niños.⁹ Entre estos cabe destacar que uno de cada tres estudiantes a los 15 años (35%) ha repetido al menos un curso una vez¹⁰ y que la actual tasa de abandono escolar¹¹ y fracaso escolar¹² sitúan a España muy lejos de los objetivos de la Estrategia Europa 2020 y de la media europea en ambos aspectos.¹³ La tasa de abandono escolar temprano (23,5%) casi duplica a la media europea que es del 12%.¹⁴

9 La definición del concepto de ‘Pobreza Educativa’ se aborda ampliamente más adelante, en este mismo capítulo.

10 Informe ‘Política Educativa en Perspectiva (Education Policy Outlook)’ OCDE. 2014.

11 El fracaso escolar se refiere a jóvenes que no han concluido la etapa educativa obligatoria y el abandono escolar a los jóvenes que dejan el sistema educativo tras terminar la educación obligatoria.

12 Los datos disponibles reflejan un alto índice de fracaso escolar que se hace evidente, de forma especial, en la baja tasa de graduación en Educación Secundaria Obligatoria. Alrededor del 30% de los alumnos de educación secundaria de primera etapa en España no se gradúan con el certificado necesario para acceder a la educación secundaria de segunda etapa.

13 Una de las explicaciones más frecuente a los altos niveles de abandono y fracaso es que esta es la herencia que nos dejan los años de bonanza donde el fenómeno de la “burbuja inmobiliaria” hizo a los jóvenes mucho más atractivo el mercado laboral que la vida en las aulas. José Saturnino Martínez García.

14 La serie ‘Política Educativa en Perspectiva (Education Policy Outlook)’ de la Dirección de Educación y Competencias de la OCDE, presenta un análisis comparativo de las políticas educativas y las reformas llevadas a cabo en todos los países de la OCDE. Es una publicación bianual, y la información aquí recogida se refiere al primer volumen de 2014.

Además, en estos años de crisis, el desempleo juvenil ha aumentado considerablemente llegando a afectar en la actualidad a más de uno de cada dos jóvenes menor de 25 años.¹⁵ La situación es especialmente dramática para uno de cada cinco jóvenes de entre 15–29 años (22,5%) que ni estudia ni trabaja, un porcentaje que también está muy por encima de la media europea (15,9%).¹⁶

Uno de cada tres escolares a los 15 años (35%) ha repetido al menos una vez un curso.

Alrededor del 30 % de los estudiantes de secundaria no obtiene el graduado de la ESO.

El abandono temprano es del 23,6 % (porcentaje que duplica a la media europea que es del 12%)

Uno de cada dos jóvenes menor de 25 años no desarrolla actividad laboral ninguna (51,8 %)

Uno de cada cinco jóvenes de entre 15–29 años (22,5%) ni estudian ni trabajan (porcentaje muy por encima de la media europea, 15,9%).

¹⁵ Los datos de la EPA del 4T 2014 sitúan la tasa de paro para los menores de 25 años en 51,8%.

¹⁶ Dato del 2013 de Eurostat, actualización del 7 de enero de 2015.

A estas tasas alarmantes hay que añadir el ya mencionado porcentaje de niños¹⁷ que están en situación de riesgo de pobreza o exclusión social (32,6%). La pobreza se concentra en edades críticas para su trayectoria educativa, entre los 12 y 17 años (37,6%)¹⁸ y entre los 6 y los 11 años (32,7%).¹⁹

El resultado de la inequidad es que se quedan fuera de la educación ciertos grupos por sus características socioeconómicas y/o culturales, también lo es que la pobreza y la exclusión social se transfieran generación tras generación haciendo que la brecha de la desigualdad sea cada vez mayor. Por eso es necesario poner la educación no solo como condición necesaria para la equidad sino poner la equidad como condición indispensable para la educación.

Las tasas de repetición, abandono, fracaso escolar y absentismo, junto con el desempleo juvenil que afecta a la población más joven en España, son datos alarmantes que están por encima de la media europea.

¹⁷ Datos del 2013 de Eurostat, actualización del 16 de febrero de 2015.

¹⁸ España tiene una diferencia de 7,4 p.p. por encima de la cifra correspondiente al conjunto de la Unión Europea. Sólo seis países de la Unión Europea superan el valor de España para este tramo de edad: Rumanía (52,1%), Bulgaria (51,3%), Letonia (47,7%), Hungría (44,1%), Grecia (43,6%) y Lituania (40,3%).

¹⁹ En esta franja de edad España está 5,6 puntos por encima de la media de la Unión Europea.

LAS EDADES DE LA POBREZA INFANTIL



La educación es uno de los pilares en los que se fundamentan las sociedades avanzadas.

ES NECESARIO



Y QUE COMPENSE LA DESIGUALDAD

El sistema educativo debe ejercer su carácter compensador puesto que la universalización no es suficiente como para garantizar la igualdad de oportunidades.



QUE SEA UNIVERSAL

En España cerca del 100% de alumnos están matriculados en educación infantil y en educación obligatoria hasta los 16 años.



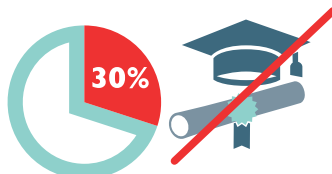
La universalidad no es suficiente

CUANDO



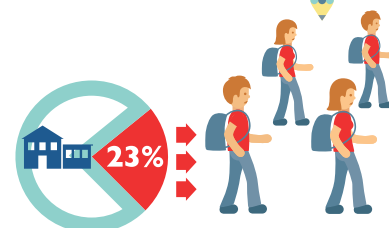
35%⁽¹⁾

uno de cada tres estudiantes ha repetido un curso al menos una vez a los 15 años.



30%⁽¹⁾

porcentaje de alumnos que no han obtenido el graduado de la ESO



23,6%⁽²⁾

tasa de abandono escolar temprano

Los datos anteriores tienen máxima relevancia cuando:

el porcentaje de menores en riesgo de pobreza o de exclusión social en nuestro país es

6 a 11 años



32,7%⁽²⁾

+7,5 % y +9,5 % respecto de la media europea

12 a 17 años



37,6%⁽²⁾

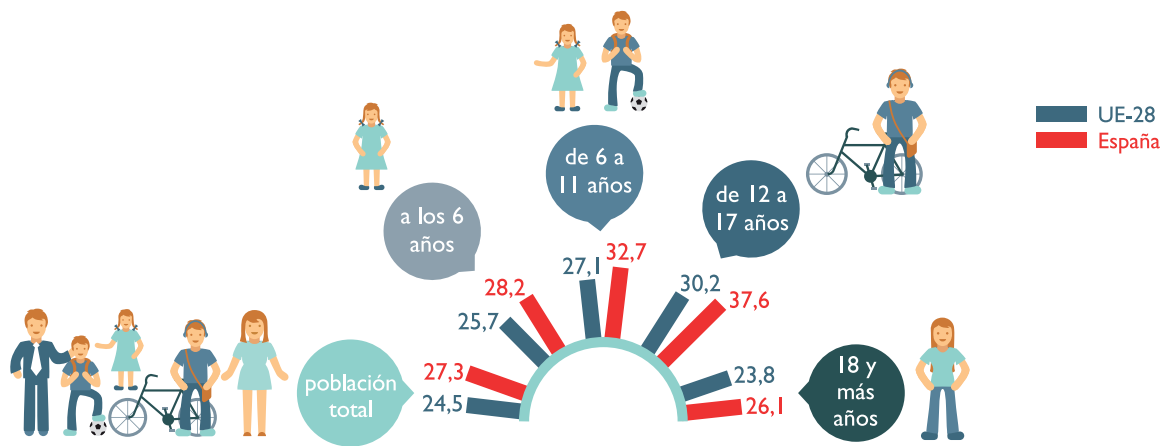
jóvenes de 15 a 29 años que ni trabajan ni estudian.

15 a 29 años

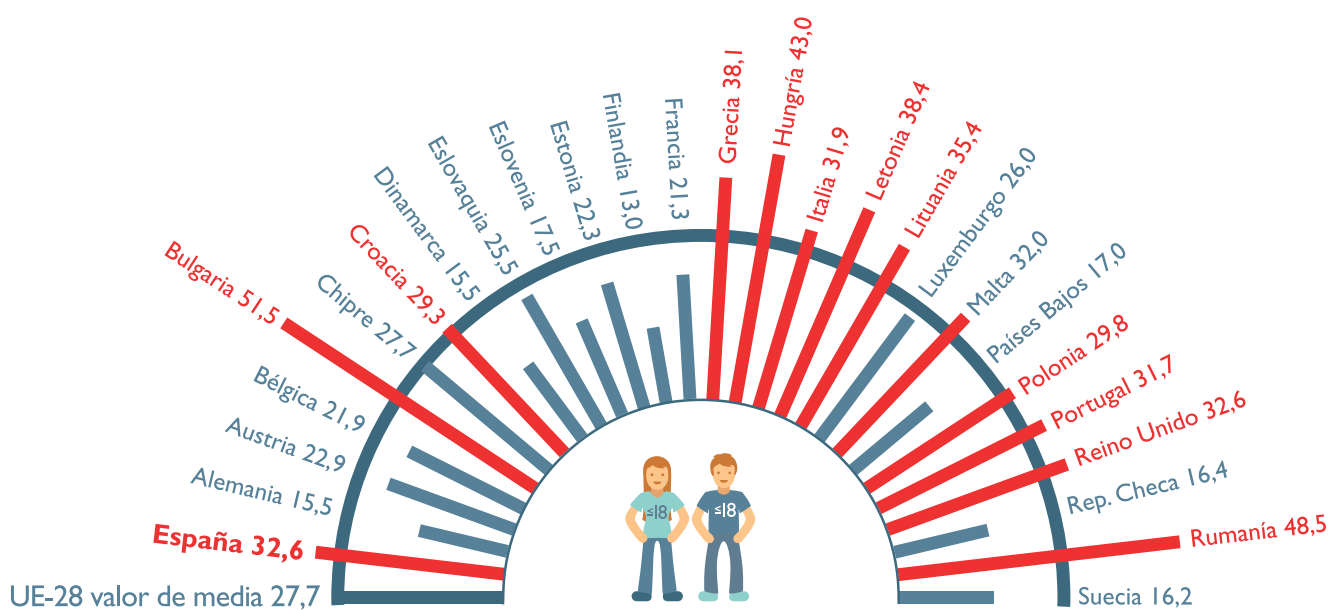


22,5%⁽²⁾

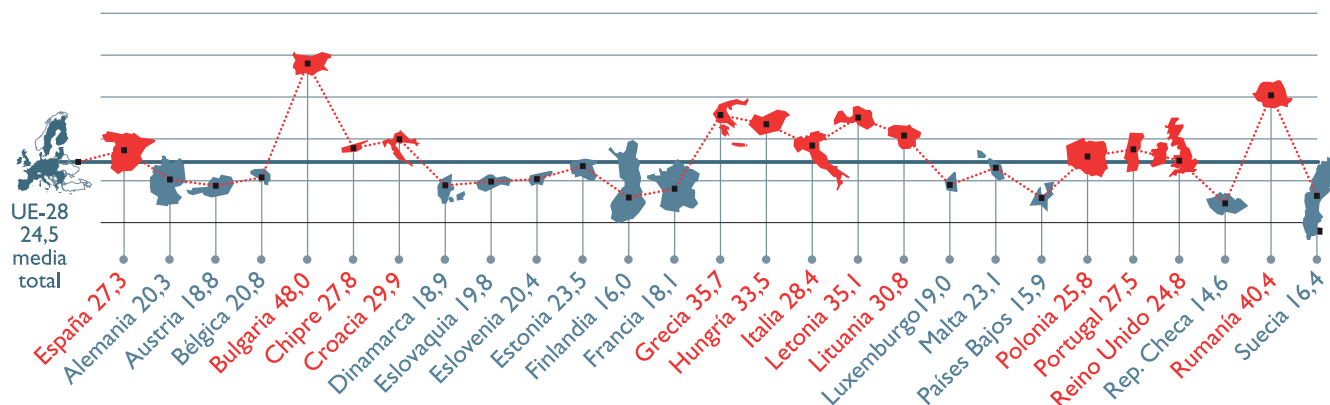
+6,6 % respecto de la media europea



POBLACIÓN EN RIESGO DE POBREZA O EXCLUSIÓN SOCIAL POR GRUPOS DE EDAD EN LA UNIÓN EUROPEA Y ESPAÑA (2)



RIESGO DE POBREZA O EXCLUSIÓN SOCIAL EN LA POBLACIÓN MENOR DE 18 AÑOS EN LA UNIÓN EUROPEA (2)



POBLACIÓN EN RIESGO DE POBREZA O EXCLUSIÓN SOCIAL EN LOS PAÍSES DE LA UNIÓN EUROPEA (2)

(1) Fuente: OCDE (2014) POLÍTICA EDUCATIVA EN PERSPECTIVA, ESPAÑA.
 (2) Fuente: EUROSTAT 2013.

2.2. LA SOCIEDAD NO AVANZA SI LA POBREZA AUMENTA

“El reto de los sistemas educativos es lograr que la distribución del servicio no sólo sea igualitaria sino también justa, de calidad y satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben.”

Néstor López, consultor en diversos organismos nacionales e internacionales.

Cuando el sistema educativo no es equitativo muchas niñas y niños se ven limitados en sus posibilidades y oportunidades de aprendizaje, si ese proceso no es frenado en algún momento tendrá como destino la pobreza o la exclusión social sin posibilidad de retorno.

La tendencia en la evolución de la pobreza, a partir del año 2008, coincidiendo con los años de la crisis económica ha cambiado. Hasta esa fecha las tasas de pobreza eran inferiores a la media de la Unión Europea. Pero a partir de 2008, mientras en Europa la media de población en riesgo de pobreza o de exclusión social disminuía casi un punto, en España ésta se incrementó año tras año. La situación de crisis económica puso fin al proceso de cohesión social que se venía experimentando desde hacía décadas y el incremento de la pobreza y la desigualdad ha dado lugar a menos posibilidades de movilidad social. En la actualidad, las familias ya no tienen la misma capacidad para invertir en el futuro de sus hijos que antes del inicio de la crisis. El impacto de ésta y el aumento de la pobreza ha sido especialmente grave en la población menor de 18 años, y para la población infantil de entre 12 y 17 años alcanza diferencias de hasta 7 p.p.²⁰ respecto a la media europea. Prácticamente cuatro de cada diez jóvenes de entre 12 y 17 años, en el año 2013 estaba en situación de riesgo de pobreza o exclusión social.

20 A lo largo de todo texto nos referiremos al término 'puntos porcentuales' con p.p.

Desde 2009 la población española en riesgo de pobreza o exclusión no ha dejado de crecer. Son los niños los que más se han visto afectados por ello. Cuatro de cada diez jóvenes entre 12 y 17 años están en riesgo de pobreza o exclusión.

Tabla I.
Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2013.²¹

ESPAÑA									
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total	24,3	24,0	23,3	24,5	24,7	26,1	26,7	27,2	27,3
Menores 6 años	25,0	25,7	24,1	27,5	29,6	28,6	27,4	27,4	28,2
De 6 a 11 años	29,0	29,8	29,6	30,5	32,0	34,8	33,6	33,4	32,7
De 12 a 17 años	32,8	33,4	32,5	34,2	34,7	37,3	36,2	37,1	37,6
18 y más años	23,3	22,9	22,2	23,2	23,1	24,5	25,5	26,1	26,1
UE									
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total	25,7	25,3	24,4	23,7	23,2	23,7	24,3	24,7	24,5
Menores 6 años	26,6	25,7	24,5	24,6	24,6	25,8	25,4	25,9	25,7
De 6 a 11 años	27,6	27,7	26,0	26,3	26,0	27,6	27,2	27,9	27,1
De 12 a 17 años	29,6	28,8	28,7	28,6	28,2	29,0	29,3	30,0	30,2
18 y más años	25,1	24,8	24,0	23,1	22,5	22,8	23,6	24,0	23,8

Fuente Elaboración propia con datos de la Encuesta de condiciones de vida 2013 del INE – Eurostat.

A la gravedad con que la crisis ha afectado a los niños y sus familias, se tiene que añadir cómo ésta ha golpeado de manera muy diferente en función de la comunidad o ciudad autónoma en donde estuvieran residiendo.²²

²¹ Datos del 2013 de Eurostat, actualización del 16 de febrero de 2015.

²² Datos obtenidos de la evolución del indicador AROPE para el conjunto de la población entre 2009 y 2013.

(Aclaración metodológica. En la Encuesta de Condiciones de Vida de 2013 se ha adoptado una nueva metodología en la producción de datos relativos a los ingresos del hogar basada en el uso de ficheros administrativos. El acceso a registros administrativos supone una mejora de la calidad de los datos y en la eficiencia en el método de recogida. Debido al cambio de metodología se produce una ruptura de la serie en la encuesta de 2013 que hace que los datos de ingresos no sean comparables con los datos publicados de los años anteriores. Por este motivo se han realizado unas estimaciones retrospectivas de los principales indicadores desde 2009 comparables con los datos de 2013. Los datos de los años 2009–2012 de la base 2013 son estimaciones retrospectivas realizadas por el INE).

No es lo mismo ser niño en una comunidad autónoma o en otra. Hay grandes diferencias en los niveles de pobreza infantil entre ellas.

Tabla 2.
Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social
(estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas.
Años 2009 a 2013.

	2009	2010	2011	2012	2013	Diferencia 2009-2013
Ceuta	37,3	35,9	33,6	38,4	47,0	9,7
Castilla - La Mancha	28,6	32,3	35,3	35,1	36,7	8,1
Cantabria	17,3	22,5	23,0	24,1	25,3	8,0
Aragón	12,6	17,5	18,6	18,4	19,8	7,2
Comunitat Valenciana	26,5	29,6	27,9	30,6	31,7	5,2
Andalucía	33,3	35,0	38,4	36,9	38,3	5,0
Navarra, Comunidad Foral de	10,4	13,8	13,1	12,0	14,5	4,1
Balears, Illes	24,3	26,0	26,7	25,1	27,8	3,5
Asturias, Principado de	18,8	16,5	20,4	24,5	21,8	3,0
Rioja, La	19,5	27,3	26,1	22,6	22,2	2,7
España	24,7	26,1	26,7	27,2	27,3	2,6
País Vasco	14,8	16,3	18,9	17,7	16,8	2,0
Cataluña	19,0	19,8	21,6	22,6	20,1	1,1
Murcia, Región de	33,3	37,5	31,9	33,5	34,1	0,8
Extremadura	35,4	40,3	36,0	35,2	36,1	0,7
Madrid, Comunidad de	19,6	19,3	18,6	19,8	20,1	0,5
Galicia	24,6	22,7	21,0	23,8	24,3	-0,3
Castilla y León	22,1	23,8	22,3	20,4	20,8	-1,3
Melilla	33,9	35,4	34,7	14,5	31,4	-2,5
Canarias	38,2	35,7	37,8	40,3	35,5	-2,7

Fuente: Elaboración propia con datos de la Encuesta de condiciones de vida del INE (2013).

2.2.1. La situación de riesgo de pobreza o exclusión social entre unos territorios y otros

El desigual reparto de la pobreza respecto a la tasa AROPE²³ llega a reflejar diferencias de más de 24 puntos porcentuales entre algunas regiones. El territorio en el que la pobreza ha sufrido un mayor incremento en los últimos cinco años ha sido Ceuta (9,7 p.p.) que a su vez es el lugar que cuenta con más población en situación de riesgo de pobreza o exclusión social. Una situación muy similar sucede en Castilla La Mancha que ocupa el segundo puesto en el incremento de pobreza durante este periodo (8,1 p.p.) y el tercero con más población en situación de riesgo de pobreza o exclusión social. Estos escenarios contrastan en apariencia con la situación de la ciudad autónoma de Melilla y con Canarias. Ambas han experimentado la mayor reducción de proporción de personas en situación de riesgo de pobreza o exclusión social con un 2,5 y 2,7 p.p. respectivamente. Sin embargo ambas ocupan puestos muy destacados en las cifras de pobreza actualmente, Melilla es la octava región con más pobreza y Canarias la quinta en el nivel de riesgo de pobreza o exclusión social más elevado.

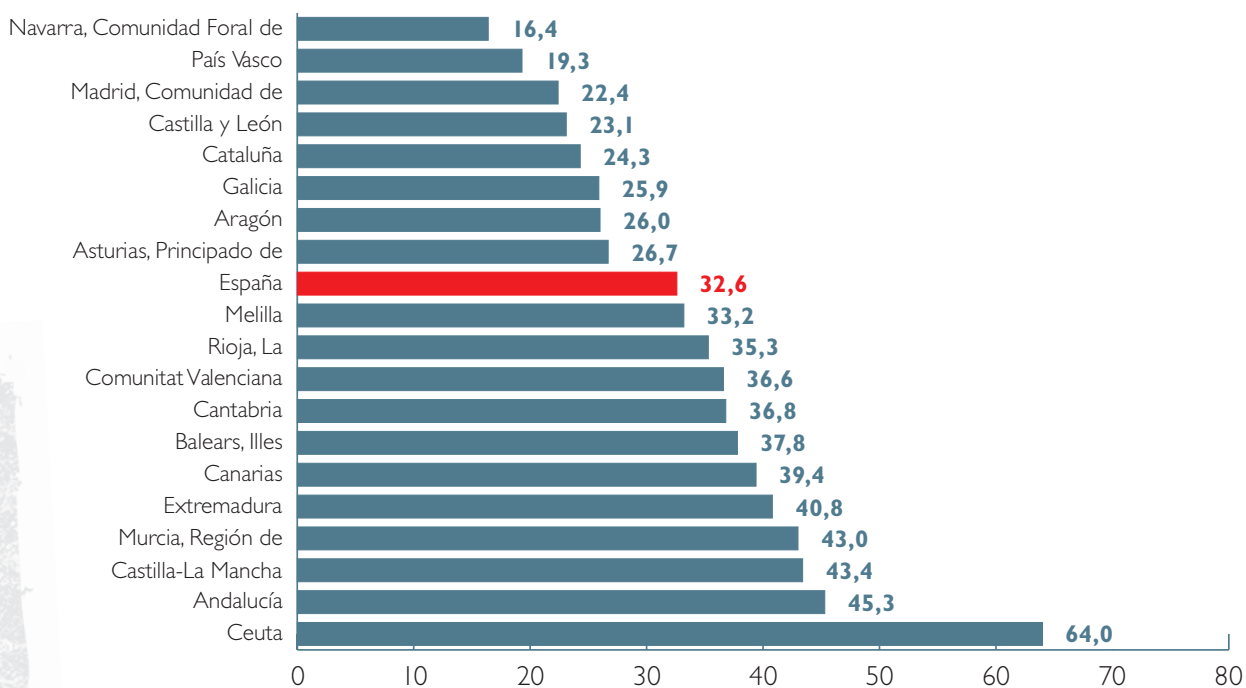
En cuanto a qué comunidades autónomas tienen mayores niveles de pobreza en el año 2013 destaca Andalucía en la segunda posición, Extremadura en la cuarta, Región de Murcia en la sexta y Comunidad Valenciana en la séptima. Si bien llama la atención cómo el incremento de pobreza en Murcia y Extremadura ha sido mínimo, un 0,7 y 0,5 p.p. respectivamente.

Junto con Ceuta y Castilla La Mancha las regiones donde se ha dado un mayor incremento de la pobreza en este tiempo han sido: Cantabria (8 p.p.), Aragón (7,2 p.p.), Comunidad Valenciana (5,2 p.p.) con porcentajes de pobreza en la actualidad muy dispares entre ellas: Cantabria (25,3%), Aragón (19,8%) y Comunidad Valenciana (31,7%).

²³ La tasa de pobreza o exclusión social (indicador Arope): sirve para medir el cumplimiento de los objetivos políticos de la Estrategia 2020. Uno de los retos es reducir en al menos 20 millones el número de personas en riesgo de pobreza y exclusión social en el conjunto de los estados miembros. Este nuevo indicador agregado agrupa tres dimensiones: población bajo el umbral de la pobreza relativa, privación material severa y población con baja intensidad de trabajo/empleo por hogar.

Entre las comunidades menos pobres destacan Navarra (14,5%) y País Vasco (16,8%). No obstante en ambas, en los últimos años se ha producido un notable incremento de la situación de pobreza, especialmente en Navarra (4,1 p.p.), el doble que en el País Vasco (2 p.p.). Por último, especialmente reseñable es la situación de Cataluña con un incremento de 1,1 p.p. de la pobreza y una de las últimas posiciones respecto a la proporción de pobreza entre su población (20,1%), solo por delante de Aragón, País Vasco y Navarra.

Gráfico 1.
Porcentaje de la población de 0 a 17 años con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas.
Año 2013.²⁴



Fuente: Elaboración propia con microdatos de la Encuesta de condiciones de vida del INE (base 2013).

²⁴ Debido al reducido tamaño muestral de la encuesta en algunas comunidades autónomas (Ciudad Autónoma de Melilla, Ciudad Autónoma de Ceuta, Cantabria, Illes Balears, La Rioja, Comunidad Foral de Navarra, Región de Murcia y Principado de Asturias) los resultados han de interpretarse con cautela.

Respecto a la población menor de 18 años, la tasa AROPE por comunidades y ciudades autónomas refleja situaciones muy similares en lo que respecta al 2013 ocupando los primeros lugares las mismas regiones: Ceuta, 64% de niños en situación de riesgo de pobreza o exclusión social; Andalucía, 45,3% de la población menor de 18 años en esa situación, y Castilla La Mancha (43,4%); Murcia (43%), Extremadura (40,8%) y Canarias con un 39,4% entre su población más joven. Navarra y País Vasco vuelven a ocupar los lugares más bajos de la lista si bien con porcentajes más elevados para los menores de 18 años que para los adultos: un 16,4% en Navarra y un 19,3% en País Vasco; si bien en ambos casos muy por debajo de la media estatal del 32,6%.

Cuando la brecha de la pobreza aumenta también lo hace la brecha educativa y los niños procedentes de familias con un nivel socioeconómico más bajo –o que viven en zonas donde hay más desventaja social– tienen más probabilidades de asistir con menor regularidad a la escuela o de hacerlo en condiciones de mayor precariedad.

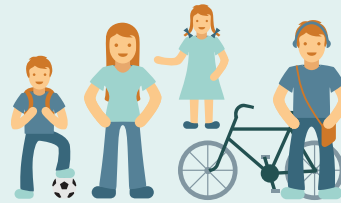
Los efectos negativos de la situación de riesgo de pobreza o exclusión social no solo afectarán al rendimiento escolar de los niños y niñas o a las probabilidades de un abandono prematuro sino principalmente a su propia autoestima y su formación como persona adulta. La evidencia científica reconoce de manera unánime–y la experiencia de Save the Children en el día a día lo corrobora– que la educación tiene un valor incalculable como mecanismo preventivo en los procesos de pobreza y exclusión social. Es justamente en la infancia cuando tiene sentido invertir de forma prioritaria en educación y en formación para combatir la pobreza infantil.



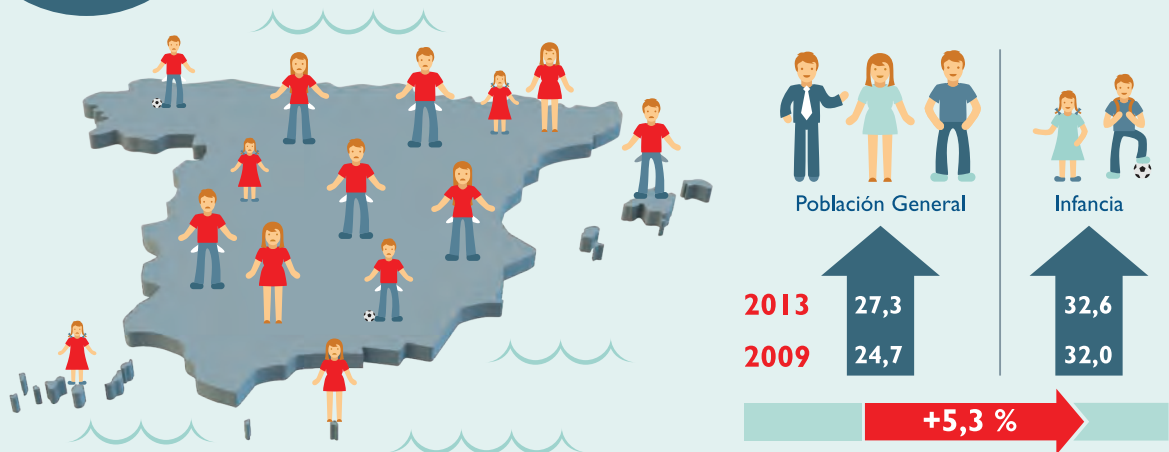
LA POBREZA EN ESPAÑA



COMO AFECTA LA POBREZA EN EL CONJUNTO DE ESPAÑA 2009/2013



LA POBREZA AFECTA MUCHO MÁS A NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES



COMO AFECTA LA POBREZA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

2013

Andalucía



+7 %

Extremadura



+4,7 %

Castilla la Mancha



+6,7 %

Canarias



+3,9 %

Murcia



+8,9 %

Islas Baleares



+10 %

Cantabria



Población General
25,3



Infancia
36,8

+11,5 %

Cataluña



Población General
20,1



Infancia
24,3

+4,1 %

Comunitat Valenciana



Población General
31,7



Infancia
36,6

+4,9 %

Castilla y León



Población General
20,8



Infancia
23,1

+2,3 %

La Rioja



Población General
22,2



Infancia
35,5

+13,3 %

Comunidad de Madrid



Población General
20,1



Infancia
22,4

+2,3 %

Principado de Asturias



Población General
21,8



Infancia
26,7

+4,9 %

País Vasco



Población General
16,8



Infancia
19,3

+2,5 %

Aragón



Población General
19,8



Infancia
26

+6,2 %

Comunidad Foral de Navarra



Población General
14,5



Infancia
16,4

+1,9 %

Galicia



Población General
24,3



Infancia
25,9

+1,6 %

Ceuta y Melilla



Población General
47 / 31,4



Infancia
64 / 33,2

+17 / 1,8 %

2.3. LA POBREZA EDUCATIVA

“ MARÍA TIENE 10 AÑOS y cursa 5º de primaria. Vive junto a sus padres y su hermano de 18 años. Su madre percibe una prestación de desempleo que mantiene a toda la familia porque su padre ni trabaja ni percibe prestación alguna. María tiene un buen rendimiento académico, y siempre se muestra participativa e implicada en sus estudios. Su familia está preocupada ante la imposibilidad de no poder ayudar a su hija en sus estudios en secundaria:

“Me gustaría que mi hija tuviera las mismas oportunidades que otras niñas de su edad, y si quiere estudiar que pueda estudiar lo que ella quiera. Guardamos un pellizcito cada mes para poder hacer frente al gasto de libros y material. Nos resulta muy complicado comprar todo. Este año ha sido muy duro”.

Hacer frente a los gastos escolares ha sido una gran hazaña para la familia. Este curso escolar ha supuesto un total de 300€ los libros de texto, sin contar el material escolar o las actividades extraescolares. Una librería del barrio se los ha prestado hasta que pudiera costear los libros poco a poco.

Supone una gran frustración para la familia la imposibilidad de poder hacer frente a los gastos en educación de su hija, cuando además esta muestra una gran capacidad para los estudios. Les preocupa que se desmotive y acabe abandonando sus estudios.

“Por no hablar del gasto de gafas y ropa de mi hija. Menos mal que contamos con la beca de comedor para que coma en el colegio, y eso nos lo podemos ahorrar”.

El padre cuenta cómo la situación económica que viven les ha hecho quitar tiempo para disfrutar del ocio en familia. Ya nunca salen al cine juntos o invitan a los niños a cenar en cualquier sitio. Priorizan la educación de sus hijos por encima de todo. Cuentan que a pesar de todas las dificultades a su hija nunca le falta el almuerzo aunque hay días que lo tengan más complicado.

La pobreza educativa obstaculiza el proceso de aprendizaje de los niños y condiciona su vida adulta.

“Sabemos la importancia de que la niña lleve cada día su almuerzo y merienda pero a veces solo podemos poner una pieza de fruta o poco más. Siempre intentamos que lleve algo”.

Los centros escolares detectan cada vez más la falta de almuerzo o merienda en las niñas y niños, algo que les preocupa enormemente. La directora del centro escolar de María cuenta cómo ellos no pueden permitir que las niñas y niños de su centro no tengan una buena alimentación:

“Algunos vienen incluso sin desayunar. Observamos que empiezan a cansarse más rápidamente. Que les duele la barriga o la cabeza, y no pueden concentrarse en clase. Observamos cómo esta problemática está muy presente en muchos centros”

Factores asociados a las carencias materiales de las familias influyen de manera directa en los procesos de aprendizaje de los niños, dando lugar a situaciones de abandono, absentismo, bajo rendimiento escolar, tristeza, etc.

Si la educación –que comprende el uso de actividades de comunicación destinadas a producir aprendizaje²⁵– es el proceso mediante el cual las sociedades transmiten de forma intencionada el conjunto de información, comprensión, conocimientos, actitudes, valores, habilidades, competencias y comportamientos de una generación a otra, **la pobreza educativa hace referencia a la ausencia de la posibilidad de aprender y experimentar de los niños de todas las edades, así como a las limitaciones en el desarrollo de sus capacidades, habilidades, talentos y aspiraciones.**²⁶

Por tanto, la pobreza educativa limita el desarrollo de las capacidades, habilidades, talentos y aspiraciones de los niños. Cuando el proceso de aprendizaje de un niño se obstaculiza o imposibilita este tiene un impacto negativo en su futuro laboral, familiar, económico y relacional. La falta de equidad en el sistema educativo da lugar a las situaciones de

25 La UNESCO ofrece dicha definición operativa en su Clasificación Internacional Normalizada de Educación (ISCED en sus siglas en inglés).

26 Definición del informe “Aladdin’s Lamp. Save the Children’s index to measure educational poverty and illuminate the future of children in Italy”.

pobreza educativa que condicionan la adquisición de conocimientos. La pobreza educativa de este modo representa la imposibilidad del niño para aprender y avanzar en su proceso porque el sistema educativo no le proporciona las condiciones para compensar las situaciones de desigualdad que le afectan. El sistema escolar español muestra algunos indicadores preocupantes a este respecto, elementos que en todo caso requieren de políticas de equidad educativa explícitas tanto en el ámbito escolar como fuera de este.

2.3.1. En el ámbito escolar

- La tasa de abandono temprano,²⁷ un 23,6% de los jóvenes españoles entre los 18 y los 24 años ha abandonado tempranamente la educación y la formación. Se trata de un porcentaje que duplica la tasa media de la Unión Europea (12%) y sitúa a España muy lejos del objetivo del 10% fijado para el año 2020, y en la peor de las posiciones en esta materia respecto al resto de países.
- El rendimiento del alumnado español, que también es inferior a la media de los países de la OCDE y de la Unión Europea en las tres áreas principales analizadas: matemáticas, lectura y ciencias.²⁸ En matemáticas, los resultados de los/as estudiantes españoles/as se sitúan 10 puntos por debajo de la media de la OCDE, ocho puntos por debajo en lectura y cinco puntos por debajo de la media en ciencias.²⁹
- El absentismo escolar no justificado (en la etapa obligatoria) se refiere a aquellos alumnos que –estando escolarizados– tiene una asistencia irregular en grados diversos. Mientras que en España el 28% de los alumnos declaran haber faltado a uno o más días de clase sin justificar en las dos semanas previas al estudio, en la OCDE este porcentaje es significativamente inferior (15%). El absentismo se asocia negativamente con el rendimiento de los alumnos: faltar a clases o a días de escuela se asocia con una fuerte disminución de la puntuación

27 Eurostat 2013.

28 Datos que ofrece el Informe PISA 2012.

29 En Matemáticas 484 frente al 494 de media, en lectura 488 frente al 496 de media y 496 y 501 puntos.

en matemáticas, lectura y ciencias, pero además es frecuente considerar el absentismo como antesala del abandono.

- Al igual que el absentismo, la repetición puede considerarse un predictor y una causa del abandono, tal y como lo sugieren numerosos datos y la literatura académica. La comparación entre comunidades autónomas muestra una relación bastante estrecha, aunque no lineal, entre repetición y abandono. En los países de la OCDE, uno de cada cinco estudiantes con dificultades socio-económicas repitió curso al menos una vez desde que iniciaron la enseñanza primaria (frente a sólo un 7% de los estudiantes socioeconómicamente más favorecidos). En el caso español, más de uno de cada dos de los estudiantes con dificultades socioeconómicas ha repetido curso. El informe PISA compara dos grupos de estudiantes con similar rendimiento académico en matemáticas, lectura y ciencia, hallando tres veces más repetidores por cada no repetidor en el grupo económicamente más desfavorecido.
- La tasa de idoneidad es otro de los elementos que debe ser analizados. Se trata de un índice que se corresponde con la tasa de alumnos y alumnas que se encuentran matriculados en el curso académico que les corresponde por su edad o lo que es lo mismo, que han progresado adecuadamente en su escolaridad sin haber repetido ningún curso. Este indicador proporciona datos relevantes para conocer los resultados académicos del alumnado e incluso como un predictor de posibles fracasos posteriores. En el curso 2012/2013, solamente el 62,5% del alumnado alcanzó 4º de la ESO con 15 años. Del 37,5% del alumnado que acumulaba retrasos antes de 4º de la ESO, el 10,6% lo hace ya en Primaria y un 16,6% lo hace por primera vez en ESO. Entre los varones solamente un 57,9% alcanzó 4º de la ESO con 15 años frente al 67,3% de las mujeres. A medida que se va alejando la posibilidad de titular en ESO y es menor la expectativa de titulación, es mayor la posibilidad de que se queden descolgados los alumnos y alumnas y terminen abandonando el sistema educativo.

No todo lo que influye en la educación de los niños tiene lugar dentro del aula. La cultura, el deporte y las actividades extraescolares son determinantes para mejorar y potenciar su desarrollo escolar.

2.3.2. Fuera del ámbito escolar

Además de las cuestiones relacionadas con la desventaja social en el ámbito escolar y con el rendimiento académico, hay otro tipo de aspectos que inician procesos de pobreza educativa. El impacto en la formación y desarrollo de las niñas, niños y adolescentes también está relacionado con otros factores más allá de los datos meramente académicos. Entre estos hemos seleccionado otras actividades como las deportivas, las culturales o las artísticas.

