



Consejo Escolar de Euskadi

## **Informe sobre la situación de la enseñanza en Euskadi, 2006-2008**

Texto aprobado en Pleno el 28/01/2010

Capítulo 1. Planificación del sistema educativo. El mapa escolar

Capítulo 2. Formación e innovación

Capítulo 3. Organización y dirección de los centros

Capítulo 4. Financiación del sistema educativo

## Índice

---

### **1. Planificación del sistema educativo. El mapa escolar.**

- 1.1. Evolución de la natalidad
- 1.2. Evolución de la matrícula
  - 1.2.1. Primer ciclo de Ed. Infantil (de 0 a 3 años)
  - 1.2.2. Ed. Infantil (2º ciclo), Ed. Básica y ESPO
  - 1.2.3. Distribución geográfica entre redes educativas
- 1.3. Alumnado inmigrante
- 1.4. Planificación lingüística del sistema educativo
- 1.5. Valoraciones y propuestas

### **2. Formación e innovación**

- 2.1. Innovación educativa
  - 2.1.1. Por una escuela inclusiva. Programas dirigidos a conseguir una escuela para todos y todas.
  - 2.1.2. Por una escuela de calidad. Programas dirigidos a conseguir una escuela mejor.
  - 2.1.3. Por una escuela del siglo XXI. Programas dirigidos a conseguir una escuela para la sociedad del conocimiento.
- 2.2. Formación continua del profesorado
  - 2.2.1. Formación en centro
  - 2.2.2. Formación individual
- 2.3. Atención a la diversidad
- 2.4. Innovación y formación continua del profesorado de Formación Profesional
- 2.5. Valoraciones y propuestas

### **Capítulo 3: Organización y dirección de los centros**

#### Introducción

- 3.1. Aspectos organizativos de los centros desde el marco autonómico al internacional
  - 3.1.1. La autonomía
  - 3.1.2. El profesorado
  - 3.1.3. El clima escolar
- 3.2. La dirección de los centros en Euskadi
  - 3.2.1. Innovación legislativa
  - 3.2.2. La dirección como problema
  - 3.2.3. Los estilos de liderazgo en España y la OCDE
  - 3.2.4. La percepción de los equipos directivos de Euskadi
  - 3.2.5. Las 6 propuestas del Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)
- 3.3. La dirección de los centros en los países de la OCDE
- 3.4. Valoraciones y propuestas

## **Capítulo 4: Financiación del sistema educativo**

### Introducción

- 4.1. Las estadísticas del gasto y la financiación de la enseñanza
  - 4.1.1. El gasto de los centros
  - 4.1.2. Los ingresos
- 4.2. Los presupuestos del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.
  - 4.2.1. Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado
  - 4.2.2. Distribución del Presupuesto por capítulos.
  - 4.2.3. Distribución del Presupuesto por Programas.
  - 4.2.4. Fines de los programas y distribución en subprogramas
  - 4.2.5. Financiación de la red privada concertada en los presupuestos.
  - 4.2.6. Desglose del programa de Promoción educativa.
  - 4.2.7. Infraestructuras y equipamientos.
- 4.3. Las ayudas a las escuelas infantiles de titularidad privada
- 4.4. Valoraciones y propuestas

## Capítulo 1. PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

### Introducción

---

Los temas de planificación se han analizado de forma sistemática, con mayor o menor amplitud, en los anteriores informes del Consejo Escolar de Euskadi. En el Informe 2005-2006, dichos temas abarcaban 3 capítulos, lo que permitió un estudio exhaustivo de la evolución de la matrícula, la tipología de centros y el proceso de euskaldunización en nuestro sistema educativo.

En el presente informe, el Consejo ha decidido limitar este apartado para priorizar otros temas como son la innovación educativa o la organización de los centros. No obstante, la actividad desarrollada en estos dos últimos años en torno al Mapa Escolar hace oportuna la incorporación, al final del capítulo, de algunas de las principales sugerencias efectuadas por este Consejo en el Dictamen del Decreto 21/2009, por el que se establecen los criterios de ordenación y planificación de la red de centros docentes de enseñanza no universitaria en el ámbito de Euskadi (BOPV, 12/02/2009).

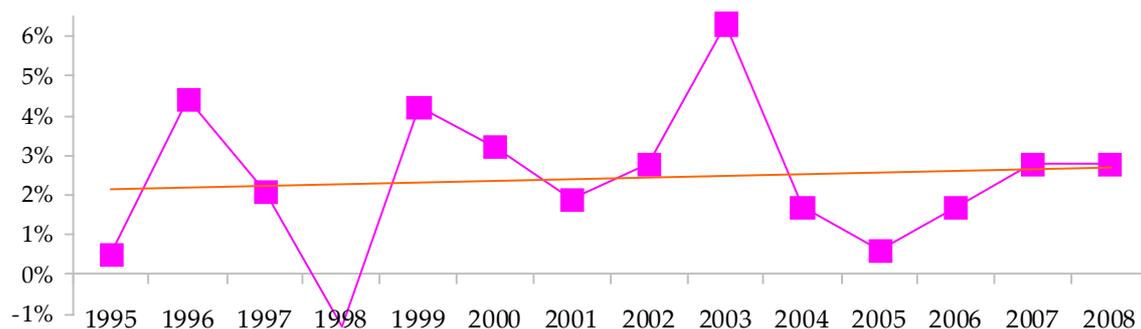
El presente capítulo se estructura de la siguiente forma: en primer lugar, se analiza la evolución de la natalidad. Seguidamente, la evolución de la matrícula en las diferentes etapas educativas, haciendo especial hincapié en el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil. A continuación, se considera el fenómeno de la inmigración y su impacto en la escolarización. Posteriormente, se analiza la evolución de los diferentes modelos lingüísticos y su influencia en la equidad y los resultados académicos del alumnado. Finalmente, el capítulo se cierra con las valoraciones y propuestas que recogen el análisis del conjunto de la información aportada. Incorpora, también, argumentos procedentes de anteriores informes y otros posicionamientos del Consejo Escolar de Euskadi y sitúa todo ello en el marco de la elaboración del futuro Mapa Escolar.

#### 1.1. Evolución de la natalidad

---

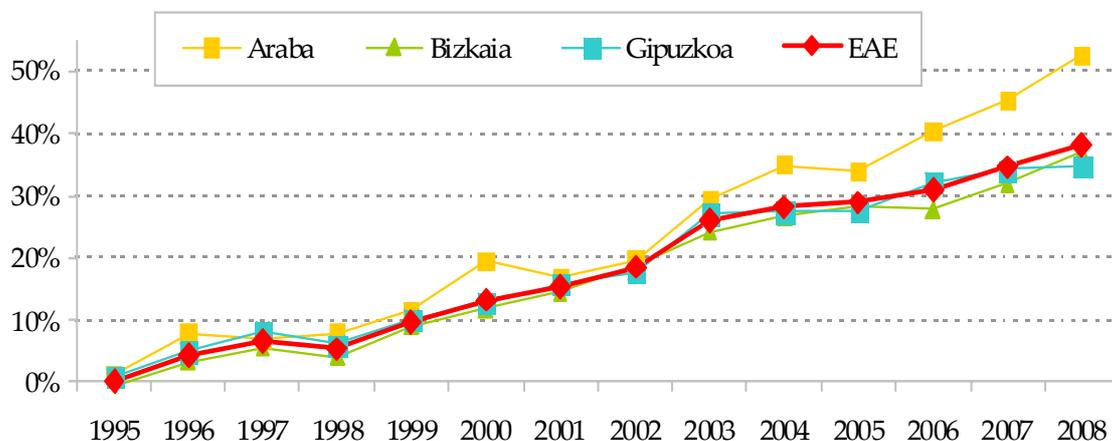
La natalidad en Euskadi sigue su ritmo continuo de crecimiento por decimocuarto año consecutivo —con la única excepción de 1998—, y lo hace a un ritmo medio superior al 2% anual (anexo 1.1); en la recta de regresión de la tabla inferior, se observa una cierta tendencia creciente. En 2007 y 2008, los dos últimos años registrados, el aumento anual de la natalidad ha sido del 2,8%.

### Índice de crecimiento anual de la natalidad en Euskadi entre 1995 y 2008



El crecimiento acumulado en los últimos 14 años es del 38% para el conjunto de Euskadi, que supera el 50% en el caso de Araba.

**Evolución de los nacimientos en Euskadi, por territorios** (tomando por base la media de 1994 y 1995)



A lo largo de los últimos 10 años, las tres capitales —Vitoria-Gasteiz, Bilbao y Donostia— crecen el 29%, 20% y 5%, respectivamente, cuando la media de Euskadi es del 27,6%, lo que indica tendencias de natalidad marcadamente diferentes.

### Variación de la natalidad en las tres capitales, entre 1996 y 2008

	Media 1996-1998	Media 2006-2008	Incremento en 10 años
Vitoria-Gasteiz	1.756	2.268	29,2%
Bilbao	2.558	3.072	20,1%
Donostia-San Sebastián	1.463	1.535	4,9%
Euskadi	16.142	20.604	27,6%

Entre los municipios de más de 10.000 habitantes, son 18 los que aumentan su natalidad por encima de la media de Euskadi. Destacan Erandio, Beasain y Andoain con tasas que duplican la media. En otros municipios de gran población como Barakaldo, Irun o Durango, aunque la tasa de crecimiento de la natalidad no es tan elevada, el número de plazas nuevas que hay que crear es mayor (anexo 1.2).

### Municipios de más de 10.000 habitantes con crecimiento de natalidad superior a la media de Euskadi en los últimos años

	Media 1996-1998	Media 2005-2007*	Incremento en 9 años	Incremento anual medio
Erandio	149	257	72,5%	6,3%
Beasain	98	162	64,7%	5,7%
Andoain	103	161	56,8%	5,1%
Elgoibar	74	106	44,3%	4,2%
Durango	212	304	43,6%	4,1%
Azkoitia	86	122	42,2%	4,0%
Lasarte-Oria	140	193	38,4%	3,7%
Mungia	135	185	37,4%	3,6%
Barakaldo	604	822	36,1%	3,5%
Irun	485	654	35,0%	3,4%
Bermeo	108	146	34,9%	3,4%
Arrigorriaga	115	155	34,5%	3,3%
Eibar	185	247	33,9%	3,3%
Zumarraga	78	103	33,0%	3,2%
Amorebieta-Etxano	129	170	31,5%	3,1%
Hondarribia	136	173	27,3%	2,7%
Gernika-Lumo	127	161	26,8%	2,7%
Sopelana	124	155	25,1%	2,5%
Euskadi	16.142	20.118	24,6%	2,5%

(\*) En el momento de elaboración del Informe, sólo se han publicado algunos datos de natalidad de 2008

Para el cálculo de las necesidades de escolarización, hay que añadir a este sumando básico de la natalidad la incorporación de alumnado inmigrante, con una distribución irregular en cuanto a lo geográfico y al tipo de centro, que se analizan en el apartado 1.3.

## 1.2. Evolución de la matrícula

En consonancia con la evolución de la natalidad y el aporte de la inmigración, las cohortes de población escolar aumentan sistemáticamente en las primeras etapas de escolarización universal —el 2º ciclo de Educación Infantil y la Ed. Primaria—, consiguen estabilizarse en ESO y continúan su descenso en el Bachillerato y la Formación Profesional.

### 1.2.1. Primer ciclo de Ed. Infantil (de 0 a 3 años)

Por su parte, el crecimiento de la matrícula en el 1º ciclo de Ed. Infantil, de los 0 a los 3 años, está sujeto al cumplimiento de un Acuerdo de Gobierno. En su momento,

el Plan de Familia estableció para 2005 el objetivo de ofrecer plazas al 40% de la población comprendida entre los 5 meses de edad y los 2 años —el tramo de 0 a 2 años o “tramo 0-2”—, y de facilitar una plaza a todos los niños y niñas de 2 a 3 años, en lo que se conoce como el “nivel de 2 años”.

Superado el plazo previsto para el anterior objetivo, y a la vista de la dificultad de alcanzar esos porcentajes, dicho objetivo se reformuló en el compromiso de crear 1.000 nuevas plazas anuales en centros públicos, “preferentemente en áreas urbanas”, allá donde se detectan los principales desequilibrios entre demanda y oferta disponible.

En la comparación de la matrícula entre los cursos 2005-06 y 2007-08, a que hacen referencia el anterior informe y éste, se comprueba que, efectivamente, la creación de nuevas plazas en la red pública es superior a la cifra comprometida: se trata de 1.822 plazas en el tramo 0-2, sobre todo a través del consorcio Haurreskolak, y otras 387 en el nivel de 2 años (anexo 1.3).

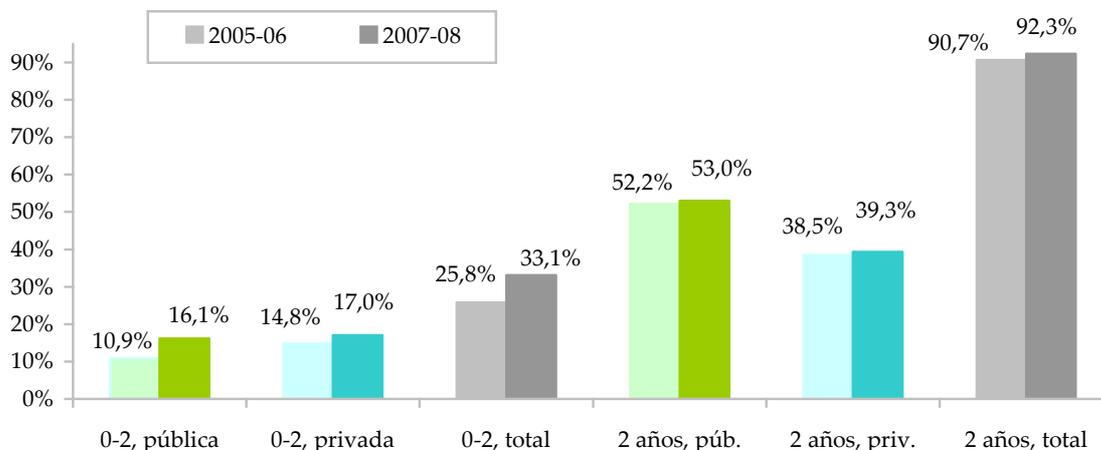
**Evolución de la matrícula en el ciclo 0-3 entre 2005-06 y 2007-08, en dos tramos: 0-2 y nivel de 2 años.**

		Curso 2005-06		Curso 2007-08		Δ 2 últimos cursos	
		Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura
Tramo 0-2	Pública	3.605	10,9%	5.427	16,1%	1.822	5,2%
	Privada	4.888	14,8%	5.751	17,0%	863	2,2%
	Total	8.493	25,8%	11.178	33,1%	2.685	7,3%
Nivel de 2 años	Pública	10.053	52,2%	10.440	53,0%	387	0,8%
	Privada	7.414	38,5%	7.751	39,3%	337	0,8%
	Total	17.467	90,7%	18.191	92,3%	724	1,6%
Ciclo completo 0-3	Pública	13.658	26,2%	15.867	29,7%	2.209	3,5%
	Privada	12.302	23,6%	13.502	25,2%	1.200	1,6%
	Total	25.960	49,7%	29.369	54,9%	3.409	5,2%

Por su parte, las escuelas infantiles de titularidad privada, de una tipología más diversa, experimentan un aumento inferior, un total de 1.200 plazas. Al margen de estas escuelas infantiles autorizadas, existe un número importante de guarderías infantiles que no cumplen los requisitos de autorización y funcionan con un permiso del ayuntamiento correspondiente. Estos últimos establecimientos, que no están censados por el Departamento, incrementan la cuota de participación real de los centros privados en la atención a los niños y niñas menores de 3 años.

Volviendo al primer objetivo enunciado para 2005 —la cobertura del 40% en el tramo 0-2 y del 100% en el nivel de 2 años—, se comprueba que está aún a 7 y 8 puntos, respectivamente, de alcanzarse. En el tramo 0-2 el crecimiento ha sido importante (pasa del 26% al 33%), lo que significa que, a un ritmo similar, pudiera alcanzarse en un plazo de pocos años.

**Porcentajes de población infantil atendida en el tramo 0-2 y en el nivel de 2 años, respecto a los nacimientos en los años correspondientes (cobertura de matrícula). Evolución entre 2005-06 y 2007-08.**



Por el contrario, la creación de nuevas plazas en el nivel de 2 años —habitualmente adscrito a centros que ofertan además las etapas posteriores, tanto en una red educativa como en la otra—, ha funcionado a un ritmo bastante inferior, con 724 nuevas plazas, un aumento del 1,6% hasta alcanzar el 92,3%.

- **Evolución en el tramo 0-2**

En consonancia con el mayor crecimiento en este tramo en el sector público al nivel de Euskadi, se comprueba en la distribución geográfica que dicho fenómeno sucede de forma constante en los tres territorios, siendo numéricamente más importante en Gipuzkoa, donde se alcanza el objetivo del 40% de cobertura con mayor implantación del sector público<sup>1</sup>.

Por el contrario, en Bizkaia los centros privados disponen del doble de número de plazas que los públicos, cuando hace dos años era el triple.

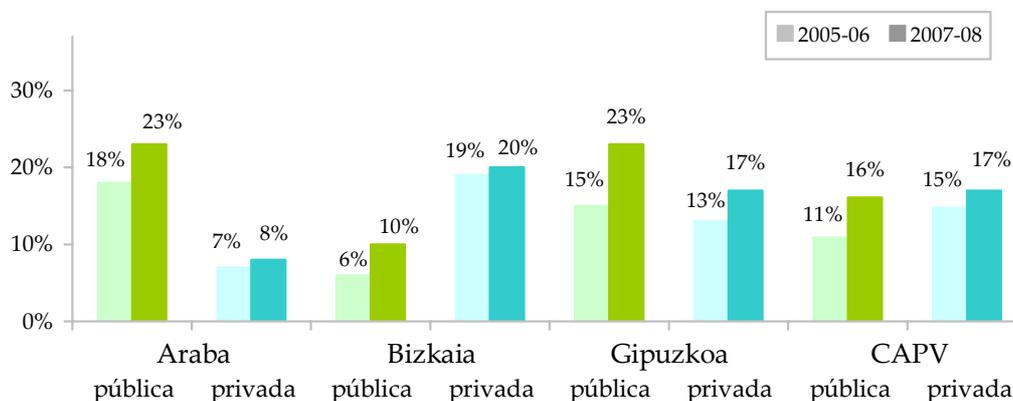
Araba presenta una oferta predominantemente pública, que se ve reforzada como consecuencia de la creación de aulas de 2 años en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria. En consecuencia, disminuye la oferta en este nivel en las escuelas infantiles municipales de Vitoria-Gasteiz, lo que les permite aumentar la oferta en el tramo 0-2. A su vez, empuja a los centros concertados a ofertar esta etapa con el fin de mantener el equilibrio entre redes.

<sup>1</sup> A este respecto, se ha hecho observar anteriormente que un grupo de escuelas municipales, concretamente de Gipuzkoa, tendría un carácter público sólo en parte, al estar asociadas a proyectos educativos de titularidad privada (ikastolas).

**Evolución de la matrícula en el tramo 0-2, por redes, en los 3 territorios.**

		Curso 2005-06		Curso 2007-08		$\Delta$ 2 últimos cursos	
		Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura
Araba	Pública	829	18%	1.126	23%	297	5%
	Privada	322	7%	418	8%	96	1%
Bizkaia	Pública	1.050	6%	1.629	10%	579	4%
	Privada	3.125	19%	3.337	20%	212	1%
Gipuzkoa	Pública	1.726	15%	2.672	23%	946	8%
	Privada	1.441	13%	1.996	17%	555	4%
Euskadi	Pública	3.605	10,9%	5.427	16,1%	1.822	5,2%
	Privada	4.888	14,8%	5.751	17,0%	863	2,2%

En definitiva, la importante diferencia entre redes en la oferta que existía hace dos años en el conjunto de Euskadi, que era de 4 puntos, se reduce a uno sólo: 17% en centros privados, y 16% en los públicos.

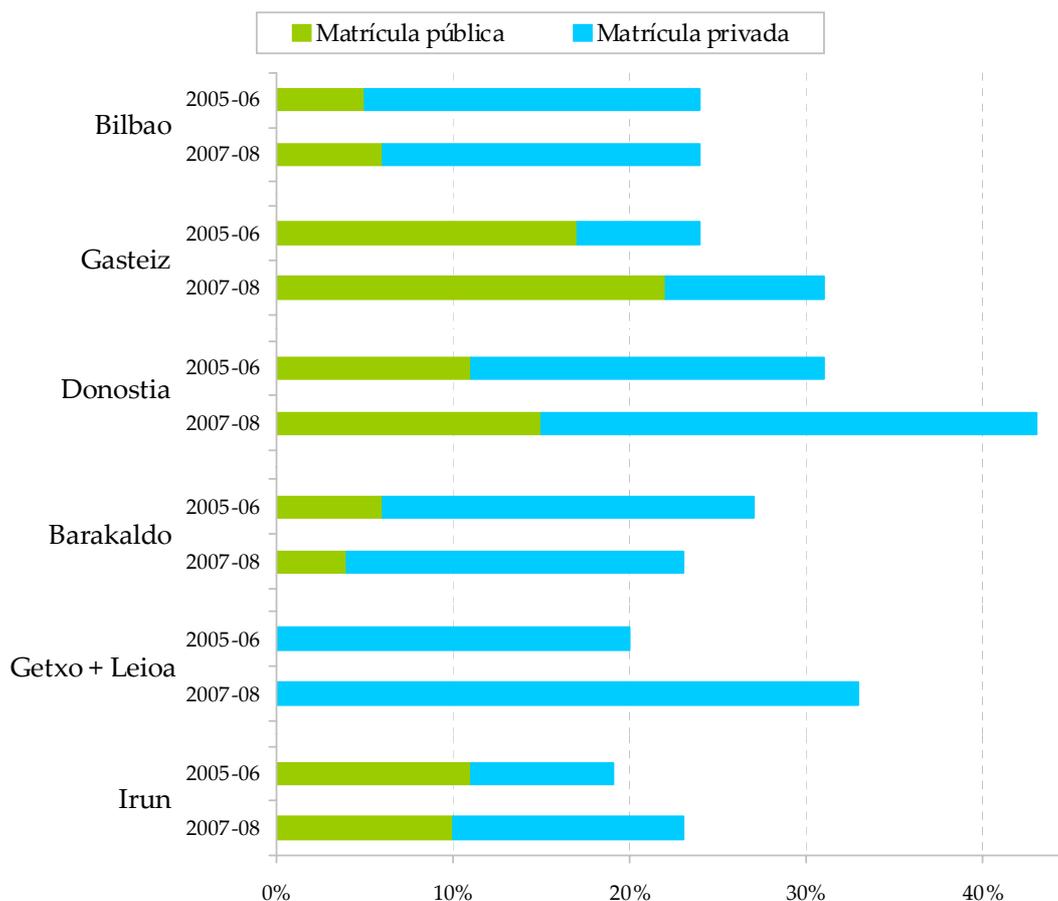


Cuando se concreta en el nivel de los municipios de mayor población —en esta ocasión el estudio se limita a los 6 primeros—, se observan con más intensidad las diferencias en la situación de oferta. Particularmente, por lo que hace a la oferta pública, aún es inexistente en municipios como Getxo y Leioa, donde las escuelas infantiles de titularidad privada alcanzan una cobertura del 33% en 2007-08, un valor al que no llegan conjuntamente las dos redes en Bilbao, Barakaldo o Irun, ni siquiera en Vitoria-Gasteiz (anexo 1.4).

**Cuotas de matrícula en el tramo 0-2, por redes, en los municipios de mayor población de Euskadi. Evolución entre 2005-06 y 2007-08.**

TRAMO 0-2	2005-06		2007-08		$\Delta$ 2 últimos cursos	
	centros públicos	centros privados	centros públicos	centros privados	centros públicos	centros privados
Bilbao	5%	19%	6%	18%	1%	-1%
Vitoria-Gasteiz	17%	7%	22%	9%	5%	2%
Donostia	11%	20%	15%	28%	4%	8%
Barakaldo	6%	21%	4%	19%	-2%	-2%
Getxo + Leioa	0%	20%	0%	33%	0%	13%
Irun	11%	8%	10%	13%	-1%	5%

En el conjunto de plazas ofertadas, destaca Donostia con una cobertura del 43%, distribuido en un 28% en centros privados y un 15% en públicos.



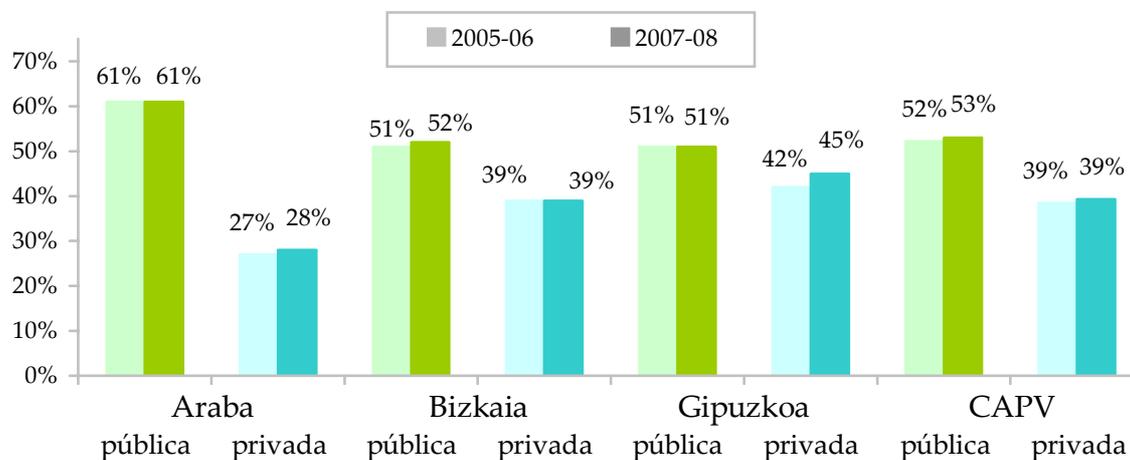
### • Evolución en el nivel de 2 años

En este nivel la matrícula casi se universaliza y alcanza, como se ha señalado, el 92,3% en 2007-08, del que bastante más de la mitad se escolariza en centros públicos —un 53% frente al 40% de la privada—, siendo éste el único nivel donde se registra una diferencia de estas características.

#### Evolución de la matrícula en el nivel de 2 años, por redes, en los 3 territorios.

NIVEL DE 2 AÑOS		2005-06		2007-08		$\Delta$ 2 últimos cursos	
		Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura	Matrícula	% cobertura
Araba	Pública	1.623	61%	1.690	61%	67	0%
	Privada	710	27%	784	28%	74	1%
Bizkaia	Pública	5.001	51%	5.281	52%	280	1%
	Privada	3.850	39%	3.903	39%	53	0%
Gipuzkoa	Pública	3.429	51%	3.469	51%	40	0%
	Privada	2.854	42%	3.064	45%	210	3%
Euskadi	Pública	10.053	52,2%	10.440	53,0%	387	0,8%
	Privada	7.414	38,5%	7.751	39,3%	337	0,8%

En el último bienio, ambas redes incrementan de manera similar sus registros anteriores, y puntualmente destaca el ascenso en los centros privados en Gipuzkoa —que pasan del 42% al 45% del total de nacimientos—, siendo el territorio que registra el índice conjunto de matriculación más alto, el 96%, tres puntos por encima de la media de Euskadi. El resto de valores se mantienen en términos similares.

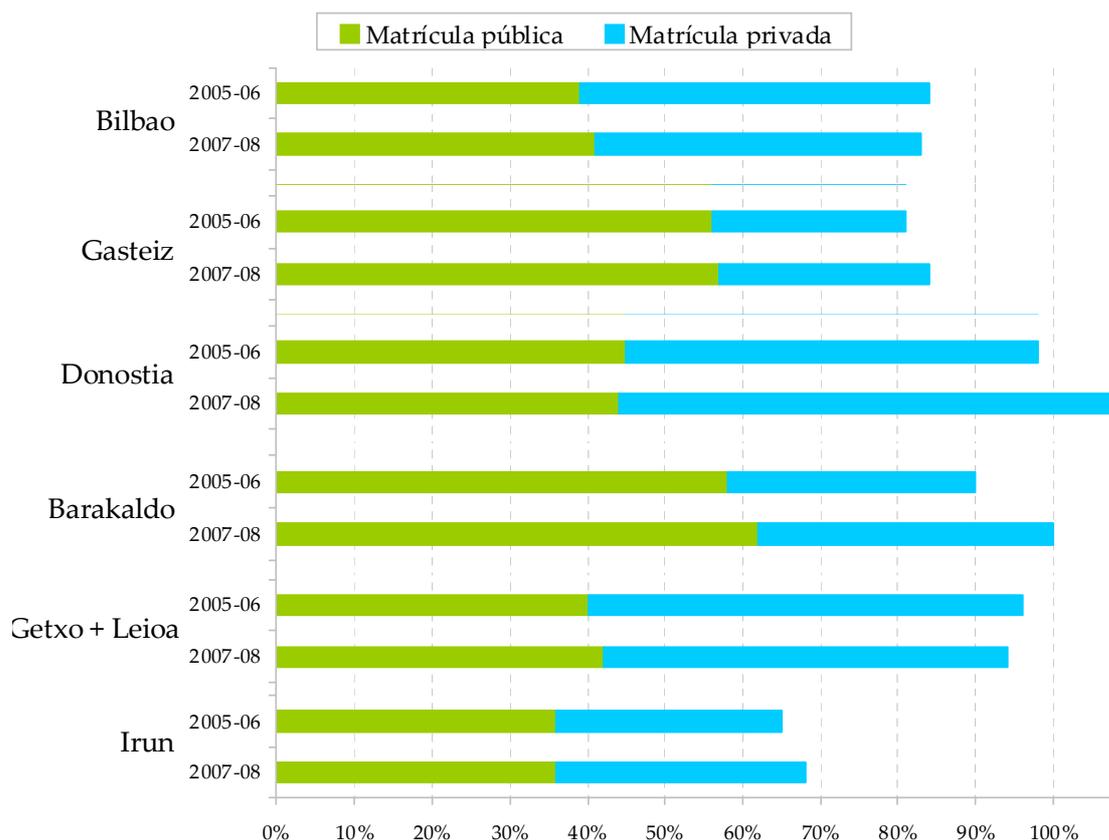


Entre los municipios de mayor población, Irun, Vitoria-Gasteiz y Bilbao registran los porcentajes de matrícula más bajos (el 68%, 83% y el 84%, respectivamente), con incrementos escasos en relación a hace dos años, cuando no un ligero descenso, como es el caso de Bilbao (anexo 1.5).

**Cuotas de matrícula en el nivel de 2 años, por redes, en los municipios de mayor población de Euskadi. Evolución entre 2005-06 y 2007-08.**

NIVEL DE 2 AÑOS	2005-06			2007-08		
	centros públicos	centros privados	Cobertura completa	centros públicos	centros privados	Cobertura completa
Bilbao	39%	45%	84%	41%	42%	83%
Vitoria-Gasteiz	56%	25%	81%	57%	27%	84%
Donostia	45%	53%	98%	44%	64%	108%
Barakaldo	58%	32%	90%	62%	38%	100%
Getxo + Leioa	40%	56%	96%	42%	52%	94%
Irun	36%	29%	65%	36%	32%	68%

En la comparación de la oferta por redes, Donostia y Getxo-Leioa destacan en el sector privado, mientras que Vitoria-Gasteiz y Barakaldo lo hacen en el público.



- **Ocupación en el nivel de 2 años**

En el anterior Informe 2005-06 se hacía referencia a distintos indicadores para estimar la suficiencia de las plazas ofertadas, en concreto en este nivel de 2 años que es clave para fijar la opción de centro de las familias. Se introducían algunos datos sobre demandas desestimadas en centros públicos, como indicador directo, y se utilizaban otros tres aplicados a todo tipo de centros: la ocupación media de las aulas en un municipio, la proporción de centros y aulas del mismo que están completos en este nivel, y el número de centros que escolarizan más alumnado que el fijado reglamentariamente.

En este caso, limitamos el cálculo a los centros públicos en los municipios de mayor población; como ya se observó en la ocasión anterior, la ocupación de las aulas de 2 años en los centros concertados es muy alta y son muy pocos los que tienen plazas disponibles.

En cuanto a la ocupación media en los centros públicos, son de resaltar los altos valores, cercanos o superiores al 90%, en 8 de los 9 municipios de mayor población, con la única excepción de Donostia. Hay que señalar que en esta media se incluyen todo tipo de centros y de modelos de la red pública, con lo que en algún caso un centro en una ubicación periférica o de difícil acceso, o un modelo de baja matrícula (normalmente el modelo A) hacen bajar varios puntos el porcentaje de ocupación.

### Ocupación de las aulas del nivel de 2 años en los centros públicos, en los municipios de mayor población. Curso 2007-08.

