

EL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL DESDE LA PERSPECTIVA AUTONÓMICA. UN ESTUDIO HISTÓRICO Y COMPARADO

THE SPANISH EDUCATIONAL SYSTEM FROM THE AUTONOMOUS PERSPECTIVE. A HISTORICAL AND COMPARATIVE STUDY

María Fátima Rosado-Castellano

Jorge Cáceres-Muñoz

Miguel A. Martín-Sánchez

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo presentar un análisis en perspectiva histórica y comparada sobre el Sistema Educativo Español. Se trata de un estudio de corte cualitativo, con unidades de comparación intra-nacionales y con la utilización del método comparado. Para ello se han tomado diferentes indicadores que se presentan para su análisis en cinco categorías desde la perspectiva de las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas que constituyen el actual sistema educativo. Para conocer el marco en el que acontece esta autonomía, previamente se ha realizado una breve revisión histórica de la educación en España, observando la evolución del Sistema Educativo Español desde 1812 hasta nuestros días. Se concluye planteando la necesidad de seguir reflexionando y ampliando la muestra de datos para conocer los distintos ángulos desde los que ver un fenómeno enteramente cambiante como es el sistema educativo en clave autonómica.

Palabras Clave

Sistema Educativo. España. Autonomía Educativa. Historia. Comparada.

Abstract

The objective of this paper is to present a historical and comparative perspective analysis of the Spanish Educational System. It is a qualitative study, with intra-national comparison units and with the use of the comparative method. For this, different indicators have been taken and presented for analysis in five categories from the perspective of the Autonomous Communities and Autonomous Cities that constitute the current education system. In order to know the framework in which this autonomy occurs, a brief historical review of education in Spain has previously been made, observing the evolution of the Spanish Educational System from 1812 to the present day. It concludes by stating the need to continue reflecting and expanding the data sample to know the different angles from which to see an entirely changing phenomenon such as the education system in an autonomous key.

Key Words

Educational Systems. Spain. Educational Autonomy. History. Comparative.

1. Introducción

El sistema educativo español se ha caracterizado por una inestabilidad inherente a su naturaleza, fruto de las fuerzas de cambio que ha vivido el país durante los siglos XIX y XX. Conocer el devenir de este nos ayudará a comprender las características que lo definen hoy. Desde visiones centralistas hacia una descentralización progresiva, el sistema educativo español ha ido cambiando sus políticas para que las sensibilidades, fines y valores de la ciudadanía que compone el país se vean representadas. La situación de España en el siglo XXI y en concreto, de su sistema educativo, pasa por un reforzamiento de los principios de igualdad de oportunidades, calidad y equidad educativa y respeto por la

diversidad de sus gentes (Pascual Barrio, 2006). Algo que no queda exento de una mirada a nosotros mismos pero también a Europa, lo que genera importantes debates entorno a la generalidad y particularidad de los fines educativos y de las fuerzas centralizadoras y convergentes frente a las descentralizadoras y autónomas (López Bertomeo y González Olivares, 2018). Reflexionar sobre las distintas manifestaciones que un sistema educativo como el español puede tener es fundamental para entender el marco político-educativo de hoy.

Este trabajo plantea como objetivo analizar el sistema educativo español desde una doble perspectiva: histórica y comparada. Para ello, en primer lugar se aborda un análisis del devenir político-educativo, desde la génesis como sistema educativo contemporáneo hasta los movimientos descentralizadores protagonizados por las competencias en educación que ostentan las distintas Comunidades Autónomas. En segundo lugar, la perspectiva comparada es abordada desde el estudio comparado por CC.AA de cinco categorías: financiación, resultados educativos, políticas de atención a la diversidad, bilingüismo y calendario escolar. Categorías analizadas en el marco de la actual ley educativa, -la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)- y específicamente para la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

La primera parte de este objetivo es abordada desde la conceptualización y configuración del sistema educativo español, así como de sus transformaciones soportadas desde los tiempos de la promulgación de la Constitución de 1812 en Cádiz, hasta el reparto de competencias educativas por Comunidades Autónomas. Esto se ha realizado a través de un análisis de la distinta configuración político-educativa que ha protagonizado ese conjunto de transformaciones.

Por otro lado, la segunda parte del objetivo plantea el análisis desde el método comparado de distintas unidades intra-nacionales de comparación, planteadas en las distintas categorías ya enunciadas, y que representan un acercamiento al conocimiento del nivel de autonomía e igualdad entre CC.AA.

Por tanto, desde ambos niveles, histórico y comparado, se pretende ofrecer una visión concisa de la naturaleza actual del sistema educativo español, fundamentada en su historia y en una mirada que ofrezca información acerca de la diversidad de su territorio.

2. Concepto y desarrollo histórico del Sistema Educativo Español

La educación es vista como motor de desarrollo, capital de un país que quiere ser competitivo, avanzado, y capaz de prevenir y resolver los problemas que los tiempos presentan (Calero, 2008). En los últimos años se ha puesto el acento en todo este enfoque, de este modo para Prats y Raventós (2005), el rasgo que caracteriza a los Estados es su apuesta por la competitividad, la competencia económica y la excelencia científica, por lo que cada uno de estos trata de buscar en sí mismos una mejora cualitativa, pero también cuantitativa que los haga competir con sus países vecinos.

Si nos centramos en el Sistema Educativo Español, hemos de considerar que, lo que vivimos eminentemente hoy, es el resultado de un conjunto de rápidas transformaciones que tuvieron lugar desde la década de 1960 y posteriormente, con mayor intensidad desde la transición a la democracia, pasando entre otras, por una escolarización obligatoria y gratuita, educación de corte religioso, elección de las familias a la hora de acceder a un centro educativo, descentralización territorial, etc.

Sin embargo, es necesario realizar una mirada más profunda en el pasado, que nos ayude a comprender la relevancia de lo que hoy se tiene. Para ello conviene situarse en los albores del siglo XIX, cuando España vivía un asedio de sus país vecino, Francia, y la inestabilidad política era superlativa. En este sentido hemos de situarnos sobre la Constitución de 1812, una legislación muy importante en materia educativa (Hernández, Escarbajal y Monroy, 2015). Esta dedicó un Título exclusivamente a la educación, concretamente en el Título IX, en el que encontramos los artículos destinados a su regularización (del 366 al 371 ambos inclusive). Entre otras cuestiones, tenemos que se establecieron las escuelas primarias, se crearon universidades, el plan general de enseñanza era uniforme en todo el territorio, la autoridad educativa era dominio de la inspección de enseñanza pública que estaba bajo la autoridad del Gobierno, todos los españoles tenían libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación anterior a la publicación, bajo restricciones y responsabilidades que establezcan las leyes, etc.