- En este sentido, los datos que ofrece el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte³⁰ no son muy positivos:
 - un 32% de las niñas y niños de entre 10 y 14 años no visitaron ningún museo (32,9 % en el caso de los niños y 31% en el de las niñas);
 - un 52% no acudió a ninguna exposición (51,2% de los niños y 52,9% de las niñas);
 - algo más de la mitad no acudió al teatro (52,1% de los niños y 46,8% en el caso de las niñas).

Y además, de los que acudieron o realizaron alguna de estas actividades culturales, la mayoría lo hizo con el colegio o instituto y no acompañados por sus familias, por sus amistades o bien en solitario.

- Por lo que respecta a la práctica habitual de deporte, el estudio del Consejo Superior de Deportes, “Los hábitos deportivos de la población escolar en España” que centra su análisis en el colectivo de alumnado escolarizado de 1º de primaria a 2º de bachillerato y 2º de grado medio, señala que aproximadamente un 35%, de la población escolar es sedentaria (realiza actividades físico-deportivas menos de dos horas semanales) y otro 11% adicional es moderadamente sedentaria. Este dato es especialmente preocupante en el caso de las chicas, donde el sedentarismo asciende hasta alcanzar el 46% (frente al 24% de los chicos). Además, es importante señalar también

³⁰ Anexo II.I. Indicadores de participación cultural en los menores de 10 a 14 años que viven con el entrevistado según sexo. Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2010–2011 (MECD. 2010–2011)

que la práctica de actividades físico-deportivas va disminuyendo paulatinamente con la edad. El índice de sedentarismo desciende hasta el 22% entre los 10 y 11 años y a partir de esa edad comienza a incrementar hasta llegar al 49% entre los jóvenes de 16 a 18 años. Además, en lo que concierne a las prácticas sedentarias, un 82% de los menores españoles de entre 10 y 14 años suele jugar habitualmente con videojuegos, aunque en este caso, el porcentaje es significativamente superior en el caso de los niños (el 88,2% juega habitualmente frente a un 77% de las niñas).³¹

2.4. SI LA POBREZA NO ES UNA ENFERMEDAD, ¿POR QUÉ SE TRANSMITE?

Un dato positivo es que los jóvenes españoles tienen mayores niveles educativos que los miembros de la generación de sus progenitores,³² aproximadamente un tercio de los alumnos de entre 20 y 34 años que cursan educación superior en España tienen padres/madres con un nivel educativo inferior a la segunda etapa de secundaria. Mientras que en la OCDE este porcentaje se sitúa en tan sólo el 9%. Otro dato positivo es que un 64 % de los jóvenes de entre 25 y 34 años ha alcanzado al menos este nivel educativo, lo que supone un aumento notable en comparación con la población española de entre 55 y 64 años (tramo en el que el porcentaje solo alcanza el 35%).

Creer en una situación de pobreza no puede afectar a las oportunidades de los niños en su vida.

31 Datos disponibles en la Encuesta de hábitos y prácticas culturales 2010–2011 (MECD). Estos datos solamente están disponibles a nivel nacional y, por tanto, no es posible ofrecer las cifras para comunidades autónomas.

32 Tal y como recoge el estudio "Education at a Glance 2014: OECD Indicators".

2.4.1. Factores culturales y socioeconómicos de las familias

Las circunstancias de las familias, su disponibilidad de tiempo, su grado de implicación y los recursos con los que cuentan (sean estos personales, académicos o económicos) influyen de manera directa en que los niños logren un adecuado aprovechamiento de la experiencia escolar. Entre estos factores, son las condiciones socioeconómicas de las familias y el nivel formativo de los padres los que componen el mayor riesgo para la transmisión intergeneracional de la pobreza.

En los hogares en los que sus progenitores no terminaron la educación secundaria es donde hay mayor riesgo de pobreza para los niños. Más de la mitad de los niños que viven en estos hogares se encuentra en riesgo de pobreza o exclusión social (56,7 %).³³ Obviamente, la asociación entre la pobreza de los niños y el nivel educativo de los padres y las madres no se debe a una falta de cuidado por su parte sino a los bajos ingresos que tienen estas familias por el tipo de trabajo al que suelen acceder por su nivel formativo, en el caso de que puedan acceder a alguno. Sus ingresos les dificultan poder asumir la multiplicidad de costes que están asociados a la vida escolar³⁴ como son los libros de texto, el material escolar, el transporte, las visitas culturales y excursiones, las celebraciones en el colegio, los gastos de comedor, etc. Al analizar la situación por franjas de edad de los niños, se observa cómo en las edades más tempranas -entre los niños que tienen menos de 6 años- la tasa de pobreza (59,2%)³⁵ es mayor entre los que son hijos padres con estudios básicos.

En las familias donde los padres no han alcanzado la educación secundaria, más de la mitad de los niños están en situación de pobreza.

33 Dato de Eurostat, Income and Living Conditions 2013.

34 El precio oculto de la educación para las familias es uno de los motivos de preocupación expresados por Save the Children en el informe '2.826.549 razones. La protección de la infancia frente a la pobreza: un derecho, una obligación y una inversión'. Pág. 74 y 75. 2014.

35 Datos del 2013 de Eurostat, actualización del 16 de febrero de 2015.

Tabla 3.
Porcentaje de menores con riesgo de pobreza o exclusión social
(estrategia Europa 2020) por grupos de edad, según el nivel de estudios
de sus progenitores, en España y en Europa.
Año 2013.³⁶

ESPAÑA			
	Menores 6 años	De 6 a 11 años	De 12 a 17 años
Progenitores con estudios básicos	59,2	58,3	53,5
Progenitores con estudios medios	29,6	37,9	36,2
Progenitores con estudios superiores	11,5	14,0	19,5
UNIÓN EUROPEA			
	Menores 6 años	De 6 a 11 años	De 12 a 17 años
Progenitores con estudios básicos	65,2	62,6	60,1
Progenitores con estudios medios	32,7	31,7	32,5
Progenitores con estudios superiores	10,2	10,4	11,5

Fuente Elaboración propia con datos de la Encuesta de condiciones de vida 2013 del INE – Eurostat.

2.4.2. La relación que se da entre la familia y la escuela

Uno de los agentes claves en el tratamiento de las consecuencias de desventaja educativa en el día a día de los niños son los centros educativos y programas socioeducativos que realizan organizaciones como Save the Children. La relación entre estos (principalmente los centros escolares) y las familias constituye una alianza imprescindible que beneficia en último término a las niñas y niños. Save the Children lo constata en el trabajo que hacen sus programas para reducir el absentismo escolar, el abandono temprano de la educación y mejorar el rendimiento escolar. Sin embargo, son las escuelas las que en mayor medida comparten objetivos comunes con las familias en torno a la educación de los niños. En la relación que se da entre la familia y la escuela hay múltiples factores que condicionan la comunicación, y entre estos también están las dificultades que se desprenden de las propias situaciones de desventaja o exclusión social que afectan a las familias. Éstas no siempre disponen de la flexibilidad que

³⁶ Datos del 2013 de Eurostat, actualización del 16 de febrero de 2015.

Las políticas públicas y los centros educativos deben tener en cuenta la situación de las familias en desventaja social para favorecer su participación en la vida escolar de sus hijos.

requieren las necesidades educativas de sus hijos y de la vida escolar del centro por las precarias situaciones laborales en las que se encuentran o por 'factores exclusógenos' que afectan y condicionan la regularidad de su presencia en el proceso de aprendizaje de sus hijos y en la participación en la comunidad educativa.

En consecuencia, tanto las políticas públicas como las actuaciones de las propias escuelas deben tener presentes los contextos familiares más desfavorecidos, con el fin de romper el círculo vicioso que encadena a familias con escasos niveles de formación y/o recursos materiales con comportamientos de escaso acompañamiento y participación en la educación escolar de los niños. Especialmente, cuando estos últimos ocho años están dejando en las familias una huella muy profunda de difícil recuperación y muchas son las escuelas que se ven desbordadas y asumen funciones que no les corresponden. Pero si no lo hicieran ahondarían en los procesos que 'despiden' a los niños del sistema educativo y dan lugar a los procesos de pobreza educativa.

“EXISTE UNA RELACIÓN entre fracaso escolar y situación de pobreza cuando el niño empieza a faltar. Hay familias que no tienen suficientes recursos, y el niño puede no tener espacio para hacer los deberes. Cuando un niño ve que no tiene libros, le da vergüenza. Nosotros los libros de texto ya no los compramos, los tenemos en clase para que los usen todos.

En ocasiones las familias con problemas económicos, necesitan que unos hijos se encarguen de los otros, que los niños se tengan que cuidar entre ellos. La pobreza que viven es un factor que les lleva a la tristeza, la dejadez, el abandono... el niño ya no tiene ganas de aprender. Ves a familias llorando porque ya no tienen ni para comer.

El trabajo invisible que se hace dentro de la escuela es lo que les mantiene en la escuela. Todos hablamos y buscamos soluciones de manera formal e informal, y nos coordinamos para que tengan becas, comida, libros, etc. Intentamos que no se rompa la paz.”

Profesora de dos niñas que acuden a los programas de Save the Children

2.5. LAS CUENTAS NO SALEN SI AL MULTIPLICARSE LA POBREZA SE RESTA LA INVERSIÓN

“Invertir en los niños en desventaja es bueno para la economía y la política pública”

James Heckman, premio Nobel de Economía (2000).

El gasto público en educación –como porcentaje del Producto Interior Bruto (PIB)– ha disminuido en torno a 6.000 millones de euros.³⁷ Esto sitúa a España por debajo de la media de los países de la OCDE y de la Unión Europea.³⁸ Tanto si se considera el gasto público en educación como el porcentaje del gasto público total España está por debajo de las cifras registradas en la OCDE y en la Unión Europea.³⁹ Por el contrario, el gasto público por alumno en la educación pública es superior al de la OCDE y al de la Unión Europea (en parte explicable a que tenemos una proporción menor de niños y jóvenes de 5 a 19 años⁴⁰). No obstante, estas diferencias a nuestro favor en relación a la Unión Europea se han reducido considerablemente entre 2008 y 2013 (en más de un 36%).⁴¹

Entre los cursos 2009–2010 (1.676.466 beneficiarios) y 2012–2013 (1.085.905 beneficiarios)⁴² se ha producido una disminución de los

37 Más de medio punto entre 2009 y 2014. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD). “Datos y cifras Curso escolar 2014/2015”.

38 Gasto público en educación en 2013: España, 4,5%; Unión Europea, 5,3% y OCDE: 5,6%.

39 Ese dato, a diferencia de otras referencias que se hace en el documento a la Unión Europea, se refiere a “la UE21” y no a “la UE28”. Y se extrae del Informe español de “Panorama de la Educación. Indicadores de la OCDE”. 2014.

40 Esta publicación anual es la fuente autorizada de información precisa y pertinente sobre el estado de la educación en todo el mundo. “Education at a Glance 2014: OECD Indicators”. Dirección de Educación y Competencias. OCDE.

41 Informe de la Unión Europea sobre la Educación en España: “Education and Training Monitor 2014. Spain” Comisión Europea.

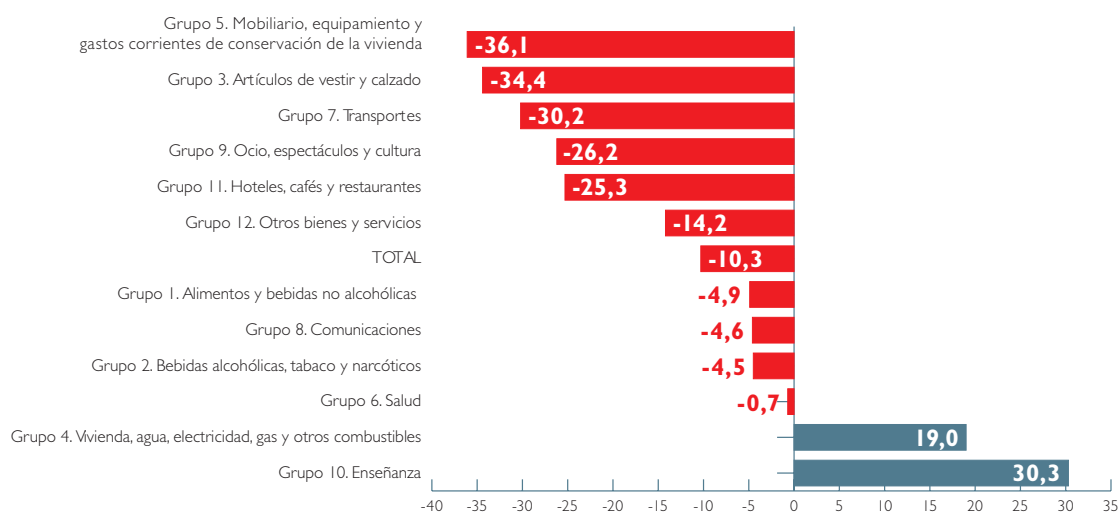
42 Últimas estadísticas publicadas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y consultada el 21/01/2015.



- **gasto público en educación**
 - + **niños con necesidades**
 - **becas y ayudas**
 - + **gasto medio de las familias en educación**
-
- + **niños en riesgo de pobreza o exclusión**

beneficiarios de becas y ayudas al estudio en más de 500.000 personas, siendo especialmente intensa esta reducción en las ayudas al estudio desde el curso 2011–2012.⁴³ Una de las variaciones más significativas se ha dado entre el número de beneficiarios de ayudas en las Enseñanzas obligatorias, Educación Infantil y Educación Especial que –por la reducción de las ayudas de libros y material didáctico⁴⁴– han disminuido un 35,5%. Estos datos son especialmente relevantes, por un lado porque ha aumentado el número de niños con necesidades mientras descendía el número de becas y el gasto medio por hogar en Enseñanza de las familias se ha incrementado significativamente del 30,3% desde el año 2006 hasta el 2013 (Gráfico 2). Respecto a cómo ha aumentado este tipo de gasto familiar en Enseñanza por comunidades y ciudades autónomas, éste ha aumentado en todas de manera sostenida desde 2006 (Gráfico 3).

Gráfico 2.
Tasas de variación respecto del año base (2006) del gasto medio por hogar por grupo de gasto. España. Año 2013.

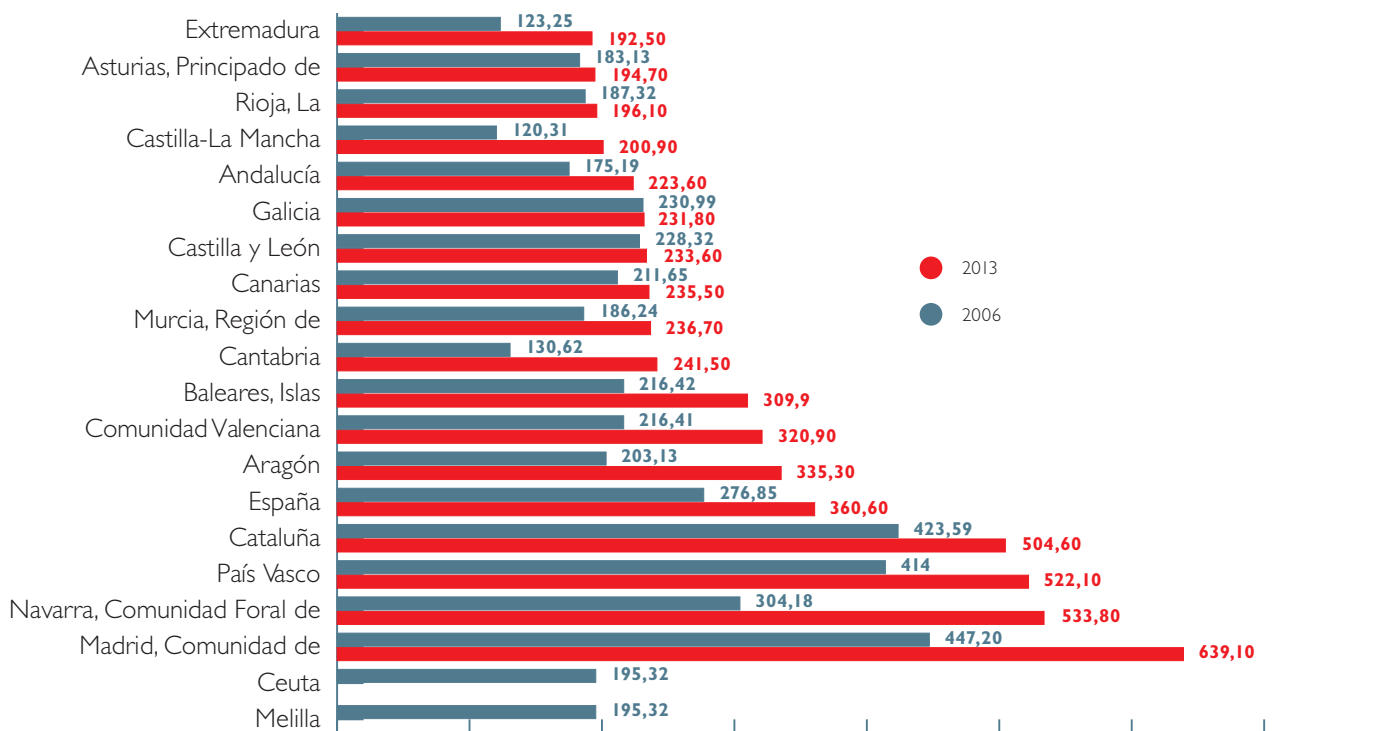


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

43 Cifra provisional para el curso 2013–2014 apunta a una disminución alcanzando 1.075.645 beneficiarios.

44 Estadística de las becas y ayudas al estudio. Curso 2013–2014. Nota resumen. Análisis de los principales resultados, MECD.

Gráfico 3.
Evolución del gasto medio por hogar en enseñanza
entre 2006 y 2013 por comunidad autónoma.⁴⁵

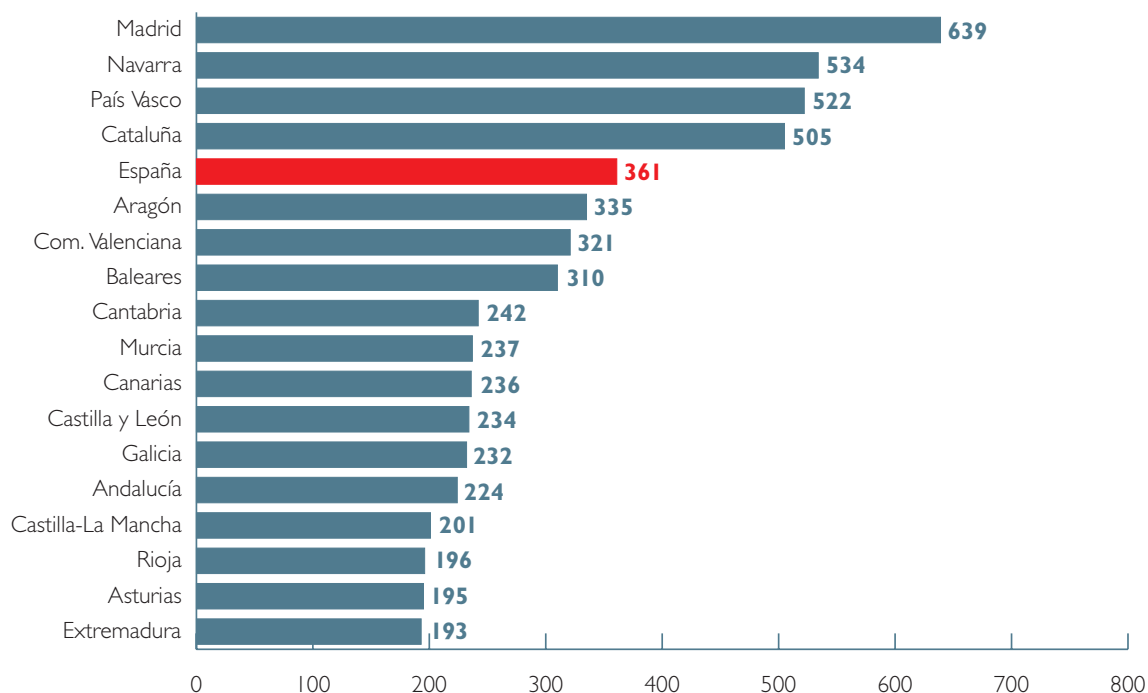


Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

- Las comunidades y ciudades autónomas en cuyos hogares más aumentaron su nivel de gasto por hogar en educación han sido: la Comunidad Valenciana, seguida por Castilla La Mancha y Aragón que superan ampliamente la media estatal. Las demás también experimentaron un crecimiento importante, especialmente Cantabria, Navarra, Andalucía, Extremadura, Región de Murcia, Baleares y País Vasco, y todas con una tasa de variación superior al 25% respecto del año 2006.
- Las comunidades y ciudades autónomas donde los hogares más gastan en Enseñanza son: Madrid (639€), seguido por Navarra (534€), País Vasco (522€) y Cataluña (505€). Las cuatro muy por encima de la media en España con 361€ (Gráfico 4).

⁴⁵ No existen datos para las ciudades de Ceuta y Melilla.

Gráfico 4.
Gasto medio por hogar en enseñanza⁴⁶ (€) en según comunidad autónoma.
Año 2013.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

Si nos detenemos en cuál ha sido la evolución de la renta de las familias en estos años –y atendemos a los datos de Eurostat para el año 2013– la renta por habitante en España también ha ido perdiendo posiciones a lo largo de estos años. En el año 2013, la distancia era de 8 puntos menos respecto al valor de 2008 y 13 puntos menos de la renta de la Zona Euro. Los hogares en España obtuvieron una renta media (en 2013) de 26.775 euros y los individuos una renta de 10.531 euros. Desde 2009, los hogares han perdido más del 10% de su renta mientras que la renta por persona descendió un 7%. España está muy por debajo de la media de renta por

⁴⁶ Se incluyen aquí los servicios educativos exclusivamente autorizados por la Administración educativa u otra Administración competente en la materia, independientemente de que el servicio sea prestado por una Administración Pública o por una entidad privada. No se tiene en cuenta los gastos de material escolar como libros, manuales..., artículos de papelería o servicios complementarios de la enseñanza, tales como los seguros escolares, transporte, servicios de alojamiento en residencias universitarias, colegios, etc. para cualquier nivel de enseñanza, servicios en comedores escolares y universitarios y uniformes escolares.

En este momento, los hogares son los que más gasto educativo realizan mientras se reduce la inversión pública.

habitante de todo el conjunto de la Unión Europea.⁴⁷ Existiendo una semejanza directa entre el empeoramiento en la capacidad adquisitiva de las familias y el empobrecimiento que se refleja en las tasas de riesgo de pobreza o exclusión social.

Un examen a la situación en los diferentes territorios de España permite comprobar cómo la disminución de la renta anual media neta de todos los hogares en España ha sido casi generalizada, a excepción de Canarias, Castilla La Mancha, Cataluña y Galicia que experimentaron un pequeño repunte tras una continuada y sostenida disminución desde 2009.

Por su parte, entre 2007 y 2013, la inversión en políticas de educación⁴⁸ ha disminuido de manera importante en todas las comunidades y ciudades autónomas, e independientemente de la administración considerada. La inversión de la Administración General del Estado (AGE) se ha rebajado fuertemente en un 55,47% aunque son sus transferencias a las comunidades autónomas las que han acusado un mayor descenso (-95,44%). Además, se ha recortado la propia inversión de las comunidades autónomas en un 10,98%. En total la inversión consolidada en políticas de educación de la AGE y las comunidades autónomas disminuido en un 10,94% en este periodo. A excepción de Navarra,⁴⁹ que presenta un incremento del 5,75%, todas las comunidades autónomas han reducido su inversión entre 2007 y 2013. Castilla y León, la Región de Murcia, Canarias y Castilla La Mancha, Asturias y Madrid presentan las mayores disminuciones superiores al 15%.

47 95 puntos sobre 100 de la Unión Europea.

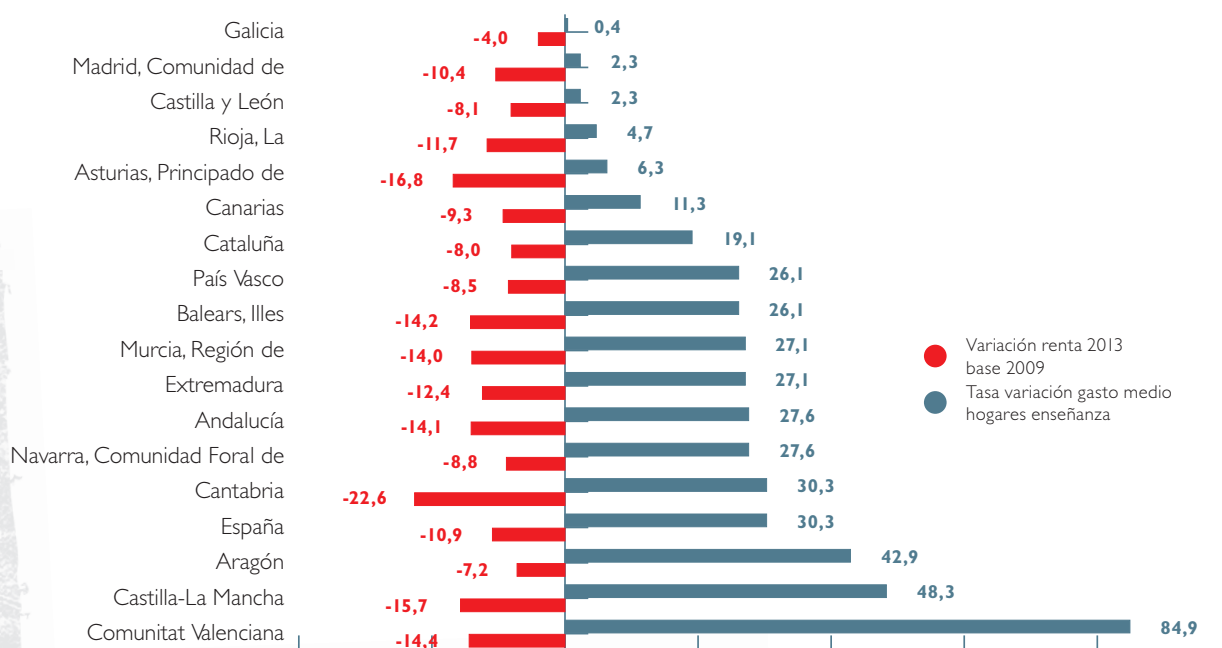
48 UNICEF Comité Español –Centro de Estudios Económicos Tomillo– CEET (2015): La infancia en los presupuestos. Estimación de la inversión en políticas relacionadas con la infancia en España y su evolución entre 2007 y 2013.

49 UNICEF – LA INFANCIA EN LOS PRESUPUESTOS: NOTA METODOLÓGICA. 3.I Carencias en la información relacionada con la Educación para la infancia (página 14): Para poder identificar el gasto de los programas educativos dirigidos a la infancia es necesario que la información recogida en los presupuestos de gasto esté suficientemente desagregada por etapas educativas. Idealmente deberían poder identificarse las siguientes: infantil, primaria, ESO, bachillerato, formación profesional o ciclos formativos, compensatoria, garantía social o programas de cualificación profesional inicial, educación especial, enseñanzas de régimen especial (artísticas e idiomas), educación universitaria y educación permanente o para personas adultas. En general resulta posible identificar estas etapas en la mayoría de las Comunidades Autónomas (aunque con diferentes niveles de desagregación de unas a otras) salvo en cuatro: Cantabria, Cataluña, Comunidad Foral de Navarra e Islas Baleares, que son las que peor y con menos claridad desglosan su gasto educativo por etapas.

De la misma manera, se da una fuerte contracción de la inversión en educación por niño en todas las comunidades y ciudades autónomas, a excepción de Extremadura que se mantiene estable (+ 0,3%). En este caso también, Castilla La Mancha, Comunidad de Madrid, Castilla y León, Aragón, Asturias, Canarias, Cantabria y Cataluña presentan tasas de variación negativas que superan la media total (-16,9%).

Ahora bien, llama especialmente la atención comparar la variación de la renta anual media por hogar con la tasa de variación del gasto medio de los hogares en enseñanza, en todas las comunidades autónomas aumenta este gasto mientras que todas han visto reducir la capacidad adquisitiva de sus hogares (Gráfico 5).

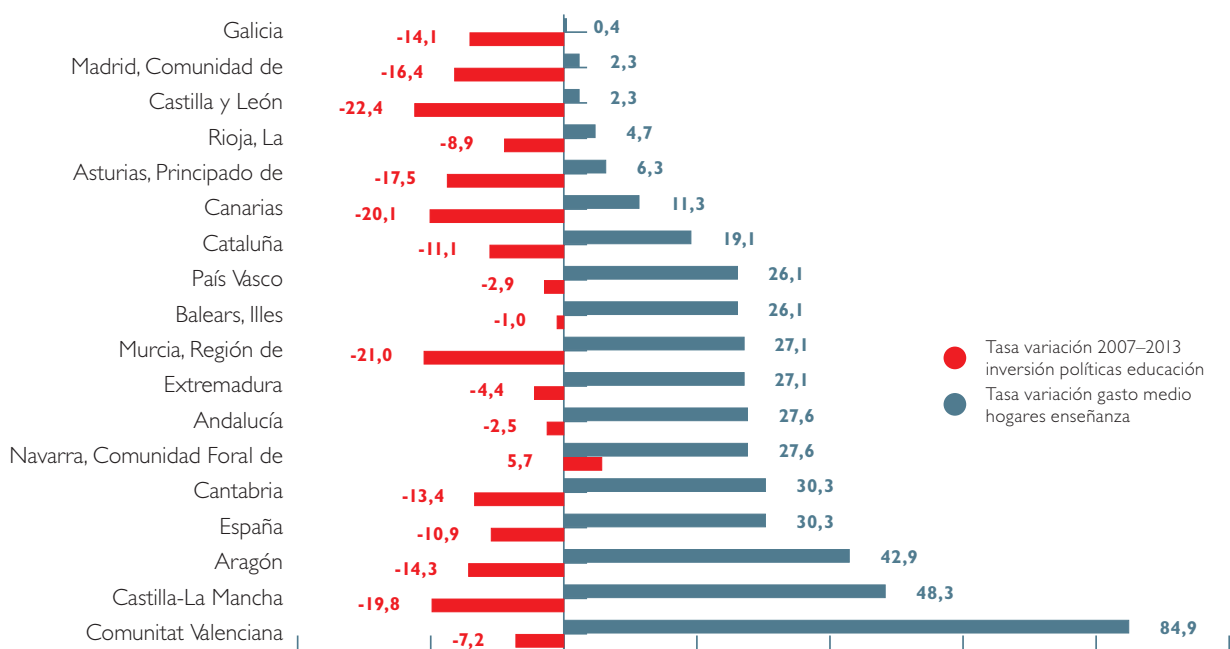
Gráfico 5.
Comparativa entre la tasa de variación renta anual media por hogar en 2013 y tasa de variación gasto medio de los hogares en Enseñanza respecto base 2006.



Fuente: Elaboración propia a partir de Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

De la misma manera, en la inmensa mayoría de las comunidades autónomas ha disminuido significativamente la inversión en políticas de educación mientras ha aumentado considerablemente el gasto medio de los hogares en enseñanza.

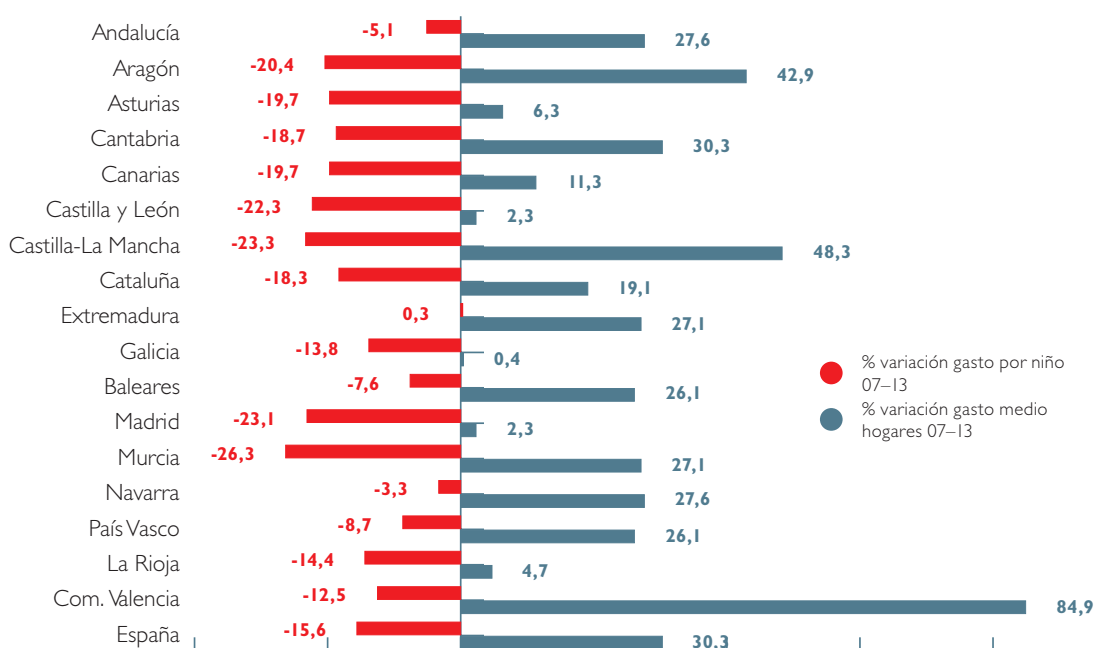
Gráfico 6.
Comparación entre la tasa de variación de la inversión en políticas de educación y tasa de variación del gasto medio de los hogares en enseñanza. Año 2013.



Fuente: Elaboración propia a partir de estimaciones del Centro de Estudios Económicos Tomillo / UNICEF y Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

Se puede mostrar de una forma más clara si se compara como en todas las comunidades autónomas se ha producido una reducción del gasto por niño en educación mientras que los hogares han tenido un gasto considerablemente mayor en esta partida.

Gráfico 7.
Comparación entre la tasa de variación del gasto por niño y tasa de variación del gasto medio de los hogares en enseñanza entre 2007 y 2013.



Fuente: Elaboración propia a partir de estimaciones del Centro de Estudios Económicos Tomillo / UNICEF y Encuesta de Presupuesto Familiares 2013 (INE).

Las administraciones educativas suelen interpretar que estos costes son voluntarios y que, por tanto, dependen de la disponibilidad de recursos económicos. Este hecho sitúa a las niñas y niños con más problemas económicos en una situación de extrema vulnerabilidad ya que sus familias deben costear los servicios complementarios –comedor escolar; transporte y, en su caso, residencia– así como otros gastos derivados de la asistencia regular a la escuela –libros de texto y material escolar; uniforme, actividades escolares, actividades complementarias, etc. A esto se une, nuevamente, las diferencias sustanciales que se dan entre unos territorios y otros respecto al porcentaje del presupuesto familiar que supone asumir dichos costes.

¿De qué sirve que un niño disponga de un aula y un profesor si no cuenta con libros, material escolar o la posibilidad de una alimentación adecuada?



El centro escolar está ubicado en un barrio caracterizado por sus bolsas de marginación, situación que con la crisis se ha acentuado ya que había gente que vivía mínimamente bien con su trabajo, y aunque no fuera gran cosa podían vivir. La gran mayoría de familias que llevan a sus hijos al colegio son pobres y reciben alimentos de varias parroquias y ONG. Los niños no van a las excursiones y acuden al centro a pedir becas tal y como nos cuenta un miembro del equipo educativo:

“En el colegio hay 450 alumnos aproximadamente y 200 becas concedidas por la administración. A los que no se les concede beca o no pueden pagar se les busca otra ayuda fuera de la administración, ya sea desde ONG como Save the Children u otras. Intentamos cubrir las necesidades de los niños con gente voluntaria que da algún concierto para recaudar fondo, u ofrece su ayuda desinteresada dando una cantidad de dinero al mes.

Ahora en España, las becas de libros y material escolar se han anulado y esto supone un grave problema. Lo que hacemos es acordar con las familias cuanto pueden pagar cada mes por los libros y el material. Si queda algo del presupuesto lo derivamos a apoyar otras actividades que se realizan dentro del colegio para los niños. Este año hemos conseguido pactar con una empresa de autobuses para poder hacer gratuitamente las excursiones”

Como señalan numerosos estudios e informes,⁵⁰ la mayoría de comunidades y ciudades autónomas han visto aumentar el porcentaje de su población en riesgo de pobreza o exclusión social mientras que las familias debajo del umbral de la pobreza dedican al menos el 17,43% de sus ingresos a la educación de sus hijas e hijos. Aunque por el momento esto no ha tenido reflejo negativo en los indicadores más básicos de acceso a la educación existe el riesgo de que esta contracción de la inversión en educación afecte a la evolución de la tasa AROPE, especialmente entre la población infantil. Es por tanto, normal que se

50 Tanto de Save the Children como de otras organizaciones e instituciones. El más reciente a la publicación de este estudio ha sido “El Estado de la Pobreza. 4º Informe. Seguimiento del indicador de riesgo de pobreza y exclusión social en España. 2009 – 2013”. EAPN España. Enero 2015.

levanten todas las alertas sobre cuál va a ser la influencia que estos recortes van a tener entre la población más vulnerable puesto que la experiencia y el estudio avalan que suelen dar lugar a que las situaciones de desventaja social se intensifiquen y cronifiquen tal y como está pasando con la población que lleva más de dos años en situación de desempleo.

2.6. ASUMIR EL PRECIO DE EDUCAR A UN HIJO

Muchas de las ayudas que han necesitado las familias para costear los gastos asociados a la escolarización de sus hijos como libros de texto, material escolar y comedor escolar han sido financiados gracias a la iniciativa personal de los miembros de algunas comunidades educativas. Sin embargo, estas ayudas deben ser un instrumento de las administraciones públicas y no una expresión de caridad o solidaridad. Dichas prestaciones resultan esenciales, cuando los presupuestos públicos reducen o eliminan las partidas dedicadas a becas y ayudas, los hogares pasan a tener que cubrir el coste de los bienes o servicios necesarios para que sus hijos no se vean en situación de desventaja educativa.

El carácter gratuito de la enseñanza en los niveles educativos obligatorios constituye un instrumento dirigido a garantizar el acceso a todos a tales estudios, y considera por ello, que dicho carácter gratuito debería hacerse extensivo a los libros de texto o al material escolar utilizado para cursar los referidos niveles.

Defensor del Pueblo. 2013.