NIVEL DE 2 AÑOS	Nº centros	Nº aulas	Plazas ofertadas	Matrícula	% de ocupación	Centros/aulas sobreocupados	Centros/aulas completos
Bilbao*	35	70	1.260	1.198	95%	5 / 10	17 / 34
Vitoria-Gasteiz	32	71	1.278	1.224	96%	9 / 22	10 / 20
Donostia	17	48	864	662	77%	0 / 0	1 / 2
Barakaldo	13	26	468	454	97%	3 / 6	6 / 9
Getxo + Leioa	13	27	486	422	87%	1 / 2	3 / 4
Irun	7	15	270	236	87%	0 / 0	2 / 4

(\*) El caso de Bilbao se desglosa por zonas en el anexo 1.6

Destacan por su alta ocupación media Barakaldo, Vitoria-Gasteiz y Bilbao; en los 3 municipios coincide la circunstancia de que más de la mitad de los centros y las aulas de esta edad están completas o por encima del ratio de 18 alumnos por aula marcado en la normativa. En el caso de Bilbao, la insuficiencia de la oferta pública en el nivel de 2 años es particularmente aguda en las zonas del Casco Viejo, Abando y Rekalde (se presenta un desglose de Bilbao en sus 6 distritos, en el anexo 1.6)

Las cuestiones de financiación del tramo 0-3 se incluyen en el último capítulo del Informe.

#### 1.2.2. Evolución general de la matrícula, por etapas y redes educativas

- *2º ciclo de Ed. Infantil*

La matrícula en su conjunto crece sostenidamente por encima del 3% anual, y alcanza el 3,9% este último curso, porcentaje que en el caso de Araba asciende hasta el 5,7% (anexo 1.7).

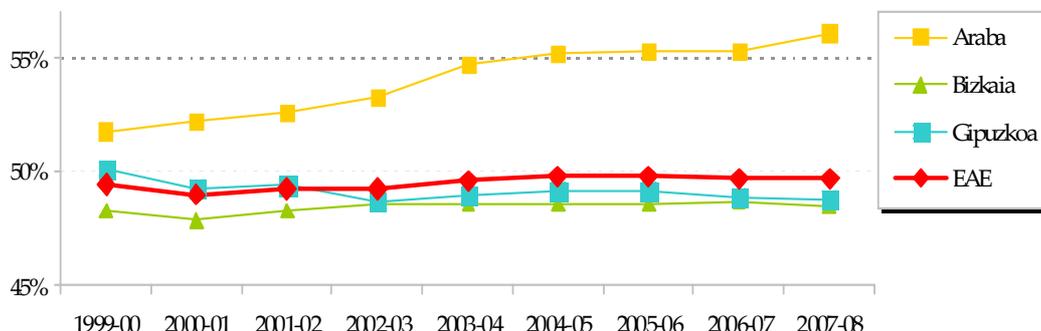
#### Evolución del alumnado de 2º ciclo de Ed. Infantil, en conjunto, por territorios.

Territorio	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	$\Delta$ Anual 1999-2003	$\Delta$ Anual 2003-07	$\Delta$ último curso
Araba	6.411	6.612	6.800	6.992	7.340	7.613	7.825	8.077	8.534	3,6%	4,1%	5,7%
Bizkaia	24.314	24.559	24.801	25.627	26.333	27.372	28.414	29.265	30.315	2,1%	3,8%	3,6%
Gipuzkoa	16.370	16.768	17.045	17.607	17.937	18.440	18.867	19.376	20.090	2,4%	3,0%	3,7%
Euskadi	47.095	47.939	48.646	50.226	51.610	53.425	55.106	56.718	58.939	2,4%	3,6%	3,9%



Este aumento cuantitativo se reparte de forma similar entre ambas redes. La *red pública* destaca en Araba con el 56% (todos los datos de esta y otras etapas, en el anexo 1.7).

**Evolución en el porcentaje de alumnado en la red pública. 2º ciclo de Ed. Infantil**



• **Educación Primaria**

El alumnado incrementa el ritmo de crecimiento, hasta superar el 3% este último año.

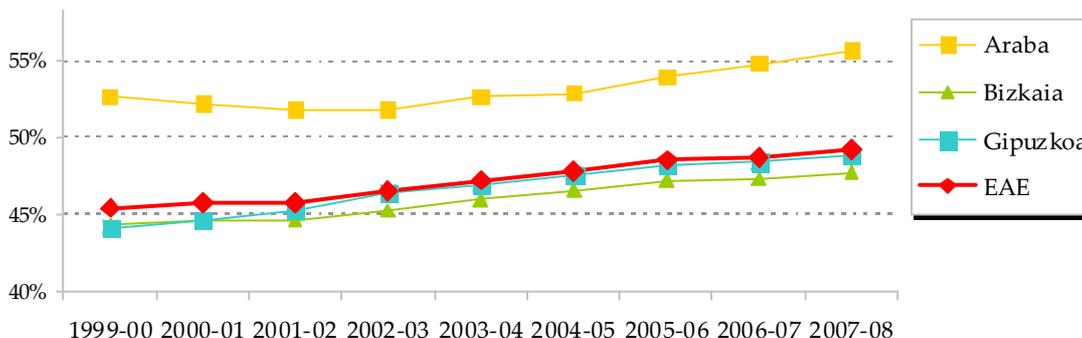
**Evolución del alumnado de Ed. Primaria, en conjunto, por territorios.**

Territorio	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	$\Delta$ Anual 1999-2003	$\Delta$ Anual 2003-07	$\Delta$ último curso
Araba	14.224	13.726	13.531	13.629	13.722	13.879	14.239	14.871	15.446	-0,9%	3,1%	3,9%
Bizkaia	53.020	51.542	50.673	50.661	50.698	50.809	51.761	53.353	55.161	-1,1%	2,2%	3,4%
Gipuzkoa	32.839	32.246	32.156	32.849	33.382	33.774	34.600	35.635	36.722	0,4%	2,5%	3,1%
Euskadi	100.083	97.514	96.360	97.139	97.802	98.462	100.600	103.859	107.329	-0,6%	2,4%	3,3%



La red pública alcanza el 49,2%, y sube en el territorio de Araba (55,7%).

**Evolución en el porcentaje de alumnado en la red pública. Ed. Primaria**

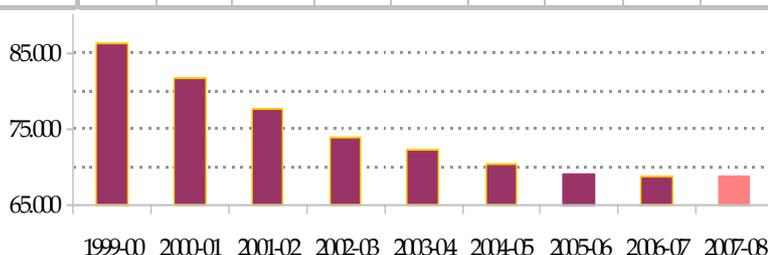


- **Educación Secundaria Obligatoria (ESO)**

El alumnado de esta etapa consigue estabilizarse, después del descenso continuo de dos décadas, y Gipuzkoa inicia su recuperación.

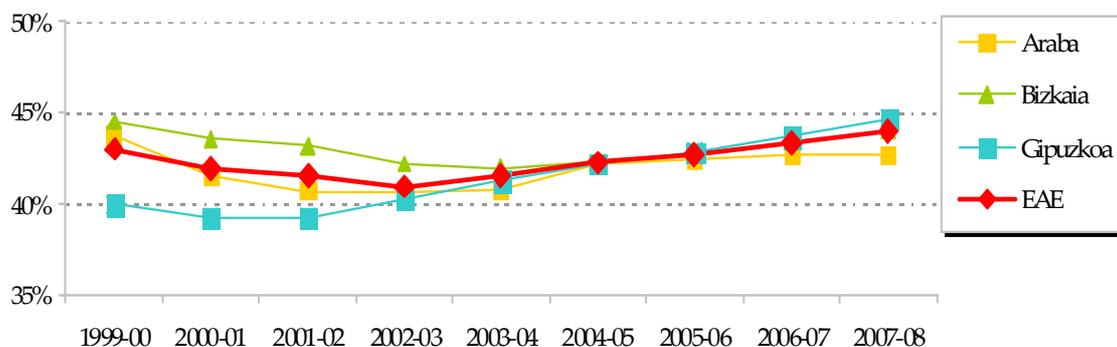
**Evolución del alumnado de ESO, en conjunto, por territorios**

Territorio	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	$\Delta$ Anual 1999-2003	$\Delta$ Anual 2003-07	$\Delta$ último curso
Araba	12.581	11.844	11.134	10.722	10.483	10.181	10.136	10.022	9.986	-4,2%	-1,2%	-0,4%
Bizkaia	47.011	44.400	42.120	39.763	38.401	37.354	36.750	36.145	35.891	-4,6%	-1,6%	-0,7%
Gipuzkoa	26.547	25.318	24.495	23.662	23.336	22.968	22.758	22.731	23.004	-3,0%	-0,4%	1,2%
Euskadi	86.139	81.562	77.749	73.747	72.220	70.503	69.644	68.898	68.881	-4,0%	-1,2%	0,0%



La red pública (44,0%), aún a notable distancia de la privada, sigue creciendo a partir del mínimo del 41% de 2002-03. La excepción la representa Araba, donde los centros concertados estabilizan su matrícula en torno al 57% (43% para los centros públicos).

**Evolución en el porcentaje de alumnado en la red pública. ESO**



- **Bachillerato**

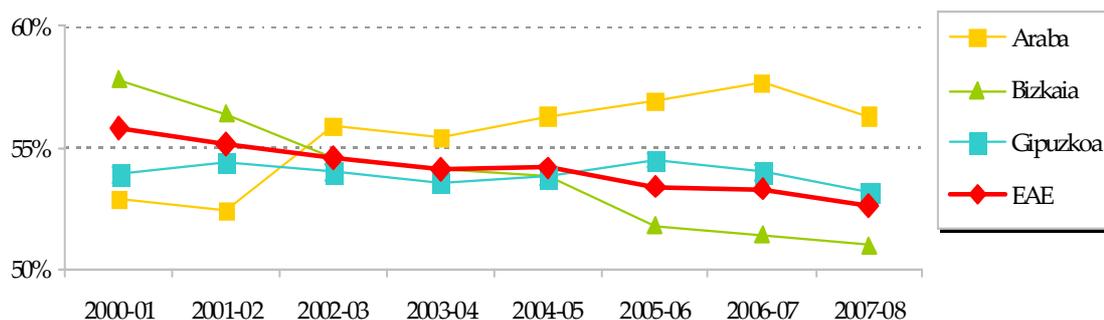
En el conjunto de enseñanzas postobligatorias, la recuperación de la matrícula empezará a producirse a partir de 2010, dado que el valle de nacimientos se produjo en 1994 y 1995. De hecho, la matrícula ha descendido este último curso un 3,1%; algo menos en Gipuzkoa (1,6%).

**Evolución del alumnado de Bachillerato, en conjunto, por territorios**

Territorio	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	$\Delta$ Anual 1999-2003	$\Delta$ Anual 2003-07	$\Delta$ último curso
Araba	5.843	5.525	5.386	4.910	5.040	4.963	4.664	4.462	-5,3%	-2,3%	-4,3%
Bizkaia	21.155	19.428	17.850	16.963	16.740	15.911	15.438	14.873	-6,6%	-3,1%	-3,7%
Gipuzkoa	12.656	11.892	11.233	10.758	10.398	10.289	9.941	9.777	-5,0%	-2,3%	-1,6%
Euskadi	39.654	36.845	34.469	32.631	32.178	31.163	30.043	29.112	-5,9%	-2,7%	-3,1%



En la distribución por redes, se constata que el descenso general de matrícula en bachillerato repercute especialmente en la red pública, donde baja un punto en el último bienio, hasta el 52,5%.

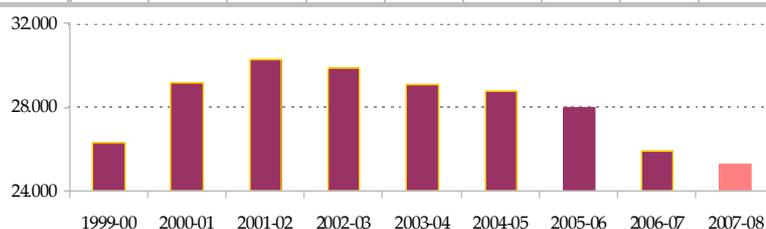
**Evolución del porcentaje de alumnado en la red pública. Bachillerato**

- **Formación Profesional**

La disminución de matrícula en esta etapa es similar a la observada en Bachillerato, algo inferior al 3%, aunque modera ligeramente el ritmo.

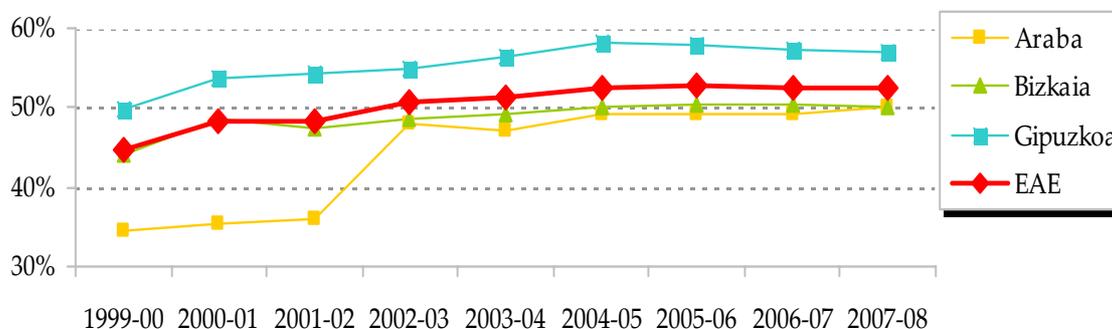
**Evolución del alumnado de Formación Profesional, en conjunto, por territorios.**

Territorio	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07	07-08	$\Delta$ Anual 1999-2003	$\Delta$ Anual 2003-07	$\Delta$ último curso
Araba	3.962	4.398	4.528	4.584	4.627	4.598	4.413	4.166	4.060	4,2%	-3,1%	-2,5%
Bizkaia	12.169	14.157	15.218	15.087	14.705	14.435	14.134	12.954	12.645	5,2%	-3,5%	-2,4%
Gipuzkoa	10.134	10.653	10.544	10.158	9.771	9.684	9.406	8.819	8.509	-0,9%	-3,2%	-3,5%
Euskadi	26.265	29.208	30.290	29.829	29.043	28.717	27.953	25.939	25.214	2,6%	-3,3%	-2,8%



En el reparto por redes, hay que señalar la distinta implantación según los ciclos: en Grado Medio predomina con claridad la red pública (56,7%), mientras que en el Grado Superior tiene una ligera ventaja la privada concertada (50,6%), para un total de 52,4% para la pública en el conjunto de la etapa.

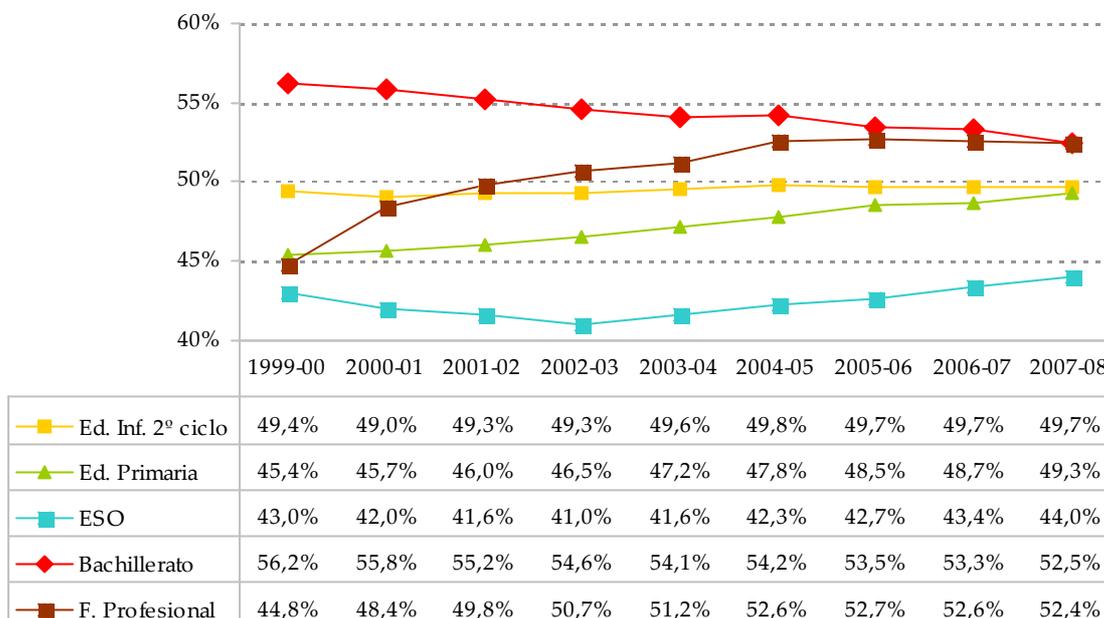
**Evolución en el porcentaje de alumnado en la red pública. Formación Profesional**



### • Resumen de las etapas

Como resumen de la evolución de la participación de la red pública en el conjunto, según las distintas etapas, sirva la siguiente tabla:

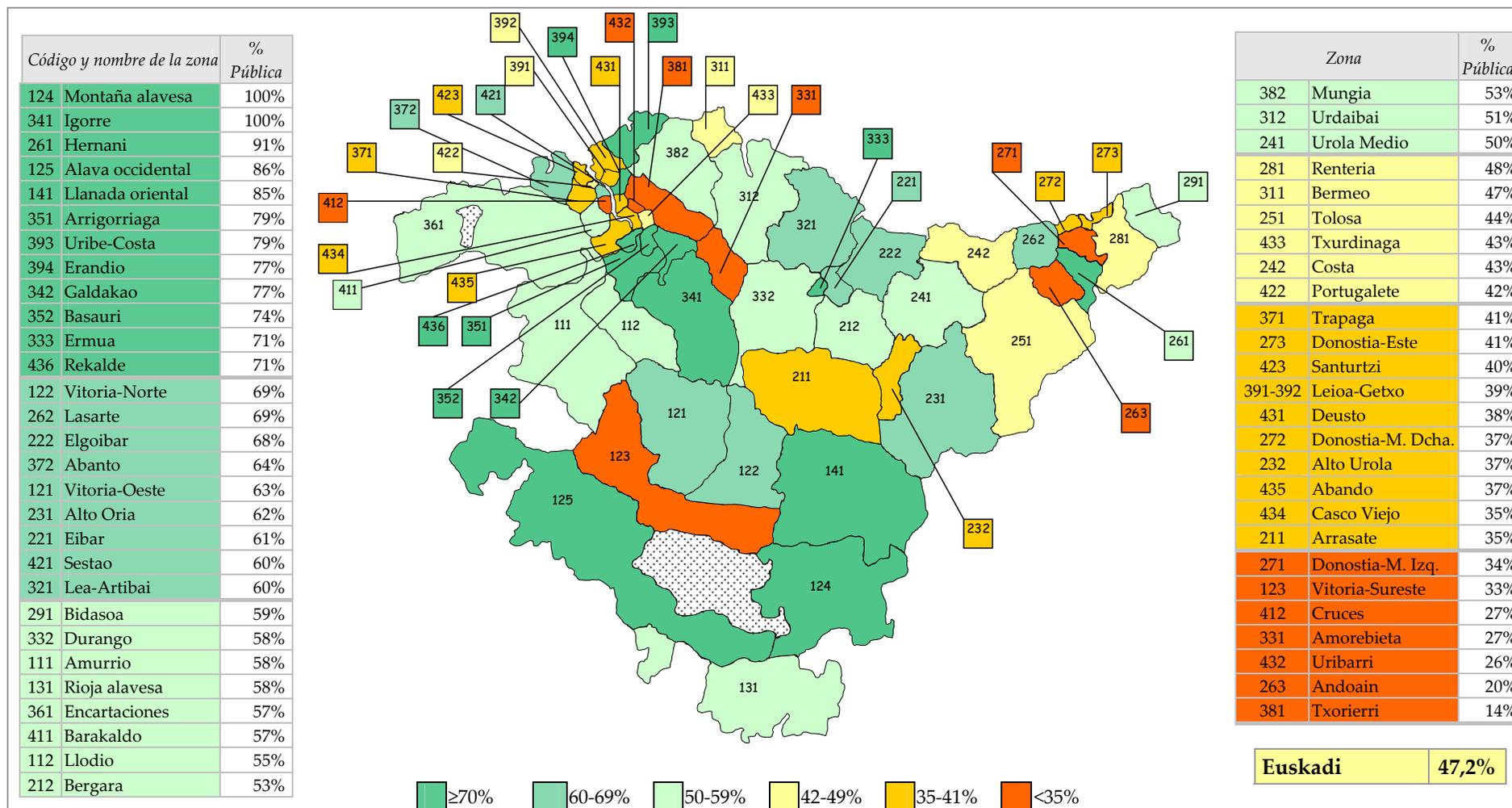
**Porcentaje de matrícula en la red pública, por etapas entre 1999-2000 y 2007-08.**



### 1.2.3. Distribución geográfica entre redes educativas

En la distribución por las 56 zonas del actual mapa escolar (mapa 1), cuando se consideran las dos etapas de la Educación Básica se observan con mayor claridad las diferencias entre redes, y cómo las dos grandes áreas del Gran Bilbao y Donostialdea reflejan la mayor implantación de los centros privados, casi todos concertados.

Mapa 1. Porcentaje de alumnado matriculado en centros públicos en Ed. Básica (6-16 años), según las 56 zonas del mapa escolar de Euskadi. Curso 2007-08



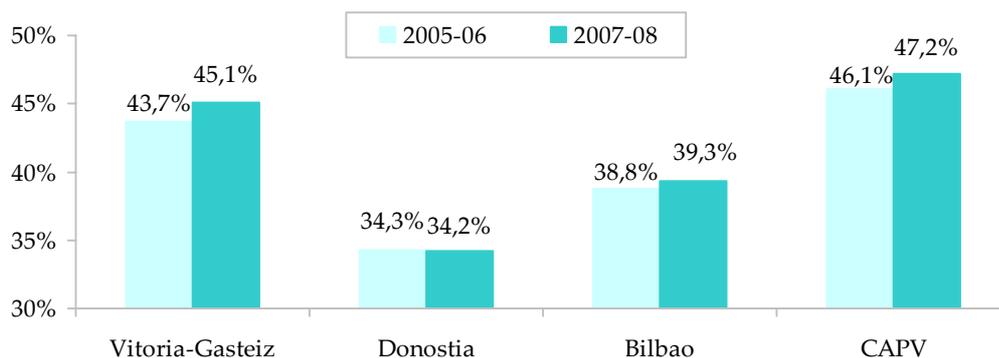
En el Gran Bilbao, sólo superan la barrera del 40% de matrícula en la red pública las zonas de menor nivel socioeconómico, como son Rekalde y Txurdinaga entre las seis en que se divide Bilbao, y, dentro de la margen derecha, el municipio de Erandio.

Igualmente, mientras que los 3 distritos de Donostia se encuentran por debajo o en torno al 40% de matrícula en centros públicos, las zonas limítrofes de Hernani y Lasarte acogen al 90% y el 70%, respectivamente.

Un tercer entorno con alta participación de centros concertados, con una entidad menor en el volumen de alumnado, son las zonas de Arrasate y Alto Urola, en el interior de Gipuzkoa.

En la evolución de los dos últimos años, la matrícula en la red pública en Educación Básica en el conjunto de Euskadi sube 1,1 punto, hasta alcanzar el 47,2%. La capital territorial donde más crece es Vitoria-Gasteiz; en Bilbao también lo hace, pero por debajo de la media (anexo 1.8).

#### **Evolución de la matrícula en la red pública en las tres capitales. Educación Básica, último bienio (2006-2008)**



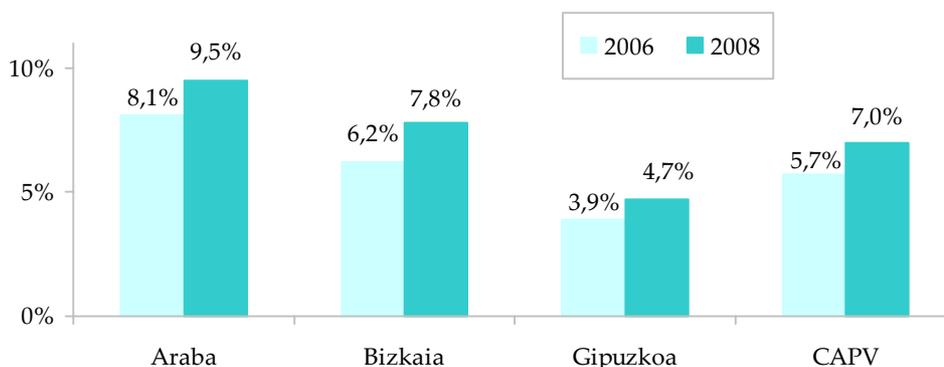
En cuanto a la comparación entre los valores de Bilbao (39%) y Donostia (34%), ya se ha advertido anteriormente que se refieren al alumnado matriculado en centros de esas localidades, y no del alumnado residente. Se da la circunstancia de que Bilbao deriva una parte importante de su matrícula a zonas de su periferia, preferentemente Txorierri, mientras que Donostia absorbe matrícula de los residentes de zonas aledañas. En ambos casos, los centros receptores son privados. En definitiva, si lo que se mide es la población residente que es atendida en centros públicos, la proporción anterior se invierte, y Bilbao queda por debajo de Donostia.

### 1.3. Alumnado inmigrante

El sistema de contabilización de alumnado inmigrante en los centros educativos de Euskadi es acumulativo y no hace diferencias según el tiempo de escolarización de ese alumnado en nuestro sistema. Hemos utilizado como fuente de información el documento enviado por el Departamento al Parlamento Vasco en setiembre de 2008, que contiene datos referidos al final del curso 2007-08, lo que significa que se puede contabilizar la evolución en un periodo bastante preciso de 2 años, pues los anteriores databan de junio de 2006. Dadas las características del documento tomado como referencia y la medición del anterior informe 2005-06, se ha centrado la atención en la Educación Básica, que integra tanto la Ed. Primaria como la ESO (anexo 1.9).

La incidencia de la inmigración en estas etapas es del 7%, superior en Araba y Bizkaia, territorios donde a su vez se experimenta un mayor aumento.

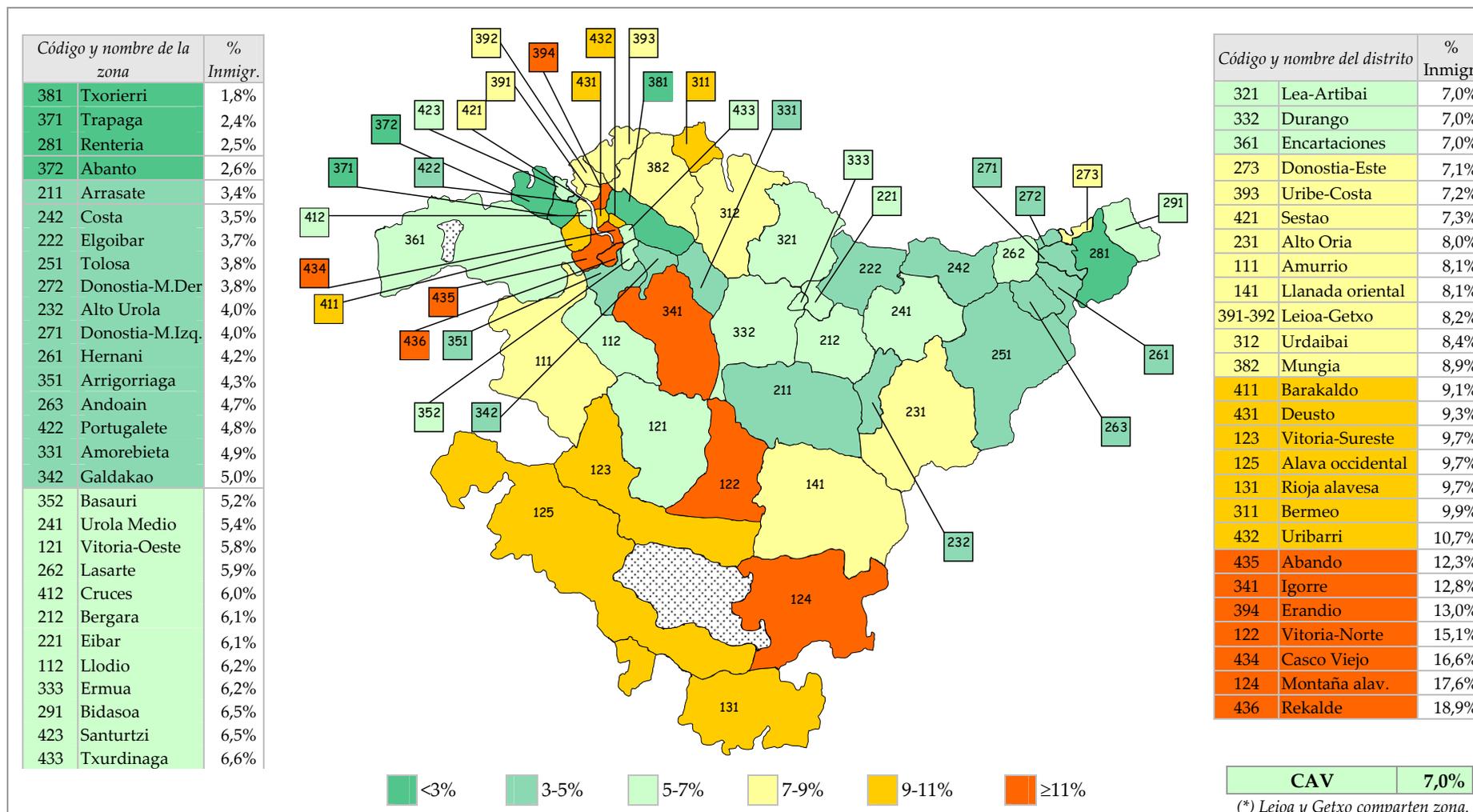
#### Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica, por territorios. Evolución 2006-2008



En la distribución por zonas del mapa 2, se observa una concentración creciente en Bilbao y su entorno, desplazando a un segundo lugar a Vitoria-Gasteiz. Particularmente, entre las 8 zonas con un porcentaje de alumnado inmigrante superior al 10% se encuentran 4 de las 6 zonas escolares de Bilbao, además de Erandio. Dos de las tres zonas de Vitoria-Gasteiz se encuentran también en esos registros. Por el contrario, en dos de las 3 zonas de Donostia el porcentaje se sitúa en torno al 4%.

En Rekalde, el alumnado inmigrante alcanza el 19%, el 17% en Casco Viejo y el 15% en Vitoria-Norte (anexo 1.10 y mapa 2).

Mapa 2. Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica, según las 56 zonas del mapa escolar de Euskadi. Junio de 2008.



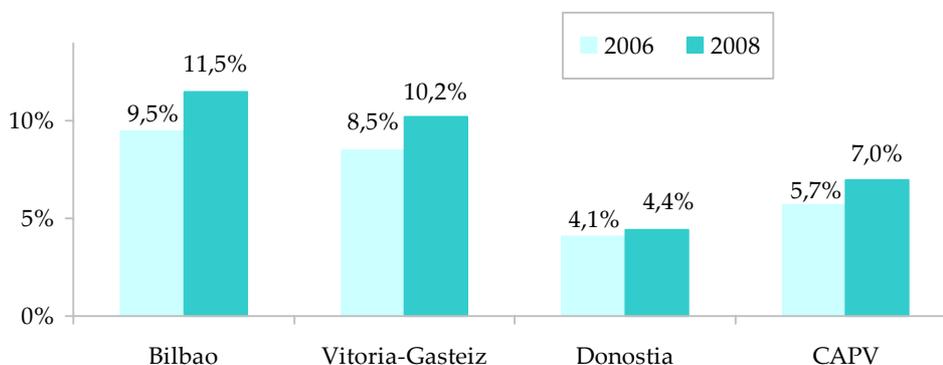
En cuanto al crecimiento este último bienio, después de Igorre (más del 5%) vuelve a aparecer Rekalde (4%) junto con Bermeo, Barakaldo, Amurrio y Alto Oria.

**Zonas con principal incremento de matrícula de alumnado inmigrante. Educación Básica, último bienio (2006-2008)**

		% alumnado inmigrante		
		Junio 2006	Junio 2008	$\Delta$ 2 últimos años
436	Rekalde	15,0%	18,9%	3,9%
434	Casco Viejo	14,2%	16,6%	2,4%
394	Erandio	10,2%	13,0%	2,8%
341	Igorre	7,4%	12,8%	5,4%
432	Uribarri	8,2%	10,7%	2,5%
311	Bermeo	6,5%	9,9%	3,4%
125	Alava occidental	7,2%	9,7%	2,5%
411	Barakaldo	6,0%	9,1%	3,1%
111	Amurrio	5,0%	8,1%	3,1%
141	Llanada oriental	5,6%	8,1%	2,5%
231	Alto Oria	5,0%	8,0%	3,0%

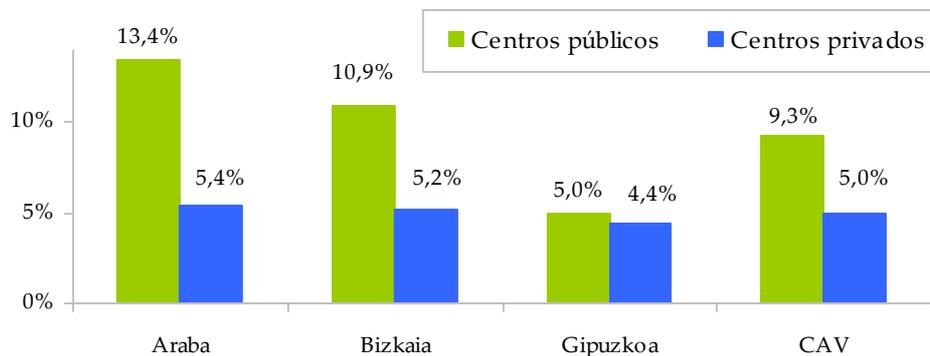
En consecuencia, Bilbao ya destaca como la primera entre las tres capitales en porcentaje de alumnado inmigrante en sus centros.

