

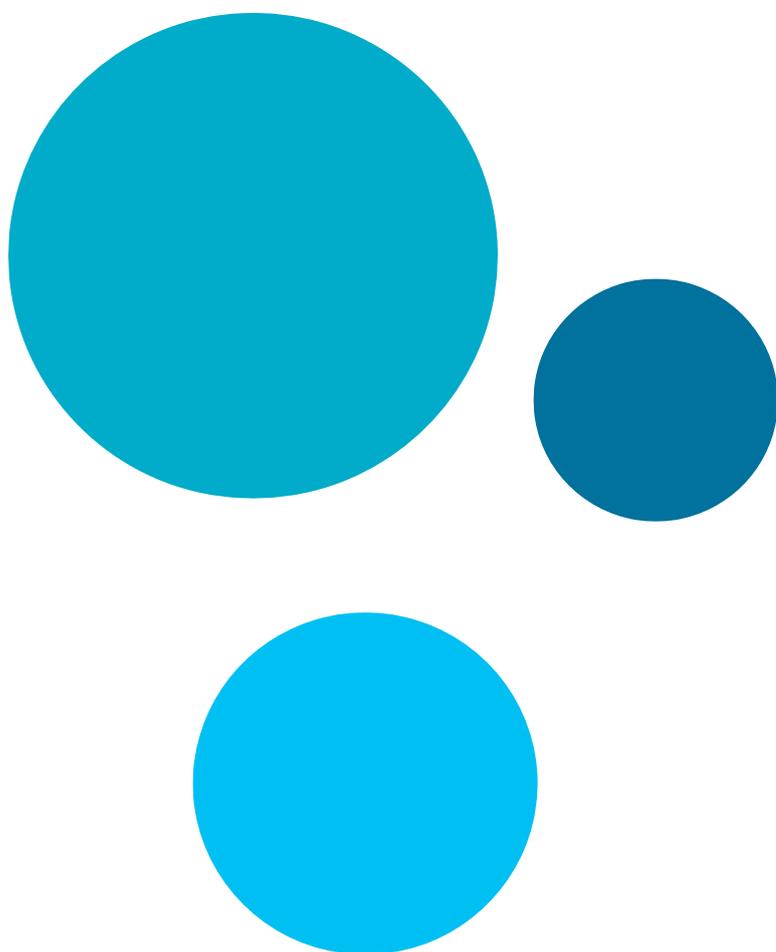
el Justicia de Aragón



INFORME □

ESPECIAL □

RENDIMIENTO EDUCATIVO EN ARAGÓN



I. INTRODUCCIÓN	2
II. RENDIMIENTO ESCOLAR	7
1. Cifras del retraso en los estudios	7
1.1. Primaria	7
1.2. Educación Secundaria Obligatoria	11
1.3. Bachillerato y Formación Profesional	18
1.4. Enseñanzas de régimen especial	21
1.5. Datos sobre abandono de estudios	24
2. Evaluaciones de diagnóstico.....	26
2.1. Evaluación general de diagnóstico	27
2.2. Evaluación censal de diagnóstico.....	28
2.3. Externalizar corrección de pruebas	30
3. Alumnado	32
3.1. Ritmos de aprendizaje	33
3.2. Atención a la diversidad	36
4. Responsabilidad de los padres	43
4.1. El absentismo escolar	45
4.2. Educación en casa.....	53
5. Influencia del entorno.....	55
5.1. Cultura de ocio	56
5.2. Valoración del esfuerzo	59
6. Colaboración interinstitucional	60
III. RENDIMIENTO ACADÉMICO	63
1. El acceso a la Universidad.....	63
2. Datos de la Universidad de Zaragoza.....	66
2.1. Porcentajes de graduados	66
2.2. Tasa de abandono de estudios	93
2.3. Tasa de abandono de Master.....	108
3. La docencia en la Universidad.....	111
IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	115

RENDIMIENTO EDUCATIVO EN ARAGÓN

I. INTRODUCCIÓN

En nuestra Comunidad Autónoma ya se ha logrado el objetivo prioritario de que todos los niños y jóvenes residentes en ella estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad. Es, por tanto, el momento de avanzar intentando mejorar los resultados generales obtenidos en las correspondientes evaluaciones de sus aprendizajes y reducir las tasas de abandono temprano de los estudios. Tal como señala la Ley Orgánica de Educación, se trata de procurar que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que precisan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades.

Esta Institución comparte la preocupación de la Administración aragonesa por ofrecer esa educación de calidad que preconiza la citada Ley, como instrumento de mejora de la personalidad de sus ciudadanos, que redundará en un mayor bienestar individual y colectivo. Y estimamos que esa educación ha de ser suficientemente dinámica, a fin de dar respuesta a los continuos cambios que experimenta nuestra sociedad, así como a las demandas que ésta plantea para su progreso. Por ello, creemos que toda la sociedad actual debe conceder gran importancia a la educación que reciben nuestros jóvenes.

Existen muchos y muy diversos factores relevantes en la práctica educativa, si bien detectamos una especial inclinación social hacia aquellos referidos a resultados de los procesos de evaluación de los alumnos. Evidentemente, para poder lograr un buen rendimiento escolar, además de un ambiente propicio en el entorno familiar del estudiante, es imprescindible un buen clima de convivencia en el centro escolar. No obstante, es éste un aspecto que no abordamos por haber sido tratado por El Justicia de Aragón en un Informe anterior.

Se ha estructurado el presente trabajo en dos niveles: En una primera parte, se analizan las enseñanzas no universitarias, proporcionando datos sobre las diferentes etapas, tanto obligatorias como postobligatorias; y, en una

segunda parte, se examinan las estadísticas sobre finalización de estudios de los estudiantes de la Universidad de Zaragoza que nos ha facilitado el Rectorado de esa única Universidad pública de nuestra Comunidad Autónoma.

Con nuestro examen pretendemos aportar, por un lado, información objetiva acerca del rendimiento de los alumnos aragoneses en las evaluaciones que se realizan desde el nivel de Educación Primaria hasta la Universidad; y por otro, formulamos consideraciones de carácter más subjetivo, algunas relacionadas con quejas tramitadas a instancia de parte por El Justicia de Aragón, con la finalidad de contribuir a que se adopten las medidas pertinentes y se arbitren los medios precisos para afrontar las dificultades que presenta la compleja tarea educativa actualmente.

La atención que se ha de prestar a la diversidad de alumnado en nuestras aulas y la necesidad de garantizar el ejercicio del derecho a la educación en condiciones de igualdad, exige que impere la equidad en el reparto de alumnado que presenta necesidades específicas y facilitar determinados apoyos, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que están escolarizados.

Hemos tratado de evitar el término “fracaso escolar” al estimar que el hecho de que un alumno no supere determinados estudios durante su escolaridad no debe interpretarse como un fracaso. A nuestro juicio, los casos que la sociedad entiende como fracaso escolar, al menos individualmente considerado -cuando el alumno no logra reiteradamente alcanzar los mínimos fijados en el currículo y se muestra totalmente indiferente por las enseñanzas que se le imparten-, deberían encaminarse hacia otros aprendizajes puesto que resulta evidente que son otros los intereses, habilidades y las capacidades del alumno.

Para ello, nuestro sistema educativo ha de ser lo suficientemente flexible y permitir que esos alumnos puedan desarrollar esas otras facultades sin demoras, desde el momento en que se detecta la situación. En este sentido, son numerosos los casos de personajes célebres, que han destacado en distintos campos y que, en su día, no superaron determinadas pruebas académicas o tuvieron problemas en la escuela.

Así, a Albert Einstein el colegio no le motivaba, y antes de obtener su título de bachiller decidió abandonar el Gymnasium (Instituto en el que estudiaba). Su familia intentó matricularlo en el Instituto Politécnico de Zúrich (*Eidgenössische Technische Hochschule*) pero, al no tener el título de bachiller, tuvo que presentarse a una prueba de acceso que suspendió. Posteriormente, alentado por el Director del citado centro finalizó el bachiller y este título le dio acceso directo al Politécnico.

Tampoco tuvo una buena consideración inicial en sus estudios Thomas Alva Edison, famoso inventor estadounidense, entre cuyos descubrimientos más notables se encuentra el fonógrafo y un filamento para las bombillas que alcanzaba la incandescencia sin fundirse. Cuando Edison se incorporó a la escuela en 1855, tras tres meses de estar asistiendo, regresó a su casa llorando, porque el maestro lo había calificado de alumno estéril e improductivo.

Y en otros campos más lúdicos también se ha dado esta situación. Tal es el caso de Lynne Gillian, famosa coreógrafa, autora de “Cats” y “Un fantasma en la Ópera”, quien durante su escolaridad, en los años 30, estaba desesperanzada debido a que desde la escuela informaron a sus padres que la niña no se concentraba y que debía padecer un trastorno de aprendizaje.

Creemos que el éxito de estos personajes en sus respectivas trayectorias profesionales resulta ilustrativo para concluir que, aunque un alumno suspenda exámenes o presente problemas de aprendizaje, puede lograr resultados muy brillantes en otras áreas de su interés, para las que posea más habilidades o esté más capacitado.

No obstante, si bien a nivel individual se han de relativizar determinadas calificaciones, son muchos los recursos de todo tipo, personales y materiales, que se destinan a educación y debemos procurar que sean lo más eficientes y eficaces posible. En nuestra opinión, es imprescindible evaluar la aplicación de esos medios a nuestro sistema educativo. Y un factor importante a tomar en consideración es la valoración global de resultados de los alumnos en las pruebas que realizan a lo largo de su escolaridad, tema objeto de este estudio.

Para la elaboración de este Informe recabamos información de las Administraciones más directamente implicadas, Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA y Rectorado de la Universidad de Zaragoza. Ambas Instituciones remitieron sendos documentos que han resultado de gran utilidad para nuestro trabajo. Y también estimamos oportuno dirigirnos a distintos organismos relacionados con el mundo de la educación a fin de que nos comunicaran su particular punto de vista respecto del asunto que tratamos en este Informe y apuntaran posibles actuaciones conducentes a la mejora del rendimiento educativo de los niños y jóvenes que cursan sus estudios en centros aragoneses: Colegios, Institutos o Universidad.

Así, nos dirigimos en solicitud de información al Consejo Escolar de Aragón, al Consejo de la Juventud de Aragón, a Asociaciones y Organizaciones Sindicales que tienen relación con la enseñanza (como, citadas alfabéticamente, ANPE, APS, CCOO, CSI-CSIF, FSIE, STEA, UGT, USO) y a Federaciones de Asociaciones de Padres de Alumnos (en particular, a las dos más representativas en nuestra Comunidad, FAPAR y FECAPARAGÓN). Agradecemos las

aportaciones remitidas, en respuesta a nuestro requerimiento, por la mayoría de estas entidades algunas de cuyas consideraciones y propuestas se incluyen, indicando su procedencia, en este Informe.

Tratando de utilizar datos actualizados nos dirigimos a las respectivas administraciones, al entonces Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA y a la Universidad de Zaragoza. El citado Departamento nos ha suministrado datos hasta el curso escolar 2008-2009 y, en aquellos niveles que no nos han facilitado información, manifestando que no existen datos contrastados que puedan ser analizados, hemos recurrido a otras fuentes, en particular, a las estadísticas correspondientes a las enseñanzas no universitarias elaboradas por el Ministerio de Educación que, por O.M. de 25 de noviembre de 1985, asumió esta competencia que venía desarrollando anteriormente el Instituto Nacional de Estadística. A partir del proceso de transferencias de las competencias en materia educativa del Ministerio de Educación a las Comunidades Autónomas, las citadas estadísticas las realiza la Oficina de Estadística del Ministerio en cooperación con los servicios estadísticos de las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas.

Esta operación estadística forma parte del Plan Estadístico Nacional y proporciona anualmente información sobre la actividad educativa de los centros docentes públicos y privados, sus recursos humanos, las características del alumnado matriculado y los resultados académicos de todas las enseñanzas de Régimen General no universitarias, de Régimen Especial y de Educación de Adultos. No obstante, detectamos que los datos que constan en estas publicaciones son de varios cursos anteriores al año de su publicación, debido al tiempo que requiere la recogida y edición de los mismos. Así, en el Anuario Estadístico de España 2011 se observa que las cifras de terminación de estudios que aporta son las correspondientes al curso escolar 2007-2008.

También hemos consultado la última “Estadística de la Enseñanza no Universitaria en Aragón”, publicación anual del Gobierno de Aragón y del Instituto Aragonés de Estadística, en la que se recogen datos, aportados por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, relativos a centros, unidades/grupos, profesorado y alumnado a nivel de Comunidad Autónoma, Provincia, Comarca y, en determinados casos, Municipio y zona educativa. Asimismo, el “Informe sobre la situación del Sistema Educativo en Aragón. Curso 2009-2010”, elaborado por el Consejo Escolar de Aragón, ha sido un documento muy útil para la realización de nuestro estudio.

En cuanto a la detallada información que nos ha proporcionado el Rectorado de la Universidad de Zaragoza, estimamos que las cifras sobre porcentajes de graduados y tasas de abandono son suficientemente elocuentes.

No obstante lo cual, se apuntan algunas observaciones sobre los aspectos que hemos considerado más destacables.

Es evidente que no existe una solución de inmediata aplicación para la mejora del rendimiento educativo de los alumnos aragoneses: Este objetivo se podrá lograr a lo largo de los años implementando las medidas adecuadas en cada nivel con la cooperación, no solamente de las Administraciones, asociaciones y organizaciones relacionadas con el mundo de la educación, sino también de toda la sociedad aragonesa que ha de ser consciente de la realidad de la situación que examinamos. A este fin pretende contribuir este Informe del Justicia de Aragón.

II. RENDIMIENTO ESCOLAR

1. CIFRAS DEL RETRASO EN LOS ESTUDIOS

En este apartado se aportan datos extraídos de estadísticas oficiales o facilitados por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, relativos a enseñanzas de régimen general, tanto obligatorias como postobligatorias. Sin embargo, no entraremos a examinar los rendimientos de alumnos que cursen enseñanzas de régimen especial: Artísticas (Artes Plásticas y Diseño, Música y Danza), de Idiomas o Deportivas. Las características singulares de este tipo de enseñanzas exigen adoptar unas metodologías específicas y unos criterios de evaluación que difieren considerablemente de los que se implementan en el resto de enseñanzas.

Un concepto que será de utilidad y se manejará en los siguientes epígrafes es el de tasa de idoneidad, que se define como el porcentaje de alumnos que se encuentra matriculado en el curso correspondiente a su edad.

1.1. Primaria

La Ley Orgánica de Educación establece la ordenación de las enseñanzas de Educación Primaria en el segundo capítulo, artículos 16 a 21. como una etapa educativa que comprende seis cursos, estructurados en 3 ciclos de dos años de duración cada uno de ellos, que se cursan ordinariamente desde los 6 a los 12 años de edad.

La evaluación de los procesos de aprendizaje en esta etapa educativa ha de ser continua y global y debe tener en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de todas las áreas en las que se estructura, posibilitando el acceso al ciclo educativo siguiente siempre que se considere que ha alcanzado las competencias básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez.

En el supuesto de que un alumno no logre alcanzar las competencias básicas, podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo, medida que puede adoptarse una sola vez a lo largo de la Educación Primaria y con un plan específico de refuerzo o recuperación de sus competencias básicas. En

consecuencia, es habitual que los alumnos en esta etapa educativa promocionen al curso siguiente por edad y, solamente en supuestos de gran desfase curricular, se hace repetir curso al alumno en el último curso de cada ciclo (2º, 4º ó 6º de Educación Primaria).

Asimismo, los alumnos inmigrantes que se incorporan por primera vez a nuestro sistema educativo lo hacen en el curso correspondiente a su año de nacimiento, en base a lo dispuesto en el apartado primero de la vigente Orden de 30 de abril de 1996, que adecua a la nueva ordenación educativa determinados criterios en materia de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios y fija el régimen de equivalencias con los correspondientes españoles, del siguiente tenor literal:

“Los alumnos procedentes de sistemas educativos extranjeros que deseen incorporarse a cualquiera de los cursos que integran en España la Educación Primaria, alguno de los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, o al octavo curso de la Educación General Básica hasta su extinción, no deberán realizar trámite alguno de convalidación de estudios. La incorporación de dichos alumnos al curso que corresponda se efectuará por el Centro español en el que el interesado vaya a continuar sus estudios, de acuerdo con la edad exigida para cada curso y según la normativa aplicable al respecto”.

Aun cuando en un menor inmigrante concurren circunstancias excepcionales, como el desconocimiento del lenguaje vehicular de la enseñanza y la desescolarización previa, la Administración Educativa procede a otorgarle un puesto escolar en el curso que corresponda a su edad o bien en el inmediatamente anterior, habida cuenta de que la legislación vigente permite, por una sola vez en toda la etapa, permanecer un año más en el mismo curso.

Esta medida que, a nuestro juicio, en principio resulta muy positiva para la socialización del menor, puede sin embargo retrasar su adaptación e integración. Por ello, estimamos que, en estos casos, se debería facilitar su incorporación en un curso en el que se trabajen conceptos clave de iniciación y materias instrumentales, en el que el menor extranjero no encuentre a los demás con un nivel muy superior al suyo, que le hagan sentirse en inferioridad de condiciones y con graves dificultades para lograr alcanzar las competencias básicas exigibles en el nivel al que se incorpora.

Tomando en consideración todo lo anteriormente expuesto, pasamos a aportar datos, facilitados por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA y procedentes del Instituto Aragonés de Estadística, IAEST, sobre porcentajes de alumnos que promocionan en cada uno de los ciclos de que consta la Educación Primaria, de los que cabe extraer la tasa de niños que

acumulan retrasos por primera vez en Educación Primaria, entendiendo por tal la proporción de alumnos que no han promocionado en alguno de los cursos de toda la etapa.

Porcentaje de alumnado que promocionó en 2º de Educación primaria

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	93.4	93.0	93.4
Huesca	95.1	93.7	95.0
Teruel	92.5	91.6	91.9
Zaragoza	93.1	93.0	93.3

Fuente.- IAEST

Estos datos podrían considerarse como complementarios respecto de la cifra de alumnado que no promocionó en 2º de Educación Primaria. Se observa que los porcentajes en estos tres cursos analizados no varían mucho, ni en la cifra global de Aragón, ni por provincias, si bien se detectan diferencias entre éstas. Así, en Teruel es mayor el porcentaje de alumnos que no promocionan en este primer ciclo de Primaria, próximo al 8% en el último de los cursos escolares consignados, frente al 5% que no promociona en Huesca.

Porcentaje de alumnado que promocionó en 4º de Educación primaria

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	94.0	94.0	93.8
Huesca	95.2	94.8	94.7
Teruel	93.8	92.4	92.4
Zaragoza	93.8	94.0	93.7

Fuente.- IAEST

Hemos de tener en cuenta, que a los porcentajes de no promoción en el segundo ciclo que se pueden extraer de estas cifras, habría que añadir el de alumnos que repitieron un curso en el ciclo anterior y que, por consiguiente, ya acumulan un cierto retraso al comenzar este segundo ciclo. De nuevo se advierte que es Teruel la provincia con el porcentaje mayor de no promoción, algo superior al 7.5 %, y Huesca la que consigue mejores resultados, con un 5.3% de alumnos que repiten curso en este ciclo. Por otra parte, se advierte un muy ligero descenso en esos porcentajes de alumnos que promocionan, más acusado en Teruel.

Porcentaje de alumnado que promocionó en 6° de Educación primaria

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	93.8	93.6	94.1
Huesca	95.3	94.1	93.5
Teruel	91.9	92.3	94.7
Zaragoza	93.7	93.6	94.1

Fuente.- IAEST

En este tercer ciclo, hay una mayor variación de los porcentajes de alumnos que promocionan en los sucesivos cursos académicos, aumentando progresivamente en Teruel y disminuyendo en Huesca; en Zaragoza la tasa se mantiene más estable. A diferencia del ciclo anterior, en este tercer ciclo el porcentaje de alumnos que no promocionan es superior en Huesca (6.5%) que en Teruel (5.3%).

Estimamos que un indicador a destacar es la tasa de idoneidad al terminar la etapa, es decir, el porcentaje global de alumnado que a los 12 años ha finalizado la Educación Primaria que, según fuentes del Ministerio de Educación es el siguiente:

Porcentaje de alumnos que a los 12 años ha completado la Educación Primaria

Curso	2006/2007	2007/2008
Aragón	82.6	82.2
España	83.8	83.6

Fuente.- Ministerio de Educación

Aun cuando constatamos que el resultado en Aragón es superior a la media nacional, se observa un ligero descenso en el porcentaje de alumnos que finaliza la Educación Primaria sin retrasos entre un año y el siguiente, aunque no es significativo. Debe entenderse que ha acumulado retraso el alumnado que no la ha completado a esa edad que, en el curso 2007-2008, en nuestra Comunidad Autónoma se aproxima al 18%.

En cifras absolutas, del Anuario Estadístico de España 2011, se pueden extraer los datos que seguidamente se reproducen del alumnado que promocionó en Primaria, clasificado por ciclos y sexo:

Alumnado que promocionó en Primaria. Curso 2007-08

	Primer ciclo		Segundo ciclo		Tercer ciclo	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
España	433.217	210.353	408.853	198.194	345.385	168.860
Aragón	11.472	5.606	10.862	5.192	10.980	5.409

Fuente: Ministerio de Educación.

Se observa que, en esta etapa educativa de Educación Primaria, está muy equilibrada la tasa por sexos de alumnos que promocionan. Así, en el primer ciclo, del total de alumnos que lo superan, se observa que es ligeramente inferior el porcentaje de niñas frente al de niños, tanto en España (48.5% de niñas) como en Aragón (48.86% de niñas).

En el segundo ciclo de Primaria, la proporción de niñas disminuye respecto de los niños que promocionan: En España, las niñas son el 48.47% del total que promocionan y en Aragón el 47.49%.

Esa misma tendencia algo más atenuada se repite en el tercer ciclo, en el que de nuevo es inferior el porcentaje de niñas frente al de niños. Considerando el global de quienes superan este ciclo, en España un 48.89% son niñas y en Aragón esa tasa se eleva al 49.26%

En cualquier caso, para favorecer la transición entre la primaria y la secundaria, todo el alumnado recibe un informe personalizado de su evolución al finalizar la educación primaria e incorporarse a la etapa siguiente.

En lo que respecta a la enseñanza de idiomas en esta etapa, es de destacar la creación y puesta en funcionamiento por parte de la Administración educativa de centros bilingües de Educación Infantil y Primaria, en los que los niños reciben determinadas enseñanzas en una lengua extranjera. A nuestro juicio, al finalizar sus estudios de Primaria, todos los niños aragoneses, y no solamente quienes están escolarizados en centros bilingües, deberían poder mantener una conversación sencilla y fluida en, al menos una lengua extranjera.

1.2. Educación Secundaria Obligatoria

Los estudios de Educación Secundaria Obligatoria, ESO, establecidos en la Ley Orgánica de Educación se estructuran en cuatro cursos que se siguen, ordinariamente, desde los 12 a los 16 años de edad. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado en estos estudios obligatorios ha de ser continua y diferenciada según las distintas materias del currículo.

Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro, dentro de esta etapa, son adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores del alumno respectivo, atendiendo a la consecución de los objetivos. Asimismo, las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma son también adoptadas de forma colegiada por el conjunto de profesores, atendiendo en este caso, además de a los objetivos de la etapa, a la consecución de las competencias básicas.

Por lo que respecta a la decisión de no promoción, la Ley Orgánica de Educación impone ciertas limitaciones, determinando que el alumno podrá repetir el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo dentro de la etapa. Cuando esta segunda repetición deba producirse en el último curso de la etapa, se prolongará un año el límite de edad para cursar las enseñanzas básicas (18 años) y, excepcionalmente, un alumno podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

En lo concerniente a datos estadísticos sobre resultados de la evaluación de los alumnos aragoneses en Educación Secundaria Obligatoria, en respuesta a nuestra solicitud de información, desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA nos remiten las tasas de alumnos que superan cada uno de los cursos de esta etapa educativa, que seguidamente se reproducen:

Porcentaje de alumnado que promocionó en 1º de ESO

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	82.1	82.4	83.0
Huesca	84.8	84.7	86.2
Teruel	81.3	82.0	80.9
Zaragoza	81.7	82.0	82.6

Fuente.- IAEST

Se observa un ligero incremento en estas tasas de estudiantes que logran superar este primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, excepto en Teruel que decrece algo más de un punto porcentual si comparamos los dos últimos años analizados.

En este primer año de la Educación Secundaria Obligatoria, la adaptación de los alumnos a un nuevo centro, el Instituto, con una organización y régimen de funcionamiento que difiere del que estaban habituados en su Colegio de Primaria, así como la distinta metodología en la impartición de las materias por parte de un profesorado diverso, son aspectos que pueden influir en el rendimiento de los alumnos.

Porcentaje de alumnado que promocionó en 2º de ESO

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	79.3	80.7	80.9
Huesca	79.1	82.5	81.8
Teruel	80.4	79.9	77.8
Zaragoza	79.1	80.5	81.1

Fuente.- IAEST

En este nivel educativo, 2º de Educación Secundaria Obligatoria, es también Teruel la provincia que registra un mayor descenso en la tasa de alumnos que logran superarlo, más de dos puntos entre el primer y el último año consignados. No obstante, se advierte que el porcentaje global de Aragón se incrementa progresivamente.

Si bien resultarían esperables unos mejores resultados que el año anterior, que requería un proceso de adaptación del alumno al nuevo centro, se advierte que los porcentajes descienden pero solamente un poco más de un punto. Así, en el último curso analizado, promocionan en 1º de ESO un 83% y en 2º un 80.9

Porcentaje de alumnado que promocionó en 3º de ESO

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	79.8	81.2	82.1
Huesca	81.9	82.6	83.2
Teruel	74.7	80.5	78.2
Zaragoza	80.2	81.0	82.6

Fuente.- IAEST

Analizando las cifras del último año respecto del primero, se observa que aumenta en todos los casos la tasa de alumnos que superan 3º de Educación Secundaria Obligatoria.

Al acometer el estudio del último curso de estas enseñanzas obligatorias, estimamos que es de interés conocer el porcentaje de alumnos que llegan a 4º de Educación Secundaria Obligatoria con 15 años, edad que la normativa prevé para quienes no han tenido que repetir curso en las etapas obligatorias, tanto de Primaria como de Secundaria.

Siendo la tasa de idoneidad el porcentaje de alumnos que se encuentra matriculado en el curso correspondiente a su edad, en nuestra Comunidad Autónoma, para el último curso de las enseñanzas obligatorias esa tasa es la siguiente:

Tasa de idoneidad en 4º de Educación Secundaria Obligatoria

Curso	2007/2008	2008/2009	2009/2010
Aragón	57.1	57.1	57
Huesca	62.6	61.8	58.6
Teruel	52.4	54.7	53.7
Zaragoza	56.6	57.1	57.2

Fuente.- IAEST

Es decir, en el año 2009 solamente un 57% de los alumnos aragoneses iniciaron el 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria con la edad correspondiente a ese nivel educativo, 15 años, lo que implica que más del 40% del alumnado de nuestra Comunidad tuvo que repetir curso en algún momento de su escolaridad obligatoria antes de llegar a ese último curso de la misma. Con esta situación de partida, los datos de alumnos que superan el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria se muestran en la siguiente tabla:

Porcentaje de alumnado que promocionó en 4º de ESO

Curso	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Aragón	83.3	84.9	84.8
Huesca	83.5	86.9	86.7
Teruel	81.7	84.8	84.9
Zaragoza	83.5	84.4	84.4

Fuente.- IAEST

También en este caso se constata un ligero, pero gradual, incremento de la tasa de alumnos que consiguen titular al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria en los tres años analizados. Por otra parte, según los datos del Anuario Estadístico de España 2011, las cifras absolutas de alumnado que superó 4º de ESO en el año 2007-2008 clasificado por sexos son las siguientes:

Alumnado que promocionó en 4º de ESO. Curso 2007-08

	Total	Mujeres	Hombres
España	311.922	165.373	146.549
Aragón	8.289	4.426	3.863

Fuente: Ministerio de Educación.

Contrariamente a lo que sucedía en Educación Primaria, en este nivel se observa que el número de alumnas que promocionan es superior al de alumnos. Del total de alumnos aprobados, en Aragón un 53.40% son mujeres, tasa que disminuye a un 53% si consideramos al alumnado de toda España.

En cuanto al aprendizaje de idiomas, también existen en nuestra Comunidad Institutos de Educación Secundaria bilingües en los que, análogamente a la impartición de enseñanzas en Primaria, los alumnos reciben clases en una lengua extranjera. En todo caso, creemos que para quienes solamente reciben clases de lengua extranjera en los otros Institutos no bilingües, la Administración educativa debería adoptar medidas a fin de facilitar que el profesorado de idiomas que tiene en plantilla el Instituto, pudiera ser ayudado en sus tareas por un profesor nativo de forma que, al menos durante una hora semanal, todos los alumnos pudieran tener una clase impartida por él y conocer más de cerca los hábitos y la cultura del país cuya lengua estudian.

1.2.1. Pruebas extraordinarias

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 28, relativo a evaluación y promoción del alumnado que cursa la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, dispone que, *“con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, las Administraciones educativas regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias en las condiciones que determinen”*.

En cumplimiento de este mandato, la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, concreta en el artículo 21.3 lo que seguidamente se reproduce:

“Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, éstos podrán realizar una prueba extraordinaria de las mismas en las fechas y condiciones que el Departamento competente en materia educativa determine. Los departamentos didácticos planificarán actuaciones de orientación y refuerzo encaminadas a la superación de dichas pruebas. Estas actuaciones, que deberán estar recogidas en sus correspondientes programaciones didácticas, se ajustarán a las medidas

pedagógicas y organizativas establecidas por cada centro en el Proyecto curricular de etapa.”

Se observa que esta disposición general no explicita el momento en el que se ha de realizar esa prueba extraordinaria de ESO, aun cuando determina que los departamentos deben realizar actuaciones de orientación y refuerzo encaminadas a la superación de las pruebas extraordinarias.