La magnitud del gasto y la creciente dificultad que los hogares tienen para afrontarlo reabren la polémica cada inicio de curso. Un buen ejemplo de ello son los gastos derivados de la compra de los libros de texto. Tal ha sido la preocupación al respecto que el Defensor del Pueblo decidió dar respuesta al altísimo número de quejas recibidas al respecto con la

El derecho a la educación no puede depender de expresiones de solidaridad para tratar de paliar la pobreza educativa. Debe garantizarse a través de las políticas públicas.

publicación en octubre de 2013 de un informe titulado “Gratuidad de los libros de texto; programas, ayudas, préstamos y reutilización”,⁵¹ cuyo objetivo principal era analizar los problemas detectados y proponer una serie de recomendaciones.

“

“HE RECIBIDO la renta de garantía de ingresos durante un año pero dejé de percibirla porque encontré trabajo. Ahora la he vuelto a solicitar porque estoy trabajando por horas y no me llega. No llego y puedo cubrir todos los gastos gracias a la ayuda de mi familia. Ya sabes que las madres siempre están para ayudarnos y ella nos prepara comida para casa. Mi hija lleva almuerzo y come la merienda gracias a que mi madre siempre nos lleva tupper y comida. El año pasado me dieron la beca de comedor y gracias a ella mi hija pudo ir durante todo el curso. Este año la solicité pero no me la han dado todavía, y el problema es que hasta que no me la den tengo que pagar por adelantado el comedor y es mucho dinero... Tuvimos que cambiar de casa porque no podía pagar una para nosotras solas, yo no puedo pagar 600€ por una casa, vamos a ver si nos dan una de alquiler social. Ahora compartimos piso con un chico. Es cierto que tengo a mi madre pero también tengo más hermanos y ellos también necesitan que mi madre les ayude, pero nuestra madre es mayor y no puede ayudarnos a todos.

Mi hija todavía es pequeña y en el colegio se los pasa muy bien pero no hace ninguna actividad extraescolar, todo ha subido mucho y de momento no puedo apuntarla a nada. Espero que para el año que viene las cosas vayan un poco mejor y pueda no solo apuntarle a clases que le gustan sino también pagarle clases de apoyo, veo que lo necesita. La gente te cuenta que cuando los niños van a clases de apoyo, van mejor en los estudios.”

Ana María tiene una hija de 6 años, tiene 34 años de edad y está divorciada.

51 Defensor del Pueblo (2013). Estudio sobre gratuidad de los libros de texto: programas, ayudas, préstamos y reutilización. Madrid: Defensor del Pueblo.

El Instituto Nacional de Estadística calculó en su 'Encuesta sobre el Gastos de los Hogares en Educación' que el coste medio de los libros de texto en la enseñanza pública es de 138€ de media.⁵² En la encuesta realizada por la Organización de Consumidores y Usuarios (OCU)⁵³ en verano de 2013 a más de mil consumidores, la media de gasto anual por hijo en libros de texto asciende a 209€.

Aunque los precios de los libros de texto no sufrieron la subida del IVA que entró en vigor en septiembre de 2013, sí que están sujetos a los aumentos anuales del IPC. Según la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE) el incremento medio de los precios de los libros de texto de un 2,39% en el curso 2012–2013, de un 1,1% en el curso 2013–2014 y un 0,8% en el curso 2014–2015. Es decir, los precios de los libros de texto se han incrementado en un 4,29% en tan sólo tres cursos.

La financiación que nutre los diferentes sistemas de programas de ayudas y de gratuidad de los libros de texto procede tanto del Estado como de las Comunidades Autónomas. En la tabla siguiente aparece un resumen de las aportaciones de la administración central y las autonómicas durante el periodo comprendido entre los cursos 2008–2009 y 2012–2013.

52 Instituto Nacional de Estadística (2012), Encuesta sobre el gasto de los hogares en educación, curso 2011/2012.

53 Organización de Consumidores y Usuarios <http://www.ocu.org/consumo-familia/nc/noticias/gasto-vuelta-al-cole-2013>

Tabla 4.
Evolución de la financiación total en ayudas a libros de textos.
Curso 2008–2009 a 2012–2013.

FINANCIACIÓN TOTAL EN AYUDAS A LIBROS DE TEXTO					
Curso	Comunidades Autónomas (€)	Estado (€)	Total (€)	Tasa de variación interanual	Tasa de variación respecto curso 08-09
2008-2009	225.459.813	78.047.264	303.507.077	—	—
2009-2010	187.324.383	79.037.648	266.362.031	-12,2%	-12,2%
2010-2011	144.619.106	80.860.956	225.480.062	-15,3%	-25,7%
2011-2012	170.339.527	79.700.569	250.040.096	10,9%	-17,6%
2012-2013	146.702.943	19.564.431	166.267.374	-33,5%	-45,2%
2008-2013	874.445.772	337.210.868	1.211.656.640		
	72,20%	27,80%	100,00%		

Fuente: Defensor del Pueblo (2013).

Tanto las aportaciones para las ayudas a libros de texto del Estado como las procedentes de las comunidades autónomas han sufrido un notable descenso entre 2008 y 2013. En este mismo sentido cabe destacar que la aportación de las comunidades autónomas, en su conjunto, fue siempre superior a la del Estado, que además se ha visto reducida aproximadamente a una cuarta parte desde el curso académico 2008–2009 al 2012–2013, pasando de una aportación de casi 80 millones de euros –que se había venido manteniendo constante en los cursos anteriores– a una de algo menos de 20 millones de euros. Así, mientras que en el curso académico 2008–2009 el Estado y las comunidades autónomas destinaron un total de 303 millones de euros a sufragar la gratuidad de los libros de texto, en el curso 2012–2013 esa cantidad se situó en 166 millones de euros, lo que supone una disminución de 137 millones de euros en tan sólo tres cursos académicos. Esta cantidad supone, en términos porcentuales, una reducción del 45,2% de las aportaciones que se reparte de forma desigual entre el Estado –que disminuye sus aportaciones en un 75%– y las comunidades autónomas –donde la disminución es del 35%.

El intervalo temporal señalado coincide con el inicio de la crisis y por tanto, con las mayores dificultades económicas en las familias para hacer frente, entre otros muchos, a los gastos derivados de la asistencia de sus hijos e hijas a la escuela.



3. EL ÍNDICE DE EQUIDAD EDUCATIVA EN ESPAÑA POR COMUNIDADES AUTÓNOMAS

“Equidad y calidad son dos caras de una misma moneda. No es imaginable un sistema educativo de calidad en el que no sea una prioridad eliminar cualquier atisbo de desigualdad. No hay mayor falta de equidad que la de un sistema que iguale en la desidia o en la mediocridad. Para la sociedad española no basta con la escolarización para atender el derecho a la educación, la calidad es un elemento constituyente del derecho a la educación”

Exposición de Motivos LOMCE

Las políticas de equidad educativa deben proporcionar a cada individuo los recursos y condiciones necesarias para alcanzar la igualdad de oportunidades en el acceso a los conocimientos y competencias que proporciona la educación así como a conseguir el máximo desarrollo de su potencial. Los datos expuestos a lo largo de este informe deben interpelar a los poderes públicos a poner en marcha medidas específicas que mitiguen los efectos negativos que estas situaciones tienen en las trayectorias de aprendizaje de las niñas y los niños y que dan lugar a que se vean afectados por una pobreza educativa determinante para su vida.

Como se ha venido describiendo, abocarles a situaciones de desventaja social, incrementa sus posibilidades de permanecer en la situación de pobreza o exclusión social de partida, o de terminar cayendo en ella en caso de que no lo estuvieran ya. Al invertir en políticas de equidad se trasciende de la creencia de que la reducción de la pobreza infantil pasa únicamente por incrementar los ingresos económicos de las familias (algo esencial) y se combina ésta con la necesidad de invertir en otros asuntos que subyacen en materia de pobreza y desventaja social como es principalmente la educación.⁵⁴

⁵⁴ ‘Políticas de apoyo a las familias en Europa: nuevos contextos y nuevas orientaciones’. Joseba Zalakain. Iralia Sept 2014.

3.1. EL ÍNDICE DE EQUIDAD

Con la elaboración de este Índice de Equidad Educativa se pone el foco en el valor que tienen las políticas públicas en educación para romper el ciclo de la desventaja social, de pobreza y la exclusión. La educación es un derecho de todas y de todos, sin embargo no siempre las políticas públicas que se desarrollan logran alcanzar la pertinencia y coherencia que requieren para lograr la equidad. De ahí que se haya elaborado este índice que no mide si las diferentes comunidades autónomas superan o no un umbral de equidad objetivo, sino si sus políticas son coherentes y pertinentes a una representación significativa de sus problemas de pobreza educativa. Y en función de ese análisis se hace una clasificación que señala qué posición ocupa cada territorio en comparación con el resto. El Índice de Equidad Educativa se calcula a partir de la metodología desarrollada por Save the Children para su Informe anual State of the World's Mothers.⁵⁵

El Índice de Equidad Educativa por tanto expresa la posición media que una determinada comunidad o ciudad autónoma ocupa en el conjunto de los 14 indicadores que se han considerado y que se detallan y explican en este apartado. En cada indicador concreto, se ordenan las comunidades y ciudades autónomas en función del valor que cada una presenta y se les ha adjudicado una posición del 1 al 19; siendo 1 la más desfavorable y 19 la más favorable. El valor del índice es un valor promedio de las posiciones obtenidas por cada comunidad o ciudad en los distintos indicadores.

Los indicadores están referidos a distintos aspectos tanto en el ámbito escolar como fuera de él. Esta diferenciación indica, como hemos explicado en el anterior apartado, que si bien la educación formal es determinante en la equidad educativa, el desarrollo de habilidades y talentos (o su limitación) se produce también en los tiempos compartidos con la familia, con las amistades en el entorno más cercano del niño.

⁵⁵ Dado que la metodología utilizada es una experiencia innovadora de la propia organización en la medición de la pobreza y equidad educativa, el Índice será nombrado como Índice Save the Children de Equidad Educativa y el trabajo que se desarrolla en este apartado se apoya en la investigación previa de la organización en Italia (2014). Su enfoque y la selección de indicadores realizada coinciden.

Los indicadores seleccionados para aproximar la equidad educativa por comunidades y ciudades autónomas en España se presentan en las tablas siguientes.

Tabla 5.
Selección de indicadores referidos a la equidad educativa en el ámbito escolar.

BLOQUE I. CALIDAD DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN		
Nº indicador	Nombre del indicador	Definición
1	Servicios en educación y cuidados de la primera infancia	Tasa neta de escolaridad (0–2 años) en centros públicos y privados de la Comunidad Autónoma (relación entre el alumnado de esa edad respecto al total de población de la misma edad)
2	Tiempo de permanencia en el centro educativo en Educación primaria	Porcentaje de centros de educación primaria con jornada partida
3	Tiempo de permanencia en el centro educativo en Educación secundaria	Porcentaje de centros de educación secundaria con jornada continua
4	Centros escolares con servicios de comedor	Porcentaje de centros públicos y privados que ofertan servicios de comedor (respecto al total de centros de Régimen General)
5	Calidad de las infraestructuras físicas de los centros	Índice PISA de la calidad de las infraestructuras físicas de los centros escolares. Deriva de la opinión de los/las directores/as de los colegios sobre como la calidad de las infraestructuras físicas del centro afecta a la enseñanza. Mayores nivel en el índice indican una mejor calidad de las infraestructuras físicas ⁽¹⁾
6	Aulas con acceso a internet	Porcentaje de aulas habituales en los centros de Educación Primaria y Secundaria con conexión a Internet
7	Tasa de abandono escolar temprano	Porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado el nivel de E. Secundaria 2.ª etapa y no sigue ningún tipo de educación-formación.

Fuente: elaboración propia a partir de Save the Children (2014): Aladdin's lamp.

Tabla 6.
Selección de indicadores referidos a la equidad educativa fuera del ámbito escolar.

BLOQUE 2. PARTICIPACIÓN NIÑOS EN ACTIVIDADES CULTURALES Y DE OCIO		
Nº indicador	Nombre del indicador	Definición
8	Asistencia a cine, teatro y otros espectáculos	Porcentaje de hogares con niños y niñas (de 0 a 18 años) que han gastado más de 1€ en cine, teatro y otros espectáculos en el último año.
9	Asistencia a museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares	Porcentaje de hogares con niños y niñas (de 0 a 18 años) que han gastado más de 1€ en museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares.
10	Tiempo dedicado a videojuegos	Porcentaje de niños y niñas de 7 a 14 años que juegan 1 hora o más al día, de lunes a viernes, con videojuegos.
11	Tiempo dedicado a la televisión	Porcentaje de niños y niñas de 0 a 14 años que ven 1 hora o más al día la TV, de lunes a viernes
12	Práctica regular de deporte	Porcentaje de niños y niñas de 6 a 18 años que relizan actividad física o deportiva organizada al menos una vez a la semana
13	Utilización de internet	Porcentaje de niños y niñas de 10 a 15 años que han utilizado internet en los últimos 3 meses
14	Disponibilidad de libros en el hogar	Porcentaje de niños y niñas que viven en hogares con menos de 50 libros

Fuente: elaboración propia a partir de Save the Children (2014): Aladdin's lamp.

Además del Índice de Equidad Educativa, se han calculado los dos subíndices correspondientes al ámbito escolar y a la participación de las niñas y niños en actividades culturales y deportivas en el ámbito familiar y vecinal. La clasificación de comunidades y ciudades autónomas que proporciona el Índice de Equidad Educativa y los subíndices reflejan una puntuación obtenida a partir de los indicadores de las tablas 4 y 5. De este modo las puntuaciones altas en el índice se corresponden con puntuaciones altas en la mayoría de los indicadores y, por tanto, con niveles altos de equidad educativa y viceversa, puntuaciones bajas indican niveles bajos de equidad educativa. Es muy importante señalar que la medición se realiza en términos relativos, es decir, no es una medición en términos absolutos. No se hace respecto a un valor umbral fijado para cada indicador, como se hace, por ejemplo, en el caso de la pobreza económica sino mediante la comparación de una comunidad o ciudad

Menos de la mitad de las comunidades autónomas, solo 7, alcanzan el nivel de servicios educativos y cuidado para niños de 0 a 2 años que ha marcado la Unión Europea como objetivo para el año 2020.

autónoma frente a las otras. Por tanto, al señalar que la equidad educativa en una comunidad o ciudad es alta, lo es en comparación con el resto, no porque su nivel sea inferior a un determinado umbral.⁵⁶

3.1.1. Indicadores de equidad educativa por comunidades autónomas en el ámbito escolar

I. ESCOLARIZACIÓN DE 0 A 2 AÑOS (SERVICIOS EN EDUCACIÓN Y CUIDADO DE LA PRIMERA INFANCIA)

El período preescolar es un momento crucial en la vida de las niñas y niños. Ya en el año 1990, en el desarrollo de la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia se destacaron entre sus metas “la ampliación de las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones apropiadas y de bajo costo con base en la familia y la comunidad”.⁵⁷

Son varios los profesionales de la neurociencia, la sociología y la economía,⁵⁸ como el Premio Nobel James Heckman, que afirman que las desigualdades en educación y empleo en la vida adulta están, en gran medida, interrelacionadas con las oportunidades (presentes o ausentes) educativas, cognitivas, socio-emocionales y físicas en los primeros años de vida. En este sentido, si bien de manera global, el número de niñas y niños escolarizados en la enseñanza infantil ha aumentado sustancialmente en los últimos treinta años,⁵⁹ aún existen inequidades, especialmente en relación con la cobertura y el desequilibrio en la atención a los menores de 4 a 6 años frente a la menor atención a los de tres.⁶⁰

La mayoría de los países la Unión Europea han establecido planes o líneas reguladoras para mejorar la calidad y el acceso a la educación de los primeros años, y la propia Unión Europea ha establecido a todos los

56 En este sentido, si la medición se abriera a las regiones de otros países y/o continentes, las posiciones relativas cambiarían.

57 Annan, Kaft. Nosotros los Niños y las Niñas. Cumplir las promesas de la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia UNICEF 2001. En: Indicadores de la Educación de la Primera Infancia en América Latina. Propuesta y experiencias piloto. UNESCO Santiago Set 2008.

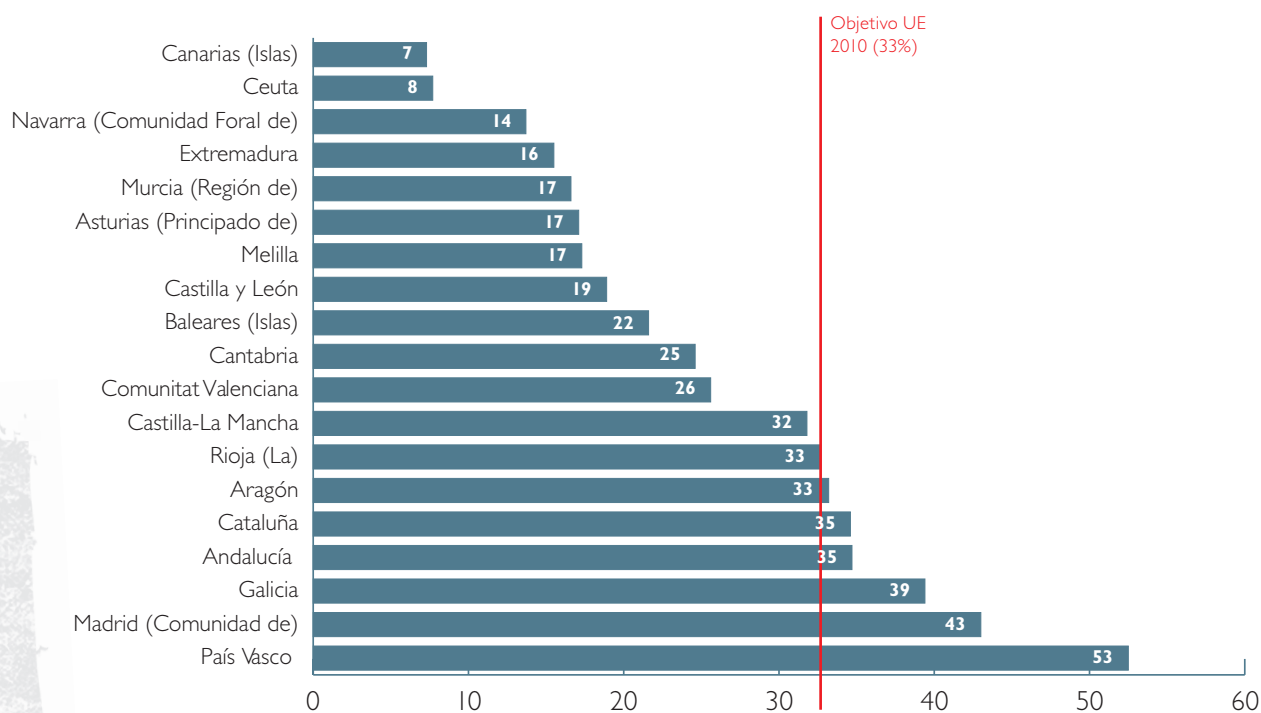
58 Tal y como se señala en el Informe “Aladdin’s Lamp” (Save the Children, 2014).

59 UNESCO, 2007: 2 en Anчета, A. 2013.

60 UNESO, 2009 en Anчета, A., 2013.

Estados miembros el objetivo de alcanzar un porcentaje de provisión de servicios educativos y de cuidado para niñas y niños de 0 a 2 años en un 33% en el año 2020. Sin embargo, en España solamente siete comunidades autónomas, alcanzan este valor umbral (cinco de ellas lo superan). Por el contrario, ocho comunidades y ciudades autónomas ni siquiera alcanzan el 20% y concretamente dos de ellas (Canarias y Ceuta) se encuentran por debajo del 10% (Gráfico 8).

Gráfico 8.
Servicios en educación y cuidados de la primera infancia.
Tasa neta de escolaridad (0–2 años) en centros públicos y privados por comunidad autónoma.⁶¹



Fuente: elaboración propia a partir de las Estadísticas de las enseñanzas no universitarias. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Curso 2012/2013 e INE. (En Navarra se han incluido 64 centros públicos de primer ciclo de infantil con 3.565 alumnos en proceso de comprobación de requisitos).

⁶¹ La tasa neta de escolaridad (0–2 años) en centros públicos y privados es la relación entre el alumnado de esa edad que cursa la enseñanza considerada respecto al total de población de la misma edad. Se ha incluido la educación privada ya que se considera que lo que se persigue es la escolarización del niño o niña.

Prácticamente todas las comunidades autónomas tienen jornada intensiva en los centros de secundaria, sin embargo existen notables diferencias entre ellas en las de educación primaria.

2. TIEMPO DE PERMANENCIA EN EL COLEGIO (EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA)

El número mínimo anual de días lectivos recogidos en la LOE⁶² es de 175 días y, aunque varía por comunidades autónomas, las diferencias son muy pequeñas. Y el número de horas lectivas semanales no presenta tampoco grandes diferencias entre comunidades y ciudades autónomas y se sitúa en torno a las 25 horas en Educación Primaria y 32 horas en Educación Secundaria. Sin embargo, la estructuración de la jornada escolar –que en España puede ser intensiva (sólo de mañana) o partida (de mañana y tarde)– sí puede condicionar el tiempo de permanencia del alumnado en el centro educativo. En las últimas décadas se ha introducido la jornada intensiva en Educación Secundaria en la gran mayoría de comunidades y ciudades autónomas y ha avanzado (de forma muy acelerada durante los últimos 4 años) en la Educación Primaria, donde ya es mayoritaria en un gran número de autonomías.

La concentración de la jornada en horario de mañana puede reducir notablemente la presencia de las niñas y niños en el centro educativo por la tarde, amenazando la continuidad de las actividades extraescolares en el colegio y en algunos casos, incluso del comedor.⁶³ Las actividades extraescolares de calidad se consideran cada vez más importantes en el desarrollo de habilidades y competencias. Si bien un porcentaje de las niñas y niños continuará con estas actividades en otros espacios fuera del centro educativo, otros las perderá por la imposibilidad de asumir su coste o la necesidad de desplazamiento en compañía de una persona adulta.⁶⁴ Asimismo, los hogares en los que los dos progenitores están ocupados se desplazan hacia centros educativos (concertados o privados) con una

62 Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

63 En España, no hay estudios con amplias muestras que permitan evaluar, en términos numéricos, el impacto que el cambio de jornada tiene, no sólo sobre la continuidad del comedor y las actividades extraescolares o la segregación social del alumnado, sino incluso sobre el propio rendimiento de los alumnos y el fracaso escolar. A pesar del intenso debate que se vive en muchas comunidades autónomas desde hace años, se carece de la información más básica sobre el impacto pedagógico y social del cambio de jornada, especialmente en la educación primaria.

64 Los profesionales de la intervención educativa de nuestra propia organización en España señalan la incidencia de los factores negativos señalados sobre la población infantil socialmente más desfavorecida.

jornada escolar más similar a sus jornadas laborales con lo que se corre el riesgo de aumentar la segregación social en la educación pública.⁶⁵

“ MIS HIJAS terminan las clases a las 3 de la tarde, y los días que no tienen actividades extraescolares y salen antes me esperan en el parque a que den comienzo las actividades de Save the Children, ya que mi casa está lejos y no tenemos dinero para ir y venir en transporte varias veces al día.”

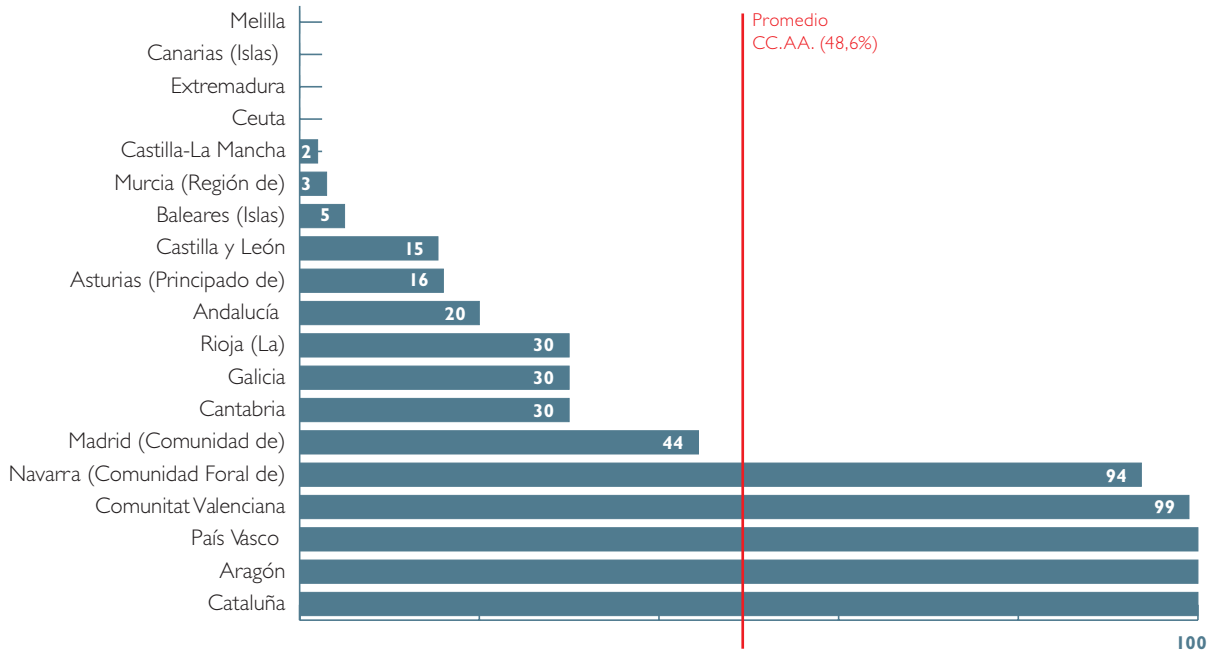
En los gráficos 9 y 10⁶⁶ se observa que la situación al respecto es muy dispar por comunidades y ciudades autónomas en Educación Primaria. En algunas, como es el caso de Canarias, Extremadura o Ceuta no existe ningún (o prácticamente ningún) centro público con jornada partida, mientras que en otras comunidades es próxima al 100% (Comunidad Valenciana, Navarra) o ni siquiera se contempla la posibilidad de jornada intensiva, es decir, la jornada partida es del 100% (Cataluña, Aragón, País Vasco).

La situación en la Educación Secundaria es más homogénea por comunidades y ciudades autónomas con una clara predominancia de la jornada continua, presente en casi la totalidad de los centros de 19 comunidades o ciudades autónomas. Solamente Cataluña (donde el porcentaje de centros de secundaria con jornada continua sólo asciende al 25%) y País Vasco (con un porcentaje de tan sólo el 5%) siguen manteniendo la jornada partida en esta etapa educativa.

65 FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (2000): "La hora de la escuela. Análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continúa. Universidad de Salamanca y FEITO, R. (2007): "Tiempos escolares. El debate sobre la jornada escolar continua y partida". Cuadernos de pedagogía nº365.

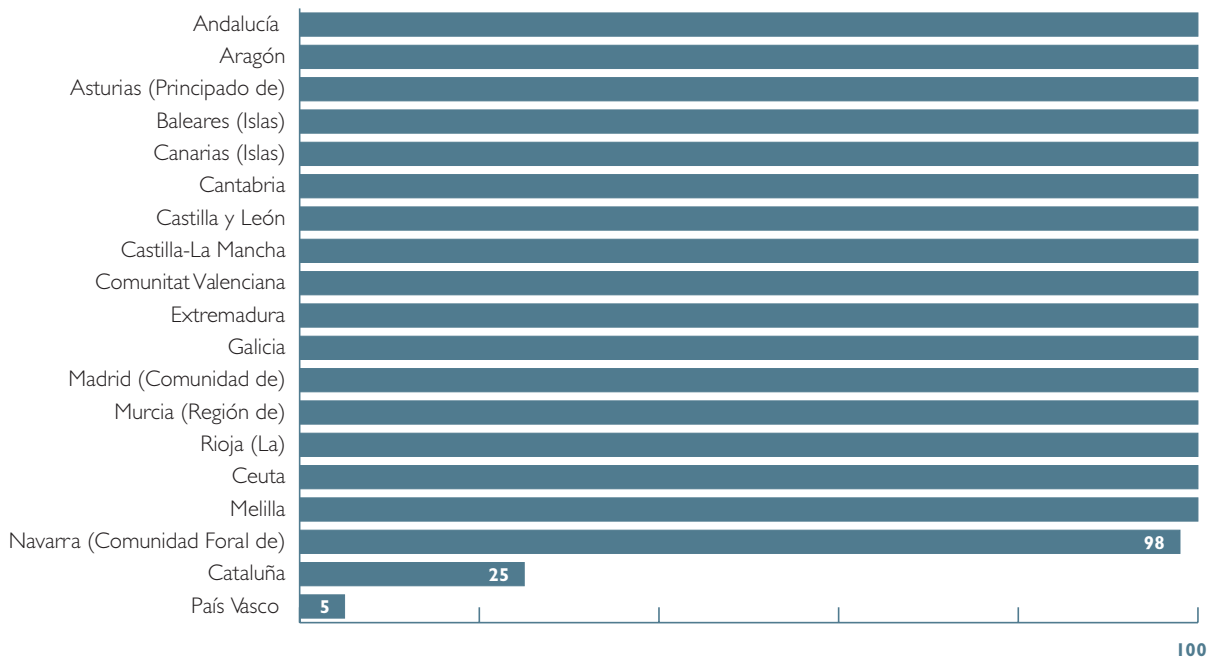
66 Para las comunidades autónomas de Andalucía, Asturias, Cantabria, Castilla-La Mancha, Castilla y León, Murcia y País Vasco, ante la imposibilidad de obtener el dato utilizando otras fuentes, se ha optado por utilizar la información que ofrece el siguiente artículo de prensa: <http://www.elmundo.es/espana/2014/11/13/5463939fe2704e492d8b4572.html>

Gráfico 9.
Tipo de jornada en educación primaria por comunidad autónoma.
Porcentaje de centros de educación infantil y primaria con jornada partida.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por las Federaciones regionales de AMPAs.

Gráfico 10.
Tipo de jornada en educación secundaria.
Porcentaje de centros de educación secundaria con jornada continua.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Federaciones regionales de AMPAs.

3. CENTROS ESCOLARES CON SERVICIOS DE COMEDOR

La alimentación juega un papel fundamental en el desarrollo físico y cognitivo de las niñas, así como en su capacidad de aprendizaje y en las habilidades sociales. La provisión de servicios de comedor accesibles se hace aún más necesaria en un contexto como el actual, de fuerte crisis económica que ha empobrecido a un número importante de familias y que está teniendo y tendrá en el futuro, repercusiones importantes sobre la salud de las niñas y niños derivadas de múltiples factores, entre otros, de casos de subnutrición y malnutrición.⁶⁷ El porcentaje de centros escolares con servicios de comedor es un indicador importante para aproximar la equidad educativa, pero también es necesario tener en cuenta la gratuidad o financiación del servicio para aquellos niñas y niños que proceden de familias con menos recursos económicos.

“NO TENGO *nada de ingresos y no puedo darles de cenar y desayunar. Comen en el comedor del colegio pero los fines de semana son duros porque no tengo nada de comer. Consigo algo de comida pidiendo a los vecinos y amigos*”

Madre de dos gemelas recién salida de un centro de mujeres maltratadas. Las niñas empezaron el curso sin libros de texto.

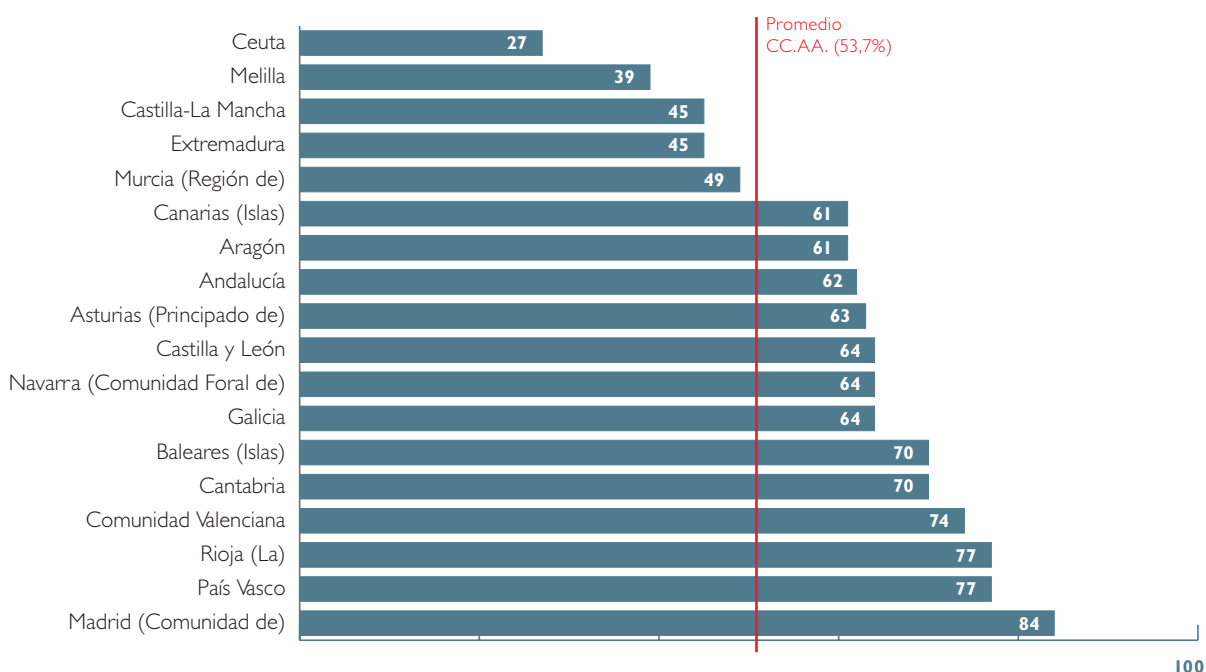
El gráfico II muestra grandes disparidades entre comunidades y ciudades autónomas en el porcentaje de centros que ofrecen servicios de comedor. Así, mientras el promedio para el conjunto se sitúa en tan sólo un 53,7% (es decir, casi uno de cada dos centros no ofrece este servicio) en las ciudades autónomas el porcentaje desciende hasta el 27% en el caso de Ceuta y 39% en Melilla. Castilla La Mancha, Extremadura y la Región de Murcia también se sitúan por debajo del promedio nacional. Por el contrario, los mayores porcentajes se observan en la Comunidad de Madrid donde un 84% de sus centros ofrecen este servicio, seguido de País Vasco, La Rioja (77% en ambos casos) y Comunidad Valenciana

67 “Crisis económica, pobreza e infancia: ¿qué podemos esperar en el corto y largo plazo para los niños y las niñas de la crisis?” Informe SESPAS 2014 .Gac Sanit, 28. 2014. Flores et al. 2014.

El porcentaje de centros escolares que ofrecen servicio de comedor varía de un 27% a un 84% entre las distintas comunidades autónomas.

(74%). No obstante, no hay ninguna comunidad autónoma en la que el servicio sea proporcionado por todos sus centros educativos.

Gráfico II.
Centros escolares con servicios de comedor.
Porcentaje de centros (públicos y privados) que ofrecen servicios de comedor respecto al total de centro.⁶⁸



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2014. Curso 2011/2012.

68 Se ha calculado el porcentaje con respecto al total de centros de Régimen General no universitarios de cada comunidad o ciudad autónoma. El total incluye los Centros de Educación Infantil (1) (2), Centros de Educación Primaria, Centros de Educación Primaria y ESO, Centros ESO y/o Bachillerato y/o FP, Centros Educación Primaria, ESO y Bach. /FP y Centros Específicos E. Especial.

(1) En Galicia los centros que imparten E. Infantil 1^{er} ciclo corresponden al curso 2009–2010.

(2) En Navarra, adicionalmente funcionan 64 centros públicos de primer ciclo de infantil con 3.565 alumnos en proceso de comprobación de requisitos

(3) No hay datos disponibles para Cataluña y el dato de la Comunidad Valenciana ha sido proporcionado por la Federación de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de la Comunidad Valenciana.

4. CALIDAD DE LAS INFRAESTRUCTURAS FÍSICAS DE LOS CENTROS

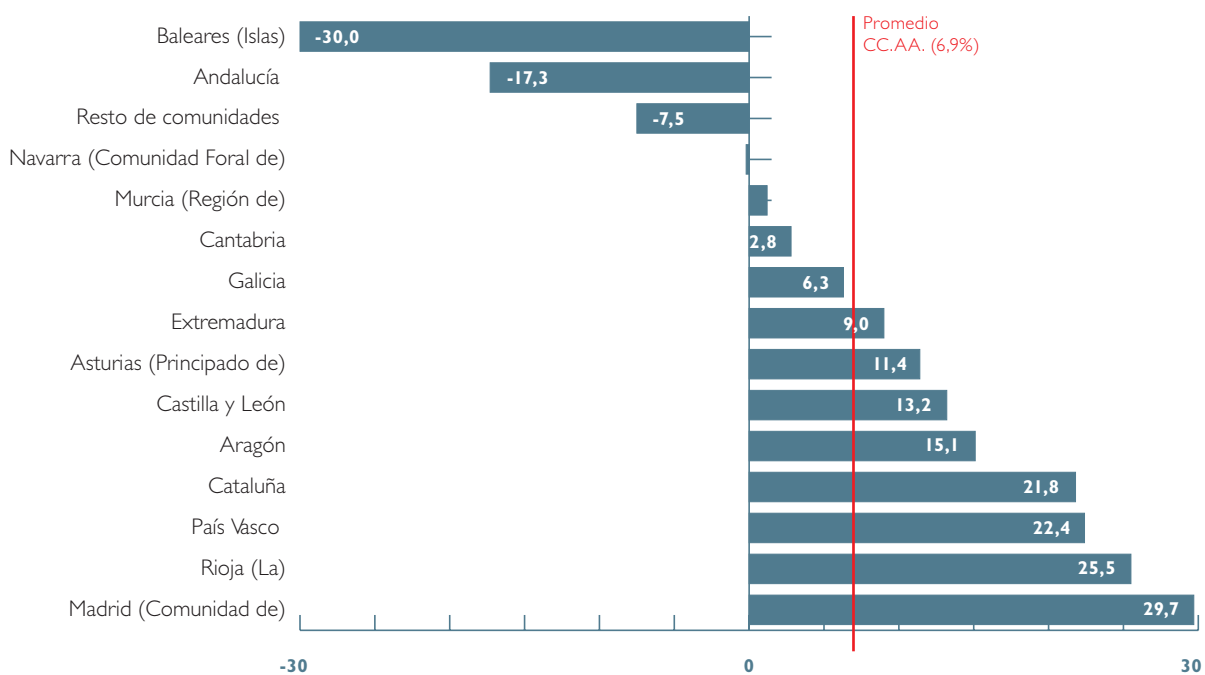
La calidad de las infraestructuras⁶⁹ puede condicionar el desarrollo de la actividad lectiva y no lectiva en los centros escolares. La antigüedad de algunos centros dificulta su adaptación a los nuevos usos y necesidades de la comunidad educativa y se requieren inversiones significativas para su adecuación. Así mismo, las condiciones ambientales no deben entorpecer el desarrollo de las actividades en los centros escolares.