Posteriormente, el Real Decreto de 1836 instauró la primera, segunda y tercera enseñanza y el Plan Pidal o General de 1845 fijó las bases del Sistema Educativo Español creándose la enseñanza secundaria (Real Apolo, 2012). En 1857, con la Ley Moyano o

Ley de Instrucción pública, la cual presenta una concepción centralista, se regularon los niveles educativos de primera enseñanza de seis años (gratuita y obligatoria), bachillerato que constó de seis años y un examen final y una tercera enseñanza o universitaria, que incluyó otras enseñanzas superiores no universitarias de carácter profesional. Además, como novedad, apareció la enseñanza privada en centros religiosos (Alonso y Martín-Sánchez, 2012).

Más tarde, en el periodo de Restauración y Dictadura de Primo de Rivera, comprendido entre 1874 y 1930, se sucedieron importantes cambios en los planes de estudio (Escolano, 2002) con la propuesta y discusión en el Parlamento de trece proyectos en los que se debatió en torno a la presencia o no del sector privado religioso en la educación y la confesionalidad del Estado, manteniéndose finalmente la estructura de la Ley Moyano, aunque en 1926, se reformase el bachillerato.

En la Segunda República (1931-1939) se buscó la potenciación de la enseñanza pública y la mejora de la enseñanza primaria, debilitando la escuela religiosa. Concretamente, en 1934 se estableció un nuevo plan que instituía un primer ciclo elemental, de tres años, un segundo ciclo de carácter formativo, de dos años y un tercero, que iba seguido de una reválida.

En cuanto al periodo franquista (1939-1975), concretamente en 1938 se modificó la enseñanza secundaria y en 1953 el bachillerato y el contenido de las asignaturas. En este periodo la presencia del poder de la Iglesia creció, debilitándose la enseñanza pública (Gervilla, 1990). Como acontecimiento importante de esta etapa destaca la promulgación en 1970 de la Ley General de Educación (LGE) (Puelles Benítez, 2008), donde se modificaron las bases del sistema, sus fines así como su ordenación, encontrándonos con una educación primaria más amplia, que pasó a ser la Educación General Básica (EGB) y que duraría hasta los 14 años. Se creó un único bachillerato con duración de tres años (denominado BUP), posteriormente un Curso de Orientación Universitaria (COU) y se incluyó la Formación Profesional que constaría de dos ciclos, uno inicial de dos años para alumnos de 15 y 16 años, y otro de carácter superior (Capitán, 2002). En definitiva, se modernizó un sistema educativo anticuado y obsoleto que resultaba incompatible con los nuevos tiempos y avances de la sociedad española (Escolano, 2000).

En el periodo de Democracia, a partir de 1975 y con duración hasta 2008, se sucedieron los "Pactos de Moncloa", donde se comenzó la homologación del Sistema

Educativo Español hacia los estándares europeos, encontrando diferentes periodos. Un Periodo Centralista, que fue iniciado con la Ley Orgánica de Estatuto de Centros Escolares (LOECE), cuya principal reforma fue la realizada a los primeros ciclos de la Educación Básica, además, se comienza la descentralización de la educación, que no acabará hasta el año 2000. Un segundo periodo, de carácter socialista (1982-1996) en el que se promulgan varias leyes a fin de buscar la universalización de la educación gratuita y obligatoria, y que el sistema educativo sea un instrumento para neutralizar las desigualdades sociales. Entre ellas encontramos La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE), la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985 (LODE) y la Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes de 1995 (LOPEG). A continuación, se sucedió un periodo del Partido Popular (1996-2004) donde se promulgó la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), pero que no llegó a aplicarse, debido al cambio de gobierno del Partido Popular (PP) por el Partido Socialista Obrero Español (PSOE). Y de nuevo, entramos en un periodo Socialista, que constará de dos etapas, de 2004 a 2008 y otra de 2008 a 2011. En este tiempo se propuso en el 2005 una nueva ley, la Ley Orgánica de Educación (LOE), donde uno de sus aspectos más relevantes fue la inclusión de una nueva asignatura, Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, que trajo como consecuencia la reducción de horas lectivas de otras materias, lo cual fue objeto de numerosas discusiones. Finalmente, se sucedió un periodo Popular a partir de 2011 y hasta la actualidad, donde se promulgó la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) en 2013, nacida con la intención de reformar la LOGSE y la LOE y acompañada de muchas críticas.

3. Construcción del Sistema Educativo moderno: proceso de descentralización

El Sistema Educativo Español actual, inició los caminos para convertirse en un sistema descentralizado, repartiéndose de ésta manera las competencias educativas entre la Administración del Estado y las distintas Comunidades Autónomas. Este modelo actual es el resultado de un proceso en el que la Administración Central ha ido realizando transferencias de distinta índole a las Comunidades Autónomas, las Administraciones Locales y los centros docentes (Bonafant, Rambla, Calderón y Prós, 2005).

El proceso de descentralización territorial se llevó a cabo en dos fases (Pérez Esparrells y Morales Sequera, 2012a), una inicial, a mediados de la década de 1980, donde obtuvieron competencias administrativas siete Comunidades Autónomas (CC.AA) denominadas como "Comunidades Históricas" (Andalucía, Canarias, Cataluña, Galicia, Navarra, Comunidad Valenciana y País Vasco), mientras que el resto de CC.AA siguieron estando administradas por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC), siendo denominadas como "Territorio MEC", y una segunda fase a finales de la década de 1990, cuando pasaron a tener también competencias administrativas.

Para Puelles Benítez (2007) existen tres etapas a tener en cuenta para describir el proceso autonómico. La Primera etapa (1976-1981) denominada de "las preautonomías a los primeros estatutos autonómicos". Comprende prácticamente el periodo de la transición, que se inicia con la muerte de Franco y termina con las elecciones de 1982. Incluye las preautonomías, la Constitución, los primeros estatutos y los primeros traspasos de competencias a Cataluña y País Vasco. La Segunda etapa (1981-1992), de los "pactos autonómicos de 1981 a los acuerdos de 1992". Es un periodo en que se completan los traspasos a las comunidades de "vía rápida", realizados por este orden: País Vasco, Cataluña, Galicia, Andalucía, Canarias, Comunidad Valenciana y Navarra. Finalmente, la Tercera etapa (1992-2002), denominado de "los acuerdos autonómicos de 1992 al cierre de los traspasos", que se ultimó con la sanidad el 1 de enero de 2002. Es una etapa en la que se culminan los traspasos de educación a las Comunidades de "vía lenta", por este orden: Baleares, La Rioja, Aragón, Cantabria, Madrid, Murcia, Castilla y León, Extremadura, Castilla la Mancha y Asturias.

Esta autonomía puede ser entendida de diferentes maneras, ya que no es un concepto unívoco y puede variar su significado según el entorno en el que se sitúa. Según el artículo 2 de la Constitución de 1978 la autonomía se establece dentro de "la unidad indisoluble de la nación española", no llegándolo a definir explícitamente.