**Evolución de la matrícula de alumnado inmigrante en las tres capitales. Educación Básica, último bienio (2006-2008)**



En la distribución por redes educativas, la incidencia en los centros públicos (9,3%) casi dobla la de los privados (5,0%), pero las diferencias en la equidad del reparto son muy importantes según los territorios. Así, mientras la tasa que asumen los centros privados es bastante constante —en torno al 5% de la media—, en los públicos la diversidad va del 13% de Araba, al 11% de Bizkaia hasta el 5% de Gipuzkoa.

**Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica, según redes y territorios. Junio de 2008.**



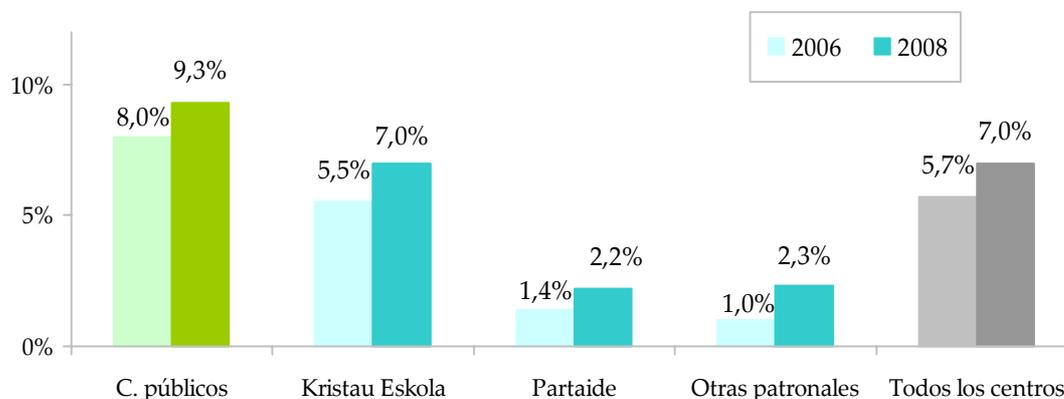
Cuando se consideran los centros con un alto porcentaje de alumnado inmigrante, en coherencia con el dato anterior son mayoría los públicos, si bien también hay centros concertados donde el alumnado inmigrante supera el 40% del total.

**Centros que escolarizan alumnado inmigrante según el porcentaje que representa este alumnado sobre el total del centro, según redes educativas. Euskadi, setiembre de 2008.**

Porcentaje de población inmigrante escolarizada	Centros públicos		Centros privados-concertados	
< 5%	198	44%	142	63%
Entre 5% y 10%	96	21%	39	17%
Entre 10% y 20%	93	21%	27	12%
Entre 20% y 40%	40	9%	11	5%
> 40%	20	4%	5	2%
Todos los centros	447	100%	224	100%

Las diferencias entre las distintas patronales son muy notorias, pues Kristau Eskola se sitúa en la media de Euskadi con el 7%, mientras que tanto Partaide como el resto de patronales sólo superan ligeramente el 2%.

**Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica, por redes y patronales. Evolución 2006-2008**



A pesar de esa tónica diferencial, en algunas zonas la distribución del alumnado inmigrante entre redes es proporcional al conjunto del alumnado que escolarizan. Así, tanto en Gipuzkoa, donde es lo habitual, como en algunas zonas de Bizkaia, como Rekalde, Deusto, Barakaldo o Sestao, el alumnado inmigrante residente en la zona se distribuye equitativamente entre los centros de una y otra red (anexo 1.11).

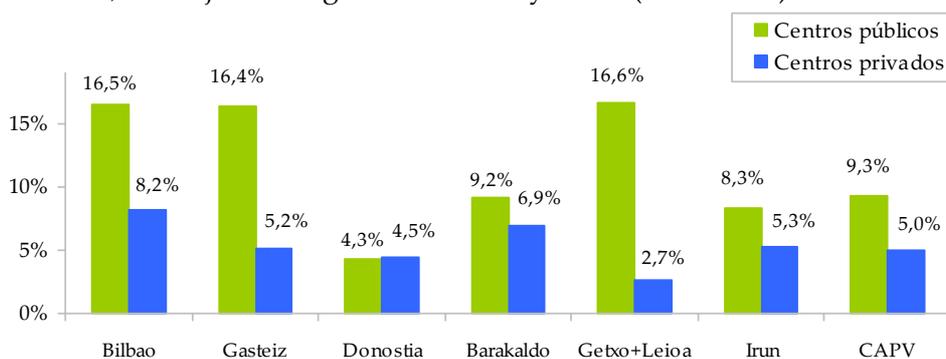
Por el contrario, en zonas como el conjunto de Getxo y Leioa, en los escasos centros públicos existentes el porcentaje de alumnado inmigrante (17%) llega a multiplicar por 6 el de los centros privados (por debajo del 3%), todos ellos concertados excepto uno. En Mungia la proporción es de más de 5 veces, y por encima del triple en la tasa de inmigrantes están también Vitoria-Sureste, Abando y Sestao.

**Diferencia en la matrícula de alumnado inmigrante entre redes, en las zonas cuya incidencia es superior a la media de Euskadi (7%). Educación Básica. Curso 2007-08**

Código - Zona escolar		Total alumnado	% alumnado inmigrante			Ratio público/privado
			Todos los centros	C. públicos	C. privados	
436	Rekalde	1.995	18,9%	19,0%	18,7%	1,0
434	Casco Viejo	3.323	16,6%	21,3%	14,0%	1,5
122	Vitoria-Norte	4.352	15,1%	16,9%	11,0%	1,5
435	Abando	6.985	12,3%	23,3%	6,0%	3,9
432	Uribarri	3.433	10,7%	18,1%	8,2%	2,2
123	Vitoria-Sureste	11.071	9,7%	20,1%	4,4%	4,6
431	Deusto	3.965	9,3%	7,4%	10,4%	0,7
411	Barakaldo	4.360	9,1%	10,3%	7,7%	1,3
382	Mungia	1.866	8,9%	14,4%	2,6%	5,5
312	Urdaibai	2.042	8,4%	5,1%	11,8%	0,4
391-392	Leioa-Getxo*	10.186	8,2%	16,7%	2,8%	6,0
231	Alto Oria	3.691	8,0%	7,2%	9,3%	0,8
421	Sestao	1.887	7,3%	10,2%	2,9%	3,5
273	Donostia-Este	2.581	7,1%	7,4%	6,8%	1,1

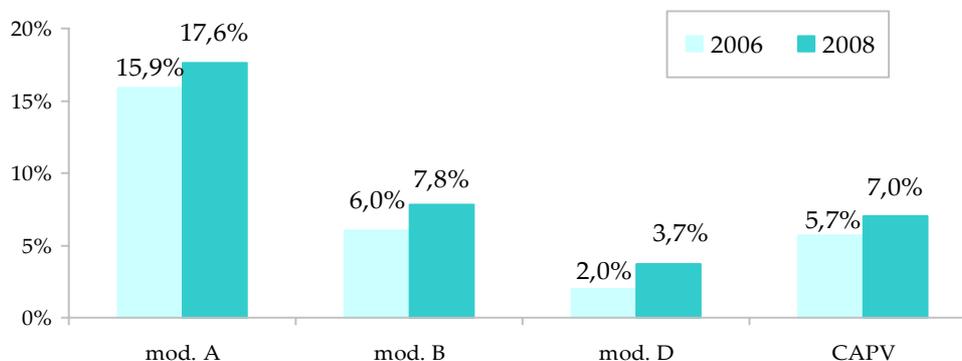
\* Las zonas 391 y 392 ("Leioa" y "Getxo") se configuran según distintos criterios geográficos en Ed. Primaria y ESO. Aquí se aplica el criterio general de acumular los resultados de ambas zonas

En la comparación entre las 3 capitales, la mayor desproporción se produce en Vitoria-Gasteiz, aún lejos del registro de Getxo y Leioa (anexo 1.12).



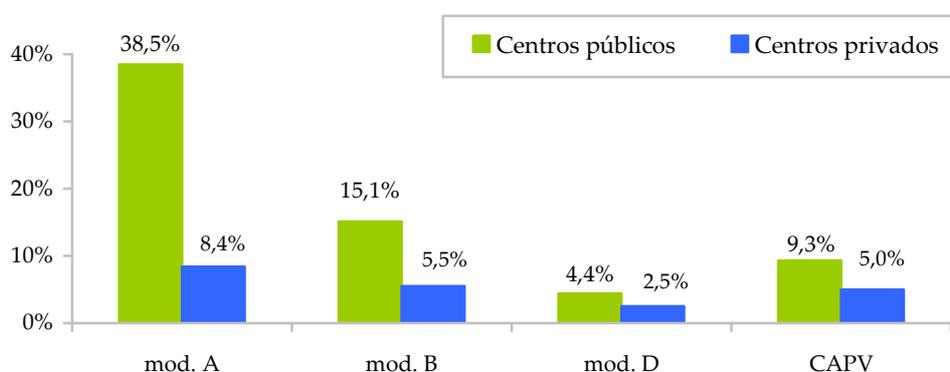
A su vez, las diferencias entre modelos lingüísticos son muy notorias. En las aulas de modelo A, en el conjunto de ambas redes educativas, el alumnado inmigrante representa casi el 18% del conjunto, mientras que en modelo D no llega al 4%, si bien se incrementa desde el 2% que tenía hace 2 años.

**Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica (6-16 años) en cada modelo lingüístico. Evolución 2006-2008.**



Cuando se combinan ambos factores, red y modelo, las diferencias alcanzan su extremo, y llegan al 38% en el modelo A de la red pública, con un mínimo del 2,5% en el modelo D de los centros concertados.

**Porcentaje de alumnado inmigrante en las aulas, según redes y modelos. Educación Básica, junio de 2008.**



Al final del siguiente apartado se describe cómo a partir de la clasificación del alumnado por redes educativas y modelos lingüísticos, resulta también clasificado según su estatus socioeconómico y cultural.

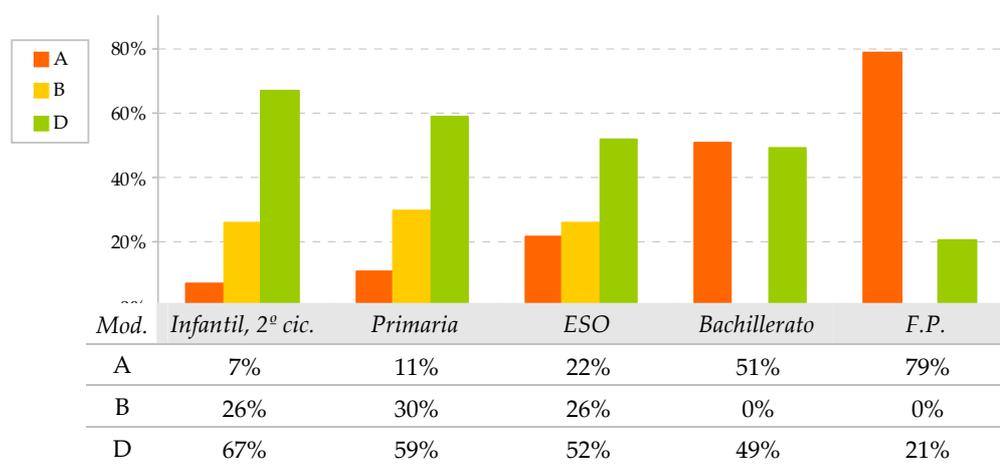
#### 1.4. Planificación lingüística del sistema educativo

La evolución progresiva en la demanda de plazas escolares según los modelos lingüísticos a lo largo de las distintas etapas refleja las opciones de las familias en el momento de la primera escolarización, con pocos cambios. De esta manera, en

Educación Infantil la opción por el modelo D alcanza en 2007-08 los dos tercios del conjunto mientras que el modelo A recibe el 7% de la matrícula.

La única etapa que presenta una discontinuidad es la Formación Profesional, con uno de cada cinco alumnos cursando sus estudios en euskera, mientras que en el Bachillerato el modelo D llega prácticamente al 50% (anexo 1.13). Como fórmula para impulsar la euskaldunización en la Formación Profesional, y ante la dificultad de conseguir matrícula suficiente para la apertura de nuevas líneas de modelo D, el Departamento facilita en modelo A la impartición de ciertos módulos en euskera siempre que haya un número suficiente de alumnos que lo solicite, utilizando la vía del desdoble del grupo en esas materias. Un 3% de la matrícula de Formación Profesional está en esa situación, y se localiza en centros concertados (el 6% de su matrícula).

**Distribución del alumnado por modelos, en las diferentes etapas educativas. Curso 2007-08. Todos los centros**



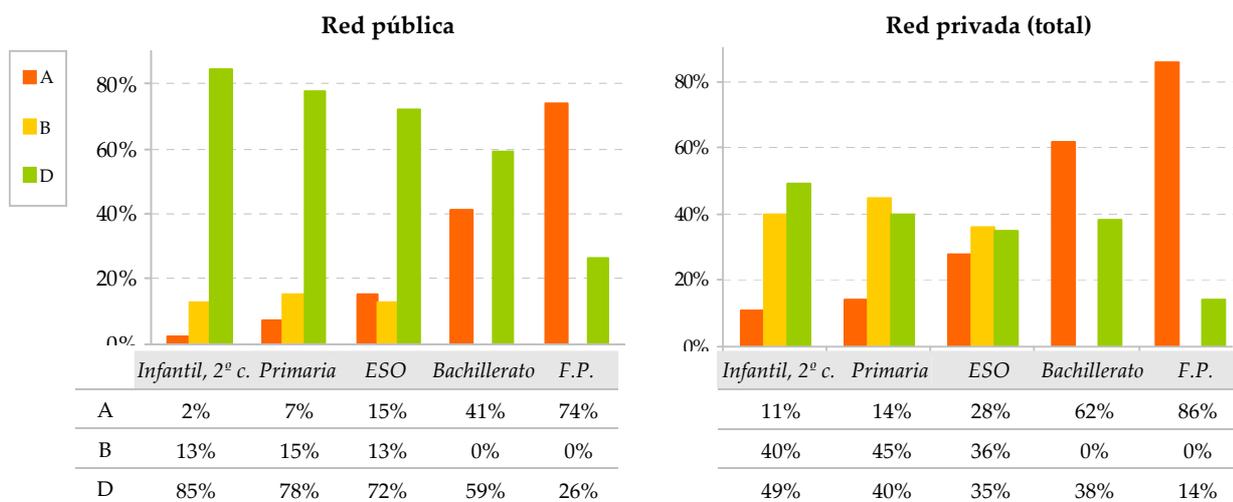
El progreso continuo de la euskaldunización se concreta en este periodo bianual en un ascenso del 2,7% en el modelo D en el conjunto de la Educación Básica, y una disminución correlativa del 3,2% en el modelo A.

**Evolución de los modelos en la Educación Básica, entre 2005-06 y 2007-08**

modelos	2005-06		2007-08		$\Delta$ 2 últimos cursos	
	Matrícula	%	Matrícula	%	Matrícula	%
A	31.549	18,5%	26.907	15,3%	-4.642	-3,2%
B	47.939	28,2%	50.696	28,8%	2.757	0,6%
D	90.756	53,3%	98.607	56,0%	7.851	2,7%
Todos	170.244	100,0%	176.210	100,0%	5.966	0,0%

En la comparación entre redes en 2007-08, el nivel de euskaldunización de la red pública es considerablemente superior, donde la demanda de modelo D en 2º ciclo de Ed. Infantil alcanza el 85%, mientras que la de modelo A sólo llega al 2%, a pesar de que las ratios de alumnos por aula en este último modelo son inferiores a los del conjunto.

### Distribución del alumnado por redes y modelos, en las diferentes etapas educativas. Curso 2007-08



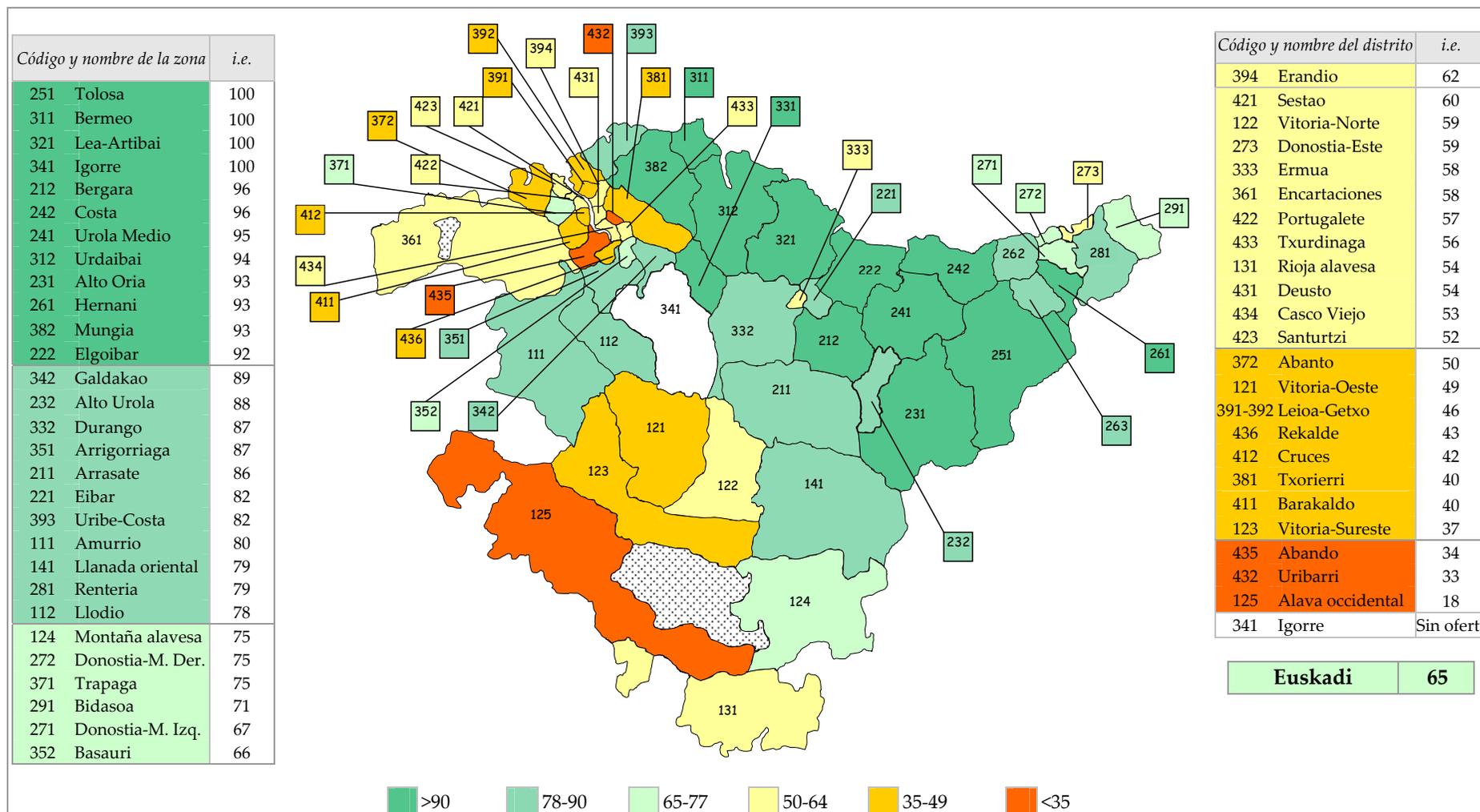
Para una cuantificación a nivel geográfico del grado evolutivo del sistema educativo en la euskaldunización se recurre, como en el informe anterior, a un indicador numérico (i.e.: índice de euskaldunización) que combina los niveles de implantación de cada uno de los modelos en la zona, en una escala de 0 a 100, de manera que el 100 significaría que todos los centros imparten únicamente el modelo D, y 0 que todos lo harían en A, con un valor intermedio (50) para el B.

Se elige la etapa de ESO pues refleja mayores diferencias que las de las etapas anteriores, y abarca a todo el alumnado de un mismo tramo de edad, por tratarse de una etapa obligatoria. Añadidamente, refleja el momento de escolarización del alumnado que ha concurrido a las pruebas del nivel lingüístico B2 realizadas por el ISEI-IVEI.

El mapa de Euskadi configura dos zonas muy diferenciadas, con un territorio intermedio casi inexistente. Al norte y al este, el índice de euskaldunización supera el 80 y alcanza el 100 en 4 zonas. Al oeste, en el Gran Bilbao y Vitoria-Gasteiz el índice no supera la frontera del 50 en 11 zonas, siendo 65 la media del índice para esta etapa en el conjunto de Euskadi.

En el entorno de Bilbao, destacan por los bajos valores Uribarri (33), Abando (34), Barakaldo (40), Txorierri (40), Cruces (42), Rekalde (43), Getxo-Leioa (46) y Abanto (50). (Mapa 3 y anexo 1.14).

Mapa 3. Índice de euskaldunización en ESO, según las 56 zonas del mapa escolar de Euskadi. Curso 2007-08. Todos los centros



Dentro de los valores del índice de euskaldunización señalados para el curso 2007-08, se comprueba un distinto ritmo de evolución entre las distintas zonas en relación a los precedentes de 2005-06. En el grupo de los distritos con una euskaldunización inferior o más retrasada, Vitoria-Gasteiz y Getxo avanzan a un ritmo más lento que otras zonas de Bilbao como Uribarri, Rekalde y Deusto, o de la margen izquierda, como Cruces, Santurtzi o Abanto.

#### Evolución en las zonas de menor euskaldunización en ESO entre 2005-06 y 2007-08

Zona		Índice de euskaldunización		
		2005-06	2007-08	$\Delta$ 2 últimos cursos
122	Vitoria-Norte	49	59	10
434	Casco Viejo	48	53	5
431	Deusto	47	54	7
423	Santurtzi	45	52	7
121	Vitoria-Oeste	44	49	5
372	Abanto	43	50	7
391-392	Leioa-Getxo	42	46	4
123	Vitoria-Sureste	37	37	0
436	Rekalde	36	43	7
381	Txorierri	34	40	6
411	Barakaldo	34	40	6
412	Cruces	33	42	7
435	Abando	29	34	5
432	Uribarri	25	33	8
125	Alava occidental	12	18	6

Por lo que se refiere al *modelo A*, refleja una diversidad de situaciones respecto a la intensidad con que se trabajan las tres lenguas. Siendo siempre el castellano la lengua vehicular más utilizada, en algunos centros se desarrollan experiencias bilingües o trilingües con el inglés como segunda o tercera lengua vehicular, en relación al porcentaje horario de impartición en cada una de las lenguas del currículo.

En la vertiente cuantitativa, dejando a un lado la distinción entre esas modalidades aplicativas y centrándose en los niveles de entrada, el remanente de modelo A en 2007-08 se ha cuantificado en un 7% para el conjunto del sistema en el 2º ciclo de Ed. Infantil —que acoge a niños y niñas de 3 a 5 años—, siendo el 11% en la red privada y el 2% en la pública.

Los centros que matriculan por encima de 20 alumnos de modelo A en el nivel de 3 años son 33, de los cuales sólo 2 son públicos. Por encima de 40 alumnos de modelo A en el nivel de 3 años hay 7 centros, de los cuales sólo uno pertenece a la patronal mayoritaria del sector, Kristau Eskola.

**Relación de centros con más de 20 alumnos de matrícula en modelo A (ó X) en el nivel de 3 años, según redes educativas y patronales. Curso 2007-08.**

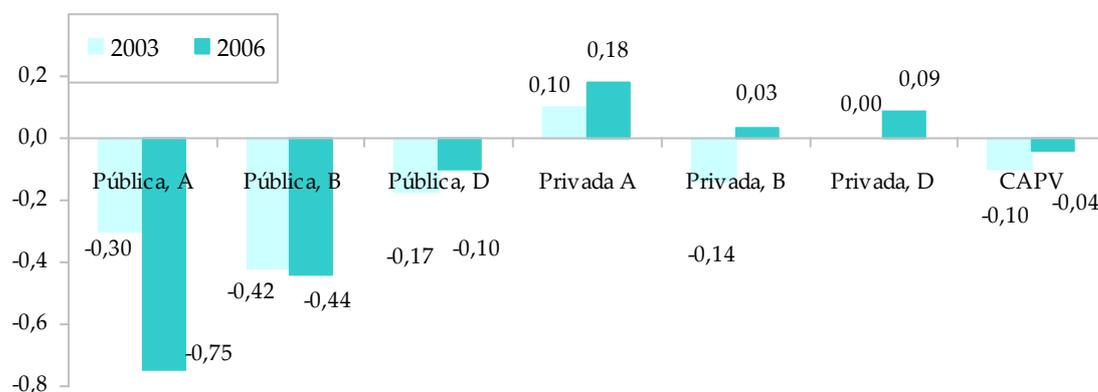
		Nº alumnos de 3 años en modelo A			
		>60	41-60	21-40	Total
Centros públicos		0	0	2	2
Centros privados	Kristau Eskola	0	1	12	13
	AICE	2	0	4	6
	Privado sin clasificar	1	2	4	7
	Cooperativas de enseñanza	0	1	4	5
Todos los centros		3	4	26	33

En relación a los *indicadores de equidad aplicados al sistema de modelos*, ya se ha visto en el apartado anterior que el par “red educativa-modelo lingüístico” iba asociado a una distribución no proporcionada o equitativa del alumnado de origen inmigrante. En el caso general, ese par de variables enlazadas configura una clasificación en 6 grupos según la cual el alumnado de los modelos A y B de la red pública pertenece a sectores sociales de rentas más bajas; el del modelo D de la pública y el modelo B de la privada se sitúan en una posición intermedia, y finalmente los modelos A y D de la red privada recogen al alumnado de un estatus socioeconómico y cultural más alto.

La distribución no proporcionada o equitativa del alumnado en función de la clasificación según redes y modelos viene documentada por los estudios PISA a través del indicador ISEC (índice del estatus social, económico y cultural) del alumnado. El valor medio de la escala es el 0, y valores positivos representan estatus socioeconómicos y profesionales superiores a la media, y los valores negativos lo contrario. En el capítulo de financiación del informe anterior ya se explicaba cómo el ISEC de Euskadi es ligeramente inferior a la media de la OCDE a pesar de contar con ingresos de renta netamente superiores.

En todo caso, el ISEC medio del alumnado vasco sube entre las dos pruebas aplicadas en 2003 y 2006, pasando de -0,10 a -0,04, muy cerca de la media de los países de la OCDE. En el mismo periodo, coincidiendo con esa tónica general, cuatro de los seis sectores enunciados mejoran su estatus, siendo los dos que bajan el modelo B de la red pública —si bien lo hace ligeramente, pasando de -0,42 a -0,44— y, básicamente, el modelo A de la red pública, que cae desde -0,30 a un -0,75.

**Evolución del nivel socioeconómico y cultural del alumnado (ISEC) en las pruebas PISA según redes educativas y modelos lingüísticos entre 2003 y 2006 (alumnado de 15 años de edad).**



Hay que observar que en el momento de la prueba (2006), el alumnado de 4º de ESO de modelo A en los centros públicos suponía el 8,5% del conjunto de su promoción o cohorte de edad, un sector a tener en cuenta también desde el punto de vista cuantitativo.

Este indicador internacional de referencia (ISEC) se ha complementado en los informes del Consejo con los del porcentaje de alumnado becario —en una única medición con datos de 2004-05— y los del porcentaje de alumnado inmigrante, ahora actualizados. Se puede observar la alta correlación entre los tres indicadores, con alguna irregularidad puntual.

#### **Correlación entre modelo lingüístico según redes educativas, nivel socioeconómico y resultados de la evaluación**

		Centros públicos			Centros privados			Total
		Mod. A	Mod. B	Mod. D	Mod. A (o X)	Mod. B	Mod. D	
% alumnado 4º ESO (2007-08)		7%	5%	30%	19%	18%	21%	100%
Indicad. Socioec.	ISEC (PISA 2006)	-0,75	-0,44	-0,10	0,18	0,03	0,09	-0,04
	% alumnado becario (2004-05)	70%	49%	39%	32%	38%	28%	35%
	% alumnado inmigrante (2007-08)	38%	15%	4%	8%	5%	2%	7%
Indicadores de evaluación	% en divers. curricular (2007-08)*	18%	8%	7%	6%	2%	3%	6%
	% Graduados (2007-08)	69%	88%	92%	89%	91%	94%	90%
	Puntuación PISA-2006 Matemát.	416	485	497	508	517	517	501
	Puntuación PISA-2006 Ciencias	436	477	487	514	505	501	495
	Puntuación TIMSS-2007 Matemát.	432	500	496	510	497	510	499
	Puntuación TIMSS-2007 Ciencias	448	502	493	514	494	503	498

(\*) Alumnado de 3º y 4º de ESO

De la misma manera, se puede observar la correlación entre los indicadores citados y los resultados de la evaluación. El porcentaje de alumnado en diversificación curricular puede servir como predictor de los resultados en las pruebas

internacionales, ya que se trata de alumnado a quien se adapta el currículo, en los contenidos y los métodos. El porcentaje de graduados responde a la evaluación que hacen los centros y, además de los resultados de los aprendizajes realizados, tiene también en cuenta el proceso y las perspectivas de escolarización futuras. Frente a los dos anteriores, la evaluación internacional se rige por patrones estandarizados, y aquí se recogen los resultados publicados por el ISEI-IVEI estos dos últimos años: PISA-2006 en Ciencias y Matemáticas, y TIMSS-2007, en las mismas materias.

En todos los casos, la clasificación del alumnado por el par “red educativa-modelo lingüístico” comporta una clasificación socioeconómica y tiene como efecto una nueva clasificación en los resultados, donde queda claramente discriminado en el sentido negativo el modelo A de la red pública. A continuación, y mucho más cerca de la media vasca e internacional, está el modelo B de la red pública. Como elemento añadido, asociado a su posición mayoritaria en ambos segmentos, el alumnado inmigrante obtiene resultados significativamente inferiores a la media.

Son éstos los motivos por los que en los pronunciamientos del Consejo Escolar de Euskadi, cuando se insiste en la necesidad de transformar el actual marco de modelos lingüísticos se apunta, además de a la mejora de los resultados de aprendizaje, también a superar la clasificación —en el origen y en los resultados— que el propio sistema de redes y modelos induce, en busca de una mayor cohesión social.

## 1.5. Valoraciones y propuestas

---

La planificación educativa comienza por identificar las necesidades. En un plano elemental, como se indica en el informe, la necesidad más tangible es dotar al sistema del número de plazas escolares suficiente para dar respuesta a las necesidades educativas de la población a la vez que se garantiza la libre elección de centro. Tan relevantes como las anteriores finalidades son compensar las desigualdades, asegurar la igualdad de oportunidades y hacer de la equidad un eje fundamental del sistema.

Toda planificación supone contar con un proyecto que se pone en marcha para alcanzar unos objetivos concretos y que requiere de unas medidas y estrategias para alcanzarlos.

*En este sentido, el Consejo considera fundamental que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación defina con claridad los objetivos que se plantea desde el punto de vista de la planificación y de la programación de la red de centros, ya que dichos objetivos van a direccionar todo el proceso y van a marcar a qué y a dónde se quiere llegar.*

- **Evolución de la natalidad y la inmigración**

La evolución experimentada en los últimos años por la sociedad y por el propio sistema educativo hacen que el tema de la planificación escolar se haya convertido en un elemento que requiere una atención especial en aras a su racionalización y a alcanzar las mayores cotas de calidad y de éxito en la educación del conjunto de la ciudadanía.

Varios son los factores que están incidiendo de forma directa en este tema. Los más destacables son la evolución de la natalidad, la fuerza del fenómeno de la inmigración y la extensión de la oferta escolar hasta el primer ciclo de la etapa de Educación Infantil.

En lo que respecta al primer factor —la evolución de la natalidad—, cabe destacar que cuando se elaboró el anterior Mapa Escolar, en el año 1996, la natalidad había descendido hasta los 15.000 nacimientos anuales y la planificación de necesidades se hizo bajo el supuesto de una natalidad constante para los años siguientes. Sin embargo, esa hipótesis de trabajo que inicialmente sirvió para adecuar el sistema a las necesidades de aquel momento, ha sido desmentida por la realidad ya que a partir justamente de 1996 se inició una progresiva recuperación de los índices de natalidad que alcanzan mayor dimensión a partir de 2003. En la actualidad, en 2008 se han superado los 21.000 nacimientos, un 40% más de los previstos en aquel momento.