En este sentido, estimamos que, desde el momento en que un alumno tiene conocimiento de los resultados de las evaluaciones finales, en el mes de junio, hasta la realización de las pruebas extraordinarias, es imprescindible que transcurra tiempo suficiente para que los alumnos que las han de realizar puedan revisar y estudiar más a fondo las materias no superadas.

Sin embargo, desde la implantación de estas pruebas, sucesivas resoluciones de la Administración educativa aragonesa han fijado que se celebren en el mes de junio. Y ello, pese a la disconformidad mostrada por amplios sectores de equipos directivos de centros docentes, profesores y familias que consideran más acorde con la finalidad pretendida que se realicen en el mes de septiembre.

De hecho, el calendario que fijan los centros en la actualidad conlleva que, en la práctica, estas pruebas se asemejan más a lo que en el antiguo Bachillerato Unificado Polivalente era la prueba de suficiencia, que se efectuaba a final del curso escolar para aquellos alumnos que, en el proceso de evaluación continua a lo largo de todo el año, no consiguieron superar los mínimos fijados en determinadas materias. Esa prueba les daba la oportunidad de obtener, al finalizar el proceso de evaluación continua, una valoración positiva de su aprendizaje siempre que demostraran unos conocimientos suficientes para ello. En caso de no lograr aprobar tras esa prueba de suficiencia, debemos tener en cuenta que los estudiantes del Bachillerato Unificado Polivalente aún disponían de las correspondientes pruebas extraordinarias de septiembre.

En nuestra opinión, actualmente los alumnos de ESO aragoneses, careciendo del tiempo necesario para revisar y esforzarse más en el estudio de aquellos contenidos en los que no han alcanzado los mínimos exigibles, no podrán lograr la superación de los mismos. No compartimos el criterio de la Administración educativa que manifiesta que la celebración de estas pruebas en el mes de septiembre introduce un factor de discriminación que afecta a la equidad. A nuestro juicio, una medida en tal sentido beneficiaría a todo el alumnado que no ha superado materias a lo largo del curso escolar posibilitando que puedan alcanzar los conocimientos necesarios para poder iniciar el curso siguiente con ciertas garantías, puesto que se les da la oportunidad de adquirir

una base suficiente para comprender ulteriores materias, cada vez más complejas y de mayor dificultad.

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA entiende la evaluación en una doble perspectiva, como instrumento de ayuda pedagógica al profesor y de mejora del aprendizaje de los alumnos, y considera que *“otras formas ya en desuso de entender la evaluación en educación sólo pueden ser concebidas como elemento de selección del alumnado y una forma de sanción social”*. En este sentido, creemos que una selección del alumnado es un factor intrínseco a cualquier sistema educativo.

En el que rige en nuestra Comunidad, al finalizar la escolarización obligatoria, en función del nivel de aprendizaje de los alumnos a lo largo de la misma, podrán elegir distintos caminos para proseguir su educación: unos se decantarán por cursar Bachillerato y estudios universitarios; otros, optarán por cursar Ciclos Formativos de familias profesionales acordes a sus aptitudes; y, otros seguirán los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Habrá quienes, incluso, teniendo edad suficiente para ello, consideren finalizada su formación académica y decidan incorporarse al mundo laboral. Se observa, por tanto, que al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria habrá una selección natural del alumnado, sin que ello suponga vulneración alguna del principio de equidad.

En lo concerniente al calendario de realización de estas pruebas, la Asociación de Directores de Institutos de Secundaria de Zaragoza, hace unos años, en sus aportaciones al debate sobre una Ley de Educación para Aragón, ya señalaban que *“en la convocatoria de pruebas extraordinarias de la etapa de secundaria obligatoria se deberá considerar el verdadero objetivo de las mismas; programándolas adecuadamente en tiempo y forma y evitando las distorsiones que en la actualidad se vienen produciendo en el funcionamiento de los Centros por la obligación de atender al alumnado que ya ha alcanzado los objetivos”*.

A nuestro juicio, además de las citadas distorsiones, también es preciso tomar en consideración que los alumnos puedan ejercer su derecho a la revisión de la calificación obtenida en la evaluación final. Así, la normativa prevé que se pueda recurrir en el Centro y a instancias superiores en caso de persistir el desacuerdo tras el proceso de revisión en el Centro. Debido a la premura de tiempo hasta la celebración de las pruebas extraordinarias, existe la posibilidad de superposición de éstas con el proceso de reclamación legalmente establecido. En consecuencia, podría darse la circunstancia de que un alumno tuviera que presentarse a una prueba extraordinaria antes de que se resolviera

definitivamente su reclamación, desconociendo por tanto si ha superado o no la materia en cuestión.

1.3. Bachillerato y Formación Profesional

El bachillerato comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes, y se organiza de modo flexible y en distintas vías, a fin de ofrecer una preparación especializada a los alumnos acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

La evaluación del aprendizaje de los alumnos de Bachillerato ha de ser continua y diferenciada según las distintas materias, siendo el profesor de cada materia quien decide si el alumno ha superado los objetivos de la misma. Es necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato para obtener el correspondiente título de Bachiller, que tiene efectos laborales y faculta para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior. Los alumnos podrán permanecer cursando bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años.

En lo concerniente a la Formación Profesional, comprende un conjunto de ciclos formativos con una organización modular, de duración variable y contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales, estructurados en dos niveles: Ciclos Formativos de grado medio y de grado superior.

La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos formativos se realizará por módulos profesionales y la superación de un ciclo formativo requerirá la evaluación positiva en todos los módulos que lo componen. Los alumnos que superan las enseñanzas de formación profesional de grado medio reciben el título de Técnico de la correspondiente profesión, y a los que superan las enseñanzas de formación profesional de grado superior se les otorga el correspondiente título de Técnico Superior.

En cuanto a los datos estadísticos sobre resultados de la evaluación de los alumnos aragoneses en Bachillerato y Formación Profesional, en respuesta a nuestra solicitud de información, desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA nos comunican que *“no existen datos contrastados que puedan ser analizados”*.

En este sentido, el Consejo Escolar de Aragón, en su Informe sobre la situación del Sistema Educativo en Aragón curso 2009-2010, aprobado por el pleno celebrado el día 30 de mayo de 2011, *“estima necesario un estudio y*

análisis riguroso de los porcentajes de promoción en todas las enseñanzas en general, para establecer y adoptar las medidas más precisas de cara a una mejora integral de los resultados escolares”.

Lamentamos que nuestra Administración educativa no disponga de datos acerca del porcentaje de alumnos de nuestra Comunidad Autónoma que abandonan estos estudios de Bachillerato o Formación Profesional sin lograr titular pues, a nuestro juicio, es preciso conocer el alcance de la situación para poder implementar medidas que contribuyan a la mejora de nuestro sistema educativo, también en estos niveles no obligatorios de enseñanza.

No obstante, es posible extraer datos relativos a finalización de estudios en estos niveles del último “Anuario Estadístico de España 2011”, que en su tercer apartado referido a Educación, reproduce las cifras de alumnos que promocionan en Bachillerato y Formación Profesional por Comunidades Autónomas en el curso 2007-2008.

Es, por consiguiente, ese año escolar el que examinaremos tomando las cifras de alumnado matriculado de la publicación “Estadística de la enseñanza no universitaria en Aragón. Curso 2007-2008”, editada por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA y que produce el Instituto Aragonés de Estadística. De los datos que aportan ambos documentos, se obtiene la siguiente información relativa a finalización de estudios de Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio, CFGM, y Ciclos Formativos de Grado Superior, CFGS:

Alumnado que terminó los estudios en el curso 2007-08

	Bachillerato	CFGM	CFGS
Matriculados diurno	14026	6725	6016
Matriculados nocturno	643	139	137
Total matriculados	14669		
Finalizan los estudios	5070	2176	2288

En las tablas correspondientes a Bachillerato el Anuario hace constar explícitamente que en las cifras de alumnado que terminó los estudios de Bachillerato se incluyen los resultados de los regímenes ordinario y de adultos/nocturno. Nada consigna respecto de los que han cursado Formación Profesional, por lo que los porcentajes de los Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior se han calculado en el supuesto más favorable, es decir, sin tomar en consideración los alumnos matriculados en nocturno.

Habida cuenta de que tanto los Ciclos Formativos de Grado Medio o Superior como el Bachillerato tienen una duración de dos años, y hasta 3 si es Bachillerato nocturno, para conocer datos sobre el rendimiento se podría hacer una estimación tomando la mitad del total de alumnado con una pequeña corrección puesto que es mayor el número de alumnos de los respectivos primeros cursos. Así, en Bachillerato, se estimaría que entre un 25% y un 30% de estudiantes no superan el 2º curso; alumnos que previsiblemente no abandonarán sus estudios sin titular, sino que repetirán curso.

Siguiendo con la valoración de los resultados por sexos, tanto en España como en Aragón, del Anuario Estadístico de España 2011, para el año 2007-2008, se extraen las siguientes cifras absolutas de alumnado que superó Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior:

Alumnado que finaliza sus estudios en 2007-2008.

	Aragón		España	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Bachillerato	5070	2882	198648	113234
CFGM	2176	1030	74235	39575
CFGS	2288	1191	74954	40563

Fuente: Ministerio de Educación.

En Bachillerato, del total de alumnos que han logrado superar sus estudios en el año señalado en nuestra Comunidad Autónoma, es mayor el porcentaje de mujeres: 56.84 % frente al 43.16% de varones, prosiguiendo esa tendencia alcista de la tasa de mujeres que consiguen titular, que ya se observaba en los estudios de Secundaria respecto de los de Primaria. Si consideramos el global de alumnos de toda España, el porcentaje de mujeres asciende ligeramente hasta el 57%.

Si nos atenemos a los alumnos que han logrado terminar los Ciclos Formativos de Grado Medio, en Aragón, el porcentaje de mujeres vuelve a ser inferior al de varones, como sucedía en Educación Primaria. Del total de titulados en nuestra Comunidad, un 47.33% son mujeres. Lo que no sucede para todo el territorio del Estado, en el que de nuevo es superior la tasa de mujeres, un 53.31%.

En base al total de alumnos que finalizan Ciclos Formativos de Grado Superior en el año 2007-2008, en Aragón hay un 52% de mujeres frente a un

48% de varones. Y en España, se mantiene igualmente superior la tasa de mujeres que superan estos estudios, un 54.12%.

De estas cifras de superación de estudios diferenciadas por sexos en los distintos niveles educativos, se desprende que los porcentajes de mujeres se van incrementando a lo largo de la escolaridad respecto de los de varones. Si en Aragón, de los alumnos que pasan al 2º ciclo de Educación Primaria un 48.5 % son niñas, este porcentaje de mujeres respecto del total que finalizan el Bachillerato asciende al 56.84%

Globalmente considerados los datos de alumnos que promocionan en todos los niveles, desde Educación Primaria hasta finalizar Secundaria, ya sea Bachillerato o Formación Profesional, el porcentaje femenino supera al masculino. Así, en toda España, terminan sus respectivos estudios un 52.49% de mujeres y un 47.51% de hombres; y en Aragón, aunque algo más igualados, sigue siendo superior el porcentaje de mujeres: 51.86% de mujeres y 48.14% de hombres.

En lo concerniente a la enseñanza de Idiomas, estimamos que se debería potenciar más en Bachillerato y, especialmente, en los dos niveles de Formación Profesional, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior. La movilidad geográfica de profesionales en el ámbito europeo exige que los alumnos que finalicen estos estudios puedan desenvolverse con fluidez en otros países a los que pueda abocarlos su ulterior desempeño laboral.

1.4. Enseñanzas de régimen especial

En diversos Centros educativos de nuestra Comunidad se pueden cursar estas enseñanzas que la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo calificaba como de régimen especial. Así, en el curso 2007-2008, en Aragón cursaron Artes Plásticas y Diseño 840 alumnos; 1674 estaban matriculados en las distintas especialidades de Enseñanzas de Música de Grado Elemental, 1018 en Música Grado Medio, 343 estudiantes cursaban el Grado Superior de Música; 120 se matricularon en Enseñanzas de Danza Grado Elemental y 29 en el Grado Medio de Danza; 12794 alumnos cursaron Enseñanzas oficiales de Idiomas en régimen presencial; y 486 alumnos se matricularon en Enseñanzas Deportivas para obtener el correspondiente título de Técnico Deportivo.

Es, por tanto, notable el número de personas en nuestra Comunidad que cursan este tipo de estudios más específicos, de muy diversa tipología, edad y procedencia. Sin embargo, presenta singularidades tanto el acceso a estos estudios como los criterios de evaluación que se aplican, para valorar el

rendimiento de los estudiantes en estas enseñanzas, que difieren notablemente de los utilizados para la evaluación de alumnos en las enseñanzas generales examinadas en apartados anteriores.

Por ello, no serán objeto de análisis en este Informe los resultados en las respectivas evaluaciones de alumnos que cursan estas enseñanzas. No obstante lo cual, estimamos oportuno dejar constancia de algunos expedientes instruidos en esta Institución que hacen referencia a las mismas en relación con el tema que nos ocupa.

Aun cuando se tramitan a instancia de parte la mayoría de las quejas referidas a las Enseñanzas Artísticas, en el ejercicio 2010 se estimó oportuno la apertura de un expediente de oficio al tener conocimiento de que en el Conservatorio Profesional de Música de Zaragoza no se ofertó plaza alguna de la especialidad de Piano para enseñanzas elementales, pese a que se celebraron las correspondientes pruebas de acceso, a las que se presentaron 198 aspirantes para, supuestamente, 19 plazas. Con la consiguiente pérdida de tiempo y el esfuerzo que supuso la preparación de la prueba para los numerosos aspirantes, a quienes, con posterioridad a la realización de la mencionada prueba, la Administración comunica que no hay plazas para enseñanzas elementales de piano.

No cuestionamos el criterio de la Administración educativa, que en su respuesta indica que no ha permitido el acceso a las enseñanzas elementales para las que se realizó la prueba en base a que, por tratarse de un Conservatorio que imparte enseñanzas profesionales, se ha de dar prioridad a quienes pretenden cursar estos estudios. No obstante, se ha de tener en cuenta que, si bien es cierto que hay más posibilidades de cursar enseñanzas elementales de música en otros centros de Zaragoza, también es muy difícil acceder a ellos.

Además, ya en pasados ejercicios se ha sometido a la consideración de esta Institución el hecho de que se realicen pruebas, tanto de acceso a enseñanzas elementales como profesionales, en el Conservatorio Superior de Música de Zaragoza, pruebas que, una vez superadas con el número uno en una determinada especialidad instrumental, no garantizan el acceso a esos estudios debido a que, para algunos instrumentos, no se ofertan vacantes.

Entendemos la complejidad de elaborar una previsión de oferta de plazas de cada especialidad instrumental, antes de la realización de las pruebas de acceso, cuyos resultados son uno de los factores que los equipos directivos de estos Conservatorios deben considerar para determinar cada año el número y naturaleza de las plazas disponibles. Mas también es comprensible que los participantes en las citadas pruebas deseen tener un conocimiento, lo más preciso posible, del número de plazas vacantes de cada especialidad

instrumental para decidir su presentación a estas pruebas de acceso y optar por una u otra especialidad afín a sus conocimientos valorando sus posibilidades de admisión, no sólo en función de su preparación, sino también del número de plazas que se hayan ofertado.

También tuvo entrada en esta Institución una queja referida a enseñanzas artísticas, poniendo de manifiesto que la programación de plazas para acceder a estudios reglados de música es insuficiente y no permite atender el notabilísimo aumento de la demanda de estas enseñanzas al que ya hacía referencia el preámbulo de la LOGSE, Ley Orgánica promulgada hace casi 20 años.

Analizada la oferta de enseñanzas musicales en otras capitales de provincia, se observa que en muchas de ellas, con una población muy inferior a la de Zaragoza, existen tanto un Conservatorio Superior de Música como un Conservatorio Profesional, además de otros Centros que imparten enseñanzas elementales de música. Tal es el caso, por ejemplo, de Granada y Málaga en Andalucía; de Oviedo en el Principado de Asturias; de Mallorca en las Islas Baleares; de Santa Cruz de Tenerife y Las Palmas en las Islas Canarias; de Salamanca en la Comunidad de Castilla y León; de Murcia en la Región Murciana; o de Alicante y Castellón en la Comunidad Valenciana, entre otras.

El problema de falta de plazas para cursar enseñanzas profesionales de música en nuestra Comunidad Autónoma es más acuciante en Zaragoza capital, ciudad en la que se concentra más de la mitad de toda la población aragonesa, y en la que hay en funcionamiento un Conservatorio Profesional de Música con unas instalaciones insuficientes para atender a todo su alumnado, lo que conlleva que algunas de sus clases hayan de ser impartidas en dependencias de un Instituto de Educación de Secundaria próximo.

En nuestra opinión, el incremento de solicitudes para acceder a estos estudios que han experimentado estas enseñanzas de música en los últimos años, no ha ido acompañado de un crecimiento similar en la oferta educativa, provocando ciertos desajustes debido a la carencia de recursos para atender toda la demanda. Sin embargo, para garantizar la existencia de futuros profesionales cualificados, es preciso facilitarles la consecución de las correspondientes titulaciones al más alto nivel que se pueda cursar en Aragón e, incluso, promover la convocatoria de becas y ayudas que posibiliten su ulterior formación fuera de nuestra Comunidad Autónoma.

Por lo que respecta a las enseñanzas de Idiomas que se cursan en las Escuelas Oficiales, detectamos que en Zaragoza capital hay una gran demanda en determinados idiomas, fundamentalmente inglés, que no puede ser atendida con la oferta actual de plazas. Es cierto que existen múltiples academias y es

numerosa la oferta privada para este tipo de enseñanzas, mas su elevado coste no puede ser asumido por muchas familias. En consecuencia, creemos que es prioritario ampliar la oferta de plazas públicas en Escuelas Oficiales de Idiomas que permitan el aprendizaje de lenguas extranjeras a la población aragonesa.

1.5. Datos sobre abandono de estudios

En la Introducción de este Informe, ya se ha señalado que el hecho de que un alumno abandone sus estudios no implica que no alcance el éxito profesional, y se han mostrado, a modo de ejemplo, algunas situaciones particulares de personajes célebres que tuvieron problemas académicos en su niñez o juventud.

En Aragón, hay alumnos que no logran superar reiteradamente los objetivos y las competencias básicas establecidas para las distintas enseñanzas en nuestro sistema educativo y terminan abandonando los estudios. Así, se muestra seguidamente la tasa de alumnado que finaliza sus estudios obligatorios de Enseñanza Secundaria sin obtener el correspondiente Título de Graduado en Secundaria, de acuerdo con los datos facilitados por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA:

Porcentaje de alumnado que sale de la E.S.O sin titular

Curso	2004/2005	2005/2006	2006/2007
Aragón	25.0	25.8	26.7
España	27.7	28.4	28.6

Fuente.- Ministerio de Educación

En lo concerniente al porcentaje de abandono educativo temprano, la publicación “Datos y cifras. Curso escolar 2010-2011”, editada por el Ministerio de Educación del gobierno de España, aporta los siguientes porcentajes de población de 18 a 24 años *que no ha completado el nivel de Educación Secundaria Obligatoria y no sigue ningún tipo de educación-formación en el año 2009*:

Población de 18 a 24 años que no acaba ESO y no sigue estudios

Aragón	25.1 %
España	31.2

Fuente: Encuesta de Población Activa. INE. Elaborado con metodología Eurostat.

El porcentaje en nuestra Comunidad Autónoma es inferior a la media nacional y, considerando los resultados de todas las Comunidades Autónomas del Estado se constata que ocupa el quinto mejor lugar, antecedida por País Vasco, Navarra, Asturias y Cantabria.

Siendo importante la tasa de alumnos que no logran obtener el título, que en Aragón son una cuarta parte, existe un problema adicional que es la preceptiva presencia en las aulas, hasta los 16 años, de alumnos que no muestran interés alguno por los estudios, que no han llegado a alcanzar los objetivos en sucesivas etapas educativas anteriores, que no han desarrollado las capacidades básicas necesarias para el aprendizaje de materias cada vez más difíciles y complejas, y que se ven abocados a permanecer en un entorno escolar que exige unos aprendizajes que les son completamente ajenos.

Tuvo entrada en la Institución El Justicia de Aragón un escrito de queja solicitando algún tipo de intervención de la Administración educativa a fin de posibilitar que estos alumnos, antes de alcanzar los 16 años de edad, pudieran abandonar el sistema educativo y realizar otro tipo de aprendizajes.

Es cierto que existen los programas de diversificación curricular que, según la Ley Orgánica de Educación, pretenden alcanzar los objetivos de la etapa con una metodología específica a través de una organización de contenidos, actividades prácticas y, en su caso, de materias, diferente a la establecida con carácter general. Sin embargo, en muchos casos no son efectivos por la total discordancia entre los intereses de determinados alumnos y los objetivos de la etapa educativa.

Por su parte, los Programas de Cualificación Profesional Inicial tampoco dan solución al problema planteado en la queja, habida cuenta de que, conforme a lo establecido en la Ley Orgánica de Educación, están destinados a los alumnos mayores de dieciséis años, que no hayan obtenido el título de Graduado en educación secundaria obligatoria, si bien, excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos y padres o tutores, dicha edad puede reducirse a quince años.

Si nos atenemos al contenido del estudio “Datos y cifras. Curso escolar 2010-2011” publicado por el Ministerio de Educación del Gobierno de España, en Aragón hubo 2211 alumnos en Programas de Cualificación Profesional Inicial en el curso 2009-2010. Mas estimamos que la edad legalmente establecida para el seguimiento de estos Programas puede resultar demasiado tardía para alumnos que, ya desde el inicio de su adolescencia, han mostrado un total desinterés y no han desarrollado hábito alguno de estudio o esfuerzo, con la

consiguiente pérdida de unos años que son decisivos en la formación de los jóvenes.

2. EVALUACIONES DE DIAGNÓSTICO

Una de las novedades que aporta la Ley Orgánica de Educación a nuestro sistema educativo es la realización de evaluaciones de diagnóstico. En este sentido dispone que al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria y el segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria (artículos 21 y 29, respectivamente), todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación, competencia de las Administraciones educativas, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Además, el artículo 144 de la citada Ley dispone que el Instituto de Evaluación y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas, en el marco de la evaluación general del sistema educativo que les compete, colaborarán en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico, que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones, que versarán sobre las competencias básicas del currículo, se realizarán en la enseñanza primaria y secundaria. Y faculta a la Conferencia Sectorial de Educación para que vele a fin de que estas evaluaciones se realicen con criterios de homogeneidad.

La norma estatal que establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, Real Decreto 806/2006, de 30 junio, indica que a partir del año académico 2008-2009 se realizará en todos los Centros docentes una evaluación de diagnóstico al finalizar el segundo ciclo de la Educación Primaria y al finalizar el curso 2º de la Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente, de acuerdo con lo que establezcan las Administraciones Educativas.

También el Real Decreto 1513/2006, de 7 diciembre, y el Real Decreto 1631/2006, de 29 diciembre, que establecen las enseñanzas mínimas en los niveles de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente, inciden en el carácter que ha de tener esta evaluación, matizando que no tendrá efectos académicos, si bien los Centros han de utilizar los resultados de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas de refuerzo para quienes las requieran y desarrollar los programas

necesarios para mejorar la atención del alumnado con objeto de garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas. En este sentido, los citados Reales Decretos indican que estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los primeros cursos de la etapa respectiva, Primaria o Secundaria.

Se advierte que la normativa básica estatal de aplicación a estas evaluaciones de diagnóstico es reiterativa en cuanto a la competencia de las Administraciones Educativas de las distintas Comunidades Autónomas para desarrollar y controlar las evaluaciones de diagnóstico en las que participen los Centros de ellas dependientes, a los que han de proporcionar los modelos y apoyos pertinentes a fin de que puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones, si bien es la Conferencia Sectorial de Educación el órgano encargado de velar para que se realicen con criterios de homogeneidad.

Así, en cumplimiento de lo dispuesto en la normativa de aplicación vigente, en Aragón se realizan la evaluación general de diagnóstico, que es competencia del Ministerio de Educación, y la evaluación censal de diagnóstico que compete al Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA.

2.1. Evaluación general de diagnóstico

El Informe español del Programme for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos), PISA, correspondiente al año 2009, presentado en diciembre de 2010, sintetiza los datos más destacados del Informe Internacional elaborado por la OCDE sobre los resultados obtenidos por los 67 países participantes (los 33 miembros de la OCDE más 34 países asociados). Estos informes PISA ofrecen resultados globales y niveles de rendimiento sobre tres competencias básicas como lectura, matemáticas y ciencia, al mismo tiempo que pretenden evaluar la equidad de nuestro sistema educativo.

El estudio se realiza en todo el conjunto del Estado y, en particular, en el informe PISA 2009 han participado 910 centros docentes y un total de 27.000 alumnos de 15 años. En relación con los resultados obtenidos por los alumnos de otras Comunidades Autónomas, la puntuación media de los estudiantes aragoneses en las tres competencias evaluadas permite situarnos en cuarta posición, solamente precedidos por Castilla y León, La Rioja y Madrid.

Las evaluaciones generales de diagnóstico se realizan siguiendo ese modelo PISA y, además de las pruebas propias de cada competencia básica evaluada, se solicita información de los estudiantes en aspectos relativos a su

contexto económico, social y cultural para tratar de relacionar estos aspectos con los resultados obtenidos. En este sentido, se aplica a una muestra de alumnos, familias, profesores que imparten clase a los participantes y directores de los centros seleccionados para la muestra.

Estas evaluaciones tienen como finalidad contribuir a la mejora de la calidad y la equidad de la educación, orientar las políticas educativas, aumentar la transparencia y eficacia del sistema educativo y ofrecer información sobre el grado de adquisición de las competencias básicas.

En la evaluación general de diagnóstico 2009, en Aragón participaron 1562 alumnos de 4º de Primaria, 1466 familias, 75 profesores y 49 directores, obteniendo los resultados que seguidamente se reproducen, junto a los del total de alumnos de toda España que participaron en la misma, 29897 de 887 centros públicos y privados concertados:

	Aragón	España
Comunicación Lingüística	529	504
Matemática	523	499
Conocimiento e interacción con el mundo físico	533	498
Competencia social y ciudadana	530	502
Total	2115	2003

Se advierte que Aragón obtiene unos resultados por encima de la media española en todas las competencias básicas evaluadas, lo que permite situar a nuestra Comunidad en el cuarto puesto, antecedida por La Rioja, Asturias, y Castilla y León.

En el momento de redactar este Informe, desde el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA nos comunican que el Instituto de Evaluación, en colaboración con las administraciones educativas de las comunidades autónomas, está elaborando el informe correspondiente a los resultados de la Evaluación General de Diagnóstico 2010 realizada al alumnado de 2º curso de Educación secundaria obligatoria.

2.2. Evaluación censal de diagnóstico

En Aragón, la Resolución de 6 de febrero de 2009, de la Dirección General de Política Educativa, establece la organización y la realización de la evaluación de diagnóstico en los centros docentes de Educación primaria y Educación secundaria de la comunidad.

Todos los cursos escolares, a lo largo del último trimestre, son evaluados los alumnos de 4º de Educación primaria y 2º de Educación secundaria obligatoria, de todos los centros de la comunidad autónoma de Aragón, siendo los centros docentes los responsables de realizar esta evaluación de diagnóstico, supervisados por la Administración Educativa que les proporciona *las pruebas de evaluación, el soporte informático y los materiales de orientación y apoyo necesarios para que puedan realizar de forma adecuada esta evaluación censal de diagnóstico, para lo cual el profesorado implicado en la misma recibe la formación necesaria para el correcto desempeño de las funciones asignadas.*

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, en respuesta a la solicitud de información de esta Institución, nos comunica que el Servicio de Equidad y Evaluación de la Dirección General de Política Educativa está elaborando el informe correspondiente a la Evaluación censal de diagnóstico realizada en 2010, cuyos resultados tendrán una distinta finalidad, que nos concretan por estamentos en los siguientes términos:

- Para los centros tiene un carácter interno, formativo y orientador. Es un elemento de evaluación interna, sin carácter sancionador ni clasificador. A tenor de los resultados obtenidos en ella por sus alumnos, cada centro deberá revisar y, si procede, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. El análisis y la valoración de los resultados concluirá con el establecimiento de manera institucional de una serie de objetivos, acuerdos de mejora o de cambio educativo para poner en marcha al curso siguiente y que deberán recogerse en la Programación General Anual.
- Para las familias, ha de tener carácter informativo acerca de la marcha general del centro y del alumnado. Esta información deberá ser proporcionada por el centro a las familias y a sus representantes en el Consejo Escolar, siempre de una manera global.
- Para los alumnos tendrá carácter orientador, con el fin de conocer y regular su proceso de aprendizaje. Los resultados de la evaluación de diagnóstico no deben utilizarse para la calificación de alumnos o para adoptar decisiones de promoción ni para hacer comparaciones entre alumnos, grupos o centros
- Para la Administración educativa tiene carácter orientador y regulador, ya que le permite conocer la situación y evolución del sistema educativo, y obtener información sobre el grado de consecución de los objetivos que

tiene planteados en su política educativa que, en su caso, se planteará readaptar.

- Para la Comunidad Educativa debe tener un carácter informativo y de valoración de la situación, con el fin de ejercer una responsabilidad compartida en el proceso educativo.

2.3. Externalizar corrección de pruebas

La legislación estatal ya apunta que los resultados de las pruebas de diagnóstico permitirán la evaluación de la práctica docente. Sin embargo, no hace mención alguna al procedimiento a seguir para el desarrollo de la evaluación de diagnóstico ni delimita responsabilidades en lo que respecta a la corrección de las pruebas.