La calidad de las infraestructuras físicas se ha aproximado por el índice de calidad de las infraestructuras físicas en los centros educativos del Informe PISA 2012. El índice valora conjuntamente tres aspectos: edificios y terrenos de los centros educativos; sistema de calefacción, iluminación y aire acondicionado y espacios de instrucción y se elabora partir de la valoración de la dirección del centro sobre la incidencia (negativa) que las infraestructuras tienen en el desarrollo de la actividades educativas (docentes y no docentes). El Índice es más desfavorable a menor valor, especialmente cuando éstos son negativos (Gráfico 12).

Más de la mitad de las comunidades tienen puntuaciones negativas o muy bajas en la calidad de las infraestructuras de los centros escolares.

⁶⁹ Para mayor concreción, la definición exacta del índice PISA de la calidad de las infraestructuras físicas es la siguiente: "The index of quality of physicals' infrastructure (SCMATBUI) was derived from three items measuring school principals' perceptions of potential factors hindering instruction at their school. These factors are: i) shortage or inadequacy of school buildings and grounds; ii) shortage or inadequacy of heating/cooling and lighting systems; and iii) shortage or inadequacy of instructional space (e.g. classrooms). As all items were inverted for scaling, higher values on this index indicate better quality of physical infrastructure."

Gráfico 12.
Condiciones de habitabilidad en los centros educativos. Índice PISA de calidad de las infraestructuras en los centros escolares.⁷⁰



Fuente: Microdatos del Informe PISA 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

⁷⁰ El índice de la calidad de las infraestructuras físicas deriva de la opinión de los/as directores/as de los colegios sobre tres aspectos que pueden afectar negativamente a la educación: i) adecuación de los edificios y terrenos de los centros educativos; ii) adecuación del sistema de calefacción, iluminación y aire acondicionado y iii) adecuación de los espacios de instrucción. Los valores del índice inferiores a "0" indican que el nivel de infraestructura del centro afecta negativamente a la educación. Los valores superiores a "0" indican que el nivel de infraestructuras del centro no afecta negativamente a la educación.

⁽¹⁾ No hay datos para la Comunidad Valenciana. Canarias, Castilla-La Mancha, Ceuta y Melilla se incluyen de forma conjunta en "Resto de comunidades" con un valor medio de -7,5%.

5. AULAS CON ACCESO A INTERNET

Tal y como señalaba ya hace una década la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura⁷¹ los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para proveer a sus alumnas y alumnos con las herramientas y conocimientos necesarios para el contexto actual.

Además, una escuela de calidad se caracteriza por la apertura a la innovación y la capacidad de utilizar y hacer que los niños utilicen las TIC.⁷² Algunos autores⁷³ afirman que los equipos informáticos en las aulas favorecen y potencian otro tipo de actitudes positivas como ayudar a compañeros, intercambiar información relevante encontrada en Internet, resolver problemas a los que los tienen. Señalan también que su uso estimula el intercambio de ideas, la discusión y toma de decisión en común y el razonamiento de las opiniones argumentadas.

En este sentido, el porcentaje de aulas con acceso a Internet es un indicador que permite una aproximación a la utilización de las TIC en el ámbito escolar por las niñas y niños. Y aquí, aunque menos notables, se vuelven a apreciar diferencias entre comunidades y ciudades autónomas. Así, mientras en Cataluña el 100% de las aulas tiene acceso a Internet y un número importante de comunidades y ciudades autónomas superan el 90% (Región de Murcia, Melilla, Cantabria, La Rioja, Comunidad Valenciana, Aragón, Navarra, Castilla La Mancha, Extremadura, Castilla y León y País Vasco), en el extremo contrario en Andalucía el porcentaje aún no alcanza el 80%, nivel cercano al del Principado de Asturias (81%) (Gráfico 13).

El porcentaje de centros escolares que cuenta con acceso a internet en las distintas comunidades autónomas va del 79% al 100%.

71 UNESCO, 2004.

72 Tal y como se apunta en el Informe Aladdin's Lamp (Save the Children, 2014).

73 Palomo, Ruiz y Sánchez, 2006.

Gráfico 13.
Aulas con acceso a Internet. Porcentaje de aulas con conexión a Internet en los centros públicos de Educación Primaria y Secundaria.



Fuente: Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores. Edición 2014. Curso 2011/2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

6. ABANDONO ESCOLAR TEMPRANO

Cuando una chica o un chico abandona la escuela, al hacerlo quedan cercenadas sus posibilidades de continuar en el sistema educativo y de aprovechar las oportunidades formativas que se le ofrecen desde el mismo.⁷⁴

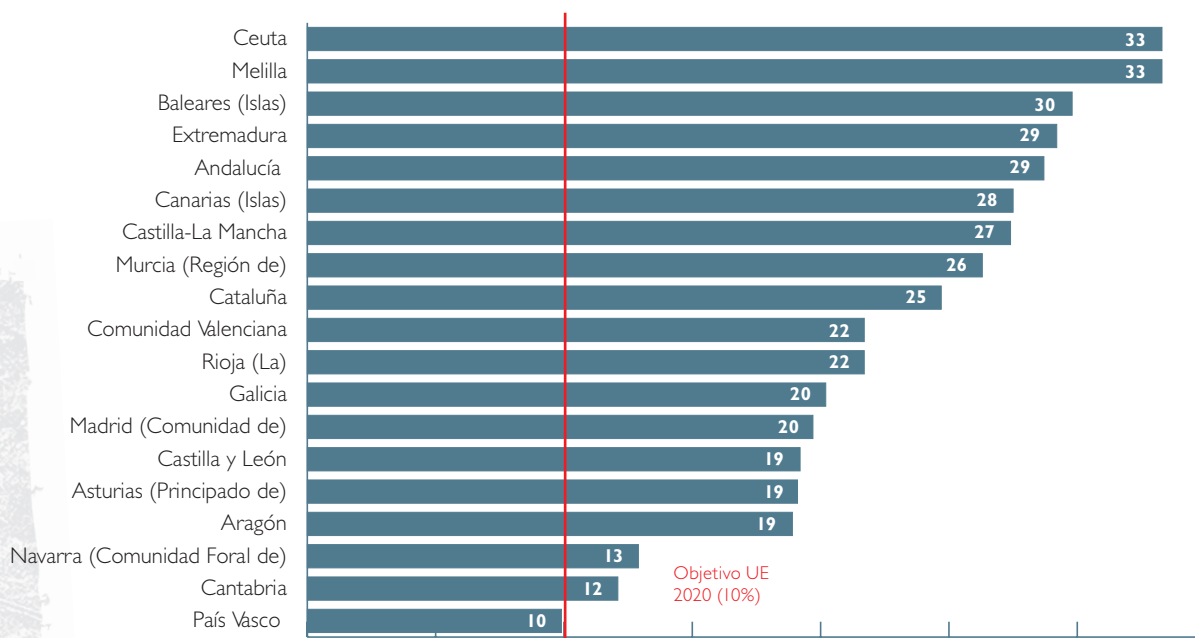
La preocupación por el abandono escolar prematuro es recogida por la Comisión Europea, quien ha aprobado un plan de acción para reducir la actual tasa de jóvenes que dejan prematuramente los estudios, con el objetivo de obtener porcentajes por debajo del 10% en 2020. En el caso español, como ya hemos comentado anteriormente, las elevadas tasas de abandono escolar unidas a las elevadísimas tasas de desempleo juvenil (superior al 50% entre la población de entre 16 y 24 años en el año 2014) hacen que esta cuestión sea, como ya hemos mencionado, una de las más relevantes a la hora de hablar de “equidad educativa”.

⁷⁴ Tal y como se señalan Porto y González. 2011.

Existen elevadas tasas de abandono escolar en gran parte de las comunidades autónomas. Solo el País Vasco se sitúa por debajo del porcentaje del 10% que la Unión Europea establece como objetivo para el año 2020.

Por comunidades autónomas, solamente el País Vasco ha alcanzado el objetivo de la Unión Europea del 10%, aunque Cantabria y Navarra se encuentran cerca del mismo con unas tasas del 12% y 13% respectivamente. El resto de comunidades autónomas muestran porcentajes muy elevados, superiores en todos los casos al 19% y un número importante de comunidades y ciudades autónomas alcanzan valores por encima del 25%: Cataluña, Región de Murcia, Castilla La Mancha, Canarias, Andalucía, Extremadura, Baleares, Ceuta y Melilla. Es decir, en estas comunidades y ciudades, al menos uno de cada cuatro jóvenes entre 18 a 24 años no ha completado el nivel de Educación Secundaria y no sigue ningún tipo de educación-formación (Gráfico 14).

Gráfico 14.
Tasa de abandono escolar temprano. Porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado la 2ª etapa de educación ecundaria y no sigue ningún tipo de educación o formación.



Fuente: Datos y cifras del Curso Escolar 2014/2015 (datos para 2013). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3.1.2. Indicadores de equidad educativa por comunidades autónomas fuera del ámbito escolar

I. ACTIVIDADES CULTURALES

Como ya se ha señalado, la pobreza educativa también tiene una relación directa con la falta de oportunidades en el entorno en el que viven las niñas y niños. En este sentido, las actividades culturales y artísticas son una parte esencial de su formación y favorecen su desarrollo y crecimiento personal, su aprendizaje, amplían su bagaje intelectual e influyen positivamente en su capacidad de socialización.

El artículo 31.2 de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño establece que “los Estados Parte respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

Tal y como se observa en los Gráficos 14 y 15, en ambos casos, el porcentaje de familias con las niñas y niños que han gastado al menos un euro en cine, teatro y otros espectáculos en el año 2013 no llega a alcanzar el 29% de promedio de las comunidades autónomas, porcentaje que desciende al 4,2% en museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares.⁷⁵

No obstante, se observan importantes diferencias por comunidades y ciudades autónomas en ambos indicadores. Así, en el caso de la asistencia al cine, teatro y otros espectáculos mientras en la Comunidad de Madrid, el País Vasco o Ceuta el porcentaje se sitúa por encima del 40%, en otras seis comunidades no alcanza ni siquiera el 25% (Melilla, Comunidad Valenciana, Región de Murcia, Castilla y León, Principado de Asturias y Galicia) (Gráfico 15).

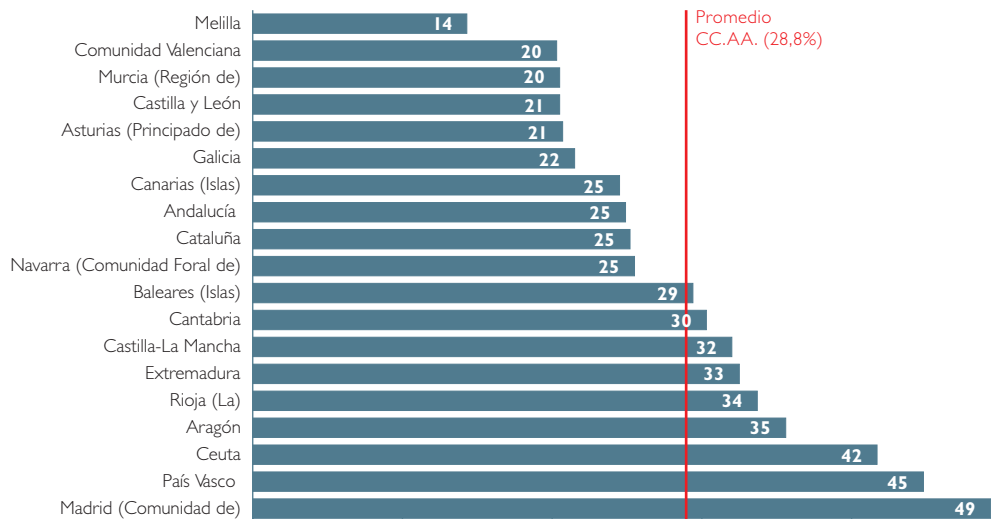
⁷⁵ La principal fuente sobre hábitos y prácticas culturales en España no ofrece información para las niñas y niños por comunidades autónomas y no se dispone de otra fuente homogénea referida a estas variables. Por ello, y dado que estos indicadores corresponden al ámbito familiar, se ha utilizado como aproximación la asistencia de las familias con las niñas y niños menores de 18 años a actividades culturales. En este sentido, se ha considerado que la familia asiste a estas actividades si realiza un gasto mínimo de 1€ al año en cine, teatro y otros espectáculos o en museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares.

En relación con la asistencia a museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares, solamente en la Comunidad de Madrid se supera la cifra del 10%. En esta comunidad cerca del 14% de los hogares con niñas y niños menores de 18 años realiza estas visitas. En el lado opuesto, en Melilla, la Comunidad Valenciana y Galicia, el porcentaje de familias con niñas y niños que, al menos gastaron un euro en estas actividades, se situó por debajo del 1% (Gráfico 16).

Sin embargo, son varios los factores que pueden influir en una mayor o menor participación de las niñas, niños y adolescentes en este tipo de actividades, tales como la existencia o proximidad de teatros, cines, museos, jardines botánicos, etc. en su entorno, el precio de los mismos o el nivel socio-económico de los progenitores. En cualquier caso, ofrecer la posibilidad a todos de acceder a actividades culturales, con independencia de su situación económica, social o su lugar de residencia, es necesario para fomentar la equidad educativa. La promoción de iniciativas por parte de las comunidades y ciudades autónomas, municipios u otros agentes para acercar la cultura fuera del ámbito escolar a los niños y las niñas cuyas familias no tienen recursos económicos y/o culturales es necesario en aras de la equidad.

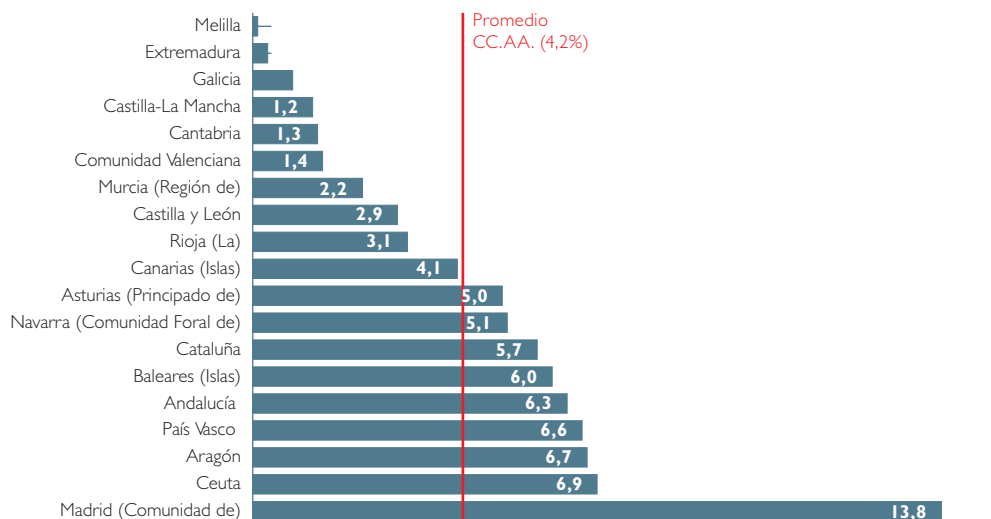
7 de cada 10 familias no gastan más de 1€ en actividades culturales, existiendo además grandes diferencias si miramos en detalle los datos de cada comunidad autónoma.

Gráfico 15.
Asistencia a cine, teatro y otros espectáculos. Porcentaje de familias (con niñas y niños de 0 a 18 años) con más de 1€ de gasto al año en estos espectáculos.



Fuente: Microdato de la Encuesta de Presupuestos Familiares 2013 (INE).⁷⁶

Gráfico 16.
Asistencia a museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares. Porcentaje de familias (con niñas y niños de 0 a 18 años) con más de 1€ de gasto al año en estas visitas.



Fuente: Microdato de la Encuesta de Presupuestos Familiares 2013 (INE).⁷⁷

76 Clasificación COICOP 09421 Bailes, cines, teatros y espectáculos. La información procede de los microdatos de la Encuesta de Presupuestos Familiares (2013). La información referida a las ciudades autónomas puede estar afectada por altos errores de muestreo.

77 Clasificación COICOP 09421 Bailes, cines, teatros y espectáculos. Se ha obtenido la información gracias al tratamiento del microdato de la encuesta. La información referida a las ciudades autónomas puede estar afectada por altos errores de muestreo.

2. SEDENTARISMO Y PRÁCTICA DE DEPORTE

La prevalencia del sedentarismo en Europa es alta y España es uno de los cuatro países más sedentarios de la Unión Europea.⁷⁸ En el caso de las niñas y niños de entre 6 y 9 años,⁷⁹ un 35,2% tiene sobrepeso (la mayor prevalencia de los países analizados por el estudio). Según la Asociación Española de Pediatría, una de los principales motivos que estaría causando esta situación (aunque no el único) sería el sedentarismo.

Entre los hábitos sedentarios más frecuentemente realizados por las niñas y niños, son varios los estudios que señalan el número de horas delante de la televisión, el ordenador o el tiempo dedicado a los videojuegos como elementos que están influyendo negativamente en este aspecto además de ser los hábitos más difícilmente modificables.⁸⁰ En este sentido, se ha considerado relevante utilizar tres indicadores para aproximar esta cuestión:

1. el porcentaje de niñas y niños que juegan una hora o más a videojuegos, ordenador o Internet (de lunes a viernes);
2. el porcentaje de niñas, niños y adolescentes que ven la televisión una o más horas (de lunes a viernes) y,
3. por último, el tiempo destinado a realizar actividades físicas o deportivas.

En relación con el primero de estos indicadores, se observa que en la ciudad autónoma de Melilla (73%) y en la Región de Murcia (59%) más de la mitad de las niñas y niños juega una hora o más al día a videojuegos, con el ordenador o en Internet, porcentajes muy superiores al promedio de las comunidades autónomas, situado en el 35,3%. Mientras, estos porcentajes alcanzan valores inferiores al 25% en Castilla y León (22%) o en Navarra (24%) (Gráfico 17).

78 Terreros, et al, (2011).

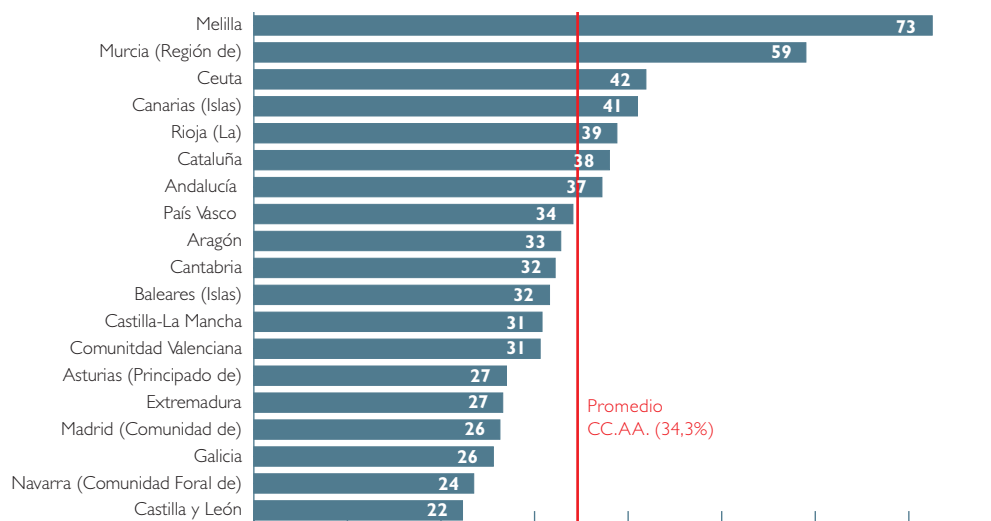
79 Según la Organización Mundial de la salud (OMS, 2007).

80 Villagrán et al. (2010).

El número de horas delante de la televisión, el ordenador o con los videojuegos influyen en los hábitos sedentarios de los niños.

Respecto al segundo, el porcentaje de las niñas y niños que ven al menos una hora diaria la televisión es superior (63,1% de promedio) y solamente se observan cifras inferiores a este porcentaje en siete comunidades autónomas: Cantabria, País Vasco, Cataluña, Castilla y León, Galicia, Principado de Asturias y Navarra. En este caso, la ciudad autónoma de Melilla vuelve a estar muy por encima del promedio estatal (más de 25 p.p.), seguida por Ceuta y Canarias (Gráfico 18).

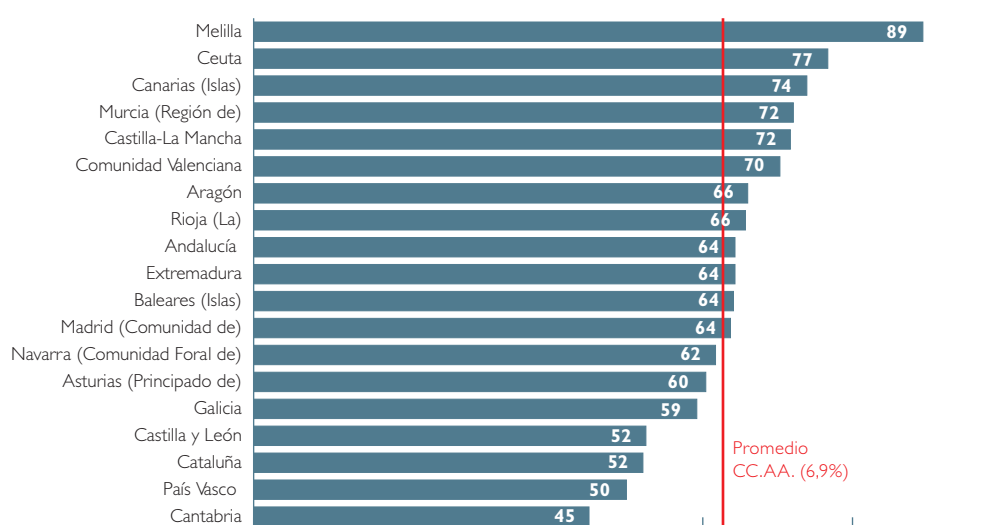
Gráfico 17.
Tiempo destinado a jugar con videojuegos, ordenador o internet.
Porcentaje de niñas y niños de 7 a 14 años que juegan 1 hora o más al día (de lunes a viernes).⁸¹



Fuente: Microdato de la Encuesta Nacional de Salud de España 2011-2012.
Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

81 Los valores del indicador para las ciudades autónomas y las comunidades uniprovinciales pueden estar afectados por errores de muestreo significativos. Sin embargo, se considera que su incidencia en la posición relativa que estas ocupan en el indicador es muy limitada.

Gráfico 18.
Tiempo destinado a ver la televisión. Porcentaje de niñas y niños de 0 a 14 años que ven 1 hora o más al día la TV (de lunes a viernes).⁸²



Fuente: Microdatos de la Encuesta Nacional de Salud de España 2011–2012. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

En relación con el tercero de estos indicadores, es importante apuntar que la práctica habitual de deporte es fundamental para la lucha contra el sedentarismo y es otro de los elementos clave en el crecimiento, desarrollo físico, mental, social y educacional de las niñas, niños y adolescentes y, en la actualidad, no existe debate sobre sus efectos positivos presentes y futuros.

Además, la realización de actividades físicas ayuda a la generación de experiencias positivas para los que contribuyen al aprendizaje de habilidades motoras básicas, a su integración social y a la inculcación de valores como la solidaridad o el trabajo en equipo. Sin embargo, los datos que ofrece el gráfico 19 reflejan también un alto porcentaje de sedentarismo. En el año 2011, el porcentaje (promedio de todas las

⁸² Los valores del indicador para las ciudades autónomas y las comunidades uniprovinciales pueden estar afectados por errores de muestreo significativos. Sin embargo, se considera que su incidencia en la posición relativa que éstas ocupan en el indicador es muy limitada.

comunidades autónomas) de las niñas y niños de edades comprendidas entre los 6 y los 18 años que no realiza ninguna actividad física o deportiva a la semana se situó en un 37%.

Por comunidades y ciudades autónomas, una vez más, vuelve a haber notables diferencias. Así, casi la mitad de las niñas y niños de Andalucía no practica deporte o realiza actividades físicas organizadas (o lo hacen con una frecuencia inferior a una vez a la semana), porcentaje cercano al que se observa en otras comunidades y ciudades como Extremadura, Murcia, Cantabria, Ceuta o Asturias (todas ellas con porcentajes superiores al 40%). Por el contrario, las cifras más bajas de sedentarismo infantil se observan en el País Vasco (22%), seguidas por las de Navarra (29%) y Baleares (30%).

Gráfico 19.
Tiempo destinado a realizar actividades físicas o deportivas.
Porcentaje de niñas y niños de 6 a 18 que relizan actividad física o deportiva organizada al menos una vez a la semana.



Fuente: Estudio "Los hábitos deportivos de la población escolar en España" Consejo Superior de Deportes (2011).

3. USO DE INTERNET

A pesar de los riesgos que un mal uso de Internet puede conllevar para las niñas, niños y adolescentes⁸³ su adecuada utilización y su uso constructivo pueden proporcionar multitud de oportunidades para el aprendizaje, siendo una de las herramientas con mayor capacidad para acceder a información, conocimiento, opiniones, herramientas educativas, etc., así como para la comunicación, participación e interacción. Aunque las posibilidades de acceso y el uso de Internet se han incrementado notablemente en los últimos años, aún hay niños que no utilizan Internet habitualmente fuera de los centros educativos.

Para el conjunto de todas las comunidades autónomas, el promedio de niñas y niños en la franja de edad situada entre los 10 y los 15 años que ha accedido a Internet fuera del ámbito escolar en los últimos tres meses se sitúa en un 92,5% (Gráfico 20). Sin embargo, esta cifra alcanza el 81% en Extremadura, el 86% en Castilla y León y el 89% en Castilla-La Mancha, Melilla y La Rioja. Los mayores porcentajes de utilización se observan en Ceuta, Principado de Asturias y Navarra. En el resto de comunidades autónomas, las cifras de las niñas y niños que han utilizado Internet en los últimos tres meses superan el 90%.

Internet es una herramienta que aumenta la capacidad de acceder a información, conocimiento y materiales educativos.

83 Save the Children, (2014).

Gráfico 20.
Niñas y niños que utilizan Internet. Porcentaje de menores de entre 10 y 15 años que han utilizado Internet alguna vez en los últimos tres meses.



Fuente: Encuesta sobre Equipamiento y Uso de TIC en los hogares 2014 (INE).

4. HÁBITO DE LECTURA

La importancia del fomento de la lectura para las niñas y niños se basa en sus múltiples beneficios a la hora de estudiar y adquirir conocimientos. Además contribuye al desarrollo de capacidades como la memoria, el lenguaje, la abstracción, creatividad y la imaginación, pero también es fundamental en su desarrollo personal y social ya que los libros les ofrecen la oportunidad de descubrir, soñar, entender el mundo que les rodea, comprender a otras personas diferentes y conocer otras realidades, culturas y formas de pensar.

La pobreza educativa también se refleja en la falta de oportunidades de leer libros que, a menudo, está relacionada con la escasez de los mismos en el hogar (normalmente vinculada al nivel educativo y cultural de los progenitores) y/o a la falta de servicios públicos (bibliotecas, actividades promotoras de la lectura, etc.) No obstante, no existen fuentes estadísticas oficiales que ofrezcan datos sobre los hábitos de lectura de las

niñas, niños y adolescentes por comunidades autónomas, por lo que, para aproximar esta cuestión, se ha utilizado el dato que ofrece el Informe de UNICEF (2012) relativo al número de libros por hogar.

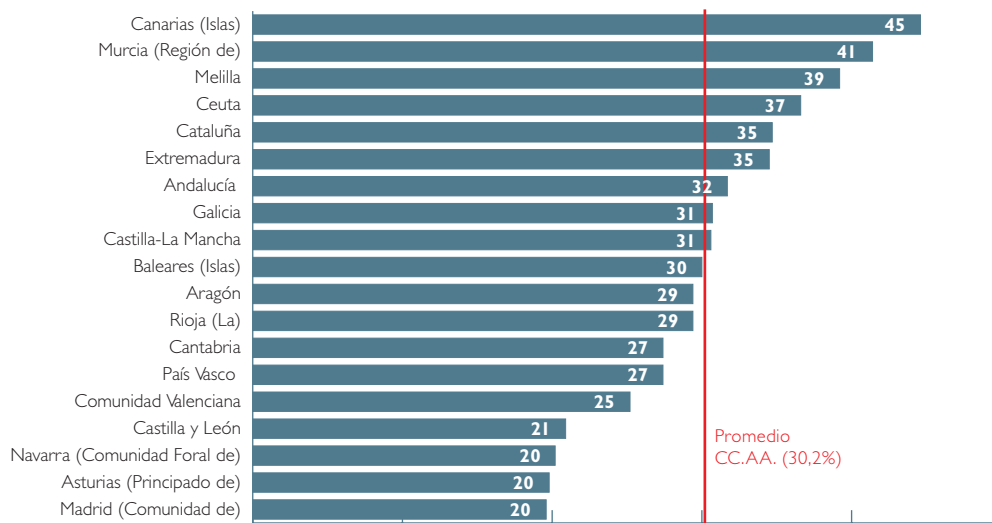
Así, el Gráfico 21 recoge información relativa al porcentaje de hogares españoles en los que viven niños que cursan primero de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y en los que hay menos de cincuenta libros y donde, por tanto, en principio tienen menos oportunidades de acceso a la lectura.

El promedio de todas las comunidades autónomas sitúa en un 30,2% el porcentaje de hogares donde viven estos niños con menos de 50 libros, cifra que asciende al 45 % en Canarias, seguido del 41% que se observa en la Región de Murcia. Por encima de la media nacional se encuentran también Melilla (39%), Ceuta (37%) y Cataluña y Extremadura (ambas con un porcentaje del 35%). En el extremo opuesto, las comunidades donde un menor porcentaje de domicilios cuenta con menos de 50 libros se sitúan Comunidad de Madrid, Principado de Asturias y Navarra (20% en las tres comunidades) y Castilla y León (21%).



La pobreza educativa se refleja en la falta de oportunidades de leer libros.

Gráfico 21.
Disponibilidad de libros en el hogar. Porcentaje de niñas y niños de primer curso de ESO que viven en domicilios con menos de 50 libros.



Fuente: Estudio "Calidad de vida y bienestar infantil subjetivo en España" UNICEF 2012.

3.1.3. Índice ‘Save the Children’ de Equidad Educativa

El Índice ‘Save the Children’ de Equidad Educativa es, como explicamos, un valor promedio de las posiciones obtenidas por cada comunidad o ciudad autónoma en los catorce indicadores considerados y ya explicados. Un valor alto en el índice se corresponde con puntuaciones altas en la mayoría de los indicadores y, por tanto, con niveles altos de equidad educativa; y viceversa, valores bajos indican niveles bajos de equidad educativa.

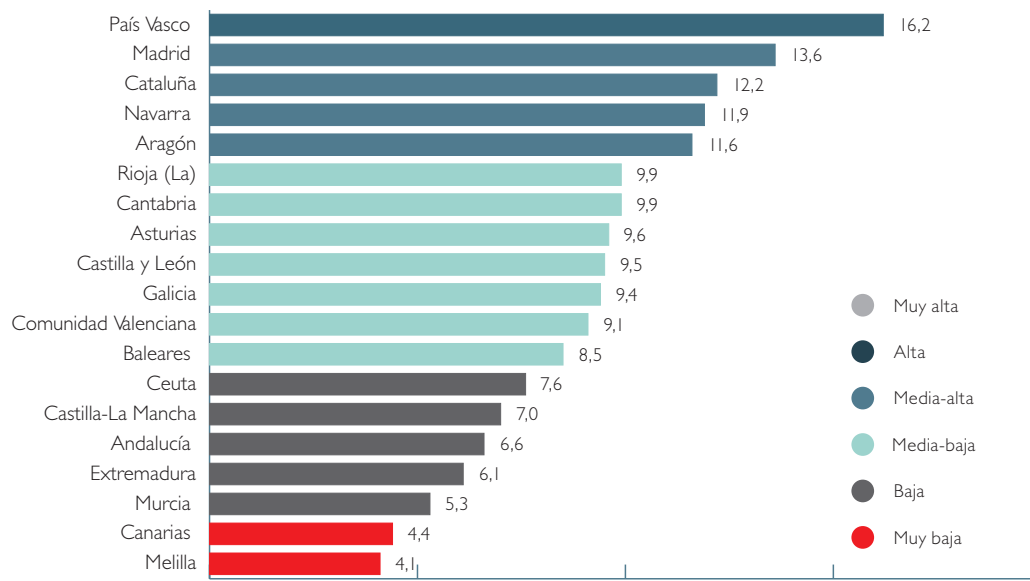
Atendiendo a los resultados del Índice ‘Save the Children’ de Equidad Educativa, las comunidades y ciudades autónomas⁸⁴ se clasifican en cinco grupos atendiendo a su nivel relativo⁸⁵ de equidad educativa (Gráfico 22). El primero de ellos incluye las comunidades y ciudades que presentan un nivel muy bajo y está integrado por Melilla y Canarias. En el último, que engloba a las comunidades con equidad educativa alta, sólo incluye al País Vasco. La mayor parte de las comunidades se ubican en las posiciones intermedias. Sin embargo, el Índice es el resultado de la equidad educativa en el ámbito escolar y fuera de él, y las posiciones de algunas comunidades en uno y otro son muy dispares, como se verá en los subíndices que se presentan a continuación.

Con el índice de equidad calculamos un valor promedio de cada comunidad en base a 14 indicadores significativos que miden la equidad educativa.

84 Como ha quedado señalado anteriormente, algunos indicadores pueden estar afectados por errores de muestreo significativos para las ciudades autónomas y las comunidades uniprovinciales. Sin embargo, se considera que su incidencia en la posición relativa que éstas ocupan en el Índice y los subíndices de equidad educativa es menor, debido tanto al número de indicadores como a la metodología utilizada para su construcción que no se apoya en valores absolutos sino en posiciones relativas.

85 Siempre en comparación con otras comunidades y ciudades autónomas.

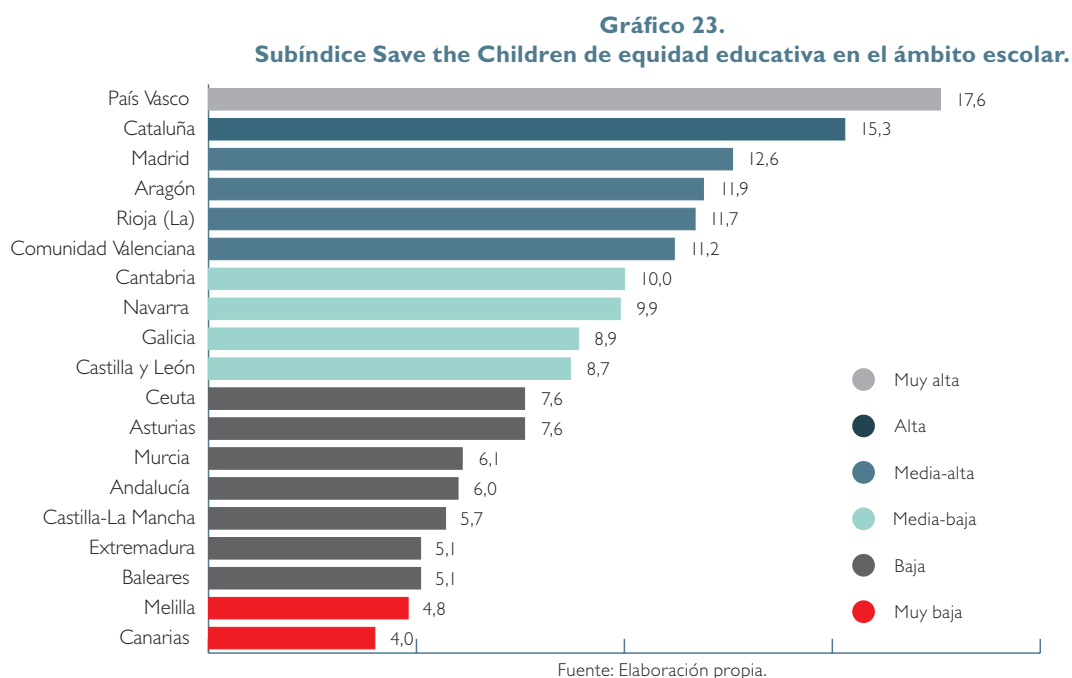
Gráfico 22.
Índice Save the Children de equidad educativa por comunidades autónomas.



Fuente: Elaboración propia.

SUBÍNDICE DE EQUIDAD EDUCATIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Si se considera un subíndice de equidad educativa en el ámbito escolar, es decir, calculado con los siete indicadores de equidad referidos al sistema educativo,⁸⁶ las diferencias por comunidades autónomas son más amplias que las observadas en el Índice general. En este caso, las comunidades y ciudades autónomas se clasifican en seis grupos en función del valor relativo que obtienen en el subíndice (Gráfico 23). En el grupo de equidad educativa en el ámbito escolar muy bajo se sitúan Canarias y Melilla y en el otro extremo, con un nivel de equidad muy alto, el País Vasco. Es importante señalar que seis de las diecinueve comunidades y ciudades autónomas consideradas presentan niveles de equidad educativa media-alta, alta o muy alta.