En la distribución geográfica, el aumento de la natalidad tiene especial repercusión en Araba en su conjunto, y, por su tamaño, en Bilbao, Barakaldo o Irun, así como en un grupo de localidades de más de 10.000 habitantes donde el crecimiento es superior a la media de Euskadi.

En relación al segundo factor —la irrupción del fenómeno de la inmigración—, ha afectado de forma importante al incremento de la demanda de plazas escolares y se acompaña de otras necesidades específicas, principalmente de orden lingüístico.

La incidencia de la inmigración alcanza el 7% de media en la Educación Básica, pero en algunas zonas escolares de Bilbao, como Recalde o Casco Viejo, supera el 15%. Bilbao y Gasteiz, en su conjunto, pasan del 10%.

Combinados ambos fenómenos, la matrícula en el 2º ciclo de Ed. Infantil crece al 4% anual, y la de Ed. Primaria supera el 3%. Todo esto significa la necesidad de más plazas, en las localizaciones en que resultan necesarias.

En cuanto al tercer factor, la extensión de la escolaridad al primer ciclo de la Educación Infantil se ha ido generalizando progresivamente a lo largo de los últimos años y ha sido objeto de atención preferente en los informes del Consejo.

- **La demanda de plazas para el 1º ciclo de Educación Infantil (de 0 a 3 años)**

Tras el análisis efectuado puede concluirse que entre los cursos 2005-06 y 2007-08 se ha cumplido el objetivo de crear anualmente 1.000 plazas en centros públicos.

Sin embargo, el otro objetivo formulado con antelación, según el cual se preveía atender al 40% de la población hasta los 2 años (tramo 0-2) y al 100% en el nivel de 2 años, distan de verse cumplidos. En el primer caso, la cobertura se sitúa en el 33%, y en el nivel de 2 años, en el 93%.

En la distribución de la oferta, hay grandes diferencias entre los distintos territorios, localidades y zonas. Bizkaia queda bastante por debajo de los otros territorios en oferta pública en el tramo 0-2, y hay localidades importantes, como Getxo o Leioa, que aún no tienen oferta pública, cuando las escuelas infantiles privadas de esas localidades recogen ya el 33% de la matrícula potencial. Otras, como Bilbao o Barakaldo mantienen una oferta pública escasa junto con otra privada mucho más abundante.

En el análisis de las causas de la diversidad en la oferta educativa pública en el tramo 0-3, la razón histórica pesa y aún hoy el elemento más determinante es la situación de partida en 2003. La fórmula consorcial entre los ayuntamientos y el Departamento de Educación, Universidades e Investigación para la creación de nuevas escuelas infantiles públicas, que ha servido para ampliar este servicio educativo, es evidente que en ciertos municipios no ha funcionado o lo ha hecho insuficientemente.

En consecuencia, el derecho de las familias a las medidas que les permitan compatibilizar las tareas laborales con las familiares en la atención a los niños menores no siempre queda garantizado, y el consiguiente compromiso de las administraciones públicas vascas recogido en el Decreto de Escuelas Infantiles en algunos municipios no se cumple por falta de oferta de espacios adecuados o por desacuerdos entre las distintas administraciones.

*Por ello, el Consejo Escolar de Euskadi solicita al Departamento de Educación, Universidades e Investigación que adopte las medidas oportunas para que el derecho de las familias a la atención temprana de sus hijos e hijas se generalice, especialmente donde la oferta pública del tramo 0-2 se aleja más de la demanda registrada, comenzando por los municipios donde aún no existe dicha oferta.*

Si el régimen consorcial no es un instrumento suficiente, ha transcurrido ya el tiempo suficiente desde la implantación del Decreto como para pensar en otras fórmulas que conlleven un aseguramiento de la oferta, sobre la base de la planificación que efectúe el Departamento. Por tanto, se trata de un primer apartado a incluir en el futuro Mapa Escolar.

*En orden a garantizar la calidad de esa oferta, el Consejo insiste en la necesidad de proceder a regular el primer ciclo de Educación Infantil en su*

*integridad, incorporando a la planificación a las actuales guarderías infantiles. Asimismo, considera que todos los establecimientos que escolaricen o atiendan a niños y niñas entre 0 y 2 años han de cumplir los requisitos establecidos en el Decreto que regula las Escuelas Infantiles para su reconocimiento y funcionamiento, incluidas las guarderías infantiles que actualmente no están censadas por el Departamento y que funcionan con una autorización del ayuntamiento correspondiente bajo una regulación no educativa.*

El objetivo es garantizar a los usuarios las mínimas condiciones de calidad exigibles en este servicio que contratan. Transitoriamente, el Consejo solicita a los ayuntamientos que han autorizado la puesta en marcha de estas guarderías que asuman la responsabilidad de garantizar la calidad del servicio asistencial y, eventualmente, educativo que prestan.

*El nivel de 2 años* se ha convertido en los últimos años en el nivel de acceso al sistema educativo de la mayor parte de la población, concretamente para el 93% de la misma. En general, las familias optan por centros que imparten las etapas posteriores, de modo que esa primera elección es, en casi todos los casos, la definitiva para el conjunto de etapas que el centro oferta.

No obstante, esta primera matriculación ha presentado una serie de desajustes en los últimos años que sería preciso resolver adecuadamente. Hasta la publicación del nuevo Decreto de Admisión del alumnado las familias habían de realizar la matrícula para acceder a las aulas de dos años y nuevamente para acceder al segundo ciclo de Educación Infantil, esto es, a las aulas de 3 años. Este hecho provocaba profundo malestar en las mismas al no tener garantizada la plaza escolar una vez admitidos sus hijos e hijas en el nivel de 2 años. Con la publicación del nuevo Decreto se ha pretendido subsanar dicha situación pero lo establecido en el mismo puede conllevar otros efectos. Se establece que en los centros públicos no será necesario proceder a un nuevo proceso de admisión y tampoco en los centros concertados que impartan el primer ciclo de Educación Infantil si se atienen a lo establecido en el Decreto. Lo mismo será de aplicación para el alumnado que se escolariza en centros privados que imparten únicamente el primer ciclo de Educación Infantil y tengan convenios de adscripción con centros que impartan segundo ciclo.

Uno de los efectos negativos que se puede derivar de todo ello es que las familias se vean empujadas a adelantar la escolarización de sus hijos e hijas para asegurarse una plaza escolar en un centro de su interés. En cualquier caso la medida requiere de una adecuada planificación de las plazas y de las adscripciones entre centros ya que éstas van a marcar los itinerarios educativos del alumnado.

*En este sentido, el Consejo propone que el Departamento analice los procesos de admisión del alumnado y de adscripción de centros, a fin de ofrecer una respuesta más adecuada a las necesidades que se están planteando.*

La cuestión fundamental en relación a la oferta en el nivel de 2 años es que en algunos municipios no se proporciona una plaza escolar a todo aquel que la solicita y en algunos casos existen familias que no pueden acceder a una plaza en un centro

público. En este momento, el Consejo Escolar de Euskadi no está en condiciones de concretar cuántas familias que solicitaron plaza en un centro público en la prematrícula del curso 2007-08 acabaron matriculando a su hijo o hija en un centro concertado. En el informe anterior, se introdujeron algunas localizaciones, y el Departamento tiene instrumentos para determinar con exactitud el volumen de las solicitudes no atendidas.

Como es sabido, en caso de necesidad de proceder a baremar quedan fuera las familias de un estatus socioeconómico superior, al menos en el acceso a los centros públicos, con lo que se acentúan las diferencias sociales entre las redes, como queda apuntado en el análisis de la evolución del ISEC de los estudios PISA. Cuando se analizan algunas localizaciones básicas en la red pública donde se produce una ocupación completa de las aulas de 2 años —como indicador indirecto de oferta insuficiente—, se puede encontrar una asociación con otros dos factores: baja implantación de la red pública en la Educación Básica en esa zona, y alta diferenciación entre redes en el estatus socioeconómico y cultural del alumnado.

En ese contexto, que el sistema educativo rechace la integración de familias de nivel socioeconómico medio-alto en centros públicos de nivel medio-bajo de su entorno (los únicos centros públicos de su entorno) puede conllevar el mensaje añadido de que su lugar no está en la escuela pública.

*Por todo ello, el Consejo Escolar de Euskadi plantea al Departamento la necesidad de que se pongan los medios para atender todas las demandas de plaza en centros públicos en el nivel de 2 años.*

El Consejo, con motivo de la elaboración del Mapa Escolar y a raíz del análisis de la información básica utilizada, propone cuatro emplazamientos para un análisis detallado de necesidades: Bilbao, Barakaldo, Getxo-Leioa e Irun.

*En cualquier caso, el Consejo ve necesaria la planificación consensuada del primer ciclo de Ed. Infantil.*

- **La matriculación del alumnado inmigrante**

El Consejo comprueba que las medidas administrativas para lograr una distribución más equitativa de la matrícula funcionan con un resultado irregular en cada uno de los 3 territorios históricos. Particularmente, se observa que en la distribución del alumnado inmigrante según redes educativas, mientras que en Gipuzkoa las tasas medias de inmigrantes son similares en los centros públicos y los concertados, en Bizkaia el porcentaje en centros públicos dobla al de los privados, y en Araba casi lo triplica.

El instrumento creado para la asignación de centro al alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo son las comisiones de escolarización que, a la luz de los resultados, tienen una eficacia muy limitada.

Igualmente, se viene comprobando que, una vez que las citadas comisiones han efectuado la asignación de centro al alumnado que se incorpora a nuestro sistema educativo fuera de periodo de matrícula, pasados unos meses, cuando estas familias ejercen su derecho a la elección de centro optan por trasladar a sus hijos del centro concertado en que eventualmente fueron inscritos a otro centro, frecuentemente público.

En el fondo de muchos de estos cambios de matrícula está la atención recibida que, a juicio de los usuarios, resulta deficiente; con frecuencia, hay argumentos de tipo económico derivados de la no gratuidad efectiva del centro concertado en que fueron inscritos. Ciertamente, en otras ocasiones influyen intereses legítimos de las familias inmigrantes por agrupar a sus hijos con otros de su misma nacionalidad o cultura.

*Por todo ello, el Consejo Escolar de Euskadi solicita al Departamento, en primer lugar, que revise el funcionamiento de las comisiones de escolarización en orden a un mejor cumplimiento de sus fines.*

*Igualmente, el Consejo solicita al Departamento que haga un control del proceso de escolarización del alumnado inmigrante posterior a la primera asignación de la comisión de escolarización, con el fin de garantizar el derecho de las familias a elegir centro educativo y al mismo tiempo evitar la innecesaria movilidad de este alumnado, y que analice las causas en los casos detectados.*

- **Una nueva organización del aprendizaje de las lenguas**

En el tema lingüístico, el Consejo ha asumido la perspectiva de que es necesario un cambio en el sistema de modelos lingüísticos y —en esta línea y en relación con las demandas del Departamento y a propia iniciativa— se ha pronunciado recientemente sobre la cuestión en tres ocasiones: el Acuerdo previo a la presentación del Consejero en el Parlamento, el Informe 2005-2006 y el dictamen del proyecto de ley que finalmente no fue tramitado, a finales de 2008.

*Como resumen de esos planteamientos ampliamente compartidos, el Consejo reafirma el derecho de todas las personas a alcanzar un buen dominio lingüístico en euskera y castellano al término de su escolarización obligatoria, y un dominio suficiente del inglés.*

Todos los miembros del Consejo son conscientes de la dificultad que conlleva esta tarea, en el caso del euskera, a la luz de la larga experiencia previa. Del análisis de los resultados de la evaluación efectuada, se deduce que ciertos modelos de enseñanza de las lenguas no favorecen su aprendizaje. Por el contrario, en la medida en que una lengua se utiliza como vehículo o instrumento para desarrollar otras competencias no lingüísticas, se refuerza el aprendizaje de la propia lengua. De esta manera, la forma de compensar la diferencia entre las dos lenguas oficiales es incrementar el uso de la minorizada, la menos utilizada, aquella en la que el alumno o alumna es menos competente.

Este planteamiento racional o técnico, orientado al cumplimiento de los objetivos señalados en las leyes de Normalización del Uso del Euskera y de la Escuela Pública Vasca, entra ahora en colisión con el planteamiento técnico que desarrolló esas normas, el sistema de modelos, que ha cumplido un gran recorrido y ha posibilitado grandes avances en muchos casos, pero que no ha permitido su generalización al conjunto del alumnado vasco.

En este punto, el planteamiento lógico lleva a poner en relación cuestiones, algunas ya concretadas en el marco normativo a través de los decretos curriculares, como son:

- a) Los niveles establecidos para las lenguas como referencia de evaluación al término de la Educación Básica.
- b) Los niveles de competencia lingüística en cada lengua —muy diferentes según los individuos— desde los que accede el alumnado al comienzo de cada etapa.
- c) El tiempo en que se va a utilizar vehicularmente cada lengua en cada centro, con una priorización en función de la distancia al objetivo marcado.

La materialización de esta fórmula tiene como bases el protagonismo de los centros a través de sus proyectos lingüísticos participativos; la evaluación; y los recursos temporales, personales y formativos.

Por otra parte, se ha analizado cómo la clasificación del alumnado en centros y aulas de distintos modelos lingüísticos, cuando se combina con la diferenciación de redes educativas, comporta otro tipo de clasificación que es socioeconómica y es cultural; la configuración de esos grupos determina, a su vez, una distinta clase de expectativas académicas y, finalmente, de resultados.

*En consecuencia, el Consejo se reafirma en la necesidad de superar el actual marco de modelos lingüísticos, en aras a la mejora en las competencias lingüísticas de todo el alumnado vasco que les permita alcanzar los niveles exigibles, y solicita al Departamento que estudie la puesta en marcha del proceso que conduzca a un nuevo marco legal fruto del acuerdo.*

Transitoriamente, el Departamento habría de facilitar al alumnado matriculado en los modelos A y B de la red pública los medios educativos que resulten necesarios para que puedan alcanzar al término de su escolarización obligatoria los mismos niveles competenciales que el resto de los alumnos y alumnas en el conjunto de las materias.

Por lo que respecta a la lengua inglesa, se han hecho apuestas en el terreno de la innovación, desde las experiencias trilingües o multilingües hasta la introducción temprana desde las aulas de 4 años. A falta de una evaluación sistemática, la expectativa sobre el nivel competencial que el alumnado ha de tener en inglés al término de la escolarización obligatoria y postobligatoria comporta un amplio campo para la mejora.

*Por todo ello, el Consejo propone que se mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje en inglés y se estudie la viabilidad de incorporarlo como lengua vehicular con carácter general.*

Según la información del Consejo, en este momento no resulta factible emprender una iniciativa semejante por la falta de personal docente suficiente con la competencia necesaria.

*Paralelamente a los estudios de planificación que puedan realizarse, a las iniciativas que con carácter experimental se consoliden y se vayan difundiendo, y a un plan de mejora de la metodología didáctica, la implantación con carácter general de la vehicularidad del inglés requiere previamente un plan amplio de formación del profesorado y un sistema de contratación y de promoción interna que tengan en cuenta la competencia lingüística en inglés.*

Mientras tanto, los planes de trilingüismo generalizado quedan como un proyecto de futuro.

Para cerrar el apartado lingüístico, queda una cuestión sobre la capacidad de nuestro sistema educativo para seguir implementando cambios. Hay que considerar que el sistema educativo vasco tiene un objetivo que no comparten la práctica totalidad de las otras autonomías del Estado —donde en todo caso el reto es cualitativamente inferior por razón de la menor distancia interlingüística— y tampoco comparten la práctica totalidad de los países europeos, como es la recuperación del euskera para su uso social, al que se destina un porcentaje importante del horario escolar, establecido en un número de horas fijo.

- **Requerimientos para mejorar en el objetivo de la excelencia**

Desde el punto de vista de los resultados en las áreas no lingüísticas, como las Matemáticas o las Ciencias, las pruebas internacionales sitúan a Euskadi en una posición intermedia entre los países de la OCDE, algo que es coherente con un nivel cultural medio de la población que se corresponde con la formación básica que recibían los adolescentes hace 20 años, pero queda lejos de la posición que se quiere desempeñar en Europa en función de nuestro potencial económico y de la voluntad proclamada de ser líderes en innovación. Treinta puntos de la escala PISA marcan la diferencia.

Sin duda, la actividad continua para la mejora de la excelencia es la formación del profesorado y la innovación en la práctica pedagógica en los centros. No obstante, la variable del tiempo de aprendizaje para el desarrollo de las competencias está siempre presente; ya se acaba de señalar que en Euskadi el alumnado dedica más tiempo que en otros países y comunidades autónomas a la adquisición de las competencias lingüísticas, hecho este que resta horas de dedicación a otras materias.

En esta situación, la posibilidad de ampliar la jornada lectiva con el fin de reducir la aparición de los primeros síntomas del fracaso escolar, tal como se ha hecho

en Cataluña al aumentar de 25 a 30 horas semanales en Educación Primaria, aquí no es factible por falta de maestros y maestras suficientes a corto y, sobre todo, a largo plazo.

*En esta línea y dentro del marco del futuro Mapa Escolar, el Consejo Escolar de Euskadi solicita al Departamento que proceda a estudiar las fórmulas que permitan una atención personalizada —más extendida en el tiempo, con métodos y tecnologías nuevas—, especialmente al alumnado de las etapas de escolarización más tempranas y de medios sociales más desfavorecidos, como recurso para la superación de las desigualdades.*

*Ante la disyuntiva de que no pueda ampliarse la jornada escolar, y en cualquier caso, procede coordinar la oferta formativa complementaria y extraescolar dando un protagonismo a los centros, y ampliar y asociar dicha oferta al currículo escolar, una vez que se ha ampliado el marco de las competencias educativas básicas a nuevas dimensiones hasta ahora no abordadas institucionalmente.*

- **Algunas condiciones para la elaboración del mapa escolar**

Como requisitos técnicos para la elaboración del Mapa, se ha constatado tanto en los estudios del Consejo como en la documentación aportada por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación al Parlamento Vasco y a los agentes educativos, la ausencia de un desarrollo técnico en relación al desglose de los nacimientos por zonas escolares en los municipios con más de una zona (casos de Bilbao, Donostia, Vitoria-Gasteiz y Barakaldo). Sin esa condición técnica no se puede hacer la asociación básica entre la demanda potencial y las plazas ofertadas.

Igualmente, un factor que induce a correcciones sobre el anterior esquema básico es el desplazamiento de cantidades importantes de alumnos desde su zona de residencia a otra zona escolar donde está su centro educativo; este segundo factor tampoco es cuantificable a falta de un instrumento técnico que lo mida, como es el Registro Individual del Alumnado en soporte digital al que se hacía referencia en el anterior Informe 2005-2006, y que resulta imprescindible igualmente para llevar una información centralizada sobre los itinerarios y los resultados escolares.

*En consecuencia, el Consejo solicita al Departamento que desarrolle los instrumentos técnicos necesarios para la consecución de un mapa escolar que responda a las necesidades detectadas.*

El Decreto recientemente publicado trae dos novedades, ya valoradas con motivo del preceptivo dictamen del Consejo. En primer lugar, redefine la tipología de centros favoreciendo la asociación de centros públicos de más de una etapa, con el fin de procurar una acción educativa más unificada y de dar más garantías a las familias respecto al itinerario escolar a largo plazo.

El Consejo valora favorablemente el establecimiento de líneas de colaboración entre los centros orientadas a la definición de un proyecto educativo común, en

desarrollo de su autonomía. Igualmente, el Consejo entiende que dichas fórmulas se apoyan en la voluntad colaborativa de las partes y que las características del proceso tienen gran influencia en los resultados posteriores, de manera que incita a contemplar como una experiencia de aprendizaje este trabajo de colaboración de los centros orientado a establecer líneas de actuación comunes.

La segunda cuestión notoria del Decreto del Mapa Escolar es la renuncia práctica a un derecho de las familias que venía garantizado por la Ley de Escuela Pública Vasca, no derogada, el de que todo aquel que lo solicite pueda disponer de una plaza en un centro público. Esta supresión que establece el Decreto ya fue cuestionada por este Consejo en su dictamen.

*En consecuencia, el Consejo solicita al Departamento que clarifique si se mantiene el derecho de los padres a elegir un centro escolar público.*

*Finalmente, desde un punto de vista formal, el Consejo Escolar de Euskadi anima al Departamento a que aborde el Mapa Escolar desde una perspectiva de participación organizada, que permita conocer con claridad y atender las necesidades educativas de la población vasca.*

El Consejo se ratifica en su voluntad de colaboración en ese empeño, como ha venido y viene haciéndolo con motivo de los análisis y propuestas que aquí se presentan.

## Capítulo 2. FORMACIÓN E INNOVACIÓN

### Introducción

---

Ofrecer una educación de calidad, en el contexto de la actual sociedad del conocimiento, continuamente en cambio, supone procurar el éxito escolar para todo el alumnado, facilitándole la adquisición de las competencias y destrezas que le permitan desarrollar una vida adulta satisfactoria tanto en los aspectos personales como en los sociales y profesionales. Es decir, es hablar de un sistema educativo inclusivo y de calidad.

Sin obviar el nivel de responsabilidad que le corresponde a la Administración educativa en todo el proceso de revisión y puesta al día de la labor educativa para afrontar estos retos, son los centros educativos los encargados de llevar a cabo los procesos de cambio y mejora, según las necesidades del alumnado al que atienden, el contexto en el que se sitúan y, por supuesto, con la implicación de la comunidad educativa.

Estos cambios suponen nuevas formas de pensar y nuevos modos de actuar, nuevas prácticas, basados en la innovación y la evaluación, y basados en la formación continua del profesorado.

En la primera parte del capítulo que nos ocupa, se recogen los programas de innovación educativa y proyectos asociados a los mismos, situándolos en relación a las líneas prioritarias definidas por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación. En una segunda, se aborda la formación continua del profesorado, ligada a los proyectos de innovación y analizada desde las diferentes modalidades en las que se puede realizar.

### 2.1. Innovación educativa

---

En este apartado de innovación educativa debemos mencionar que el curso 2006-07 que recoge este informe, estaría enmarcado en las líneas prioritarias que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación definió para el trienio 2003-2006 y que eran las siguientes:

1. Hacia una escuela inclusiva.
2. Dimensiones socio-culturales.
3. Normalización lingüística y multilingüismo
4. Ciencia, tecnología y sociedad

## 5. Calidad y mejora de los centros escolares

Sin embargo, los programas de innovación correspondientes al curso 2007-08 estarían ligados a los ejes prioritarios que se definieron para el trienio 2007-2010, como continuación de los anteriores, tras un trabajo de reflexión, debate y mejora, que supone ampliación y enriquecimiento.

Para este último trienio, la Dirección de Innovación Educativa propone un marco general que responde a tres principios: inclusividad, calidad y perspectivas de futuro, en torno a los cuales se definen los tres ejes sobre los que van a pivotar las líneas prioritarias propuestas y, por supuesto, los programas, planes, proyectos etc. que se definan.

Estos ejes recogen, aunque ordenados de forma diferente, las líneas prioritarias que ya se definían en el anterior trienio, por lo que para el desarrollo de este apartado de innovación educativa vamos a seguir el esquema planteado para estos tres últimos años.

### Ejes y líneas prioritarias para el trienio 2007-2010

Eje 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidades educativas especiales</li> <li>- Diversidad social y cultural</li> <li>- Igualdad y género</li> </ul>
Eje 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de liderazgo y gestión</li> <li>- Convivencia y Comunidad educativa</li> <li>- Calidad de aprendizaje: éxito escolar para todos y todas</li> </ul>
Eje 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nuevo currículo y competencias clave</li> <li>- Nuevas tecnologías</li> <li>- Marco social vasco y europeo</li> <li>- Lenguas</li> <li>- Educación científica</li> <li>- Desarrollo sostenible</li> </ul>

Para cada línea prioritaria se establecen planes o programas, que a su vez, llevan asociados proyectos que la Dirección de Innovación educativa hace llegar a los centros a través de diferentes convocatorias en las que se establecen una serie de condiciones para la participación (anexo 2.1).

Cada programa, proyecto, plan, etc. debe cumplir una serie de requisitos específicos, que se concretarán al referirnos a cada uno de ellos, pero para todos se definen las siguientes condiciones generales:

- Compromiso de participación del 80% del claustro, etapa o nivel implicado
- Información al claustro y aprobación por el OMR
- Inclusión en el Plan Anual de centro
- Persona responsable encargada de la coordinación y dinamización

- Asistencia de la persona responsable, a la formación específica, así como la participación en los seminarios zonales de los Berritzegunes
- Seguimiento y evaluación
- Presentación de memoria

Así mismo, para todos los proyectos se concretan una serie de recursos en forma de dotación económica, créditos horarios o personal añadido a la plantilla de funcionamiento del centro, e incluso, en algunos casos, varios de ellas conjuntamente.

En las convocatorias que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación realizó para los cursos 2006-07 (BOPV, 07/06/2006) y 2007-08 (BOPV, 23/08/2007) se diferenciaban dos modalidades de proyectos de innovación:

1) *Proyectos globales de Innovación educativa:*

Un solo proyecto por centro, en el que se plantee la intervención como mínimo en una etapa educativa completa y que implique, al menos, al 80% del profesorado correspondiente.

Duración no superior a 3 cursos escolares (solicitando año a año su mantenimiento) y para los que se establece una cuantía máxima de subvención de 9.000 € (80% una vez aprobado el proyecto y el 20% restante, tras la presentación de la memoria correspondiente).

2) *Acciones de innovación:*

Son posibles tantas acciones como etapas educativas se impartan en el centro y pueden implicar a un grupo de profesores y profesoras de un nivel, ciclo, etapa, área, asignatura o ámbito, para el que se defina la acción innovadora.

La participación mínima requerida debe ser del 60% sobre el profesorado total implicado (del nivel, ciclo, etapa, área, asignatura o ámbito).

Sea cual sea la modalidad de proyecto de innovación a la que el centro opte, corresponde al equipo directivo su puesta en marcha y solicitud y concretamente a la jefatura de estudios su coordinación.

Así mismo, todo centro que tenga aprobado algún proyecto contará con la asignación de un asesor o asesora del Berritzegune correspondiente, que además de su labor de asesoría realizará, junto con la Inspección de Educación el seguimiento y evaluación de dichos proyectos.

La participación de los centros en la convocatoria del curso 2007-08 refleja, con respecto a la del curso 2006-07, un descenso considerable en el número de proyectos de innovación llevados a cabo por los centros. Analizadas las modalidades, se observa descenso en las acciones de innovación y aumento en la modalidad de proyectos globales.

**Nº total de proyectos de innovación y especificación por modalidades**

2006-07			2007-08		
<i>Acciones de innovación</i>	<i>Proyectos globales</i>	<i>Total proyectos innovación</i>	<i>Acciones de innovación</i>	<i>Proyectos globales</i>	<i>Total proyectos innovación</i>
775	35	810	633	51	684

Cabe interpretar que se inicia en los centros el criterio de optar por proyectos globales que implican a toda una etapa y que suponen la participación de un porcentaje mayor del profesorado, más que por realizar acciones de innovación puntuales y muchas veces más difíciles de justificar como parte del Proyecto Educativo del centro.

En comparación con los cursos anteriores, se observa una recuperación en el total de proyectos de innovación realizados en el curso 2006-07 con respecto al 2005-06, pero se vuelve a valores semejantes a los del 2004-05 en el último curso que abordamos en este informe (2007-08).

**Nº de proyectos de innovación en los últimos 5 cursos**

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
Nº de proyectos de innovación	855	695	610	810	684

Analizados los datos de los dos últimos cursos, por redes, se pone de manifiesto una disminución de los proyectos de innovación llevados a cabo en centros públicos, mientras que en la privada concertada se mantienen los niveles de participación en este tipo de proyectos. Estos datos pueden ser el resultado de dos circunstancias: el hecho de que en los centros públicos han disminuido las acciones puntuales y aumentado los proyectos globales (con la consiguiente disminución del número total de proyectos de innovación) y el haber desaparecido la preferencia con respecto a los centros públicos a la hora de adjudicar los proyectos (anexo 2.2).

**Centros y proyectos de innovación, por redes, en los cursos 2006-07 y 2007-08**

	2006-2007		2007-2008	
	<i>Nº de centros</i>	<i>Nº proyectos</i>	<i>Nº de centros</i>	<i>Nº proyectos</i>
Pública	366	583	304	456
Privada concertada	121	227	132	228

**Nº de centros implicados en proyectos de innovación, por redes y modalidad de proyecto**

	2006-2007		2007-2008	
	<i>Acciones</i>	<i>P. globales</i>	<i>Acciones</i>	<i>P. globales</i>
Pública	335	31*	268	36*
Privada concertada	117	4	117	15

\* Curso 2006-07: 22 proyectos en Primaria y 9 en Secundaria. Curso 2007-08: 27 proyectos en Primaria y 9 en Secundaria

Teniendo en cuenta que un mismo centro puede presentar más de una acción de innovación, el número de éstas no refleja exactamente la cantidad de centros implicados. Durante los cursos 2006-07 y 2007-08, siguen siendo más, al igual que en

cursos anteriores, los centros públicos que participan en la convocatoria de la Dirección de Innovación, aunque se ha de tener en cuenta que, en Euskadi, es mayor el número de centros públicos que el de privados.

En el caso de los centros públicos, la participación en proyectos de innovación no se reparte por igual entre las diferentes tipologías de centros que existen en Euskadi. El número mayor, con respecto al total de proyectos de innovación llevados a cabo, corresponde a los centros de Primaria, seguido de los Institutos de Educación Secundaria, sin embargo, teniendo en cuenta el número de centro de cada tipología que existen en la Comunidad, porcentualmente están ligeramente por encima los centros de Secundaria.

#### Proyectos de innovación en centros públicos, según tipo de centro. Cursos 2006-07 y 2007-08

Tipología de centro	Nº de centros en Euskadi	2006-07		2007-08	
		Nº proyect.	Proyectos/centro	Nº proyect.	Proyectos/centro
CEP	355	385	1,1	309	0,9
IES*	149	173	1,2	130	0,9
CEPA	30	9	0,3	9	0,3
IEFPS	18	8	0,4	1	0,5
Otros	10	8	0,8	7	0,7

\* En esta tipología están incluidos los centros de Secundaria independientes, los que tienen ESO y ESPO y los centros IPI

Relacionando los proyectos de innovación con las líneas prioritarias, de las 775 acciones de innovación llevadas a cabo en el curso 2006-07, el número mayor corresponde a las relacionadas con las lenguas (275), seguido de las nuevas tecnologías (165) y de la convivencia (150). Este mismo orden en las preferencias se mantiene también para el curso 2007-08, aunque en casi todas ellas se refleja la disminución en el número total de proyectos (anexo 2.3).

#### Nº de acciones de innovación según las líneas prioritarias

Líneas prioritarias	2006-07	2007-08
Calidad de aprendizaje: Éxito escolar para todas y todos	38	48
Convivencia y comunidad educativa	150	94
Lenguas	275	189
Nuevas tecnologías	165	151
Nuevo currículo y competencias clave	65	30

En cuanto a los proyectos globales de innovación, aunque las diferencias no son tan grandes entre unas líneas y otras, la mayoría se concentran en torno a tres de ellas en el curso 2006-07 y a 4 en el 2007-08.

**Nº de proyectos globales de innovación según las líneas prioritarias**

<i>Líneas prioritarias</i>	2006-07	2007-08
Calidad de aprendizaje: Éxito escolar para todas y todos	10	8
Convivencia y comunidad educativa	9	14
Diversidad social y cultural	0	8
Nuevas tecnologías	8	11

En la convocatoria que se dirige a los centros se recoge la posibilidad de realizar los proyectos de innovación en cualquiera de las dos lenguas oficiales de Euskadi, en ambas o en alguna lengua extranjera.

En el informe del curso 2005-06, se recogía una subida progresiva en la utilización del euskera como lengua para desarrollar tanto los proyectos de innovación como los de formación (en tres cursos se elevaba de un 39% a un 49%). Del mismo modo se observaba una disminución en el caso del castellano (pasando un 49% a un 38%) y una utilización media del 13% a lo largo de los tres cursos para el caso del inglés.

La utilización de las diferentes lenguas en los proyectos de innovación y formación de los cursos 2006-07 y 2007-08 sigue reflejando un aumento de la utilización del euskera, se mantiene el porcentaje en el caso del castellano y desciende en el caso del inglés. Como novedad, con respecto a los cursos anteriores se observa que algunos de los proyectos de innovación se llevan a cabo en las dos lenguas oficiales de Euskadi, aunque no con un porcentaje alto.

**Porcentaje de utilización de las diferentes lenguas en los proyectos de formación e innovación durante los cursos 2006-07 y 2007-08**

<i>Curso</i>	<i>Euskera</i>	<i>Castellano</i>	<i>Eusk/Cast</i>	<i>Inglés</i>
2006-2007	53,1%	25,9%	9,5%	11,5%
2007-2008	60,4%	32,1%	0,6%	6,62%

Si nos centramos en los proyectos de innovación, la distribución de la utilización de las diferentes lenguas sigue reflejando el análisis descrito anteriormente.