En nuestra Comunidad Autónoma, la Resolución de 6 de febrero de 2009, de la Dirección General de Política Educativa de la DGA, otorga a los Centros la competencia para la interpretación y valoración de los resultados que, en el caso de los Centros públicos se desarrollará en sus órganos de coordinación docente: Comisión de Coordinación Pedagógica y Equipos Docentes de ciclo en los centros de Educación Primaria, y en los de Educación Secundaria Obligatoria, Comisión de Coordinación Pedagógica y Departamentos Didácticos.

Asimismo, esta Resolución asigna a los Equipos Directivos de los Centros públicos, en especial sus Jefaturas de Estudios, y las direcciones de los Centros privados la responsabilidad de planificar y desarrollar de forma adecuada la evaluación de diagnóstico, aun cuando puntualiza que ésta compete a la totalidad del Centro docente. No obstante, con la finalidad de garantizar un adecuado desarrollo de esa evaluación, señala que cada Centro designará a un profesor responsable de la coordinación del proceso de la evaluación de diagnóstico.

En particular, las instrucciones de la Directora General de Política Educativa de la DGA concretan que debe implicarse en la corrección de las pruebas al profesorado del Centro, señalando preferentemente a los profesores que están relacionados más directamente con los alumnos a quienes se les aplican: tutores de los grupos de Primaria y profesores que imparten la materia correspondiente en Secundaria.

En este sentido, la Administración educativa considera que *“como en el resto de procesos de evaluación que se llevan a cabo en los centros educativos, la profesionalidad del profesorado garantiza la objetividad en la corrección de*

las pruebas; además, se desarrollan procesos de formación, se facilitan guías y criterios de evaluación y, finalmente, la Inspección educativa se responsabiliza de coordinar y supervisar la planificación y aplicación de la evaluación de diagnóstico por parte de los centros y de estimular y apoyar los posteriores procesos de mejora de los centros.”

A nuestro juicio, el establecimiento de unos criterios comunes para la evaluación de las pruebas de diagnóstico no supone que los profesores no dispongan de un margen de discrecionalidad en la valoración de las respuestas, pues ello forma parte de la naturaleza propia de la actividad evaluadora, en la que interviene el juicio de cada profesor para discernir los conocimientos que son exigibles. Sin poner en duda la ecuanimidad del profesorado, en nuestra opinión, la cercanía del corrector de la prueba al alumno puede tener cierta incidencia en el resultado final.

Estimamos que la concurrencia de vínculos entre la persona que ha de calificar y el sujeto de tal calificación, puede significar una disminución de las garantías que han de presidir cualquier proceso evaluador. Y si en la práctica docente diaria es inevitable esta circunstancia, existen mecanismos para recurrir una calificación si hay indicios de parcialidad, eventualidad que no es viable y no prevista en la normativa para las pruebas de diagnóstico.

En consecuencia con objeto de salvaguardar el principio de imparcialidad, cuyo fin es asegurar la objetividad e independencia de quienes han de corregir unos ejercicios no sujetos a ulterior recurso alguno, en nuestra opinión, sería conveniente externalizar la corrección de las pruebas de diagnóstico, de forma que sea realizada por personal ajeno al Centro en el que se desarrollen, evitando así cualquier indicio de sospecha que, más o menos fundadamente, pudiera imputarse a los correctores.

Esta posibilidad está recogida en la normativa de aplicación analizada anteriormente. Por una parte, la Resolución de 6 de febrero de 2009 de la Dirección General de Política Educativa otorga al Servicio de Inspección la competencia de supervisar la planificación de la evaluación de diagnóstico que realicen los Centros docentes. Y, por otra, también refleja que la Administración Educativa puede contratar los servicios de empresas especialistas en evaluación educativa o firmar convenios con instituciones públicas o universidades, con la finalidad de garantizar un mejor desarrollo de la evaluación de diagnóstico y la objetividad de la misma. A nuestro juicio, también cabría la participación del Servicio de Inspección en las tareas de corrección, habida cuenta de que la Ley Orgánica de Educación señala entre sus funciones “*participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran*” (artículo 151.c).

3. ALUMNADO

La Ley Orgánica de Educación señala que la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituyen las enseñanzas básicas, que serán gratuitas y obligatorias para toda la población. Además, en nuestra Comunidad está generalizada la escolarización de los menores a partir de los 3 años de edad, garantizando nuestra Administración Educativa a todos los menores un puesto escolar gratuito para cursar ese 2º ciclo de Educación Infantil, nivel que la Ley Orgánica de Educación no establece como obligatorio.

Esta generalización de la educación conlleva que la población escolar aragonesa se caracterice por *“su heterogeneidad académica y cultural”*, como pone de manifiesto el Consejo Escolar de Aragón en su Informe relativo al curso 2009-2010. En ese año académico, el total de alumnos escolarizados en Aragón ascendía a 202.827, cifra que supone el 14.8% del total de la población aragonesa, y un incremento respecto del número de alumnos del curso anterior (199.933) del 1.4%, muy superior al experimentado a nivel nacional (un 0.8%).

En cuanto al alumnado inmigrante, en ese curso 2009-2010 se produce por primera vez en los últimos años un ligero decrecimiento del número de alumnos extranjeros. Debido al progresivo incremento de este alumnado en cursos anteriores, hay un 12.7 % de alumnos extranjeros respecto del total de escolarizados en nuestra Comunidad Autónoma, porcentaje que supera la media nacional española, cifrada en un 9.6%, y muy superior al de otros países europeos como Finlandia que solamente tiene un 2.6% de alumnos extranjeros.

En lo concerniente a las necesidades educativas especiales, estimamos que requieren un tratamiento individualizado que escapa al análisis educativo más general que se efectúa en este Informe. No obstante, habida cuenta de que, en muchos casos, estos alumnos aún sin diagnosticar se incorporan inicialmente a centros ordinarios, y que muchos de ellos prosiguen su escolarización en los mismos en la modalidad de integración, hemos estimado oportuno dejar constancia de algunos aspectos que nos han trasladado desde diversas instancias.

Así, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras cree que el garantizar la escolarización en edades tempranas mediante una oferta suficiente de plazas públicas en el Primer Ciclo de Educación Infantil, posibilita introducir programas y medidas concretas para la detección precoz de necesidades educativas especiales. Por su parte, FETE-UGT aporta su visión respecto de esta cuestión en los siguientes términos:

“Dentro del sistema, los problemas, deberían detectarse con prontitud. Es fundamental el diagnóstico y la intervención temprana. La primera

limitación con la que nos encontramos, es la escasez de recursos en los Equipos de Atención Temprana, cada vez más desbordados y ocupados casi en exclusiva de los casos más graves por cuanto los avances médicos propician que muchos bebés prematuros o con complicaciones perinatales salgan adelante, aun con graves deficiencias que requerirán cuidados de por vida.

El diagnóstico y atención en la Etapa de Educación Infantil, prácticamente, no va más allá de lo motórico o sensorial. Las maestras de Infantil se quejan de que la atención que reciben sus alumnos por parte de los Equipos de Orientación Escolar, es escasa. Se prioriza el estudio de los alumnos de Primaria. Los docentes de Primaria, se quejan igualmente del tiempo que han de esperar a que sus alumnos sean diagnosticados y tratados. Muchos centros, disponen de Orientador, tan sólo una mañana o dos a la semana. Los Especialistas de Pedagogía Terapéutica que puedan "coger" a los alumnos para trabajar de modo más intensivo las deficiencias detectadas, también son un bien escaso. Y ya no hablemos de los Logopedas. Prácticamente ningún centro dispone de él a tiempo completo. Han de compartirlo con otro u otros centros.

Así pues el sistema tarda en diagnosticar los problemas de los alumnos y en establecer de las necesarias pautas para su tratamiento."

En cualquier caso, en lo que atañe a la Resolución de la modalidad de escolarización, para alumnos que acceden por primera vez a un centro escolar, la Administración educativa aragonesa sostiene que es el instrumento que puede permitir a la familia la obtención de una vacante más acorde a las necesidades educativas que manifiestan los alumnos. Afirman que este carácter instrumental es un criterio que los Equipos de Valoración, en coordinación con la Asesoría de Atención a la Diversidad del Servicio Provincial de Educación, contemplan para determinar que las Resoluciones, que van a garantizar este derecho, sean realizadas antes de finalizar el periodo para la solicitud de plaza escolar.

3.1. Ritmos de aprendizaje

El hecho de que prácticamente todos los niños y jóvenes, de 3 a 16 años, estén escolarizados implica una diversidad de alumnos muy significativa que presentan distintas características, personales, familiares, sociales, territoriales, etc. Así lo expone, en el informe que sobre el tema que nos ocupa ha remitido a esta Institución, la Federación de Padres de Alumnos de Aragón, FAPAR, que estima es preciso facilitar una atención individualizada, que garantice a todo el alumnado las mismas oportunidades.

En este sentido, la Federación de Trabajadores de la Enseñanza, FETE-UGT, matiza que *“El profesor de aula, con las ratios tan elevadas, en los centros urbanos, poco puede hacer por dar una atención individualizada en la medida que tantos alumnos la necesitan, y en los rurales, también es difícil cuando en muchos casos lleva a 10 alumnos, sí, pero a veces hasta de 9 cursos con 9 currículos, por tanto, diferentes. En Secundaria, los grupos reducidos y los desdobles, siguen siendo un lujo al alcance de pocos centros.”*

Por ello, desde la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Aragón puntualizan que se han de *“desarrollar y extender las medidas singulares sobre escolarización, contempladas en la Ley Orgánica de Educación, para centros escolares o zonas geográficas en las que sea necesaria una intervención educativa compensatoria”*. Asimismo, abogan por introducir en las etapas de Educación Infantil y Primaria medidas preventivas específicas para el alumnado que presente especiales dificultades de aprendizaje, mediante la atención individualizada y con la necesaria reducción del número de alumnos por aula. Mas para ello, precisan que se ha de *“asegurar en todos los centros sostenidos con fondos públicos la existencia de un número suficiente de profesionales y de programas dirigidos a atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo”*.

En Enseñanza Secundaria Obligatoria, ya se detectan en el aula alumnos con niveles de conocimientos muy diferentes a causa de factores como la diversidad de aptitudes y actitudes, el no tener la base que dan las asignaturas de otros cursos y etapas educativas anteriores, dificultades en la adaptación en la transición desde Primaria a distintos profesores, con sus consiguientes programas educativos y niveles de exigencia, etc. Siendo conscientes de la complejidad que entraña esa distinta formación previa y grado de desarrollo de capacidades intelectuales del alumnado, estimamos que es preciso adoptar medidas para compatibilizar el derecho a la igualdad en educación con la necesidad de favorecer, en la medida de lo posible, el desempeño de las tareas docentes y no ralentizar aprendizajes de los alumnos.

Es esta etapa educativa, desde los 12 a los 16 años de edad, según el informe de FECAPARAGÓN, un segmento de edad crucial en el desarrollo de la personalidad: *“Es cuando se conforman los rasgos de cada uno y, por tanto, cuando surgen los conflictos más importantes. Es necesario diseñar un sistema cuyos objetivos mínimos sean adecuados para poder ser alcanzados por la gran mayoría, pero que permita llegar a niveles altos que llenen las expectativas de los mejor dotados. Se trata de exigir a la escuela que sea capaz de atender, educar, motivar, entretener, formar, enseñar y sobre todo tutelar ...”*

En particular, la Asociación de Profesores de Secundaria de Aragón estima que en ese nivel educativo “hay demasiadas materias en cada curso con 2 o 3 horas semanales: la atención del alumno se dispersa. Tendrían que tener menos materias con al menos 4 horas semanales cada una”. Y en relación con la práctica docente en Secundaria, estimamos de interés reproducir seguidamente algunas consideraciones que nos traslada esta Asociación:

“En 1º, 2º y 3º de ESO es un error agrupar a los alumnos por edad, haciéndoles pasar curso por imperativo legal. Eso da pie a que en cada grupo de esos cursos hay una serie de alumnos que no tienen el nivel adecuado, ni lo pueden (o no lo quieren) lograr. Eso trae consigo:

- Su propia frustración de estar en una clase en que no entienden nada.*
- El retraso general del nivel de toda la clase.*
- La frustración del profesor por no poder atender a todos como él quisiera, ya que con 25 alumnos o más es imposible la atención personalizada.*
- La indisciplina: un alumno que no hace nada en clase no puede más que entorpecer la marcha general.*
- Una gran parte de la energía del profesor se va en poner orden en clase.*

Estos alumnos no hacen más que acumular frustraciones, perder su autoestima, perder el tiempo y hacérselo perder a los demás. Sería más positivo orientarles antes hacía actividades y aprendizajes que estén preparados a recibir. Eso no es discriminarlos. Ahora es cuando están discriminados. De hecho ellos también tienen muchas cualidades y hay que lograr darles actividades en que puedan desarrollarlas”.

Respecto del Bachillerato, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras sugiere adecuar la normativa para permitir que el actual Bachillerato pueda cursarse en dos o en tres años, con un sistema de créditos y de acuerdo a las condiciones personales de cada estudiante. También propone potenciar y mejorar la oferta pública de Bachillerato nocturno y a distancia para favorecer la compatibilidad entre trabajo y estudio.

En cuanto a la Formación Profesional, la tramitación de algunas quejas referidas a Ciclos Formativos, tanto de Grado Medio como Superior, nos ha permitido constatar que los reclamantes consideran insuficiente la oferta de plazas para cursar estos estudios en nuestra Comunidad. En este sentido, la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras considera que existe un “negativo desnivel de implantación de Ciclos Formativos de Grado Superior respecto a los países de nuestro entorno”. Por ello, aboga por incrementar y diversificar la oferta de Ciclos Formativos, adaptada a las necesidades de

cualificación de las personas y del entorno productivo, así como poner en marcha un plan de choque para atender a jóvenes en situación de desempleo y que abandonaron prematuramente el sistema educativo, estableciendo mecanismos para facilitar su acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio.

3.2. Atención a la diversidad

La Ley Orgánica de Educación, establece en su artículo 80.1 que con el fin de hacer efectivo el principio de igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones de carácter compensatorio en relación con las personas, grupos y ámbitos territoriales que se encuentren en situaciones desfavorables y proveerán los recursos económicos y los apoyos precisos para ello. Y precisa en el artículo 87 que con el fin de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, las Administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Para ello, la Ley exige que se establezca la proporción de alumnos de estas características que deban ser escolarizados en cada uno de los centros públicos y privados concertados y se garanticen los recursos personales y económicos necesarios a los centros para ofrecer dicho apoyo.

Con objeto de facilitar la escolarización y garantizar el derecho a la educación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo las Administraciones educativas, la Ley Orgánica de Educación posibilita reservar hasta el final del período de preinscripción y matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados. Asimismo, permite autorizar un incremento de hasta un diez por ciento del número máximo de alumnos por aula en los centros públicos y privados concertados de una misma área de escolarización para atender necesidades inmediatas de escolarización del alumnado de incorporación tardía. Estas medidas de escolarización han de ser adoptadas por la Administración educativa atendiendo a las condiciones socioeconómicas y demográficas del área respectiva, así como a las de índole personal o familiar del alumnado que supongan una necesidad específica de apoyo educativo.

Igualmente, el Decreto 217/2000, de 19 de diciembre, del Gobierno de Aragón, de atención al alumnado con necesidades educativas especiales incluye entre los alumnos de tal calificación a quienes requieren durante su escolarización o parte de ella determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, de sobredotación intelectual, de trastornos graves de conducta o por hallarse en

situación desfavorecida como consecuencia de factores sociales, económicos, culturales, de salud u otras semejantes. En cuanto a la escolarización de este alumnado, el artículo 4.2 del Decreto 217/2000 señala la obligatoriedad de todos los centros sostenidos con fondos públicos de admitir a los alumnos con necesidades educativas especiales y, a estos efectos, la Administración educativa debe establecer criterios para su escolarización en los distintos niveles educativos *“manteniendo una distribución equilibrada considerando su número y sus especiales circunstancias”*.

En el mismo sentido ya apuntado en la Ley Orgánica de Educación, la normativa de admisión de alumnos en nuestra Comunidad, que se concreta en el Decreto 32/2007, de 13 de marzo, modificado por Decreto 70/2010, de 13 de abril, también refleja la obligatoriedad de garantizar una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, así como la adopción de las medidas ya señaladas en la citada Ley, precisando en el artículo 35 que el Departamento con competencias en educación no universitaria determinará la proporción de este alumnado que deba ser escolarizado en cada uno de los centros públicos y privados concertados; y le faculta para reservar hasta el final del período de matrícula hasta tres plazas por unidad escolar para la atención de estos alumnos.

Estimamos como una medida de discriminación positiva el hecho de que la Comunidad Autónoma de Aragón haya reflejado en su normativa sobre admisión de alumnos esa reserva de plazas en todos los centros sostenidos con fondos públicos para el alumnado que, por hallarse en situaciones desfavorecidas como consecuencia de factores sociales y culturales, presenten necesidades específicas de apoyo educativo. En nuestra opinión, cabría otorgar esta consideración a gran parte del alumnado de origen inmigrante debido a las carencias y limitaciones que padecen muchas de estas familias extranjeras, al menos inicialmente.

Uno de los más significativos cambios que ha experimentado nuestra sociedad en los últimos años es el notable incremento de la población inmigrante, que ha tenido su reflejo en nuestro sistema educativo, al que se están incorporando continuamente menores de otras culturas, con otros hábitos y modos de convivencia, modificando un patrón de alumnado relativamente homogéneo por otro mucho más heterogéneo.

Es plausible que la Administración educativa aragonesa proporcione un puesto escolar a estos alumnos inmigrantes que llegan a nuestra Comunidad en cualquier momento del año, incorporándose la gran mayoría fuera de plazo, y pese a la dificultad que ello entraña, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte logra que puedan ser admitidos en algún Centro docente. Sin embargo,

conseguido este objetivo prioritario, que es la escolarización de toda la población inmigrante, se debería plantear una mejora de la situación actual mediante una más equilibrada distribución de estos alumnos, de forma que se escolaricen en unas condiciones que favorezcan una adecuada atención a sus peculiaridades y la satisfacción de las necesidades de compensación educativa adicionales que presenten, al menos, en un primer momento. Para ello, es preciso dotar a los Centros que escolaricen a inmigrantes de los recursos humanos y, en particular, del profesorado de apoyo que se requiera para atender sus necesidades específicas.

La incorporación de alumnado inmigrante a nuestro sistema educativo pone de manifiesto una voluntad de integración en nuestra sociedad. Asimismo, la convivencia prolongada de alumnado inmigrante con quienes no lo son facilita la adquisición de hábitos, actitudes, valores y normas propios de nuestra cultura. En este sentido, la educación debe ser considerada como un eficaz elemento integrador, mas se han de dar determinadas condiciones para la consecución de sus objetivos.

“La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: Análisis descriptivo y estudio empírico” es el título de uno de los Informes, Estudios y Documentos publicados por el Defensor del Pueblo estatal. En el mismo, se realiza un pormenorizado estudio estadístico y entre sus conclusiones, este estudio señala que la práctica totalidad de los integrantes de la comunidad educativa de centros con porcentajes de alumnado de origen inmigrante superiores al 30% valoran negativamente la situación que se vive en sus centros.

Por otra parte, de las publicaciones sobre Convivencia en los Centros Educativos, *“Cuento Contigo”* -realizadas por el colectivo ADCARA, en cuya coordinación intervienen el Servicio de Atención a la Diversidad y la Unidad de Orientación del Departamento de Educación, Cultura y Deporte-, el módulo 2 trata el tema de la Convivencia en la Interculturalidad.

Este volumen, en el aspecto relativo a la *“Concreción Curricular”* señala como objetivo *“Promover la integración de los diferentes grupos culturales en igualdad de condiciones educativas dentro de la cultura mayoritaria”*. En una clase en la que todos los alumnos son de procedencia extranjera, estimamos que es de imposible cumplimiento el objetivo citado, pues para su consecución, a nuestro juicio, el número de alumnos de diferentes grupos culturales en cada unidad escolar ha de ser minoritario y, si nos atenemos a los resultados del estudio del Defensor del Pueblo, el porcentaje de este tipo de alumnado en cada aula debería mantenerse inferior al 30% (de otra forma, será muy difícil que se

pueda lograr esa deseable integración, respetuosa con su lengua, creencias y cultura, de esta población inmigrante en nuestra sociedad).

La aplicación de los preceptos legales citados al comienzo de este apartado puede contribuir a evitar una excesiva concentración de alumnado inmigrante en determinados Centros, aun cuando resulta evidente que en determinadas zonas en las que hay una mayor concentración de residentes inmigrantes, habrá también un mayor porcentaje de alumnos de distintas nacionalidades en los centros escolares de las mismas: En consecuencia, los criterios sobre distribución equilibrada a que alude la normativa de aplicación vigente se deben aplicar con la necesaria flexibilidad. Así, valorando la educación como un elemento vital para la sociedad, FAPAR considera que se ha de exigir a las Administraciones *“que velen por el cumplimiento de la legislación vigente, especialmente por una distribución del alumnado de incorporación tardía corresponsable entre todos los centros del mismo entorno, con ratios que permitan un trabajo adecuado en las aulas”*.

También apunta FAPAR que *“en los últimos años empiezan a aplicarse diferentes programas que suponen trabajar en la igualdad de oportunidades para todo el alumnado al margen de las expectativas educativas de sus familias o de los recursos económicos que estas dispongan, a través de programas de apoyo que intentan compensar las carencias y déficits de nuestro actual sistema educativo”*.

Por su parte, FETE-UGT considera que hay programas que se implementan cuando el alumno ya ha repetido al máximo y no hay expectativas fundadas de que consiga graduarse por la vía ordinaria: La Diversificación Curricular y el Programa de Aprendizaje Básico. En ellos, según esta Federación, se imparte un currículo integrado en áreas en lugar de las distintas materias, con menos profesores (una tercera parte de la decena de profesores que pueden llegar a tener algunos cursos de ESO) y con una ratio reducida, que es como máximo la mitad que en la vía ordinaria. Y abogan porque se apliquen antes este tipo de programas.

No obstante, el Consejo Escolar de Aragón estima conveniente evaluar la eficacia de los programas de Diversificación Curricular con el análisis de sus resultados: *“Porcentaje de alumnos que obtiene el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, los que promocionan a otros estudios, Bachillerato o Ciclos Formativos, o al mundo laboral. Solo así se conocerá la rentabilidad del esfuerzo en recursos dedicados a este programa y su ampliación y adecuación si fuera el caso.”*

En cualquier caso, FECAPARAGÓN opina que *“la escuela y el profesorado pueden contribuir a reducir el abandono escolar. Los proyectos*

unitarios, las expectativas positivas hacia todos los colegiales, la presentación de los contenidos de enseñanza de forma más atractiva y motivadora, además de la especial atención a los estudiantes afectados por problemas, son algunas de las características específicas de los centros con mayor capacidad de reducir el fracaso”.

3.2.1. Programas de refuerzo, orientación y apoyo

Los centros educativos están facultados para organizar, de acuerdo con lo regulado por la Administración educativa, programas de refuerzo de las capacidades básicas para aquellos alumnos que así lo requieran, en virtud del informe emitido sobre el aprendizaje del alumno al finalizar la Primaria. Según dispone el artículo 24.8 de la LOE, la finalidad de estos programas es que se puedan seguir con aprovechamiento las enseñanzas de la educación secundaria.

En particular, los programas de refuerzo, orientación y apoyo para la mejora del aprendizaje de determinados alumnos, PROA, están concebidos como un proyecto de cooperación territorial entre el Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas, que pretende abordar las necesidades asociadas al entorno sociocultural del alumnado mediante un conjunto de programas de apoyo a los centros educativos. El Ministerio de Educación cofinancia además, dentro del Plan de apoyo a la implantación de la Ley Orgánica de Educación, un conjunto variado de programas dirigidos a la mejora del éxito escolar y a la reducción de abandono escolar temprano, que son desarrollados por cada una de las Comunidades Autónomas.

Según fuentes del Ministerio de Educación -S.G. de Cooperación Territorial. Secretaría de Estado de Educación y F.P-, el número previsto de centros participantes en los Programas de Refuerzo, Orientación y Apoyo en Aragón para el curso 2010-2011 son un total de 88. De ellos, realizarán programas de acompañamiento escolar 40 centros de Primaria y 31 de Secundaria; y en 17 centros de Secundaria se implementarán programas de apoyo y refuerzo.

3.2.2. Programas de Cualificación Profesional Inicial

Es competencia de las Administraciones educativas la organización de estos Programas destinados al alumnado mayor de dieciséis años que no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Excepcionalmente, y con el acuerdo de alumnos y padres o tutores, la Ley Orgánica de Educación posibilita reducir dicha edad a quince años. Sin embargo, en su día se tramitó en esta Institución una queja con la pretensión de que pudieran incorporarse a estos Programas determinados alumnos que no realizan esfuerzo alguno por lograr los aprendizajes básicos, aun cuando no hubieran alcanzado tal edad, estimando que pudiera ser más acorde a sus intereses el objetivo de los programas de cualificación profesional inicial: Que todos los alumnos alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de

Cualificaciones Profesionales, así como que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria.

Los programas de cualificación profesional inicial, mediante los cuales lo alumnos pueden también ampliar sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas, se estructuran en módulos y han de incluir tres tipos:

- a) Módulos específicos referidos a las unidades de competencia correspondientes a cualificaciones de nivel uno del Catálogo citado.
- b) Módulos formativos de carácter general, que amplíen competencias básicas y favorezcan la transición desde el sistema educativo al mundo laboral.
- c) Módulos de carácter voluntario para los alumnos, que conduzcan a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Los alumnos que superen los módulos obligatorios de estos programas obtienen una certificación académica expedida por las Administraciones educativas, que tiene efectos de acreditación de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

En relación con la impartición y desarrollo de estos Programas, desde la Federación de Enseñanza de Comision Obreras nos remiten las siguientes propuestas de mejora que estimamos conveniente reproducir:

“- Ampliar y diversificar la oferta de Programas de Cualificación Profesional Inicial en todos los centros de la red pública y concertada.

- Potenciar, planificar y elaborar un mapa de Programas de Cualificación Profesional Inicial, que dote al sistema educativo de una herramienta eficaz para la atención a la diversidad del alumnado,

garantizando en todos los centros sostenidos con fondos públicos de Educación secundaria obligatoria una oferta suficiente de dichos programas.

- Codificar los Programas de Cualificación Profesional Inicial con una denominación que les permita ser reconocidos por el sistema educativo y por el productivo, y ser valorados por la sociedad en general. Para ello habría que aclarar y equiparar la terminología utilizada por las diferentes Comunidades autónomas, que actualmente se presta a confusión dentro del SNCP, pues existen módulos obligatorios - específicos y generales- y voluntarios.

- Crear un mecanismo o instrumento de planificación, seguimiento y racionalización de la oferta, teniendo en cuenta las necesidades de los centros y la demanda de las cualificaciones. Este mecanismo debería actuar en red con los centros y recursos sociales del entorno y garantizar una cooperación adecuada con los servicios de orientación académicos y profesionales. También debe constituirse formalmente una figura o estructura coordinadora responsable de estos programas, a la que se le atribuyan funciones y medios propios.

- Explorar fórmulas de vinculación de los PCPI a los contratos formativos, compatibilizando las enseñanzas profesionales con un contrato de aprendizaje. Aunque esto supone una extensión temporal del programa, garantiza un buen proceso de aprendizaje y disminuye el riesgo de abandono. Se concretaría a través de convenios de colaboración con empresas y se utilizaría, prioritariamente, para familias profesionales con poca demanda de alumnos, pero con oferta potencial en el mercado de trabajo.

- Fortalecer y reformular la orientación de los programas, desarrollando instrumentos específicos de orientación, más allá de la simple difusión en los centros, generando principios y mecanismos claros sobre el itinerario que ha de seguirse para llegar al PCPI, al mismo tiempo que se realizan campañas de divulgación, sensibilización e información de los programas entre distintos ámbitos sociales, AMPAS, orientadores y empleadores.

- Expedir certificaciones académicas tomando como referencias las Unidades de Competencia, al objeto de que la consecución del logro sea más visible o esté más al alcance de los alumnos que cursan estos programas, evitando así un prematuro abandono.

- Generar protocolos que permitan la movilidad de alumnos entre distintos programas dentro del mismo territorio, o entre Comunidades autónomas, e impulsar la convergencia del marco regulador en todo el Estado, con la creación de un órgano de seguimiento del funcionamiento de los PCPI.”

4. RESPONSABILIDAD DE LOS PADRES

La Ley Orgánica de Educación, establece en el artículo 118.4 que, con la finalidad de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración entre la familia y la escuela.

Hace años, tras la promulgación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación se procedió a desarrollar la normativa por la que se rigen las asociaciones de padres de alumnos, reflejada en el Real Decreto 1533/1986, de 11 julio. El artículo 2 del mismo determina que se considerarán asociaciones de padres de alumnos las que se constituyan tanto en los Centros docentes públicos como en los privados que impartan enseñanzas de régimen general, puntualizando que únicamente podrán ser miembros de las citadas asociaciones los padres o tutores de los alumnos que cursen estudios en los citados Centros.

Estas Asociaciones de padres de alumnos, de conformidad con lo dispuesto en el artículo quinto, punto 5 de la Ley Orgánica 8/1985 y en el artículo 11 del mencionado Real Decreto, pueden promover federaciones y confederaciones. Ateniéndose a estas disposiciones, existen diversas Federaciones y Confederaciones de Padres registradas en Aragón, constituidas por un número de integrantes que varía sustancialmente entre unas y otras, siendo las más representativas FAPAR y FECAPARAGÓN.

Esta Institución tiene conocimiento de que, en general, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, tanto por lo que respecta a los Servicios Provinciales de Educación como a los propios centros educativos, tiene establecidos sistemas eficaces de comunicación con las familias, lo que permite mejorar los mecanismos de colaboración y favorecer ese deseable y necesario clima de cooperación para lograr una mayor eficacia de un proceso de educación integral.

Mas, en nuestra opinión, es preciso extender esa forma de proceder a todos los niveles, y promover a través de cauces legalmente establecidos la participación de los representantes de los padres en cuestiones que van a afectar muy directamente a la educación de sus hijos, si bien ha de hacerse respetando las competencias que la normativa de aplicación vigente otorga a los diferentes sectores que componen la comunidad educativa.