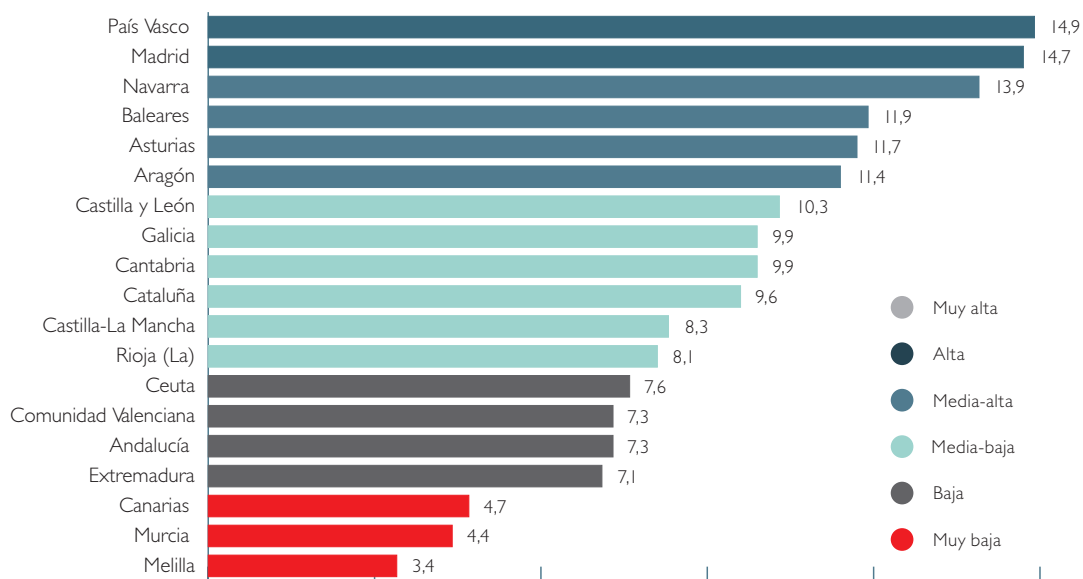


⁸⁶ Estos indicadores hacen referencia a servicios en educación y cuidados de la primera infancia; tiempo de permanencia en el colegio en educación primaria; tiempo de permanencia en el centro educativo en educación primaria; centros escolares con servicios de comedor; calidad de las infraestructuras físicas de los centros; aulas con acceso a internet y tasa de abandono escolar temprano.

SUBÍNDICE DE EQUIDAD EDUCATIVA FUERA DEL ÁMBITO ESCOLAR

El subíndice referido a la participación de las niñas y niños en actividades culturales y deportivas en el ámbito familiar y vecinal (no escolar) presenta una menor disparidad aunque las diferencias por comunidades son también muy acusadas (Gráfico 24).

Gráfico 24.
Subíndice Save the Children de equidad educativa fuera del ámbito escolar.



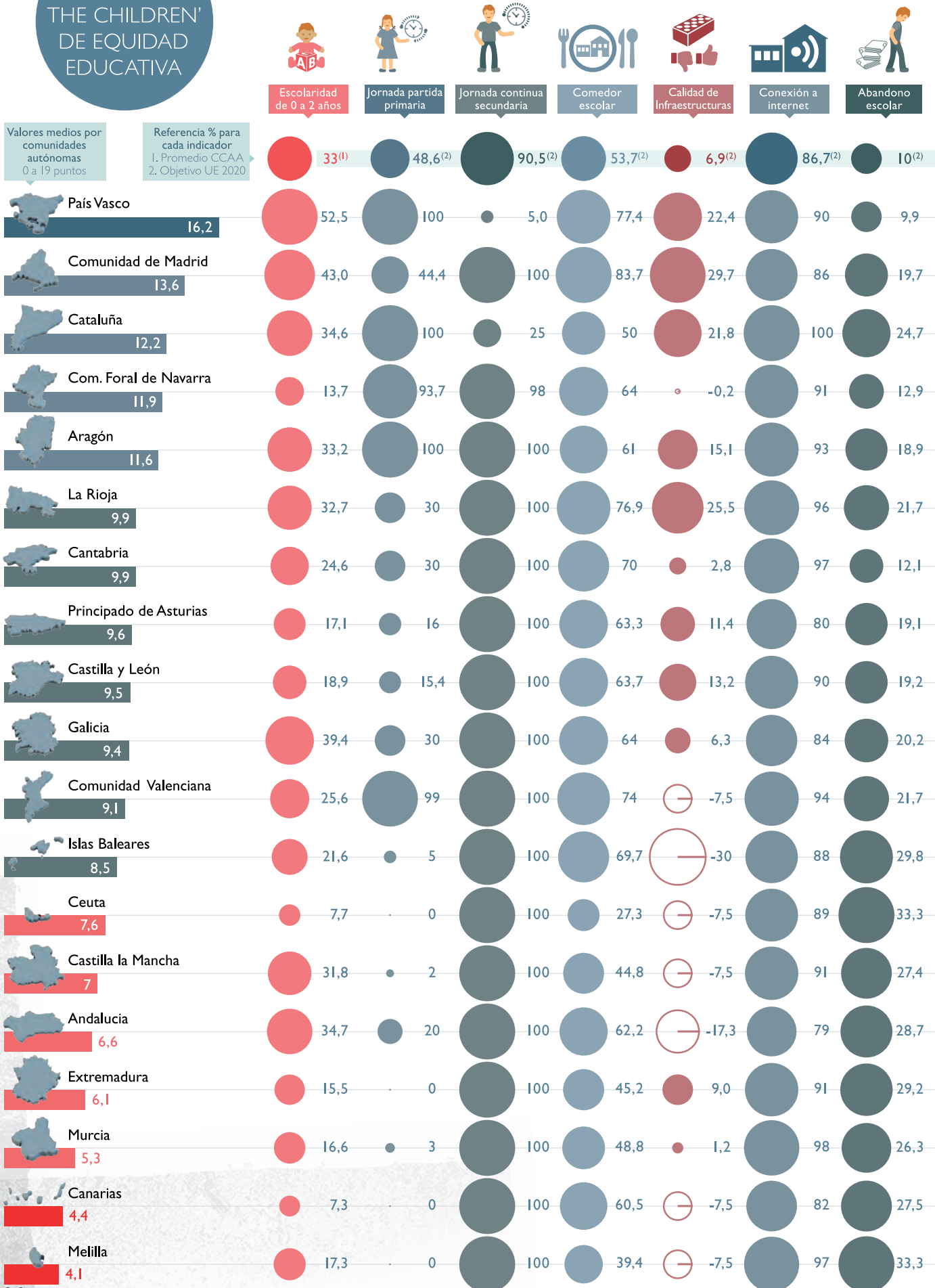
Fuente: Elaboración propia.

ÍNDICE 'SAVE THE CHILDREN' DE EQUIDAD EDUCATIVA

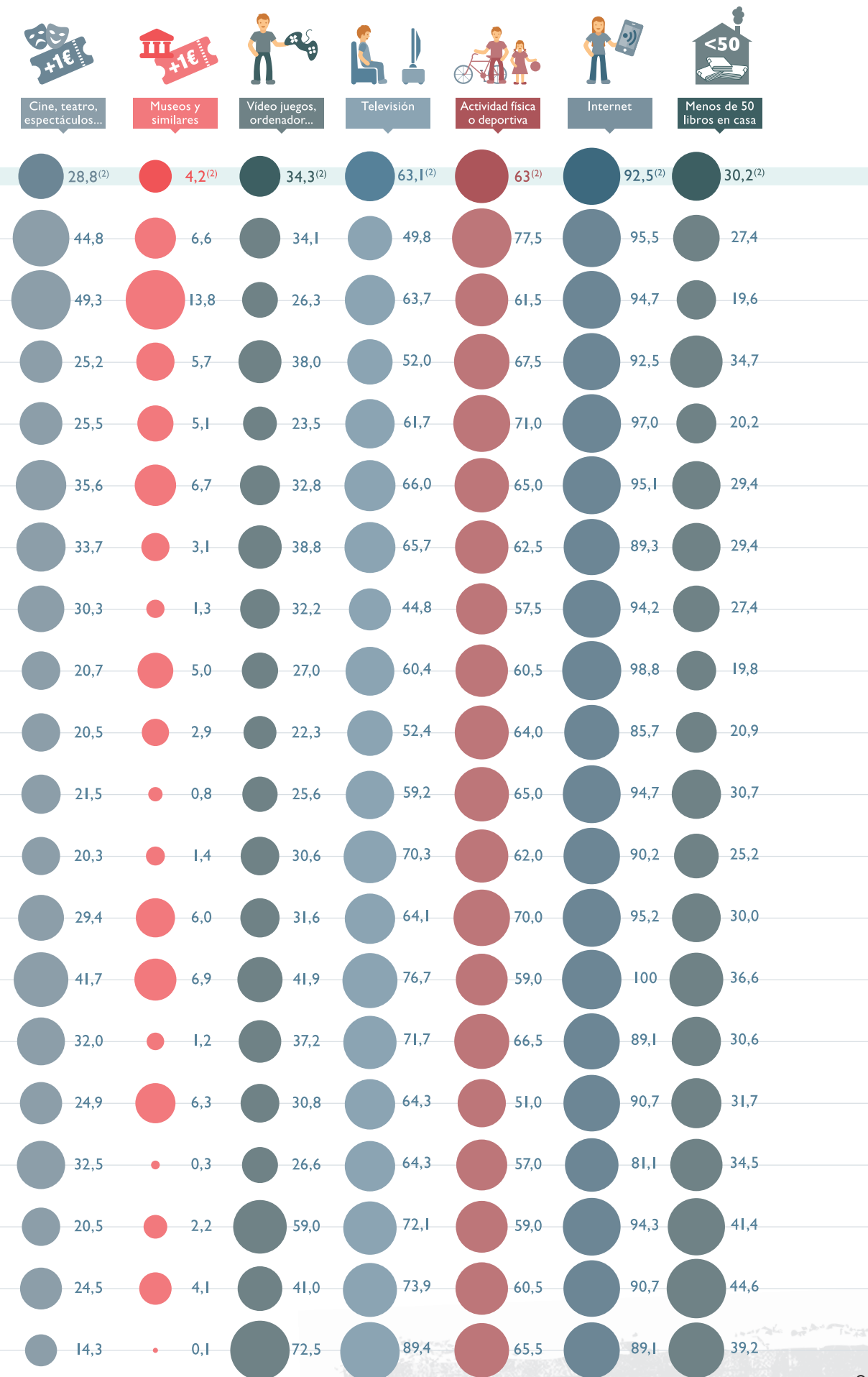
INDICADORES REFERIDOS A LA EQUIDAD EDUCATIVA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Valores medios por comunidades autónomas 0 a 19 puntos

Referencia % para cada indicador
1. Promedio CCAA
2. Objetivo UE 2020



INDICADORES REFERIDOS A LA EQUIDAD EDUCATIVA FUERA DEL ÁMBITO ESCOLAR



3.2. POLÍTICAS CONTRA LA POBREZA EDUCATIVA Y EVALUACIÓN DE LAS MISMAS

Presentamos ahora una aproximación a las políticas específicas que cada territorio autónomo desarrolla y una evaluación de las mismas en términos de pertinencia y coherencia con las políticas nacionales y europeas.

En línea con el método de construcción del Índice 'Save the Children' de Equidad Educativa, se ha desarrollado una metodología para medir, con el máximo grado de objetividad posible, el nivel de las políticas de lucha contra la pobreza educativa en las distintas comunidades y ciudades autónomas. Las fases seguidas han sido las siguientes:

1. Selección de ámbitos de actuación de las políticas públicas. Se han identificado ocho ámbitos de la equidad educativa, que se corresponden con los indicadores seleccionados en la parte de diagnóstico⁸⁷ (Tabla 6), y que constituyen las áreas de actuación más frecuentes de las políticas públicas específicas.

87 Es importante señalar que hay dos indicadores que no tienen equivalencia con los ámbitos analizados en las políticas públicas: el tiempo de permanencia en el centro educativo en secundaria y la utilización de internet en el ámbito familiar. El primero de ellos se correspondería con actuaciones que promoviesen el tiempo no lectivo en educación secundaria en la educación pública, pero desafortunadamente, parece haberse asumido que este tiempo se ha perdido y no hay debate público ni políticas específicas que lo fomenten. En el segundo caso, las actuaciones a considerar estarían referidas a la alfabetización digital de niños y jóvenes fuera del ámbito escolar y, aunque en algunas comunidades hay programas específicos desarrollados con la colaboración del tercer sector, no ha sido posible encontrar información particular y homogénea para el conjunto de comunidades y ciudades autónomas.

Tabla 7.
Ámbitos de la equidad educativa considerados
en el análisis de las políticas públicas.

Ámbitos de equidad educativa	Indicadores de equidad educativa
Escolarización temprana (de 0 a 3)	Servicios en educación y cuidados de la primera infancia
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Tiempo de permanencia en el colegio en educación primaria
Servicios de comedor en los centros	Centros escolares con servicios de comedor
Calidad de las infraestructuras en los centros	Calidad de las infraestructuras físicas de los centros
Conectividad en las aulas	Aulas con acceso a internet
Abandono escolar temprano	Tasa de abandono escolar temprano
Cultura en tiempo no escolar	Asistencia a cine, teatro y otros espectáculos
	Asistencia a museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares
	Disponibilidad de libros en el hogar
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Tiempo dedicado a videojuegos
	Tiempo dedicado a la televisión
	Práctica regular de deporte

Fuente: Elaboración propia.

2. Identificación de las dimensiones de las políticas públicas a valorar: En cada uno de los ámbitos se han valorado dos dimensiones:

1. La existencia y el grado de formalización de planes y actuaciones específicas. Esta dimensión se ha aproximado por distintas variables referidas a la formalización y completitud de las actuaciones

2. Su alcance, atendiendo tanto al número de beneficiarios como al presupuesto asignado a las mismas⁸⁸ a partir de indicadores que relativizan los beneficiarios y los recursos asignados en función de la población objetivo. La selección de estos últimos ha estado condicionada por la disponibilidad de una fuente estadística oficial y común para todas las comunidades y ciudades autónomas.

⁸⁸ Ver Anexo I para mayor detalle de los ámbitos y selección de indicadores para la valoración de las políticas públicas a favor de la equidad educativa.

3. Aproximación del nivel de las políticas y actuaciones. Las variables analizadas en las distintas dimensiones se han reducido, por asignación de valores y agregación, a un valor único. A partir de este último se ha procedido a la ordenación de comunidades y ciudades autónomas en función del mismo y se ha asignado a cada una de ellas un valor que oscila entre 2 y 19 y que es mayor a mayor nivel de actuación. El promedio de los valores obtenidos en las dimensiones consideradas determina el nivel de las políticas de una comunidad autónoma en un ámbito concreto de la equidad educativa: mayor valor, más y mejores actuaciones en el ámbito considerado.

4. Construcción del Índice Save the Children de políticas de equidad educativa. El método es el mismo que el aplicado en el Índice de medición de la misma. El valor de cada comunidad o ciudad autónoma es la puntuación promedio obtenida en las ordenaciones de los ocho ámbitos considerados en el análisis. Al igual que en el índice anterior, la interpretación de resultados debe hacerse en términos relativos. Es decir, aquellas comunidades con puntuaciones bajas desarrollan políticas menos estructuradas y de menor alcance que las que obtienen puntuaciones altas. Pero en el caso de estas últimas, un valor alto, no implica necesariamente suficiencia en las políticas desarrolladas.

Atendiendo a los resultados del Índice, cabe señalar que el País Vasco es la comunidad autónoma que desarrolla las políticas de equidad educativa de mayor nivel, o dicho de otro modo, de lucha contra la pobreza educativa, tanto por su grado de formalización como por el alcance de las mismas. Le sigue, pero a una cierta distancia, un grupo amplio de comunidades cuyas políticas alcanzan un nivel medio-bajo. Por último, el grupo con las actuaciones específicas de menor alcance (nivel bajo) está integrado por algunas de las comunidades con menores niveles de equidad educativa, como es el caso de Castilla-La Mancha y Región de Murcia (Tabla 8).

Tabla 8.
Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa por comunidades autónomas.

Comunidad Autónoma	Índice de políticas a favor de la equidad educativa	
País Vasco	15,7	Alto (14–17)
Navarra (Comunidad Foral de)	10,8	
Galicia	10,6	Medio-bajo (8–11)
Cataluña	10,4	
Melilla	10,1	
Rioja (La)	10,1	
Castilla y León	10,1	
Andalucía	10,0	
Extremadura	9,8	
Ceuta	9,6	
Madrid (Comunidad de)	9,0	
Aragón	8,9	
Comunitat Valenciana	8,9	
Asturias (Principado de)	8,6	
Canarias	8,3	
Balears (Illes)	7,3	Bajo (5–8)
Cantabria	7,1	
Castilla-La Mancha	6,9	
Murcia (Región de)	6,9	

Fuente: Elaboración propia.

Como en el caso de la medición de la equidad, el índice referido a las políticas puede desdoblarse en dos subíndices, uno referido al ámbito escolar y otro al ámbito familiar y comunitario. Los resultados de los subíndices muestran que las diferencias son menores en las políticas que van dirigidas al ámbito escolar que aquellas focalizadas en el ámbito familiar o local:

– En el subíndice del ámbito escolar destaca, de nuevo, el País Vasco, con un nivel de actuación alto, seguido de un grupo de comunidades que presentan un nivel medio-alto y que está integrado por Cataluña, Galicia y Castilla y León. Las comunidades con menores niveles de actuación son Castilla–La Mancha, Región de Murcia, Baleares y Cantabria (Tabla 9).

Tabla 9.
Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa en el ámbito escolar.

Comunidad Autónoma	Subíndice de políticas a favor de la equidad educativa en el ámbito escolar	
País Vasco	15,7	Alto (14–17)
Cataluña	11,8	Medio-alto (11–14)
Galicia	11,8	
Castilla y León	11,5	
Andalucía	10,9	
Navarra (Comunidad Foral de)	10,8	Medio-bajo (8–11)
Extremadura	10,8	
Melilla	10,2	
Aragón	10,0	
Madrid (Comunidad de)	9,9	
Rioja (La)	9,8	
Ceuta	9,8	
Asturias (Principado de)	9,6	
Comunitat Valenciana	9,6	
Canarias	9,4	
Castilla-La Mancha	7,9	
Murcia (Región de)	7,8	
Baleares (Illes)	7,8	
Cantabria	7,3	

Fuente: Elaboración propia.

– En el subíndice referido a las políticas focalizadas fuera del ámbito escolar, en casi todas las comunidades y ciudades autónomas,⁸⁹ la equidad educativa fuera del ámbito escolar recibe mucha menos atención. Los valores en este subíndice están, en parte, condicionados por el tamaño medio de los municipios de las distintas comunidades autónomas. Algunas, con una población infantil dispersa en pequeños municipios tienen mayores problemas para la provisión y el fomento de servicios de cultura y ocio fuera del ámbito escolar (Tabla 10).

⁸⁹ El País Vasco y Navarra no han sido considerados en este segundo subíndice por falta de información homogénea y comparable referida a los indicadores de gasto per cápita medio de los ayuntamientos en la promoción de la cultura y en la promoción y el fomento del deporte.

Tabla 10.
Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa fuera del ámbito escolar.

Comunidad Autónoma	Subíndice de políticas a favor de la equidad educativa fuera del ámbito escolar	
Rioja (La)	11,0	Medio-alto (11–14)
Melilla	10,0	Medio-bajo (8–11)
Ceuta	9,0	
Andalucía	7,3	Bajo (5–8)
Galicia	7,0	
Comunitat Valenciana	6,8	
Extremadura	6,8	
Cantabria	6,5	
Cataluña	6,5	
Madrid (Comunidad de)	6,3	
Castilla y León	6,0	
Aragón	5,8	
Asturias (Principado de)	5,8	
Balears (Illes)	5,8	
Canarias	5,0	Muy bajo (2–8)
Murcia (Región de)	4,5	
Castilla-La Mancha	4,0	

Fuente: Elaboración propia.

3.2.1. Evaluación de las políticas

Una vez aproximado el nivel de las actuaciones de las políticas que están desarrollando comunidades y ciudades autónomas a favor de la igualdad de oportunidades, en este epígrafe se avanza un paso más y se evalúan las mismas en términos de pertinencia y coherencia externa.

ANÁLISIS DE PERTINENCIA

La pertinencia de las políticas hace referencia a la adecuación entre las actuaciones públicas y los principales problemas de cada comunidad o ciudad autónoma, en este caso, en el ámbito de la equidad educativa. Es decir, el análisis determina en qué medida hay una buena correspondencia entre los énfasis de las políticas y las prioridades que se derivan del diagnóstico particular de cada comunidad. Con objeto de poner en relación ambos planos (el diagnóstico y las políticas) se han agrupado los 14 indicadores iniciales del diagnóstico en 8,⁹⁰ que se corresponden con los 8 ámbitos considerados en el análisis de las políticas.

Los resultados obtenidos en el análisis de pertinencia de las políticas específicas indican que las comunidades y ciudades pueden clasificarse en cuatro grupos atendiendo a su situación en términos de equidad educativa y a la amplitud de sus políticas específicas.

- a) Comunidades divergentes: presentan niveles bajos de equidad educativa en la mayoría de los ámbitos considerados y políticas específicas muy poco desarrolladas.
- b) Comunidades convergentes: muestran niveles de equidad educativa bajos en la mayoría de las dimensiones pero cuentan con políticas específicas relativamente amplias en cuanto a su formalización y alcance.
- c) Comunidades en alerta: sus niveles de equidad educativa en la mayoría de dimensiones consideradas son mayores a los de otras comunidades; pero, dado que su actuación política es muy limitada, estos niveles podrían disminuir a corto o medio plazo.
- d) Comunidades líderes en la promoción de la equidad educativa: muestran niveles altos o muy altos en la mayoría de dimensiones, pero siguen desarrollando políticas específicas muy amplias.

Si los resultados de cada comunidad o ciudad autónoma se muestran en un gráfico de dispersión en el que las coordenadas son los valores que

90 La agrupación seguida es la recogida en la Tabla 7 y el indicador resumen recoge el promedio de las posiciones que cada comunidad o ciudad autónoma presentaba en los indicadores originales.

Cuando las actuaciones públicas son adecuadas a los principales problemas detectados en el índice de equidad, las políticas públicas son pertinentes.

obtiene cada dimensión de la equidad educativa, en el diagnóstico⁹¹ y en las políticas:

- las comunidades divergentes tendrían casi todos sus valores en el cuadrante inferior derecho; las convergentes en el superior derecho;
- las comunidades en alerta, en el inferior izquierdo; y
- las líderes en el superior izquierdo (Gráfico 25).

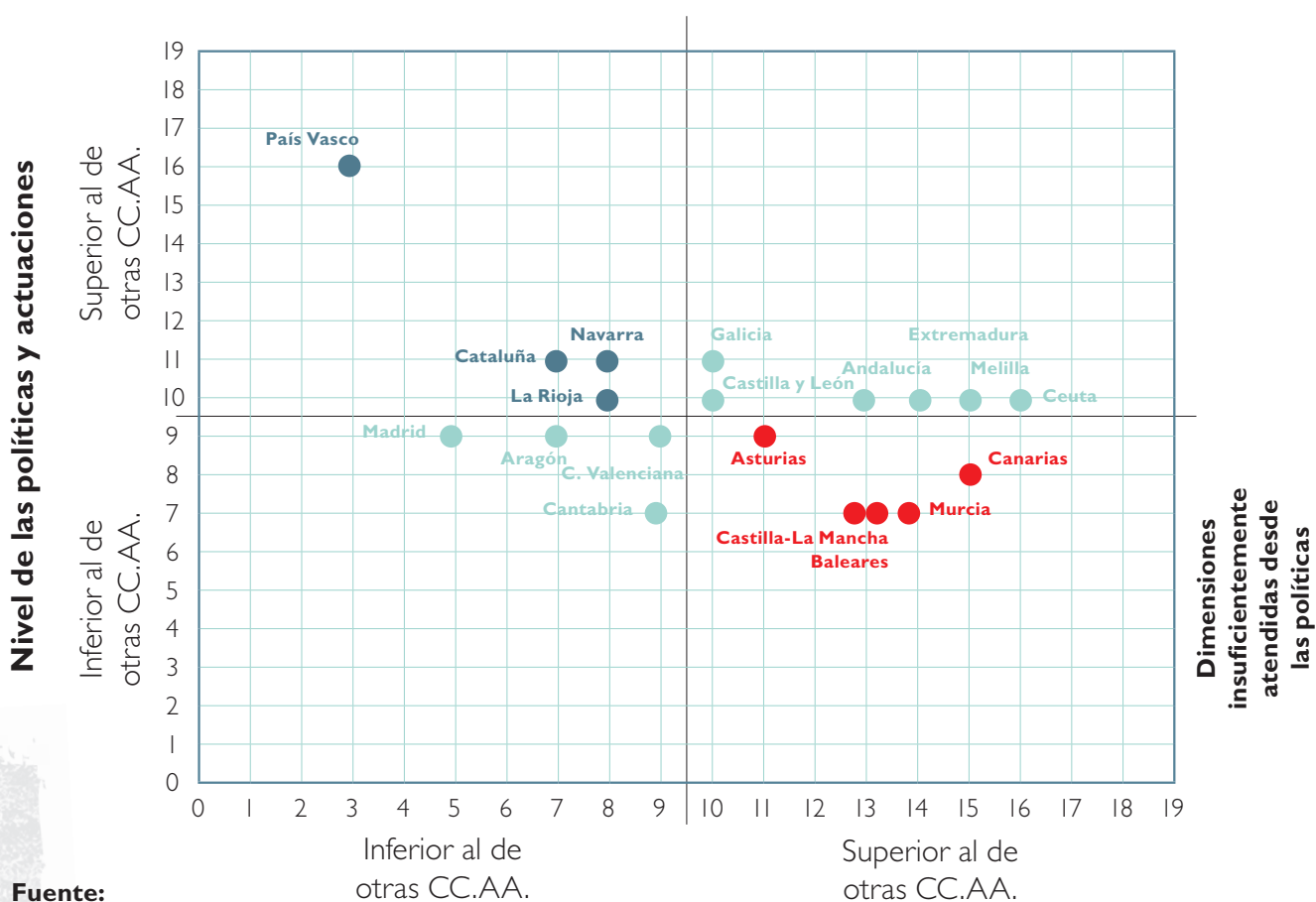
El ajuste de las actuaciones de las políticas públicas de equidad educativa puede representarse a través de una dinámica circular en la que las comunidades divergentes podrían pasar al grupo de convergentes y las comunidades en alerta acabar en el grupo de comunidades divergentes. Este ajuste podría darse si las comunidades autónomas impulsan acciones que busquen luchar contra la pobreza educativa o implementan políticas a favor de una mayor equidad educativa.

Gráfico 25.
Categorización de comunidades y ciudades autónomas en función de la pertinencia de sus actuaciones.



91 Con el objetivo de facilitar la lectura de los gráficos de dispersión que se presentan a lo largo de todo este epígrafe, se ha invertido la escala de niveles de pobreza utilizada en el apartado de Diagnóstico. En este apartado, niveles altos de pobreza educativa se corresponden con alta puntuación en la ordenación por comunidades y ciudades autónomas. Así, altos niveles se corresponde con alta problemática.

Gráfico 26.
Pertinencia global de las políticas a favor de la equidad educativa de todas las comunidades autónomas.



Fuente:
 Elaboración propia.

Nivel de pobreza educativa (en sus distintas dimensiones)

Comunidades divergentes:

NIVELES DE EQUIDAD EDUCATIVA BAJOS Y POLÍTICAS ESPECÍFICAS POCO DESARROLLADAS

En este grupo se clasifican aquellas comunidades que presentan niveles relativamente bajos en la mayoría de dimensiones de equidad educativa y niveles de actuación claramente inferiores a los de otras comunidades. La dinámica esperada es que cada vez mayor la brecha que les separa de las comunidades mejor posicionadas. Forman parte de este grupo: Canarias, Murcia, Castilla-La Mancha, Baleares y Asturias (Gráficos 27, 28, 29, 30 y 31).

Gráfico 27.
Pertinencia de las políticas contra la pobreza educativa.
Canarias (Islas).

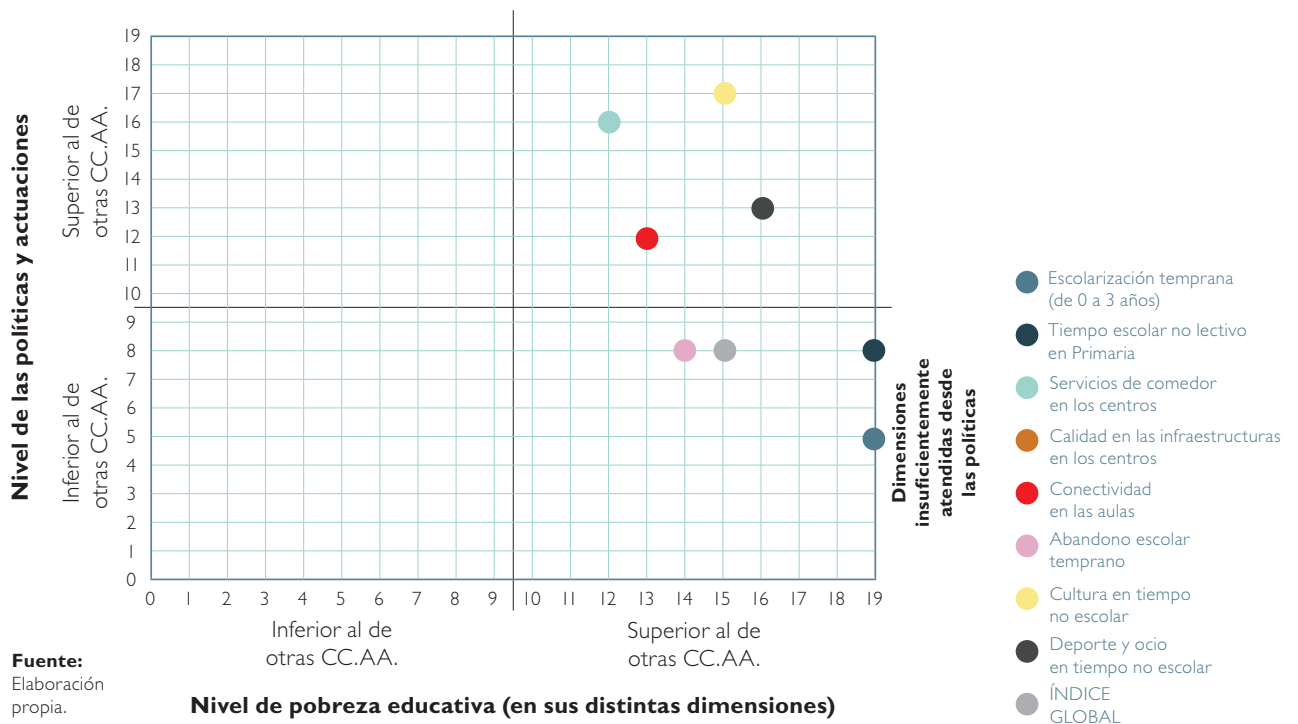


Gráfico 28.
Pertinencia de las políticas contra la pobreza educativa.
Murcia (Región de).

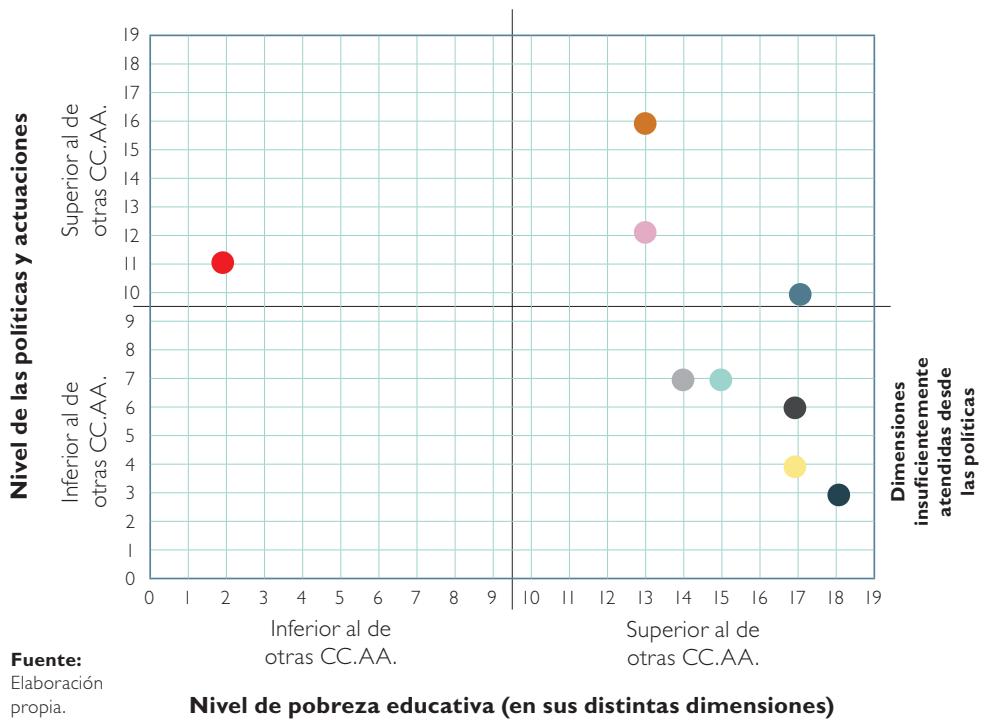


Gráfico 29.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Castilla-La Mancha.

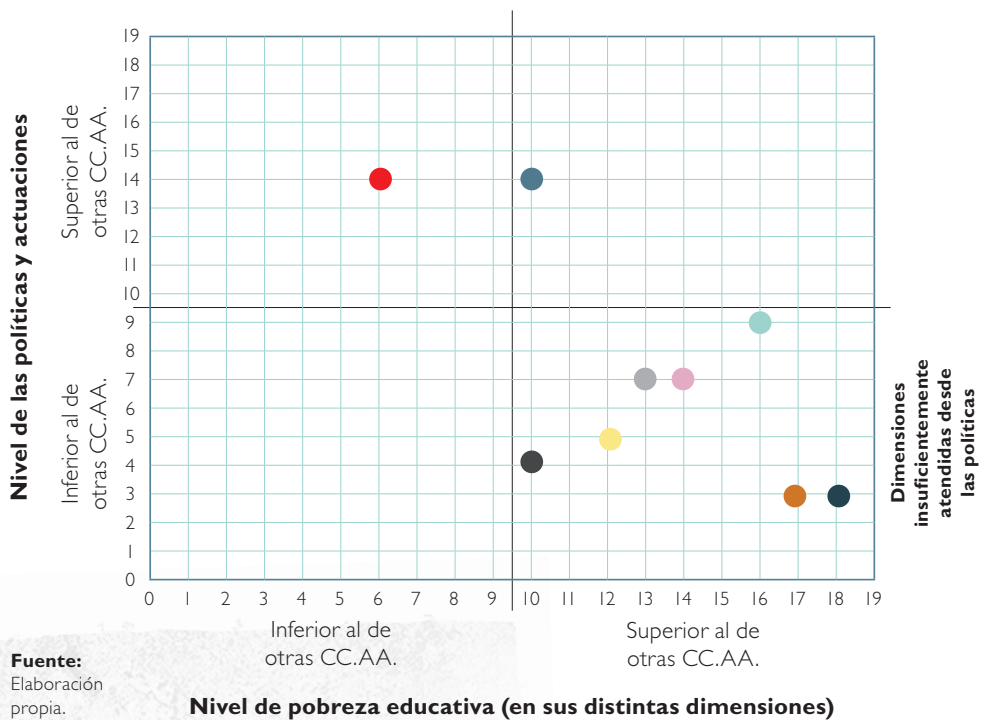
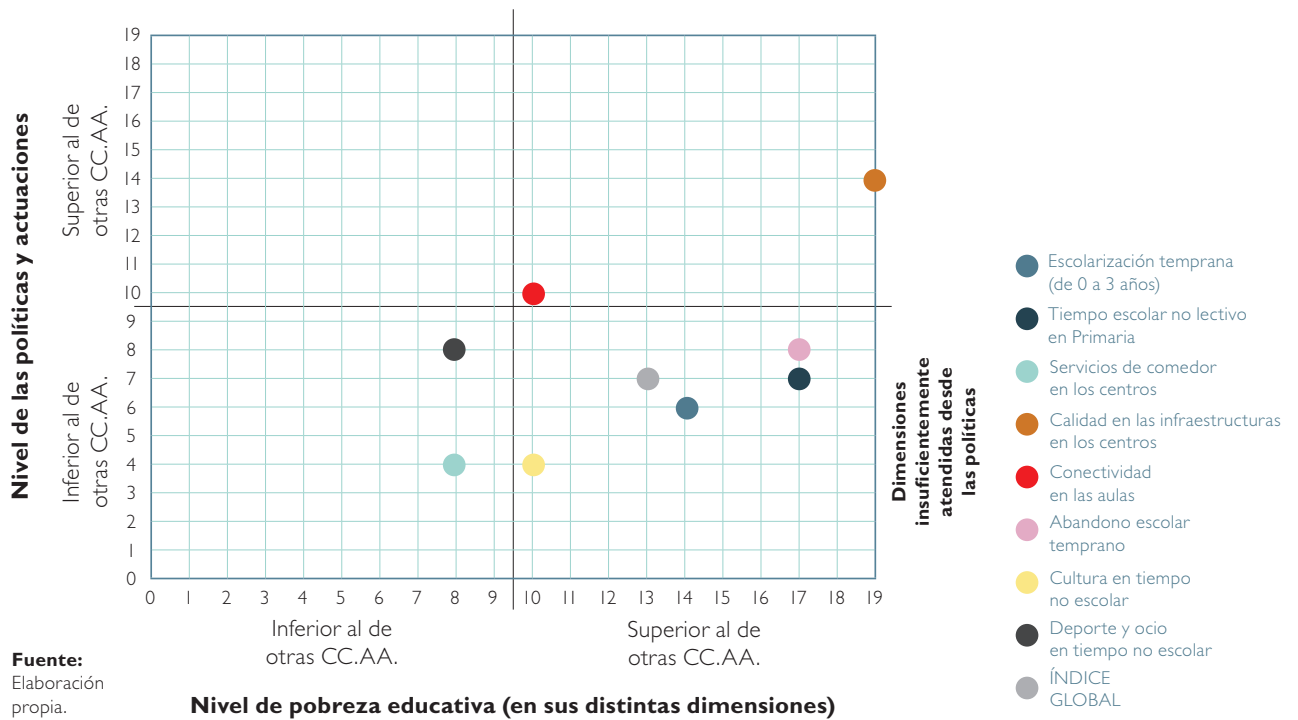
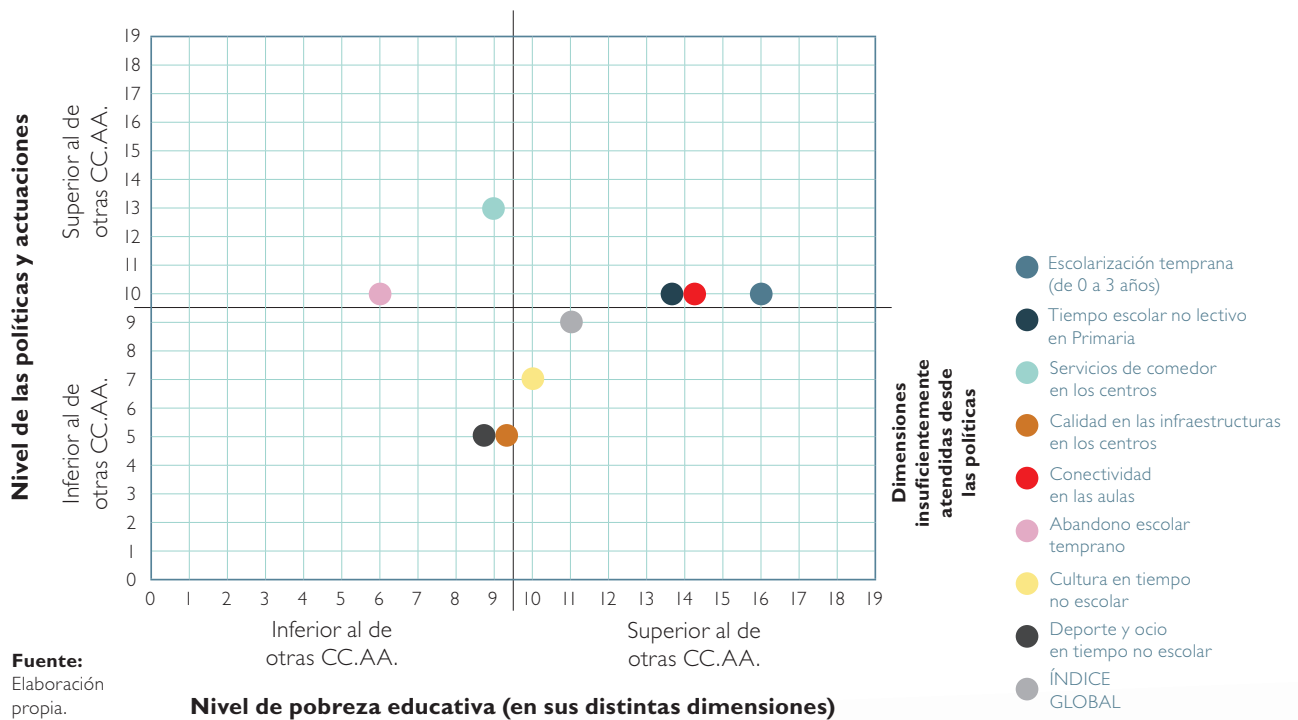


Gráfico 30.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Baleares (Islas).