Se ha de señalar que no todas las Comunidades Autónomas cuentan con la misma autonomía (también denominado "techo competencial"), teniendo por tanto diferencias entre ellas, adquiriéndose a través de diferentes vías. Estas vías son: Comunidades que en el pasado sometieron a plebiscito sus estatutos autonómicos y que accedieron plenamente al "techo competencial" (Cataluña, País Vasco y Galicia, denominadas como comunidades históricas o nacionalidades), Comunidades que accedieron por un procedimiento

reformado, logrando desde el primer momento las máximas competencias (Andalucía), Comunidades que accedieron a través de una Ley Especial de Transferencia (Canarias, Comunidad Valencia y Navarra) y finalmente, el resto de las diez Comunidades Autónomas que siguieron un proceso más lento y gradual para la consecución de dichas competencias (Puelles Benítez, 2011).

3.1. Competencias de las distintas Administraciones

El reparto competencial de la Constitución de 1978 siguió el modelo de la Constitución de 1931, estableciendo un listado de competencias autonómicas que encontramos tanto en el artículo 148, el 149 y 150, versando cada uno de ellos, respectivamente, sobre las competencias que debe asumir cada una de las Comunidades Autónomas, las competencias que se reservan en exclusiva al Estado y finalmente el 150.1 en lo relativo a que el Estado podrá transferir o delegar en las Comunidades Autónomas, mediante Ley Orgánica, facultades correspondientes a materias de titularidad estatal que por su propia naturaleza sean susceptibles de transferencia o delegación.

Por todo ello, las diferentes competencias que adquieren cada una de las administraciones (Estado, Autonómicas, locales y centros docentes), son las que se pasan a reseñar.

3.1.1. Competencias del Estado

Según la Constitución de 1978 en su artículo 149.1.30^a, “el Estado tiene competencia exclusiva para regular las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales”. El ejercicio de estas competencias se lleva a cabo a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, teniendo por tanto, entre otras funciones las de propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia educativa, formación profesional y universidades, la ordenación, evaluación e innovación de las enseñanzas, la programación y gestión de la enseñanza en su ámbito de competencia, el desarrollo y difusión de las orientaciones educativas en el campo de las enseñanzas de régimen especial, la promoción de la formación profesiones así como de su ordenación académica, el diseño, planificación y dirección de la política de becas y ayudas al estudio

así como el impulso y coordinación de las relaciones con las CC.AA y las corporaciones locales en materia educativa, entre otras.

3.1.2. Competencias de las Comunidades Autónomas

Las Comunidades Autónomas se rigen por la Constitución de 1978, concretamente por el artículo 148.1 y por sus correspondientes Estatutos de Autonomía, en los que, entre otras cuestiones, se establecen con carácter general las competencias que les corresponden y a través de los cuales, una vez transcurridos cinco años, y mediante la reforma de los mismos, las Comunidades Autónomas podrán ampliar sucesivamente sus competencias dentro del marco establecido en el artículo 149.

3.1.3. Competencias Locales

En España, pocas son las competencias que tienen adquiridas las administraciones locales a diferencia de otros países descentralizados. Estas competencias se han tratado de regular a través de la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de Mayo, de Educación, donde entre otras, podemos señalar que las Corporaciones locales pueden crear centros educativos públicos, siendo titulares de los mismos, lo que implica su completa financiación y gestión de medios personales y materiales. Por ello, podemos decir que la administración local desarrolla un papel de colaboración con el resto de administraciones en lo que se refiera a la organización, gestión y dirección educativa.

3.1.4. Competencias de los centros docentes

Se trata de un aspecto ya recogido en la LOE y que se ha continuado en la misma línea en la LOMCE (Capítulo II del título V), sobre todo en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Entre su articulado encontramos que las Administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros, favorecerán el trabajo en equipo del profesorado y estimularán la actividad investigadora a partir de su práctica docente. Por otro lado, los centros docentes desarrollarán y complementarán, en su caso, el currículo y las medidas de atención a la

diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Además, los centros promoverán, asimismo, compromisos con las familias y con los propios alumnos y alumnas en los que se especifiquen las actividades que unos y otros se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo.

Entre los tipos de autonomía con los que cuentan los centros tenemos la Pedagógica, de Gestión y de Organización. La Autonomía Pedagógica será materializada a través de sus Proyectos educativos (artículo 121 de la LOE) que atenderán a aspectos como la concreción de los currículos, la acción tutorial, atención a la diversidad del alumnado, plan de convivencia, etc. La Autonomía de Gestión (artículo 122 y 123 de la LOMCE) será conformada a través del Proyecto de Gestión de los centros públicos, estableciendo que éstos expresarán la ordenación, utilización de recursos, autonomía en su gestión económica, de acuerdo con la normativa establecida en la LOMCE así como la que determine cada Administración educativa. Además podrán obtener recursos complementarios dentro la normativa vigente y deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos, entre otras.

Finalmente, la Autonomía organizativa (artículo 124 de la LOMCE), será materializada a través del Reglamento de Organización y Funcionamiento y la Programación General Anual, suponiendo por ello que las Administraciones educativas facilitarán que los centros puedan elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento, así como un plan de convivencia, las cuales serán de obligado cumplimiento y tendrán carácter educativo y reparador.

3.2. La LOMCE y el reparto de competencias

Para finalizar este análisis descriptivo del devenir del sistema educativo español se debe incidir en otros aspectos clave de la actual ley educativa. En este sentido, atendiendo a lo señalado por el Artículo 6 bis -que versa sobre la distribución de competencias que corresponden al Gobierno-, este se mantiene con la potestad en la ordenación general del sistema educativo, la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, la programación general de la enseñanza, entre otras.

Por otro lado, por la posterior fase de análisis comparado que se presenta a continuación, cabe también detenerse en el apartado de la financiación del Sistema Educativo Español. Según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD, 2016), si tomamos los datos de la Subdirección General de Estadística y Estudios, en las Estadísticas de gasto público en Educación de 2013, (últimos datos publicados en junio de 2015) los resultados muestran un gasto público en educación para el conjunto de las Administraciones Públicas (AA.PP.) y Universidades públicas de 44.976,7 millones de €, cifra que supone un descenso en relación al año 2012, (-3,2%). Este descenso aparece tanto en la educación no universitaria, (-2,0%), como en la educación universitaria, (-0,4%). En términos de participación en el PIB del año 2013 se sitúa en un 4,29%.

Además, si entramos a valorar el gasto público en función de las Administraciones, encontramos que la mayor parte corresponde a las Administraciones educativas, es decir al Ministerio de Educación (MECD) y a las Consejerías y Departamentos de Educación y/o Universidades de las CC.AA, con el 87,7%. En lo que respecta al MECD, su aportación al total es del 3,9% que se convierte en un 3,4% en la Estadística al deducirse sus transferencias a las CC.AA, presentando una media más baja que la OCDE, situándose ésta en un 5,9%. Teniendo en cuenta esto, se ha de mencionar que a lo largo de los últimos años, el PIB ha ido disminuyendo anualmente, probablemente por los recortes generales que se están dando en las distintas áreas, entre ellas la de Educación. Los fondos para afrontar el gasto educativo, tienen tanto origen público, -por ejemplo las Administraciones del Estado, Administraciones Autonómicas, entre otras-, como privado -a través de fondos de instituciones privadas, aportaciones de las familias, etc.-.