En este sentido, tuvo entrada en esta Institución una queja alegando que la Administración aragonesa no permitía participar en la mesa de negociación de un nuevo Pacto por la Educación de ámbito autonómico a una Federación de

aragonesa muy representativa en cuanto a número de Asociaciones de Padres integrantes de la misma.

Entendemos que un Pacto por la Educación ha de abordar aspectos muy amplios y diversos, muchos de los cuales serán de índole pedagógica o particularmente didácticos, y que, por consiguiente, deberán ser analizados y debatidos por los expertos, profesionales de la educación, cuyo criterio ha de prevalecer en estas cuestiones. No obstante, también quedan reflejados en estos Pactos otros aspectos relativos a la prestación del servicio educativo, convivencia, educación en valores, etc., en los que los padres pueden realizar aportaciones.

El Pacto por la Educación en Aragón del año 2000 menciona, entre los objetivos básicos de la política educativa en nuestra Comunidad Autónoma, por una parte, el apoyo a la participación de los padres, y por otra, el carácter básico de la educación como servicio público y de interés social, que integra tanto a los centros públicos como a los privados. Si se pretende favorecer la participación de los padres en el proceso educativo, sin distinción de centros de una u otra red, es preciso impulsar su implicación en la elaboración y aplicación de estos Pactos.

Debemos tener en cuenta que padres y profesorado han de actuar coordinadamente para la consecución de determinados fines de nuestro sistema educativo, establecidos en el artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación. Lo que conlleva la obligatoriedad de los poderes públicos de arbitrar los medios necesarios para que los padres puedan realizar ese esfuerzo compartido que preconiza el artículo 1 h) de la citada Ley.

En esta línea, FAPAR estima que la participación de las familias es un indicativo de calidad y que, por tanto, se ha de fomentar su formación y crear cauces participativos reales y efectivos. Afirman que *“la idea de comunidad educativa ha de adquirir valor no sólo en los documentos, donde ya se reconoce como tal, sino en la realidad cotidiana de los colegios e institutos”*.

Ante determinadas situaciones, suscitadas esporádicamente, se advierte una cierta despreocupación y abandono de algunos padres de alumnos implicados que, quizás, confieren a la escuela competencias que les son propias. Sobre este extremo, desde FECAPARAGÓN nos puntualizan lo siguiente:

“La familia constituye un espacio educativo de primer orden, tan decisivo o más que el propiamente escolar: es donde se establecen las primeras relaciones de aprendizaje social, se conforman las pautas de comportamiento y se inicia el desarrollo de la personalidad de nuestros hijos.

La educación constituye la apuesta vital más importante de la familia, y es un compromiso especialmente necesario por parte de los padres y las madres, quienes, a veces, tienden a delegar excesivamente en los centros escolares la educación de nuestros hijos o a adoptar una actitud puramente clientelar. La educación, como la salud, no es un bien que se compre o se exija, deber construirse entre todos, cada uno desde sus propias responsabilidades. Trabajar por la educación desde la familia no consiste en reclamar o exigir derechos, sino en participar y responsabilizarse activamente del contexto en el que crecen nuestros hijos.”

4.1. El absentismo escolar

Determinadas personas en nuestra sociedad atraviesan situaciones adversas por diversas causas, ya sean sociales, familiares o culturales, entre las que cabe mencionar el desarraigo, familias desestructuradas y abandono familiar, enfermedades, violencia, drogodependencia, etc. En el caso de que haya menores inmersos en estos entornos, es habitual que presenten problemas de conducta y aprendizaje, con los consiguientes desfases curriculares, absentismo y rechazo escolar. Por ello, es preciso fomentar acciones coordinadas desde las distintas Instituciones implicadas con el fin de dar una respuesta lo más eficaz posible a toda la problemática educativa, en particular, en lo concerniente a la prevención y erradicación del absentismo escolar.

Teniendo presente este objetivo, prevenir y erradicar el absentismo escolar entre el alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, en nuestra Comunidad Autónoma se han firmado protocolos de colaboración entre las diversas Instituciones y Servicios competentes en el ámbito educativo y social. Se reproducen seguidamente las zonas de Aragón que han firmado convenios de colaboración para la prevención y erradicación del absentismo:

PROVINCIA DE ZARAGOZA:

- Zaragoza Capital
- Comisión Calatayud
- Comisión Cariñena
- Comisión Caspe
- Comisión Campo de Borja
- Comisión Ejea
- Comisión Épila
- Comisión Fuentes de Ebro
- Comisión La Almunia
- Comisión Ribera Alta

- Comisión Tarazona
- Comisión Tauste
- Comisión Zuera
- Comisión Borja

PROVINCIA DE HUESCA

- Huesca Capital
- Comarca Jacetania
- Comarca Somontano

PROVINCIA DE TERUEL

- Teruel Capital

La Consejera de Educación, Cultura y Deporte de la DGA nos informa que, en relación con las actuaciones que se realizan en aquellas localidades y zonas donde no se dispone de convenio de colaboración para la prevención y erradicación del absentismo, son los centros educativos, los que controlan la asistencia de sus alumnos y una vez superado el número de faltas establecido como criterio, informan de la situación, por escrito, al Servicio Provincial de Educación, en concreto al Servicio de Inspección y a la Unidad de Programas Educativos y a los Servicios Sociales de la Comarca o municipio, con quienes existe colaboración para solucionar la situación; en casos excepcionales el Servicio de Inspección del Servicio Provincial de Educación actúa para derivaciones a Fiscalía.

Cuando existe un Protocolo de colaboración, las Instituciones que lo suscriben definen conjuntamente su programa de actuación. Si nos atenemos al suscrito en Zaragoza, esta definición es tarea de una Comisión Mixta, constituida por dos miembros de cada una de las partes firmantes del acuerdo, que han de concretar anualmente las líneas de actuación.

Para la correcta organización de las actuaciones en materia de prevención e intervención sobre el absentismo escolar, se establece un modelo de funcionamiento basado en 4 niveles de actuación:

Nivel 1- Centros Educativos

En los centros educativos, el responsable del absentismo escolar es el Jefe de Estudios o persona en quien delegue, y debe coordinar todas las actuaciones que se lleven a cabo en su centro, así como asistir en representación del mismo a las reuniones que se convoquen sobre el particular. Por parte de los EOEPs, el

responsable de absentismo es la Trabajadora Social del Equipo, que ha de participar activamente en todas las tareas correspondientes, tanto a nivel de centro como de zona. Las funciones del Centro se resumen en los siguientes puntos:

- Incluir en la Programación General Anual de cada curso escolar una planificación de las siguientes cuestiones organizativas:
 - Establecer los mecanismos de control y seguimiento del absentismo escolar.
 - Programar las actuaciones a llevar a cabo por el centro ante los casos de absentismo reiterado.
 - Planificar la coordinación en este primer nivel con los demás profesionales de la zona: centro educativo, servicios sociales y otras entidades o instituciones.
 - Programar las actuaciones preventivas a llevar a cabo en el centro durante el curso escolar:
 - Establecer las medidas para adecuar la propuesta educativa ordinaria del centro a las características de los alumnos absentistas: grupos flexibles, currículos adaptados, equipos docentes limitados.
- Proponer la escolarización de los alumnos absentistas menores de 16 años en las alternativas educativas de las aulas externas de Educación Secundaria Obligatoria.
- Detectar y analizar las posibles causas de absentismo y realizar actuaciones preventivas .

En cumplimiento de estas funciones, los profesionales implicados han de realizar las siguientes tareas:

- Realizar entrevistas con el alumno absentista y sus familias por parte del Tutor.
- Enviar cartas a las familias. Las visitas domiciliarias las realizará el trabajador/a social o el profesor/a de compensatoria en su caso.
- Contactar con otros profesionales de la zona.
- Elaborar un informe con las actuaciones realizadas y las propuestas.

Como actuaciones de carácter preventivo en este nivel caben señalar las Tutorías específicas de alumnos absentistas, escuela de padres, control y vigilancia de recreos y oferta gratuita de actividades extraescolares, actividades de sensibilización, coordinación externa, etc. Tras haber realizado todas las

actuaciones propias de este nivel sin resultados satisfactorios o si el índice de absentismo habitual del alumno es igual o superior al 30%, se deriva el caso al siguiente nivel.

Nivel 2- Comisiones de Zona

Al inicio de cada curso escolar, cada entidad nombra a las personas que formarán parte de cada Comisión de Zona. En cualquier caso, forman parte necesariamente de estas Comisiones representantes de centros educativos y E.O.E.P.s, servicios sociales municipales y educadores del IASS en el ámbito de Menores. Podrán también formar parte de la Comisión de Zona, representantes de otras entidades o asociaciones cuyo trabajo tenga relación con el absentismo escolar, si así lo decide la propia Comisión. Sus miembros han de realizar las siguientes funciones:

- Actuaciones preventivas:
 - Detectar y analizar los problemas específicos de cada zona o barrio.
 - Diseñar y llevar a cabo actuaciones para el abordaje de los problemas detectados.
 - Informar, sensibilizar y formar sobre temas de absentismo escolar.
- Recepción y tratamiento de casos:
 - Investigar en profundidad el caso, estudiando la información recibida y ampliándola en los aspectos que se considere conveniente, desde los distintos ámbitos (personal, escolar, familiar y social).
 - Diseñar la intervención a realizar en cada caso por los diferentes miembros de la Comisión.
 - Valorar los resultados obtenidos.
 - Proponer actuaciones a otros niveles.
 - Enviar informes a otras instituciones en los ámbitos de su competencia.
 - Derivar el caso, si se estima oportuno, a la Comisión de Coordinación.
- Evaluar el funcionamiento del modelo de intervención.

Las actuaciones preventivas y de análisis de la zona es tarea de todos los miembros de la Comisión, mas el estudio y tratamiento de casos se lleva a cabo por los profesionales implicados en el supuesto de que se trate, y de todos aquéllos que puedan realizar aportaciones para su resolución.

De igual forma que en el anterior nivel, si no se logran alcanzar resultados satisfactorios o si el índice de absentismo sigue siendo igual o superior al 30%, es preciso pasar al siguiente nivel.

Nivel 3- Comisión de Coordinación

Cada entidad nombra a los profesionales que forma parte de la Comisión de Coordinación, y les asigna el tiempo necesario y los recursos técnicos administrativos y materiales imprescindibles para el desempeño de su cometido, que se resume en los siguientes puntos:

- Potenciar la coordinación y seguimiento del funcionamiento de las Comisiones de Zona.
- Diseñar protocolos de actuación, criterios de unificación e instrumentos técnicos.
- Estudiar las actuaciones a desarrollar en los casos derivados desde el nivel 2.
- Citar y entrevistar personalmente a las familias con criterio educativo y en caso necesario disciplinario, a propuesta de las Comisiones de Zona o por iniciativa propia.
- Informar a las Comisiones de Zona de las actuaciones llevadas a cabo en los casos remitidos por cada una de ellas.
- Valorar y decidir sobre la conveniencia de derivación a otros organismos o instituciones.
- Coordinar las posibles actuaciones con otras instituciones competentes.
- Proponer actuaciones en todos los ámbitos e instar a la Comisión Mixta para que aporte los recursos necesarios.
- Elaborar informes para la Comisión Mixta.
- Centralizar la información sobre los casos de absentismo en toda la provincia.
- Proponer actuaciones preventivas

Los componentes de esta Comisión, procedentes de Servicio Provincial de Educación (2), IASS (2) SS. SS. Comunitarios (1), SS.SS. Especializados (1), Servicio de Juventud (1) y otros Ayuntamientos 1, cuando observen que las actuaciones realizadas desde todos los Niveles no han dado resultados positivos y que se lesionan gravemente los derechos del menor, han de convocar al

Coordinador de la Zona a que pertenezca el caso, para que conjuntamente se proponga:

- La derivación a las Instituciones responsables que tengan capacidad para solucionar el problema detectado.
- La derivación a las Instituciones competentes en la defensa de los derechos de los menores

Nivel 4- Comisión Mixta

Formada por 2 representantes del Departamento de Educación, 2 del IASS , 2 del Ayuntamiento de Zaragoza y dos representantes de ayuntamientos de la provincia que se adhieran al Protocolo, ha de ejercer funciones de diversa índole:

- Definir las líneas de actuación.
- Aprobar el plan de actuación anual.
- Dirigir y evaluar el funcionamiento general.
- Garantizar los recursos imprescindibles.
- Garantizar formación específica para todos los profesionales implicados en el absentismo escolar: profesorado, servicios sociales, educadores de menores.
- Trasmitir a las Instituciones correspondientes aquellas propuestas de la Comisión de Coordinación encaminadas a la prevención del absentismo escolar
- Elaborar una memoria del curso escolar.

Cifras sobre absentismo escolar en el curso 2009-2010.

Conocido el funcionamiento de los distintos niveles de actuación en casos de absentismo escolar, pasamos a dejar constancia del número de situaciones remitidas a instancias superiores por los Centros educativos y cuántos de ellos se han dirigido finalmente a la Fiscalía.

PROVINCIA DE ZARAGOZA

- Casos notificados por los Centros educativos a las Comisiones de Zona: 679
- Casos notificados a la Comisión de Coordinación: 325
- Casos notificados a la Fiscalía: 64

PROVINCIA DE HUESCA

- Casos notificados por los Centros educativos a las Comisiones de Zona: 141
- Casos notificados a la Comisión de Coordinación: 32
- Casos notificados a la Fiscalía: 14

TERUEL CAPITAL

- Casos notificados por los Centros educativos a la Comisiones de Zona: 31
- Casos notificados a la Comisión de Coordinación: 16
- Casos derivados a la Fiscalía: 4

Particularizando a los casos atendidos en la ciudad de Zaragoza, se aportan seguidamente las cifras por niveles:

Nivel 1.- Centros participantes:

- 117 Centros Públicos.
- 61 Centros Privados Concertados.

Nivel 2.- Casos atendidos en las Comisiones de Zona de Zaragoza Ciudad:

EXPEDIENTES	HOMBRES	MUJERES	ETNIA GITANA	ORIGEN INMIGRANTE	OTROS COLECTIVOS
388	194	194	149	117	122

Nivel 3.- Casos atendidos en la Comisión de Coordinación derivados por las Zonas de la ciudad de Zaragoza.

EXPEDIENTES	HOMBRES	MUJERES	ETNIA GITANA	ORIGEN INMIGRANTE	OTROS COLECTIVOS
199	87	112	114	36	49

Nivel 4.- Casos remitidos a Fiscalía de Menores:

EXPEDIENTES	ETNIA GITANA	ORIGEN INMIGRANTE	OTROS COLECTIVOS
43	30	3	10

Para la valoración de las actuaciones, se utilizan los siguientes indicadores:

5	No hay absentismo
4	La asistencia se ha normalizado
3	El absentismo ha disminuido
2	Sin variación del absentismo
1	Aumenta el absentismo
0	Prácticamente está desescolarizado
SD	Sin datos posteriores

En base a estos indicadores, se reproduce a continuación la valoración de las actuaciones que se han llevado a cabo en Zaragoza en los distintos niveles:

- Valoración de intervenciones en las Comisiones de Zona

EXPEDIENTES	0	1	2	3	4	5	SD
388	5	9	114	112	53	43	63

- Valoración de intervenciones en la Comisión Mixta

EXPEDIENTES	0	1	2	3	4	5	SD
199	19	14	50	74	10	6	41

- Valoración intervenciones Fiscalía de Menores

EXPEDIENTES	0	1	2	3	4	5	SD
43	3	9	8	12	3	1	7

Se observa que, en estos datos facilitados por el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, en las dos primeras valoraciones expuestas, el número total de expedientes consignados (388 y 199) es inferior a la suma de las cifras parciales por indicadores (399 y 214, respectivamente). Es además muy elevado el número de alumnos prácticamente desescolarizados con los que trabaja la Comisión Mixta.

En general, se aprecia un decrecimiento del número global de intervenciones de un nivel al siguiente, siendo muy acusada la reducción en los casos de absentismo menos graves, correspondientes a los indicadores 2 y 3.

Es preciso seguir incidiendo en la aplicación de estos convenios con rigor pues, aun cuando no es significativo el número de alumnos que están prácticamente desescolarizados en Zaragoza, solamente 3, estimamos que se ha

de procurar que ningún menor en nuestra Comunidad se encuentre en esa situación.

4.2. Educación en casa

Esta modalidad educativa en la que, en sus domicilios, los menores reciben una formación escolar de sus propios padres, quienes además les transmiten valores y principios de acuerdo con sus convicciones religiosas, morales y filosóficas, pese a no estar reconocido ni regulado en nuestro país, es seguido en España por más de un millar de niños, mayoritariamente hijos de británicos y norteamericanos, pero también de otras familias extranjeras que se acogen a la “Educación en casa” como una forma de garantizar la pervivencia de su lengua de origen.

En este sentido, tuvo entrada en esta Institución una queja de una familia, residente en un pequeño núcleo del medio rural turolense que, ante la alternativa de que sus hijos tuvieran que efectuar largos trayectos diarios en transporte escolar para desplazarse al Colegio de una localidad próxima, optaron por la Educación en casa, con el consiguiente rechazo de la Administración Educativa a esta alternativa.

Los seguidores de esta tendencia alegan que el artículo 27 de la Constitución Española exige que la enseñanza básica sea obligatoria y gratuita, mas aducen que no hace mención alguna a la obligatoriedad de que ésta haya de ser presencial. Sin embargo, el artículo 4.2 de la Ley Orgánica de Educación precisa que la enseñanza básica comprende diez años de escolaridad; y si nos remitimos al Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, en la entrada “escolaridad” se lee como primera acepción *“conjunto de cursos que un estudiante sigue en un establecimiento docente”*. Es decir, la legislación por la que se rige nuestro sistema educativo impone la exigencia de asistir a un centro docente para cursar los niveles obligatorios de enseñanza.

Es cierto que nuestro sistema admite un tipo de educación no presencial para hijos de profesionales itinerantes o de personal de embajadas, para niños enfermos, y en casos excepcionales, pero no por la mera voluntad de los padres. No obstante, se observa que no todas la Comunidades Autónomas siguen una misma política sobre esta cuestión. Por ello, para eludir posibles sanciones, la práctica habitual de los seguidores convencidos de la bondad de la “Educación en casa”, matriculan a sus hijos en un centro extranjero a distancia que, tras superar los exámenes al finalizar sus estudios, les expide el correspondiente título, que posteriormente convalidan en España.

La “Educación en casa” es un sistema legalmente admitido, no solamente en Estados Unidos, sino también en muchos países europeos de nuestro entorno. En estos países, quienes optan por ella señalan como causa principal el deterioro de la escuela tradicional. Pueden asimismo existir otras razones y, a nuestro juicio, se puede llegar a apreciar como una vía alternativa ante la imposibilidad de los padres de poder escoger Centro docente para sus hijos pues, en la práctica, la falta de plazas vacantes limita la libertad de elección de centro educativo, como hemos podido comprobar en la tramitación de expedientes relativos al proceso de admisión de alumnos, en algunos de los cuales detectamos que la Administración adjudica un Colegio no solicitado ni deseado por la familia, que no da respuesta a sus expectativas.

Los partidarios de la “Educación en casa” destacan una serie de aspectos positivos que se han constatado en los países que admiten esta práctica educativa: Una excelencia académica por encima de la media de los estudiantes en modalidad presencial; alumnos más responsables de su propio aprendizaje; un mayor porcentaje de estos alumnos decide seguir estudios universitarios y obtienen mejores resultados en las pruebas de acceso a la Universidad; más flexibilidad horaria, adaptada a sus ritmos de aprendizaje. E, incluso, mencionan una mayor capacidad de liderazgo, algo que estimamos es difícilmente cuantificable.

Los detractores de este sistema inciden en que la principal carencia de la “Educación en casa” radica en una privación de la necesaria socialización, la falta de relaciones interpersonales con sus iguales. En el caso de España, que sus seguidores son mayoritariamente extranjeros, ello supone una dificultad añadida a su integración en nuestra sociedad.

Esta Institución estima que, con carácter general, todos los niños y jóvenes aragoneses deben estar escolarizados en un centro docente. Solamente en casos excepcionales creemos que sería admisible que se optase por la educación en casa, siempre teniendo en cuenta el interés del menor y no por causas subjetivas o posturas ideológicas. Aun cuando este tipo de enseñanza podría dar una solución satisfactoria a determinadas situaciones excepcionales, para nosotros la socialización de los menores, especialmente si se trata de minorías, es un valor al que no se puede fácilmente renunciar.

Es evidente que hay que estudiar cada situación particular de las muchas que pueden presentarse, mas, en cualquier caso, estimamos que se debería establecer una regulación de este sistema de “Educación en casa”, legalizando con ello la situación de las más de mil familias que en España lo practican, y fijando unas pautas para todas las Comunidades del Estado.

No obstante, es imprescindible que haya una rigurosa supervisión de los aprendizajes de los menores acogidos a esta modalidad para evitar fraudes, que puedan encubrirse de esta forma supuestos de absentismo escolar o dedicación de los menores a tareas laborales, y a fin de verificar que se garantiza una adecuada socialización, factor que consideramos esencial para su educación.

5. INFLUENCIA DEL ENTORNO

En lo concerniente a aspectos educativos que pueden influir en la formación de los alumnos, tras los procesos de transferencias de funciones y servicios desde la Administración del Estado a las respectivas Comunidades Autónomas en materia de enseñanza no universitaria, se observan diferencias en lo que respecta al funcionamiento de los centros docentes entre unas y otras, especialmente, en cuestiones organizativas que requieren financiación y aportación de recursos.

Según La Educación en España, del Gabinete de Estudios de la Federación de Enseñanza de CCOO, que aporta datos del año 2010, también recogidos en el Informe del Consejo Escolar de Aragón, el gasto por alumno en el citado año en Aragón ascendía a 4411€, muy inferior a otras Comunidades como País Vasco o Navarra (6933 y 5735, respectivamente). Asimismo, si nos atenemos al porcentaje del Presupuesto General destinado a Educación en 2010, en Aragón es un 15.6% -tan sólo 4 Comunidades destinan un porcentaje menor en todo el Estado-, a diferencia de Murcia y País Vasco que destinan a educación porcentajes próximos al 23%. No obstante, constatamos que estos datos económicos tienen una influencia muy relativa en lo que concierne al rendimiento escolar, a tenor de los resultados del Informe español PISA comentado en el apartado correspondiente a evaluaciones de diagnóstico.

Es cierto que existe un marco normativo básico común, de obligado cumplimiento, que refleja la ordenación general del sistema educativo, el sistema de conciertos con centros de titularidad privada, el currículo y contenidos mínimos para cada nivel educativo, y muchos otros extremos cuya enumeración resultaría excesiva. Sin embargo, la concreción de esta legislación estatal difiere de unas Comunidades a otras, y detectamos que en algunas limítrofes con Aragón existen más medios para atender al alumnado, en particular, más profesorado especialista o de apoyo.

Esta Institución ha manifestado reiteradamente que la dispersión geográfica de nuestra Comunidad, en la que existen múltiples núcleos de escasa población muy dispersos, exige un gran esfuerzo por parte del Departamento de

Educación, Cultura y Deporte de la DGA para garantizar el derecho a la educación de los alumnos del medio rural y reconocemos la ingente labor y el gasto derivado de la contratación de múltiples rutas de transporte escolar que funcionan en Aragón, en cuyo territorio existen numerosas escuelas unitarias, con escaso número de alumnos en un mismo aula en la que un único profesor atiende los distintos niveles educativos, con el apoyo de profesores itinerantes especialistas en determinadas materias. Solamente desde esta perspectiva, se entiende que en Aragón, el número medio de alumnos por profesor en el curso 2009-2010 sea 10.7, inferior a la media estatal cifrada en 11.3 alumnos por profesor.

En relación con la influencia del entorno, además de estas cuestiones de carácter docente se ha de tener en cuenta el entorno sociocultural que rodea al alumno fuera del ámbito educativo. Así, FECAPARAGON indica lo siguiente: *“El medio familiar en que nace y crece un niño determina unas características económicas y culturales que pueden limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo. Para muchos expertos ningún factor es tan significativo para el rendimiento escolar como el clima escolar-familiar. La actitud hacia la educación, la cultura y la escuela que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos, ejerce una gran influencia en el proceso de enseñanza”.*

5.1. Cultura de ocio

En nuestra actual sociedad, son múltiples los factores que inciden directa o indirectamente en la formación de los menores y, en muchos casos, sin la consiguiente supervisión de los adultos de su entorno, bien por falta de tiempo o bien por carecer de formación suficiente para ello. Caben citar en este sentido la influencia de la televisión, Internet y redes sociales; los videojuegos y juegos de ordenador; o la telefonía móvil y los SMS, con su particular lenguaje. Hay otros aspectos que influyen negativamente, como el desinterés y falta de aprecio por la cultura humanística o científica de las personas del entorno más próximo del alumno; la falta de estima del estudio en los grupos de iguales; el materialismo de nuestra sociedad de consumo que concede excesiva importancia al poseer frente al ser.

Muchas de las tecnologías creadas para entretener el tiempo de ocio tienen un gran potencial formativo, como ya apuntaba El Justicia de Aragón en un anterior Informe, “Detección y resolución de conflictos en el ámbito escolar”, en el que exponía que la universalización progresiva de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación está teniendo una gran influencia en la

formación del carácter y la personalidad de las nuevas generaciones, superando incluso a los responsables fundamentales del proceso educativo de los menores que tradicionalmente han sido la familia y la escuela.

En el caso de la televisión, si bien ha reducido su influencia en favor de otros medios telemáticos, todavía muchos niños y adolescentes dedican varias horas al día a ver programas televisivos, y con frecuencia lo hacen solos, sin control alguno por parte de sus padres. La insuficiente programación específica dirigida a niños y adolescentes hace que determinados programas que se emiten en una franja de programación destinada a los adultos sean masivamente seguidos por parte de jóvenes, e incluso niños. Sin embargo, estos programas destinados a la audiencia adulta pueden tener unos efectos indeseados en los menores.

Esto, unido a la falta de capacidad crítica de la población infantil y juvenil, hace que el consumo excesivo e incontrolado de programas inadecuados de televisión por parte de los menores resulte perjudicial pese a que, como se ha indicado anteriormente, la televisión presenta una gran potencialidad como instrumento para la formación de niños y adolescentes, de utilidad para la trasmisión del conocimiento y, por consiguiente, puede asimismo contribuir positivamente al proceso de desarrollo personal y educativo de los menores.

Se advierte que son escasos los programas cuyos contenidos fomenten aprendizajes que complementen los que se tratan de inculcar desde la familia y la escuela. En particular, los medios audiovisuales pueden resultar de gran utilidad para un aprendizaje informal y lúdico de lenguas extranjeras. Tal sería el caso de la emisión de películas en versión original subtitulada.

En este sentido, son plausibles algunas iniciativas llevadas a cabo en la radio televisión pública nacional, como el programa *That's English* seguido, pese a su horario de emisión, por muchas personas a quienes se les otorga un diploma acreditativo tras realizar las correspondientes pruebas.

En esta misma línea es muy importante el papel que puede desempeñar la radio televisión aragonesa. Por una parte, promoviendo un acuerdo para la adquisición de películas en versión original; y, por otra, instando que se diseñen programas de carácter educativo, para ser emitidos diariamente, con objeto de facilitar el aprendizaje de idiomas, fundamentalmente inglés y francés. El primero, por ser un idioma muy extendido en el mundo y el habitual en las relaciones comerciales con otros países; y el segundo, para favorecer las relaciones fronterizas con nuestro país vecino, de interés primordial para los residentes en localidades próximas a Francia.

De esta forma, se puede prestar un servicio a nuestra sociedad en un rango muy amplio que le permite cubrir todos los sectores de la misma, tanto por edad como por diversidad de intereses, aunando esfuerzos encaminados a fomentar el aprendizaje de idiomas entre los aragoneses, sin circunscribir esta actividad exclusivamente al ámbito escolar.

El juego siempre ha sido una de las principales herramientas de socialización y formación de la personalidad de los menores. En la actualidad, constatamos que la aplicación de las nuevas tecnologías al campo del ocio, mediante videojuegos y juegos de ordenador, está desplazando otras formas tradicionales que contribuían a desarrollar habilidades sociales, convirtiéndose en otro de los factores que tiene gran incidencia en el proceso formativo de las nuevas generaciones.

Estos videojuegos y juegos de ordenador pueden ser instrumentos educativos de primer orden, pues posibilitan a los menores la adquisición y desarrollo de habilidades organizativas y analíticas, a la vez que mejoran los procesos de búsqueda, retención y asimilación de información. Así, pueden convertirse en herramientas muy útiles para facilitar el aprendizaje, ya que su atractivo formato los convierte en elementos potencialmente valiosos para la transmisión a los menores de determinados contenidos.

Mas para ello, es preciso valorar previamente su idoneidad. En consecuencia, estimamos que todos los agentes implicados en la educación han de evitar que las potencialidades y virtualidades que presentan los juegos interactivos para el desarrollo de niños y adolescentes queden desvirtuadas por la presencia de contenidos inadecuados e incluso perjudiciales para su formación.

En cuanto al uso de Internet, son indiscutibles las ventajas y el avance que ha supuesto la red como instrumento de acceso al mundo del conocimiento y la información. De hecho son muchos los jóvenes que para la realización de sus trabajos escolares consultan enciclopedias telemáticas. No obstante, la utilización de Internet también puede presentar riesgos para niños y adolescentes por la presencia de determinadas páginas, sin que exista filtro alguno para imposibilitar que los menores accedan a contenidos perjudiciales para su formación.

Es necesario que los padres conozcan los riesgos del uso indiscriminado de la red por parte de sus hijos y establezcan limitaciones de acceso para los menores que sólo pueden abordarse por dos vías que consideramos complementarias: los programas de filtrado de contenidos, y la concienciación y la formación de los propios menores en el uso responsable y seguro de la red. Una tarea ineludible que debería acometerse con la máxima urgencia y en la que

debería implicarse en primer lugar a las propias familias, pero también a todos los estamentos relacionados con su educación y a la sociedad en general.