Fuente:
 Elaboración propia.

Gráfico 31.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Asturias (Principado de).



Fuente:
 Elaboración propia.

Comunidades convergentes:

NIVELES DE EQUIDAD EDUCATIVA BAJOS Y POLÍTICAS ESPECÍFICAS ADECUADAS

Este grupo está integrado por comunidades y ciudades autónomas con niveles medios o bajos en la mayoría de los ámbitos de la equidad educativa considerados pero que, a diferencia de las anteriores, están desarrollando políticas públicas específicas más completas (Gráficos 32 a 37). Es un grupo muy heterogéneo en el que hay ciudades con niveles muy bajos de equidad en casi todos los ámbitos (Melilla y Ceuta); comunidades autónomas con problemas significativos pero que están atendiendo varios de ellos con un diferencial positivo de actuación (Andalucía y Extremadura) y comunidades con posiciones muy dispares en los distintos ámbitos de la equidad, en las que algunos de ellos se han agravado ante la falta de actuaciones adecuadas y/o suficientes (Castilla y León y Galicia).

Gráfico 32.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Andalucía.

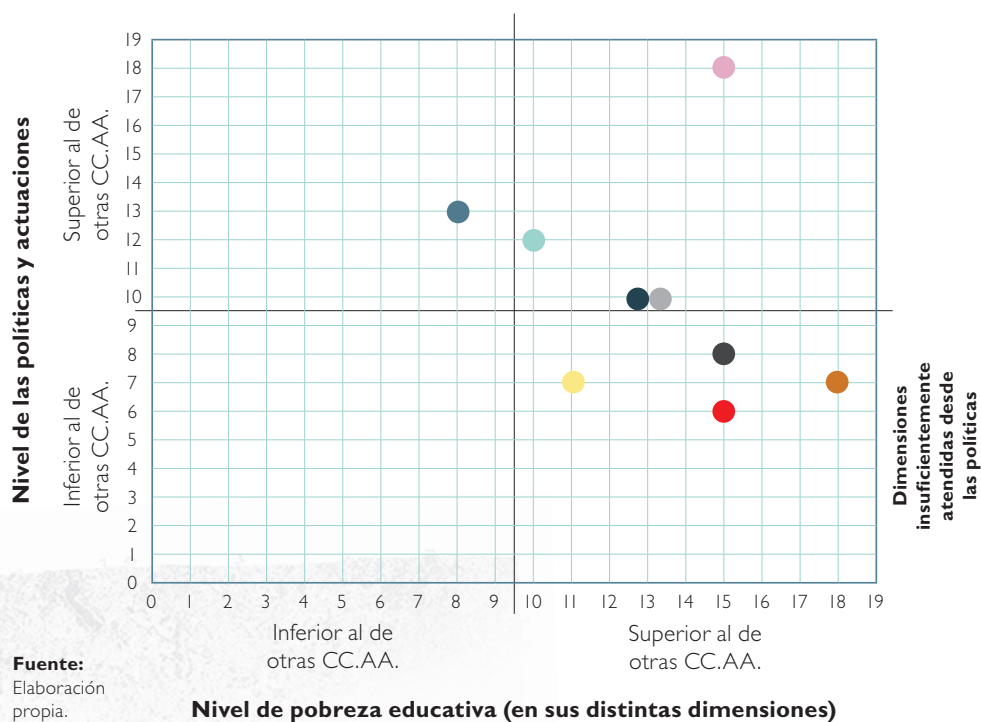


Gráfico 33.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Extremadura.

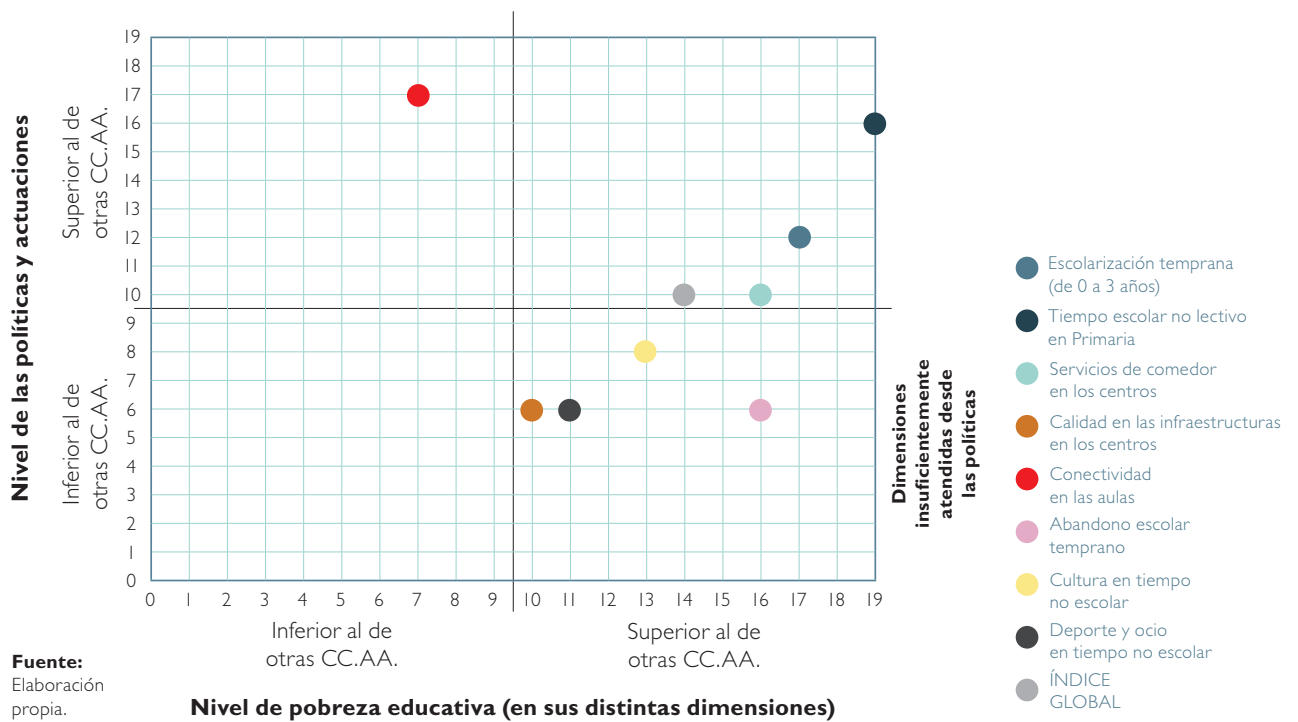


Gráfico 34.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Ciudad autónoma de Ceuta.

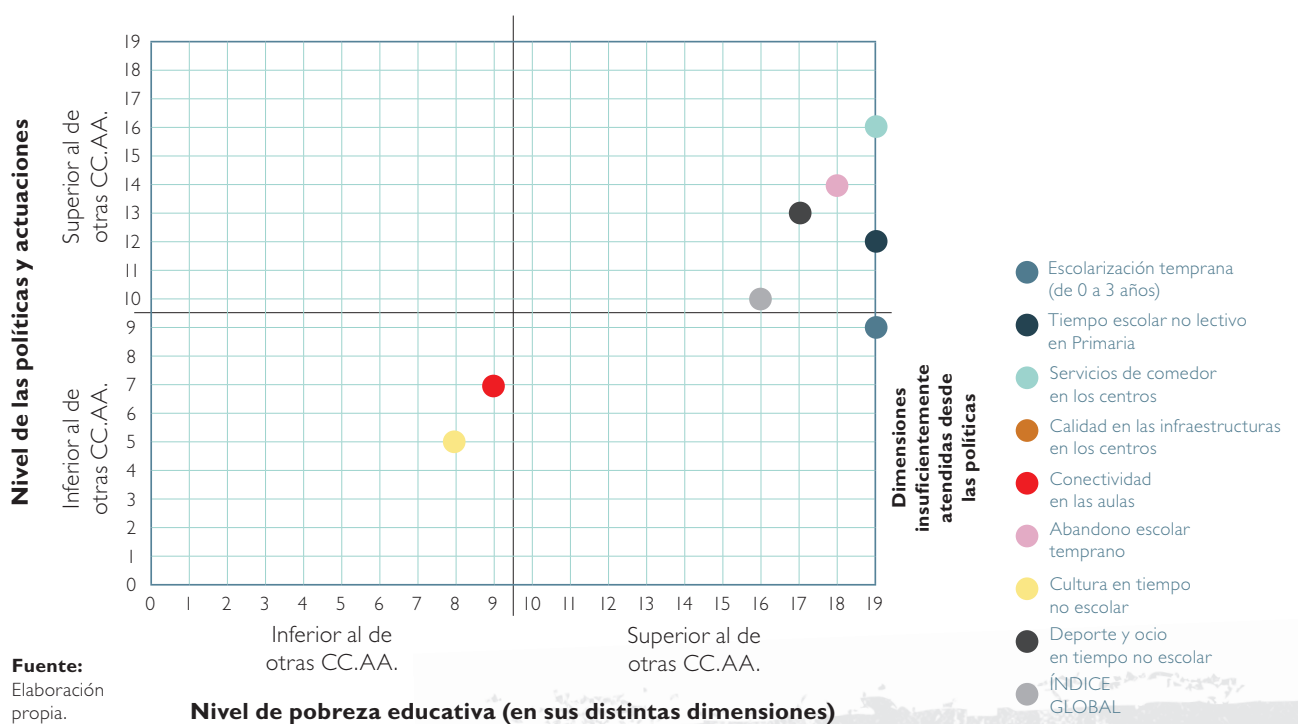
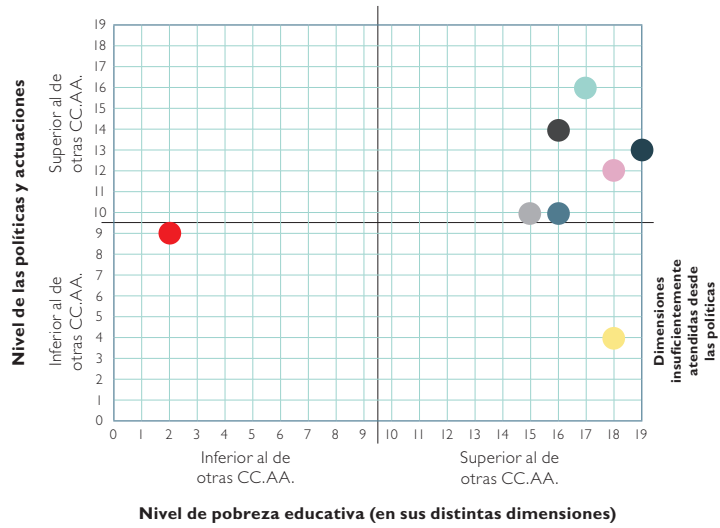


Gráfico 35.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Ciudad autónoma de Melilla.



- Escolarización temprana (de 0 a 3 años)
- Tiempo escolar no lectivo en Primaria
- Servicios de comedor en los centros
- Calidad en las infraestructuras en los centros
- Conectividad en las aulas
- Abandono escolar temprano
- Cultura en tiempo no escolar
- Deporte y ocio en tiempo no escolar
- ÍNDICE GLOBAL

Gráfico 36.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Castilla y León.

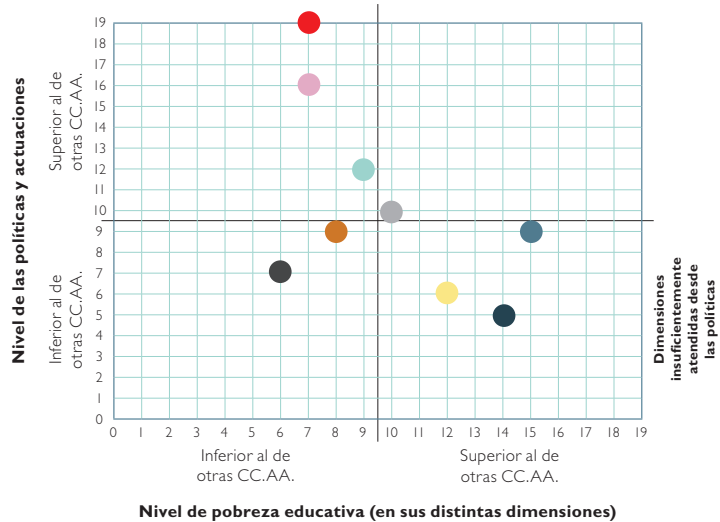
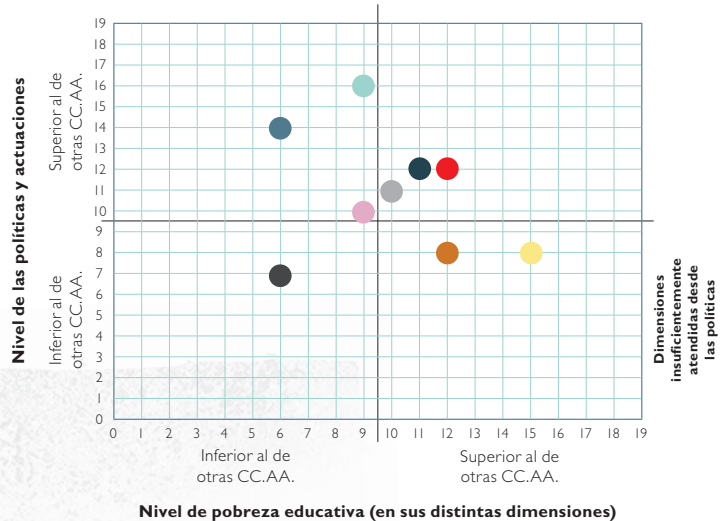


Gráfico 37.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Galicia.

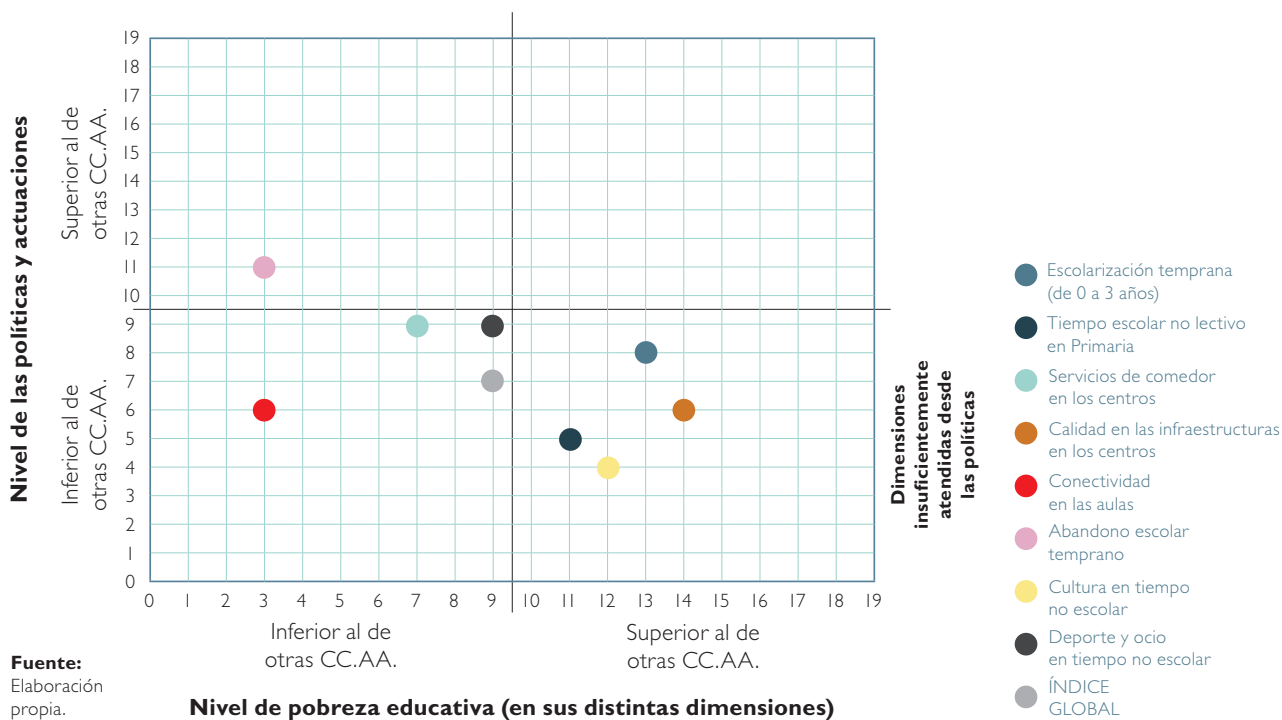


Comunidades en situación de alerta:

NIVELES DE EQUIDAD EDUCATIVA RELATIVAMENTE ALTOS Y POLÍTICAS ESPECÍFICAS POCO DESARROLLADAS

En este grupo se clasifican cuatro comunidades autónomas (Cantabria, Comunidad Valenciana, Aragón y Madrid) que, en general, se caracterizan por tener políticas de equidad educativa de nivel medio-alto pero que, en la medida que sus niveles de esfuerzo en políticas específicas son también relativamente bajos, pueden verse agravados a corto y medio plazo. De hecho, algunas de estas comunidades ya presentan varios ámbitos clasificados en el área divergente (Gráficos 38, 39, 40 y 41).

Gráfico 38.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Cantabria.



Fuente:
Elaboración propia.

Gráfico 39.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Comunidad Valenciana.

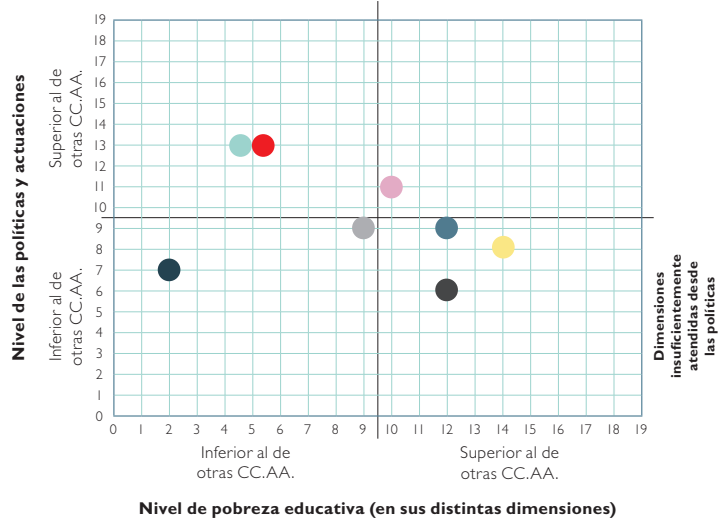


Gráfico 40.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Aragón.

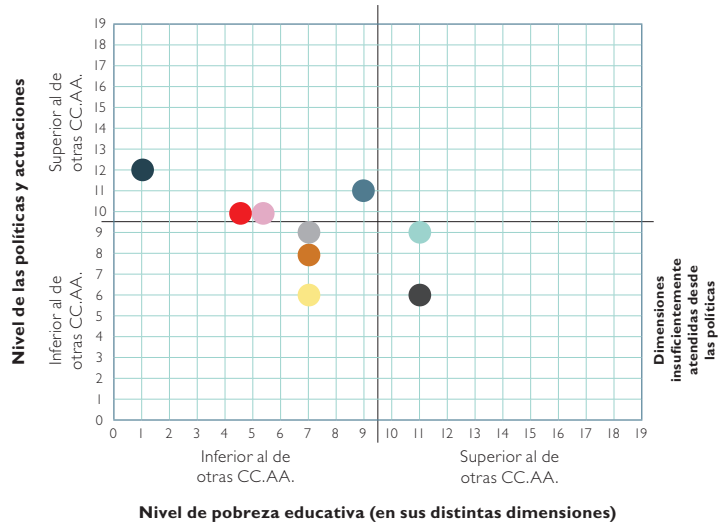
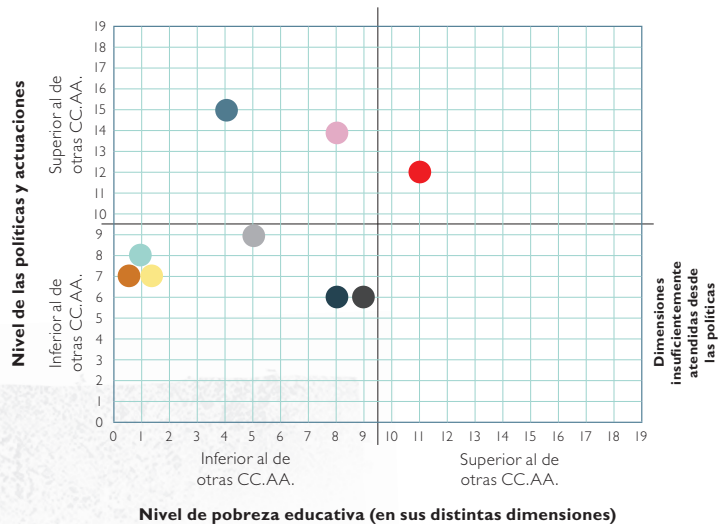


Gráfico 41.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Madrid.

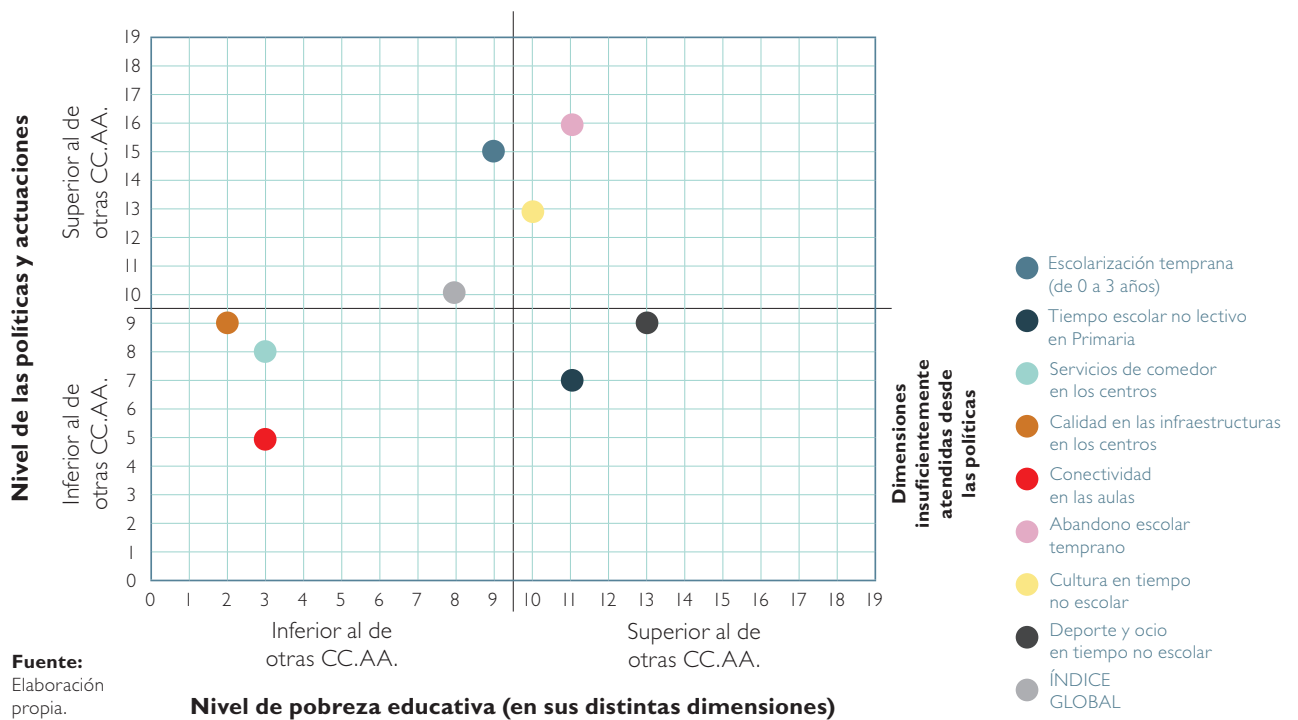


Comunidades líderes:

NIVELES DE EQUIDAD EDUCATIVA ALTOS Y POLÍTICAS ESPECÍFICAS AMPLIAS

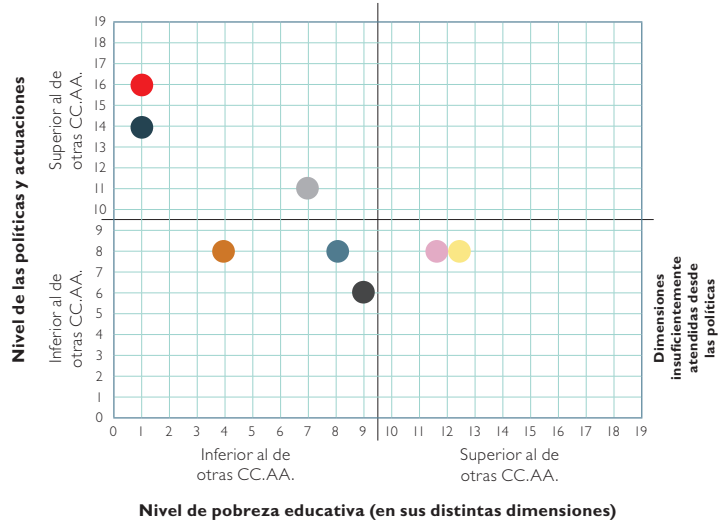
En este grupo se ubican las comunidades que lideran la promoción de la equidad educativa (Gráficos 42 a 45). Aunque, en general, ocupan posiciones medias-altas o altas en la mayoría de los ámbitos de equidad, siguen desarrollando actuaciones específicas muy amplias y completas, formalizadas y con una dotación de recursos relativamente importante). No obstante, se aprecian también diferencias significativas entre las comunidades de este grupo.⁹²

Gráfico 42.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. La Rioja.



92 Navarra y el País Vasco no tienen información disponible para las políticas específicas del ámbito no escolar porque la fuente utilizada en los indicadores seleccionados no cuenta con información para los municipios de estas comunidades.

Gráfico 43.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Cataluña.



- Escolarización temprana (de 0 a 3 años)
- Tiempo escolar no lectivo en Primaria
- Servicios de comedor en los centros
- Calidad en las infraestructuras en los centros
- Conectividad en las aulas
- Abandono escolar temprano
- Cultura en tiempo no escolar
- Deporte y ocio en tiempo no escolar
- ÍNDICE GLOBAL

Gráfico 44.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
Navarra (Comunidad Foral de).

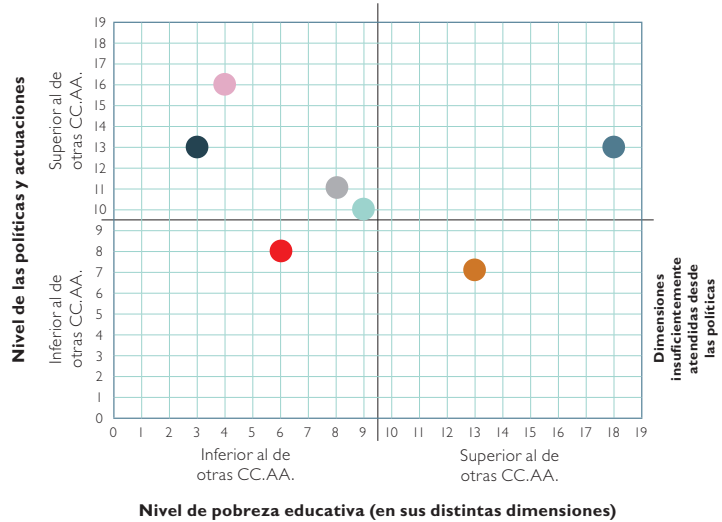
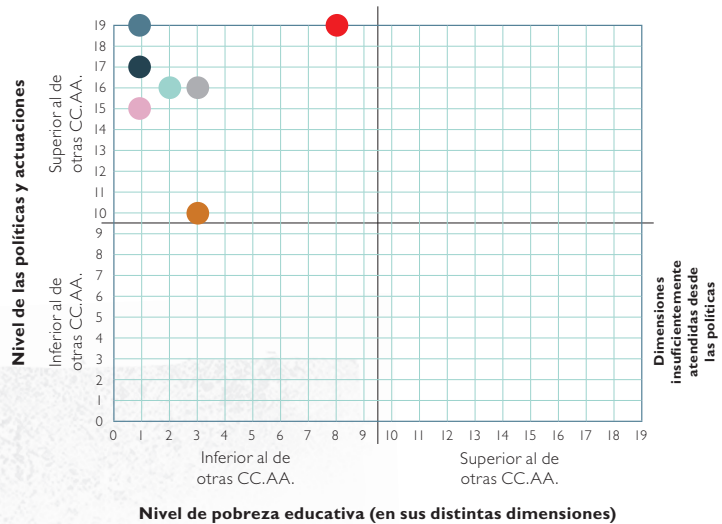


Gráfico 45.
Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa.
País Vasco.



3.2.2. Análisis de coherencia

La equidad debe garantizarse a lo largo de todo el proceso educativo y por ello las políticas públicas y los presupuestos deben ser coherentes y aplicar este principio para diseñar tanto el acceso a los servicios, procedimientos y contenidos como la obtención de resultados. Es decir, la evaluación de políticas públicas debe atender –además de la pertinencia de las actuaciones específicas para solventar las posibles deficiencias de equidad educativa en las regiones analizadas– a la coherencia. Esta se entiende como la alineación de las citadas actuaciones tanto con las políticas y líneas de acción establecidas a nivel nacional, como a las recomendaciones y directrices de la Unión Europea en la materia. En este sentido, el análisis de la coherencia se ha desarrollado en tres etapas:

1. En una primera etapa, se ha realizado una recopilación de las principales directrices y recomendaciones de la Unión Europea en los ámbitos educativos seleccionados (anexo 2). Además, se ha realizado el mismo ejercicio para las políticas y los preceptos adoptados a nivel nacional (anexo 3).
2. Por otro lado, en una segunda etapa, a través de un proceso de búsqueda de información,⁹³ se ha realizado un repertorio de las políticas actuales⁹⁴ de todas y cada una de las comunidades autónomas y ciudades autónomas en cada uno de los ámbitos objeto de estudio.
3. Por último, el análisis de coherencia se ha plasmado en una serie de tablas (Tabla 10 a Tabla 29) a través de las cuales se expresa el nivel de sintonía o adecuación de las políticas autonómicas con las directrices comunitarias y con las políticas nacionales en cada uno de los ámbitos.

93 Cabe precisar que la información se ha obtenido a través de distintas fuentes, y métodos, principalmente en la información publicada y proporcionada por las administraciones competentes (Consejerías de educación, cultura y deporte) y por las Federaciones y Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos de todas las comunidades autónomas. Dada la multiplicidad de fuentes y la dificultad para obtener toda la información requerida es preciso señalar que no se trata de una recopilación exhaustiva de todas las políticas en vigor.

94 Los Planes, Políticas y Actuaciones identificados son aquellos vigentes en el año 2014 y aquellos que se han podido identificar para 2015.

La evaluación se ha realizado atendiendo a los siguientes criterios:


- Nivel de coherencia alto: la comunidad autónoma ha adoptado políticas, planes, actuaciones o programas en línea con los preceptos y líneas estratégicas nacionales y las directrices y/o recomendaciones europeas.
- Nivel de coherencia medio: las políticas autonómicas vigentes en el ámbito estudiado están en línea con los preceptos y líneas estratégicas nacionales y las directrices y/o recomendaciones europeas, no obstante, sería recomendable realizar más actuaciones o enfatizar en mayor medida en el ámbito observado.
- Nivel de coherencia bajo: la comunidad autónoma no ha adoptado políticas, planes, actuaciones o programas y/o las ya adoptadas no presentan un nivel de coherencia suficiente con los preceptos y líneas estratégicas nacionales y las directrices y/o recomendaciones europeas.

Con esta leyenda se ilustra el grado de coherencia resultante del análisis realizado:

- √ Grado de coherencia ALTO
- ~ Grado de coherencia MEDIO
- × Grado de coherencia BAJO

Cuando las actuaciones públicas de cada comunidad autónoma están alineadas a lo establecido a nivel estatal y europeo, las políticas públicas son coherentes.

Tabla II.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Andalucía.

			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa 2 Andalucía 2013-2014	√	√
	Convenio de colaboración de la Junta con la Asociación Fakali para fomentar la escolarización temprana de los niños/as gitanos/as		
	Bonificaciones sobre el precio del servicio de guardería dependiendo de la renta familiar		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Plan de apertura de centros (actividades extraescolares, comedor y aula matinal)	√	√
	Ayudas y becas para la gratuidad de las actividades extraescolares		
Servicios de comedor en los centros	Incremento del alcance de la gratuidad del servicio en 2014	√	√
	Ayudas específicas, becas de comedor y bonificación del precio		
	Programa de Solidaridad y Garantía Alimentaria		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Plan OLA 2014. Inversión real en infraestructuras escolares	√	√
Conectividad en las aulas	No consta la existencia de ningún Plan específico en vigor: Plan Escuela 2.0 hasta 2012.	×	×
Abandono escolar temprano	PROA 2013-2014	√	√
	Financiación a las Entidades Locales para la lucha contra al abandono escolar y el absentismo		
	Planes provinciales contra el absentismo escolar		
Cultura en tiempo no escolar	Programas específicos para familias y población infantil en museos	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Plan de Deporte en Edad Escolar de Andalucía	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Aragón.

ARAGÓN			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Becas para la atención de menores en guarderías	√	×
	Prevista deducción en el IRPF por gastos en guarderías para 2015		
	Participación en la Red Europea Comenius para la calidad de la educación temprana		
	No se ha incrementado el número de plazas en 2014		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Plan Apertura de Centros para la realización de actividades extraescolares	√	√
	Subvenciones por parte de la Comunidad Autónoma		
Servicios de comedor en los centros	Precios de comedor elevados	~	~
	Ayudas y becas de comedor con poco alcance tanto en la bonificación del precio como en el número de destinatarios		
	Programa "comedor en vacaciones" 2014 con poco alcance (500 niño/as becados anteriormente)		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Plan de infraestructuras educativas Aragón 2012-2015	√	√
Conectividad en las aulas	No hay ningún Plan específico en vigor para 2014-2015	×	×
Abandono escolar temprano	Programa de educación inclusiva (abandono y fracaso) 2014-2015	√	√
	Programa para el fomento de la excelencia académica 2014-2015		
	Programa para favorecer el éxito escolar 2014-2015		
Cultura en tiempo no escolar	No hay ningún Plan específico en vigor para 2014-2015, aunque sí existen actuaciones de fomento de la lectura	×	×
Deporte y ocio en tiempo no escolar	No hay ningún Plan específico en vigor para 2014-2015	×	×

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Asturias (Principado de).

PRINCIPADO DE ASTURIAS			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Proyecto de Ley del Principado de Asturias del Consorcio para la gestión de las Escuelas Infantiles de Asturias	√	×
	Decreto 113/2014, de 3 de diciembre, por el que se regula la ordenación de los contenidos educativos del primer ciclo de educación infantil		
	No existen ayudas específicas a la escolarización temprana, ni consta el incremento de plazas públicas para 2014-2015		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Programa de actividades extraescolares en equipamientos culturales de la Consejería 2014-2015	√	√
	Ayudas y subvenciones para la realización de extraescolares 2014-2015		
Servicios de comedor en los centros	La mayoría de ayuntamientos conceden becas de comedor con un precio relativamente bajo	√	√
	Se ha producido un incremento del número de beneficiarios aunque no se cubre totalmente la demanda		
	Transporte gratuito para los alumnos que residen a más de 1,5 km del comedor		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan específico ni inversiones significativas en infraestructuras educativas	×	×
Conectividad en las aulas	No parece que haya ningún Plan vigente para 2014-2015. Si los ha habido hasta 2012	√	√
	Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado 2014-2015 que incluye como línea prioritaria la formación en los posibles usos didácticos que las TIC tienen para el aprendizaje y la práctica de la docencia		
Abandono escolar temprano	Programa Contrato- Programa Asturias 2014-2015	√	√
	Programa Operativo del Fondo Social en Asturias		
	Subvenciones para realizar actuaciones de compensación educativa 2014-2015		
Cultura en tiempo no escolar	Pese a que no hay un plan estructurado como tal se realizan diversas actuaciones periódicamente y coordinadas, cabe destacar una amplia e inclusiva programación en museos	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa Juegos Deportivos	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Baleares (Islas).