Todo este aparato descriptivo y reflexivo acerca de la evolución del sistema educativo español pretende servir de plataforma para entender la compleja red de mecanismos que determina al propio sistema. Al acercarnos al entendimiento de cómo se ha ido construyendo la concepción de autonomía educativa es lo que va a dar pie a reflexionar sobre indicadores más específicos de la misma. Estos indicadores, que serán analizados a continuación buscarán ofrecernos una mirada más objetiva de las consecuencias y retos que supone administrar un sistema descentralizado, pero también las oportunidades que se presentan de cara a una mejora de la calidad y equidad educativa.

4. Metodología

El objetivo de este trabajo consiste en analizar el sistema educativo español desde una doble perspectiva: histórica y comparada. Desde la vertiente histórica, ya se ha expuesto un análisis desde el cúmulo de reformas educativas y todo el proceso descentralizador del estado que repercute en la forma en que es gestionada y administrada la educación. En términos específicos, se ha preparado el camino para abordar el estudio de la autonomía territorial en materia educativa. A partir de ahora, de acuerdo con distintas categorías analizadas, se expondrán las similitudes y diferencias que en educación, presentan las distintas CC.AA que componen el Estado. Las consecuencias de ello nos acercaran a disponer de una visión más meridiana del panorama educativo nacional. En este caso, partir de la diversidad y particularidad de cada territorio permitirá establecer comparaciones que aporten información relevante acerca del grado de autonomía, pero también de cohesión y solidaridad entre CC.AA. Ello facilitará la reflexión para futuras mejoras en materia político-educativa fomentando un devenir acertado en la progresión del sistema educativo español.

De acuerdo con el propósito del estudio, se ha llevado a cabo una investigación de corte cualitativo, tomándose como método de investigación el relativo al método comparado en educación (García Garrido y Marín Ibáñez, 1996). La Educación Comparada y el método comparado permiten poner en práctica instrumentos de análisis que valoren las diferencias y semejanzas entre sistemas educativos o entre estructuras y elementos propios de lo educativo de un mismo país o incluso dentro de una misma región. Esas unidades internacionales o intra-nacionales están determinadas por la situación espacial de la temática analizada. En el caso que nos ocupa, las CC.AA, su autonomía y competencias educativas, por ello, estamos hablando de unidades intra-nacionales de comparación.

Se han obtenido y analizado datos de las 17 Comunidades Autónomas y 2 Ciudades Autónomas que componen el estado español. Estos datos han sido extraídos de acuerdo a cinco categorías que en la exposición de resultados estarán sujetas a valoración y análisis. Estas categorías son: financiación, resultados educativos, políticas de atención a la diversidad, bilingüismo y calendario escolar. La fuente de información principal ha sido la legislación educativa de cada una de las Comunidades y Ciudades Autónomas y el banco de datos presente en el Instituto Nacional de Estadística. La recopilación de estos datos se ha realizado a través de las páginas web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, así

como de las páginas web de las Consejerías de Educación de las 17 Comunidades Autónomas y las 2 Ciudades Autónomas y el Instituto Nacional de Estadística (INE).

Para más concreción, se ha de señalar que la toma de datos se ha especificado para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y bajo el marco de la actual ley de educación, a saber, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

5. Resultados y análisis

Dadas las limitaciones de espacio, a continuación se presenta un extracto compilado de los datos obtenidos para exponer un sosegado análisis de los resultados del estudio. Como anunciábamos en el apartado metodológico de este estudio, la exposición se realizará de acuerdo a las cinco categorías establecidas: financiación, resultados educativos, políticas de atención a la diversidad, bilingüismo y calendario escolar.

5.1. Financiación

La Comunidad Autónoma que mayor gasto presenta en relación a la educación en general y por tanto de manera proporcional (28,9%) a la etapa objeto de estudio (ESO) es la Comunidad Autónoma de Andalucía (2.111.577,06 millones de euros), seguida de Cataluña (1.657.218,77 millones de euros) y Madrid (1.375.281,35 millones de euros) que está muy próxima a la Comunidad Valenciana (1.206.828,74 millones de euros). Después de estas cuatro comunidades, encontramos una diferencia significativa con respecto al resto. Por ejemplo, entre esta última y la siguiente, -las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla que suman conjuntamente 950.636,60 millones de euros-, se obtiene una diferencia de 256.192,14 millones de euros. Esta cantidad, además, representa el gasto semejante o incluso inferior, de otras Comunidades Autónomas como son Asturias, Baleares Extremadura.

En cuanto al segundo grupo, el de menor gasto, encontramos encabezando la lista a la Rioja con 72.419,64 millones de euros, seguida de Cantabria con 151.816,32 millones de euros y Navarra con 167.397,76 millones de euros. Pudiéndose apreciar una diferencia entre la Comunidad que mayor gasto tiene y la de menor (Andalucía versus Rioja) de 2.039.137,42 millones de euros. Diferencia que como se puede observar, se antoja significativa.

Por otro lado, en lo referente al sistema de becas se observa que en la mayoría de las Comunidades Autónomas, además del sistema de becas del MECD, también cuentan con un

sistema de becas propio, que principalmente viene a cubrir las necesidades de transporte escolar desde el domicilio hasta el centro educativo, el comedor escolar y ayuda a la adquisición de material escolar. Al respecto, no existen diferencias significativas entre unas CC.AA y otras, a excepción de Cataluña, de la que solo se encuentra información disponible sobre becas a alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que la fiabilidad de los datos en este sentido no es elevada y por tanto no se podría incluir directamente en la comparación con otras CC.AA. en lo referente a este apartado.

Profundizando en la ayuda de transporte, en la mayoría de las Comunidades se tienen en cuenta los kilómetros desde el domicilio hasta el centro escolar, oscilando la cuantía entre 192 euros y 1358 euros. Se ha de señalar al respecto que Murcia es la Comunidad Autónoma donde se ofrece mayor dotación económica por alumno y curso.

Por otro lado, sobre la ayuda de material escolar se presentan dos tipos de becas, las que proporcionan el material directamente a los institutos a coste cero para los alumnos becados y las que dan una cuantía económica al alumnado, estando entre 150 euros y 230 euros por alumno y curso. Para este caso, Aragón aparece como la que más invierte y Castilla y León, destaca por ser la única que proporciona a sus becados una ayuda de entre 40 y 90 euros para la adquisición de dispositivos digitales, no encontrando esta modalidad en el resto de Comunidades y Ciudades Autónomas.