5.2. Valoración del esfuerzo

En una sociedad cada vez más permisiva en cuanto a exigencias y obligado cumplimiento de deberes, en las nuevas generaciones de alumnos se suscitan reacciones adversas y dificultades para la aceptación de todo lo que se relaciona con esforzarse para la consecución de un fin. Por ello, es importante insistir en el necesario esfuerzo de los alumnos, pues se trata de un principio fundamental, que no debe ser ignorado.

Sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacidades individuales. En este sentido, la Asociación de Profesores de Secundaria indica en su informe que *“Hay que volver a la idea de que el aprendizaje exige un esfuerzo, tanto de concentración mental como de tiempo. La idea de aprender divirtiéndose es genial y el profesor debe ingeniárselas para tratar de lograrlo, pero a la hora de la verdad el aprendizaje cuesta un esfuerzo. Hay que insistir a los padres en este problema de que tanto para el aprendizaje como para la educación hace falta valorar mucho el esfuerzo individual.”*

Mas en determinados momentos de su vida escolar, a ese necesario esfuerzo del alumno se sumará la necesidad de adaptarse a un nuevo entrono. Así, desde FAPAR abogan por coordinar la transición entre las etapas de Educación Primaria y Secundaria en los siguientes términos: “Uno de los principales desajustes de nuestro sistema educativo se encuentra en el paso de un nivel educativo a otro, por lo que se hace necesaria una coordinación entre centros, entre profesorado, que permita establecer una continuidad en los métodos, sin que suponga una fractura que aboque al fracaso escolar al alumnado al inicio de Secundaria. Somos conscientes de que en esta transición confluyen numerosos factores que afectan de forma especial al alumnado: en la mayoría de casos cambio de centro ..., cambio de profesores ..., cambio en el modelo de jornada...” Según FAPAR, esto conlleva unos *“cambios de hábitos importantes, modelos de trabajo diferentes, tiempo libre que deben autogestionar; todo eso sin olvidarnos de que estamos hablando de preadolescentes y adolescentes, con todas las transformaciones biológicas que eso supone”*.

Por otra parte, tal como señala FECAPARAGÓN, *“La realidad educativa no se puede desligar de su componente humano, ya que en el hecho de planificar la enseñanza se debe tener en cuenta que existen seres humanos*

diferentes. Y no sólo por sus características personales, sino también por los distintos condicionantes sociales. No puede ignorarse la estrecha relación existente entre buenos resultados académicos y procedencia social, principalmente su dependencia con el clima sociocultural imperante en la familia y en el entorno social.” Se supone, entonces, que mejorando las condiciones sociales y culturales en las que vive el alumno se mejorarán también su actitud hacia el estudio y sus aptitudes para el aprendizaje.

En cualquier caso, conforme expone la Ley Orgánica de Educación, la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.

El preámbulo de la citada Ley expresa que el principio del esfuerzo resulta indispensable para lograr una educación de calidad y, por consiguiente, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa, de forma que cada uno de ellos realice su correspondiente contribución específica: Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes; los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes; las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo; la sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida. Concluye la Ley Orgánica de Educación que solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos.

6. COLABORACIÓN INTERINSTITUCIONAL

Un proyecto educativo debe dirigirse fundamentalmente al ámbito escolar -alumnado, profesorado, familias y personal que desempeña sus funciones en centros docentes-, mas no se puede obviar la participación de la sociedad en general ya que la educación es una tarea en la que se debe involucrar, no solamente toda la comunidad educativa, sino también otros profesionales relacionados con el mundo de la educación e instituciones oficiales.

La educación integral de los menores requiere la implicación de organismos de muy diversos ámbitos, que han de actuar coordinadamente a fin de evitar distorsiones que puedan resultar perjudiciales para la formación de los niños y adolescentes. Por ello, desde la Federación de Enseñanza de CCOO apuntan la necesidad de establecer programas integrales de acción socioeducativa que favorezcan la intervención coordinada del ámbito escolar y del comunitario e implantar servicios educativos complementarios para contribuir a la igualdad de oportunidades y a la compensación de las desigualdades, así como a la conciliación de la vida laboral y familiar.

Además, el hecho de que en la práctica toda la población, no solamente en niveles obligatorios de enseñanza, de los 6 a los 16 años, sino a partir de los 3 años, esté escolarizada implica que ese contexto escolar puede constituir un observatorio privilegiado de detección de situaciones problemáticas, como expresa la Federación de Enseñanza FETE-UGT que, en relación con este extremo, manifiesta en su informe lo siguiente:

“Muy escasa es la capacidad de intervención que para incidir en la resolución de problemáticas sociofamiliares tiene el personal docente. Hay una clara necesidad de incrementar la coordinación del personal educativo con el personal sociosanitario que podría incidir en la toma de conciencia de las familias y en la resolución de las situaciones que provocan los lastres de equilibrio emocional por desatención afectiva o de satisfacción de las necesidades más básicas de higiene, seguridad, descanso, alimentación, salud física y mental, etc., con que muchos alumnos acuden al centro educativo. Es motivo de frustración que manifiesta continuamente, sobre todo en determinados contextos sociales, el profesorado de los centros, que se reconoce impotente para afrontar estas situaciones que lastran y, a veces, cercenan la posibilidad de una integración positiva en el ámbito escolar y un proceso de aprendizaje satisfactorio. Las trabajadoras sociales de los equipos de atención y orientación educativa, no resuelven los casos más duros. Es difícil "entrar" en los domicilios, las familias no acuden al centro, o lo hacen con actitud de hostilidad defensiva. Se trataría más bien de implicar al resto de profesionales sociosanitarios de la zona o barrio. Implicar a servicios sociales, centro de salud, fiscalía de menores, policía, etc. ampliando los ámbitos de intervención que actúan, únicamente y con bastante lentitud por cierto, en los casos más graves: absentismo escolar y prevención y control de drogodependencias.”

Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Así lo expresa el preámbulo de la Ley Orgánica de Educación que considera, además, que del reconocimiento de ese desafío deriva

la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes. Asimismo, puntualiza que la magnitud de este desafío obliga a que los objetivos que deban alcanzarse sean asumidos no sólo por las Administraciones educativas y por los componentes de la comunidad escolar, sino por el conjunto de la sociedad.

Así, desde la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras sugieren seguir extendiendo la oferta de plazas públicas de calidad para todos los niveles educativos y en todas las comarcas, mediante una planificación conjunta que contemple la participación de los agentes sociales y los representantes del profesorado y evalúe la efectividad de su aplicación. En particular, por lo que respecta a los Ciclos Formativos, esta Federación aboga por desarrollar modelos territoriales que permitan el diseño de un mapa de Formación Profesional adecuado a las demandas sociales y productivas. Y señalan que estos modelos deben contar con la participación de las Administraciones educativas y laborales, así como de los agentes sociales y locales.

Una concepción más amplia se la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de la vida, conlleva que todos los ciudadanos tengan la posibilidad de formarse dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional. Además, un objetivo a tomar en consideración en niveles avanzados de enseñanza es la apertura de nuestro sistema al mundo exterior para lo cual, como señala la ley Orgánica de Educación, se han de reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea.

III. RENDIMIENTO ACADÉMICO

1. EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD

En cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 43.1 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, modificada por la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, la Comunidad Autónoma de Aragón efectúa la programación de la oferta de enseñanzas de los distintos centros de la Universidad de Zaragoza siguiendo el procedimiento establecido:

1. Según el artículo 114 del Decreto 1/2004, de 13 de enero, del Gobierno de Aragón, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, el Consejo de Gobierno, a propuesta del Rector y oídos los centros, aprueba el plan anual de enseñanzas en el que se especifica la oferta de plazas en cada centro y titulación, en función de los medios personales disponibles, las condiciones materiales exigibles para desarrollar una enseñanzas de calidad y las necesidades sociales, y lo remite al Departamento competente en materia de enseñanza universitaria.

2. Recibida la propuesta de oferta de plazas, el Departamento de Ciencia, Tecnología y Universidad de la DGA, conforme a lo que dicta la Ley 5/2005, de 14 de junio, de Ordenación del Sistema Universitario de Aragón y en virtud de lo dispuesto en el artículo 43.2 de la citada Ley Orgánica, comunica a la Conferencia General de Política Universitaria la oferta de plazas para su estudio y determinación de la oferta general, que será publicada en el "Boletín Oficial del Estado".

En el punto primero se advierte que los Estatutos de la Universidad de Zaragoza exigen que el plan anual de enseñanzas especifique la oferta de plazas en cada centro y para cada titulación. Además, esta planificación se debe realizar en función de los medios personales disponibles, de las condiciones materiales exigibles, y de las necesidades sociales. A nuestro juicio, se deben optimizar todos los recursos al alcance tanto de los órganos directivos como del profesorado de los Centros dependientes de la Universidad de Zaragoza, y arbitrar todos los medios necesarios, promoviendo si es preciso la colaboración interinstitucional, a fin de que la oferta de plazas para cursar estudios

universitarios en nuestra Comunidad Autónoma permita dar cumplida respuesta a las necesidades sociales.

La tramitación de quejas en los últimos años nos ha permitido constatar que, especialmente en el ámbito biosanitario, son muchos los estudiantes que no pueden acceder a determinadas facultades que exigen una nota de ingreso muy elevada. En el breve análisis que vamos a realizar a continuación, tomaremos datos del año académico 2008-2009 ya que, por una parte, disponemos de información sobre ese curso facilitada por la Universidad de Zaragoza y, por otra, todavía no se había efectuado la modificación de las Pruebas de Acceso a la Universidad. Debemos tener en cuenta que posteriormente, para las promociones de graduados que estudiaremos, se tomarán también en consideración las notas resultantes de esas Pruebas en el momento en que sus integrantes accedieron a los estudios universitarios, en los primeros años del milenio, cursos que igualmente se regían por el sistema anterior. Creemos que si se utilizan calificaciones anteriores y posteriores a la modificación de las Pruebas de Acceso se puede inducir a error, pues actualmente las notas para resultados equivalentes son superiores en términos absolutos.

En consecuencia, si nos atenemos a los datos de acceso para el curso 2008-09, facilitados por el Rectorado de la Universidad, frente a los 200 alumnos admitidos en la Facultad de Medicina de Zaragoza, 489 solicitantes no pudieron acceder a esos estudios que pretendían cursar en el citado centro universitario. En el caso de la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte de Huesca, siendo muy inferior, solamente 66, la cifra de alumnos admitidos para estudiar Medicina, fueron 406 los estudiantes que se quedaron sin plaza.

No existe un estudio estadístico comparativo del nivel de exigencia en los exámenes de selectividad en las diferentes Comunidades Autónomas. En relación con este extremo, el Instituto Nacional de Estadística aporta cifras absolutas de aprobados en cada Universidad para la opción que se predetermine, así como porcentajes frente al total de matriculados. Estimamos que esta información es insuficiente para verificar el mayor o menor grado de exigencia de estas Pruebas de Acceso a la Universidad en las distintas Comunidades del Estado.

En Aragón, si nos atenemos a datos facilitados por el Vicerrector de Estudiantes y Empleo, relativos al curso 2008-09, observamos que se obtienen mejores resultados en la calificación definitiva de las Pruebas de Acceso a la Universidad ponderada con la nota de bachillerato que en la calificación de la media de la Prueba de Acceso, lo que en cierto modo confirma la mayor

dificultad de la prueba respecto de los instrumentos de evaluación utilizados en los propios Centros docentes.

Así, la calificación de la media de la Prueba de Acceso a la Universidad de Zaragoza era de sobresaliente en 28 casos frente a los 4213 alumnos presentados. Solamente 20 estudiantes de los 3038 presentados en Zaragoza obtuvo un sobresaliente en las PAU, lo que supone un 0.66%; en Huesca este porcentaje desciende al 0.08%, puesto que solamente 1 alumno de los 750 presentados obtuvo sobresaliente; y Teruel es la provincia que arroja mejores resultados, puesto que hay 7 estudiantes con sobresaliente de los 425 presentados (1.65%).

Se detecta que, aun cuando los porcentajes de alumnos aprobados en las Pruebas de Acceso a la Universidad son muy altos, esa cifra desciende considerablemente si lo que se pretende es alcanzar la nota de corte necesaria para cursar determinados estudios, como pudiera ser el Grado de Medicina, para el que se precisa una calificación ligeramente inferior al sobresaliente. Este problema no atañe exclusivamente a nuestra Comunidad. De hecho, existen Facultades en distintos puntos de España donde la nota de corte para acceder a estudios de Medicina es aún superior a la que se exige en la Universidad de Zaragoza.

En este sentido, se entiende que de los 200 alumnos admitidos para cursar Medicina en la Facultad de Zaragoza en el curso 2008-09, haya 43 provenientes de otras CC.AA., en su mayoría de La Rioja. Situación que se agudiza en la Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte de Huesca en la que la mitad de los alumnos admitidos, 33 de 66, provienen de otras Comunidades, mayoritariamente de Andalucía y Murcia.

Esta incorporación, en algún caso también próxima al 50%, de alumnos procedentes de otras Comunidades Autónomas se da igualmente para estudios muy solicitados de otras Facultades, como es el caso de Veterinaria, pese a que muchos alumnos aragoneses que solicitan cursar estos estudios no pueden acceder a ellos por falta de plazas.

Debemos tener en cuenta que para lograr el acceso a estos Grados en la única Universidad pública aragonesa no basta con un simple aprobado, sino que en algún caso se ha de obtener una calificación próxima al sobresaliente, con el agravante de que, en los últimos años, la creciente demanda conlleva que la nota de corte para acceder a algunos Grados se esté incrementando progresivamente.

Siguiendo con el curso 2008-2009, tras Medicina que exige una nota de ingreso superior a 8, tanto en la Facultad de Zaragoza como en la de Huesca, otros estudios de difícil acceso son Arquitectura, Odontología, Fisioterapia, el doble Grado Derecho y Administración y Dirección de Empresas y Periodismo,

para cuyo acceso en el año académico referido fue preciso superar el 7 en las Pruebas de Acceso. Y más de 6 puntos eran necesarios ese año para cursar Enfermería, Veterinaria, Ingeniería Diseño Industrial y Desarrollo de Productos, y 3 especialidades de Maestro.

Pese a la subjetividad que pueda subyacer tras algunas de las cifras aportadas, constatamos que la demanda de profesionales en Aragón exige la adopción de medidas que, a la vez, puedan dar respuesta a la demanda de los estudiantes que pretenden acceder a cursar determinados Grados en la Universidad pública de nuestra Comunidad.

2. DATOS DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

La exhaustiva información que nos ha facilitado la Universidad de Zaragoza, fuente SIGMA, se ha estructurado en función del supuesto que se analiza: Alumnos graduados, tasas de abandono por planes de estudios de primer y segundo ciclo, y tasas de abandono de Master de 1 año cursos académicos. Para cada uno de estos apartados, se aportan cifras correspondientes a los tres últimos cursos completos de los que se dispone de datos en el momento de redactar este informe. No se aportan datos de la tasa de abandono de Master del año 2007 debido a que empezaron a impartirse en el curso 2006-2007 y son necesarios dos posibles años de abandono para poder obtener resultados.

El examen de las tablas de datos que seguidamente se reproducen requiere tomar en consideración el significado de los aspectos que se consignan en cada una de ellas, que se explican al comienzo de cada apartado.

2.1. Porcentajes de graduados

Bajo este epígrafe se exponen los datos de alumnos graduados en función de la duración teórica del plan de estudios, sin tener en cuenta los alumnos con convalidaciones o adaptaciones.

Las siguientes tablas de este apartado muestran, para cada uno de los tres últimos años académicos -ya finalizados en el momento de redactar este informe y de los que, por tanto, se dispone de estadísticas-, y por plan de estudios, el número de alumnos que se gradúan en ese año, de acuerdo con la duración prevista de la titulación. Para cada uno de los estudios constan:

- Graduados hasta tp: número de graduados en el año académico seleccionado que tardan en graduarse como máximo el número de años de duración del plan de estudios.

- Graduados en tp+1: número de graduados en el año académico seleccionado que tardan en graduarse el número de años de duración del plan de estudios y 1 año más.

- Graduados en tp+2: número de graduados en el año académico seleccionado que tardan en graduarse el número de años de duración del plan de estudios y 2 años más.

- Graduados en tp+3 o más: número de graduados en el año académico seleccionado que tardan en graduarse el número de años de duración del plan de estudios y 3 o más años.

- Alumnos Graduados: el número total de alumnos graduados en el año académico seleccionado

- % Graduados hasta tp: es el cociente entre 'Graduados hasta tp' y 'Alumnos Graduados'

- % Graduados hasta tp+1: es el cociente entre 'Graduados hasta tp+1' y 'Alumnos Graduados'

- % Graduados hasta tp+2: es el cociente entre 'Graduados hasta tp+2' y 'Alumnos Graduados'

- % Graduados hasta tp+3 o más: es el cociente entre 'Graduados hasta tp+3 o más' y 'Alumnos Graduados'

Debemos hacer notar que también figuran cifras absolutas, numerador y denominador de los porcentajes, puesto que es importante tener en cuenta que hay estudios que tienen muy pocos alumnos graduados (normalmente se trata de planes de estudios en extinción), por lo que el porcentaje resultante es muy poco significativo y puede dar lugar a conclusiones erróneas. Ejemplo: hay estudios con un solo graduado, al que le ha costado obtener su título 3 años o más en relación con la duración del plan de estudios, que explica que el porcentaje de mayor retraso con respecto a la duración prevista sea del 100%. En este caso, ese 100% solamente representa 1 alumno.

Graduados en el curso académico 2007-08

Plan	Plan Estudios	Duración	Graduados hasta tp	Graduados en tp+1	Graduados en tp+2	Graduados en tp+3 o más	Alumnos graduados SUM	% Graduados hasta tp	% Graduados en tp+1	% Graduados en tp+2	% Graduados en tp+3 o más
7	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	0	0	6	23	29	0,00%	0,00%	20,69%	79,31%
11	LICENCIADO EN MEDICINA Y CIRUGÍA	6	0	6	0	5	11	0,00%	54,55%	0,00%	45,45%
21	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL (QUÍMICA)	3	0	0	0	10	10	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	8	3	3	0	14	57,14%	21,43%	21,43%	0,00%
57	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	0	0	0	2	2	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLOTACIONES AGROPECUARIAS)	3	0	4	7	15	26	0,00%	15,38%	26,92%	57,69%
88	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL	3	0	0	0	1	1	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	4	5	40	49	0,00%	8,16%	10,20%	81,63%
99	LICENCIADO EN CIENCIAS (MATEMÁTICAS)	0	0	0	0	1	1	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	0	1	2	60	63	0,00%	1,59%	3,17%	95,24%
122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	9	32	26	21	88	10,23%	36,36%	29,55%	23,86%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	3	19	23	21	66	4,55%	28,79%	34,85%	31,82%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	10	8	12	24	54	18,52%	14,81%	22,22%	44,44%

129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	13	33	37	20	103	12,62%	32,04%	35,92%	19,42%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	0	11	14	17	42	0,00%	26,19%	33,33%	40,48%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	4	22	26	78	130	3,08%	16,92%	20,00%	60,00%
134	DIPLOMADO EN ESTADÍSTICA	3	0	2	0	2	4	0,00%	50,00%	0,00%	50,00%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	5	7	3	0	15	33,33%	46,67%	20,00%	0,00%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	37	41	27	28	133	27,82%	30,83%	20,30%	21,05%
140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	19	32	15	19	85	22,35%	37,65%	17,65%	22,35%
146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	4	3	0	0	7	57,14%	42,86%	0,00%	0,00%
148	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	1	0	0	1	2	50,00%	0,00%	0,00%	50,00%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	7	3	0	1	11	63,64%	27,27%	0,00%	9,09%
153	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	1	0	1	2	4	25,00%	0,00%	25,00%	50,00%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	0	0	5	6	11	0,00%	0,00%	45,45%	54,55%
156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	0	6	3	4	13	0,00%	46,15%	23,08%	30,77%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	1	2	3	6	0,00%	16,67%	33,33%	50,00%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	0	7	1	1	9	0,00%	77,78%	11,11%	11,11%

159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	8	10	4	10	32	25,00%	31,25%	12,50%	31,25%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	28	13	2	3	46	60,87%	28,26%	4,35%	6,52%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	39	12	3	3	57	68,42%	21,05%	5,26%	5,26%
162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	23	14	7	3	47	48,94%	29,79%	14,89%	6,38%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	22	10	6	2	40	55,00%	25,00%	15,00%	5,00%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	26	15	4	1	46	56,52%	32,61%	8,70%	2,17%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	7	9	2	6	24	29,17%	37,50%	8,33%	25,00%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	11	12	3	5	31	35,48%	38,71%	9,68%	16,13%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	10	8	9	2	29	34,48%	27,59%	31,03%	6,90%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	8	3	5	1	17	47,06%	17,65%	29,41%	5,88%
169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	34	10	1	4	49	69,39%	20,41%	2,04%	8,16%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	13	3	2	1	19	68,42%	15,79%	10,53%	5,26%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	7	5	4	0	16	43,75%	31,25%	25,00%	0,00%
173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	63	6	1	0	70	90,00%	8,57%	1,43%	0,00%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	23	3	0	0	26	88,46%	11,54%	0,00%	0,00%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	35	0	0	1	36	97,22%	0,00%	0,00%	2,78%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	0	3	9	45	57	0,00%	5,26%	15,79%	78,95%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	27	16	17	26	86	31,40%	18,60%	19,77%	30,23%

183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	5	2	2	2	11	45,45%	18,18%	18,18%	18,18%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	10	5	2	2	19	52,63%	26,32%	10,53%	10,53%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	3	18	14	18	53	5,66%	33,96%	26,42%	33,96%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	1	5	3	7	16	6,25%	31,25%	18,75%	43,75%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	1	3	5	30	39	2,56%	7,69%	12,82%	76,92%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	0	18	24	35	77	0,00%	23,38%	31,17%	45,45%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	48	41	42	11	142	33,80%	28,87%	29,58%	7,75%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	8	7	8	3	26	30,77%	26,92%	30,77%	11,54%
196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	0	2	3	7	12	0,00%	16,67%	25,00%	58,33%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	20	27	13	14	74	27,03%	36,49%	17,57%	18,92%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	4	4	1	4	13	30,77%	30,77%	7,69%	30,77%
200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	12	5	1	0	18	66,67%	27,78%	5,56%	0,00%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	7	0	6	0	13	53,85%	0,00%	46,15%	0,00%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	0	11	15	13	39	0,00%	28,21%	38,46%	33,33%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	0	1	1	0	2	0,00%	50,00%	50,00%	0,00%

205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	38	10	5	1	54	70,37%	18,52%	9,26%	1,85%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	13	4	0	0	17	76,47%	23,53%	0,00%	0,00%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	1	5	4	4	14	7,14%	35,71%	28,57%	28,57%
209	LICENCIADO EN MEDICINA	6	75	0	0	0	75	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	19	7	0	0	26	73,08%	26,92%	0,00%	0,00%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	3	1	0	0	4	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%
213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	14	6	0	0	20	70,00%	30,00%	0,00%	0,00%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	0	1	0	0	1	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	1	2	0	0	3	33,33%	66,67%	0,00%	0,00%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	30	15	0	0	45	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	10	6	0	0	16	62,50%	37,50%	0,00%	0,00%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	6	5	4	0	15	40,00%	33,33%	26,67%	0,00%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	47	35	0	0	82	57,32%	42,68%	0,00%	0,00%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	0	0	1	0	1	0,00%	0,00%	100,00%	0,00%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	25	46	31	0	102	24,51%	45,10%	30,39%	0,00%
225	DIPLOMADO EN ÓPTICA Y OPTOMETRÍA	3	15	0	0	0	15	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
230	MÁSTER EN RELACIONES DE GÉNERO	2	14	0	0	0	14	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

231	MÁSTER EN ESTUDIOS TEXTUALES Y CULTURALES EN LENGUA INGLESA	1	4	0	0	0	4	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
232	MÁSTER EN GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	1	18	4	0	0	22	81,82%	18,18%	0,00%	0,00%
233	MÁSTER EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	10	7	0	0	17	58,82%	41,18%	0,00%	0,00%
235	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN GEOLOGÍA	1	1	5	0	0	6	16,67%	83,33%	0,00%	0,00%
236	MÁSTER EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	9	4	0	0	13	69,23%	30,77%	0,00%	0,00%
238	MÁSTER EN QUÍMICA SOSTENIBLE	1	11	0	0	0	11	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
240	MÁSTER EN GERONTOLOGÍA SOCIAL	1	16	0	0	0	16	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
241	MÁSTER INTER-UNIVERSITARIO EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA	2	42	0	0	0	42	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
249	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MATEMÁTICAS	1	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
250	MÁSTER EN MODELIZACIÓN MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA Y COMPUTACIÓN	1	1	0	0	0	1	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
251	MÁSTER EN CONTABILIDAD Y FINANZAS	1	10	0	0	0	10	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
252	MÁSTER EN ECONOMÍA	1	1	0	0	0	1	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
253	MÁSTER EN GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	1	6	0	0	0	6	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

254	MÁSTER EN SEGURIDAD GLOBAL Y DEFENSA	1	11	0	0	0	11	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
256	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MEDICINA	1	4	0	0	0	4	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
257	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	1	11	0	0	0	11	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
258	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS VETERINARIAS	1	7	0	0	0	7	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
262	MÁSTER EN INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA	1	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
263	MÁSTER EN TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES EN REDES MÓVILES	1	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

A los efectos que aquí interesan, creemos oportuno unificar los datos relativos a cada grado. En este sentido, observamos que hay alumnos que han cursado la Licenciatura de Veterinaria en dos planes, referenciados como 7 y 219 en la tabla anterior. Si sumamos los 29 alumnos del primero y los 82 del segundo, obtenemos un total de 111 estudiantes y calculamos en base a esa cifra global los porcentajes de egresados se obtienen los siguientes resultados: 42.4% hasta tp, 31.5% en tp+1, 5.4% en tp+2, y 20.7% en tp+3 o más.

Igualmente, para los estudios de la Licenciatura en Medicina, considerando conjuntamente los alumnos de los planes 11 y 209, obtenemos una cifra global de 86 alumnos, con los siguientes porcentajes en relación con el tiempo transcurrido hasta la obtención de su título de Licenciado: 87.21% hasta tp, 6.98% en tp+1, 0% en tp+2, y 5.81% en tp+3 o más.

Se advierten también otras titulaciones en circunstancias similares, pero el hecho de que sea muy pequeño el número de estudiantes (2 en Empresariales, 1 en Ingeniería Técnica Industrial o 1 en Matemáticas) hace que no procedamos a efectuar los cálculos por considerar mínima la incidencia de estas cifras en los porcentajes finales.

Si descartamos los estudios cursados por un escaso número de alumnos, que han podido impartirse de una forma mucho más individualizada, se detectan los mayores porcentajes de egresados en el tiempo previsto para ello en Enfermería, con tasas superiores o próximas al 90 % (planes 173, 175 y 179). Y con la rectificación efectuada anteriormente, también es muy elevado el porcentaje de estudiantes de Medicina que finalizaron sus estudios de Licenciatura en el tiempo previsto, un 87.21%.

Puede tener cierta influencia en estos buenos rendimientos académicos el hecho de haber accedido a la Universidad con unas elevadas calificaciones, pues para los estudios de Enfermería en 2004, año en que accedieron los integrantes de la promoción que analizamos, se precisaba una nota superior a 6.346 para cursarla en Zaragoza, y superiores al 5.9 en Huesca y Teruel. Sin embargo, la nota de corte para los estudios de Medicina en el año 2001 era superior (7.421) y sin embargo es menor el porcentaje de egresados en el tiempo previsto, quizás por la mayor extensión del plan de estudios, cuya duración duplica al de Enfermería. Mas esta apreciación no sería aplicable a Fisioterapia, cuya nota de corte era la más alta 7.834, y solamente obtienen el título a los 3 años un 63.64%.

En el otro extremo, en este curso se observa que tardaron en finalizar sus estudios 2 años o más sobre el tiempo previsto más del 80% de alumnado de Ingeniería Industrial, de Arquitectura Técnica y de diversas Ingenierías Técnicas (Electrónica, Electricidad, Telecomunicación). Ese porcentaje de universitarios que se retrasan dos o más años en sus estudios es algo inferior al 80%, pero sigue siendo muy elevado y supera el 60% en Economía, Ingeniería Química, Ingeniería de Telecomunicación e Ingenierías Técnicas (Química, Informática de Sistemas, Mecánica, Diseño Industrial).

En lo concerniente a los Master, se detecta que el 100% de los alumnos finalizan en el tiempo previsto, excepto en cuatro casos: Gestión del Patrimonio Cultural, TIGS para la OT: SIGS y Teledetección, Iniciación a la investigación en Geología y Física y Tecnologías Físicas.