**Porcentaje de utilización de las diferentes lenguas en los proyectos de innovación**

<i>2006-2007</i>				<i>2007-2008*</i>			
<i>Euskera</i>	<i>Castellano</i>	<i>Eusk/Cast</i>	<i>Inglés</i>	<i>Euskera</i>	<i>Castellano</i>	<i>Eusk/Cast</i>	<i>Inglés</i>
48,8%	26,8%	2,2%	22,2%	61,7%	26,2%	0,3%	11,7%

\* Por primera vez aparece un proyecto global de innovación desarrollado en lengua alemana

Para la realización de los proyectos de innovación y formación, el Departamento destina unos recursos económicos que van aumentando a lo largo de los cursos, de esta manera los destinados para los cursos 2006-07 y 2007-08 han sido los siguientes.

**Recursos económicos adjudicados para formación e innovación. Cursos 2006-07 y 2007-08**

Curso 2006-07	Curso 2007-08
1.590.950 €	1.878.909 €

Hay que aclarar, sin embargo, que éstas son las cantidades que se adjudican a los proyectos que incluye la convocatoria *Proyectos de formación e innovación en centros* de la Dirección de Innovación, pero, como se verá más adelante, en la descripción de todos los proyectos que se desarrollan dentro de los programas ligados a las líneas prioritarias, hay algunos que llevan dotación económica aparte, no incluida en la cantidad que aquí se menciona.

Del total del curso 2007-08 (1.878.909 €), 590.805 € fueron para los centros concertados (215.305 € para formación y 375.500 € para innovación), distribuidos de la siguiente manera por territorios:

**Recursos económicos adjudicados a centros concertados para formación e innovación. Curso 2007-08**

Territorio	Formación	Innovación
Araba	24.120€	58.730€
Bizkaia	91.720€	158.540€
Gipuzkoa	99.465€	158.230€
Euskadi	215.305€	375.500€

Así mismo, con referencia a los centros concertados, es de mencionar que reciben otras ayudas para actividades de formación de su profesorado, a través de convocatorias de subvención que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación dirige a sus Federaciones y Asociaciones; por ejemplo la Orden de 13 de junio de 2007, BOPV 06/07/2007, para el curso 2007-08, subvencionaba con 1.888.711 €.

Esta exposición general de los datos referidos a los proyectos de innovación tiene su concreción en la descripción, desarrollo y grado de participación en cada uno de ellos.

**2.1.1. Por una escuela inclusiva. Programas dirigidos a conseguir una escuela para todos y todas**

Como continuidad a una de las líneas prioritarias del trienio 2003-2006, este eje hace referencia a la escuela inclusiva, orientando los programas y proyectos que dentro de él se incluyen desde una perspectiva de equidad y cohesión social, respetando la diversidad y atendiendo a la superación de desigualdades.

Tal y como se recoge en la presentación que la Dirección de Innovación Educativa, hace de este eje *“la inclusión educativa es un proceso de mejora continua, una búsqueda permanente para encontrar las mejores formas de responder a la diversidad. La inclusión implica identificar las barreras para el aprendizaje y la participación en el sistema*

*educativo y apostar por estrategias, culturas y prácticas participativas y colaborativas, tanto del alumnado, familias y profesionales como de la comunidad social en la que se inserta”.*

Por todo ello los programas que se definen en este marco abordan situaciones muy diferentes y se realizan propuestas encaminadas a la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de algún tipo de discapacidad, sobredotación, medio social o cultural desfavorecido, inadaptación escolar, dificultades de aprendizaje y diferentes capacidades, así como a la consecución de una sociedad igualitaria sin limitaciones en función del sexo.

Desde el trabajo propuesto en estas líneas prioritarias se trata de pasar a una visión más amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiendo que depende principalmente de las interacciones del alumnado entre sí, con el profesorado, familia..., es decir, cuanto más heterogéneo sea el entorno en el que se desarrolle la educación de las personas, mayores serán las posibilidades de adquisición de las capacidades incluidas en sus áreas curriculares y de aquellas otras necesarias para su desarrollo personal e inserción social.

#### ***2.1.1.1. Necesidades específicas de apoyo educativo***

Desde el trabajo propuesto en esta línea prioritaria se plantea la revisión de la práctica docente en el aula ordinaria, con el fin de dar respuesta a las necesidades de este alumnado en el marco de la escuela inclusiva y de calidad, según se recoge en el Decreto 118/1998 (BOPV, 13/07/ 1998).

A demanda del centro escolar, el equipo multiprofesional del Berritzegune realiza un diagnóstico y una evaluación psicopedagógica. Como resultado de ésta se define el tipo de necesidad educativa y se propone la forma de actuación en el centro. Siempre que sea posible, la escolarización de los alumnos y alumnas se realiza en las aulas ordinarias y, sólo cuando ello sea necesario, en aulas estables de centros ordinarios. En caso de que sea imprescindible, se atiende a la formación de este alumnado a través de centros de educación especial.

Para el alumnado que, presentando necesidades educativas por discapacidad (retraso mental y/o trastorno generalizado del desarrollo, sordera y deficiencia auditiva, deficiencia visual, discapacidad motora y parálisis cerebral y sobredotación intelectual) está escolarizado en aula ordinaria, se realizan Adaptaciones Curriculares individuales (ACI). Esta actuación supone modificar los diferentes elementos curriculares (objetivos, contenidos, organización, metodología, criterios de evaluación) de manera que se responda a las necesidades de cada alumno o alumna.

En los centros que tienen esta tipología de alumnado, además del profesorado de aula ordinaria, se cuenta con profesorado específico de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje, así como personal laboral no docente de otra serie de especialidades. Su número depende del número de alumnos y alumnas con necesidades educativas por discapacidad que escolarice cada curso.

Este profesorado desarrolla su labor en las aulas ordinarias donde este alumnado está integrado o en las aulas específicas de apoyo para un trabajo más individualizado (anexo 2.4).

**Aulas de apoyo en 2º ciclo de Ed. Infantil, Ed. Primaria y ESO, según territorio y tipo de centro. Curso 2007.08**

	<i>Ed. Infantil y Ed. Primaria</i>			<i>Ed. Secundaria</i>		
	<i>Pública</i>	<i>Concertada</i>	<i>Total</i>	<i>Pública</i>	<i>Concertada</i>	<i>Total</i>
Araba	77	22	99	39	29	68
Bizkaia	290	102	392	135	110	245
Gipuzkoa	145	76	221	77	73	150
Euskadi	512	200	712	251	212	463

El personal laboral, sin embargo, está adscrito a las Delegaciones Territoriales de Educación, su ámbito territorial de actuación corresponde a un Berritzegune y son adjudicados a los centros en función de las características y necesidades individuales del alumnado de cada curso, pudiendo incluso, atender más de un centro en el caso de algunas especialidades como fisioterapeuta, profesor de natación,...

**Personal laboral no docente, curso 2006-07**

	<i>Araba</i>	<i>Bizkaia</i>	<i>Gipuzkoa</i>
Fisioterapeuta	10	10	7
Trabajador social	2	1	--
Especialista de apoyo educativo	101	247	136
Profesorado natación	1	--	--
Terapeuta ocupacional	1	3	3
Transcriptor y adaptador de material	1	2	1
Profesor de enseñanzas específicas	--	--	1

Una vez terminado el periodo de escolarización obligatoria, el alumnado con necesidades educativas por discapacidad que pueda desarrollar competencias para algún tipo de trabajo profesional, tiene la posibilidad de seguir escolarizado en las llamadas Aulas de Aprendizaje de Tareas. Se trata de que adquieran unas competencias mínimas para su inserción laboral en talleres protegidos o puestos de trabajo adaptados a sus posibilidades.

El profesorado asignado a estas aulas es especialista de Pedagogía Terapéutica y técnico de Formación Profesional.

**Aulas de Aprendizaje de Tareas, según redes y territorio**

	<i>Centros públicos</i>	<i>Centros concertados</i>
Araba	9	2
Bizkaia	13	4
Gipuzkoa	15	4
Euskadi	37	10

### 2.1.1.2. *Diversidad social y cultural*

Muchas de las barreras que dificultan o impiden el éxito escolar no tienen que ver con las dificultades o problemáticas personales, sino a las diferencias socio-económicas de las familias y con la distancia entre la cultura de la escuela y la de las familias.

En efecto, un factor importante de diversidad se encuentra en las diferencias socio-económicas y culturales del alumnado y a la presencia de alumnado de reciente incorporación con una cultura claramente diferente de la dominante en la escuela. Así mismo, son parte de esta diversidad los alumnos y alumnas que aún hablando el castellano lo hacen con grandes diferencias en su uso, así como el alumnado autóctono que pertenece a grupos sociales con culturas propias ligadas a una situación social o característica étnica.

Es evidente que en esta diversidad existe alumnado que por una razón u otra ha de superar desigualdades de partida relacionadas con la situación socio-económica, de inadaptación, de riesgo de exclusión social,... Por ello, se le incluye en todas las medidas ordinarias de refuerzo educativo que en nuestros centros se llevan adelante con el fin de conseguir éxito escolar para todo el alumnado, así como en aquellas extraordinarias: Programa de Refuerzo, Orientación y Acompañamiento (PROA), Proyecto de Intervención Educativa Específica (PIEE), Diversificación Curricular, Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y Programas de Escolarización Complementaria, todas las que se consideren necesarias y que se recogen en el punto 3 de este mismo capítulo.

A través de los programas y proyectos ligados a esta línea prioritaria se trata de poner los medios para que el alumnado inmigrante, con sus necesidades lingüísticas añadidas, reciba una educación equitativa que les dote de las mismas oportunidades reales sean cuales sean su situación y sus condiciones de partida.

- ***Proyecto "Educación Intercultural"***

Este proyecto que se desarrolla dentro del "Programa de Interculturalidad y de inclusión del alumnado recién llegado", trata de dar respuesta a los nuevos retos planteados por la gran diversidad socio-cultural que en estos momentos existe en nuestros centros escolares, con el objetivo de:

- Promover la inclusión escolar y social del alumnado recién llegado, garantizando una acogida e integración adecuadas y evitando cualquier tipo de discriminación
- Potenciar la Educación Intercultural, basada en la igualdad, la solidaridad y el respeto a la diversidad cultural
- Contribuir al éxito del alumnado de reciente incorporación mediante el aprendizaje de las dos lenguas oficiales de nuestra comunidad, reforzando especialmente el aprendizaje del euskera.

Para poder dar una respuesta adecuada a estos objetivos, en la línea de una escuela inclusiva y de calidad, se han desarrollado toda una serie de intervenciones mediante planes y proyectos,... que implican tanto a la Administración, en cuanto que algunos de ellos suponen dotaciones económicas y/o de recursos a los centros, como al profesorado en la medida que suponen formación y reflexión relacionadas con las metodologías y prácticas educativas que desarrollan en las aulas.

Con el fin de facilitar el aprendizaje del euskera especialmente, pero también el del castellano en el caso del alumnado recién llegado que tampoco domina esta lengua, se incorporan a los centros los profesores y profesoras de refuerzo lingüístico, tanto en los centros públicos como concertados (anexo 2.5).

#### Profesorado de refuerzo lingüístico en los centros públicos. Cursos 2006-07 y 2007-08

	2006-07		2007-08	
	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
Araba	27	10,5	39	14
Bizkaia	73,5	32,5	94	46
Gipuzkoa	23	14	37	20
Euskadi	123,5	57	170	80
	180,5		250	

#### Nº de centros y profesorado de refuerzo lingüístico en centros concertados. 2006-07 y 2007-08

	2006-07		2007-08	
	Centros	Profesorado	Centros	Profesorado
Araba	13	8,6	13	8,5
Bizkaia	49	31,8	49	31,3
Gipuzkoa	60	31,3	60	31
Euskadi	122	71,8	122	70,8

Para disponer de este profesorado el centro debe presentar un proyecto de refuerzo lingüístico y proponer qué profesorado fijo será el encargado de llevar adelante el plan. En el caso de los centros públicos y en compensación por las horas que ese profesor o profesora dedicará al proyecto, se asigna más profesorado dentro de la plantilla de funcionamiento. En el caso de los centros concertados se conceden subvenciones para la contratación de profesorado que realice este refuerzo lingüístico.

#### Subvenciones a centros concertados para proyectos de refuerzo lingüístico (en €). Cursos 2006-07 y 2007-08

	2006-07	2007-08
Araba	222.175	245.500
Bizkaia	1.036.605	1.150.000
Gipuzkoa	957.703	1.080.000
Euskadi	2.216.483	2.475.500

La asignación de profesorado en los centros públicos o las cuantías de subvención en el caso de los centros concertados, se establecen en función del número de alumnado recién llegado que se justifica con la matrícula de cada curso. Se observa, en las tablas anteriores, el gran aumento de número de profesores y profesoras de refuerzo lingüístico en el caso de los centros públicos, mientras que en los concertados se mantiene igual, lo cual es indicativo, una vez más, de que el alumnado recién llegado sigue matriculándose mayoritariamente en los centros públicos (anexo 2.6).

A la hora de considerar qué alumnado precisa de refuerzo lingüístico, la diferenciación que se hace entre alumnado inmigrante y recién llegado desata una problemática grave para los centros. Cara al Programa de Refuerzo Lingüístico, un alumno o alumna, siendo inmigrante, es recién llegado si lo ha hecho después del 1 d enero del año anterior al curso para el que se solicita el refuerzo (por ejemplo, para solicitar los refuerzos para el curso 2007-08 si ha llegado después del 1 de enero de 2006), y sólo en ese caso puede contabilizarse para solicitar el profesorado correspondiente. Algunos expertos en enseñanza de lenguas<sup>2</sup> indican, y la práctica docente así lo corrobora, que hacen falta, como mínimo, 5 años para manejar un idioma a nivel académico y sin embargo a este alumnado sólo se le proporciona este refuerzo durante dos años.

Otra cuestión, muy de reconocer, es el esfuerzo que los propios centros realizan para seguir atendiendo y reforzando a este alumnado, independientemente de los recursos que se le asignen.

El proyecto presentado por el centro debe completarse con el plan de intervención individual para cada alumno que recibe refuerzo lingüístico y con un Plan de Acogida para el alumnado de incorporación tardía.

El profesorado implicado en este programa recibe formación a través de los seminarios de los Berritzegunes correspondientes y en sesiones especialmente organizadas para temas referentes a enseñanza multilingüe y tratamiento integrado de las lenguas.

Una situación bastante habitual en los centros de Secundaria es recibir alumnado inmigrante o de incorporación tardía en edades que obligan a su escolarización en 3º o 4º curso de la ESO. Esto implica, en muchos casos, la imposibilidad de superar las desigualdades, tanto idiomáticas como de currículo, que este alumnado presenta cuando se incorpora al centro, incluso agotando todas las medidas ordinarias que los equipos docentes deciden poner en marcha, incluso de forma individualizada.

Ante estas situaciones, este alumnado es incluido en las propuestas de medidas extraordinarias que los centros realizan, cada curso, para dar respuesta a las situaciones particulares de cada uno. La casuística suele ser tan diversa e individualizada que el tipo de programas en los que se decide incluirlos es igualmente diverso y se recoge en el punto 3 de este mismo capítulo.

---

<sup>2</sup> J. Cummins. "Escuela, poder y pedagogía". Página 94

Durante el curso 2007-08, en los centros públicos de Primaria con un porcentaje de alumnado inmigrante superior al 30%, en los de Secundaria con más del 20% y en los centros concertados con porcentaje mayor del 30%, se ha puesto en marcha otra medida incluida en este Programa, el Coordinador o Coordinadora de Interculturalidad.

#### **Coordinadores de Interculturalidad por redes y territorios. Curso 2007-08**

	<i>Coordinadores en Pública</i>		<i>Concertada</i>
	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Centros con ayuda económica</i>
Araba	5	5	1
Bizkaia	14	4	4
Gipuzkoa	0	3	3
	19	12	8
	31		

Las funciones que se le han asignado a esta figura son las de introducir la perspectiva intercultural en todos los proyectos y documentos del centro, hacer presentes en el centro, en las aulas, en los materiales y en los recursos las diferentes culturas presentes en la comunidad escolar, acercar el centro a las familias, colaborar en el Plan de Acogida, etc.

El procedimiento para la asignación de estas figuras es el mismo que el utilizado para el caso del profesorado de refuerzo lingüístico: recursos personales para los centros públicos y subvenciones para los centros concertados.

#### **Subvenciones a centros concertados para coordinadores o coordinadoras de Interculturalidad (en €). Curso 2007-08**

<i>Araba</i>	<i>Bizkaia</i>	<i>Gipuzkoa</i>	<i>Euskadi</i>
20.100	80.400	60.300	160.800

Dentro de este Programa de Interculturalidad también se integra la atención a otro alumnado, que aún siendo autóctono, pertenece a colectivos desfavorecidos como puede ser el de etnia gitana. Para incidir positivamente en la escolarización de este alumnado gitano, se ha desarrollado el *Plan para la mejora de la escolarización del alumnado gitano*, enmarcado en el *Plan Vasco para la Promoción Integral y Participación Social del Pueblo Gitano*.

En este Plan se incluye formación para el profesorado que trabaja con este alumnado, estrategias para mejorar la relación con las familias gitanas, hacer presente la cultura gitana en el currículo y la puesta en marcha de medidas de superación de las desigualdades.

#### **2.1.1.3. Igualdad y género**

No existe duda de que la desigualdad entre mujeres y hombres es el origen de la violencia contra las mujeres y que para superarlo hace falta una labor preventiva

desde el ámbito educativo, para ofrecer, tanto a chicas como a chicos, modelos sociales al margen de estereotipos que garanticen una convivencia igualitaria y equitativa.

Aunque es cierto que en la escuela los roles de género han ido transformándose y se ha evolucionado positivamente, sigue habiendo cuestiones en las que mejorar, puesto que se sigue transmitiendo contenidos curriculares androcéntricos, diferentes valores y expectativas para chicas y chicos, se utilizan espacios y tiempos no de forma equitativa, etc.

Por todo esto, sigue siendo necesario fomentar la participación en programas y actividades que supongan un avance en la superación de esas desigualdades de género, tal como se propone desde esta línea prioritaria. Un ejemplo de ello son el programa NAHIKO, en el que participan centros escolares de Euskadi y el foro NARO, en el que el Departamento participa como institución, ambos puestos en marcha por Emakunde.

- **Programa NAHIKO**

Programa coeducativo para la prevención de la violencia contra las mujeres en las relaciones de pareja. Se inició en el año 2003 y se ha ido desarrollando en fases bianuales (2003-05, 2005-07 y 2007-09) dirigido al alumnado de Primaria.

En la fase 2003-05 se desarrolló como programa piloto en 3 centros y en el bienio 2005-07 se amplió pasando a participar en él 37 centros con 67 grupos de 1º ciclo de Primaria implicados (1500 alumnos y alumnas y sus respectivas familias) y alrededor de 100 profesores y profesoras.

Actualmente, en la fase prevista para 2007-09, son 11 centros con 21 grupos de 2º ciclo de Primaria implicados (todos ellos seleccionados entre los que habían participado en la fase de 2005-07), lo que supone trabajar con 440 alumnos y alumnas y sus respectivas familias.

**Participación en el Programa NAHIKO durante las dos últimas fases 2005-07 y 2007-09**

	Nº de centros	Nº de aulas	Nº de alumnos/as
2005-07	37	67	1.500
2007-09	11	21	440

El programa está estructurado en torno a 4 ejes de actuación: formación del profesorado mediante 4 seminarios cada curso escolar, sensibilización del alumnado, sensibilización de las familias mediante dos encuentros al comienzo y final de curso y elaboración de materiales (unidades didácticas que se utilizan en las aulas).

- **Foro NARO**

Es el nombre del Foro para la Igualdad de Mujeres y Hombres que se puso en marcha en 2004 y que se celebra anualmente con el fin de aglutinar y coordinar el

trabajo que se realiza desde las distintas instituciones, colectivos y entidades en torno a este tema.

### ***2.1.2. Por una escuela de calidad. Programas dirigidos a conseguir una escuela mejor***

A través de los programas recogidos en este eje, se trata de superar uno de los retos básicos y prioritarios del sistema educativo: garantizar a todas las personas una escuela de calidad.

Este objetivo tiene que ver directamente con los centros educativos, pues existen factores que influyendo en su funcionamiento, inciden directamente en la calidad del trabajo educativo que se desarrolla en él. Entre estos factores tres cobran especial relevancia:

- Una dirección que asuma el liderazgo de la comunidad educativa, tanto en los aspectos de gestión como en el pedagógico.
- La convivencia escolar, que junto con el aspecto curricular, son los dos instrumentos básicos con los que el centro escolar cuenta para la educación de su alumnado.
- La participación y colaboración de las familias y de la comunidad con el centro, para plantear proyectos que se inserten en la comunidad social de la que es parte el centro educativo.

#### ***2.1.2.1. Procesos de liderazgo y gestión***

En esta escuela del siglo XXI que evoluciona tan rápidamente y en la que los cambios que se producen son retos a afrontar desde la inclusividad y la calidad, según los objetivos marcados desde el propio Departamento de Educación, Universidades e Investigación, las direcciones de los centros educativos deben ejercer el liderazgo no solamente en la gestión, sino también en la dinamización de los proyectos educativos del centro y en la promoción de la innovación educativa.

Para ello, se precisa de una nueva concepción de la dirección como elemento de la comunidad educativa, que planifica estratégicamente y utiliza nuevos modelos de gestión en los diferentes ámbitos (administrativos, pedagógicos, recursos humanos,...), que promueve el trabajo en equipo y en red, que reconoce y respeta el trabajo del profesorado en el aula promoviendo el desarrollo profesional, que promueve la participación de la comunidad educativa,...y evalúa la calidad para promover la mejora continua.

Con el objetivo de ir introduciendo esta nueva concepción de la dirección, se pone en marcha el programa *Kalitatea Hezkuntzan*.

Mediante una Orden de 8 de enero de 2003, la entonces Consejera de Educación, Universidades e Investigación autorizó la puesta en marcha de un Proyecto Piloto de Experimentación denominado "Sistemas de Gestión de Calidad" que se desarrolló durante los cursos 2002-03 y 2003-04. Considerando positiva la evaluación

de los resultados obtenidos en dicha experimentación, se publicó la Resolución de 29 de junio de 2004, por la que el Viceconsejero de Educación convocaba a nuevos centros públicos de Infantil, Primaria y Secundaria a realizar Proyectos de Investigación y Experimentación educativa denominados “Sistemas de Gestión de Calidad”, durante los siguientes cursos.

De los 36 centros que participaron en este proyecto, 23 eran Institutos de Educación Secundaria (IES) y 13, Centros de Educación Primaria (CEP).

**Numero de centros implicados en el Proyecto “Sistemas de Gestión de Calidad”, según territorios y etapas. 2002-03 a 2005-06**

	<i>Araba</i>		<i>Bizkaia*</i>		<i>Gipuzkoa</i>		<i>Euskadi</i>	
	<i>IES</i>	<i>CEP</i>	<i>IES</i>	<i>CEP</i>	<i>IES</i>	<i>CEP</i>	<i>IES</i>	<i>CEP</i>
Cursos 2002-03 y 2003-04	1	--	3	9	11	--	15	9
Cursos 2004-05 y 2005-06	--	2	5	--	3	2	8	4
Total	3		17		16		36	

\* Además de los centros educativos, participa también el Berritzegune de Getxo

Posteriormente, mediante orden (BOPV, 08/07/2005) se crea el Sistema de Gestión de la Calidad “Kalitatea Hezkuntzan” del Departamento De Educación, Universidades e Investigación y su acreditación correspondiente, mediante la cual se certifican y acreditan algunos centros de Getxo y su Berritzegune, que durante los 4 cursos anteriores habían participado en los Proyectos de Innovación Experimental.

A partir de entonces, los centros que participan en las convocatorias anuales del Departamento de Innovación deben proponer un marco de intervención sistemático para la mejora continua en los siguientes ámbitos: responsabilidades de la Dirección, planificación docente, proceso de enseñanza-aprendizaje (acogida, programación, actividades de aula, evaluación y tutoría), gestión de no conformidades, control y gestión de la documentación y evaluación y auditorías internas.

La certificación se obtiene tras la auditoría efectuada por la Inspección de Educación y los centros que la obtienen deben someterse a auditoría de seguimiento para el mantenimiento de la certificación correspondiente.

**Numero de centros implicados en el Programa “Kalitatea Hezkuntzan”. 2006-07 y 2007-08**

	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>
Curso 2006-07	11	19	30
Curso 2007-08	26	28	54

Como cualquier sistema de aseguramiento de la gestión de la calidad, supone la implicación de todo el profesorado del centro y la valoración que desde los centros que han participado hasta ahora en el Programa es mayoritariamente positiva, de hecho el número de centros que se integran ha aumentado considerablemente.

Los centros reciben asesoría y formación a través de los cursos Garatu, de los Proyectos de formación e innovación en centro y de la propia red de centros que se ha constituido para facilitar el desarrollo del Programa.

### 2.1.2.2. *Convivencia y Comunidad educativa*

Aprender a convivir es uno de los objetivos de nuestro sistema educativo, que entre sus principios de calidad hace referencia a la formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, a la igualdad entre hombres y mujeres, al ejercicio de la tolerancia y la libertad como principios democráticos de convivencia, a la formación para la prevención de conflictos y para su resolución pacífica, al respeto a las normas de organización, convivencia y disciplina del centro...

La escuela es un entorno muy rico en interacciones y vivencias para la búsqueda del bienestar emocional de todas y cada una de las personas de la comunidad educativa. En este contexto, se pueden vivir los conflictos como oportunidades para desarrollar estrategias no violentas, no autoritarias, igualitarias, legítimas, responsables y reparadoras.

En el intento de promover esta concepción de escuela y desarrollar este modelo de convivencia, se plantea el programa *Educación para la convivencia, la paz y los derechos humanos*.

En el año 2000 se puso en marcha el primer programa de Educación para la Convivencia, de su evaluación, profundización y ampliación se ha llegado a la propuesta de este Programa que plantea como meta: "Construir en los centros educativos, relaciones que se fundamenten en los derechos y deberes y en el respeto a la dignidad de las personas, en criterios educativos e inclusivos que promuevan conductas prosociales y la transformación ética de los conflictos", y como primer objetivo: "Promover la creación del Observatorio de la Convivencia en el centro y la elaboración del Plan de Convivencia Anual".

En esta línea, cada curso se ha convocado a los centros a participar en el *Proyecto para la elaboración del Plan de Convivencia y creación del Observatorio de la Convivencia del centro*. Los que así lo hacen, se comprometen a nombrar una persona responsable del Proyecto que deberá acudir a la formación específica que se proponga desde el Programa y participar en los seminarios zonales de su Berritzegune correspondiente para coordinación y asesoramiento. Así mismo adquieren el compromiso de crear un grupo coordinador del Proyecto en el centro y que deberá estar integrado por representantes de toda la comunidad escolar y en el que deberá haber, por lo menos, una persona del equipo directivo.

De la misma forma, los centros que comienzan cada curso, adquieren el compromiso de elaborar el Plan Anual de Convivencia y constituir el Observatorio de la Convivencia en el centro, durante el primer año, para lo que al coordinador o coordinadora se le concede un crédito horario de la mitad de sus horas lectivas, y también el de recibir formación para todos los miembros de la comunidad educativa.

Es evidente que la convivencia es una cuestión que preocupa a los centros y en la que todos, cada uno a su manera, se implican. De hecho, cada vez es mayor el número de centros que participan en este Proyecto, que cuando se desarrolla con todas sus consecuencias, supone una gran inversión de tiempo para todas las personas

implicadas, pero más para las personas que forman el grupo coordinador y sobre todo para la persona coordinadora. Sorprende, sin embargo, que el recurso de crédito horario (9 horas) que se concede para el primer curso de puesta en marcha, no se mantiene para los siguientes cursos en los que hay que seguir trabajando y dedicando tiempo al Proyecto.

**Nº de centros que participan en el Proyecto para la elaboración del Plan de Convivencia y creación del Observatorio de la Convivencia del centro. Curso 2007-08**

	<i>Araba</i>	<i>Bizkaia</i>	<i>Gipuzkoa</i>	<i>Total</i>
Ed. Infantil y Primaria	4	18	20	42
Ed. Secundaria	7	24	17	48
Todos los centros	11	42	37	90

**2.1.2.3. Calidad de aprendizaje: Éxito escolar para todos y todas**

Todas las investigaciones en torno a proyectos y prácticas educativas que consiguen éxito escolar y superan los problemas de convivencia en los centros escolares, así como todos los intelectuales que desde las ciencias sociales promueven la transformación social y, como parte de ella, de los centros escolares, llevan a concluir que el aprendizaje es el resultado de múltiples interacciones y que cuanto más variadas sean éstas, más posibilidades de aprendizaje existen. Esto lleva a abandonar concepciones como la de que el aprendizaje es un trabajo entre el profesorado y el alumnado exclusivamente, que la escuela es un centro de saber aparte del entorno en el que se encuentra, que la educación corresponde sólo a los centros escolares,...

La labor docente sólo puede entenderse como un trabajo en equipo, coordinado, orientado por un proyecto educativo compartido por toda la comunidad educativa, en el que el aprendizaje de las chicas y chicos se considera una tarea colectiva, en la que la escuela tiene un papel central.

El proceso de transformación que supone la concepción de escuela que se plantea desde esta línea prioritaria, trata de desarrollarse a través del Programa de *Comunidades de Aprendizaje*.

El Proyecto de Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de cambio en la práctica educativa para responder de forma igualitaria a los retos y necesidades que se plantean en la transformación de la sociedad industrial en sociedad de la información, proponiéndose para ello, superar las desigualdades y los procesos de exclusión social que llevan al alumnado al fracaso escolar, proporcionar a todas las personas una educación de calidad que responda a las necesidades actuales, así como la capacidad de dialogo y critica para la construcción de una sociedad igualitaria, intercultural y solidaria.

El proyecto de transformación de centros educativos en Comunidades de Aprendizaje se basa en el aprendizaje dialógico para lograr ese doble objetivo del máximo aprendizaje para el alumnado y una buena convivencia. Para ello, van incorporando progresivamente prácticas educativas inclusivas, el aprendizaje

dialógico, la organización de las aulas en grupos interactivos, prevención dialógica de conflictos, lectura dialógica, formación del profesorado, familiares, personal no docente, voluntariado y demás personas que interactúan con el alumnado...

No todos los centros que son comunidades de aprendizaje han incorporado la totalidad de los puntos mencionados, pero sí todos han dado ya algunos (pocos o muchos) pasos en esa dirección. La mejora de su aprendizaje instrumental y de la convivencia (respecto de su situación de partida) es mayor en la medida que se van incrementando las prácticas educativas inclusivas.

La comunidad educativa y en especial las familias se implican en la organización y gestión del centro a través de las comisiones de trabajo, entran en el aula a través de los grupos interactivos y participan en actividades de formación en el propio centro.

**Nº centros que participan en el Proyecto de Comunidades de Aprendizaje. 2006-07 y 2007-08**

	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>
Curso 2006-07	17	2	19
Curso 2007-08	22	3	25

**2.1.3. Por una escuela del siglo XXI. Programas dirigidos a conseguir una escuela para la sociedad del conocimiento.**

Educar personas para la sociedad del siglo XXI, sociedad en continuo cambio, exige proponerse objetivos que superen lo meramente académico y disciplinar, con el fin de conseguir la adquisición de competencias que les permita insertarse y participar en ella.

Esto supone que, los centros escolares que afronten este objetivo, además de asumir los retos de la inclusividad y la calidad, deben prestar especial atención a su currículo, pues en él se definen, además de los contenidos relevantes a enseñar, los objetivos a lograr en el aprendizaje del alumnado y los criterios para su evaluación.

A través de los programas que se incluyen en este eje se trata de abordar aspectos relevantes de lo que el alumnado va a necesitar en la sociedad futura.

**2.1.3.1. Nuevo currículo y competencias clave**

En consonancia con las directrices marcadas desde la Unión Europea, el nuevo currículo de Euskadi pretende que el alumnado adquiera las competencias necesarias para desarrollarse como persona, como ciudadano y como profesional: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a emprender.

Este enfoque implica cambios profundos en la práctica docente, pues supone abandonar el enfoque predominantemente académico para adoptar un enfoque más

funcional, pasar de las disciplinas como saberes estancos a la interdisciplinariedad y a la transversalidad, poner en práctica modelos de evaluación integrada,...

Impulsar este enfoque competencial del currículo supone para el profesorado un gran trabajo de formación para poder desarrollar su trabajo más por competencias que por áreas curriculares y orientar su trabajo al plano operativo más que al puramente cognitivo. Es por esto que el trabajo que se plantea en esta línea prioritaria está primeramente ligado a la formación del profesorado, que se abordará en la parte 2 de este capítulo.

### **2.1.3.2. Nuevas tecnologías**

Las actuaciones que dentro de esta línea prioritaria se plantean tienen su origen en el "Plan Euskadi en la Sociedad de la Información" lanzado por el Gobierno Vasco en el año 2002 y cuyo objetivo era: *"Adaptar la sociedad vasca a la era digital, favoreciendo el cambio cultural y poniendo las nuevas tecnologías al servicio de todas las personas, para lograr una mayor calidad de vida y equilibrio social y la generación de valor y riqueza en nuestra economía"* y que se ha actualizado en abril del 2008 como "Plan de Euskadi en la Sociedad de la Información (PESI 2010)".