Finalmente, con respecto a las becas de comedor, los datos obtenidos ofrecen información acerca de las cantidades generales, oscilando entre los 500 y los 938 euros según renta familiar y comunidad.

5.2. Resultados educativos

La Comunidad Autónoma que presenta menor porcentaje de abandono escolar temprano es el País Vasco, seguido de Navarra y Asturias. Por el contrario, la Comunidad que mayor tasa de abandono tiene es Andalucía, seguida de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla. Si bien tomamos en cuenta variables geográficas, el menor abandono escolar se produce en la mitad norte del país, concretamente en País Vasco, estando en el lado opuesto Andalucía, en la mitad sur. No existen datos al respecto de la Comunidad Valenciana.

En cuanto al número de alumnos que finalizaron la ESO, según los últimos datos recogidos por el MECD, durante el curso 2012/2013 los resultados más elevados

corresponden a Andalucía, Cataluña y Madrid, seguida de la Comunidad Valenciana. Esto es debido en gran medida porque son las Comunidades que mayor número de alumnado total acogen en esta etapa. En cambio, presentando una gran diferencia con respecto a las anteriores, tenemos las dos Ciudades Autónomas, La Rioja, Navarra y Cantabria, que de igual manera, son las que menor número de alumnado cuentan en sus aulas. Por ello al corresponder estos datos al total de alumnos, no pueden ser tomados como datos de comparación ya que para ello se debería conocer el número total de matriculados para así tener el porcentaje real de alumnos que lo finalizan ya que varían de manera importante dado el número de habitantes total de las comunidades. Un claro ejemplo de ello es Andalucía, que por un lado es la segunda Comunidad con mayor tasa de abandono y por otro aparece como la que mayor número de alumnado finaliza la ESO.

5.3. Políticas de atención a la diversidad

En lo que respecta a la atención al alumnado especial y tomando como referencia el número de leyes propuestas por cada CC.AA, encontramos que la Comunidad Valenciana es la que mayor cantidad presenta, con un total de 9 normativas reguladoras de la enseñanza de alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE). Posteriormente encontramos a Extremadura, Murcia y la Rioja con 7 normativas respectivamente. En el lado opuesto tenemos a Cantabria, Galicia y Navarra con tan sólo una normativa al respecto. En cuanto a Ceuta y Melilla no se localizan datos disponibles.

Particularizando en los Programas de atención a este alumnado, cabe señalar que existe concretamente uno denominado PROA que pertenece al MECD, pero que no se ejecuta en todas las Comunidades Autónomas, sino que queda a la elección de cada una de ellas su puesta en marcha. Entre las CC.AA que lo llevan a cabo encontramos a Cantabria, Castilla La Mancha, Navarra y Melilla.

En otro orden encontramos cinco variables diferentes que conviene señalar: en primer lugar, Comunidades Autónomas que no presentan programas, como es el caso de Andalucía. En segundo lugar, Comunidades Autónomas donde no se dispone de información, como es el caso de Cataluña. En tercer lugar, Comunidades Autónomas que ejecutan el Programa PROA junto a otros propios, como es el caso de Cantabria y Castilla La Mancha. En cuarto lugar, Comunidades Autónomas que desarrollan solo el Programa PPROA, como es el caso de

Navarra y Melilla. Y en quinto lugar, Comunidades Autónomas que no desarrollan programas pero cuentan con aulas de atención a ACNEE como es Extremadura y otras que combinan ambos, aulas y programas, como es Madrid.

En cuanto a la existencia o no de servicios específicos de atención a ACNEE, más allá de los Equipos de Orientación Educativa territoriales y de los propios recursos educativos, en prácticamente la mitad de CC.AA se cuentan con ellos. En este caso hablamos de Aragón, Canarias, Cantabria, Castilla-León, Cataluña, Madrid, Navarra, País Vasco y la Rioja.

Si centramos la mirada sobre la particularidad del alumno inmigrante, la legislación encargada de regular la atención a este, se encuentra recogida en numerosos casos bajo el espectro del grupo de alumnos anteriores (ACNEE), no realizándose diferencias entre los distintos tipos de alumnado que puedan estar dentro del contexto educativo. En lo que respecta a programas de atención a este colectivo, en todas las Comunidades Autónomas, a excepción de Andalucía -que no se desarrollan- y de Cataluña -que no se encuentra la información disponible-, se desarrollan programas de atención a alumnos inmigrantes, existiendo tanto programas como aulas de atención especializada. Finalmente, sobre la existencia o no de un servicio específico de atención a este colectivo, no cuentan con ello las siguientes CC.AA: Andalucía, Asturias, Cantabria, Castilla La Mancha, Cataluña, Extremadura, Murcia y Comunidad Valenciana, en cuanto a Ceuta y Melilla no existen datos disponibles. Muchos de estos servicios son los mismos que para la atención a ACNEE.

5.4. Bilingüismo

Respecto a la existencia o no de bilingüismo en cada una de las CC.AA y Ciudades Autónomas, se puede obtener que en 6 de las 17 Comunidades coexisten dos lenguas. Nos estamos refiriendo a Baleares, Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana. En algunas de ellas son la misma, como en el caso de Baleares y Cataluña que coexisten el catalán y el castellano o en Navarra y País Vasco que comparten el euskera. En las 2 Ciudades Autónomas no coexiste más de una lengua.

En términos porcentuales, 32% sería el porcentaje de bilingüismo que presenta el conjunto del país (desde este análisis por CC.AA). Tales circunstancias, lógicamente afectan a las diferencias en materia de diseño curricular y programación de aula. Cediéndose espacios para las lenguas cooficiales para las Comunidades señaladas.

5.5. Calendario escolar

Desde esta categoría se empiezan exponiendo los datos en relación al comienzo y finalización del curso escolar en las distintas Comunidades y Ciudades Autónomas. En este sentido, se ha de señalar que es un aspecto que presenta algunas diferencias entre CC.AA., oscilando entre la primera y segunda semana de septiembre el comienzo y la finalización entre la segunda y tercera semana de junio. Pero si es destacable estas diferencias entre las Comunidades, más lo es en el caso de Andalucía y de Murcia que variarán las fechas según las Delegaciones de Educación (para el caso de Andalucía), y según los distintos municipios (para el caso de Murcia).