Graduados en el curso académico 2008-09

			Graduados hasta tp	Graduados en tp+1	Graduados en tp+2	Graduados en tp+3 o más	Alumnos graduados SUM	% Graduados hasta tp	% Graduados en tp+1	% Graduados en tp+2	% Graduados en tp+3 o más
Plan	Plan Estudios	Duración									
7	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	0	0	0	7	7	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
11	LICENCIADO EN MEDICINA Y CIRUGÍA	6	0	0	1	3	4	0,00%	0,00%	25,00%	75,00%
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	46	9	1	3	59	77,97%	15,25%	1,69%	5,08%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLOTACIONES AGROPECUARIAS)	3	0	4	4	16	24	0,00%	16,67%	16,67%	66,67%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	4	10	48	62	0,00%	6,45%	16,13%	77,42%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	0	3	10	70	83	0,00%	3,61%	12,05%	84,34%
122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	2	10	15	28	55	3,64%	18,18%	27,27%	50,91%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	0	25	31	20	76	0,00%	32,89%	40,79%	26,32%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	5	22	10	27	64	7,81%	34,38%	15,63%	42,19%
129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	19	35	16	31	101	18,81%	34,65%	15,84%	30,69%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	1	12	10	25	48	2,08%	25,00%	20,83%	52,08%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	9	32	31	95	167	5,39%	19,16%	18,56%	56,89%
134	DIPLOMADO EN ESTADÍSTICA	3	0	1	0	2	3	0,00%	33,33%	0,00%	66,67%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	4	8	2	2	16	25,00%	50,00%	12,50%	12,50%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	59	49	19	33	160	36,88%	30,63%	11,88%	20,63%

140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	22	31	11	21	85	25,88%	36,47%	12,94%	24,71%
146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	1	2	1	2	6	16,67%	33,33%	16,67%	33,33%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	27	0	0	1	28	96,43%	0,00%	0,00%	3,57%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	0	2	3	15	20	0,00%	10,00%	15,00%	75,00%
156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	0	0	1	6	7	0,00%	0,00%	14,29%	85,71%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	1	3	10	14	0,00%	7,14%	21,43%	71,43%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	1	4	1	2	8	12,50%	50,00%	12,50%	25,00%
159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	3	13	6	8	30	10,00%	43,33%	20,00%	26,67%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	30	18	7	3	58	51,72%	31,03%	12,07%	5,17%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	28	10	2	6	46	60,87%	21,74%	4,35%	13,04%
162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	25	11	5	3	44	56,82%	25,00%	11,36%	6,82%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	26	12	3	3	44	59,09%	27,27%	6,82%	6,82%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	27	12	9	6	54	50,00%	22,22%	16,67%	11,11%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	4	8	7	10	29	13,79%	27,59%	24,14%	34,48%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	12	9	6	8	35	34,29%	25,71%	17,14%	22,86%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	22	4	2	9	37	59,46%	10,81%	5,41%	24,32%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	4	2	9	2	17	23,53%	11,76%	52,94%	11,76%

169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	52	8	7	4	71	73,24%	11,27%	9,86%	5,63%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	11	7	6	4	28	39,29%	25,00%	21,43%	14,29%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	12	12	4	0	28	42,86%	42,86%	14,29%	0,00%
173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	63	8	2	1	74	85,14%	10,81%	2,70%	1,35%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	17	0	0	0	17	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	32	1	0	3	36	88,89%	2,78%	0,00%	8,33%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	0	7	19	57	83	0,00%	8,43%	22,89%	68,67%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	23	15	19	30	87	26,44%	17,24%	21,84%	34,48%
183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	3	2	3	1	9	33,33%	22,22%	33,33%	11,11%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	11	3	3	3	20	55,00%	15,00%	15,00%	15,00%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	0	15	9	32	56	0,00%	26,79%	16,07%	57,14%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	0	0	1	6	7	0,00%	0,00%	14,29%	85,71%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	1	6	6	18	31	3,23%	19,35%	19,35%	58,06%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	0	17	29	50	96	0,00%	17,71%	30,21%	52,08%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	40	29	27	34	130	30,77%	22,31%	20,77%	26,15%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	9	16	6	10	41	21,95%	39,02%	14,63%	24,39%
196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	0	0	1	5	6	0,00%	0,00%	16,67%	83,33%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	26	32	17	10	85	30,59%	37,65%	20,00%	11,76%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	7	4	3	4	18	38,89%	22,22%	16,67%	22,22%

200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	15	7	5	0	27	55,56%	25,93%	18,52%	0,00%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	4	3	2	5	14	28,57%	21,43%	14,29%	35,71%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	1	10	17	8	36	2,78%	27,78%	47,22%	22,22%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	1	3	5	8	17	5,88%	17,65%	29,41%	47,06%
205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	14	5	4	0	23	60,87%	21,74%	17,39%	0,00%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	19	8	3	0	30	63,33%	26,67%	10,00%	0,00%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	0	2	5	5	12	0,00%	16,67%	41,67%	41,67%
209	LICENCIADO EN MEDICINA	6	107	7	0	0	114	93,86%	6,14%	0,00%	0,00%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	22	16	7	0	45	48,89%	35,56%	15,56%	0,00%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	4	1	0	0	5	80,00%	20,00%	0,00%	0,00%
213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	7	2	2	0	11	63,64%	18,18%	18,18%	0,00%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	2	3	0	0	5	40,00%	60,00%	0,00%	0,00%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	4	2	0	0	6	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	37	13	4	0	54	68,52%	24,07%	7,41%	0,00%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	12	5	10	0	27	44,44%	18,52%	37,04%	0,00%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	6	3	3	2	14	42,86%	21,43%	21,43%	14,29%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	50	36	26	0	112	44,64%	32,14%	23,21%	0,00%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	0	0	1	2	3	0,00%	0,00%	33,33%	66,67%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	20	46	40	19	125	16,00%	36,80%	32,00%	15,20%
225	DIPLOMADO EN ÓPTICA Y OPTOMETRÍA	3	18	6	0	0	24	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%

226	INGENIERO TÉCNICO DE OBRAS PÚBLICAS, ESP. CONSTRUCCIONES CIVILES	3	2	9	0	0	11	18,18%	81,82%	0,00%	0,00%
227	LICENCIADO EN FILOSOFÍA	4	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
230	MÁSTER EN RELACIONES DE GÉNERO	2	0	3	0	0	3	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%
231	MÁSTER EN ESTUDIOS TEXTUALES Y CULTURALES EN LENGUA INGLESA	1	0	3	0	0	3	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%
232	MÁSTER EN GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	1	22	0	0	0	22	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
233	MÁSTER EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	13	7	0	0	20	65,00%	35,00%	0,00%	0,00%
234	MÁSTER EN BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR	2	1	0	0	0	1	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
235	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN GEOLOGÍA	1	8	3	0	0	11	72,73%	27,27%	0,00%	0,00%
236	MÁSTER EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	14	4	0	0	18	77,78%	22,22%	0,00%	0,00%
240	MÁSTER EN GERONTOLOGÍA SOCIAL	1	107	1	0	0	108	99,07%	0,93%	0,00%	0,00%
241	MÁSTER INTERUNIVERSITARIO EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA	2	23	9	0	0	32	71,88%	28,13%	0,00%	0,00%
249	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MATEMÁTICAS	1	3	2	0	0	5	60,00%	40,00%	0,00%	0,00%
250	MÁSTER EN MODELIZACIÓN MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA Y COMPUTACIÓN	1	2	1	0	0	3	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%
251	MÁSTER EN CONTABILIDAD Y FINANZAS	1	14	4	0	0	18	77,78%	22,22%	0,00%	0,00%
252	MÁSTER EN ECONOMÍA	1	1	1	0	0	2	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%
253	MÁSTER EN GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	1	7	0	0	0	7	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

254	MÁSTER EN SEGURIDAD GLOBAL Y DEFENSA	1	6	0	0	0	6	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
255	MÁSTER EN GESTIÓN DE UNIDADES Y SERVICIOS DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN	2	8	0	0	0	8	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
256	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MEDICINA	1	6	9	0	0	15	40,00%	60,00%	0,00%	0,00%
257	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	1	12	3	0	0	15	80,00%	20,00%	0,00%	0,00%
258	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS VETERINARIAS	1	11	1	0	0	12	91,67%	8,33%	0,00%	0,00%
262	MÁSTER EN INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA	1	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
263	MÁSTER EN TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES EN REDES MÓVILES	1	3	2	0	0	5	60,00%	40,00%	0,00%	0,00%
264	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS AGRARIAS Y DEL MEDIO NATURAL	1	0	2	0	0	2	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%
265	MÁSTER EN DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL TURISMO	2	9	0	0	0	9	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
283	MÁSTER UNIVERSITARIO EN QUÍMICA SOSTENIBLE	1	11	0	0	0	11	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Procediendo de igual forma que en el curso 2007-2008, se observa que los 7 alumnos del Plan 7 de la Licenciatura de Veterinaria, a que hace referencia en primer lugar la tabla anterior, finalizaron sus estudios 3 años o más después del número de años de duración del plan de estudios. Y, sin embargo, en el plan 219 de esta misma Licenciatura de Veterinaria, de los 112 alumnos que lo cursaron, no hay ninguno en esta situación. Por tanto, creemos que se deben

considerar un total de 119 alumnos y modificar consecuentemente los porcentajes, que serían: 42% hasta tp, 30.2% en tp+1, 21.8% en tp+2, y 6% en tp+3 o más.

Análogamente, para los estudios de la Licenciatura de Medicina que constan en segundo lugar como plan 11, si esos 4 alumnos se suman a los 114 que cursaron el plan 209, sobre el total de 118 alumnos se obtienen los siguientes porcentajes resultantes: 90.67% hasta tp, 5.93% en tp+1, 0.85% en tp+2, y 2.55% en tp+3 o más.

Se observa que en este curso académico, el mayor porcentaje de alumnos egresados en el tiempo previsto de duración del plan de estudios, si descartamos los cursados por un escaso número de alumnos, como Filosofía (solamente 2, lo que hace un 100%), corresponde a la Diplomatura en Fisioterapia (96.43%), seguidos por los que cursaron la Licenciatura en Medicina (que con la modificación apuntada se reduce al 90.67%). Lo cual resulta lógico teniendo en cuenta que a esos estudios solamente pudieron acceder alumnos con unas buenas calificaciones en las Pruebas de Acceso. Así, la nota de corte en el año 2005 en que ingresaron los estudiantes de Fisioterapia (3 años antes del curso que examinamos) era la más alta, siendo preciso superar el 7.860 para acceder a estos estudios. Y también era superior a 7 la nota exigida para estudiar Medicina en el año 2002 en que ingresó esta promoción.

Porcentajes superiores o muy próximos al 80% de egresados en el tiempo previsto, además de la Licenciatura en Filología Francesa cursada únicamente por 5 alumnos, se observan también en Enfermería (cuya nota de corte en 2005 era 6.363 en Zaragoza y 6.067 en Huesca) y en Terapia Ocupacional (nota de corte 6.079). A tenor de estos datos, sí parece confirmarse el hecho de que un buen nivel de estudios, que normalmente se traduce en altas calificaciones, de los alumnos que llegan a la Universidad puede ser determinante para lograr un ulterior rendimiento académico positivo.

En el otro extremo, en este curso 2008-2009, se observa que tardaron en finalizar sus estudios 2 años o más sobre el tiempo previsto más del 80% de alumnado de Ingeniería Industrial, Ingeniería en Informática, Arquitectura Técnica y de diversas Ingenierías Técnicas (Electrónica, Informática, Telecomunicación, Agrícola). Ese índice de universitarios que se retrasan dos o más años en sus estudios es algo inferior al 80%, pero sigue siendo muy elevado y supera el 60% en Economía, Ingeniería Química, Ingeniería de Telecomunicación, Diplomatura en Estadística, Maestro Lenguas Extranjera, e Ingenierías Técnicas (Química, Informática de Sistemas, Electricidad, Mecánica, Diseño Industrial).

En los Máster que se consignan al final de la tabla anterior, parece apreciarse un mayor nivel de exigencia a tenor de los resultados, puesto que solamente en ocho de los impartidos la tasa de estudiantes que los realizan en el tiempo previsto asciende al 100%.

Graduados en el curso académico 2009-10

Plan	Plan Estudios	Duración	Graduados hasta tp	Graduados en tp+1	Graduados en tp+2	Graduados en tp+3 o más	Alumnos graduados SUM	% Graduados hasta tp	% Graduados en tp+1	% Graduados en tp+2	% Graduados en tp+3 o más
11	LICENCIADO EN MEDICINA Y CIRUGÍA	6	0	0	0	1	1	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	34	9	0	2	45	75,56%	20,00%	0,00%	4,44%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLOTACIONES AGROPECUARIAS)	3	0	1	4	16	21	0,00%	4,76%	19,05%	76,19%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	2	14	49	65	0,00%	3,08%	21,54%	75,38%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	1	6	6	43	56	1,79%	10,71%	10,71%	76,79%
122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	5	14	15	15	49	10,20%	28,57%	30,61%	30,61%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	4	8	11	27	50	8,00%	16,00%	22,00%	54,00%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	10	17	20	33	80	12,50%	21,25%	25,00%	41,25%
129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	45	40	29	38	152	29,61%	26,32%	19,08%	25,00%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	0	20	10	18	48	0,00%	41,67%	20,83%	37,50%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	3	26	32	64	125	2,40%	20,80%	25,60%	51,20%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	11	5	1	1	18	61,11%	27,78%	5,56%	5,56%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	66	62	31	21	180	36,67%	34,44%	17,22%	11,67%

140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	24	30	15	28	97	24,74%	30,93%	15,46%	28,87%
146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	0	1	1	0	2	0,00%	50,00%	50,00%	0,00%
148	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	0	0	0	1	1	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	40	1	0	1	42	95,24%	2,38%	0,00%	2,38%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	0	3	5	11	19	0,00%	15,79%	26,32%	57,89%
156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	0	3	3	6	12	0,00%	25,00%	25,00%	50,00%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	0	3	2	5	0,00%	0,00%	60,00%	40,00%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	7	2	3	5	17	41,18%	11,76%	17,65%	29,41%
159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	7	10	5	8	30	23,33%	33,33%	16,67%	26,67%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	42	13	6	8	69	60,87%	18,84%	8,70%	11,59%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	39	16	4	2	61	63,93%	26,23%	6,56%	3,28%
162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	33	25	7	6	71	46,48%	35,21%	9,86%	8,45%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	36	7	0	2	45	80,00%	15,56%	0,00%	4,44%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	20	13	5	4	42	47,62%	30,95%	11,90%	9,52%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	12	13	4	5	34	35,29%	38,24%	11,76%	14,71%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	22	11	8	9	50	44,00%	22,00%	16,00%	18,00%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	18	7	4	9	38	47,37%	18,42%	10,53%	23,68%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	8	8	4	2	22	36,36%	36,36%	18,18%	9,09%
169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	36	10	4	2	52	69,23%	19,23%	7,69%	3,85%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	13	5	2	0	20	65,00%	25,00%	10,00%	0,00%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	19	9	4	2	34	55,88%	26,47%	11,76%	5,88%

173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	109	10	3	0	122	89,34%	8,20%	2,46%	0,00%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	18	3	0	0	21	85,71%	14,29%	0,00%	0,00%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	29	3	1	0	33	87,88%	9,09%	3,03%	0,00%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	1	12	39	59	111	0,90%	10,81%	35,14%	53,15%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	26	16	11	18	71	36,62%	22,54%	15,49%	25,35%
183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	7	2	3	1	13	53,85%	15,38%	23,08%	7,69%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	9	2	2	4	17	52,94%	11,76%	11,76%	23,53%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	0	10	8	23	41	0,00%	24,39%	19,51%	56,10%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	0	0	1	7	8	0,00%	0,00%	12,50%	87,50%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	1	2	14	30	47	2,13%	4,26%	29,79%	63,83%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	5	22	38	64	129	3,88%	17,05%	29,46%	49,61%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	43	43	16	28	130	33,08%	33,08%	12,31%	21,54%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	8	8	3	4	23	34,78%	34,78%	13,04%	17,39%
196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	0	1	3	6	10	0,00%	10,00%	30,00%	60,00%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	25	28	17	16	86	29,07%	32,56%	19,77%	18,60%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	3	7	2	5	17	17,65%	41,18%	11,76%	29,41%
200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	17	8	1	2	28	60,71%	28,57%	3,57%	7,14%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	2	9	2	4	17	11,76%	52,94%	11,76%	23,53%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	0	5	18	17	40	0,00%	12,50%	45,00%	42,50%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	1	4	2	8	15	6,67%	26,67%	13,33%	53,33%

205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	25	12	4	3	44	56,82%	27,27%	9,09%	6,82%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	29	5	0	3	37	78,38%	13,51%	0,00%	8,11%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	0	2	4	4	10	0,00%	20,00%	40,00%	40,00%
209	LICENCIADO EN MEDICINA	6	107	8	3	0	118	90,68%	6,78%	2,54%	0,00%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	24	5	7	5	41	58,54%	12,20%	17,07%	12,20%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	10	4	3	0	17	58,82%	23,53%	17,65%	0,00%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	5	1	0	0	6	83,33%	16,67%	0,00%	0,00%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	5	0	0	0	5	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	50	13	7	3	73	68,49%	17,81%	9,59%	4,11%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	12	9	6	2	29	41,38%	31,03%	20,69%	6,90%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	6	7	0	5	18	33,33%	38,89%	0,00%	27,78%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	56	34	20	7	117	47,86%	29,06%	17,09%	5,98%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	1	0	0	1	2	50,00%	0,00%	0,00%	50,00%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	18	38	21	18	95	18,95%	40,00%	22,11%	18,95%
225	DIPLOMADO EN ÓPTICA Y OPTOMETRÍA	3	17	7	3	0	27	62,96%	25,93%	11,11%	0,00%
226	INGENIERO TÉCNICO DE OBRAS PÚBLICAS, ESP. CONSTRUCCIONES CIVILES	3	0	2	9	0	11	0,00%	18,18%	81,82%	0,00%
227	LICENCIADO EN FILOSOFÍA	4	10	4	0	0	14	71,43%	28,57%	0,00%	0,00%
228	LICENCIADO EN BELLAS ARTES	4	8	0	0	0	8	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
230	MÁSTER EN RELACIONES DE GÉNERO	2	15	0	0	0	15	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
233	MÁSTER EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	0	9	0	0	9	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%

236	MÁSTER EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	0	0	0	1	1	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%
241	MÁSTER INTERUNIVERSITARIO EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA	2	18	2	3	0	23	78,26%	8,70%	13,04%	0,00%
250	MÁSTER EN MODELIZACIÓN MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA Y COMPUTACIÓN	1	0	1	0	0	1	0,00%	100,00%	0,00%	0,00%
252	MÁSTER EN ECONOMÍA	1	0	0	1	0	1	0,00%	0,00%	100,00%	0,00%
255	MÁSTER EN GESTIÓN DE UNIDADES Y SERVICIOS DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN	2	2	1	0	0	3	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%
256	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MEDICINA	1	0	2	3	0	5	0,00%	40,00%	60,00%	0,00%
265	MÁSTER EN DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL TURISMO	2	6	0	0	0	6	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
282	MÁSTER UNIVERSITARIO EN MATERIALES NANOESTRUCTURADOS PARA APLICACIONES NANOTECNOLÓGICAS	1	4	0	0	0	4	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
283	MÁSTER UNIVERSITARIO EN QUÍMICA SOSTENIBLE	1	9	0	0	0	9	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
284	MÁSTER UNIVERSITARIO EN TRADUCCIÓN DE TEXTOS ESPECIALIZADOS	1	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
312	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INVESTIGACIÓN QUÍMICA	1	21	0	0	0	21	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
313	MÁSTER UNIVERSITARIO EN SOCIOLOGÍA DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SOCIALES	1	14	0	0	0	14	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
314	MÁSTER UNIVERSITARIO EN UNIÓN EUROPEA	1	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
315	MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESPECIALIZACIÓN E INVESTIGACIÓN EN DERECHO	1	4	0	0	0	4	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

317	MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTUDIOS FILOSÓFICOS	1	1	0	0	0	1	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
323	MÁSTER UNIVERSITARIO EN APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA EN CONTEXTOS MULTICULTURALES	1	13	0	0	0	13	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
326	MÁSTER UNIVERSITARIO EN ESTUDIOS HISPÁNICOS: LENGUA Y LITERATURA	1	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
328	MÁSTER UNIVERSITARIO EN ORDENACIÓN TERRITORIAL Y MEDIOAMBIENTAL	1	7	0	0	0	7	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
331	MÁSTER UNIVERSITARIO EN BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR	1	21	0	0	0	21	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
335	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MATEMÁTICAS	1	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
336	MÁSTER UNIVERSITARIO EN MODELIZACIÓN MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA Y COMPUTACIÓN	1	2	0	0	0	2	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
337	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN GEOLOGÍA	1	14	0	0	0	14	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
338	MÁSTER UNIVERSITARIO EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	25	0	0	0	25	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
339	MÁSTER UNIVERSITARIO EN CONTABILIDAD Y FINANZAS	1	12	0	0	0	12	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
340	MÁSTER UNIVERSITARIO EN GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	1	7	0	0	0	7	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

342	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	1	7	0	0	0	7	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
343	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS VETERINARIAS	1	24	0	0	0	24	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
345	MÁSTER UNIVERSITARIO EN INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA	1	3	0	0	0	3	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
349	MÁSTER UNIVERSITARIO EN SEGURIDAD GLOBAL Y DEFENSA	1	9	0	0	0	9	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
351	MÁSTER UNIVERSITARIO EN GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	1	19	0	0	0	19	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
352	MÁSTER UNIVERSITARIO EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	5	0	0	0	5	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
354	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	36	0	0	0	36	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
356	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE ECONOMÍA Y EMPRESA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	13	0	0	0	13	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
357	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE MATEMÁTICAS PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	13	0	0	0	13	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
358	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	32	0	0	0	32	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

359	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	20	0	0	0	20	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
360	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE FÍSICA Y QUÍMICA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	16	0	0	0	16	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
361	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	15	0	0	0	15	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
364	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE MÚSICA Y DANZA PARA E.S.O., BACHILLERATO Y ENSEÑANZAS ARTÍSTI	1	12	0	0	0	12	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
365	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE DIBUJO Y ARTES PLÁSTICAS PARA E.S.O., BACHILLERATO Y ENSEÑANZ	1	16	0	0	0	16	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
366	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA E.S.O., BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESI	1	9	0	0	0	9	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
367	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA E.S.O. Y BACHILLERATO	1	26	0	0	0	26	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
368	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE PROCESOS INDUSTRIALES PARA FORMACIÓN PROFESIONAL	1	21	0	0	0	21	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

370	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE ADMINISTRACIÓN, COMERCIO, HOSTELERÍA, INFORMÁTICA Y FORMACIÓN	1	28	0	0	0	28	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
371	MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE PROCESOS QUÍMICOS, SANITARIOS, DE IMAGEN PERSONAL, AGRARIOS,	1	17	0	0	0	17	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%
374	MÁSTER UNIVERSITARIO EN GERONTOLOGÍA SOCIAL	1	30	0	0	0	30	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Examinando las notas de corte de los alumnos de esta promoción, para lo cual nos hemos de remitir a las del año 2006 para las Diplomaturas, a las de 2003 para la Licenciatura de Medicina y el programa conjunto ADE/Derecho, y a las de 2004 para las Licenciaturas de 5 años de duración, observamos que las más altas corresponden a Fisioterapia (7.654), a Medicina (7.271) y ADE/Derecho (6.890).

Sin tomar en consideración los estudios con un pequeño número de egresados en los que todos logran titular en el tiempo previsto, se detecta que la mayor tasa de alumnos graduados en el número de años de duración de su plan de estudios se alcanza en la Diplomatura de Fisioterapia, con un 95.24%, seguida de la Licenciatura de Medicina con 90.68%. Porcentajes próximos al 90% se obtienen también para los estudios de Enfermería. Y en el programa conjunto ADE/Derecho también se alcanza una tasa elevada, 78.38%, si bien es inferior a la Diplomatura de Maestro en Lengua Extranjera cifrada en un 80%, siendo que la nota de corte para acceder a estos estudios era 6.336, unas décimas inferior a la de ADE/Derecho.

En el otro extremo, en este curso se observa que tardaron en finalizar sus estudios 2 años o más sobre el tiempo previsto más del 80% de alumnado de Arquitectura Técnica y de diversas Ingenierías Técnicas: Electrónica, Informática, Telecomunicación, Agrícola, Mecánica, Electricidad, Diseño Industrial). Esa tasa de universitarios que se retrasan dos o más años en sus estudios es algo inferior al 80%, pero sigue siendo muy elevado y supera el 60% en Economía, Ingeniería Industrial, Ingeniería en Informática, Ingeniería de Telecomunicación e Ingeniería Técnica Química.

Una vez más, constatamos que la mayoría de los títulos Máster se obtienen en el tiempo previsto por el 100% de su alumnado.

Síntesis

En los tres años analizados, se advierte que Enfermería, Fisioterapia y Medicina son estudios que se mantienen, en los cursos examinados, con altos índices de alumnado que consigue titular en el tiempo previsto. Por el contrario, la mayor tasa de repetición de dos o más cursos se da en determinadas Ingenierías Técnicas, en Arquitectura Técnica, y en otros estudios de mayor duración como Ingeniería Industrial o Economía.

Debe tenerse en cuenta que son los estudios biosanitarios los que exigen una mayor calificación para poder acceder a ellos, pues la demanda supera ampliamente las plazas ofertadas en nuestra Comunidad para cursarlos. En este sentido, a nuestro juicio, se deben optimizar todos los recursos al alcance tanto de los órganos directivos como del profesorado de las Facultades que los imparten y arbitrar todos los medios necesarios, promoviendo si es preciso la colaboración interinstitucional, a fin de que la oferta de plazas en nuestra Comunidad Autónoma permita dar cumplida respuesta a las necesidades sociales.

Los Estatutos de la Universidad de Zaragoza, aprobados por Decreto 1/2004, del Gobierno de Aragón, determinan que es el Consejo de Gobierno el órgano competente para aprobar el plan anual de enseñanzas, en el que se ha de especificar la oferta de plazas en cada centro y para cada titulación. Además, los Estatutos establecen que esta planificación se debe realizar en función de los medios personales disponibles, de las condiciones materiales exigibles, y de las necesidades sociales. Es decir, ese tercer criterio que los Estatutos disponen que se ha de tener en cuenta en la oferta de plazas para cursar enseñanzas universitarias alude a las necesidades sociales y, es evidente que puede interpretarse como una necesidad social el atender adecuadamente la demanda de estos estudios.

En particular, para los estudios de Medicina, este aspecto concreto de la cuestión que nos ocupa se puede abordar desde otra vertiente, debido a que fueron muy numerosos los integrantes de promociones de licenciados en Medicina anteriores a la imposición de limitaciones en el número de alumnos que pueden acceder a estas enseñanzas universitarias. Transcurridas varias décadas desde la incorporación de estos facultativos a nuestro sistema sanitario, muchos de ellos estarán próximos a la edad de jubilación. Si ya en estos últimos años se viene apreciando la necesidad social de un mayor número de médicos para atender a la población aragonesa, fundamentalmente en algunas

especialidades y en determinadas zonas de nuestra Comunidad, estimamos que ese déficit actual se puede agravar si los integrantes de esas promociones con gran número de titulados se jubilasen en un breve período de tiempo.

Es conveniente, por tanto, prever el necesario y lógico relevo laboral de esas generaciones en las que hubo un número elevado de profesionales de la Medicina egresados en un mismo año, valorando si se estima suficiente para ello el número de titulados en estas últimas promociones que hemos examinado: 86 en 2008, 118 en 2009 y 119 en 2010.

2.2. Tasa de abandono de estudios

Los datos se exponen según han sido facilitados por la Universidad de Zaragoza, sin tener en cuenta a los alumnos los que tienen convalidaciones y adaptaciones.

De conformidad con el punto 8 del Anexo I del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, la tasa de abandono para el año de consulta seleccionado es la relación porcentual entre el número total de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que debieron obtener el título el año académico anterior y que no se han matriculado ni en ese año académico (el de consulta) ni en el anterior.

Ejemplo: para el año 2009, el numerador de la tasa de abandono es el número total de estudiantes de los contabilizados en el denominador, que sin finalizar sus estudios en el tiempo previsto (en el curso 2008-09), no se han matriculado ni en 2008-09 ni en 2009-10, es decir, dos años seguidos, el de finalización teórica de los estudios y el siguiente. El denominador será el número de estudiantes de una cohorte que inició estudios en el año 2009- número de años de duración del estudio+1.

Debemos destacar que se muestran en las tablas el numerador y el denominador de los porcentajes, ya que la significatividad del indicador es proporcional al número de alumnos de la cohorte, es decir, a mayor número de alumnos, más significativo será el porcentaje de abandono.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que hay estudios de primer y segundo ciclo que se han transformado en estudios de grado, por lo que los alumnos que han adaptado sus expedientes cuentan como abandono en el estudio de origen. Ejemplo: el estudio 227 (licenciado en Filosofía), curso 2009-10.

La mayoría de los alumnos que no se matricularon dos años consecutivos en este estudio se matricularon en el estudio equivalente de grado.

Tasa de abandono en el año 2007

			Numerador TA	Alumnos cohorta SUM	TASA DE ABANDONO
Plan	Plan Estudios	Duración			
11	LICENCIADO EN MEDICINA Y CIRUGÍA	6	38	153	24,84%
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	8	27	29,63%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLOTACIONES AGROPECUARIAS)	3	4	28	14,29%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	47	140	33,57%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	13	59	22,03%
122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	31	110	28,18%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	24	117	20,51%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	90	175	51,43%
129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	82	206	39,81%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	25	73	34,25%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	103	215	47,91%
134	DIPLOMADO EN ESTADÍSTICA	3	3	12	25,00%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	7	34	20,59%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	37	192	19,27%
140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	48	154	31,17%
146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	3	15	20,00%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	4	12	33,33%
153	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	6	9	66,67%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	2	12	16,67%

156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	1	16	6,25%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	1	7	14,29%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	5	28	17,86%
159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	18	70	25,71%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	12	69	17,39%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	12	61	19,67%
162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	5	59	8,47%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	5	47	10,64%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	5	65	7,69%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	11	56	19,64%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	11	65	16,92%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	7	47	14,89%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	6	38	15,79%
169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	10	83	12,05%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	6	42	14,29%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	6	48	12,50%
173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	4	57	7,02%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	0	30	0,00%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	1	45	2,22%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	37	149	24,83%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	82	185	44,32%
183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	0	9	0,00%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	17	39	43,59%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	16	76	21,05%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	6	23	26,09%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	18	65	27,69%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	70	216	32,41%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	53	216	24,54%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	27	53	50,94%

196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	2	10	20,00%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	24	132	18,18%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	29	65	44,62%
200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	1	26	3,85%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	15	30	50,00%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	19	68	27,94%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	1	15	6,67%
205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	7	57	12,28%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	9	34	26,47%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	5	29	17,24%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	24	84	28,57%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	7	12	58,33%
213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	10	35	28,57%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	3	7	42,86%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	9	16	56,25%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	39	98	39,80%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	25	81	30,86%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	10	26	38,46%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	18	139	12,95%
220	LICENCIADO EN MEDICINA. PRIMER CICLO	3	11	41	26,83%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	3	8	37,50%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	36	248	14,52%

En este año 2007, la mayor tasa de abandono de estudios corresponde a la Licenciatura en Humanidades, con un 66.67%, aun cuando el número de alumnos es poco numeroso, no llega a la decena, y cabe prever la impartición de una enseñanza más individualizada.