Las intervenciones llevadas a cabo, desde entonces, en los centros educativos con la finalidad de integrar las TIC han ido dirigidas no solo al campo de la gestión sino también al de la actuación directa en las aulas, como instrumento para un mejor desarrollo de los contenidos curriculares y de la adquisición de competencias.

Sin embargo, aunque el 88,4% de los alumnos y alumnas tiene acceso a equipos informáticos con conexión a Internet en su centro educativo, el número de alumnos y alumnas por ordenador se sitúan en 9 y el de profesores y profesoras en 3,7, el 90% de los centros educativos tiene acceso a Internet de banda ancha... las nuevas tecnologías no se han incorporado al proceso de enseñanza-aprendizaje con todas sus potencialidades.

Todo esto obliga a la escuela a replantear contenidos curriculares, a abordar nuevas funciones y perfiles para el aprendizaje y, al profesorado, al desarrollo de nuevas competencias, para las que ineludiblemente precisa formación.

Con este objetivo se plantea el programa *Tecnologías de la información y de la comunicación*.

El objetivo general de este Programa es que las nuevas tecnologías se vayan incorporando a la formación no ya como contenidos a aprender o como destrezas a adquirir, sino para ser utilizadas como instrumentos al servicio de la formación, es decir, como entornos por medio de los cuales se desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con la finalidad de ir consiguiendo este objetivo, a finales del año 2008 se define el *Modelo de madurez tecnológica de centro educativo*, que pretende aportar un marco de referencia para diagnosticar la situación de cada centro en la utilización de las nuevas

tecnologías, tanto a nivel pedagógico como administrativo, el nivel de formación del profesorado y alumnado,... y elaborando planes de mejora alcanzar una madurez digital acorde con sus necesidades y dentro de la línea marcada por el Departamento.

En este contexto, el curso 2007-08, se lanza la convocatoria del *Proyecto para la implantación del Modelo de centro educativo TIC*, en la que participan 115 centros.

#### Nº de centros que participan en Proyecto de Modelo de centro educativo TIC. Curso 2007-08

	<i>Araba</i>	<i>Bizkaia</i>	<i>Gipuzkoa</i>	<i>Euskadi</i>
Ed. Infantil y Primaria	7	14	21	42
Ed. Secundaria	7	27	39	73
Todos los centros	14	41	60	115

Los centros que participan disponen de un Dinamizador o Dinamizadora de las TIC, que dispone de un crédito horario de la mitad de su horario lectivo para desarrollar las funciones que se le asignan en la convocatoria: participar en la formación y seminarios que se determinen, elaborar el Plan de Mejora TIC del centro; crear un grupo de coordinación o Comisión TIC con participación de familias, alumnado y profesorado, organizar formación para el profesorado con el objetivo de conseguir el nivel de madurez TIC establecido para el centro y dinamizar, coordinar supervisar todas las iniciativas TIC que se desarrollen.

Así mismo, dentro de las diferentes modalidades de formación a las que tiene posibilidad de acceder el profesorado, se ofertan cursos para mejorar su capacitación digital y para promover la utilización de plataformas digitales educativas.

#### Plataformas digitales en la actualidad

<i>Plataforma</i>	<i>Contenido</i>
www.hiru.com	Portal de aprendizaje permanente del Gobierno Vasco
www.elkasi.net	Portal para trabajar asignaturas opcionales de la ESO y optativas de bachillerato
www.eMintegi.net	Espacio de teleformación para el profesorado desde los servicios de apoyo Berritzegunes del Sistema Educativo Vasco
www.berritzeguneak.net	Portal de los servicios de apoyo a la formación e innovación educativa
www.elkarrekin.org	Fundación privada que posibilita el trabajo cooperativo del profesorado de Euskadi
www.elkarrekin.net	Fundación privada a través de la que se pueden compartir proyectos telemáticos entre centros de Euskadi
www.eGaratu.net	Espacio para el perfeccionamiento del profesorado del Sistema Educativo Vasco
http://www.ulibarri.info/	Plataforma para la Normalización Lingüística de los centros de Euskadi
www.eDukiak.info	Portal de contenidos educativos digitales del Departamento de Educación del Gobierno Vasco

Aunque aún es reducido el número de profesores y profesoras que integran las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en algunos casos por falta de equipamiento, en otros por falta de materiales didácticos digitales en euskera y quizá en otros por actitudes personales ante estos nuevos recursos, existen experiencias

novedosas en Euskadi es la oferta como opcionales de asignaturas telemáticas en la ESO.

#### **Participación en optativas telemáticas. Cursos 2005-06 a 2007-08**

	2005-06	2006-07	2007-08
Alumnado	46	746	1.476
Profesorado	1	30	60
Centros	6	41	56

En esta experiencia han participado 56 centros en el curso 2007-08, tanto públicos como concertados y casi la totalidad de los centros (97,8%), las familias (95,7%) y el profesorado (100%) lo valora positivamente. Concretamente, el profesorado considera que la atención del alumnado es más individualizada (78%), que la utilización de las TIC adquiere sentido para la enseñanza y el aprendizaje (91%) y que el proceso de aprendizaje es más autónomo, permite el desarrollo de la creatividad y enseña a organizar los tiempos, tareas, etc.

Los materiales se proporcionan elaborados al profesorado que va a responsabilizarse de la asignatura en el centro, pero además, existe la figura de teletutor, que bien es el profesor o profesora del centro u otro que se coordina con él o ella.

#### **2.1.3.3. Marco social vasco y europeo**

Sólo desde el conocimiento y la afirmación de la propia cultura se hace posible aceptar y asumir otras dimensiones culturales e interculturales. En este sentido, desde esta línea prioritaria se plantea la inclusión y la visibilidad de las dimensiones vasca y europea en el currículo, mediante materiales curriculares y proyectos educativos.

Con el objetivo de trabajar el conocimiento de la cultura vasca y la normalización del euskera, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación creó en 1984, dentro del Servicio de Euskera, la sección NOLEGA entre cuyos objetivos está trabajar la dimensión vasca en el ámbito escolar.

Desde NOLEGA, a todos los centros educativos no universitarios de Euskadi se les ofrece la posibilidad de llevar adelante diversos proyectos que vistos de uno en uno pueden parecer actividades puntuales, pero que tal y como se desarrollan en los centros constituyen, junto con el Programa Ulibarri de Normalización Lingüística que se aborda en el punto referente a las lenguas, un trabajo coordinado y coherente para hacer presente la dimensión vasca.

Los proyectos mencionados son muy diversos, pudiendo ir desde concursos de declamación como el premio Abelino Barriola, de literatura como el premio Urruzuno, hasta llevar escritores vascos a los propios centros, después de que el alumnado haya leído alguna de sus obras ó bien participar en diferentes actividades como:

- Actividades extraescolares (Proyecto IKE): El objetivo de estas actividades desarrolladas en los espacios y tiempos educativos que no son el aula (comedor, recreos, actividades extraescolares, autobús, pasillos...) es potenciar la utilización del euskera a la vez que se trabajan diferentes aspectos de la cultura vasca (juegos, danzas, música...).

La participación en los dos cursos que aborda este Informe se ha mantenido en todos los territorios, siendo mayor en Primaria que en Secundaria, en el caso de los centros públicos.

#### Participación en el Proyecto IKE, por redes educativas. Cursos 2006-07 y 2007-08

		2006-07	2007-08
Araba	Centros Públicos	25	31
	Centros concertados	17	19
Bizkaia	Centros Públicos	103	109
	Centros concertados	55	61
Gipuzkoa	Centros Públicos	61	59
	Centros concertados	55	55
TOTAL		316	334

#### Participación de los centros públicos en el Proyecto IKE, por tipo de centros. Cursos 2006-07 y 2007-08

	2006-07	2007-08
Centros de Ed. Infantil y Primaria	124	132
Institutos de Educación Secundaria	63	65
Centros integrales de Primaria y Secundaria	2	2

La inversión económica realizada ha sido de 157.067 € en el curso 2006-07 y de 182.780 € en el 2007-08.

- Intercambios entre centros (Proyecto IKABIL): Este proyecto que tiene como objetivo que alumnado de zonas en las que el euskera y la cultura vasca no tienen una presencia muy activa, puedan convivir con alumnos y alumnas en cuya entorno escolar, familiar, etc. si se da esta presencia, recibió una ayuda económica de 39.528 € el curso 2006-07 y de 39.300 € el 2007-08.

En ambos cursos han sido 46 los centros participantes, vinculándose por parejas, bien del mismo territorio o de diferentes.

**Participación en el Proyecto IKABIL, por territorios. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	2006-07	2007-08
Araba	11	10
Bizkaia	16	14
Gipuzkoa	4	4
Nafarroa	7	8
Lapurdi	5	8
Nafarroa Behera	2	2

- Expresión oral: Este proyecto en su convocatoria reúne actividades ligadas con el teatro, bersolarismo y canto escolar, así como los proyectos de radio.

Durante el curso 2006-07 el Departamento destinó la cantidad de 299.809 € para estos programas que se desarrollaron en los tres territorios y tanto en centros públicos como concertados.

**Participación en el Proyecto de expresión oral por territorios y redes educativas. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	2006-07		2007-08	
	<i>Pública</i>	<i>Concertada</i>	<i>Pública</i>	<i>Concertada</i>
Araba	28	13	26	12
Bizkaia	125	54	130	57
Gipuzkoa	100	58	96	66
Euskadi	253	125	252	135

Se puede decir que no hay grandes variaciones en la participación del curso 2007-08 con respecto al anterior, así como tampoco la hay en la cantidad asignada, que fue de 296.938 €.

Incluidos en este mismo grupo de actividades para potenciar la dimensión vasca en los centros escolares, se encuentran otras actividades a realizar fuera del centro como son los *Euskal Girotze Barnetegiak eta Egonaldiak*, dirigidos a alumnos y alumnas de 7 a 14 años con la finalidad de ofrecerles durante unos días un ambiente más cercano a la cultura vasca. Se trabaja mediante talleres, juegos, etc., y su objetivo es reforzar el euskera y acercar la cultura vasca a este alumnado.

Los centros para realizar estas actividades se encuentran en Alkiza, Lemoiz, Barria, Elgoibar y Segura.

Así mismo y con el objetivo de trabajar la dimensión europea en las aulas de Euskadi, se plantea la participación, tanto del alumnado como del profesorado, en iniciativas formadoras e innovadoras a nivel europeo, en convocatorias propias del Departamento, así como en actividades que profundicen en el conocimiento de la cultura vasca.

En cuanto a los programas europeos en los que se participa, debemos aclarar que a partir del curso 2006-07 se puso en marcha el *Programa de Aprendizaje Permanente 2007-13*, aprobado por el Parlamento Europeo y que sustituía al antiguo Programa Sócrates. Dentro de este Programa se recogen diferentes actividades, cada una de ellas dirigida a una diferente etapa educativa, pero todas ellas con el objetivo común de facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan.

#### Proyectos que forman parte del Programa de Aprendizaje Permanente 2007-13

<i>Comenius</i>	<i>Erasmus</i>	<i>Leonardo da Vinci</i>	<i>Grundtvig</i>
Educación escolar	Educación superior y FP de nivel terciario	Formación Profesional	Educación de personas adultas
<b><i>Programa transversal</i></b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo de políticas de innovación: visitas de estudios para expertos en educación</li> <li>- Aprendizaje de lenguas</li> <li>- Desarrollo de contenidos a través de las TIC</li> <li>- Difusión y explotación de resultados</li> </ul>			
<b><i>Jean Monet</i></b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acción Jean Monet</li> <li>- Ayudas para instituciones específicas europeas</li> <li>- Ayudas para instituciones o asociaciones europeas activas en la educación y la formación</li> </ul>			

El Proyecto Comenius para la comprensión de la diversidad de culturas y lenguas europeas, presenta dos modalidades: una dirigida al alumnado y centros escolares (Comenius 1) y otra al profesorado o futuro profesorado (Comenius 2). Siempre son más los proyectos solicitados que los que se admiten, debido a que el proceso de aprobación exige que, como mínimo, sean tres países de los participantes los que le den el visto bueno.

#### Participación en el Proyecto Comenius. Cursos: 2001-02 y 2006-07

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Proyectos escolares	39	30	22	23	31	32
Proyectos lingüísticos	4	15	13	9	10	10
Proyectos de desarrollo escolar	0	1	5	5	6	3
Visitas preparatorias	10	8	10	4	2	6
<b>Comenius 1</b>	53	54	50	41	49	51
Formación del profesorado	40	32	27	12	23	23
Ayudantes lingüísticos	1	5	5	5	3	5
Instituciones de acogida de ayudantes lingüísticos	6	8	10	4	4	4
<b>Comenius 2</b>	47	45	42	21	30	32
<b>Total</b>	100	99	92	63	79	83

El mantenimiento o el descenso, en algunos casos, de la participación en algunos de los proyectos se pueden explicar por la aparición, en el curso 2002-03, de la

convocatoria de Intercambios escolares y Encuentros multilaterales del Departamento, cuya tramitación y gestión es más simple, aunque no se financia al socio extranjero.

La modalidad de ayudantes lingüísticos se mantiene constante dado que es fijo el número de plazas concedidas a Euskadi y, en el caso de la formación del profesorado, se aprecia una disminución hasta el curso 2004, debido en gran parte al impulso que se comenzó a dar a los cursos de idiomas extranjeros, dentro del plan de formación GARATU.

Los Programas Leonardo y Erasmus están dirigidos a los estudiantes de Formación Profesional e incluyen las prácticas en empresas de países europeos.

#### Número de beneficiarios de los programas Leonardo y Erasmus. Cursos 2006-07 y 2007-08

	2006-07	2006-07
Erasmus	663	617
Leonardo	423	556

Dentro del Programa transversal se incluyen las visitas de estudio para expertos en educación: Proyecto ARION, que consiste en una visita breve, de 3 a 5 días, de un pequeño grupo (10-15 personas) de especialistas y responsables que representen a partes interesadas en la educación y formación profesional (asesores y asesoras, directores y directoras de centros, jefes y jefas de departamento, representantes de autoridades locales...) para estudiar un aspecto particular del aprendizaje permanente en otro país participante.

#### Participación de Euskadi en el Programa Arion. Cursos: del 2001-02 al 2007-08

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Visitas de estudio	5	7	6	8	3	6	9

En este programa, el colectivo solicitante potencial es muy limitado al requerirse un nivel adecuado de idioma extranjero y, además, tras ser beneficiario un año, tiene que existir una cadencia de 3 para poder volver a solicitar la ayuda.

La convocatoria de Intercambios escolares y Encuentros multilaterales del Departamento, que mencionábamos anteriormente, está dirigida a centros públicos y privados concertados que imparten 3º y 4º de ESO, bachillerato y ciclos formativos y se exige que la solicitud se realice en torno a un proyecto de trabajo que conlleva actividades antes, durante y después de la estancia y convivencia en los dos países que participan, en el caso de los intercambios, o en uno de ellos en el caso de los encuentros.

Aunque aún hay centros que desconocen este tipo de actividades a desarrollar en el marco europeo, se observa un aumento tanto en el número de centros participantes como en el de proyectos presentados, lo cual supone una participación cada vez mayor del alumnado en este tipo de actividades.

**Número de intercambios/encuentros, centros y alumnado participante en la convocatoria del Departamento. Cursos: 2002-03 a 2007-08**

	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06*	2006-07	2007-08
Nº Intercambios	20	27	37	54	63	81
Nº Centros	20	27	37	43	46	63
Nº Alumnos/as		628	777	1.288	1.149	1.964

\* A partir de este curso se pudo presentar la solicitud de más de un intercambio por centro.

Los países europeos con los que mayoritariamente se realizan los intercambios y encuentros son: Francia, Alemania, Reino Unido, Holanda, Suecia, Italia (anexo 2.7).

#### **2.1.3.4. Lenguas**

La necesidad de afrontar la presencia en nuestros centros de dos lenguas oficiales, lenguas extranjeras y un número cada vez mayor de lenguas maternas diferentes, es un reto al que la escuela debería responder desde los avances y aportaciones recogidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

La lengua es un factor clave en el desarrollo humano puesto que, a nivel individual es el instrumento que a cada persona le permite expresarse, pensar, transformar su conocimiento y regular su propia actividad, y a nivel social es el instrumento para crear y cimentar la cultura, es vehículo para la comunicación y el entendimiento entre personas, permite la inserción en la sociedad, es necesaria para la expresión de sentimientos, para el desarrollo científico, para la actividad económica,...

Es por tanto, una labor que no debe recaer sólo en el profesorado de Lengua sino en todo el equipo docente del centro y que exige del trabajo cooperativo y coordinado del profesorado de las distintas lenguas que se imparten en el centro.

Con esta intención y teniendo siempre presente la necesidad de especial atención que precisa el euskera, dada su situación de lengua minorizada, se plantean los siguientes programas de innovación:

- **Programa “Tratamiento integrado de las lenguas”**

Partiendo de que el objetivo de todas las lenguas es posibilitar la comunicación entre las personas, es factible encontrar los puntos de conexión entre todas ellas de manera que se facilite el aprendizaje y utilización de las mismas.

Por ello, desde este Programa se trata de conseguir que no haya solapamiento de contenidos, sino una coordinación entre las distintas áreas lingüísticas para una secuenciación consensuada de los contenidos lingüísticos, que además sea acorde con el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas y con los principios de la escuela inclusiva y esté recogida en el Proyecto Lingüístico del centro.

En el trabajo realizado hasta ahora se ha impartido, desde las asesorías de los Berritzegunes, formación sobre Tratamiento Integrado de lenguas al profesorado, se han elaborado y experimentado unidades didácticas en diferentes centros de Euskadi y los materiales se han colgado en la red<sup>3</sup> a disposición de todos los interesados.

Estos materiales recogen orientaciones para el profesorado y propuestas (webquest, textos, guiones de trabajo...) para la utilización en los diferentes niveles de Educación Primaria y Secundaria.

- **Programa "Ulibarri" de Normalización Lingüística**

Durante el curso 2007-08 son más de 400 los centros (408 centros, aproximadamente 8.700 aulas, 17.000 profesores y profesoras y 177.000 alumnos y alumnas) que participan de este Programa de Normalización Lingüística, regulado por el Decreto 323/2003 y cuyo principal objetivo es contribuir a la promoción del uso del euskera.

**Participación en el Programa Ulibarri, por territorios y redes educativas. Cursos 2005-06 a 2007-08**

Curso	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Total
	Pública	Concertada	Pública	Concertada	Pública	Concertada	
2005-06	24	16	118	52	109	64	384
2006-07*	19	19	118	55	112	70	393
2007-08	20	19	120	62	112	74	408**

\* Se hace la evaluación externa de los centros que en el 2004-05 ya estaban en el programa

\*\* 345 centros continúan después de haber superado la evaluación

Para participar en él se debe hacer una valoración de la situación inicial del centro en cuanto al uso lingüístico y establecer las medidas concretas que fomenten el uso del euskera en el funcionamiento diario del centro y en el ámbito escolar, tanto a nivel oral como escrito.

El centro nombra un Responsable Técnico del Programa, que dispone de crédito horario para desarrollar su labor, y constituye una Comisión para la Normalización Lingüística con representación de familias, profesorado, alumnado y personal no docente.

<sup>3</sup> [www.berrikuntza.net](http://www.berrikuntza.net), apartado de Normalización lingüística y multilingüismo, programa de Tratamiento Integrado de Lenguas.

**Número de centros según el número de horas adjudicado al dinamizador del Programa Ulibarri. Cursos 2005-06 a 2007-08**

	Nº horas	Nº de centros		
		2005-06	2006-07	2007-08
Araba	9	20	22	20
	6	19	16	19
	3	1	0	0
Bizkaia	9	86	91	96
	6	79	74	77
	3	6	8	9
Gipuzkoa	9	76	80	90
	6	84	87	83
	3	6	7	5
	0	9	9	9

En el caso de los centros concertados, se conceden subvenciones para cubrir la disponibilidad horaria del responsable del Programa.

**Adjudicaciones a centros concertados. Cursos 2005-06 a 2007-08**

Curso	Importe de las adjudicaciones
2005-06	1.807.628 €
2006-07	2.022.161 €
2007-08	2.214.805 €

- **Programa "Educación multilingüe"**

En relación directa con los programas propuestos en el apartado anterior para desarrollar la dimensión europea y, con la intención de proporcionar herramientas que faciliten la comunicación de nuestros alumnos y alumnas en la sociedad multicultural y multilingüe en la que les corresponde desarrollarse, se plantea este programa de Educación multilingüe, que da continuidad y posibilita la mejora del Programa de Introducción temprana del Inglés y de los programas INEBI y BHINEBI implantados en los últimos años en Educación Primaria y Secundaria respectivamente.

Se lleva a cabo en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, donde se imparten áreas enteras del currículo en inglés, además del área de Lengua Inglesa, con el objetivo primordial de impulsar el trilingüismo, tomando como punto de partida el bilingüismo.

En ESO se debe impartir un mínimo de 7 horas en euskera y otro mínimo de 7 horas semanales en inglés. En Bachillerato se exige que como mínimo un 25% de las materias se imparta en euskera y otro 25% en inglés.

**Participación en los programas mencionados**

<i>Programa</i>	<i>Centros</i>	<i>Alumnado aproximado</i>
Introducción Temprana del Inglés (ITI)	90%, aprox.	90%
INEBI	211	28.000
BHINEBI	32	1.600
Experiencia Multilingüe	18	600

Los tres primeros módulos (ITI, INEBI y BHINEBI) hacen referencia al área de Lengua Inglesa. Dentro del área de Lengua Inglesa se trabajan contenidos curriculares de otras áreas (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, etc.) Se aprenden los contenidos de esas áreas y la lengua inglesa a la vez (anexo 2.8).

**2.1.3.5. Educación científica**

Es incuestionable la enorme influencia que la ciencia y la tecnología tienen en la salud, la alimentación, los recursos energéticos, la conservación del medio ambiente, el transporte, las comunicaciones, las tecnologías de la información y la comunicación,... en todo aquello que influye en la calidad de vida del ser humano.

Si el objetivo de la escuela es dotar al alumnado de las competencias necesarias para ser ciudadanos de una sociedad actual y futura tan directamente relacionada con lo científico y tecnológico, es necesario dotar a los alumnos y alumnas de la suficiente cultura y formación científica que les permita adoptar actitudes responsables, tanto a nivel personal como social.

Desde esta línea prioritaria se proponen actuaciones formativas dirigidas al profesorado con el fin de asociar sus prácticas en el aula con procesos de innovación e investigación.

A partir del curso 2008-09 se prevé la convocatoria del Programa *Educación Científica* para centros de Primaria y Secundaria.

**2.1.3.6. Desarrollo sostenible**

Aprender a ser ciudadanos y ciudadanas también exige conocer el concepto de globalidad y su complejidad, asumiendo una conciencia cívica, ecológica y multicultural.

Con el fin de conseguir estos objetivos, desde el año 1992 se han dado pasos con el programa "Escuela ecológica", para llegar al año 2003, en el que el Departamento de Educación, Universidades e Investigación junto con el de Ordenación del Territorio y Medio Ambiente pusieron en marcha el Programa *Agenda 21 Escolar*.

La Agenda 21 Escolar es un programa de educación para la sostenibilidad, dirigido a las comunidades educativas de los centros escolares, que se viene desarrollando en Euskadi desde el curso 2003-04 en el que participaron 43 centros.

La participación ha ido aumentando progresivamente hasta contar con 350 centros en el curso 2006-07 y con 420 en el 2007-08 (6 de cada 10 centros escolares de Euskadi), que han trabajado con el objetivo de comprender la problemática socio-ambiental, hacer una gestión ambiental del centro coherente con el desarrollo sostenible y participar en la comunidad en pro del desarrollo sostenible (Agenda Local 21).

El Gobierno Vasco se comprometió firmemente a promocionar el programa dentro de la Estrategia Ambiental Vasca de Desarrollo Sostenible 2002-2020, según la cual, para el año 2012 el 100% de los centros de enseñanza obligatoria de la Comunidad serían partícipes de la Agenda 21 Escolar.

## **2.2. Formación continua del profesorado**

---

Son diversas las modalidades de formación que posibilita el Departamento de Educación, Universidades e Investigación para el profesorado de los centros públicos y concertados de Euskadi, en función del tipo de centro al que se dirige, de si es formación personal o colectiva, si se realiza en el centro o fuera de él, de quién oferta y/o quien la imparte,... (anexo 2.9).

### **2.2.1. Formación en centro**

- *Convocatoria de Proyectos de Formación e Innovación en centros*

Cada curso, todos los centros educativos, públicos y concertados, de Euskadi pueden proponer la realización de proyectos de formación en el propio centro atendiendo a la convocatoria que para ello realiza el Departamento.

En el caso de los dos cursos que nos ocupan en este Informe, la Orden de 2006 (BOPV, 07/06/2006) y la de 2007 (BOPV, 23/08/2007) permitían la presentación de un solo Proyecto de Formación por centro educativo, incluyendo, como máximo, 2 actividades de las llamadas de modalidad A y 4 de modalidad B.

Las actividades de modalidad A son cursos cortos (10 horas), que requieren una participación mínima del 70% del profesorado de la etapa y que son impartidos por los asesores y asesoras de los Berritzegunes en relación directa con la temática de las líneas prioritarias del Departamento. La de modalidad B, por el contrario, deben tener una duración mínima de 15 horas y máxima de 35 y pueden ser impartidas por personas o entidades ajenas al Departamento. Además, la temática de estas últimas la define el propio centro en relación a proyectos de innovación que se pretenden desarrollar o ya se están desarrollando.

Las actividades de modalidad A, al ser impartidas por los Berritzegunes disponen de una dotación económica muy pequeña, dirigida a cubrir los costes del material necesario para la impartición. Sin embargo, para las de modalidad B la dotación es mayor y la propia convocatoria establece la fórmula para calcular lo que

podría corresponder a cada actividad, si bien la concesión o no de esa cantidad depende del número de proyectos que se aprueben y de la distribución final del presupuesto que el Departamento tiene asignado para formación en el capítulo correspondiente. El 80% de la cuantía concedida se recibe al comienzo de curso y el 20% restante cuando se presenta la memoria final.

Corresponde a la Dirección de los centros públicos y al representante legal de los centros concertados realizar la solicitud y asegurar la puesta en marcha de los proyectos, si bien corresponde a la jefatura de estudios coordinar las actividades incluidas en los mismos. Es requisito imprescindible, así mismo, que el claustro haya sido informado del proyecto y éste haya sido aprobado por el OMR.

Aquellos centros a los que se les aprueba el proyecto tienen asignado un asesor o asesora del Berritzegune, que además de la labor de asesoría realiza la de seguimiento y evaluación junto con la Inspección Educativa.

El número de acciones formativas en los centros públicos ha ido descendiendo en los últimos cursos y se ha mantenido en los concertados, fruto quizá de la mayor dificultad, en los centros públicos, para conseguir los porcentajes de claustro necesarios para solicitarlas. Sin embargo sigue siendo claramente mayor el número de acciones en los centros públicos que en los privados.

#### **Nº de acciones formativas llevadas a cabo a lo largo de los últimos 5 años en centros públicos y privados**

	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
Formación Públicos	653	582	593	569	448
Formac. concertados	245	178	197	196	197

Si atendemos a las modalidades, es claramente superior la B que la A, tanto en centro públicos como privados, dado que la primera permite al centro diseñar la formación relacionándola directamente con las necesidades de su claustro.

#### **Nº de acciones formativas llevadas a cabo en centros públicos y concertados, según modalidad. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07		Curso 2007-08	
	Pública	Concertada	Pública	Concertada
Modalidad A	102	29	71	10
Modalidad B	467	167	377	187

Si atendemos a las líneas prioritarias, se observa que la mayoría de los proyectos de formación se realizan asociados a unas determinadas y que además coinciden con aquellas a las que se asociaban los proyectos de innovación. Dato éste, indicativo de la coherencia de los centros educativos en sus solicitudes de formación e innovación (anexo 2.10).

**Nº de acciones formativas en relación a las líneas prioritarias**

<i>Líneas prioritarias</i>	2006-07	2007-08
Nuevas tecnologías	199	139
Convivencia y comunidad educativa	176	143
Lenguas	113	95
Calidad de aprendizaje: Éxito escolar para todas y todos	94	60
Nuevo currículo y competencias clave	72	110
Diversidad social y cultural	63	42

Independientemente del descenso que se observa en el número total de acciones formativas del curso 2006-07 al 2007-08, destaca en la tabla anterior un aumento considerable en las relacionadas con el nuevo currículo y las competencias clave, exponente de la necesidad sentida en los centros para poder afrontar el desarrollo del nuevo currículo y las evaluaciones que ello conlleva.

Ya se comentaba en el apartado de innovación la evolución al alza de los proyectos realizados en euskara, situación que se repite igualmente para los proyectos de formación. De la misma manera que se repite el hecho de que porcentualmente son los centros de secundaria los que realizan más acciones de formación en centro (715 acciones formativas para los 355 centros de Primaria y 381 acciones para los 149 de Secundaria).

Las cantidades económicas que el Departamento de Educación destina para formación en centros públicos y privados es la recogida en la convocatoria que cada curso realiza para formación e innovación, y que tal y como se recogía en el apartado 2 ha sido de 1.590.950 € en el curso 2006-07 y de 1.878.909 € en el 2007-08.

En el caso de los centros concertados, además de la parte que les corresponde de las cantidades anteriormente citadas, disponen de otra convocatoria de subvenciones dirigida a las Federaciones y Asociaciones de centros privados para la realización de actividades de formación del personal docente de dichos centros que, por ejemplo, para el curso 2007-08 fue de 1.888.711,40 €.

- *Seminarios zonales*

Son impartidos por los propios Berritzegunes o por otras personas colaboradoras y están relacionados con los programas y proyectos que se llevan a cabo en los centros, con la dirección, diferentes etapas educativas,...

En este tipo de actividad de formación, el curso 2006-07 participaron 2.240 profesores y profesoras.

**Nº de actividades y participantes en los seminarios durante el curso 2006-07**

	<i>Nº de seminarios</i>			<i>N de participantes</i>		
	<i>M*</i>	<i>S*</i>	<i>Total</i>	<i>M</i>	<i>S</i>	<i>Total</i>
Araba	13	2	15	55	15	70
Bizkaia	129	14	142	1.176	183	1.359
Gipuzkoa	62	19	81	584	227	811
Euskadi	204	35	139	1.815	425	2.240

\* *M*: Seminario impartido por personal del Berritzegune / *S*: Seminario con colaboradores

Para su constitución deben contar con un número mínimo de participantes y en algunos casos se unen diferentes Berritzegunes para ponerlos en marcha.

Además del objetivo primero de formación de los asistentes a estos seminarios, existe otro que es el de la elaboración de materiales que luego están a disposición del profesorado en general, en los propios Berritzegunes o en la red.

- *E-seminarios*

La finalidad es la misma que la de los seminarios zonales, con la única diferencia de que éstos se realizan a través de plataformas digitales.

- *Intercambios y encuentros*

Su periodicidad es menor que la de los seminarios y sus objetivos también son diferentes. Normalmente se organizan para intercambiar experiencias y buenas prácticas entre los centros y facilitar la constitución de redes.

### **2.2.2. Formación individual**

Es la otra posibilidad de formación que ofertada también desde el Departamento, cada profesor o profesora puede optar por participar o no en las diferentes modalidades en las que se plantea

- *Cursos Garatu*

En estos cursos que se convocan anualmente puede participar el profesorado de los centros públicos y concertados de Euskadi, el personal de los Servicios de Apoyo Zonales y los Inspectores e Inspectoras. Así mismo, en los cursos referentes a necesidades educativas especiales, podrá participar el personal laboral de Educación Especial. En caso de quedar plazas libres puede participar el profesorado de Formación Profesional específica (anexo 2.11).

**Cursos ofertados y realizados, y participantes en cursos del Plan Garatu. 2006-07 y 2007-08**

	Cursos ofertados	Cursos realizados	Participantes
Curso 2006-07	288	244	4.297
Curso 2007-08	326	289	5.191

Como se puede observar tanto el número de cursos ofertados como el de participantes aumenta y el de los cursos que no se llevan a cabo permanece prácticamente igual en los dos cursos.

Dentro del Plan Garatu hay cursos que se realizan sin liberación, es decir, fuera del horario del profesorado y otros que suponen liberación de horas lectivas, siendo mucho mayor la oferta de la primera modalidad. Para la participación en los cursos con liberación se precisa la autorización del centro al que pertenece el profesor o profesora que lo solicita.

**Cursos del Plan Garatu ofertados y realizados, según supongan liberación o no. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07				Curso 2007-08			
	Ofertados		Realizados		Ofertados		Realizados	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Con liberación	53	18,4	43	81,1	54	16,6	47	87
Sin liberación	235	81,6	201	85,5	272	83,4	242	89
Total	288	100	244	84,7	326	100	289	88,6

Es de resaltar el aumento considerable que se ha dado en la oferta on-line y aunque menor, también interesante, el aumento de la oferta para realizar cursos en el Reino Unido.