ISLAS BALEARES			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Desde 2008 se puso en marcha el Plan para la educación de la primera infancia. No obstante, no consta que en el curso 2014-2015 se siga con el Plan ni se haya incrementado la provisión del servicio	√	×
	Ayudas para la red de escuelas públicas de primer ciclo de educación infantil		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No hay un Plan específico de actividades extraescolares en 2014/2015	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	Las ayudas y becas al comedor no atienden a la demanda	×	×
	Mínimo de participación de 50% de días de comedor; por lo que muchas familias al no poder adelantar el importe no cumplen los requisitos para solicitar las ayudas		
	Precio del comedor elevado		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Institut d'Infraestructuras y Serveis Educatius y Culturals (Ibisec) y línea de crédito del BEI para infraestructuras educativas	√	√
Conectividad en las aulas	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	√	√
	En los Planes de Formación del Profesorado consta como línea prioritaria la utilización de las TIC para mejorar las prácticas educativas		
Abandono escolar temprano	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
	No constan otras actuaciones complementarias		
Cultura en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014-2015	×	×
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Prevista la aprobación de un Decreto de actividades deportivas para 2015	~	~

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Canarias (Islas).


ISLAS CANARIAS			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Eliminada la financiación estatal a través del Plan Educa 3, en la actualidad no hay ningún Plan específico en vigor	~	~
	La reciente Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria prevee en su artículo 29.8 el incremento de plazas públicas en el primer ciclo de educación infantil. No obstante, todavía no se ha plasmado el precepto en un Plan o actuación específica		
	Cheque guardería (2014)		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares. Los Ayuntamientos destinan una parte de su presupuesto a financiar este tipo de actividades para los niños/as más desfavorecidos.	~	~
	La reciente Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria prevee en su artículo 20 la regulación de las actividades extraescolares por parte del gobierno autonómico pero no se establecen medidas de fomento o financiación de las mismas		
Servicios de comedor en los centros	Ayudas y subvenciones al comedor escolar y precio de comedor reducido	√	√
	Programa de comedores escolares en vacaciones para los menores en situación desfavorecida		
	Programa de Desayunos escolares. Curso 2014-15		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero si se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	Proyecto Eco Escuela 2.0	√	√
	Proyecto TSP /Tecnologías al Servicio de las Personas y Gestión del Conocimiento, cuyo ámbito de actuación son los centros de Educación Primaria y Secundaria		
Abandono escolar temprano	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	~	~
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
	Red de Centros Innovadores para la Continuidad Escolar que promueve la mejora de los aprendizajes y el avance hacia la reducción del abandono escolar temprano 2014-2015		
Cultura en tiempo no escolar	Pese a que no existe un Plan específico sí se realizan actuaciones programadas y de promoción de la cultura en museos y bibliotecas (veranearte, navidarte, arte en familia, inauguración infantil, etc.)	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014-2015	×	×

Tabla 16.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Cantabria.

CANTABRIA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Eliminada la financiación estatal a través del Plan Educa 3, en la actualidad no hay ningún Plan específico en vigor	~	~
	Subvenciones destinadas a la conciliación de la vida laboral, familiar y personal en 2013 a cargo del Fondo Social Europeo		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares	x	x
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	El presupuesto autonómico para comedores escolares ha disminuido con respecto a 2013	~	~
	Existen ayudas y becas al comedor pero los requisitos son cada vez más estrictos		
	No existen programas de comedores en vacaciones		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero si se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014-2015	~	~
	El Plan Regional de Formación Permanente del profesorado 2013-2014 tiene como una de sus principales líneas de actuación el tratamiento de la información y la competencia digital		
Abandono escolar temprano	Plan contra el abandono escolar 2013	√	√
	Plan de Cualificación Formación Profesional 2013-2015		
Cultura en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014-2015	x	x
Deporte y ocio en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014-2015 pero mantiene subvenciones a actividades deportivas	~	~


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Castilla y León.

 CASTILLA Y LEÓN			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa todavía vigente en 2014 (Convenio prorrogado)	√	√
	Deducciones fiscales por cuidado de hijo menor y bonificaciones por gasto en guarderías		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares.	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	Existen ayudas al comedor y el precio es adecuado	~	~
	"Menús saludables para los escolares de Castilla y León"		
	No hay programas de comedores en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Préstamo con el BEI para infraestructuras I+D+i y educación, entre otras materias	√	√
Conectividad en las aulas	Plan de Seguridad y Confianza Digital en el ámbito educativo	√	√
Abandono escolar temprano	Plan para la disminución del abandono escolar temprano 2014 y Programas provinciales de absentismo escolar para 2014/2015	√	√
	Programa para la Mejora del Éxito Educativo 2014		
Cultura en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	~	~
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa de Juegos Escolares (también se realizan actividades fuera de los centros docentes)	√	√


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Castilla-La Mancha.

 CASTILLA-LA MANCHA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Provisión del servicio y creación de nuevas escuelas con cargo al Plan Educa 3	√	√
	El precio público de las guarderías depende de factores socioeconómicos de las familias. La comunidad otorga subvenciones para el mantenimiento de escuelas de educación infantil		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No hay Plan específico de actividades extraescolares	×	×
	No consta la existencia de ayudas específicas		
Servicios de comedor en los centros	En 2014 no se han convocado ayudas para becas de comedor	×	×
	El precio del menú es medio		
	No hay programa de la comunidad autónoma para comedores en verano (lo están asumiendo los comedores)		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero si se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	Plan Mochila Digital 2014	√	√
Abandono escolar temprano	Plan de Acción para el Empleo Juvenil 2014/2015	~	~
	No constan otro tipo de acciones		
Cultura en tiempo no escolar	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	×	×
Deporte y ocio en tiempo no escolar	El Plan de la Actividad Física y el Deporte en Edad Escolar de Castilla-La Mancha especifica que es para tanto dentro como fuera de los centros escolares y una vez finalizado el horario lectivo, pero no consta la materialización de estas actividades por parte de la comunidad autónoma. Si se realizan actividades en los Ayuntamientos.	~	~

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Cataluña.

			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Hay provisión del servicio pero no consta incremento del número de plazas desde el Plan Educa 3 en 2012	√	√
	Existen bonificaciones y exenciones para los gastos en escolarización temprana		
	Plan Integral Gitanos en Cataluña. Promoción escolarización temprana en el colectivo		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	~	~
	Existen ayudas por parte de la Generalitat y los Ayuntamientos		
Servicios de comedor en los centros	Existen ayudas y becas individuales de comedor escolar de la Comunidad y de los Ayuntamientos	√	√
	Subvenciones de hasta el 90% del precio del comedor		
	Programa de comedores en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta la vigencia de ningún Plan específico para 2014/2015	×	×
Conectividad en las aulas	Plan TAC de Centro o un Proyecto Curricular de Centro que tiene como objetivo último una visión integral de las tecnologías en el centro y que persigue el desarrollo de las competencias digitales del alumnado en un centro competente digitalmente	√	√
Abandono escolar temprano	Plan para la reducción del fracaso escolar 2012/2018	√	√
	Programa de Apoyo Escolar personalizado		
Cultura en tiempo no escolar	Proyecto educativo de l'Agència Catalana del Patrimoni Cultural tiene una línea para actividades familiares (42 actividades) y educació en el tiempo libre de los/as niños/as (31 actividades) relacionadas con visitas a museos, talleres, visitas teatralizadas, rutas e itinerarios	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programas de subvenciones y convenios con federaciones deportivas	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Comunidad Valenciana.

COMUNIDAD VALENCIANA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa prorrogado	√	√
	Bono infantil y deducción IRPF por gastos en guardería		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares.	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	Existen becas y ayudas al comedor pero se observa una reducción en la cuantía y el número en 2014	~	~
	El precio del comedor es medio-alto		
	La partida presupuestaria de la Comunidad destinada a comedores no se ha incrementado		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero si se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	Diversos Planes educativos en materia de TIC, (ej: Plan "MÁS-TIC")	√	√
Abandono escolar temprano	Plan de choque contra el fracaso escolar 2013/2014	√	√
	Proyecto experimental de contrato-programa		
Cultura en tiempo no escolar	Actuaciones (talleres, visitas teatralizadas, visitas a museos para niños/as los fines de semana) pero no formalizadas en un Plan	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa Jocs Esportius	√	√


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Extremadura.

EXTREMADURA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa prorrogado	√	√
	Deducción autonómica en el IRPF por gastos de guardería para hijos menores de cuatro años		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico de actividades extraescolares pero la Comunidad cubre la provisión del servicio (Ente Público Actividades Formativas Complementarias)	√	√
	Aunque el número se ha reducido en los últimos años, existe una plantilla de monitores de actividades extraescolares		
Servicios de comedor en los centros	Existen becas y ayudas a comedores pero el presupuesto en 2014 se ha reducido considerablemente	×	×
	El precio del comedor es medio-alto y se prevee un incremento del mismo		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Plan de infraestructuras educativas 2014	√	√
Conectividad en las aulas	Plan de Acción de las Tecnologías de la Educación denominado "Comunidad Educativa 2.0"	√	√
Abandono escolar temprano	Programa REMA	~	~
	No constan otro tipo de ayudas o iniciativas		
Cultura en tiempo no escolar	Pese a no existir un Plan específico se realizan numerosas actividades culturales dirigidas a la infancia	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa JUDEX	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Galicia.

 GALICIA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa prorrogado	√	√
	Cheque infantil y ayudas a la escolarización temprana		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Plan de actividades extraescolares	√	√
	Ayudas de la Consellería de presidencia y de los ayuntamientos (subvenciones y convenios)		
Servicios de comedor en los centros	Existen ayudas y becas de comedor a alumnos y a ANPAS	√	√
	Los precios se establecen en función de la renta per cápita (progresivos)		
	En 2013 se elimina la gratuidad del servicio de comedor para los alumnos transportados		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero si se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	Proyecto Abalar y E dixgal	√	√
Abandono escolar temprano	Contratos-programa y ayudas	√	√
	Protocolo educativo para a prevención e o control do absentismo escolar en Galicia		
Cultura en tiempo no escolar	Programa "Ier conta moito" y Programas "Cultura en vacaciones"	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa Xogade	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Madrid (Comunidad de).

COMUNIDAD DE MADRID			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Incremento del número de plazas en primer ciclo de educación infantil	√	√
	Becas de escolarización en centros privados en el primer ciclo de Educación Infantil		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares.	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico aunque algunos ayuntamientos otorgan ayudas		
Servicios de comedor en los centros	No existen becas específicas de comedor, pero el precio del mismo puede reducirse atendiendo a diferentes criterios (renta familiar, víctimas del terrorismo, acogimiento, entre otros)	~	~
	La Consejería también establece reducciones en el precio del comedor de los centros concertados		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas pero se van a realizar inversiones significativas en infraestructuras educativas	~	~
Conectividad en las aulas	Programa piloto de Institutos de Innovación Tecnológica	√	√
Abandono escolar temprano	Se mantiene el PROA hasta 2014	√	√
	Ayudas para el desarrollo de programas de prevención y control de absentismo escolar		
Cultura en tiempo no escolar	Programas en bibliotecas y museos fuera del ámbito escolar	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	No existe un Plan específico en vigor	×	×

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Murcia (Región de).

REGIÓN DE MURCIA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Plan Educa	√	√
	Deducción IRPF por gastos de guardería		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares	×	×
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	El importe destinado a las becas de comedor se ha reducido a la mitad desde el curso 2009/2010, y la partida presupuestaria destinada a comedores es insuficiente	×	×
	El precio del comedor ha aumentado y es relativamente elevado con respecto al poder adquisitivo de los hogares de la región		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas	×	×
Conectividad en las aulas	No existe un Plan específico	×	×
Abandono escolar temprano	II Plan Regional de Prevención, Seguimiento y Control del Absentismo y Abandono Escolar (2014-2016)	√	√
	Ayudas y subvenciones a las entidades locales para la lucha contra el abandono escolar		
Cultura en tiempo no escolar	No existe un Plan específico	×	×
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Existen ayudas a federaciones, clubs deportivos etc, para el fomento del deporte extraescolar	√	√


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Navarra (Comunidad Foral de).

COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Ayudas a Entidades Locales para la financiación de la gestión de las escuelas infantiles municipales	√	√
	Programas de innovación educativa y de atención temprana		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares.	~	~
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico aunque si por parte de los Ayuntamientos		
Servicios de comedor en los centros	Existen becas de comedor para los alumnos que deben trasladarse y para los más desfavorecidos/as.	×	×
	El precio del comedor es muy elevado		
	No consta un Plan de comedores en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No consta ningún Plan en infraestructuras educativas	×	×
Conectividad en las aulas	No consta un Plan específico en vigor	×	×
Abandono escolar temprano	Protocolo contra el absentismo escolar y continuación del PROA en 2014/2015	√	√
	Plan de integración social de Navarra y Plan de integración de la población gitana		
Cultura en tiempo no escolar	El gobierno de Navarra subvenciona a las Aytos para la realización de las actividades culturales pero no tienen una línea específica para infancia	~	~
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Juegos Deportivos navarros	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
País Vasco.

			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Incremento en la provisión del servicio	√	√
	Ayudas económicas a las Corporaciones Locales titulares de Escuelas Infantiles de cero a tres años y Programas de formación del profesorado		
	Plan para la mejora de la integración del alumnado gitano		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Proyecto piloto HAUSPOA	√	√
	Financiación por parte del Gobierno Vasco, de las Diputaciones y de los Ayuntamientos		
Servicios de comedor en los centros	Existen becas y ayudas al comedor escolar	~	~
	No existe programa de comedor en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Plan de Infraestructuras en los centros educativos públicos vascos 2014- 2018	√	√
Conectividad en las aulas	Vigencia en 2014 del proyecto "Eskiola 2.0" y multiplicidad de programas en materia de TIC y educación (Ej: "Proyecto Pelutxe", "Gure herrietan zehar" entre otros)	√	√
Abandono escolar temprano	Programa Bidelaguna (PROA) y programa de refuerzo educativo específico (PREE), Programas de coeducación, Heziberri 2020	√	√
	Plan para la mejora de la escolarización del alumnado gitano. 2012-2015		
Cultura en tiempo no escolar	Línea específica para promoción de la lectura para niños/as y jóvenes y otras relacionadas con artes escénicas	√	√
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programas de deporte escolar y juegos escolares	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 27.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
La Rioja.

LA RIOJA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Incremento del número de plazas en 2014	√	√
	Ayudas por Educación Infantil (0-3 años)		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	No existe un Plan específico en vigor sobre actividades extraescolares	x	x
	No hay financiación específica por parte del gobierno autonómico		
Servicios de comedor en los centros	Existen becas y ayudas al comedor escolar	√	√
	El precio del comedor se ha incrementado en los últimos años		
Calidad de las infraestructuras en los centros	Plan de infraestructuras educativas en 2014-2015	√	√
Conectividad en las aulas	No existe un Plan específico en vigor		
Abandono escolar temprano	PROA 2014-2015	√	√
Cultura en tiempo no escolar	No existe un Plan específico aunque si existen actividades en bibliotecas y museos	~	~
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa de juegos deportivos	√	√


Fuente: Elaboración propia.

Tabla 28.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Ceuta (Ciudad Autónoma de).

 CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Incremento del número de plazas en 2014	√	√
	Jornadas hispano-lusas "Educación Infantil y formación de educadores"		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Convenio con el Ministerio que financia las extraescolares	√	√
Servicios de comedor en los centros	Existen becas y ayudas de comedor pero en 2015 se han visto reducidas y no cubren la demanda	√	√
	El precio de comedor es reducido pero se ha incrementado con respecto al curso 2013/2014		
	Programa de comedores en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No existe un Plan específico en vigor	×	×
Conectividad en las aulas	No existe un Plan específico en vigor	×	×
Abandono escolar temprano	Unidad de orientación y seguimiento de jóvenes que abandonan prematuramente la educación y la formación. Convenio con el MECD 2014	√	√
	Programa de actividades y programa de formación y orientación. Convenio con el MECD 2014		
	Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades de compensación de desigualdades en educación		
Cultura en tiempo no escolar	No existe un Plan específico en vigor, aunque si existen actuaciones específicas	~	~
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa Escuelas Deportivas fuera del ámbito escolar	√	√

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29.
Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa.
Melilla (Ciudad Autónoma de).

 CIUDAD AUTÓNOMA DE MELILLA			
Ámbitos	Actuaciones de la Comunidad Autónoma	Coherencia	
		Políticas de la UE	Políticas a nivel nacional
Escolarización temprana (De 0 a 3)	Incremento del número de plazas en 2014	~	~
	No consta ningún Plan específico en vigor		
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Convenio con el Ministerio que financia las extraescolares	√	√
Servicios de comedor en los centros	Existen ayudas y becas de comedor	√	√
	Programa de comedor en verano		
Calidad de las infraestructuras en los centros	No existe un Plan específico en vigor	×	×
Conectividad en las aulas	No consta la existencia de un Plan específico en vigor	×	×
Abandono escolar temprano	No consta la existencia de un Plan específico en vigor	~	~
	Subvenciones a entidades privadas sin fines de lucro para la realización de actividades de compensación de desigualdades en educación		
Cultura en tiempo no escolar	No existe un Plan específico en vigor, aunque si existen actuaciones específicas	~	~
Deporte y ocio en tiempo no escolar	Programa de deporte y ocio "Fuerte Activo"	√	√

Fuente: Elaboración propia.



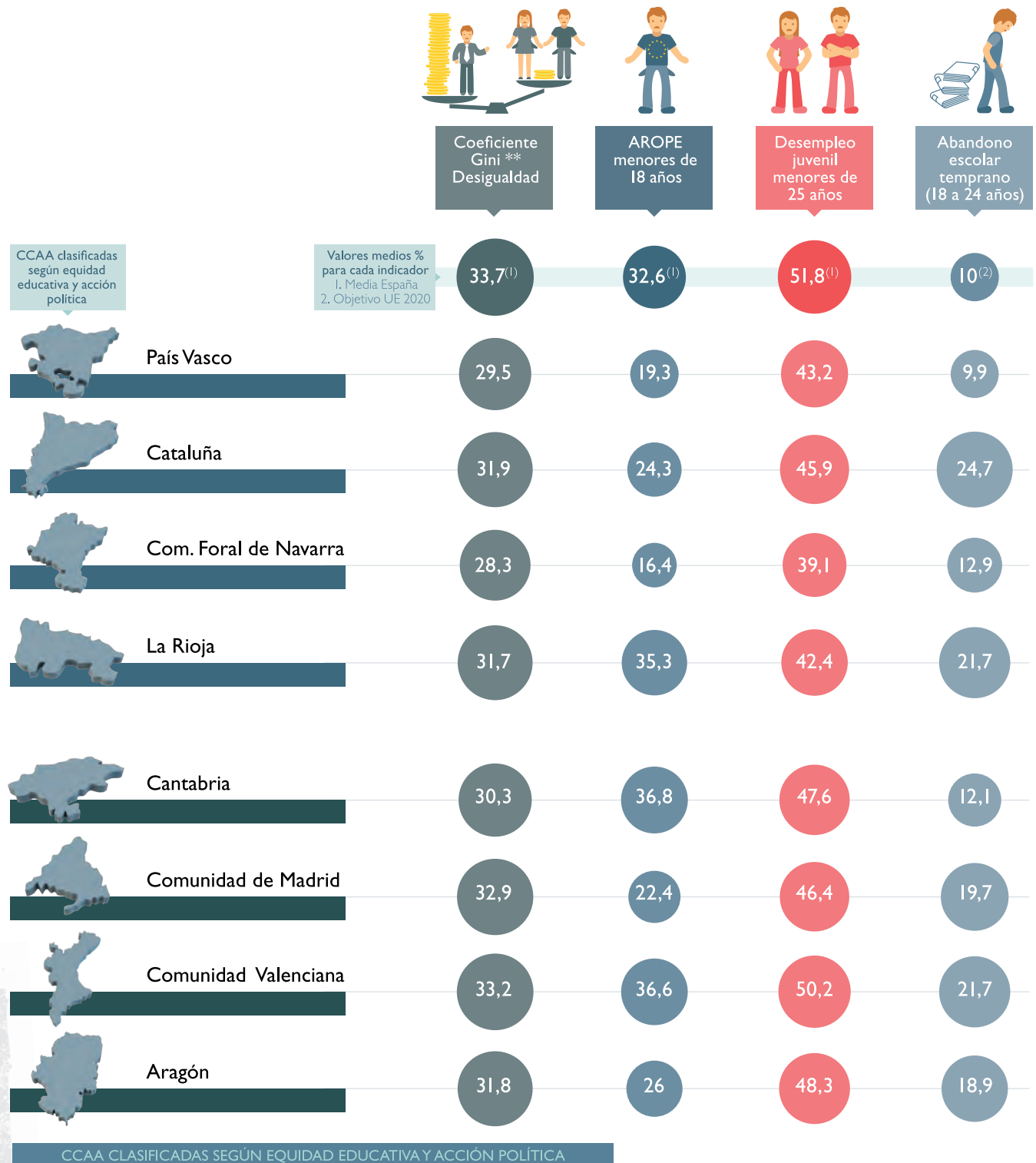
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El Índice de Equidad Educativa diseñado por Save the Children permite a los responsables de formular las políticas de equidad educativa en cada comunidad y ciudad autónoma conocer cuál es el grado de coherencia y pertinencia de sus políticas educativas. Mientras estos problemas no se aborden a través de políticas de inversión en la infancia que mejoren los sistemas educativos sigue existiendo la amenaza de que la pobreza educativa termine convirtiéndose en pobreza de por vida. El hecho de que haya comunidades que alcanzan una mejor posición en la clasificación de este Índice no significa que los problemas de pobreza infantil, desigualdad, desempleo juvenil y abandono escolar estén resueltos. Tanto es así, que muchos de estos problemas muestran tasas superiores a la media europea y las comunidades denominadas líderes en la pertinencia de las políticas tienen tasas de desempleo juvenil que afectan a cuatro de cada diez jóvenes. Además, el índice de desigualdad en estas comunidades es muy similar a la media del resto de España, acercándose todas de forma sistemática a los límites de desigualdad más elevados para los países más desarrollados.

Este contexto de pobreza infantil y desventaja social exige una estrategia de inversión en los sistemas educativos: invertir en educación es luchar contra la pobreza infantil. La realidad de partida hace que el reto sea grande, sin embargo es posible revertir y romper el ciclo de la pobreza y la exclusión que afecta a los niños principalmente. La educación no puede dejarse al azar o abordarse como si fuera el 'piedra, papel o tijera' en el que siempre alguien se queda fuera.

Tener un índice de equidad permite a las comunidades autónomas saber en qué punto de logro están sus políticas y conocer el camino que queda por recorrer.

AMENAZAS PARA LOGRAR LA EQUIDAD



Comunidades Líderes

Con niveles de equidad educativa altos y políticas específicas amplias.

Comunidades Alerta

Con niveles de equidad educativa relativamente altos y con políticas específicas poco desarrolladas.

Comunidades Convergentes

Con niveles de equidad educativa bajos y políticas específicas adecuadas.

Comunidades Divergentes

Con niveles de equidad educativa bajos y políticas específicas poco desarrolladas.

** El coeficiente de Gini es una medida de la desigualdad en los ingresos (generalmente). 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 porcentaje y es igual al coeficiente de Gini multiplicado por 100.



Coefficiente Gini **
Desigualdad



ARPE
menores de 18 años



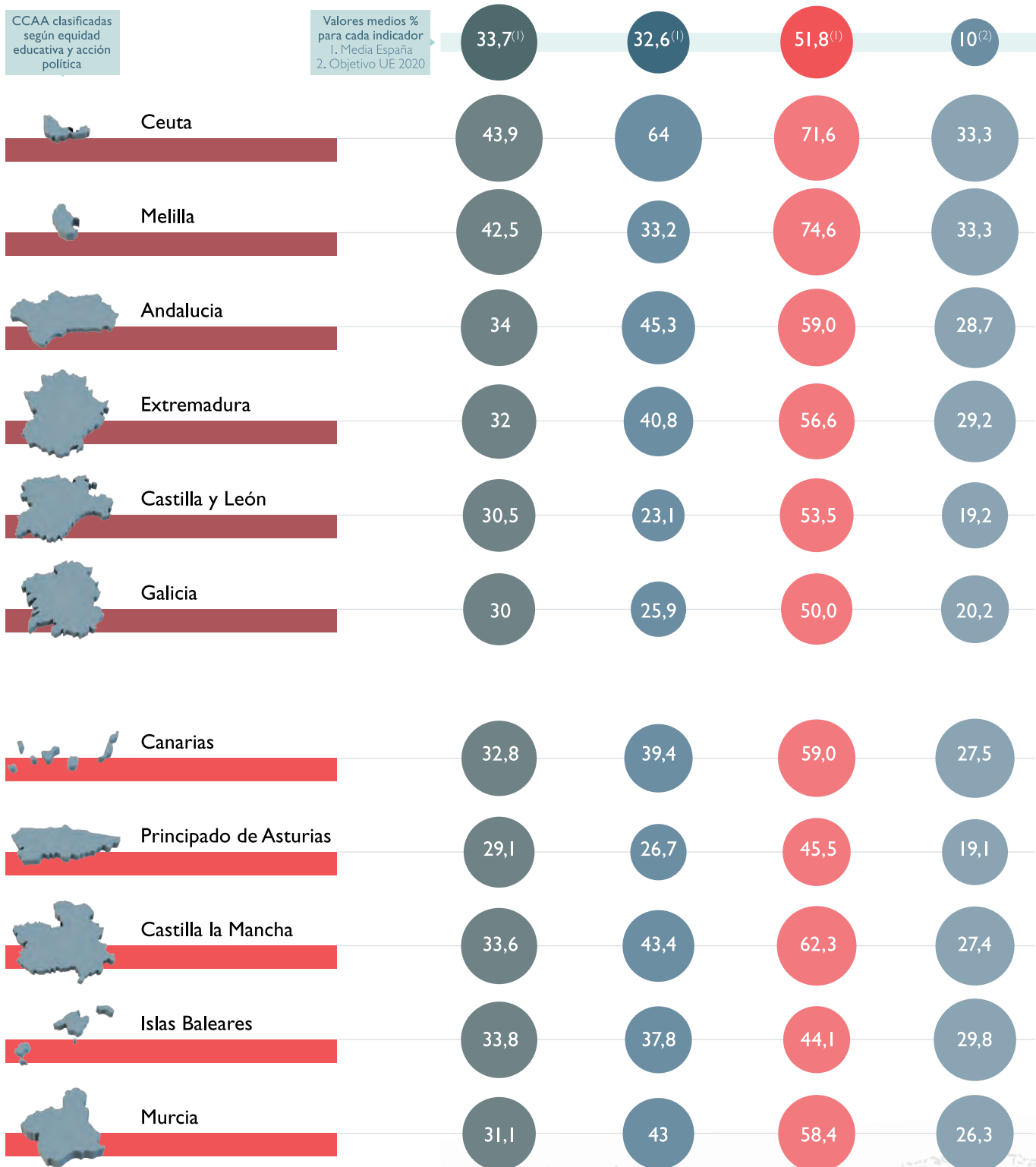
Desempleo juvenil
menores de 25 años



Abandono escolar temprano
(18 a 24 años)

CCAA clasificadas según equidad educativa y acción política

Valores medios % para cada indicador
1. Media España
2. Objetivo UE 2020



4.1. CONCLUSIONES

La educación es una pieza clave para romper la transmisión intergeneracional de la pobreza y alcanzar la cohesión social.

La pobreza infantil perpetúa las desigualdades sociales y compromete el futuro de la sociedad. Se ha convertido en un fenómeno de enorme complejidad, con graves consecuencias económicas y sociales, que precisa de políticas públicas orientadas a provocar cambios estructurales sostenibles. En este sentido la Unión Europea señala la necesidad de “Aumentar la capacidad de los sistemas educativos para romper el ciclo de las desventajas, garantizando que todos los niños puedan beneficiarse de una educación inclusiva y de alta calidad, que promueva su desarrollo emocional, social, cognitivo y físico”.⁹⁵

Un adecuado acceso a la educación es esencial para garantizar los derechos de las niñas y niños así como para ofrecerles las oportunidades de unos ingresos seguros en su vida adulta. El disfrute del derecho a la educación ofrece al individuo las competencias necesarias para alcanzar su máximo potencial y con ello poder elegir sus opciones de vida libremente y desarrollarse según sus deseos y expectativas.

La inversión en el sistema educativo en todos sus niveles, incluyendo la formación y la investigación, se presenta como un factor esencial para el futuro de la sociedad y sus miembros.

Una sociedad que no invierte ni en el presente ni en el futuro educativo, es una sociedad que no promueve ni la innovación ni la producción y distribución de bienes y servicios que asegurarán el crecimiento y el desarrollo del futuro. En este sentido la educación de calidad, inclusiva y equitativa es clave para luchar contra la pobreza y la desigualdad.

⁹⁵ RECOMENDACIÓN DE LA COMISIÓN de 20 de febrero de 2013 Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas (2013/112/UE).

El derecho de educación como oportunidad para alcanzar el máximo desarrollo personal del niño es algo más que una plaza escolar

Las actividades extraescolares, los comedores escolares o las actividades de participación familiar vinculadas a la educación ejercen un papel esencial en el proceso de crecimiento personal de los niños y niñas porque contribuyen a su socialización e integración, a disminuir el fracaso escolar y a apoyar la conciliación de la vida laboral y familiar, entre otros beneficios.

Sin embargo, estamos asistiendo a procesos de exclusión educativa relacionados con el empeoramiento de las condiciones de vida de los hogares en los que viven las personas en edad escolar.

Como partes esenciales del proceso de desarrollo personal del niño, debe prestarse especial atención a que las condiciones sociales, económicas, culturales o personales de los niños y niñas no dificulten un acceso en igualdad de oportunidades y especialmente de aquellos en situación de mayor vulnerabilidad.

La gratuidad de la educación en España no garantiza el ejercicio real del derecho de los niños y niñas en situación de exclusión social.

“El concepto de gratuidad abarca no solo los costes directos de matrícula, sino también otros gastos aparentemente voluntarios –como son los libros de texto, el material escolar, las actividades extraescolares, el uniforme, etc.– que son imprescindibles para que un niño o una niña pueda seguir el currículo escolar y encontrarse perfectamente integrado entre sus compañeros, formando parte activa del grupo de clase y participando, en igualdad de condiciones, de todas las actividades socio-culturales que se realicen en el centro educativo”

Artículo 14 – Observación General número 11 del Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales.

Más allá del coste de la “plaza escolar-docente” que actualmente garantizan las administraciones, la educación genera una serie de gastos ineludibles vinculados a la escolarización y a las actividades que se desarrollan dentro del propio sistema educativo que, aún siendo esenciales para alcanzar el máximo desarrollo personal de los niños y las niñas, han quedado tradicionalmente al margen del derecho de educación tal y como lo han venido interpretando los distintos gobiernos. Se trata de aquellos costes que hemos denominado como costes ocultos de la educación, que al no quedar incluidos en el concepto de gratuidad deben ser asumidos parcial o íntegramente por las familias: comedor, transporte, libros y material, actividades extraescolares, etc.

La Organización Internacional de las Naciones Unidas se ha pronunciado expresamente sobre la necesidad de extender la gratuidad a todos aquellos gastos consustanciales a la educación. Sin embargo en España estos gastos vienen siendo cubiertos en parte mediante becas y ayudas, configuradas como subvenciones públicas que discrecionalmente aprueba la administración y que por lo tanto quedan sujetas a las prioridades políticas y a la disponibilidad presupuestaria. Por eso la cobertura del sistema de becas y ayudas ha oscilado a lo largo de los últimos años en función de la coyuntura económica y de las distintas políticas autonómicas.

Es importante no retroceder y seguir avanzando hacia la equidad para garantizar la igualdad de oportunidades a todo el alumnado, apostando por la inclusión de las niñas y niños con necesidades educativas especiales y prestando especial atención a colectivos desfavorecidos.

Las estadísticas oficiales no prestan la debida atención a la infancia y sus especificidades.

Es necesario contar con información actualizada, pública, homogénea y disponible tanto a nivel nacional como autonómica sobre todos los ámbitos relacionados con la educación y las posibilidades educativas de los menores de edad.

4.2. PROPUESTAS

Las políticas públicas deben estar orientadas a eliminar la desigualdad en la educación y a posibilitar el acceso a la misma en igualdad de condiciones para todas las niñas y niños, fomentando procesos que permitan su participación activa en la toma de decisiones. Esta es una selección de las propuestas que Save the Children realiza a partir de la investigación y estudio realizado:

1ª Garantizar el acceso a la educación, contemplando el proceso educativo en su perspectiva más amplia.

Las políticas públicas deberán ser transversales abarcando aspectos tales como el acceso a los conocimientos, la salud, el deporte, las actividades culturales y de ocio y en general a todo aquello que contribuye a la formación y al desarrollo personal.

ACCIONES:

- a) Establecer un suelo mínimo de inversión pública y un fondo de cohesión interterritorial a fin de asegurar una educación en equidad y calidad con iguales garantías en todas las Comunidades Autónomas.
- b) Modificar la legislación de forma que se consideren gastos imprescindibles y no voluntarios para el buen desarrollo escolar; aquellos que permiten al alumnado más desfavorecido acceder no solo a las instalaciones educativas, sino a las actividades complementarias como excursiones o actividades culturales que se desarrollen en su centro escolar.
- c) La política de becas debe ser una prioridad del MECD como instrumento para la compensación de desigualdades y garantía del ejercicio del derecho fundamental a la educación en toda su extensión.
- d) Garantizar el derecho a becas de transporte, comedor, material escolar, uniformes y desarrollo de actividades escolares y extraescolares a los niños en cuya unidad familiar no se supere el doble del IPREM,

garantizando dichos recursos económicos hasta la finalización del proceso educativo. En situaciones especiales como familias numerosas o ante la existencia de personas con discapacidad se podría considerar ampliar el margen hasta unos ingresos no superiores a cuatro veces el IPREM anual.

e) Mantener un mínimo de 5 cursos escolares los libros de texto (salvo que existan razones que lo desaconsejen) y crear en cada centro un banco de libros para conseguir que el alumnado pueda disponer de los mismos bajo la fórmula de préstamo, intercambio o reutilización.

2ª Promocionar dentro de los centros educativos la escolarización para tratar de evitar el abandono escolar.

ACCIONES:

- a) Organizar en los centros educativos programas de orientación dirigidos a concienciar al alumnado de las ventajas de proseguir su formación.
- b) Campañas de concienciación tanto en los propios centros escolares, como en los medios de comunicación, promoviendo la educación como un mecanismo y una herramienta imprescindibles para acceder y ejercer en condiciones de equidad todos los demás derechos.
- c) Diseñar planes individualizados dirigidos a las familias promoviendo su implicación en la educación de los menores de edad. Estos planes deberán ser desarrollados por educadores sociales, previa detección de la necesidad de este refuerzo familiar.
- d) Promover un sistema de visitas y asesoramiento a los hogares de las niñas y niños en situación más desfavorecida.

3ª Establecer programas o actuaciones dirigidas a garantizar una Educación Infantil de calidad, tanto en la etapa 0–3 años como en la de 4 a 6.

ACCIONES:

- a) Provisión de plazas educativas hasta dar cobertura a todos los niños en estas franjas de edad.
- b) Asegurar la accesibilidad para todas las niñas y niños con un sistema de becas o subvenciones que garantice la gratuidad (o progresividad) del servicio en función a los ingresos familiares.
- c) Prestar especial atención a las zonas rurales a la hora de planificar la creación de nuevos centros o fórmulas que garanticen la asistencia de los niños que residen en ellas.
- d) Los centros de atención a la primera infancia, además, deben convertirse gradualmente en espacios de participación y escucha para familias y para la comunidad.
- e) Promover un sistema de visitas y asesoramiento a los hogares de las niñas y niños en situación más desfavorecida.

4ª Garantizar la accesibilidad al servicio de comedor (económica y por cercanía) de todos los menores, así como la calidad nutricional de las dietas que se ofrecen en estos servicios.

ACCIONES:

- a) Simplificar el diseño de los procedimientos de solicitud de las ayudas, evitando procesos tediosos y de gran complejidad formal que excluyan de facto a las familias con menor nivel educativo.
- b) Gratuidad del servicio para aquellos alumnos y alumnas cuyas familias tengan dificultades económicas de modo que se garantizará que los niños

que se encuentran viviendo por debajo del umbral de la pobreza reciban una alimentación adecuada, al menos, una vez al día.

c) En ningún caso, las familias deben anticipar las cuantías de las ayudas otorgadas para el pago del comedor escolar. Esta situación provoca que las familias que no puedan realizar los adelantos sean excluidas del sistema de ayudas.

d) Potenciar la extensión del servicio (desayunos, meriendas) de manera que repercuta favorablemente en aquellas niñas y niños en situaciones más desfavorables.

5ª Garantizar las actividades extraescolares en los centros educativos para las niñas y los niños de todas las edades.

ACCIONES:

a) Los precios deben ser asequibles para el conjunto de los niños y niñas y gratuitas para aquellos cuya situación económica familiar les imposibilite el pago de las cuotas.

b) Establecer (y dotar) presupuestariamente un sistema de becas que garantice el acceso a estas actividades a todos los chicos y chicas.

c) El contenido y la calidad de las actividades extraescolares será acordado por todas las partes involucradas (alumnado, familias, centros educativos, entidades locales, administraciones con competencias en la materia, etc.) cooperando conjuntamente en el diseño y planificación de estas actividades.

6ª Garantizar centros educativos confortables asegurando las condiciones adecuadas de las infraestructuras físicas y ambientales adecuadas que promuevan la asistencia a los centros educativos, habilitando la partida presupuestaria al efecto.