Es superior o igual a la mitad el número de alumnos que abandonan sus estudios en las Licenciaturas de Economía, Geología, Matemáticas, Filología Francesa, Humanidades y Geografía. Y tasas de abandono superiores al 40% se observan además en Ingeniería Industrial y en las Licenciaturas de Química, Física, Ciencias del Trabajo y Filología Clásica.

En el otro extremo, constatamos que en las Diplomaturas en Enfermería, de un total de 132 estudiantes, abandonan solamente 5 (3.78%). Asimismo, en la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte la tasa de abandono es también muy baja (3,85%) y nula en la Diplomatura en Relaciones Laborales. Siendo éstos los únicos estudios que tienen una tasa de abandono inferior al 5% este año, si bien otros 3 no llegan a alcanzar el 10%: Ingeniero Técnico Agrícola, especialidad Hortofruticultura y Jardinería (6.25%), Ingeniero Técnico Industrial, especialidad Mecánica (6.67%), y Maestro Educación Especial (7.69%). Superan ligeramente ese 10% los estudios de Maestro Educación Infantil globalmente considerados, pues de un total de 142 alumnos abandonan 15, lo que supone un 10.56%.

Tasa de abandono en el año 2008

Plan	Plan Estudios	Duración	Numerador TA	Alumnos cohorte SUM	TASA DE ABANDONO
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	11	32	34,38%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLORACIONES AGROPECUARIAS)	3	2	26	7,69%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	33	118	27,97%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	13	38	34,21%

122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	48	112	42,86%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	43	107	40,19%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	85	194	43,81%
129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	68	203	33,50%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	21	67	31,34%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	85	208	40,87%
134	DIPLOMADO EN ESTADÍSTICA	3	0	8	0,00%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	7	26	26,92%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	37	201	18,41%
140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	39	135	28,89%
146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	4	11	36,36%
148	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	1	2	50,00%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	3	12	25,00%
153	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	4	8	50,00%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	1	10	10,00%
156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	2	10	20,00%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	6	0,00%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	12	24	50,00%
159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	20	81	24,69%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	4	63	6,35%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	7	66	10,61%

162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	8	56	14,29%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	12	54	22,22%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	2	58	3,45%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	11	42	26,19%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	20	61	32,79%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	5	30	16,67%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	10	35	28,57%
169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	4	58	6,90%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	7	50	14,00%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	9	47	19,15%
173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	2	79	2,53%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	0	26	0,00%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	1	46	2,17%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	30	167	17,96%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	61	154	39,61%
183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	2	14	14,29%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	15	40	37,50%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	19	70	27,14%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	2	7	28,57%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	38	88	43,18%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	54	193	27,98%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	48	207	23,19%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	18	59	30,51%

196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	1	8	12,50%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	11	100	11,00%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	25	50	50,00%
200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	0	27	0,00%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	10	30	33,33%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	13	67	19,40%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	9	17	52,94%
205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	9	63	14,29%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	16	41	39,02%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	1	19	5,26%
209	LICENCIADO EN MEDICINA	6	24	119	20,17%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	32	88	36,36%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	3	11	27,27%
213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	10	31	32,26%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	7	11	63,64%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	8	12	66,67%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	25	89	28,09%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	29	69	42,03%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	6	19	31,58%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	19	142	13,38%

220	LICENCIADO EN MEDICINA. PRIMER CICLO	3	9	40	22,50%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	1	6	16,67%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	44	223	19,73%
225	DIPLOMADO EN ÓPTICA Y OPTOMETRÍA	3	7	34	20,59%
226	INGENIERO TÉCNICO DE OBRAS PÚBLICAS, ESP. CONSTRUCCIONES CIVILES	3	20	86	23,26%
230	MÁSTER EN RELACIONES DE GÉNERO	2	3	28	10,71%
234	MÁSTER EN BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR	2	1	1	100,00%
241	MÁSTER INTERUNIVERSITARIO EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA	2	5	69	7,25%

Las mayores tasas de abandono en 2008 se observan en las Licenciaturas de Geografía (66.67%) y en Filología Clásica (63.64%), si bien es ligeramente superior a la decena el número de alumnos que cursan estos estudios en ambos casos. Además, más de la mitad de alumnos abandonan en Ingeniería Técnica Industrial, especialidad Mecánica, y exactamente la mitad en la Diplomatura en Gestión y Administración Pública y en las Licenciaturas de Humanidades y Ciencias del Trabajo.

Esta tasa de abandono está entre el 40% y el 50% en Ingeniería Técnica Industrial, especialidad Electricidad, en las Ingenierías Informática, de Telecomunicación e Industrial y en las Licenciaturas de Economía e Historia del Arte. También se encuentra muy próximas al 40% la Licenciatura en Química (39.61%) y el programa conjunto ADE/Derecho (30.02%).

En este año son 7 los estudios con porcentajes de abandono inferiores al 10%. No se produce abandono alguno en la Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, la Diplomatura en Estadística y la Ingeniería Técnica Industrial, especialidad Electrónica Industrial. En las tres Diplomaturas en Enfermería, consideradas globalmente, solamente abandonan 3 de 151 estudiantes (1.98%). Son asimismo destacables las bajas tasas de Maestro

Educación Especial (3.45%), Ingeniero Agrónomo (5.26%), e Ingeniero Técnico Agrícola, Explotaciones Agropecuarias (7.69%).

Por lo que respecta a Maestro Educación Infantil, haciendo el cómputo conjunto, se advierte que abandonan 12 estudiantes de un total de 114, lo que supone una tasa del 10.52%.

Tasa de abandono en el año 2009

			Numerador TA	Alumnos cohort SUM	TASA DE ABANDONO
Plan	Plan Estudios	Duración			
51	DIPLOMADO EN TERAPIA OCUPACIONAL	3	9	70	12,86%
87	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA (EXPLORACIONES AGROPECUARIAS)	3	8	27	29,63%
92	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	36	96	37,50%
106	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE SISTEMAS	3	7	37	18,92%
122	INGENIERO EN INFORMÁTICA	5	49	109	44,95%
124	INGENIERO DE TELECOMUNICACIÓN	5	56	101	55,45%
128	LICENCIADO EN ECONOMÍA	4	95	201	47,26%
129	LICENCIADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS	4	90	266	33,83%
130	INGENIERO QUÍMICO	5	18	61	29,51%
131	INGENIERO INDUSTRIAL	5	85	202	42,08%
134	DIPLOMADO EN ESTADÍSTICA	3	2	5	40,00%
136	LICENCIADO EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	2	5	18	27,78%
139	DIPLOMADO EN TRABAJO SOCIAL	3	25	191	13,09%
140	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	25	120	20,83%

146	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	1	10	10,00%
148	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	2	3	66,67%
149	DIPLOMADO EN FISIOTERAPIA	3	4	33	12,12%
153	LICENCIADO EN HUMANIDADES	4	3	6	50,00%
155	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. INDUSTRIAS AGRARIAS Y ALIMENTARIAS	3	1	12	8,33%
156	INGENIERO TÉCNICO AGRÍCOLA ESP. HORTOFRUTICULTURA Y JARDINERÍA	3	4	13	30,77%
157	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL ESP. ELECTRÓNICA INDUSTRIAL	3	0	3	0,00%
158	DIPLOMADO EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	3	18	33	54,55%
159	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	12	65	18,46%
160	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	9	70	12,86%
161	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	5	59	8,47%
162	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	6	76	7,89%
163	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	5	44	11,36%
164	MAESTRO, EDUCACIÓN ESPECIAL	3	7	60	11,67%
165	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	20	66	30,30%
166	MAESTRO, EDUCACIÓN MUSICAL	3	17	55	30,91%
167	MAESTRO, AUDICIÓN Y LENGUAJE	3	5	43	11,63%
168	MAESTRO, LENGUA EXTRANJERA	3	15	44	34,09%
169	MAESTRO, EDUCACIÓN INFANTIL	3	11	87	12,64%
170	MAESTRO, EDUCACIÓN PRIMARIA	3	10	44	22,73%
171	MAESTRO, EDUCACIÓN FÍSICA	3	5	40	12,50%
173	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	6	85	7,06%
175	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	1	22	4,55%
179	DIPLOMADO EN ENFERMERÍA	3	1	45	2,22%
181	ARQUITECTO TÉCNICO	3	35	158	22,15%
182	LICENCIADO EN QUÍMICA	5	59	129	45,74%

183	DIPLOMADO EN RELACIONES LABORALES	3	2	13	15,38%
188	LICENCIADO EN FÍSICA	5	15	42	35,71%
189	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, QUÍMICA INDUSTRIAL	3	15	59	25,42%
190	INGENIERO TÉCNICO EN INFORMÁTICA DE GESTIÓN	3	8	22	36,36%
192	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ELECTRICIDAD	3	20	62	32,26%
193	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, MECÁNICA	3	52	176	29,55%
194	LICENCIADO EN DERECHO	5	60	227	26,43%
195	LICENCIADO EN GEOLOGÍA	5	22	53	41,51%
196	INGENIERO TÉCNICO DE TELECOMUNICACIÓN, SISTEMAS ELECTRÓNICOS	3	0	4	0,00%
197	DIPLOMADO EN TURISMO	3	14	93	15,05%
198	LICENCIADO EN CIENCIAS DEL TRABAJO	2	15	41	36,59%
200	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE	4	4	43	9,30%
202	LICENCIADO EN MATEMÁTICAS	5	10	35	28,57%
203	INGENIERO TÉCNICO EN DISEÑO INDUSTRIAL	3	17	65	26,15%
204	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD MECÁNICA	3	3	12	25,00%
205	DIPLOMADO EN NUTRICIÓN HUMANA Y DIETÉTICA	3	9	52	17,31%
206	PROGRAMA CONJUNTO ADE/DERECHO	6	9	43	20,93%
208	INGENIERO AGRÓNOMO - SEGUNDO CICLO	2	1	23	4,35%
209	LICENCIADO EN MEDICINA	6	7	133	5,26%
211	LICENCIADO EN FILOLOGÍA INGLESA	5	25	66	37,88%
212	LICENCIADO EN FILOLOGÍA FRANCESA	5	5	11	45,45%

213	LICENCIADO EN FILOLOGÍA HISPÁNICA	5	5	20	25,00%
214	LICENCIADO EN FILOLOGÍA CLÁSICA	5	4	7	57,14%
215	LICENCIADO EN GEOGRAFÍA	5	6	15	40,00%
216	LICENCIADO EN HISTORIA	5	38	104	36,54%
217	LICENCIADO EN HISTORIA DEL ARTE	5	37	86	43,02%
218	DIPLOMADO EN BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN	3	5	18	27,78%
219	LICENCIADO EN VETERINARIA	5	20	149	13,42%
220	LICENCIADO EN MEDICINA. PRIMER CICLO	3	12	47	25,53%
221	INGENIERO TÉCNICO INDUSTRIAL, ESPECIALIDAD QUÍMICA INDUSTRIAL	3	1	4	25,00%
223	DIPLOMADO EN CIENCIAS EMPRESARIALES	3	51	211	24,17%
225	DIPLOMADO EN ÓPTICA Y OPTOMETRÍA	3	5	38	13,16%
226	INGENIERO TÉCNICO DE OBRAS PÚBLICAS, ESP. CONSTRUCCIONES CIVILES	3	10	69	14,49%
227	LICENCIADO EN FILOSOFÍA	4	18	27	66,67%
234	MÁSTER EN BIOLOGÍA MOLECULAR Y CELULAR	2	0	1	0,00%
241	MÁSTER INTERUNIVERSITARIO EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA	2	2	27	7,41%
255	MÁSTER EN GESTIÓN DE UNIDADES Y SERVICIOS DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN	2	3	13	23,08%
259	MÁSTER EN NUTRICIÓN ANIMAL	2	10	18	55,56%
265	MÁSTER EN DIRECCIÓN Y PLANIFICACIÓN DEL TURISMO	2	1	10	10,00%

En este año 2009, la única titulación con una tasa de abandono superior al 60% corresponde a la Licenciatura en Filosofía (66.67%). En las dos de

Humanidades, que suman un total de 9 alumnos, abandonan 5, lo que supone un 55.5%. Asimismo, abandonan más de la mitad de los alumnos en Ingeniería de Telecomunicación, la Licenciatura en Filología Clásica y la Diplomatura en Gestión y Administración Pública.

Son nueve las titulaciones que este año tienen asimismo altas tasas de abandono, superiores al 40%: Ingenierías en Informática e Industrial, Licenciaturas en Economía, Química, Geología, Filología Francesa, Geografía e Historia del Arte y la Diplomatura en Estadística.

Son de destacar un año más las bajas tasas de abandono en las dos Enfermerías que se imparten, pues de un total de 152 estudiantes abandonan 8, lo que arroja una tasa muy aceptable (5.26%), pero superior a la de años anteriores.

Asimismo, presentan tasas inferiores al 10% otras 7 titulaciones: Maestro Educación Física, las Ingenierías Técnicas Agrícola, especialidad Industrias Agrarias y Alimentarias, de Telecomunicación Sistemas Electrónicos, e Industrial, especialidad Electrónica, Ingeniero Agrónomo, y las Licenciaturas en Medicina y en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

En cuanto a la titulación Maestro Educación Infantil se observa que del total de 163 estudiantes que la cursan en nuestra Comunidad, abandonan 17, lo que supone un 10.43%. Algo inferior, un 10%, es la tasa de abandono en la Diplomatura en Relaciones Laborales.

Síntesis

Evidentemente, existen causas naturales por las que un estudiante puede verse abocado a abandonar sus estudios universitarios sin titular, como un infortunio familiar o su incorporación al mercado laboral, motivos sobre los que no tiene responsabilidad alguna la Universidad. Mas, estimamos que el índice de estas posibles situaciones será bajo y en ningún caso llegaría a alcanzar el 20%. Sin embargo, se observan estudios con tasas de abandono superiores a ese porcentaje, lo que supone que los abandonan una quinta parte. Concretamente, 36 estudios en 2007, 43 en 2008 y 45 en 2009 dejan de ser cursados por 2 de cada 10 estudiantes.

En los tres años analizados, se advierten reiteradas bajas tasas de abandono en algunos estudios como Enfermería, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte o algunas especialidades de Magisterio. Por el contrario, otras

titulaciones se mantienen en los años examinados con altas tasas de abandono que indican que más de la mitad de los universitarios que las cursan no llegan a finalizarlas.

No cabe aducir que una atención más diferenciada reduciría el índice de abandono, pues se detecta que en algunos estudios con escaso número de alumnos, las tasas son elevadas. Así, sucede reiteradamente en la Licenciatura de Humanidades: En 2007, de 9 estudiantes abandonan 6; en 2008, de 2 lo deja 1 y de 8 abandonan 4 (planes 148 y 153); y en 2009, en los planes citados, de 3 abandonan 2 y de 6 lo dejan 3.

A la vista de esta situación, considerando que es mucha la infraestructura y el profesorado que se requieren para la impartición de una titulación universitaria, en nuestra opinión, la Universidad de Zaragoza debería estudiar la implantación de estudios con un mayor potencial de alumnado. Entendemos que la enseñanza no puede regirse por criterios exclusivamente mercantiles, mas hemos de tener muy presente que los recursos destinados a educación son limitados y, por consiguiente, es preciso optimizar su utilización.

Tampoco parece razón suficiente para justificar el abandono las elecciones obligadas, derivadas de las notas de corte exigidas para el acceso a determinados estudios, pues se observa que en algunos con limitación de plazas, a los que el alumno ha optado libremente con una buena calificación, presentan asimismo altos índices de estudiantes que no llegan a terminarlos. Es el caso de las Ingenierías Informática y de Telecomunicación.

Observamos asimismo que hay tasas de abandono altas en algunos estudios muy consolidados –Geografía, Filología Clásica, Historia del Arte, Química, Física, etc.–, que se vienen impartiendo en nuestra Universidad desde hace décadas, lo que podría tener su explicación en una cierta inercia y pérdida de interés del alumnado que, en algún caso, es posible que estime obsoletas determinadas asignaturas que se imparten en ellos.

A nuestro juicio, la Universidad de Zaragoza debería adoptar medidas a fin de investigar, en aquellos estudios con tasas de abandono superiores al 20%, las causas que llevan a los estudiantes a desistir de su pretensión de obtener la correspondiente titulación. También se aprecia la necesidad de proceder a una estricta inspección y supervisión de la docencia y procedimientos de evaluación en los estudios que, reiteradamente, año tras año, abandonan más de la mitad de los estudiantes.

2.3. Tasa de abandono de Master

En este apartado, solamente se pueden aportar datos sobre los dos últimos cursos estudiados, 2008-2009 y 2009-2010.

Con respecto a la definición de la tasa de abandono convencional, en estas tablas el cálculo se efectúa teniendo en cuenta que el año de acceso a la cohorte es el de finalización prevista, por lo que los dos años de no matrícula a tener en cuenta para el cálculo de la tasa son los 2 años siguientes al de acceso al estudio.

Ejemplo: para el año 2009, el numerador de la tasa de abandono para Master de 1 año es el número total de estudiantes de los contabilizados en el denominador, que sin finalizar sus estudios en el tiempo previsto (en el curso 2008-09), no se han matriculado ni en 2008-09 ni en 2009-10, es decir, los dos años siguientes al previsto de finalización de estudios (2007-08). El denominador será el número de estudiantes de una cohorte que inició estudios en el año 2009-número de años de duración del estudio+1

También en este caso las tablas muestran el numerador y el denominador de los porcentajes, ya que la significatividad del indicador es proporcional al número de alumnos de la cohorte, es decir, a mayor número de alumnos, más significativo será el porcentaje de abandono.

Tasa de abandono de Master en 2008

Plan	Plan Estudios	Duración			
231	MÁSTER EN ESTUDIOS TEXTUALES Y CULTURALES EN LENGUA INGLESA	1	0	5	0,00%
232	MÁSTER EN GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	1	0	29	0,00%
233	MÁSTER EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	4	20	20,00%
235	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN GEOLOGÍA	1	2	11	18,18%
236	MÁSTER EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	1	21	4,76%
238	MÁSTER EN QUÍMICA SOSTENIBLE	1	0	13	0,00%

239	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MATEMÁTICAS	1	0	3	0,00%
240	MÁSTER EN GERONTOLOGÍA SOCIAL	1	1	28	3,57%

De los 8 Master de un año de duración, en la mitad de ellos la tasa de abandono es nula. Y si consideramos, además de los datos aportados en la tabla anterior, los 3 Master de 2 años de duración que se consignan en el apartado correspondiente a tasas de abandono de estudios en 2008, se advierte que los porcentajes de estudiantes que no concluyen estos Master no llegan a superar el 20%, a excepción del Master en Biología Molecular y Celular, con una tasa del 100% debido a que abandonó el único alumno que lo cursaba.

Tasa de abandono de Master en 2009

Plan	Plan Estudios	Duración			
231	MÁSTER EN ESTUDIOS TEXTUALES Y CULTURALES EN LENGUA INGLESA	1	2	11	18,18%
232	MÁSTER EN GESTIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	1	2	20	10,00%
233	MÁSTER EN TIGS PARA LA OT: SIGS Y TELEDETECCIÓN	1	0	19	0,00%
235	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN GEOLOGÍA	1	1	5	20,00%
236	MÁSTER EN FÍSICA Y TECNOLOGÍAS FÍSICAS	1	0	14	0,00%
238	MÁSTER EN QUÍMICA SOSTENIBLE	1	0	11	0,00%
240	MÁSTER EN GERONTOLOGÍA SOCIAL	1	1	19	5,26%
249	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MATEMÁTICAS	1	0	6	0,00%
250	MÁSTER EN MODELIZACIÓN MATEMÁTICA, ESTADÍSTICA Y COMPUTACIÓN	1	0	2	0,00%
251	MÁSTER EN CONTABILIDAD Y FINANZAS	1	2	18	11,11%
252	MÁSTER EN ECONOMÍA	1	1	4	25,00%

253	MÁSTER EN GESTIÓN DE LAS ORGANIZACIONES	1	4	12	33,33%
254	MÁSTER EN SEGURIDAD GLOBAL Y DEFENSA	1	0	11	0,00%
256	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN MEDICINA	1	0	21	0,00%
257	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LOS ALIMENTOS	1	1	15	6,67%
258	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS VETERINARIAS	1	1	9	11,11%
261	MÁSTER EN INGENIERÍA BIOMÉDICA	1	1	1	100,00%
262	MÁSTER EN INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA	1	3	12	25,00%
263	MÁSTER EN TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIONES EN REDES MÓVILES	1	0	7	0,00%
264	MÁSTER EN INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS AGRARIAS Y DEL MEDIO NATURAL	1	1	5	20,00%

Es notable el incremento de la oferta de estos estudios, que supera en más del doble la del año anterior. También parece aumentar el nivel de exigencia, pues hay menos de la mitad con tasa de abandono nula: 8 de los 20 Master de 1 año que aparecen en la tabla anterior.

Observamos que hay 4 Master cuya tasa de abandono es superior al 20%, si bien el de Ingeniería Biomédica que arroja la tasa más alta, 100%, tenía un único estudiante que no lo concluyó. Si tomamos en consideración los Master de 2 años de duración que constan junto a los datos de abandono de estudios, se advierte que más de la mitad de los estudiantes no finalizaron el Master en Nutrición Animal.

3. LA DOCENCIA EN LA UNIVERSIDAD

Los Estatutos de la Universidad de Zaragoza señalan entre los fines de esta Institución Universitaria, en el apartado a) del artículo 3, la transmisión de conocimientos, formación y preparación necesarios en el nivel superior de la educación; y, en el b), la creación, mantenimiento y crítica del saber mediante las actividades docente e investigadora en la ciencia, la cultura, la técnica y las artes. Mencionan, por tanto, en primer lugar esos aspectos docentes.

Como instrumentos de actuación para el cumplimiento de sus fines y objetivos, y en la realización de sus actividades, los Estatutos disponen que la Universidad de Zaragoza velará por la calidad de sus enseñanzas y titulaciones, la docencia y la investigación, para lo que actualizará los planes de estudios y los métodos de enseñanza e investigación e incidirá en la mejor selección y formación de su personal (artículo 4.a) y que establecerá sistemas de control, evaluación y mejora de la calidad de las actividades y funciones de sus órganos, servicios y, en general, de los integrantes de la comunidad universitaria (artículo 4.b). De nuevo se consignan aspectos docentes en los primeros apartados.

Asimismo, en el Título Cuarto, relativo a la docencia e investigación, los Estatutos dedican sus dos primeros Capítulos a la Docencia y a la ordenación, control y evaluación de la docencia, respectivamente, tratando las cuestiones relativas a investigación a partir del tercer Capítulo del mencionado Título.

Entendemos que ese espíritu de otorgar prioridad a la docencia se observa a lo largo de todo el articulado de los Estatutos, que reiteradamente aluden a la actividad docente e investigadora, en ese orden, anteponiendo la docente a la investigadora. Sin embargo, en la práctica, no sucede así en nuestra Universidad, en la que se advierte que está más prestigiada la investigación en detrimento de la docencia. Tal como señala el Presidente de los Estados Unidos, una enseñanza de calidad requiere:

- 1) Que interese al estudiante lo que ha de aprender.
- 2) Que lo que se enseña sea útil, tanto para el alumno como para la sociedad.
- 3) Que el profesorado no se limite a una mera transmisión de conocimientos, que en la actualidad se encuentran fácilmente en la red, sino que enseñe a utilizarlos.

Evidentemente, para ello es imprescindible que quien imparte esos conocimientos teóricos también los sepa utilizar. A nuestro juicio, algunas de las asignaturas que se cursan en nuestra Universidad adolecen de una excesiva carga de teoría, que difícilmente se puede llegar a aplicar, en detrimento de otras enseñanzas más acordes con un ulterior desempeño profesional. Entendemos que a estas materias se les debería dotar de un enfoque más práctico. En este sentido, es preciso que junto al profesorado universitario, que ha opositado para obtener su plaza, coexistan impartiendo docencia profesionales de reconocido prestigio.

Esta figura, recogida en la normativa de aplicación con la denominación de profesor asociado, en ocasiones, no cumple la finalidad pretendida, comenzando por su nombramiento. Así, tuvo entrada en esta Institución una queja debido a que el horario de un puesto de profesor asociado era totalmente incompatible con cualquier ejercicio profesional. Difícilmente podría, en ese caso, ocupar la plaza un profesional de reconocido prestigio.

En general, no se advierte un reconocimiento suficiente de aquellos profesores cuya tarea primordial consiste en una actualización científica y didáctica que les permita impartir unas enseñanzas universitarias de calidad. Se valoran prioritariamente los logros en investigación y la publicación de artículos en revistas de impacto, lo que estimamos vulnera el espíritu de los Estatutos.

Solamente desde esta perspectiva se justifican las quejas de algunos alumnos que tienen dificultades para contactar con sus profesores en el tiempo que tienen establecido como tutorías, pese a que los Estatutos señalan entre los derechos de los estudiantes el “*hacer uso de las tutorías, que deberán fijarse en horario distinto al de impartición de la asignatura*”. O bien el hecho de que un profesor no se presente a impartir su clase o, lo que es más grave, convoque a los estudiantes a un examen a primera hora de la mañana y no comparezca en toda la mañana, ni el convocante (que posteriormente alega haberse olvidado) ni ningún otro profesor de su misma área de conocimientos que pudiera examinar a los alumnos.

Aun cuando no son modos de actuación generalizados entre el profesorado universitario, estas situaciones reflejan esa cierta falta de interés con la que algunos profesores abordan su labor docente. Además, la negativa de los estudiantes a formalizar esas quejas manifestadas verbalmente ante esta Institución, por temor a represalias, puede ser indicativa de que los órganos competentes designados en los Estatutos a efectos de control no siempre llegan a tener conocimiento de ese tipo de incumplimientos que afectan al alumnado. De esta forma, la comisión de docencia constituida en cada centro universitario, desconociendo la irregularidad que los estudiantes no se atreven a denunciar,

no podrá ejercer su función de estudiar y dar cauce a las reclamaciones de los estudiantes o de su delegación sobre la docencia, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 109.2.f de los Estatutos.

En los tres años examinados, en determinados estudios se alcanzan tasas de abandono superiores al 20%, lo que ya estimamos es un alto índice, llegándose a rebasar en algunos casos el 50%, es decir, más de la mitad de los alumnos no los finalizan. Este hecho, unido al bajo porcentaje de estudiantes que logran concluir los estudios en el tiempo previsto para ello en la normativa, aun cuando puede ser debido a una casuística muy diversa, creemos que debe hacernos reflexionar acerca de la necesidad de mejorar la docencia en nuestra Universidad.

Es cierto que la problemática subyacente en determinados casos de repetición de asignaturas ya cursadas o abandono de estudios no puede ser solventada por el profesorado. No obstante, creemos que la actualización de los contenidos que se imparten y la utilización de los recursos didácticos adecuados contribuiría notablemente a mejorar el rendimiento de los estudiantes. En este sentido, es esencial la responsabilidad que han de asumir los departamentos, órganos encargados de coordinar las enseñanzas propias de sus áreas de conocimiento en uno o más centros de la Universidad de Zaragoza y de apoyar las actividades e iniciativas docentes de su profesorado.

Conforme a lo dispuesto en los Estatutos, estos departamentos tienen como función prioritaria la programación, coordinación, desarrollo y evaluación de las enseñanzas propias de sus áreas de conocimiento (artículo 8.a). Y entre sus competencias consta, además, el conocimiento de las actividades docentes de sus miembros, así como la colaboración en la evaluación de dichas actividades. Son estos departamentos los órganos que deben imponer un nivel de exigencia y de actualización en la impartición de la docencia y someter a revisión la labor que desarrollan los profesores que lo constituyen, evitando con ello situaciones como las expuestas anteriormente.

El artículo 109 de los Estatutos de la Universidad de Zaragoza determina que el control y evaluación anual de la actividad docente realizada por el profesorado corresponde a una comisión integrada por los miembros de la comisión de docencia del centro, a la que se incorporarán estudiantes y otros representantes, tanto de departamentos como del consejo de estudiantes del centro. En lo que respecta al procedimiento y los criterios de control y evaluación de la actividad docente, los Estatutos disponen que han de ser regulados por el Consejo de Gobierno que garantizará la inclusión en ellos de la valoración de los estudiantes, obtenida mediante encuestas u otros medios, y

otorga a los centros la potestad de establecer procedimientos y criterios complementarios.

A nuestro juicio, la normativa de aplicación ofrece suficientes mecanismos para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario que, conforme a lo anteriormente expuesto, ha de tener lugar de acuerdo con el procedimiento establecido por el Consejo de Gobierno. No obstante, en la práctica, en los departamentos se aprecia una cierta actitud corporativa que dificulta la investigación de esos casos aislados de incumplimientos por parte del profesorado que lo compone.

Esta actitud departamental, unida a la inercia en la docencia y a la indiferencia del profesorado en lo concerniente a adquisición de recursos didácticos, que estiman más propios de niveles educativos inferiores, son obstáculos que se han de superar si realmente se pretende una mejora de la enseñanza en nuestra Universidad. Y, en cualquier caso, a nuestro juicio, el profesorado universitario ha de anteponer su actividad docente a otras tareas de índole profesional o investigadora.

Por otra parte, en lo que respecta al aprendizaje de idiomas, la Universidad de Zaragoza debería adoptar medidas a fin de que todo su alumnado hable con fluidez, al menos, una lengua extranjera. Es deseable que quienes acceden a la Universidad de Zaragoza ya dominen algún idioma y estimamos que así será en un futuro próximo. Mas, en el momento actual, entendemos que es preciso suplir esa carencia. Sin embargo, en algunos centros universitarios detectamos que es insuficiente, cuando no inexistente, el tiempo de docencia que se dedica a la enseñanza de lenguas extranjeras.