La semana en la que mayor número de Comunidades Autónomas coinciden en su comienzo es la segunda de septiembre, con Aragón, Canarias, Castilla-La Mancha, Cataluña y Extremadura. En cuanto a la Comunidad que comienza más temprano el curso escolar es el País Vasco, -la primera semana de septiembre-. En lo referente a la finalización del periodo lectivo, oscila entre la segunda y tercera semana de junio, siendo la Ciudad Autónoma de Melilla la primera en finalizar y las Comunidades Autónomas de Asturias, Cantabria y Castilla La Mancha las últimas. Las relaciones que puedan existir entre fechas de comienzo y finalización entre las distintas Comunidades y Ciudades son inexistentes, es decir, no hay relación directa de comienzo temprano y finalización temprana y viceversa. De igual manera ocurre con las agrupaciones entre las autonomías. En cuanto a los grupos establecidos de fecha de inicio y finalización de unas CC.AA con respecto a las otras, sólo existen cuatro que coincidan, es decir, Extremadura y Canarias por un lado, y Andalucía y Galicia por otro. De igual manera que con el calendario escolar, el número de días lectivos varía según las diferentes Comunidades y Ciudades Autónomas, oscilando entre 175 y 180 días.

El número de días lectivos que se repite en mayor número de veces es 175 días (Extremadura, Galicia, Madrid, Navarra, País Vasco, Rioja y Melilla). Seguidamente encontramos a Aragón, Asturias y Baleares con 180 días lectivos. En lo que respecta a las Comunidades de Andalucía, Canarias, Cataluña y Murcia no se localizan los días lectivos con los que cuentan ni el calendario escolar para poder realizar el recuento de los mismos de manera manual como ha ocurrido con otras CC.AA. Para finalizar este apartado, señalaremos que los aspectos más comunes en cuanto a esta categoría son: comienzo del

curso escolar el día 14 de septiembre, su finalización el 23 de junio y el número de días lectivos es de 175.

6. **Conclusión y prospectiva**

Este trabajo plantea como propósito fundamental el realizar un análisis del actual sistema educativo en España desde dos perspectivas. Una perspectiva histórica y otra comparada, teniendo en cuenta el devenir de la naturaleza del Estado hacia una descentralización representada en las distintas Comunidades Autónomas.

Teniendo esto como meta, la visión histórica ha revelado, a partir del abordaje reflexivo del aparato legislativo, una continua ola de reformas en España. Reformas que han ido sucediendo al compás de los cambios políticos a nivel general y que han convivido con distintas Constituciones, regímenes políticos y gobiernos de distinto signo. La etapa actual solo se puede entender desde una mirada al pasado, sobre todo a las últimas décadas. Desde 1978 hasta hoy se ha vivido un proceso de desarrollo autonómico propio de una sociedad que aboga por la diversidad y el respeto a la particularidad de sus componentes. Sin embargo, paralelamente, se han tenido que reforzar paradigmas y fines educativos esenciales como la calidad educativa o la igualdad de oportunidades. Elementos que a menudo suponen retos y que nos hacen mirar no solo a nuestra propia particularidad como país sino también a nuestra posición en la Unión Europea y en el mundo.

Con esta idea se ha abordado la primera parte de este estudio. La segunda, apoyándose en este análisis histórico, culmina el propósito del trabajo con un análisis comparado por Comunidades Autónomas. En una aproximación al estado actual de la Autonomía educativa se han analizado distintas categorías como son la financiación, los resultados educativos, las políticas de atención a la diversidad, el bilingüismo y el calendario escolar. En este sentido, podemos concluir que existe cierto paralelismo entre las distintas Comunidades Autónomas en base a diferentes variables e indicadores, y que el grado de autonomía varía según qué comunidad.

La financiación dentro del proceso de descentralización del estado ha suscitado múltiples debates y problemáticas, acentuados en los tiempos de crisis económica (López Laborda, 2011). Según los datos obtenidos, la financiación representada por el gasto/inversión en materia educativa presenta ciertas variaciones por Comunidad Autónoma. Desde

cantidades generales, para la etapa de ESO, se ha visto un importante abismo entre un grupo de CC.AA formadas por Andalucía, Cataluña, Madrid y Comunidad Valenciana, y el resto. Las primeras presentan elevadas cantidades sobre todo si son comparadas con ejemplos como el de La Rioja. No obstante, es necesario abordar las peculiaridades de esta diferencia. Peculiaridades propias de cada territorio y que hacen referencia tanto a la trayectoria histórica del mismo, el número de y el tipo de población, pudiendo ser esta más elevada y más o menos heterogénea.

Así mismo, en el caso de las que mayor gasto presentan tenemos dos que pertenecen a las "Históricas" como son Andalucía y Comunidad Valenciana mientras que Madrid que no pertenece a éstas. En cuanto a las que menor gasto presentan, tenemos Rioja, Cantabria y Navarra, perteneciendo las dos primeras al territorio MEC y la última a las "Históricas". Por tanto, sobre este aspecto, podemos decir que el gasto económico guarda más relación con peculiaridades ya señaladas como la extensión de la comunidad o el número de alumnado, que con la pertenencia a un grupo u otro.

Por otro lado, se ha comprobado que las becas y ayudas que proporcionan las Comunidades Autónomas y Ciudades Autónomas están orientadas a financiar tres pilares básicos: comedor, transporte escolar y ayuda de material escolar. En todas las Comunidades Autónomas se ofrecen ayudas propias, además de las facilitadas por el MECD, que están orientadas a cubrir básicamente las necesidades de comedor, transporte escolar y ayuda a material escolar. Las cuantías son variadas así como sus requisitos. Sin embargo, es una de las políticas educativas menos descentralizadas según Pérez-Esparrels y Morales Sequera (2014). Además se señala que en la Comunidad Autónoma de Cataluña no se localizan datos al respecto de este tipo de ayudas, sólo, según lo publicado en su Consejería, disfrutarán de becas los alumnos con necesidades educativas especiales. Seguir reflexionando acerca de la financiación educativa por CC.AA nos permitirá observar otras consecuencias relacionadas con esta como la segregación escolar (Murillo y Martínez-Garrido, 2018), la competitividad entre centros o el abandono educativo temprano (Alegre y Pérez, 2010).

Con objeto de obtener una conclusión coherente sobre los resultados educativos presentados por CC.AA. se requiere una mirada a la categoría que acabamos de señalar, la relativa a la financiación de cada CC.AA. En este sentido, no se puede concluir que exista una relación directa entre el mayor o menor gasto y las tasas de abandono o finalización en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria por Comunidad Autónoma. Por ejemplo, la

Comunidad que mayor gasto presenta es Andalucía, siendo sin embargo la segunda que mayor tasa de abandono presenta. La siguiente Comunidad con mayor gasto es Cataluña, siendo una de las que mayor tasa de abandono presenta igualmente. Por otro lado, la tercera que presenta mayor gasto es Madrid, estando en la media de tasa de abandono con respecto al resto de Comunidades.