ACCIONES:

- a) Proporcionar recursos económicos a todos aquellos centros que necesiten realizar obras de reforma, remodelación y modernización de los edificios o dirigidas a mejorar la accesibilidad de los mismos, en este caso, no solamente en relación con las infraestructuras sino también en la accesibilidad a equipos, materiales, etc.
- b) Apoyar y subvencionar a los centros educativos en la compra de material educativo, la compra o actualización de equipos informáticos, la adquisición de material deportivo, recursos de la biblioteca escolar, etc.
- c) Modernización de los medios con inversiones en herramientas tecnológicas que se pongan a disposición de profesorado y alumnado a fin de evitar futuras brechas digitales.
- d) El desplazamiento a los centros escolares no debería superar en ningún caso la media hora, asegurando para este desplazamiento el transporte público, que será gratuito para aquéllos que lo necesiten.
- e) Los centros rurales deberán adoptar normas específicas regulando sus aspectos organizativos debido a su carácter peculiar, garantizando el derecho a recibir un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el que se presta en los centros no rurales.

7ª Asegurar una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas.

ACCIONES:

- a) Potenciar la personalización de la enseñanza, proporcionando al profesorado herramientas para adaptarse a las diferentes características personales de su alumnado.
- b) Diseñar y ejecutar Planes de Formación Permanente para el profesorado, incluyendo los/as profesionales que atienden a la primera infancia. Esta formación, adaptada a cada nivel, debe incluir aproximaciones didácticas innovadoras e inclusivas, las últimas herramientas para una mejor atención al alumnado, nuevas metodologías pedagógicas, etc.
- c) Garantizar que no existirá limitación a la tasa de reposición del profesorado, así como que se cubran todas las vacantes de forma inmediata.
- d) Reforzar la formación de los niños y niñas orientada a asumir una vida responsable en una sociedad libre,⁹⁶ con espíritu de comprensión, paz, tolerancia y respeto por la diversidad y los derechos humanos sin discriminación alguna y especialmente por razón de discapacidad, de género, de orientación sexual, de origen étnico o nacional, ideológico, de creencias religiosas o cualquier otra situación personal.
- e) Garantizar la provisión de apoyos y de ajustes en atención especializada y adecuada a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales que permitan una formación en igualdad de oportunidades.
- f) Poner en marcha programas y planes de lucha contra el abandono escolar y para inclusión social a través de la educación en el marco de programación de los Fondos Estructurales de la UE 2014–2020 aprovechando de manera eficiente y eficaz estos recursos por parte de las administraciones públicas nacionales y autonómicas.

⁹⁶ Los últimos datos sobre violencia de género, con un incremento significativo entre la población juvenil, exigen reforzar la educación en igualdad introduciendo este contenido en los temarios desde tercero de primaria (8 años) hasta la finalización de la escolarización obligatoria.

8ª La educación no puede ser solamente una responsabilidad de los centros educativos. Las distintas administraciones, las familias, las asociaciones, las redes culturales y los agentes económicos deben involucrarse y crear “comunidades educativas”.

ACCIONES:

- a) Avanzar hacia políticas de infancia y juventud integrales y multisectoriales en las que participen y se coordinen de manera eficaz las distintas administraciones públicas y los servicios públicos implicados (educación, salud, social, juventud, empleo y empleabilidad).
- b) Actuar en las zonas o materias que presenten mayores niveles de pobreza educativa para lo cual se recomienda crear e implementar programas integrales de actividades educativas, tanto en los centros educativos como fuera de ellos.

9ª Garantizar el conocimiento de la realidad sobre la que se opera y a la que van destinadas las políticas públicas de educación.

ACCIONES:

- a) Diseño de unos indicadores claros y homogéneos que conformen una estadística oficial, aportando los datos necesarios para tener un conocimiento exacto de la realidad sobre la que ha de trabajarse.
- b) Elaboración de series históricas por materias, para conocer la evolución de estos indicadores y poder tomar las decisiones adecuadas. Estas series históricas deberán cruzar datos para conocer el impacto que tienen sobre los resultados académicos realidades tales como la educación bilingüe, la jornada partida, el número de alumnas/os por aula, las políticas de integración, etc.

10ª Integración y acceso de los grupos minoritarios al proceso educativo.

No es posible obviar la realidad migratoria.

ACCIONES:

- a) Diseñar planes específicos para paliar las carencias que puedan presentar los colectivos minoritarios, asegurando su plena integración.
- b) Formar mediadores culturales tanto en los posibles conflictos entre niñas y niños de diversas nacionalidades o etnias, como en cualquier conflicto que surja entre niñas y niños en su entorno escolar o de ocio.

La educación es la herramienta más poderosa para romper el círculo de la pobreza. Invertir en educación es invertir en infancia: garantiza los derechos de los niños y las niñas en el presente y en el futuro.





5. BIBLIOGRAFÍA

ANCHETA, A. (2013): "avances y desafíos de la comparación internacional en educación y atención de la primera infancia" Revista Española de Educación Comparada, 21 (2013), 145–176.

<http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?id=bibliuned:reec-2013-21-6025>

CARRASCO, J., Apuntes de Teoría de la Educación, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1987.

CALERO MARTÍNEZ J., GIL IZQUIERDO, M. (2014): "Un análisis de la incidencia distributiva del gasto público en sanidad y educación en España". Documento de trabajo 2.8, VII Informe FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en España 2014.

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/documentos_trabajo/15102014141702_937.pdf

CEBOLLA–BOADO, H. RADL, J. Y SALAZAR L. (2014): "Aprendizaje y ciclo vital: La desigualdad de oportunidades desde la educación preescolar hasta la edad adulta". Colección Estudios Sociales Núm. 39. Obra Social "la Caixa".

http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol39_es.pdf

COMISIÓN EUROPEA (2013): Recomendación "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas".

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2013:059:0005:0016:ES:PDF>

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2014): "La participación de las familias en la educación escolar. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion-ceedigital.pdf?documentId=0901e72b81b3dcb0>

CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. (2014): "Informe 2014 sobre el estado del sistema educativo. CURSO 2012–2013".

<http://www.mecd.gob.es/cee/publicaciones/informes-del-sistema-educativo/informe-2014.html>

DEFENSOR DEL PUEBLO (2013). "Estudio sobre gratuidad de los libros de texto: programas, ayudas, préstamos y reutilización".

https://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/monografico/Libros_texto_corregido_con_ADENDA_ULTIMO.pdf

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL (2012): "Evaluación del Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo curso 2010/11. Informe de resultados. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

<http://www.uned.es/grisop/documentos/Doc%209.pdf>

EAPN ESPAÑA (2010): "Propuestas del Tercer Sector de acción social para una estrategia de inclusión social 2020 en España".

<http://www.eapn.es/ARCHIVO/documentos/recursos/2/Propuestas2020.PDF>

EDUCO (2014): Informe Educo 2014: "El bienestar de la Infancia en España 2014".

https://www.educo.org/Educo/media/Documentos/Medios/Informe_EDUCO_setiembre_2014.pdf

FEITO, R. (2007): "Tiempos escolares. El debate sobre la jornada escolar continua y partida". Cuadernos de pedagogía nº365.

<http://documentos.aplicars.es/documentos/rafaelfeitocp365.pdf>

FERNÁNDEZ ENGUIA, M. (2000): "La hora de la escuela. Análisis y valoración de los procesos, los efectos y las opciones de la implantación de la jornada continúa." Universidad de Salamanca.

FERNÁNDEZ ENGUIA, M., MENA MARTÍNEZ, L. y RIVIERE GÓMEZ, J. (2010): "Fracaso y abandono escolar en España". Colección Estudios Sociales Núm. 29. Fundación "la Caixa".

https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol29_completo_es.pdf

FETE ENSEÑANZA UGT GABINETE TÉCNICO (2014): "Informe del proyecto de ley de presupuestos generales del estado para el año 2015 en educación".

<http://www.feteugt.es/Data/UPLoAD/Informe-proyecto-Ley-Presupuestos-generales-Estado-2015.pdf>

FLORES, M.; GARCÍA-GÓMEZ, P. y ZUNZUNEGUI, M.V. (2014): "Crisis económica, pobreza e infancia. ¿Qué podemos esperar en el corto y largo plazo para los "niños y niñas de la crisis"? Informe SESPAS 2014]. Gac Sanit 28(S1):132-136.

FUNDACIÓN FOESSA (2008): "VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. 2008".

http://www.foessa.es/publicaciones_Info.aspx?id=379

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. 2014".

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "Informe sobre exclusión y desarrollo social en Andalucía. Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales, 2013".

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/cca/06112014014945_2136.pdf

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "Informe sobre exclusión y desarrollo social en Cataluña. Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales, 2013".

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/cca/26022015041654_9680.pdf

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "Informe sobre exclusión y desarrollo social en la Comunidad de Madrid Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales, 2013".

http://www.caritas.es/asturias/publicaciones_download.aspx?id=4969

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "Informe sobre exclusión y desarrollo social en la Comunidad Valenciana. Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales, 2013".

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/cca/20112014030054_3429.pdf

FUNDACIÓN FOESSA (2014): "Informe sobre exclusión y desarrollo social en el País Vasco. Resultados de la Encuesta sobre Integración y Necesidades Sociales, 2013".

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/cca/06112014015303_2157.pdf

GONZÁLEZ-ANLEO, J.M.; LÓPEZ, J.A., VALLS, M.; AYUSO, L. Y GONZÁLES, G. (2010): "Jóvenes españoles 2010" Fundación Santa María.

http://www.fundacion-sm.com/ver_libro.aspx?id=35111

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (2014): "Panorama de la educación Indicadores de la OCDE 2014, Informe español". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría de estado de educación, formación profesional y universidades. Dirección general de evaluación y cooperación territorial.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/panorama2014/panorama-de-la-educacion-2014informe-espanol-05-sep-.pdf?documentId=0901e72b81a722ac>

INSTITUTO VALENCIANO DE INVESTIGACIONES ECONÓMICAS (2012): "La pobreza en España y sus comunidades autónomas. 2006–2011". S.A. Fundación Bancaja.

<http://www.ivie.es/downloads/2013/05/Pobreza-Villar-Bancaja-Informe-2012.pdf>

IZQUIETA, J.L. y CALLEJO, J.J. (2013): "Asociacionismo y participación voluntaria de los jóvenes españoles. Cambios y tendencias actuales" en Cuadernos de Trabajo Social Vol. 26–I (2013) 159–170.

<http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/39253/40097>

LÓPEZ, N (2006): "Equidad educativa y desigualdad social". Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Unesco.

http://www.oei.es/reformaseducativas/equidad_educativa_desigualdad_social_lopez.pdf

MARBÁN GALLEGU, V. y RODRIGUEZ CABRERO, G. (2014): "Políticas sociales en sanidad y educación y el impacto de las políticas de consolidación fiscal". Documento de trabajo 5.4 VII Informe FOESSA sobre exclusión y desarrollo social en España 2014.

http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/documentos_trabajo/23102014144821_9312.pdf

MARTÍNEZ GARCÍA, J.S (2013): "Estructura social y desigualdad en España". Ed. Catarata.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2014): "Datos y cifras. Curso escolar 2014–2015 Educación".

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras/DatosycifrasI415.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2014): "Sistema estatal de indicadores de la educación 2014". Instituto Nacional de Evaluación Educativa Subdirección General de Estadística y Estudios.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/indicadores-educativos/seie-2014/seie2014-libro-completo-4062014-f.pdf?documentId=0901e72b8197c344>

NAVARRETE MORENO, L. (dir.) (2006): "Jóvenes y fracaso escolar en España". INJUVE Observatorio de la Juventud en España Servicio de Documentación y Estudios.

<http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/44/publicaciones/estudio-jovenesyfracasoescolar-completo.pdf>

OCDE (2012): "Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes. Informe PISA".

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012lineavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310>

OCDE (2014): "Education at a Glance. 2014" OECD Indicators, OECD Publishing.

<http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

OCDE (2014): ¿Tienen más probabilidades de repetir curso los estudiantes más desfavorecidos? Pisa in Focus, 43 2014/09.

<http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/PISA%20in%20Focus%20N43%20%28esp%29.pdf>

OCDE (2014): "Política educativa en perspectiva. Education policy outlook España.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/epo2014/espprofilefinalestraduccion-11-abril-rev-inee.pdf?documentId=0901e72b8192f29d>

OCDE (2015): "Education at a Glance Interim Report: Update of Employment and Educational Attainment Indicators. January 2015".

<http://www.oecd.org/edu/EAG-Interim-report.pdf>

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2007): "The challenge of obesity in the WHO European Region and the strategies for response" World Health Organization 2007.

http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0010/74746/E90711.pdf

PALOMO, R., RUIZ, J., SÁNCHEZ, J. (2006): Las TIC como agente de innovación educativa. Junta de Andalucía, Sevilla, Consejería de Educación. Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado.

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/mochiladigital/didactica/tic_agentes_innovacion_educativa.pdf

PLATAFORMA DEL VOLUNTARIADO EN ESPAÑA (2013): "Observatorio del Voluntariado en España. 2013: Así somos. El perfil del voluntariado social en España".

<http://www.plataformavoluntariado.org/asi-somos.php>

PORTO, M. Y GONZÁLEZ, M.T. (2011): "Programas y medidas contra el abandono escolar en la Enseñanza Obligatoria: análisis comparado entre España y Argentina. Comunicación presentada en el IV Congreso Nacional / III Encuentro Internacional de Estudios Comparados en Educación "¿Hacia dónde va la educación en la Argentina y en América Latina? Construyendo una nueva agenda". Sociedad Argentina de Estudios Comparados (SAECE). Buenos Aires.

http://www.academia.edu/2998097/Hacia_donde_va_la_Educacion_en_la_Argentina_y_en_America_Latina_Construyendo_una_nueva_agenda

SAVE THE CHILDREN (2014): "Aladdin's Lamp. Save the Children's index to measure educational poverty and illuminate the future of children in Italy".

SAVE THE CHILDREN (2014): Informe anual State of the World's Mothers.

http://www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMG1pI4E/b.8585863/k.9F31/State_of_the_Worlds_Mothers.htm?msource=weolpstww514

TERREROS, J.L. (Coord.) (2011): "Plan Integral para la Actividad Física y el Deporte."
<http://femede.es/documentos/Saludv1.pdf>.

UNESCO (2011): International Standard Classification of Education (ISCED). UNESCO Institute of Statistics.
<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>

UNESCO (2008): "Indicadores de la Educación de la Primera Infancia en América Latina. Propuesta y experiencias piloto". UNESCO Santiago Set 2008.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001629/162970S.pdf>

UNESCO (2004): "Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente".
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>

UNICEF Comité Español – Centro de Estudios Económicos Tomillo – CEET (2015): "La infancia en los presupuestos. Estimación de la inversión en políticas relacionadas con la infancia en España y su evolución entre 2007 y 2013".
<https://www.unicef.es/infancia-en-los-presupuestos>

UNICEF (2013): "Bienestar infantil en los países ricos. Un panorama comparativo" UNICEF. Oficina de Investigación Report Card nº 11 de Innocenti.
http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Bienestarinfantil_UNICEF.pdf

UNICEF (2013): "El bienestar infantil desde el punto de vista de los niños" UNICEF España 2013.
http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Bienestar_Infantil_Subjetivo_resumen_ejecutivo_feb13.pdf

ANEXOS

Anexo 1.

Identificación de ámbitos y selección de indicadores para la valoración de las políticas públicas a favor de la equidad educativa.

Anexo 2.

Principales recomendaciones y directrices en materia de equidad educativa de la Unión Europea.

Anexo 3.

Principales actuaciones, preceptos y Planes a nivel nacional.

Anexo I.
Identificación de ámbitos y selección de indicadores para la valoración de las políticas públicas a favor de la equidad educativa.

INDICADORES DE POLÍTICAS DE EQUIDAD EDUCATIVA						
BLOQUE I. CALIDAD DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN						
N° del Indicador	Ámbito	Dimensiones	Criterios	Variables analizadas	Fuente	
1	Escolarización temprana	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas en materia de escolarización temprana	Incremento de la provisión del servicio público en el curso 2013/2014	Elaboración propia a partir de la información disponible en la normativa y publicaciones de la Comunidad Autónoma	
				Existencia de ayudas específicas a la escolarización temprana (becas, subvenciones, deducciones fiscales, bonificaciones, entre otras)		
				Carácter asistencial o pedagógico del servicio (existencia de programas de formación del profesorado de educación infantil de primer ciclo)		
				Fomento de la escolarización temprana y/o medidas de inclusión social		
				Otras actuaciones (medidas de intervención educativa, lucha contra la pobreza, bilingüismo, y otros programas tangentes a la escolarización temprana)		
				Número de plazas públicas por cada 100 niños/as de 0 a 2 años (Curso 2012/2013)		Elaboración propia a partir de las Estadísticas de las enseñanzas no universitarias (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte) y datos de población residente (INE)
2	Tiempo escolar no lectivo en primaria	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas en materia de actividades extraescolares	Existencia de planes, programas y/o estrategias autonómicas específicas en vigor en materia de actividades extraescolares	Confederaciones y Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos/as de la Comunidad Autónoma	
				Existencia de ayudas, subvenciones, becas, o financiación directa o indirecta por parte de la Administración Pública autonómica o local en materia de actividades extraescolares. Alcance de la gratuidad de las mismas (2014/2015)		
		Alcance de las políticas y actuaciones	Financiación pública por alumno de actividades extraescolares en la Comunidad Autónoma	Gasto público por alumno de la Comunidad Autónoma en actividades extraescolares (2012/2013)		Elaboración propia a partir de la Estadística del Gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
				Estimación del gasto de las Entidades Locales por alumno en actividades extraescolares a partir del Gasto público en educación de los municipios		Elaboración propia a partir de la Estadística del Gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
3	Servicios de comedor en los centros	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas en materia de comedor escolar	Precio del comedor	Elaboración propia a partir de la información disponible en la normativa y publicaciones de la Comunidad Autónoma y la Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos (CEAPA)	
				Existencia de ayudas o becas específicas para comedor escolar		
				Otras actuaciones como programas de alimentación saludable, programas de comedor en verano, etc.		
		Alcance de la financiación de los servicios de comedor	Financiación pública por alumno de los servicios de comedor en la Comunidad Autónoma	Gasto público por alumno de la Comunidad Autónoma en servicios de comedor (2012/2013)		Elaboración propia a partir de la Estadística del gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

Anexo I. (continuación)
Identificación de ámbitos y selección de indicadores para la valoración de las políticas públicas a favor de la equidad educativa.

INDICADORES DE POLÍTICAS DE EQUIDAD EDUCATIVA					
BLOQUE I. CALIDAD DEL ACCESO A LA EDUCACIÓN					
Nº del Indicador	Ámbito	Dimensiones	Criterios	Variables analizadas	Fuente
4	Calidad de las infraestructuras en los centros	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas en materia de comedor escolar	Existencia de planes o programas específicos en infraestructuras educativas y/o inversiones de gran envergadura	Elaboración propia a partir de la información disponible en la normativa y publicaciones de la Comunidad Autónoma
		Alcance de la inversión en infraestructuras escolares	Inversión pública en infraestructuras por alumno	Inversiones reales de las Entidades Locales en la función Educación (Capítulo 6 de los presupuestos liquidados) por alumno matriculado (Curso 2012/2013)	Elaboración propia a partir de la Estadística del Gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
5	Conectividad en las aulas	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas de fomento de TIC en las aulas	Existencia de planes, programas y/o estrategias específicas en vigor de fomento de la utilización de las TIC's en las aulas (2014/2015)	Elaboración propia a partir de la información disponible en la normativa y publicaciones de la Consejería autonómica
				Existencia de formación específica para el profesorado en materia de utilización didáctica/pedagógica de las TIC's.	
		Alcance de las políticas y actuaciones	Formación del profesorado	Gasto en formación del profesorado por alumno de primaria y secundaria en la Comunidad Autónoma	Elaboración propia a partir de la Estadística del gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)
6	Abandono escolar temprano	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Políticas públicas autonómicas de lucha contra el abandono escolar temprano	Existencia de planes, programas, estrategias, ayudas, subvenciones, bonificaciones u otras líneas de actuación específicas en vigor en materia de abandono escolar temprano (2014/2015)	Elaboración propia a partir de la información disponible en la normativa y publicaciones de la Consejería autonómica
				Existencia de ayudas, subvenciones, becas, o financiación directa o indirecta por parte de la Administración Pública autonómica en materia de abandono escolar	
		Alcance de las políticas y actuaciones	Gasto en educación compensatoria por alumno de primaria	Gasto público por alumno de la Comunidad Autónoma en educación compensatoria (2012/2013)	Elaboración propia a partir de la Estadística del gasto público en educación, 2012 y datos del alumnado matriculado 2012/2013 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

Anexo I. (continuación)
Identificación de ámbitos y selección de indicadores para la valoración de las políticas públicas a favor de la equidad educativa.

INDICADORES DE POLÍTICAS DE EQUIDAD EDUCATIVA					
BLOQUE 2. PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN ACTIVIDADES CULTURALES Y DE OCIO					
N° del Indicador	Ámbito	Dimensiones	Criterios	Variables analizadas	Fuente
7	Cultura en tiempo no escolar	Alcance de las políticas y actuaciones	Promoción y fomento de la cultura entre la población infantil y juvenil fuera de los centros educativos	Existencia de planes, programas, estrategias u otras líneas de actuación específicas en vigor en materia de fomento de la cultura fuera del horario lectivo y del centro educativo que contribuyan a generar o mejorar hábitos y prácticas (2014/2015)	Elaboración propia a partir de la información proporcionada por las Consejerías de educación, cultura y deporte de la Comunidad Autónoma
			Gasto en políticas de promoción de la cultura	Gasto per capita medio de los Ayuntamientos en la promoción de la cultura (Función de gasto 334). No incluye inversiones ni mantenimiento de infraestructuras culturales.	Liquidaciones presupuestarias de las Entidades Locales 2012/2013 (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas)
8	Deporte y ocio en tiempo no escolar	Existencia y grado de formalización de políticas y actuaciones específicas	Promoción y fomento del deporte infantil y juvenil fuera de los centros educativos	Existencia de planes, programas, estrategias u otras líneas de actuación específicas en vigor en materia de fomento del deporte fuera del horario lectivo y del centro educativo que contribuyan a generar o mejorar hábitos y prácticas (2014/2015)	Elaboración propia a partir de la información proporcionada por las Consejerías de educación, cultura y deporte de la Comunidad Autónoma
		Alcance de las políticas y actuaciones	Gasto en políticas de promoción del deporte	Gasto per capita medio de los ayuntamientos en promoción y fomento del deporte (Función de gasto 341). No incluye inversiones ni mantenimiento de infraestructuras deportivas.	Liquidaciones presupuestarias de las Entidades Locales 2012/2013 (Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas)

Anexo 2.
Principales recomendaciones y directrices
en materia de equidad educativa de la Unión Europea.

Ámbitos	Políticas de la Unión Europea
Escolarización temprana (de 0 a 3)	Universalidad de la educación y los cuidados en la primera infancia a través de una financiación eficaz y equitativa y unos servicios de calidad con contenido didáctico y pedagógico en los Estados miembros. Comunicación de la Comisión de 17 de febrero de 2011, «Educación y cuidados de la primera infancia: ofrecer a todos los niños la mejor preparación para el mundo de mañana» [COM(2011) 66 final]
	Dar acceso a unos cuidados de la primera infancia de alta calidad e inclusivos, garantizar que sean asequibles y adaptar su prestación a las necesidades de las familias. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013.
	Alcanzar una tasa neta de escolaridad entre 0 y 2 años de un 33% en 2020. Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»). Objetivo Estratégico 3. Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa. Su finalidad es aumentar la participación en Educación Infantil como una base para el posterior éxito educativo, especialmente en el caso de quienes proceden de entornos desfavorecidos.
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Animar a las escuelas, los agentes comunitarios y las autoridades locales a mejorar las actividades extraescolares y las instalaciones para todos los niños, con independencia de la situación laboral y del origen de los padres. Reconocer y abordar las disparidades territoriales respecto a la disponibilidad y la calidad de los servicios educativos y respecto a los resultados educativos; fomentar políticas contra la segregación que refuercen una escolarización completa. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013.
Servicios de comedor en los centros	Complementar los sistemas de apoyo en efectivo a los ingresos con prestaciones en especie relacionadas, en particular, con la alimentación, el cuidado de los niños, la educación, la salud, la vivienda, el transporte y el acceso a las actividades deportivas o socioculturales. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013.
Calidad de las infraestructuras en los centros	Animar a las escuelas, los agentes comunitarios y las autoridades locales a mejorar las actividades extraescolares y las instalaciones para todos los niños, con independencia de la situación laboral y del origen de los padres. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013.
Conectividad en las aulas	El Consejo de la UE invita a los Estados miembros a que prosigan su labor referente a la integración efectiva de las TIC en los sistemas de educación y formación inicial y continua de los profesores y los formadores; exploten el potencial que ofrecen Internet y los entornos de aprendizaje multimedia y virtuales para la formación permanente; aceleren la incorporación de las TIC y la revisión de los programas escolares y de enseñanza superior; alienten a los responsables de los centros de educación y de formación a incorporar y manejar las TIC eficazmente; aceleren el suministro de equipo y de una infraestructura de calidad para la educación y la formación, entre otras medidas. Resolución del Consejo, de 13 de julio de 2001, relativa al e-Learning
Abandono escolar temprano	Reducir el abandono temprano de la educación y la formación a menos del 10% entre los jóvenes de 18 y 24 años de edad en 2020. Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»). Objetivo Estratégico 3. Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa
	Mejorar el impacto de los sistemas educativos en la igualdad de oportunidades. Elaborar y aplicar políticas exhaustivas que reduzcan el abandono escolar prematuro y que abarquen medidas de prevención, de intervención y de compensación; Abordar los obstáculos que impiden o dificultan en gran medida que los niños vayan a la escuela o terminen sus estudios (como tasas adicionales en la educación obligatoria), proporcionando ayudas educativas específicas en un entorno de apoyo al aprendizaje. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013
Cultura en tiempo no escolar	El derecho de los niños a participar. Apoyar la participación de todos los niños en actividades lúdicas, recreativas, deportivas y culturales: reconocer la influencia que tienen los niños en su propio bienestar y su tenacidad para superar situaciones adversas, en particular dándoles oportunidades para participar en actividades de aprendizaje informal que tengan lugar fuera del hogar y después del horario escolar habitual. Abordar obstáculos como el coste, el acceso y las diferencias culturales para garantizar que todos los niños puedan participar en actividades lúdicas, recreativas, deportivas y culturales fuera de la escuela. Recomendación de la Comisión "Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas" de 20 de febrero de 2013
Deporte y ocio en tiempo no escolar	

Anexo 3.
Principales actuaciones, preceptos y
Planes a nivel nacional.

Ámbitos	Políticas estatales	
Escolarización temprana (de 0 a 3)	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	Artículo 15.1 la LOE: "las Administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en el primer ciclo" y determinarán los contenidos educativos, coordinando las políticas de cooperación entre ellas para asegurar la oferta educativa del primer ciclo de educación infantil.
	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)	La LOMCE no modifica el artículo 15.1 de la LOE, por lo que el mismo sigue vigente.
	Plan Educa 3 (2008-2012)	El Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, señala que "la escolarización temprana se considera un gran logro que incidirá positivamente en la mejora del rendimiento escolar futuro, por eso otras iniciativas como el Programa Educa3 fomentan ahora la creación de nuevas plazas educativas para niños de menos de 3 años"
Tiempo escolar no lectivo en primaria	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	Artículo 88. Establece el carácter voluntario pero no necesariamente gratuito de las actividades extraescolares
	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)	Artículo 57. Corresponde al Consejo escolar establecer las directrices en materia de actividades extraescolares y aprobar las aportaciones de las familias en materia de extraescolares
Servicios de comedor en los centros	Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)	Artículo 112.5. Las administraciones educativas potenciarán que los centros públicos puedan ofrecer actividades y servicios complementarios con el fin de favorecer que amplíen su oferta educativa para atender a las nuevas demandas sociales, así como que puedan disponer de los medios adecuados, particularmente de aquellos centros que atiendan a una elevada población de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo
Calidad de las infraestructuras en los centros	Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria.	Todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de educación infantil de segundo ciclo, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional se ajustarán a lo establecido en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación y en las normas que las desarrollen, así como a lo dispuesto en el Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de Edificación
Conectividad en las aulas	II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016 (PENIA)	Objetivo 3.- Medios y tecnologías de la comunicación: Impulsar los derechos relativos a las tecnologías de la información en general y la protección de la infancia con relación a los medios de comunicación
Abandono escolar temprano	Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)	Uno de los principales objetivos de la LOMCE es reducir la tasa de abandono escolar temprano
	Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016	Establece 10 medidas concretas para reducir la tasa de abandono escolar temprano. En particular, las Administraciones Públicas deberán garantizar la igualdad de oportunidades mediante medidas de prevención, intervención y compensación, con el objetivo de favorecer la permanencia en el sistema educativo y la mejora de los resultados obtenidos y que permitan garantizar el acceso al mercado laboral en condiciones de igualdad
	Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo 2008-2013 (PROA)	Proyecto de cooperación entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas cuyo objetivo era abordar las necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado mediante un conjunto de programas de apoyo a centros educativos, entre ellos, programas de acompañamiento y lucha contra el abandono escolar temprano. Desde 2013 no existe financiación estatal para el Programa, no obstante, algunas Comunidades como Madrid y Andalucía han mantenido sus propios PROAS.
Cultura en tiempo no escolar	II Plan Estratégico Nacional de Infancia y Adolescencia 2013-2016 (PENIA)	Objetivo.- 8.- Participación infantil y entornos adecuados: Promover la participación infantil, favoreciendo entornos medioambientales y sociales apropiados que permitan el desarrollo adecuado de sus capacidades, defendiendo el derecho al juego, al ocio, al tiempo libre en igualdad de oportunidades, en entornos seguros y promoviendo el consumo responsable, tanto en las zonas urbanas como en las rurales en aras de un desarrollo sostenible
Deporte y ocio en tiempo no escolar		

LISTADO DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLAS

Tabla 1. Evolución del porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social por grupos de edad en España y en la Unión Europea. Años 2005 a 2013. [página 19]

Tabla 2. Porcentaje de la población con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Años 2009 a 2013. [página 20]

Tabla 3. Porcentaje de menores con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por grupos de edad, según el nivel de estudios de sus padres, en España y en Europa. Año 2013. [página 33]

Tabla 4. Evolución de la financiación total en ayudas a libros de textos. Curso 2008-2009 a 2012-2013. [página 47]

Tabla 5. Selección de indicadores referidos a la equidad educativa en el ámbito escolar. [página 51]

Tabla 6. Selección de indicadores referidos a la equidad educativa fuera del ámbito escolar. [página 52]

Tabla 7. Ámbitos de la equidad educativa consideradas en el análisis de las políticas públicas. [página 83]

Tabla 8. Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa por comunidades autónomas. [página 85]

Tabla 9. Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa en el ámbito escolar. [página 86]

Tabla 10. Subíndice Save the Children de políticas a favor de la equidad educativa fuera del ámbito escolar. [página 87]

Tabla 11. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Andalucía. [página 103]

Tabla 12. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Aragón. [página 104]

Tabla 13. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Asturias (Principado de). [página 105]

Tabla 14. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Baleares (Islas). [página 106]

Tabla 15. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Canarias (Islas). [página 107]

Tabla 16. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Cantabria. [página 108]

Tabla 17. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Castilla y León. [página 109]

Tabla 18. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Castilla-La Mancha. [página 110]

Tabla 19. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Cataluña. [página 111]

Tabla 20. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Comunidad Valenciana. [página 112]

Tabla 21. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Extremadura. [página 113]

Tabla 22. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Galicia. [página 114]

Tabla 23. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Madrid (Comunidad de). [página 115]

Tabla 24. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Murcia (Región de). [página 116]

Tabla 25. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Navarra (Comunidad Foral de). [página 117]

Tabla 26. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. País Vasco. [página 118]

Tabla 27. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. La Rioja. [página 119]

Tabla 28. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Ceuta (Ciudad Autónoma de). [página 120]

Tabla 29. Coherencia externa de las políticas contra la pobreza educativa. Melilla (Ciudad Autónoma de). [página 121]

GRÁFICOS

Gráfico 1. Porcentaje de la población de 0 a 17 años con riesgo de pobreza o de exclusión social (estrategia Europa 2020) por comunidades y ciudades autónomas. Año 2013. [[página 22](#)]

Gráfico 2. Tasas de variación respecto del año base (2006) del gasto medio por hogar por grupo de gasto. España. Año 2013. [[página 36](#)]

Gráfico 3. Evolución del gasto medio por hogar en enseñanza entre 2006 y 2013 por comunidad autónoma. [[página 37](#)]

Gráfico 4. Gasto medio por hogar en enseñanza (€) en según comunidad autónoma. Año 2013. [[página 38](#)]

Gráfico 5. Comparativa entre la tasa de variación renta anual media por hogar en 2013 y tasa de variación gasto medio de los hogares en enseñanza respecto base 2006. [[página 40](#)]

Gráfico 6. Comparación entre la tasa de variación de la inversión en políticas de educación y tasa de variación del gasto medio de los hogares en enseñanza. Año 2013. [[página 41](#)]

Gráfico 7. Comparación entre la tasa de variación del gasto por niño y tasa de variación del gasto medio de los hogares en enseñanza entre 2007 y 2013. [[página 42](#)]

Gráfico 8. Servicios en educación y cuidados de la primera infancia. Tasa neta de escolaridad (0-2 años) en centros públicos y privados por comunidad autónoma. [[página 54](#)]

Gráfico 9. Tipo de jornada en educación primaria por comunidad autónoma. Porcentaje de centros de educación infantil y primaria con jornada partida. [[página 57](#)]

Gráfico 10. Tipo de jornada en educación secundaria. Porcentaje de centros de educación secundaria con jornada continua. [[página 57](#)]

Gráfico 11. Centros escolares con servicios de comedor. Porcentaje de centros (públicos y privados que ofertan servicios de comedor respecto al total de centros. [[página 59](#)]

Gráfico 12. Condiciones de habitabilidad en los centros educativos. Índice PISA de alidad de las infraestructuras en los centros escolares. [[página 61](#)]

Gráfico 13. Aulas con acceso a Internet. Porcentaje de aulas con conexión a Internet en los centros públicos de Educación Primaria y Secundaria. [[página 63](#)]

Gráfico 14. Tasa de abandono escolar temprano. Porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado la 2ª etapa de educación secundaria y no sigue ningún tipo de educación o formación. [[página 64](#)]

Gráfico 15. Asistencia a cine, teatro y otros espectáculos. Porcentaje de familias (con niños/as de 0 a 18 años) con más de 1€ de gasto al año en estos espectáculos. [[página 67](#)]

Gráfico 16. Asistencia a museos, jardines botánicos, bibliotecas y similares. Porcentaje de familias (con niños/as de 0 a 18 años) con más de 1€ de gasto al año en estas visitas. [[página 67](#)]

Gráfico 17. Tiempo destinado a jugar con videojuegos, ordenador o internet. Porcentaje de niños y niñas de 7 a 14 años que juegan 1 hora o más al día (de lunes a viernes). [[página 69](#)]

Gráfico 18. Tiempo destinado a ver la televisión. Porcentaje de niños y niñas de 0 a 14 años que ven 1 hora o más al día la TV (de lunes a viernes). [[página 70](#)]

Gráfico 19. Tiempo destinado a realizar actividades físicas o deportivas. Porcentaje de niños y niñas de 6 a 18 que realizan actividad física o deportiva organizada al menos una vez a la semana. [[página 71](#)]

Gráfico 20. Niños y niñas que utilizan Internet. Porcentaje de menores de entre 10 y 15 años que han utilizado Internet alguna vez en los últimos tres meses. [[página 73](#)]

Gráfico 21. Disponibilidad de libros en el hogar. Porcentaje de niños y niñas de primer curso de ESO que vive en domicilios con menos de 50 libros. [[página 75](#)]

Gráfico 22. Índice Save the Children de equidad educativa por comunidades autónomas. [[página 77](#)]

Gráfico 23. Subíndice Save the Children de equidad educativa en el ámbito escolar. [[página 78](#)]

Gráfico 24. Subíndice Save the Children de equidad educativa fuera del ámbito escolar. [[página 79](#)]

Gráfico 25. Categorización de comunidades y ciudades autónomas en función de la pertinencia de sus actuaciones. [página 89]

Gráfico 26. Pertinencia global de las políticas a favor de la equidad educativa de todas las comunidades autónomas. [página 90]

Gráfico 27. Pertinencia de las políticas a favor de la equidad educativa. Canarias (Islas). [página 91]

Gráfico 28. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Murcia (Región de). [página 92]

Gráfico 29. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Castilla-La Mancha. [página 92]

Gráfico 30. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Baleares (Islas). [página 93]

Gráfico 31. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Asturias (Principado de). [página 93]

Gráfico 32. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Andalucía. [página 94]

Gráfico 33. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Extremadura. [página 95]

Gráfico 34. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Ceuta (Ciudad Autónoma de). [página 95]

Gráfico 35. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Melilla (Ciudad Autónoma de). [página 96]

Gráfico 36. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Castilla y León. [página 96]

Gráfico 37. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Galicia. [página 96]

Gráfico 38. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Cantabria. [página 97]

Gráfico 39. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Comunidad Valenciana. [página 98]

Gráfico 40. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Aragón. [página 98]

Gráfico 41. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Madrid. [página 98]

Gráfico 42. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. La Rioja. [página 99]

Gráfico 43. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Cataluña. [página 100]

Gráfico 44. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. Navarra (Comunidad Foral de). [página 100]

Gráfico 45. Pertinencia de las políticas a favor la equidad educativa. País Vasco. [página 100]







AGRADECIMIENTOS

A lo largo del presente proyecto hemos tenido la oportunidad de realizar entrevistas a distintos expertos en el ámbito educativo a quienes queremos agradecer su amabilidad y colaboración. Nuestro agradecimiento a D. Ismael Sanz Labrador, Francisco Javier García Crespo y Joaquín Martín Muñoz, respectivamente Director, Jefe de Área y Consejero Técnico del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (INEE), a Dña. Consuelo Vélaz de Medrano Urreta, Catedrática en Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, a D. Félix Labrador Arroyo (Consejero técnico del CNIIE- Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa), D. Rafael Feito Alonso, Catedrático de Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Complutense de Madrid, a Marta Higuera Garrobo, ex-Directora de Justicia, Administración Pública y Justicia del Gobierno Vasco, y a José Saturnino Martínez García, Doctor en Sociología, Máster en Economía de la Educación y Profesor en el Dpto. de Sociología y Antropología de Universidad de La Laguna.