En este sentido, si bien funciona en nuestra Universidad un Centro de Lenguas Modernas, en el que se imparten una gran variedad de idiomas, debemos tener en cuenta que no es preceptiva la asistencia al mismo de todo el alumnado universitario; lo que, por otra parte, tampoco sería factible debido a su limitada capacidad. Creemos que este Centro debe atender al estudiante universitario que tiene gran interés en aprender diversos idiomas. No obstante, estimamos que todos los estudiantes universitarios deberían tener clases diarias de idiomas, de carácter obligatorio, en sus propias Facultades o Escuelas.

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1.- Alcanzado el objetivo prioritario de que todos los niños y jóvenes residentes en nuestra Comunidad Autónoma estén escolarizados hasta los dieciséis años de edad, estimamos que es el momento de avanzar intentando mejorar los resultados generales obtenidos en las correspondientes evaluaciones de sus aprendizajes y tratando de reducir las tasas de abandono temprano de los estudios.

Ese ambicioso propósito solamente se podrá lograr a lo largo de los años, implementando las medidas adecuadas en cada nivel mediante una actuación coordinada de las Administraciones competentes, con la colaboración de asociaciones y organizaciones relacionadas con el mundo de la educación y la cooperación de toda la sociedad aragonesa, que ha de ser consciente de la realidad de la situación que hemos examinado en este Informe.

2.- Esta Institución ha manifestado reiteradamente que la dispersión geográfica de nuestra Comunidad, en la que existen múltiples núcleos de escasa población muy dispersos, exige un gran esfuerzo por parte del Departamento de Educación, Universidad, Cultura y Deporte de la DGA para garantizar el derecho a la educación de los alumnos del medio rural y reconocemos la ingente labor y el gasto derivado de la prestación de este servicio en todo su ámbito territorial. Funcionan en Aragón numerosas escuelas unitarias, con escaso número de alumnos en un mismo aula en la que un único profesor atiende los distintos niveles educativos, con el apoyo de profesores itinerantes especialistas en determinadas materias.

Este hecho hace que se precisen mayores recursos para prestar un adecuado servicio educativo en nuestra Comunidad. Sin embargo, se advierte que en algunas Comunidades limítrofes con Aragón existen más medios para atender al alumnado, en particular, más profesorado especialista o de apoyo, pues si bien es cierto que existe un marco normativo básico común, de obligado cumplimiento para todas las Comunidades del Estado, la concreción de esta legislación estatal difiere de unas Comunidades a otras.

En principio, ese desigual reparto de recursos no repercute excesivamente en el rendimiento escolar, a tenor de los resultados de las

evaluaciones de diagnóstico. En particular, en la evaluación general 2009, realizada a alumnos de 4º de Primaria, Aragón obtuvo unos resultados por encima de la media española en todas las competencias básicas evaluadas, quedando situada nuestra Comunidad en el cuarto puesto, antecedida por La Rioja, Asturias, y Castilla y León. No obstante, estimamos que sería conveniente establecer una distribución más igualitaria de los medios que se destinan a Educación entre las distintas Comunidades del Estado.

3.- En Educación Primaria, se observa que la tasa de alumnado que no promociona en cada uno de los tres ciclos es en todo caso inferior al 10%, si bien hemos de tener en cuenta la limitación que impone a la repetición de curso en esta etapa la legislación vigente. Así, tomando en consideración que una sola vez a lo largo de la Educación Primaria el alumno puede permanecer un curso más en el mismo ciclo, el índice de alumnos que no completa la etapa en la edad prevista, 12 años, se aproxima al 18%.

Ya en estos primeros niveles obligatorios de enseñanza, y especialmente en el tercer ciclo, es importante inculcar a los menores la importancia del esfuerzo personal y exigirles la adopción de actitudes responsables que les permitan avanzar en el desarrollo de sus capacidades individuales. En una sociedad cada vez más permisiva en cuanto a obligado cumplimiento de deberes, en las nuevas generaciones de alumnos se suscitan reacciones adversas y dificultades para la aceptación de todo lo que se relaciona con esforzarse para la consecución de un fin. Por ello, es importante insistir en el necesario esfuerzo de los alumnos, pues se trata de un principio fundamental para el logro de los fines educativos.

4.- En Educación Secundaria Obligatoria se observa, a lo largo de los tres años analizados, un ligero incremento de las tasas de alumnado que promociona en todo Aragón, globalmente considerado. En el primer curso de esta etapa, los índices de alumnos que repiten curso se aproximan al 17%; crecen hasta alrededor de un 20% en el segundo curso; fluctúan entre ambas cifras en tercero; y en cuarto, en alguno de los años examinados, llega a decrecer hasta casi un 15% la tasa de alumnos que no promociona. No obstante, resulta bastante elevada la tasa de idoneidad en 4º de Educación Secundaria Obligatoria. Así, en el año 2009, solamente un 57% de los alumnos aragoneses iniciaron el 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria con la edad correspondiente a ese nivel educativo, lo que indica que casi la mitad de los alumnos repitió algún curso anterior.

En esta última etapa de las enseñanzas obligatorias, ya se detectan en el aula alumnos con niveles de conocimientos muy diferentes a causa de factores como la diversidad de aptitudes y actitudes, el no tener la base que dan las asignaturas de otros cursos y etapas educativas anteriores, dificultades en la adaptación en la transición desde Primaria a distintos profesores, con sus consiguientes programas educativos y niveles de exigencia, etc. Siendo conscientes de la complejidad que entraña esa distinta formación previa y grado de desarrollo de capacidades intelectuales del alumnado, estimamos que es preciso adoptar medidas para compatibilizar el derecho a la igualdad en educación con la necesidad de favorecer, en la medida de lo posible, el desempeño de las tareas docentes y no ralentizar aprendizajes de los alumnos.

5.- En Aragón, hay alumnos que no logran superar reiteradamente los objetivos y las competencias básicas establecidas para las distintas enseñanzas en nuestro sistema educativo y terminan abandonando los estudios obligatorios de Enseñanza Secundaria sin obtener el correspondiente Título de Graduado en Secundaria.

Siendo el porcentaje en nuestra Comunidad Autónoma inferior a la media nacional y, valorando que ocupe el quinto mejor lugar entre los resultados de todas las Comunidades Autónomas del Estado, consideramos que es elevada la tasa de alumnos que no logran obtener el citado título básico, cifrada en una cuarta parte.

Además, existe un problema adicional que es la preceptiva presencia en las aulas, hasta los 16 años, de alumnos que no tienen interés alguno por los estudios, que no han llegado a alcanzar los objetivos en sucesivas etapas educativas anteriores, que no han desarrollado las capacidades básicas necesarias para el aprendizaje de materias cada vez más difíciles y complejas, y que se ven abocados a permanecer en un entorno escolar que exige unos aprendizajes que les son completamente ajenos.

Cuando un alumno no logra reiteradamente superar los mínimos fijados en el currículo y se muestra totalmente indiferente por las enseñanzas que se le imparten, debería encaminarse hacia otros aprendizajes –como enseñanzas de régimen especial o Programas de Cualificación Profesional Inicial- puesto que resulta evidente que son otros los intereses, habilidades y las capacidades del alumno. Para ello, nuestro sistema educativo debería ser lo suficientemente flexible y permitir que esos alumnos puedan desarrollar esas otras facultades sin demoras, desde el momento en que se detecta la situación.

6.- Desde la implantación de las pruebas extraordinarias de ESO, sucesivas resoluciones de la Administración educativa aragonesa han fijado que se celebren en el mes de junio. Y ello, pese a la disconformidad mostrada por amplios sectores de equipos directivos de centros docentes, profesores y familias que consideran más acorde con la finalidad pretendida que se realicen en el mes de septiembre.

A nuestro juicio, desde el momento en que un alumno tiene conocimiento de los resultados de las evaluaciones finales, en el mes de junio, hasta la realización de las pruebas extraordinarias, es imprescindible que transcurra tiempo suficiente para que los alumnos que las han de realizar puedan revisar y estudiar más a fondo las materias no superadas.

Además, es preciso prever que los alumnos puedan ejercer su derecho a la revisión de la calificación obtenida en la evaluación final, tanto si recurren en el Centro como a instancias superiores en caso de persistir el desacuerdo tras el proceso de revisión en el Centro. Debido a la premura de tiempo hasta la celebración de las pruebas extraordinarias, existe la posibilidad de superposición de éstas con el proceso de reclamación legalmente establecido. En consecuencia, podría darse la circunstancia de que un alumno tuviera que presentarse a una prueba extraordinaria antes de que se resolviera definitivamente su reclamación, desconociendo por tanto si ha superado o no la materia en cuestión.

En este sentido, esta Institución ha formulado sugerencias a la Administración educativa con objeto de que estudie la conveniencia de modificar las fechas en las que actualmente se realizan las pruebas extraordinarias de Educación Secundaria Obligatoria en los centros docentes aragoneses.

7.- Valoramos como una medida de discriminación positiva el hecho de que la Comunidad Autónoma de Aragón haya reflejado en su normativa sobre admisión de alumnos esa reserva de plazas en todos los centros sostenidos con fondos públicos para el alumnado que, por hallarse en situaciones desfavorecidas como consecuencia de factores sociales y culturales, presenten necesidades específicas de apoyo educativo. En nuestra opinión, cabría otorgar esta consideración a gran parte del alumnado de origen inmigrante debido a las carencias y limitaciones que padecen muchas de estas familias extranjeras, al menos inicialmente.

Es plausible que la Administración educativa aragonesa proporcione un puesto escolar a estos alumnos inmigrantes que llegan a nuestra Comunidad en cualquier momento del año, incorporándose la gran mayoría fuera de plazo, y

pese a la dificultad que ello entraña, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte logra que puedan ser admitidos en algún Centro docente.

No obstante, se advierte que aun cuando en un menor inmigrante concurren circunstancias excepcionales, como el desconocimiento del lenguaje vehicular de la enseñanza y la desescolarización previa, la Administración Educativa procede a otorgarle un puesto escolar en el curso que corresponda a su edad o bien en el inmediatamente anterior, habida cuenta de que la legislación vigente permite, por una sola vez en toda la etapa, permanecer un año más en el mismo curso.

Esta medida que, a nuestro juicio, en principio resulta muy positiva para la socialización del menor, puede sin embargo retrasar su adaptación e integración. Por ello, estimamos que, en estos casos, se debería facilitar su incorporación en un curso en el que se trabajen conceptos clave de iniciación y materias instrumentales, en el que el menor extranjero no encuentre a los demás con un nivel muy superior al suyo, que le hagan sentirse en inferioridad de condiciones y con graves dificultades para lograr alcanzar las competencias básicas exigibles en el nivel al que se incorpora.

Por otra parte, conseguido el objetivo prioritario de escolarizar a toda la población inmigrante, se debería plantear una mejora de la situación actual mediante una más equilibrada distribución de estos alumnos, de forma que se escolaricen en unas condiciones que favorezcan una adecuada atención a sus peculiaridades y la satisfacción de las necesidades de compensación educativa adicionales que presenten, al menos, en un primer momento. Para ello, es preciso dotar a los Centros que escolaricen a inmigrantes de los recursos humanos y, en particular, del profesorado de apoyo que se requiera para atender sus necesidades específicas.

8.- Son muchos los programas de todo tipo, algunos de ámbito europeo, que se están desarrollando en nuestra Comunidad, con la finalidad de facilitar la consecución de los fines de nuestro sistema educativo. En particular, en lo que respecta a los que se implementan para la atención del alumnado que presenta problemas de aprendizaje a lo largo de su escolaridad, fue objeto de queja ante esta Institución su aplicación en un caso concreto, cuestionando la efectividad de actividades de refuerzo y apoyo desarrolladas en un determinado centro.

Todos estos programas –Bibliotecas Escolares, Ciencia Viva, Escuela 2.0 (relativo a la utilización de medios informáticos), Educambiental, Educación para la Salud, Gratuidad de libros de texto, Invitación a la Lectura, etc.- requieren la dotación de medios materiales y recursos humanos, que la Administración les ha de destinar para un adecuado desarrollo de los mismos.

En todo caso, su funcionamiento y resultados han de ser supervisados por el organismo competente con objeto de evaluar en profundidad la eficacia del programa en cuestión.

Asimismo, sería conveniente la adopción de medidas para la mejora de programas establecidos en la Ley Orgánica de Educación. En nuestra opinión, los programas de diversificación curricular pueden no resultar efectivos si hay una total discordancia entre los intereses de determinados alumnos y los objetivos de la etapa educativa. En cuanto a los Programas de Cualificación Profesional Inicial, el hecho de que se haya de alcanzar una edad legalmente establecida para el seguimiento de los mismos en nada beneficia a los alumnos que, ya desde el inicio de su adolescencia, han mostrado un total desinterés y no han desarrollado hábito alguno de estudio o esfuerzo, con la consiguiente pérdida de unos años que son decisivos en la formación de los jóvenes.

En cualquier caso, creemos que la Administración educativa aragonesa debería igualmente proceder a examinar la eficacia de todos los programas destinados a reforzar y apoyar los aprendizajes básicos, haciendo un seguimiento de los avances de los alumnos con quienes se desarrollan este tipo de actuaciones.

9.- Determinadas personas en nuestra sociedad atraviesan situaciones adversas por diversas causas, ya sean sociales, familiares o culturales, entre las que cabe mencionar el desarraigo, familias desestructuradas y abandono familiar, enfermedades, violencia, drogodependencia, etc. En el caso de que haya menores inmersos en estos entornos, es habitual que presenten problemas de conducta y aprendizaje, con los consiguientes desfases curriculares, absentismo y rechazo escolar. Es preciso fomentar acciones coordinadas desde las distintas Instituciones implicadas con el fin de dar una respuesta lo más eficaz posible a toda la problemática educativa, en particular, en lo concerniente a la prevención y erradicación del absentismo escolar.

En nuestra Comunidad Autónoma se han firmado protocolos de colaboración entre diversas Instituciones y Servicios competentes en el ámbito educativo y social, que definen conjuntamente su programa de actuación en casos de absentismo y establecen un modelo de funcionamiento y seguimiento. En general, con su aplicación se aprecia un decrecimiento del número global de los casos de absentismo menos graves.

Por ello, estimamos conveniente seguir incidiendo en la suscripción de este tipo de convenios de colaboración en esta materia y supervisando que se apliquen rigurosamente, con la finalidad última de procurar que ningún menor en nuestra Comunidad se encuentre prácticamente desescolarizado.

10.- La legislación educativa vigente prevé la realización de evaluaciones generales de diagnóstico, en enseñanza primaria y secundaria, para obtener datos representativos, tanto de cada Comunidad Autónoma como de todo el Estado. Es evidente que son muchos los recursos que se destinan a tal fin y, en este sentido, estimamos que sería conveniente valorar la información que se obtiene de las mismas en relación con los medios que es necesario asignar para su realización.

En lo concerniente a la corrección de estas pruebas en Aragón, creemos que el establecimiento de unos criterios comunes no supone que los profesores no dispongan de un margen de discrecionalidad en la valoración de las respuestas, pues ello forma parte de la naturaleza propia de la actividad evaluadora, en la que interviene el juicio de cada profesor para discernir los conocimientos que son exigibles. Sin poner en duda la ecuanimidad del profesorado, en nuestra opinión, la cercanía del corrector de la prueba al alumno puede tener cierta incidencia en el resultado final.

Estimamos que la concurrencia de vínculos entre la persona que ha de calificar y el sujeto de tal calificación, puede significar una disminución de las garantías que han de presidir cualquier proceso evaluador. Y si en la práctica docente diaria es inevitable esta circunstancia, existen mecanismos para recurrir una calificación si hay indicios de parcialidad, eventualidad que no es viable y no prevista en la normativa para las pruebas de diagnóstico.

Así, con objeto de salvaguardar el principio de imparcialidad, cuyo fin es asegurar la objetividad e independencia de quienes han de corregir unos ejercicios no sujetos a ulterior recurso alguno, en su día se sugirió a la Administración educativa externalizar la corrección de las pruebas de diagnóstico, de forma que sea realizada por personal ajeno al Centro en el que se desarrollen, evitando así cualquier indicio de sospecha que, más o menos fundadamente, pudiera imputarse a los correctores. Y cabría la participación del Servicio de Inspección en esta labor, habida cuenta de que la Ley Orgánica de Educación, señala entre sus funciones *“participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran”* (artículo 151.c).

11.- Lamentamos que nuestra Administración educativa no disponga de *“datos contrastados que puedan ser analizados”* acerca del porcentaje de alumnos de nuestra Comunidad Autónoma que abandonan los estudios postobligatorios no universitarios, Bachillerato y Formación Profesional, sin lograr titular pues, a nuestro juicio, es preciso conocer el alcance de la situación para poder implementar medidas que contribuyan a la mejora de nuestro sistema educativo, también en estos niveles no obligatorios de enseñanza.

En lo que respecta al Bachillerato, debe tenerse en cuenta que, en muchas materias, los aprendizajes de un alumno al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria a los 16 años no son comparables a los contenidos que se habían tratado al finalizar el 2º curso de Bachillerato Unificado Polivalente, BUP, a esa misma edad en el plan anterior. Más bien, los temas examinados al finalizar las actuales enseñanzas obligatorias son ligeramente superiores a los que se estudiaban al acabar la Enseñanza General Básica, a los 14 años. No obstante lo cual, se pretende que los alumnos accedan a la Universidad habiendo adquirido el nivel necesario en dos años, la mitad de tiempo que en el anterior sistema: Ahora se cursan dos años de Bachillerato frente a los 4 de antes (3 de BUP, más 1 del Curso de Orientación Universitaria, COU).

En consecuencia, estimamos que sería oportuno estudiar la conveniencia de efectuar cambios legislativos que posibilitaran que, al menos en los dos últimos años de la Educación Secundaria Obligatoria, se impartiese un currículo más diferenciado que el actual, con contenidos de mayor exigencia para aquellos alumnos que pretenden acceder a estudios universitarios, aun cuando somos conscientes de que la adopción de cualquier medida en este sentido queda fuera de las competencias de la Administración educativa aragonesa.

Por otra parte, una concepción más amplia se la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de la vida, conlleva que todos los ciudadanos tengan la posibilidad de formarse dentro del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

En este sentido, creemos que se debería incrementar la oferta pública de Bachillerato nocturno y a distancia, modalidades que permiten compatibilizar el estudio con un horario laboral, así como mejorar la oferta de Ciclos Formativos, atendiendo en mayor medida la demanda de los ciudadanos para cursar los relacionados con determinadas familias profesionales.

12.- Un proyecto educativo debe dirigirse fundamentalmente a la comunidad escolar, cuyos miembros han de esforzarse para lograr una educación de calidad realizando cada estamento su correspondiente contribución específica. La responsabilidad del éxito escolar no sólo recae sobre el alumnado, individualmente considerado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.

La educación integral de los menores requiere que las familias colaboraren estrechamente y se comprometan con el trabajo cotidiano de los hijos; que la Administración educativa facilite a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionando los recursos precisos y exigiendo un esfuerzo compartido; y no se puede obviar la participación de la sociedad en general, ya que la educación es una tarea en la que también se debe involucrar a otros profesionales relacionados con el mundo de la educación y organismos de muy diversos ámbitos, que han de actuar coordinadamente a fin de evitar distorsiones que puedan resultar perjudiciales para la formación de los niños y adolescentes.

Esta Institución tiene conocimiento de que, en general, el Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la DGA, tanto por lo que respecta a los Servicios Provinciales de Educación como a los propios centros educativos, tiene establecidos sistemas eficaces de comunicación con las familias, lo que permite mejorar los mecanismos de colaboración y favorecer ese deseable y necesario clima de cooperación para lograr una mayor eficacia de un proceso de educación integral.

No obstante, es preciso extender esa forma de proceder a todos los niveles, y promover a través de cauces legalmente establecidos la participación de los representantes de los padres en cuestiones que van a afectar muy directamente a la educación de sus hijos, si bien ha de hacerse respetando las competencias que la normativa de aplicación vigente otorga a los diferentes sectores que componen la comunidad educativa.

13.- La modalidad educativa de “Educación en casa” (a la que algunos aluden con el término inglés Homeschooling) se desarrolla en los domicilios de los menores, que reciben una formación escolar de sus propios padres, quienes además les transmiten valores y principios de acuerdo con sus convicciones religiosas, morales y filosóficas. Este sistema, pese a no estar reconocido ni regulado en nuestro país, es seguido en España por más de un millar de niños, mayoritariamente hijos de británicos y norteamericanos, pero también de otras familias extranjeras que se acogen a la “Educación en casa” como una forma de garantizar la pervivencia de su lengua de origen.

En este sentido, se ha tramitado alguna queja en esta Institución motivada por la pretensión de que se pueda aplicar esta modalidad educativa a menores residentes en Aragón. A nuestro juicio, este tipo de enseñanza podría dar una solución satisfactoria a determinadas situaciones, como los casos de total desacuerdo de algunos padres con el Centro escolar que la Administración adjudica a sus hijos en el proceso de admisión de alumnos. En otro contexto,

cada vez son más las parejas de jóvenes con formación académica que deciden instalarse en muy pequeños núcleos de población, buscando una vida más sencilla y ecológica, apegada a la naturaleza, que consideran que atenta contra su estilo de vida el hecho de que sus hijos tengan que efectuar largos desplazamientos en transporte escolar, a veces en condiciones climáticas muy adversas, para asistir a una escuela de una localidad próxima.

Es evidente que hay que estudiar cada situación particular de las muchas que pueden presentarse y, en cualquier caso, estimamos que se debería establecer una regulación de este sistema de “Educación en casa”, legalizando con ello la situación de las más de mil familias que lo practican, y fijando unas pautas para todas las Comunidades del Estado. Mas es imprescindible que haya una rigurosa supervisión de los aprendizajes de los menores acogidos a esta modalidad para evitar que puedan encubrirse de esta forma supuestos de absentismo escolar, y a fin de verificar que se garantiza una adecuada socialización, factor que consideramos esencial para la educación.

14.- En la Universidad de Zaragoza es el Consejo de Gobierno el órgano competente para aprobar el plan anual de enseñanzas, en el que se ha de especificar la oferta de plazas en cada centro y para cada titulación, planificación que se debe realizar en función de los medios personales disponibles, de las condiciones materiales exigibles, y de las necesidades sociales. Esas necesidades sociales pueden interpretarse en una doble vertiente: Proporcionar a la sociedad profesionales universitarios, previendo el lógico relevo generacional, y atender adecuadamente la demanda de estos estudios por parte de la población.

La tramitación de quejas en los últimos años nos ha permitido constatar que, especialmente en el ámbito biosanitario, son muchos los estudiantes aragoneses que no pueden acceder a determinadas facultades que exigen una nota de ingreso muy elevada. Sin embargo, se observa que, a algunos de estos estudios con limitación de plazas, se incorporan estudiantes procedentes de otras Comunidades Autónomas cuyo número, en algunos casos, supone alrededor de un 50% del total de alumnado.

A nuestro juicio, se deben optimizar todos los recursos al alcance tanto de los órganos directivos como del profesorado de los Centros dependientes de la Universidad de Zaragoza, y arbitrar todos los medios necesarios, promoviendo si es preciso la colaboración interinstitucional, a fin de que la oferta de plazas para cursar estudios universitarios en nuestra Comunidad Autónoma permita dar cumplida respuesta a las necesidades sociales.

15.- En el ámbito universitario, se detecta la necesidad de otorgar prioridad a la docencia, y que el profesorado no se limite a una mera transmisión de conocimientos, que en la actualidad se encuentran fácilmente en la red, sino que enseñe a utilizarlos. Evidentemente, para ello es imprescindible que quien imparte esos conocimientos teóricos también los sepa utilizar.

Constatado que en algunas asignaturas hay una excesiva carga de teoría, que difícilmente se puede llegar a aplicar, en detrimento de otras enseñanzas más acordes con un ulterior desempeño profesional, entendemos que se les debería dotar de un enfoque más práctico con la colaboración en las tareas docentes de profesionales de reconocido prestigio. Para ello, la Universidad debe facilitar la contratación de estos profesionales como profesores asociados, posibilitando la compatibilidad de su horario como docente con su ejercicio profesional.

16.- El profesorado universitario ha de anteponer su actividad docente a cualesquiera otras tareas de índole profesional o investigadora. Es cierto que la problemática subyacente en determinados casos de repetición de curso o abandono de estudios no siempre puede ser solventada por el profesorado. No obstante, creemos que la actualización de los contenidos que se imparten y la utilización de los recursos didácticos adecuados contribuiría notablemente a mejorar el rendimiento de los estudiantes.

A nuestro juicio, es esencial la responsabilidad que han de asumir los departamentos universitarios, órganos encargados de coordinar las enseñanzas propias de sus áreas de conocimiento en uno o más centros de la Universidad de Zaragoza y de apoyar las actividades e iniciativas docentes de su profesorado. Son estos departamentos los órganos que deben imponer un nivel de exigencia y de actualización en la impartición de la docencia y someter a revisión la labor que desarrollan los profesores que lo constituyen.

Constatamos que la normativa de aplicación ofrece suficientes mecanismos para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario aun cuando, en la práctica, en los departamentos se aprecia una cierta actitud corporativa que dificulta la investigación de esos casos aislados de incumplimientos por parte del profesorado que lo compone.

Esta actitud departamental, unida a la inercia en la docencia y a la indiferencia del profesorado en lo concerniente a adquisición de recursos didácticos, que estiman más propios de niveles educativos inferiores, son obstáculos que se han de superar si realmente se pretende una mejora de la enseñanza en nuestra Universidad.

17.- Cabe suponer que una atención más diferenciada reduciría el índice de abandono de estudios universitarios y, sin embargo, se detecta que en algunos estudios con escaso número de alumnos, las tasas de abandono son elevadas. Asimismo, se podría aducir como causa las elecciones obligadas, derivadas de las notas de corte exigidas para el acceso a determinados estudios, mas se observa que en algunos con limitación de plazas, a los que el alumno ha optado libremente con una buena calificación, presentan igualmente altos índices de estudiantes que no llegan a finalizarlos.

En consecuencia, la Universidad de Zaragoza debería estudiar la conveniencia de investigar, en aquellos estudios con tasas de abandono superiores al 20%, las razones que llevan a los estudiantes a desistir de su pretensión de obtener la correspondiente titulación. También se aprecia la necesidad de proceder a una estricta inspección y supervisión de la docencia y procedimientos de evaluación en los estudios que, reiteradamente, año tras año, abandonan más de la mitad de los estudiantes.

18.- Es de destacar la creación y puesta en funcionamiento por parte de la Administración educativa de centros bilingües de Educación Infantil y Primaria, en los que los niños reciben determinadas enseñanzas en una lengua extranjera. A nuestro juicio, al finalizar sus estudios de Primaria, todos los niños aragoneses, y no solamente quienes están escolarizados en centros bilingües, deberían poder mantener una conversación sencilla y fluida en, al menos una lengua extranjera.

También existen en nuestra Comunidad Institutos de Educación Secundaria bilingües en los que, análogamente a la impartición de enseñanzas en Primaria, los alumnos reciben clases en una lengua extranjera. En todo caso, creemos que para quienes solamente reciben clases de lengua extranjera en los otros Institutos no bilingües, la Administración educativa debería adoptar medidas a fin de facilitar que el profesorado de idiomas que tiene en plantilla el Instituto, pudiera ser ayudado en sus tareas por un profesor nativo de forma que, al menos durante una hora semanal, todos los alumnos pudieran tener una clase impartida por él y conocer más de cerca los hábitos y la cultura del país cuya lengua estudian.

Asimismo, se debería potenciar más la enseñanza de idiomas en Bachillerato y, especialmente, en los dos niveles de Formación Profesional, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior. La movilidad geográfica de profesionales en el ámbito europeo exige que los alumnos que finalicen estos

estudios puedan desenvolverse con fluidez en otros países a los que pueda abocarlos su ulterior desempeño laboral.

Es deseable que todo el alumnado que accede a la Universidad domine al menos una lengua extranjera, y así será en un futuro próximo. Mas, en la actualidad, creemos que se deben adoptar medidas a fin de suplir esa carencia. Sin embargo, en algunos centros universitarios detectamos que es insuficiente, cuando no inexistente, el tiempo de docencia que se dedica a la enseñanza de lenguas extranjeras. A nuestro juicio, todos los estudiantes de la Universidad de Zaragoza deberían tener en sus propias Facultades o Escuelas clases diarias de idiomas, de carácter obligatorio en todos los cursos.

En particular, los medios audiovisuales pueden resultar de gran utilidad para un aprendizaje informal y lúdico de lenguas extranjeras. Tal sería el caso de la emisión de películas en versión original subtitulada. En este sentido, son plausibles algunas iniciativas llevadas a cabo en la radio televisión pública nacional, como el programa *That's English* seguido, pese a su horario de emisión, por muchas personas a quienes se les otorga un diploma acreditativo tras realizar las correspondientes pruebas.

En esta misma línea es muy importante el papel que puede desempeñar la radio televisión aragonesa. Por una parte, promoviendo un acuerdo para la adquisición de películas en versión original; y, por otra, instando que se diseñen programas de carácter educativo, para ser emitidos diariamente, con objeto de facilitar el aprendizaje de idiomas, fundamentalmente inglés y francés. El primero, por ser un idioma muy extendido en el mundo y el habitual en las relaciones comerciales con otros países; y el segundo, para favorecer las relaciones fronterizas con nuestro país vecino, de interés primordial para los residentes en localidades próximas a Francia.

De esta forma, se puede prestar un servicio a nuestra sociedad en un rango muy amplio que le permite cubrir todos los sectores de la misma, tanto por edad como por diversidad de intereses, aunando esfuerzos encaminados a fomentar el aprendizaje de idiomas entre los aragoneses, sin circunscribir esta actividad exclusivamente al ámbito escolar.