**Nº de cursos ofertados y realizados por territorio, on-line y en el Reino Unido. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07		Curso 2007-08	
	Ofertados	Realizados	Ofertados	Realizados
Araba	52	36	62	45
Bizkaia	118	106	114	108
Gipuzkoa	78	62	78	68
On-line	29	29	54	50
Reino Unido	11	11	18	18

En los dos cursos, es en Araba y en Gipuzkoa donde hay más cursos que después de ofertados no se realizan, mientras que prácticamente la totalidad de los ofertados en el Reino Unido y on-line se llevan a cabo. Sin embargo, en general, disminuye el número de cursos que no se realiza, lo que puede interpretarse como una mejor adecuación de la oferta a la demanda de los centros.

**Nº de cursos ofertados y realizados, por modalidad. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07				Curso 2007-08			
	Ofertados		Realizados		Ofertados		Realizados	
	Nº	% total	Nº	%	Nº	% total	Nº	%
Ed. Infantil	21	7,3	20	95	18	6,2	18	100
Ed. Infantil y Primaria	25	8,7	23	92	24	8,2	17	71
Ed. Primaria y 1º ciclo de ESO	25	8,7	15	60	25	8,6	25	100
ESO	6	2,1	5	83	--	--	--	--
ESO y Bachillerato	50	17,4	44	88	44	15,1	41	93
Generales	134	46,5	116	87	162	55,7	155	96
Ed. De adultos	2	0,7	2	100	3	1,0	1	33
Enseñanzas musicales	15	5,2	12	80	7	2,4	5	71
Escuelas Oficiales de Idiomas	5	1,7	4	80	9	3,1	6	67
Equipos directivos	5	1,7	3	60	--	--	--	--

Tal y como se observa en la tabla anterior, los cursos incluidos dentro del Plan Garatu se distribuyen en diferentes modalidades, siendo la mayor oferta la de los catalogados como "generales" y seguida por los de "ESO y bachillerato". Sin embargo, aunque su oferta es menor, el porcentaje mayor de participación se da en las modalidades "Educación Infantil" y "Educación Infantil y Primaria".

La impartición de todos estos cursos se realiza a través de entidades colaboradoras que en el curso 2006-07 fueron 69 y en el 2007-08 subieron a 71. Para cubrir el coste económico, el Departamento de Educación asignó 1.500.000 € en cada uno de los cursos académicos mencionados.

- *Cursos de Berritzegunes*

Esta modalidad de formación puede ser impartida por el personal del propio Berritzegune o por personas colaboradoras y la duración puede ser de menos de 10 horas o de más de 10. Considerando las dos variables, el mayor número de cursos corresponde, habitualmente, los de menos de 10 horas impartidos por personas colaboradoras.

**Cursos realizados según duración y modalidad de impartición. Curso 2006-07**

	> 10 horas		< 10 horas	
	C*	I*	C	I
Araba	11	15	10	2
Bizkaia	41	17	74	11
Gipuzkoa	46	4	59	8
Euskadi	98	36	143	21

\* C: curso impartido por colaboradores 7 I: Curso impartido por personal del Berritzegune

La temática que se aborda está en relación con los proyectos, programas y líneas prioritarias y la participación se mantiene más o menos constante, siendo mayor en los cursos de menos de 10 horas, en todos los territorios menos en Araba.

**Nº de participantes en cursos de las dos modalidades de duración. Curso 2006-07**

	> 10 horas	< 10 horas
Araba	437	295
Bizkaia	916	2.392
Gipuzkoa	817	1.781
Euskadi	2.170	4.468

Esta mayor participación en los cursos de menos de 10 horas e impartidos por personas colaboradoras de los Berritzegunes y sentidos como expertos en los temas que imparten, puede interpretarse como una mera consecuencia de que el mayor número de cursos que se imparten son de esta modalidad. Sin embargo, diríamos que es también reflejo de las demandas que se hacen desde los centros en el sentido de la necesidad de cursos cortos, impartidos por expertos y que aborden temáticas cercanas a la labor diaria de los profesores y profesoras.

- *Jornadas*

La formación que se realiza mediante jornadas suele tener la doble vertiente de acometer formación puntual sobre un tema en concreto y además servir para exponer y poner en común buenas prácticas en el tema que se desarrolla.

A lo largo de los años el número de jornadas a nivel territorial ha ido disminuyendo, pero sin embargo las organizadas a nivel de Comunidad han ido en alza.

**Nº de jornadas realizadas a nivel de Comunidad entre los cursos 2002-03 y 2006-07**

	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Nº de jornadas	9	9	9	10	20

La dificultad de asistir a jornadas, como modalidad formativa, está en la necesidad de que parte del profesorado del centro se ausente en horario lectivo, dado el formato de las mismas (contenido concentrado en pocos días, pero con horarios de mañana o de mañana y tarde) y que para estos casos la Administración no posibilite las sustituciones.

- *Autoformación*

A través de ayudas económicas individuales se apoya económicamente la participación del profesorado en actividades de formación del profesorado no promocionadas por el Departamento, siempre y cuando estén relacionadas con la materia que imparte el profesorado o con alguna de las líneas prioritarias.

Si la participación es en actividades impartidas por entidades colaboradoras del Departamento u homologadas por éste, la acreditación conseguida se consigna en el registro personal de actividades de formación de cada profesor o profesora.

Así por ejemplo, para el curso 2007-08 (BOPV, 22/06/2007) se convocaron ayudas económicas individuales por un total de 800.000 €, del cual 280.000 € eran exclusivamente para actividades relacionadas con el inglés. Esta cantidad supuso hacer efectivas las ayudas solicitadas por 1.895 profesores y profesoras.

- *Licencias de estudios*

Estas licencias están dirigidas al Cuerpo de maestros y maestras, al del profesorado de Secundaria, profesorado técnico de FP, profesorado de las escuelas de Artes e Idiomas, Inspección Educativa y personal laboral que realiza función docente.

Existen tres grupos de licencias de estudios:

- Licencias de estudios no retribuidas, con el objetivo de realizar estudios oficiales o proyectos de investigación. Su duración es de un curso escolar completo y requieren la renuncia expresa a las retribuciones por parte del profesor o profesora que solicita la licencia.
- Licencias de estudios parcialmente retribuidas, dentro de las cuales se diferencian dos modalidades:
  - o Licencias de estudios de carácter académico: En estas licencias se incluyen aquellas dirigidas a realizar los dos últimos cursos de la licenciatura tanto para maestros y maestras (grupo A) como para profesorado de Secundaria y Escuelas Oficiales de Idiomas, técnicos de Formación Profesional e Inspectores e Inspectoras (grupoB).
  - o Licencias para la realización de proyectos o estudios, en las que se incluyen elaboración de materiales curriculares (grupo C) y realización de masters y postgrados (grupo D).
- Licencias de estudios totalmente retribuidas (grupo E)

**Licencias de estudios concedidas desde el curso 2002-03 hasta el 2006-07, según objetivos**

	02-03	03-04	04-05	05-06	06-07
A. Cuerpo de maestros/as. Alguno de los dos últimos cursos de determinadas licenciaturas	13	12	9	12	12
B. Cuerpo de profesorado de Secundaria. Segunda licenciatura	6	3	6	8	8
C. Realización materiales curriculares	28	5	9	5	5
D. Estudios de postgrado y masters con elaboración de materiales curriculares	11	4	5	5	5
E. Líneas Prioritarias del Departamento		10	20	28	23
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>34</b>	<b>49</b>	<b>58</b>	<b>53</b>

El número total de licencias se mantiene a lo largo de los años, como ocurre en concreto, con la modalidad dirigida al Cuerpo de Maestros y Maestras para finalizar una licenciatura. Sin embargo, exceptuando la modalidad relacionada con las Líneas Prioritarias, que presenta una evolución en alza, el resto sufren un descenso el curso 2003-04 y luego se mantienen en números bastante bajos.

### 2.3. Atención a la diversidad

---

La diversidad presente en nuestros centros educativos es reflejo de la existente fuera de ellos y tiene su origen en factores diversos: sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas y del rol sexual de los alumnos y alumnas.

La multitud de factores que intervienen hacen que esta diversidad se manifieste como diferencias en el desarrollo evolutivo, en los intereses académico-profesionales, en las expectativas, en los proyectos de vida, en los estilos de aprendizaje, en las relaciones de comunicación, en los niveles de autonomía, en el desarrollo cognitivo, en los tipos de escolarización, en los procedimientos y estrategias de aprendizaje, en el desarrollo de habilidades sociales, en los conocimientos previos...

Es decir, cada alumno y alumna es diferente y el sistema educativo debe asumir esas diferencias y trabajar para su inclusión y el desarrollo de las capacidades de todos y cada uno de ellos y ellas, ejerciendo una acción positiva a favor de los que están en una situación de mayor desventaja y necesidad, con el objetivo de posibilitarles una educación inclusiva y de calidad que les permita desarrollarse personal, social y profesionalmente.

Esta es una de las grandes preocupaciones de la comunidad educativa y es uno de los grandes retos en los que el profesorado de los centros educativos de Euskadi está trabajando, primeramente desde medidas ordinarias dentro de las aulas, que pueden suponer:

- formas diferentes de utilización de los recursos: dos profesores o profesoras en el aula, participación de familiares, voluntariado...
- otras organizaciones de aula: grupos interactivos, grupos flexibles...
- otras metodologías: aprendizaje cooperativo, tertulias literarias...
- refuerzos de tutorías: tutorías personales, alumnos y alumnas ayudantes...
- refuerzos en las áreas...

El avance y la mejora en este trabajo es difícil si se hace en solitario, por lo que el profesorado cada vez más se organiza en redes o equipos de trabajo que permiten el intercambio de experiencias, la formación conjunta....

Aún en el mejor de los escenarios, existen situaciones para las que estas medidas ordinarias no son suficientes y es necesario recurrir a otro tipo de medidas llamadas extraordinarias que permitan completar la labor, tanto dentro de la misma aula —Proyectos de Intervención Educativa Específica (PIEE) y Programa de Refuerzo, Orientación y Acompañamiento (PROA), en Secundaria— como en horario extraescolar (PROA en Primaria y Secundaria). Pueden suponer también

agrupamientos específicos, dentro del propio centro, como la Diversificación Curricular, escolarizaciones temporales en centros que desarrollan programas de Escolarización Complementaria e incluso la propuesta de cursar Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en centros específicos donde puedan adquirir una formación profesional básica y terminar sus estudios de Educación Secundaria.

- ***Programa de Refuerzo, Orientación y Acompañamiento (PROA)***

Programa dirigido a los centros de Ed. Primaria y Secundaria, en colaboración con el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) que se desarrolla en horario extraescolar si es la modalidad de acompañamiento y en horario escolar si es la de refuerzo. Si el trabajo desarrollado es el de acompañamiento, se asignan recursos económicos para la contratación de monitores o en el caso de que hubiera profesorado implicado se le contabilizan las horas empleadas en este Programa, como horas lectivas. En el caso de ser la modalidad de apoyo y refuerzo a cada centro se le asignan 5.000 €.

El desarrollo del PROA se lleva a cabo a través de dos programas entre los cuales con frecuencia suele producirse confusión. Se ofrece aquí, de forma sinóptica, una distinción entre ellos respecto a sus objetivos y sus destinatarios.

<i>Tipo de programa</i>	<i>En qué consiste</i>	<i>Para quiénes</i>
Programa de acompañamiento escolar	Es una acción concreta: organizar grupos de apoyo escolar fuera del horario lectivo.	Centros públicos de Ed. Primaria y Secundaria.
Programa de refuerzo de la inclusividad	No está ceñido a una acción, sino que tiene un carácter global y supone la implementación de todo un conjunto de medidas que permitan hacer un centro más inclusivo y participativo.	Sólo centros públicos de Ed. Secundaria

El Programa de Acompañamiento dispone de cinco horas a la semana por cada grupo que se organiza, de las que cuatro son de atención directa al alumnado y una de coordinación. Se puede llevar adelante el programa mediante monitores y monitoras, profesorado (con un crédito horario semanal de 5 horas por grupo) o en una fórmula mixta que combine ambas, si bien la fórmula mayoritariamente preferida es la sólo monitores. La Administración financia los monitores o da los créditos horarios en el caso del profesorado (anexo 2.12).

El Programa de Apoyo y Refuerzo está dirigido especialmente a centros de medio desfavorecido con el objetivo de una mejora de la cantidad y calidad de los aprendizajes, de la relación del alumnado con el centro, de la participación de las familias y de las posibilidades educativas del entorno del centro. Para alcanzar este objetivo se persigue un cambio global en el modo de funcionar del centro y un enfoque inclusivo junto con el apoyo específico a algunos colectivos de alumnos y alumnas. Teniendo una pretensión mucho más ambiciosa que afecta a todo el centro, la dotación durante el curso 2007-2008 fue de 50.000 euros más un profesor o profesora dedicado a su dinamización y coordinación (anexo 2.13).

**Asignación económica, en euros, para los proyectos de Primaria (acompañamiento) y Secundaria (apoyo y refuerzo, y acompañamiento)**

	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>
Curso 2006-07	36.864	68.436	105.300
Curso 2007-08	183.855	317.013	500.868

Como se puede observar, las cuantías del curso 2007-08 quintuplican prácticamente a las del curso 2006-07, aumento en consonancia con el de centros que han participado esos cursos en este Programa (anexo 2.14).

**Nº de centros que han participado en el Programa PROA**

	<i>Curso 2006-07</i>			<i>Curso 2007-08</i>		
	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>	<i>Primaria</i>	<i>Secundaria</i>	<i>Total</i>
Acompañamiento	7	7	14	23	11	34
Apoyo y Refuer.	--	4	4	--	11	11
Total	7	11	18	23	22	43

- ***Proyectos de Intervención Educativa Específica (PIEE)***

El objetivo de estos proyectos es ofrecer al alumnado en situación de grave retraso escolar por situaciones sociales desfavorecidas o inadaptación escolar, la respuesta educativa adecuada a sus necesidades, en el entorno escolar ordinario, con el fin de alcanzar los objetivos de la enseñanza obligatoria. Van dirigidos a alumnado de 13 ó 14 años, matriculados en 1º ó 2º de la ESO.

**Nº de centros de la red pública con grupos PIEE y profesorado asignado. 2006-07 y 2007-2008**

	<i>Curso 2006-07</i>		<i>Curso 2007-08</i>	
	<i>Centros</i>	<i>Profesorado</i>	<i>Centros</i>	<i>Profesorado</i>
Araba	12	16,5	26	18
Bizkaia	51	58	64	64
Gipuzkoa	37	27	33	28
Euskadi	100	101,5	123	110

**Nº de centros de la red concertada con grupos PIEE y profesorado asignado. 2006-07 y 2007-08**

	<i>Curso 2006-07</i>		<i>Curso 2007-08</i>	
	<i>Centros</i>	<i>Profesorado</i>	<i>Centros</i>	<i>Profesorado</i>
Araba	18	10,5	20	13
Bizkaia	58	39	53	40
Gipuzkoa	41	22	46	17,5
Euskadi	117	71,5	119	78,5

Llevar adelante este tipo de proyectos, puede suponer cambios en la estructura de los cursos, cambios curriculares o cambios organizativos que requieran personal o materiales extraordinarios. De hecho, en función de cada proyecto, la Comisión de Selección, teniendo en cuenta los recursos disponibles en el centro, podrá proponer el incremento de plantilla, en un número no superior a 3, para cubrir el horario del

profesorado definitivo encargado de desarrollar las medidas especificadas en el Proyecto.

Para el desarrollo de estos proyectos se favorecen las estrategias preventivas y se priorizan la respuestas integradoras, a ser posible dentro del aula ordinaria. Sólo en caso de no ser posibles las respuestas normalizadas se realizarán otro tipo de agrupamientos, pero en este caso, el alumnado no permanece fuera del grupo ordinario de referencia más del 50% del horario (en casos excepcionales se llega a los 2/3 del horario).

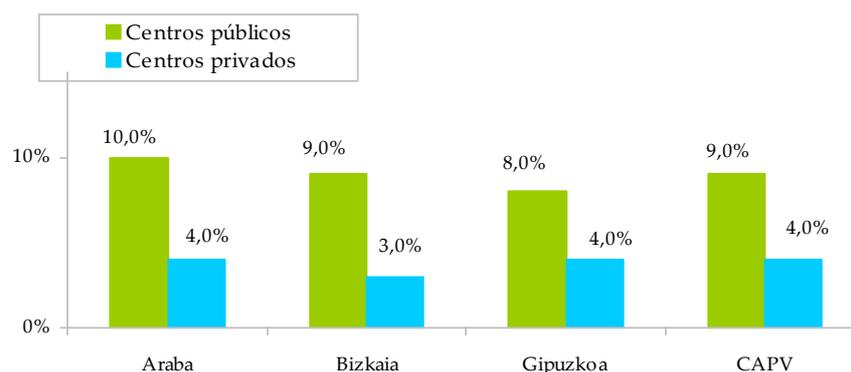
Las familias deben dar su consentimiento para la inclusión de sus hijos e hijas en este proyecto y cada alumno o alumna tiene su Plan de Trabajo Individualizado adaptado a sus circunstancias personales, del cual se hace seguimiento y evaluación por el equipo docente, la Inspección Educativa y el Berritzegune correspondiente.

- **Diversificación Curricular**

Dirigido al alumnado de 3º ó 4º de la ESO que, utilizando otras metodologías, trabajo por ámbitos, reducción del número de profesores y profesoras que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje,..., se considera que pueden conseguir el título de la ESO, cuando en las condiciones de un aula ordinaria se valora que no podría ser así.

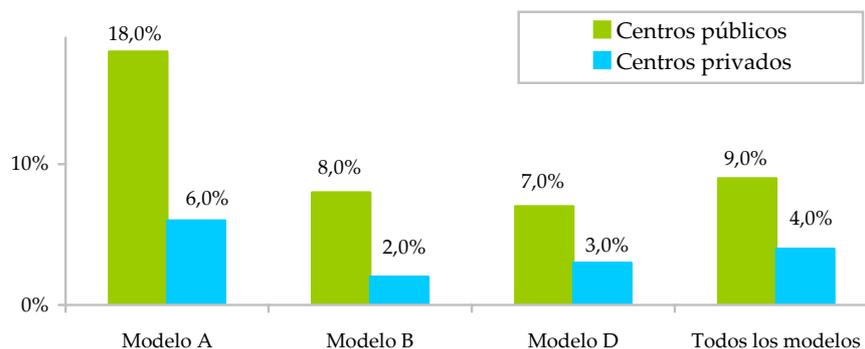
El programa puede tener 1 o dos cursos de duración, en función de la edad del alumno o alumna que accede y/o del programa individualizado que se desarrolle para él o ella (anexo 2.15).

**Porcentaje de alumnado escolarizado en aulas de diversificación curricular, según territorios y tipos de centro. 2º ciclo de ESO, curso 2007-08**



Aunque en los porcentajes de alumnado en aulas de Diversificación Curricular no haya variaciones apreciables en los tres últimos cursos, ni en cómputo total ni en el realizado por territorios o por redes, si puede considerarse destacable, analizando el modelo lingüístico de dicho alumnado, el porcentaje más alto que se observa en el procedente del modelo A con respecto a los otros dos modelos (B y D), tanto en los centros públicos como privados concertados (anexo 2.16).

**Porcentaje de alumnado escolarizado en Porcentaje de alumnado escolarizado en aulas de diversificación curricular, según modelos lingüísticos. 2º ciclo de ESO, cursos 2007-08**



- **Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI)**

Dirigidos a alumnado de 16 años (excepcionalmente para los de 15 años que hayan repetido curso en 1º ó 2º de ESO) que el equipo docente considere que no podrá conseguir el título de Secundaria en la escolarización ordinaria, pero que dirigiéndolo a la formación profesional puede conseguir una titulación profesional de nivel 1 que le permita la inserción social y laboral.

Estos programas se imparten en centros de diferente tipología y permiten además, a los que lo deseen, conseguir el título de Educación Secundaria, cursando los módulos voluntarios que para ello se incluyen en el programa, bien en el mismo centro donde se imparten los módulos profesionales, en centros de Educación Permanente de Adultos (EPA) o por medio de la matriculación en los Centros de Educación Básica a Distancia (CEBAD) (anexo 2.17).

**Programas de Cualificación Profesional Inicial. Distribución de grupos y alumnado según tipología de centro. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07		Curso 2007-08	
	Grupos	Alumnado	Grupos	Alumnado
Ayuntamientos	182	1.970	180	1.971
Centros concertados	109	1.181	109	1.143
Centros públicos	7	33	9	74
Consorticios	13	135	14	153
Entidades/Fundaciones	54	600	54	573
Entidades terapéuticas	8	91	8	90
Otros	4	36	0	0
<b>Total</b>	<b>377</b>	<b>4.046</b>	<b>374</b>	<b>4.004</b>

- **Programa de Escolarización Complementaria**

Son programas excepcionales y de carácter temporal, dirigidos a alumnado menor de 16 años y mayor de 14 con graves problemas de adaptación escolar, que finalizan al acabar el curso escolar y que deben ser nuevamente solicitados si se desean continuar el curso siguiente.

Estos programas son individuales, aplicables una vez se hayan agotado todas las medidas educativas ordinarias y extraordinarias en el centro y que se desarrollan fuera del contexto escolar ordinario, como medidas extremas de carácter educativo temporal. Sin embargo, el alumnado que sigue este programa sigue siendo alumno del centro, a todos los efectos académicos (matriculación, actas de evaluación, libro de escolaridad, solicitudes de beca, certificaciones,...).

**Alumnado en Programas complementarios de Escolarización, por territorio. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	<i>Araba</i>		<i>Bizkaia</i>		<i>Gipuzkoa</i>		<i>Euskadi</i>	
	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>
2006-07	2	49	14	277	15	168	31	494
2007-08	8	95	13	308	17	202	38	605

Se observa el aumento, de un curso al otro, del alumnado incluido en estos programas y que mayoritariamente son alumnos y alumnas de 15 años.

**Distribución por edad del alumnado de Programas Complementarios de Escolarización. Curso 2007-08**

<i>Situación administrativa de los centros</i>	<i>14 años</i>	<i>15 años</i>	<i>No conocida</i>	<i>Total</i>
Consortio	20	72	--	92
Centros concertados	35	148	4	187
Centros con profesorado del Dpto.	28	37	13	78
Centros subvencionados	20	131	44	195
Centros con alumnado integrado	0	40	13	53

Su finalidad es favorecer el ajuste personal y social, así como el avance en la línea de los objetivos básicos de la ESO. Las actividades manuales y preelaboradas que se incluyen no pretenden una iniciación profesional, sino que tienen una finalidad motivadora y como situación de aprendizaje de los contenidos educativos.

El centro es el que presenta la propuesta de escolarización del alumnado en este Programa, con el consentimiento de la familia y del alumno o alumna implicados. En colaboración con el responsable del Programa de Escolarización Complementaria en el centro de destino, se define el proyecto escolar individual y el seguimiento de éste se realiza coordinadamente entre los tutores o tutoras que se nombran en el centro de origen y en el que se desarrolla el Programa de Escolarización Complementaria.

**Alumnado en Programas Complementarios de Escolarización, según situación administrativa de los centros impartidores. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07		Curso 2007-08	
	Nº grupos	Nº alumnos	Nº grupos	Nº alumnos
Consortio	0	91	0	92
Centros públicos	1	12	0	0
Centros concertados	16	153	16	187
Centros con profesorado del Departamento	0	48	6	78
Centros subvencionados	14	167	16	195
Centros con alumnado integrado	0	23	0	53
<b>Total</b>	<b>31</b>	<b>494</b>	<b>38</b>	<b>605</b>

## **2.4. Innovación y formación continua del profesorado de formación profesional**

### **2.4.1. Innovación en centros públicos y concertados de FP**

Se desarrolla a través del Centro de Innovación de la Formación Profesional del País Vasco, TKNIKA.

Impulsado por la Viceconsejería de Formación Profesional y Aprendizaje Permanente del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, fue creado para impulsar las nuevas tecnologías en la formación profesional y su misión es convertir la innovación en el eje vertebrador de la Formación Profesional y situarla en posición de excelencia a nivel internacional.

Desarrolla su actividad en cuatro ámbitos principales:

- Área de innovación e-learning y dinamización de las tecnologías de la información y la comunicación. Esta área tiene como objetivo primordial impulsar y favorecer el despliegue y la utilización efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros de Formación Profesional.
- Área de innovación Tecnológica. Incluye las subáreas de sistemas de comunicación y Urrats bat (Programa para el desarrollo de Proyectos Empresariales): Su objetivo principal es introducir las nuevas tecnologías en la Formación Profesional.
- Área de Innovación en la Gestión. Con la idea de vincular la gestión de los centros de FP a la innovación, esta área tiene como objetivo desarrollar las estrategias par ala implantación de un modelo de gestión basado en la colaboración, en la confianza en las personas, en la autonomía y capacidad de autogestión de los equipos. Para ello se impulsan los siguientes programas:
  - o Modelo de excelencia EFQM
  - o Programa 5S
  - o Proyecto GUNKA
  - o Programa ARDATZ

- o Nuevo estándar par la gestión de las personas denominado Investors in People.
- Área de Formación: Para facilitar formación al profesorado en las diferentes áreas de innovación. Los objetivos de esta área son: formar al profesorado de los centros en todos los temas relacionados con la innovación e-learning, innovación tecnológica e innovación en la gestión y colaborar con las demás áreas en la elaboración de documentación y planes de formación.

#### ***2.4.2. Formación en centros públicos y concertados de FP***

Además e la formación que asociada a los proyectos de innovación y que se imparte desde TKNIKA, en estos centros, aunque con convocatorias diferenciadas de las dirigidas a los demás centros de Secundaria, hay tres modalidades de formación semejantes a las descritas para los centros que no son de Formación Profesional:

- *Actividades de formación en centro*

Las características de la convocatoria que posibilita las actividades de formación en los centros de FP son semejantes a las planteadas a los demás centros de Secundaria en su convocatoria para proyectos de formación en centro.

Las acciones que se subvencionan responden de forma ajustada a las necesidades formativas del profesorado asignado a cada centro, y si no es posible formar el grupo mínimo de 10 profesores y profesoras, necesario para poder solicitar la actividad, es posible coordinarse con otro u otros centros para poder hacerlo.

En el curso 2007-08, se subvencionaron los proyectos de formación de 59 centros, lo que supuso la financiación de 169 acciones formativas.

- *Plan de formación permanente para el profesorado de FP*

Este Plan sería lo equivalente al Plan Garatu de los centros de Primaria y Secundaria que no son de FP. Sus condiciones son semejantes y los cursos también son impartidos por entidades colaboradoras.

Los cursos que se plantean desde esta convocatoria, a diferencia de los de formación en centro, son más generales y dirigidos a una determinada familia profesional, sin tener en cuenta el entorno productivo ni la experiencia del profesorado de dicha familia. Van más ligados a los proyectos de innovación, calidad, ... que se están desarrollando o se pretenden potenciar desde el Departamento.

En el curso 2007-08 se subvencionaron 13 entidades que impartieron 62 cursos en los que participaron 1.015 profesores y profesoras y para los que el Departamento dedicó 202.250 €.

- *Estancias de formación en empresas para el profesorado de FP*

Su objetivo es la formación del profesorado en relación al mundo laboral, pudiendo así utilizar estas prácticas en la mejora de su labor docente y contribuir al acercamiento de los centros de FP a la empresa.

El profesor o profesora interesado concierta previamente la realización de un proyecto con la empresa, con una duración mínima de 30 horas y máxima de 80, durante 20 días laborales, preferentemente en el periodo en el que el alumnado de FP está realizando la Formación en Centro de Trabajo (FCT) o en horario no lectivo.

Por medio de esta convocatoria, el curso 2007-08 se financiaron 103 actividades de formación de carácter individual.

## **2.5. Valoraciones y propuestas**

---

Gracias a los programas y proyectos que se llevan adelante con la implicación de los centros educativos y con la dedicación del profesorado que trabaja en ellos, es más fácil afrontar el reto de ir transformando los centros educativos en lugares donde nuestro alumnado adquiera las competencias necesarias para desarrollarse personalmente e insertarse social y profesionalmente.

Ahora bien, nos parece importante que los programas y proyectos no formen un conjunto amalgamado de actuaciones, sino que tengan un sentido dentro de un proyecto educativo que vertebre todas las actuaciones. La Administración y, especialmente la Inspección y los servicios de apoyo, deben tomar el impulso y asesoramiento de proyectos educativos de centro que supongan la implicación de todo el claustro, liderados por equipos directivos estables y que cuenten con la participación de toda la comunidad educativa, como una de las actuaciones prioritarias.

Los datos de participación en proyectos de innovación parecen indicar que va asentándose en los centros la tendencia a desarrollar proyectos globales. Esta tendencia incipiente habría que consolidarla, tratando de evitar que los programas y acciones de innovación sean actuaciones fragmentadas y dispersas.

Ayudaría a todo ello establecer un marco general para que, una reflexión compartida impulsada por el Departamento, permitiera que la sociedad vasca se dotara de un Proyecto Educativo para los próximos años y bajo ese marco se plantearan las líneas prioritarias. Aquí el tema de la priorización resulta fundamental para dar carácter a nuestro sistema. Atender a todos los reclamos y tratar de dar respuesta a todo como prioritario, nos resta personalidad como proyecto socioeducativo.

*Atendiendo las consideraciones precedentes, el Consejo propone que el Departamento simplifique las líneas prioritarias y las dote de coherencia en torno a un proyecto educativo global. Así mismo, los centros educativos*

*deberían insertar sus acciones de formación e innovación en proyectos educativos verdaderamente dinamizadores. Por tanto, estimamos que debe promoverse una línea de trabajo que impulse proyectos educativos globales en los centros.*

Es una realidad que a veces, en los centros, se puede mejorar la eficiencia en el uso del tiempo para las labores de coordinación y desarrollo de los proyectos, pero también es evidente que las obligaciones y responsabilidades que se asumen con ellos, por ejemplo la constitución de comisiones o grupos dinamizadores formados por profesorado, familias, alumnado,... necesarios en proyectos como los de Convivencia; Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); Normalización lingüística; Agenda 21 escolar..., se han de desarrollar en horarios posibles para todos y todas y no precisamente en el horario escolar.

Por otro lado, el centro es quien mejor puede decidir la forma en que utiliza los recursos que se le asignan, pues él es el concededor directo de las necesidades para el desarrollo de las iniciativas innovadoras que plantea. La disposición, por parte de la Administración, de ir posibilitando mayores grados de autonomía en los centros facilitaría, a nuestro entender, el desarrollo de los proyectos y la mejor utilización de los recursos concedidos.

*Por tanto, el Consejo considera necesario ir ampliando el número de centros implicados y facilitando las condiciones de acceso a los proyectos de autonomía.*

En torno a estos proyectos de innovación hay otra cuestión que también preocupa a los centros, nos referimos a la sensación de premura y descoordinación con que se hacen llegar las convocatorias.

*En coherencia con el objetivo de que el proyecto educativo de centro deba recoger todas las iniciativas de innovación y formación, el Consejo propone que las convocatorias se hagan llegar a los centros de forma coordinada y con el tiempo suficiente para que sean consensuadas y asumidas por toda la comunidad escolar.*

Menos comentado que lo anterior, pero igualmente necesario para seguir ilusionados y capitalizando energías que permitan mantener la innovación en los centros educativos, es tema de los reconocimientos.

*El Consejo considera conveniente que, de forma expresa y pública, se haga desde la Administración un reconocimiento de aquellos centros que implicados en proyectos de innovación obtengan resultados acorde con los objetivos marcados por el propio Departamento en sus líneas prioritarias.*

Si realmente se desea que, en consonancia con las directrices marcadas desde la Unión Europea, el nuevo currículo de Euskadi proporcione al alumnado las competencias para desarrollarse como persona, como ciudadano y como profesional, deben realizarse cambios profundos en las prácticas docentes: pasar de un enfoque

predominantemente académico a otro más funcional, abandonar las disciplinas como saberes estancos para desarrollar la interdisciplinariedad y la transversalidad, utilizar las TIC, evaluar de forma integradora... He aquí un reto que supone no sólo un gran esfuerzo formativo por parte del profesorado, pues obliga a replantear no sólo los contenidos curriculares sino también abordar nuevas funciones y perfiles para el aprendizaje, sino también un esfuerzo de reorganización de la Administración en el currículo y en la organización de la función docente, con la necesaria implicación de los sindicatos.

Las competencias no pueden ser una mera superestructura que se añade a la organización y concepción clásicas del currículo y de la enseñanza en general.

*En este sentido el Consejo invita a que la Administración lidere una profunda reflexión sobre lo que significa el trabajo por competencias en su concepción democrática, y establezca un Plan de actuaciones formativas y organizativas a distintos niveles, que permitan avanzar en una educación basada en las mismas.*

En la sociedad de la información y la comunicación, esto está ineludiblemente relacionado con las nuevas tecnologías y requiere por parte del profesorado repensar las metodologías, las organizaciones de aula y los materiales que se utilizan, y por parte de la Administración facilitar la formación, equipamientos y materiales necesarios.