Si tomamos en referencia a estas Comunidades que encabezan las listas de mayor gasto y mayores tasas de abandono, podemos concluir que con respecto al gasto, tenemos a comunidades con altas tasas de abandono, algo que a priori puede resultar llamativo. Pero si tomamos a las que mayor tasa de abandono presentan, no coinciden con las anteriores a excepción de Andalucía. Para el caso de esta, en ambos casos tiene los niveles más altos, por lo que no es un aspecto concluyente el hecho de que el gasto en educación influya en la finalización o no de la etapa de ESO. Ejemplo de ello son los siguientes otros casos: Baleares, que tiene la mayor tasa de abandono escolar y es una de las que menor gasto presenta, la Rioja, que es la Comunidad con menos gasto y se encuentra entre las primeras en abandono o el País Vasco, que es la que menor tasas de abandono presenta de todas las comunidades y se encuentra entre las que realiza un gasto medio con respecto a las demás en educación. En otras palabras: las que más gastan no son siempre las que presentan mayor éxito y tampoco las que menos invierten son las que peores resultados educativos ofrecen. Por todo ello, podemos concluir que a priori no existe una relación directa entre gasto y tasas de abandono en la etapa estudiada. En este sentido, coincidiendo con Pérez-Esparrels y Morales Sequera (2012b) se plantea que las diferencias regionales coinciden con un corolario de factores que se relacionan con las estructuras económicas, socio-culturales y educativas de cada Comunidad Autónoma. El capital humano o la trayectoria de esa Comunidad afectan a esa desigualdad y a la necesidad de poner en marcha políticas de amortiguación que palien esta situación específica.

La comparativa acerca de las políticas de atención a la diversidad nos ofrece resultados dispares. La cantidad de normativas aprobadas es solo un enfoque de como puede ser abordada esta categoría. Lo interesante, es seguir incidiendo en la especificidad de las políticas, la creación y desarrollo de programas y acciones que atiendan a cada ven un alumnado más diverso y que necesita una respuesta educativa adecuada por parte de la administración, los centros y docentes especialistas (Martínez de Lizarrondo, 2009). Para ello, como afirma Martínez Domínguez (2011), la solidez en la coordinación entre Administración

educativa del Estado y Comunidades Autónomas es fundamental. De manera concreta encontramos Comunidades Autónomas que no presentan programas, otras donde no se dispone de información, algunas que ejecutan el Programa PROA junto a otros propios, otras que sólo ejecutan el Programa PROA y finalmente otro grupo que no desarrollan programas pero cuentan con aulas de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE). Por tanto, dadas las diferencias existentes en cuanto a naturaleza de los programas, existencia o no de los mismos, etc., no es posible contabilizarlas como tal, pero a pesar de ello, aunque no podemos contrastarlo en cuanto al número, podemos hacerlo inherente a la diversidad que presentan entre las mismas.

Desde este punto de vista, estos resultados abogan por una profundidad y especificidad presente en prácticamente la mitad de las CC.AA. Además de la acción llevada a cabo por los equipos e orientación y las funciones ordinarias de otros especialistas, se están llevando a cabo iniciativas relevantes que van más allá. No obstante, la necesidad sigue elevándose y los esfuerzos en materia de atención deben seguir creciendo.

En relación al bilingüismo es una cuestión inherente a ciertas Comunidades Autónomas que por su historia representan una riqueza cultural que debe ser defendida y aprovechada. Como apuntan Ros, Azurmendi y Bourhis (1999) es un vehículo que afecta a la construcción de identidades sociales de carácter autonómico o español y combinadas. Desde la autonomía, las 6 CC.AA que presentan esta particularidad pueden y deben fomentar el uso y desarrollo de la lengua propia. Sin menoscabo de la práctica de Castellano, el Euskera, Catalán, Gallego o Valenciano, deben ser fomentados como parte de esa riqueza cultural de las gentes y pueblos que componen el conjunto del Estado.

El Calendario escolar a nivel de CC.AA presenta diferencias en los inicios, finalización y número de días lectivos. No obstante son diferencias relativas, ya que mantienen una regularidad propia de los países de nuestro entorno europeo en torno a 180 días lectivos. Otra cuestión sería ahondar en la dedicación del tiempo y distribución de la jornada escolar, la cual puede albergar más diferencias (Egido Gálvez, 2011). En el primero de los casos la generalidad es que las Administraciones, en este caso regionales se hagan cargo de ello. En el segundo de los casos, puede ser una decisión que afecte más a una decisión de centro. No obstante es necesario seguir analizando esta variable para determinar el grado de autonomía en este sentido.

Desde el análisis de las categorías se constata que existe mayor número de semejanzas entre las Comunidades Autónomas del territorio MEC que con respecto a las “Históricas”, sobre todo en lo siguiente: existencia de bilingüismo, calendario escolar, gasto educativo por CC.AA y número de políticas de atención al alumnado con necesidades educativas especiales. Se puede comprobar que con respecto al calendario escolar en lo relativo al inicio y finalización del periodo lectivo no se aprecian diferencias entre ambos grupos de comunidades, las únicas que coinciden tanto en su inicio como en su fin son Extremadura y Galicia, que cada una de ellas pertenece a un grupo y de Andalucía y Galicia. Además, se comprueba que no existe una legislación que lo regule, el número de días lectivos son diferentes.

Para finalizar, es preciso reflexionar acerca de los límites que presenta este trabajo. Es necesario plantear otras categorías para seguir comprendiendo la naturaleza y devenir del sistema educativo español. En este caso, se han analizado este conjunto de categorías con la pretensión de realizar un estudio sencillo que en un futuro sea mayor y más profundo desde la perspectiva comparada. Somos conscientes de las muchas omisiones que existen en este trabajo, debidas principalmente al intento de síntesis y limitación espacio-tiempo, pero creemos que se trata de un estudio introductorio que muestra de una manera global la situación de la autonomía educativa en España.

La reflexión acerca de todos estos datos pretenden hacernos entender de una manera más ajustada el panorama educativo nacional desde el punto de vista de la administración de los sistemas educativo contemporáneos. La autonomía educativa debe seguir siendo objeto de reflexión y crítica, ajustando las categorías de análisis en pos de mejorar las políticas educativas para un mejor desarrollo común como sociedad. La autonomía no debe sacar del plano político y educativo a la solidaridad, por lo que es necesario ajustar los límites entre el desarrollo equitativo y la desigualdad.

7. Bibliografía

Alegre Canosa, M. Á., y Benito Pérez, R. (2010). Los factores del abandono educativo temprano. España en el marco europeo. *Revista de Educación*, número extraordinario, 65-92.

- Alonso Díaz, L. y Martín-Sánchez, M. (2012). El liberalismo y el nacimiento del sistema educativo en España. En Martín-Sánchez, M. (coord.). *Historia de la Educación en Occidente. Teorías, métodos y prácticas educativas* (pp. 251-274). Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Bonal, X., Rambla, F. X., Calderón, E., y Pros, N. (2005). *La descentralización educativa en España: Una mirada comparativa a los sistemas escolares de las comunidades autónomas*. Barcelona (España): Fundació Carles Pi i Sunyer.
- Calero, J. (2008). *Sociedad desigual, ¿educación desigual? Sobre las desigualdades en el sistema educativo español (Vol. 7)*. Madrid (España): Ministerio de Educación Política Social y Deporte.
- Capitán Díaz, A. (2002). *Breve historia de la Educación en España*. Madrid (España): Alianza Editorial.
- Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. (2016). Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/ced>
- Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias(2016). Recuperado de <https://www.educastur.es/CARM.es>
- Consejería de Educación y Universidad del Gobierno de las Islas Baleares. (2016). Recuperado de <http://weib.caib.es/>
- Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. (2016). Recuperado de <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/>
- Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria. (2016). Recuperado de <http://www.educantabria.es/>
- Consejería de Educación de la Generalitat de Cataluña. (2016). Recuperado de <http://ensenyament.gencat.cat>

- Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura. (2016). Recuperado de <http://www.educarex.es/>
- Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria. (2016). Recuperado de <http://www.edu.xunta.gal>
- Consejería de Educación y Universidades de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. (2016). Recuperado de www.carm.es/educacion
- Conselleria d' Educació, Investigació, Cultura i Esport de la Generalitat Valenciana. (2016). Recuperado de <http://www.ceice.gva.es/>
- Consejería de Educación y Cultura de la Ciudad Autónoma de Ceuta. (2016). Recuperado de <http://www.ceuta.es/ceuta/educacion>
- Consejería de Educación de la Ciudad Autónoma de Melilla. (2016). Recuperado de <http://www.melilla.es/melillaPortal/index.jsp>
- Constitución Española de 1978 (BOE N° 311, 1978).
- Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón (2016). Recuperado de <http://www.educaragon.org/>
- Departamento de Educación del Gobierno de Navarra. (2016). Recuperado de <https://www.educacion.navarra.es/>
- Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco. (2016) Recuperado de <http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-2591/es/>
- Egido Gálvez, I. (2011). Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes/School Time in Education Systems: Analysis of some Recent Reforms. *Revista española de educación comparada*, (18), 255-278.
- Escolano Benito, A. (2000). Las culturas escolares del siglo XX: encuentros y desencuentros. *Revista De Educación*, 1, 201-218.

- Escolano Benito, A. (2002). *La Educación en la España contemporánea*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- García Garrido, J. y Marín Ibáñez, R. (1996). *Fundamentos de educación comparada*. Madrid (España): Dykinson
- Gervilla, E. (1990). La escuela del nacional-catolicismo. Cercanía cronológica y distanciamiento axiológico. *Revista de Pedagogía*, (58), 4-5, 537-550.
- Hernández Pina, F., Escarbajal de Haro, A., y Monroy Hernández, F. (2015). Deudores de Cádiz: La Constitución de 1812 y la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17 (25), 213-230.
- Instituto Nacional de Estadística (2016). Recuperado de <http://www.ine.es>
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (BOE Nº 187, 1970).
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (BOE Nº 159, 1985)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE Nº 238, 1990)
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (BOE Nº 278, 1995)
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. (BOE Nº 147, 2002)
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (BOE Nº 307, 2002)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE Nº 106, 2006)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE Nº 295, 2013).

- López Bertomeo, E. y González Olivares, Á. L. (2018). Las evaluaciones externas y el rendimiento académico de los alumnos como instrumento de mejora educativa. *Tendencias Pedagógicas*, (31), 309-328.
- López Laborda, J. (2011). Beneficios y costes del Estado autonómico. *Cuadernos Manuel Giménez Abad*, (1), 34-42.
- Martínez de Lizarrondo, A. (2009). Políticas autonómicas de integración de inmigrantes: la educación. *Revista Española de Educación Comparada*, (15), 251-276.
- Martínez Domínguez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 25(1), 165-183.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016). Recuperado de <http://www.mecd.gob.es>
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2018). Magnitud de la Segregación escolar por nivel socioeconómico en España y sus Comunidades Autónomas y comparación con los países de la Unión Europea. *RASE: Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 11(1), 37-58.
- Pascual Barrio, B. (2006). Calidad, equidad e indicadores en el sistema educativo español. *Pulso*, 29, 43-58.
- Pérez-Esparrells, C. y Morales Sequera, S. (2014). Las becas y ayudas al estudio en la educación no universitaria en España. Diagnóstico desde la perspectiva regional y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 366, 87-112.
- Pérez-Esparrells, C. y Morales Sequera, S. (2012a). La descentralización de la enseñanza no universitaria en España: análisis de convergencia desde la perspectiva del gasto. *Presupuesto y Gasto Público*, 67, 137-160.
- Pérez-Esparrells, C. y Morales Sequera, S. (2012b). El fracaso escolar en España: Un análisis por Comunidades Autónomas. *Revista de estudios regionales*, (94), 39-69.

- Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. (2016). Educa.jcyl.es. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/>
- Portal de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla - La Mancha. (2016). Recuperado de <http://www.educa.jccm.es/>
- Portal de Educación de la Comunidad de Madrid. (2016). Recuperado de <http://www.madrid.org/educacion/>
- Portal del Gobierno de La Rioja. (2016). Recuperado de <http://www.larioja.org/educacion/es>
- Puelles Benítez, M. (2011). *Política y educación en la España contemporánea*. Madrid (España) Editorial UNED.
- Puelles Benítez, M. (2008). *Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años*. Madrid: UNED.
- Puelles Benítez, M. (2007). ¿Pacto de estado?: La educación entre el consenso y el disenso. *Revista De Educación*, 344, 23-40.
- Prats, J. y Raventós, F. (2005). Los sistemas educativos europeos. ¿crisis o transformación? *Colección Estudios Sociales*, 18.
- Real Apolo, C. (2012). La configuración del sistema educativo español en el siglo XIX: Legislación educativa y pensamiento político. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 31(1), 69-94.
- Ros, M., Azurmendi, M. J., Bourhis, R. Y., y García, I. (1999). Identidades culturales y lingüísticas en las Comunidades Autónomas Bilingües (CAB) de España: antecedentes y consecuencias. *Revista de Psicología Social*, 14(1), 69-86.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Rosado-Castellano, M.F.; Cáceres-Muñoz, J. y Martín-Sánchez, M. A. (2018). El sistema educativo español desde la perspectiva autonómica. Un estudio histórico y comparado. *Aula de Encuentro*, 20 (1), pp. 184-211. DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/ae.v20i1.8>

**María Fátima Rosado Castellano es
Doctoranda del Programa de Innovación en Formación del Profesorado
de la Universidad de Extremadura
Correo-e: marosadoc@alumnos.unex.es**

**Jorge Cáceres Muñoz es
Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación
de la Universidad de Extremadura
Correo-e: jorgecm@unex.es**

**Miguel A. Martín Sánchez es
Profesor del Departamento de Ciencias de la Educación
de la Universidad de Extremadura
Correo-e: miguelmartin@unex.es**

Enviado: 9 de febrero de 2017

Aceptado: 26 de Abril de 2018