Los usuarios vascos, en general, utilizan Internet sobre todo para acceder a servicios básicos (obtener información, leer prensa, realizar consultas, manejar correo electrónico...) y en menor medida para acceder a servicios más activos como blogs, foros, banca electrónica... También es un área de mejora la utilización de las nuevas tecnologías en la relación con la Administración, en los colectivos en riesgo de exclusión social (mujeres mayores de 55 años, desempleados...) así como en el ámbito educativo.

La integración de las TIC en la actividad docente significa que se utilicen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de las aulas y fuera de ellas, para el logro de los objetivos previstos. Sin embargo, se echan en falta, entre el profesorado, conocimientos y formación relacionados con las posibilidades de las TIC como recurso didáctico y como nuevas formas de aprender y acceder al conocimiento.

Es todavía reducido el número de profesores y profesoras que se han formado en aplicaciones didácticas relacionadas con su área o en herramientas para producir aplicaciones informáticas. El profesorado utiliza las TIC en sus actividades personales, en la preparación de las clases y la elaboración de apuntes, etc. y, sin embargo, esa formación en el ámbito de las TIC de la que dispone no se refleja en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, los rápidos avances en estas tecnologías llevan a la continua aparición de nuevos servicios digitales, cada vez más complejos, que replantean el alcance de la exclusión digital, de manera que colectivos que hasta ahora no pertenecían a esta

categoría corren el riesgo de quedarse fuera de ella si no actualizan sus competencias digitales al ritmo debido.

La formación es la herramienta para posibilitar la inclusión social y, concretamente, una adecuada formación reglada es capital para este proceso. El centro educativo, núcleo de esta formación, debe mantenerse a la vanguardia en la utilización de las nuevas tecnologías por su enorme capacidad para ser elemento tractor tanto del alumnado que allí aprende la utilización de las TIC como herramienta de aprendizaje y trabajo, como de los padres y madres que por edad, formación u otras circunstancias pueden ser parte de los colectivos en riesgo de exclusión digital.

*En este sentido, el Consejo considera necesario que la Administración potencie la utilización de las TIC en la actividad docente misma, en la gestión de los recursos (docentes y administrativos) y en la relación y colaboración entre los diferentes agentes que participan en los centros educativos (familias, alumnado, profesorado, dirección, agentes sociales...)*

Además de lo expuesto, factores como las infraestructuras, los programas y recursos educativos disponibles, las actitudes personales y profesionales ante estos nuevos recursos... tienen una fuerte incidencia.

Sin embargo, la realidad de los centros educativos indica que, a pesar de contar con equipamiento que posibilitaría la utilización de las nuevas tecnologías como recursos para la introducción de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, más en consonancia con la adquisición de competencias, esto no es lo que ocurre, pues todavía es poco el profesorado que trabaja en esta línea, y sobre todo son muy escasos los materiales de que se dispone en euskera, lo cual dificulta aún más la disposición del profesorado para asumir las TIC como recurso pedagógico.

Aún con la existencia del Programa EIMA, la elaboración y edición de materiales digitales en euskera no es fácil dada su poca rentabilidad económica, pues son pocas las cantidades y la variedad que se pueden producir en un mercado en el que la publicación en otras lenguas como el castellano o el inglés es inmensamente superior.

*Por ello, el Consejo considera necesaria la puesta en marcha de una iniciativa institucional para ofrecer un desarrollo digital mínimo del currículo de todas las áreas en euskera, así como la creación de un catálogo de recursos digitales en euskera.*

Los cambios profundos en las prácticas pedagógicas requieren también nuevas metodologías, organizaciones de aula... acordes con las capacidades a desarrollar en el alumnado que ha de insertarse en una sociedad donde el campo del conocimiento es inmenso y rápidamente cambiante y en la que la que los aprendizajes se adquieren no sólo en la escuela, sino en multitud de ámbitos y de una forma interactiva.

Los centros escolares no pueden quedar fuera de estas dinámicas y necesitan adaptar sus proyectos educativos a estas nuevas condiciones y a estos nuevos

objetivos. De hecho, ya existen experiencias innovadoras que desarrollan nuevas metodologías y organizaciones de aula, planteamientos diferentes para la utilización de recursos... intentando conseguir una escuela inclusiva, de calidad y pensada para la sociedad del siglo XXI.

*Por todo esto, el Consejo considera conveniente que la Administración impulse proyectos educativos en los centros que planteen este tipo de innovaciones pedagógicas.*

La innovación pedagógica llega muchas veces como respuesta a situaciones insatisfactorias ante las que un grupo de profesionales se plantea la mejora. Es necesario seguir impulsando la figura del profesor o profesora como profesional reflexivo que se plantea su trabajo como un quehacer en permanente proceso de mejora. Ello indudablemente significa que la formación es más eficaz cuanto más y mejor conecte con las situaciones diarias a las que debe hacer frente el profesorado. Los cursos de formación pueden ser estímulos en un momento determinado, pero quedan muchas veces diluidos a la hora de volver a los centros, porque lo allí aprendido no encuentra plataforma para poder experimentarse, hacer seguimiento y evaluar. En este sentido, no es de extrañar que se haya constatado una tendencia al alza en los proyectos de formación en centro. En esta línea el Consejo propone que desde los Berritzegunes se impulsen y acompañen procesos de formación del paradigma investigación-acción, en las que un colectivo de profesionales acota una situación sobre la que quieren introducir alguna mejora y se llevan a cabo un proceso de reflexión-acción-evaluación-nuevas mejoras.

Estas propuestas formativas pueden ser también acompañadas desde la Universidad. Un caudal investigativo importante de la Universidad no llega realmente a las aulas, por la desconexión que existe entre investigación y práctica diaria y por no partir de las propias inquietudes del profesorado.

Asimismo un recurso muy poderoso de innovación y formación procede de ver cómo otros profesionales desarrollan su práctica docente en situaciones conflictivas parecidas a las que se vive en un centro determinado.

*El Consejo propone que la formación de cursos del programa Garatu, la que se desarrolla a través de los berritzegunes y otras entidades y la que se realiza en el propio centro, se vea complementada por la creación de redes de centros que intercambian sus experiencias.*

Es evidente así mismo, que las lenguas son el recurso fundamental en la comunicación, y que todo el alumnado debe conseguir los niveles de conocimiento necesarios en las lenguas oficiales y en aquella otra u otras que le proporcionen las mejores posibilidades de inserción social y laboral.

En este sentido, estos últimos años estamos afrontando en Euskadi un nuevo reto con la acogida de alumnado nacido en otros países, a los que también se les debe garantizar la adquisición de los mismos niveles lingüísticos. La adquisición de la lengua a nivel comunicativo necesita un tiempo, pero nuestro alumnado inmigrante

necesita disponer de ella para su uso académico, lo cual, según expertos en la enseñanza de lenguas, conlleva como mínimo 5 años.

El alumnado que se integra en nuestros centros escolares en etapas como la ESO dispone como máximo de 4 ó 5 años para ir adquiriendo el nivel académico necesario para poder conseguir éxito académico en las demás áreas. Este trabajo no sólo corresponde al profesorado de lenguas, ni al profesor o profesora de refuerzo lingüístico, éste trabajo, pero la práctica diaria de los centros nos indica que ni aún trabajando en equipo todo el profesorado implicado con este alumnado, es posible conseguirlo en los dos años en que son considerados alumnos y alumnas recién llegados y para los que se adjudican los refuerzos lingüísticos.

*En este sentido, el Consejo Escolar de Euskadi considera necesario prolongar el periodo de refuerzo lingüístico concedido para atender las necesidades del alumnado inmigrante.*

Es incuestionable que el trabajo innovador precisa de una gran inversión en formación, para la que la Administración oferta en diversas modalidades. Una de ellas, según los datos la más apreciada por los centros, es la formación en el propio centro educativo, pues permite a la comunidad escolar diseñar sus propios planes formativos en coherencia con las necesidades detectadas y los proyectos que desarrollan o pretenden desarrollar.

Por otra parte, cuando la formación se realiza fuera del centro se prefieren cursos cortos, impartidos por personas que se consideran expertas y sobre temas muy concretos y directamente relacionados con la práctica docente diaria.

Si se observan los proyectos de innovación mayoritarios y los temas solicitados en los proyectos de formación en centro, se ve la coherencia existente entre ambos.

*El Consejo considera que se ha de continuar invirtiendo en formación del profesorado como garantía para conseguir la escuela inclusiva y de calidad propia del siglo XXI.*

## CAPÍTULO 3: ORGANIZACIÓN Y DIRECCIÓN DE LOS CENTROS

### Introducción

A lo largo del año de redacción del presente Informe, el Consejo tuvo la oportunidad de desarrollar un trabajo de investigación en colaboración con otras entidades. El trabajo analizaba la situación de la dirección en los centros públicos, recurriendo principalmente a la perspectiva de los protagonistas, complementada por otros estamentos de la comunidad educativa y del entorno más próximo.

El Consejo daba continuidad a un tema que le ha ocupado anteriormente, particularmente los años 2000 y 2001 con el Estudio sobre la Dirección y unas Jornadas con el mismo tema. Con esos precedentes, el nuevo trabajo se titula [Nuevo Estudio sobre la Dirección \(2009\)](#)<sup>4</sup> en los centros educativos públicos de Euskadi; en las tablas se usa el acrónimo *NED (2009)*.

El informe recoge en 48 páginas análisis y propuestas actualizadas, y observa la evolución registrada en estos últimos 9 años. Fue aprobado por las 4 organizaciones promotoras: el Consejo Escolar de Euskadi, el programa de Calidad del Departamento de Educación, Universidades e Investigación, y las asociaciones de centros públicos y de directores de Ed. Infantil y Primaria y de Ed. Secundaria, Sarean y BIHE, respectivamente.

Por representar una contribución significativa, se consideró oportuno darle cabida en el Informe 2006-2008. Por el otro lado, se acaba de publicar un estudio reciente de la OCDE con el título *Mejorar el liderazgo escolar* bajo la dirección de Beatriz Pont, que trata igualmente el tema de la dirección de los centros, donde se dan indicaciones sobre el futuro de la dirección escolar a los responsables de la política educativa de los distintos países. El Consejo vio interesante presentar resumidas en paralelo ambas versiones (epígrafes 2 y 3 del capítulo), que se aplican a marcos geográficos distintos con el fin de situar en el marco internacional la problemática propia detectada.

Con el segundo fin de contextualizar este tema en el entorno conceptual más amplio de la organización y la autonomía de los centros, se presenta en el primer epígrafe el resultado de algunas investigaciones recientes promovidas por las instituciones políticas europeas y por la OCDE.

<sup>4</sup> [http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/did2/es\\_2053/adjuntos/nuevos\\_informes\\_publicaciones/zuzendaritzari\\_buruzko\\_azterlan\\_berria\\_2009\\_c.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/did2/es_2053/adjuntos/nuevos_informes_publicaciones/zuzendaritzari_buruzko_azterlan_berria_2009_c.pdf)

**Relación de referencias básicas utilizadas en el capítulo**

<i>Título</i>	<i>Ámbitos</i>	<i>Opinadores o informadores</i>	<i>Etapa, (red)</i>	<i>Valor</i>	<i>Temas</i>
PISA-2003. Euskadi (2º informe)	Euskadi, OCDE	Directores	Secundaria	Diagnóstico	Autonomía Autonomía por campos
EURYDICE (2007)	España, Europa-27	Autoridades educativas	Educación Básica, pública	Diagnóstico	Autonomía Gestión de personal
TALIS (2009)	España, OCDE	Profesores y directores	Secundaria	Diagnóstico Propuestas	Profesorado Dirección (estilos de liderazgo)
<i>Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)</i>	Euskadi	Equipos directivos y otros	Educación Básica, pública	Diagnóstico Propuestas	Dirección (varios) Autonomía. Organización
<i>Mejorar el liderazgo escolar (2009)</i>	OCDE	Autoridades educativas Expertos	Educación Básica	Propuestas Diagnóstico	Dirección o liderazgo escolar

**3.1. Aspectos organizativos de los centros desde el marco autonómico al internacional**

Se tratan tres aspectos de la organización: la autonomía, el profesorado y el clima escolar. Para la autonomía, se cuenta con el informe Eurydice (2007) a partir de una encuesta dirigida a los gobiernos europeos y con el informe PISA-2003, que recoge la opinión de los directivos de centros de Ed. Secundaria. En el primer caso, el dato de estudio es España, y en el segundo, Euskadi, ambos en la comparativa internacional.

Para las cuestiones de profesorado, el informe TALIS de la OCDE incorpora cuestiones críticas. Sin figurar Euskadi como encuestada, muchos de los perfiles registrados en España pueden ser extrapolables.

Para las cuestiones del clima escolar se recurre a varias fuentes. Igualmente, se avanzan algunos de los diagnósticos del *Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)*.

**3.1.1. La autonomía**

La agencia Eurydice, recogiendo información de los 27 gobiernos de la Unión Europea afirma que, con pocas excepciones, la autonomía escolar no es una tradición en Europa, ni en los países históricamente centralizados como España, Francia e Italia, ni en los federales como Alemania. Dos son los países que presentan una tradición de autonomía escolar especialmente desarrollada: Bélgica y los Países Bajos.

Históricamente, los centros no han poseído demasiado margen de maniobra en lo referente a la definición de objetivos y contenidos educativos o en las áreas de recursos humanos o gestión financiera. El movimiento no comienza a desarrollarse hasta los años ochenta y se trata, en la mayoría de los casos, de una transferencia de competencia limitada. Es el caso, por ejemplo, de España, donde la LODE (1985) sienta las bases de la autonomía escolar.

La LOE (2006), en proceso de implantación en la actualidad, refuerza el principio de autonomía de los centros, tanto en lo pedagógico como en lo relativo a la gestión económica y la organización. Los centros son, de ahora en adelante, responsables de la elaboración y el desarrollo de sus proyectos educativos y de gestión bajo la supervisión de las autoridades educativas de las que dependen.

La LOE desarrolla principalmente la autonomía de los centros públicos a través del Proyecto de gestión (art. 123), donde se aborda la gestión de personal que, como se verá más adelante, resulta el área más deficitaria.

“Artículo 123. Proyecto de gestión de los centros públicos.

3. Para el cumplimiento de sus proyectos educativos, los centros públicos podrán formular requisitos de titulación y capacitación profesional respecto de determinados puestos de trabajo del centro, de acuerdo con las condiciones que establezcan las Administraciones educativas.
5. Las Administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determinen, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro.”

Siguiendo con el análisis de Eurydice, se trata de una autonomía impuesta. Cualquiera que sea el modelo elegido (leyes generales de educación, leyes específicas o disposiciones más flexibles), al determinarse a nivel central mediante procesos legislativos o administrativos obligatorios, la autonomía es impuesta a los centros en la práctica totalidad de los países. No son los centros los que la demandan. El caso de los países nórdicos —Dinamarca, Finlandia, Suecia y Noruega— contrasta marcadamente con este tipo de procesos centralizados.

Frente a esta afirmación general, desde la perspectiva de Euskadi se puede detectar una demanda de mayor autonomía en los responsables de los centros y en las asociaciones que los representan, vinculada al proyecto del centro y a las características de su alumnado y, en consecuencia, según un ritmo de aplicación a la carta.

En Euskadi, en el terreno de la innovación organizativa en los centros educativos, se consolidan los programas de mejora de la calidad con Kalitatea Hezkuntzan, que agrupa a una treintena de centros públicos de las distintas etapas no universitarias. A través de varios procesos —planificación docente, enseñanza-aprendizaje, medición y gestión de resultados, formación del profesorado...— los centros establecen recorridos de mejora que abarcan el conjunto de ámbitos escolares. Los centros participantes disponen de asesoramiento, tienen sobre plantilla una

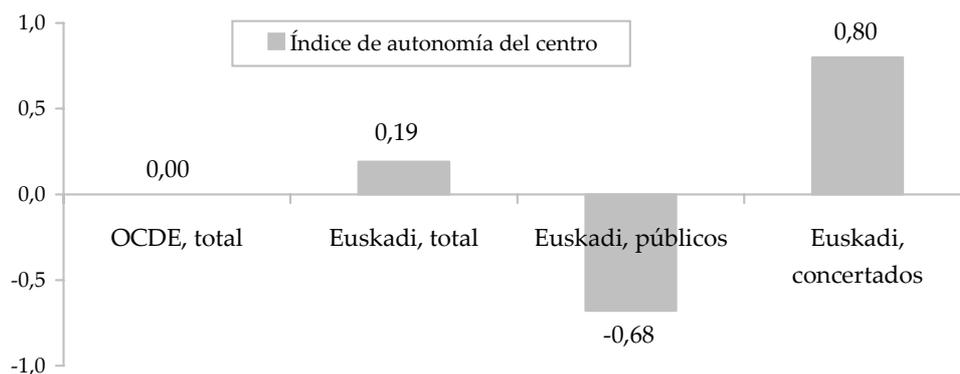
dotación de media jornada para el coordinador, y reciben una ayuda económica; a los profesores se les acredita la formación.

Más recientemente se han puesto en marcha los *proyectos de autonomía*, una versión de los de calidad centrados en la elaboración y puesta en marcha de un plan de mejora, con evaluación de la Inspección, que puede abarcar una, varias o el siguiente conjunto de áreas: resultados de los aprendizajes de los alumnos, comunicación y participación de la comunidad escolar, organización y gestión, y clima escolar.

A nivel estatal, Cataluña se reconoce como la comunidad autónoma que ha hecho mayores avances en el desarrollo de la autonomía.

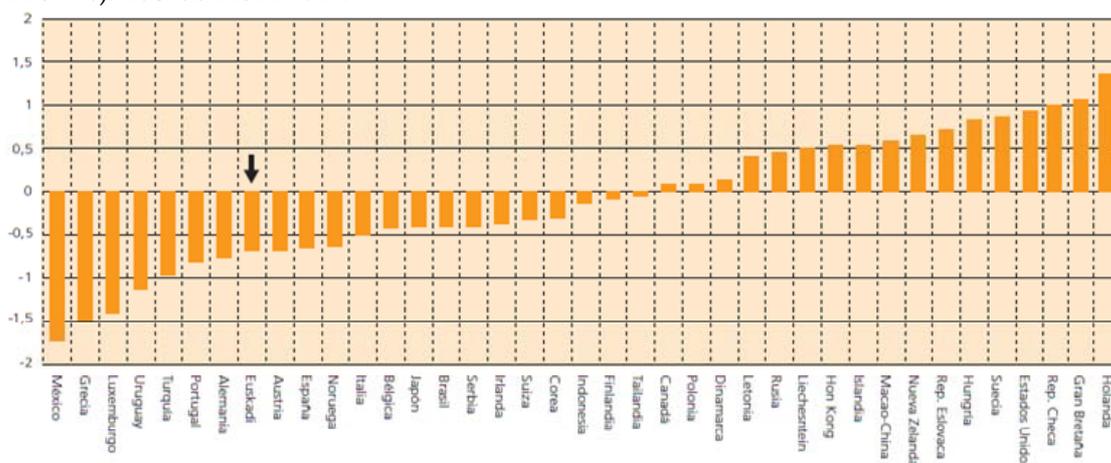
Según el Informe PISA-2003, que recoge la opinión de los directores de centros de Ed. Secundaria, cuando se comparan con los países de la OCDE los centros de Euskadi tienen ligeramente más autonomía que la media, pero con grandes diferencias entre redes educativas. Siendo 0,00 la media internacional, los centros concertados de Euskadi tienen bastante más autonomía (0,80) y los públicos bastante menos (-0,68).

**Índice de autonomía del centro, por redes. Euskadi y OCDE. PISA-2003. Euskadi (2º informe). ISEI-IVEI.**



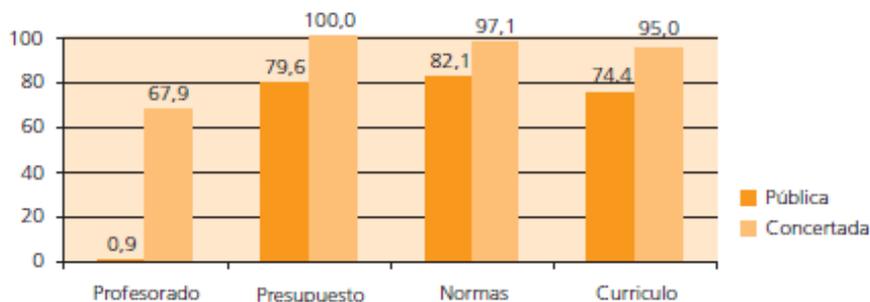
Si la comparación se efectúa sólo con los centros públicos de la OCDE —que constituyen la gran mayoría, sobre un 80% del total—, los centros públicos de Euskadi tienen también bastante menor autonomía, quedando incluso un poco por debajo de la media española.

**Nivel de autonomía de los centros públicos. Euskadi y OCDE. PISA-2003. Euskadi (2º informe). Euskadi. ISEI-IVEI.**



La diferencia que se produce tanto entre redes como con el conjunto de países de la OCDE es debida principalmente al factor del profesorado. La escala de evaluación va de 0 a 100, y en ella los centros públicos se autoevalúan con sólo 1 punto, frente a 68 de los concertados. En las otras áreas o ámbitos de autonomía, los valores de los centros concertados, siempre por encima, están más cerca de los valores de los públicos.

**Nivel de autonomía según áreas y titularidad del centro. Euskadi. PISA-2003. Euskadi. ISEI-IVEI.**



Las 4 áreas de autonomía se miden en PISA con un conjunto de 14 indicadores. Además de las referidas a la gestión del profesorado, las diferencias mayores entre redes se registran en la elaboración del presupuesto del centro, y en las normas de admisión del alumnado. Llama la atención esta última cuestión, pues las normas para la admisión son básicamente las mismas para los centros públicos y los concertados.

**Autonomía por ámbitos y descriptores, según titularidad del centro. Euskadi. PISA-2003. Euskadi (2º informe). ISEI-IVEI.**

		Publica %	Concertada %	TOTAL %
<b>Profesorado</b>	Contratación del profesorado	0.0	98.8	58.4
	Despido del profesorado	3.6	100.0	60.3
	Salarios iniciales del profesorado	0.0	38.3	22.6
	Aumentos salariales del profesorado	0.0	34.6	20.4
<b>Presupuesto</b>	Elaboración del presupuesto del centro	59.3	100.0	83.6
	Distribución presupuestaria dentro del centro	100.0	100.0	100.0
<b>Normas</b>	Normas de disciplina para el alumnado	98.2	100.0	99.3
	Normas para la evaluación del alumnado	98.2	97.5	97.8
	Admisión del alumnado	50.0	93.8	76.3
<b>Currículo</b>	Elección de los libros de texto	100.0	100.0	100.0
	Determinación de los contenidos de los cursos	76.8	90.1	84.7
	Decisión sobre qué enseñanzas se ofrecen	46.4	95.0	75.0

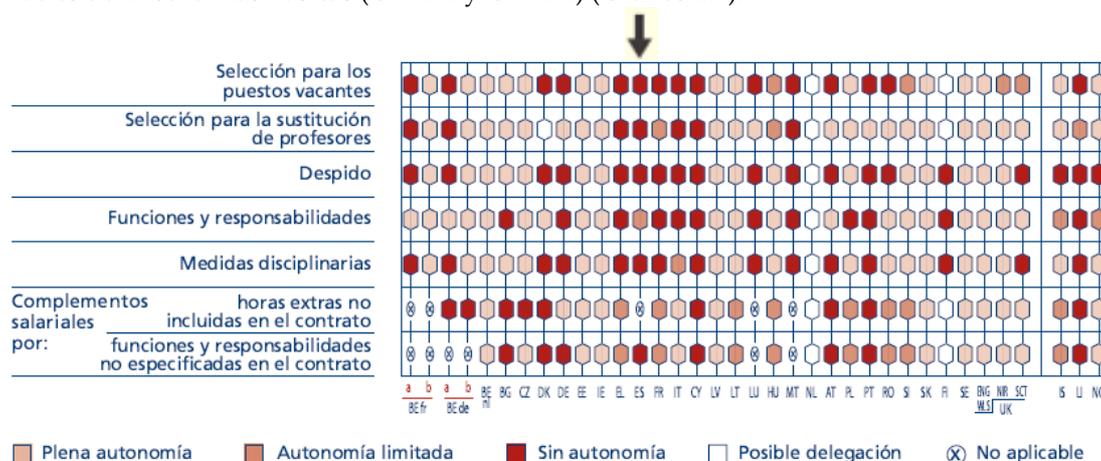
En la medición que se ha hecho en el *Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)*, que no se plantea indicadores concretos, los equipos directivos estiman un nivel de autonomía suficiente en las áreas pedagógica o curricular, organizativa y económica, y un nivel muy insuficiente (1,7) en el de la gestión de la plantilla, por lo que se coincide con la apreciación anterior. El área donde la autonomía es más escasa es también la más demandada, como se verá en el apartado 3.2.4. En la escala utilizada, las puntuaciones van desde 1 (valor mínimo) a 5 (máximo).

**Niveles de autonomía por ámbitos. Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009). Euskadi. (Escala de 1 a 5)**

El centro tiene suficiente autonomía en los siguientes campos:	Batez beste
a) Profesorado y plantilla no docente	1,7
b) Pedagógico	3,6
c) Organizativo	3,4
d) Económico	3,2

El estudio de Eurydice (2007) sobre 7 competencias, donde se refleja la situación de España respecto a Europa, también coincide con la percepción de escasa autonomía en el área de gestión del profesorado (columna señalada con una flecha en el gráfico).

**Autonomía de los centros con respecto a los profesores. España y Europa-27. Eurydice (2007).** Niveles de Enseñanzas Básicas (CINE-1 y CINE-2) (Gráfico 2.4).



### 3.1.2. El profesorado

La OCDE ha desarrollado durante 2007-2008 el primer ciclo del proyecto TALIS (*Teaching and Learning Internacional Survey*), traducido al español como "Estudio Internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje", con el propósito de ofrecer una perspectiva internacional comparativa sobre las condiciones de enseñanza y aprendizaje en la educación secundaria obligatoria y sobre algunos de los principales factores que permiten explicar las diferencias en los resultados educativos que PISA ha revelado.

TALIS examina aspectos importantes de la enseñanza y el aprendizaje a través de encuestas a los profesores y a los directores de educación secundaria obligatoria de los 24 países participantes en el estudio.

Países de la OCDE		Países asociados
Australia	Italia	Brasil
Austria	Méjico	Bulgaria
Bélgica (Flamenca)	Noruega	Eslovenia
Corea	Países Bajos	Estonia
Dinamarca	Polonia	Lituania
España	Portugal	Malta
Hungría	República Eslovaca	Malasia
Islandia	Turquía	
Irlanda		

El informe español TALIS recoge una síntesis, desde la perspectiva española, de algunos de los aspectos más destacados del Informe internacional elaborado por la OCDE (2009).

Hablar de perspectiva española significa que no se ha dispuesto de muestra significativa de Euskadi, por lo que cualquier extrapolación de resultados hay que contrastarla con el resto de la información disponible.

Se han seleccionado 5 aspectos por su interés y porque plantean cuestiones insuficientemente abordadas en nuestro contexto. Una sexta, referida a la dirección, se lleva al apartado 3.2.

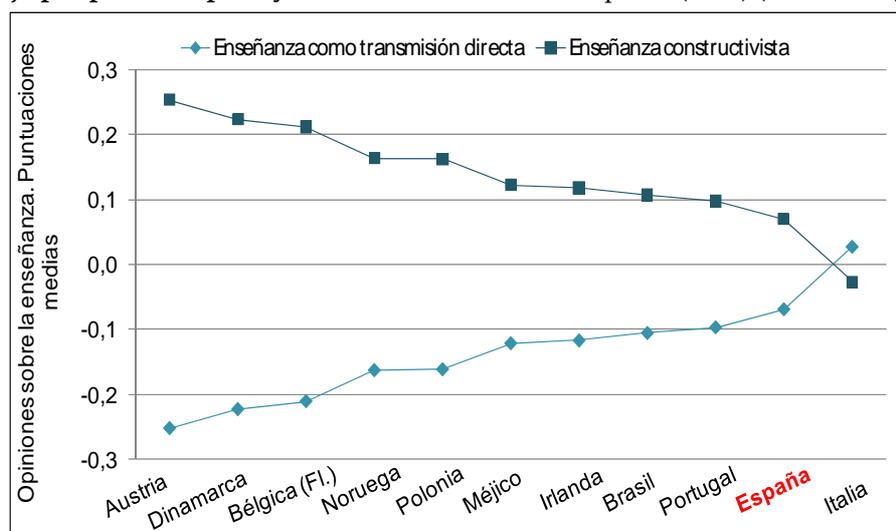
### *C1) El sistema de enseñanza-aprendizaje que utilizan los profesores*

Caracteriza dos modelos:

- a) La enseñanza constructivista. Los profesores consideran que su trabajo consiste sobre todo en facilitar y apoyar los aprendizajes de sus alumnos, de modo que éstos encuentren las soluciones por sí mismos.
- b) La enseñanza como transmisión directa. Los profesores consideran que su tarea fundamental es transmitir conocimientos a los alumnos y enseñarles las soluciones correctas.

La mayoría de los profesores participantes en TALIS se inclinan por el punto de vista constructivista. Esta visión es dominante en los países del norte y oeste de Europa, Australia y Corea y menos dominante en el sur de Europa, particularmente en España e Italia.

**Competencias del profesorado. Opiniones sobre la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje por países. España y OCDE. TALIS. Informe español (2009) (Gráfico 4.2)**

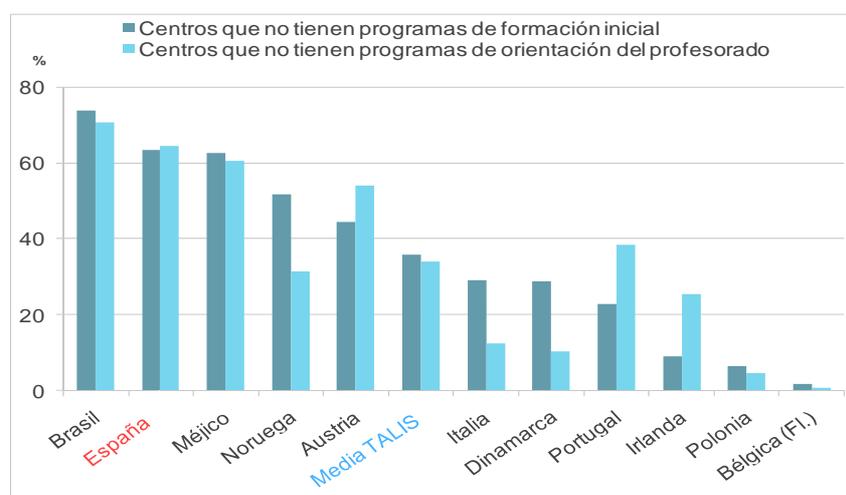


**C2) Existencia o no de programas formales de tutoría, orientación y formación inicial del profesorado**

Según el dato del informe, en España más del 60% del profesorado que se incorpora a la enseñanza ejerce en centros que no disponen de programas de formación inicial u orientación específica en el puesto de trabajo, lo que significa el segundo lugar en el orden de las carencias, tras Brasil.

En Euskadi no se ha abordado de forma sistemática la cuestión de la parte de la formación inicial que el profesorado ha de realizar en el centro de trabajo. Previsiblemente, en esta cuestión no se supera la media española.

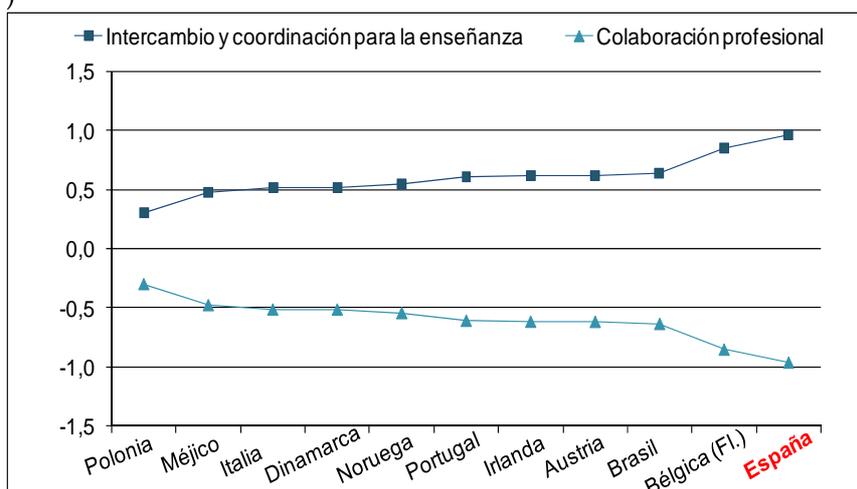
**Porcentaje de profesores en centros sin programas formales de tutoría, orientación y formación inicial del profesorado. España y OCDE. TALIS. Informe español (2009) (Gráfico 3.13)**



### C3) Coordinación o colaboración del profesorado

Por lo general, los profesores de todos los países tienden a intercambiar y a coordinar ideas e información con más frecuencia que a colaborar directamente. Este desfase es más acusado en países como España. Potenciar este tipo de colaboración podría mejorar la eficacia de las enseñanzas.

**Organización pedagógica del profesorado.** "Intercambio y coordinación de ideas para la enseñanza" y "colaboración profesional". España y OCDE. TALIS. Informe español (2009) (Gráfico 4.7)



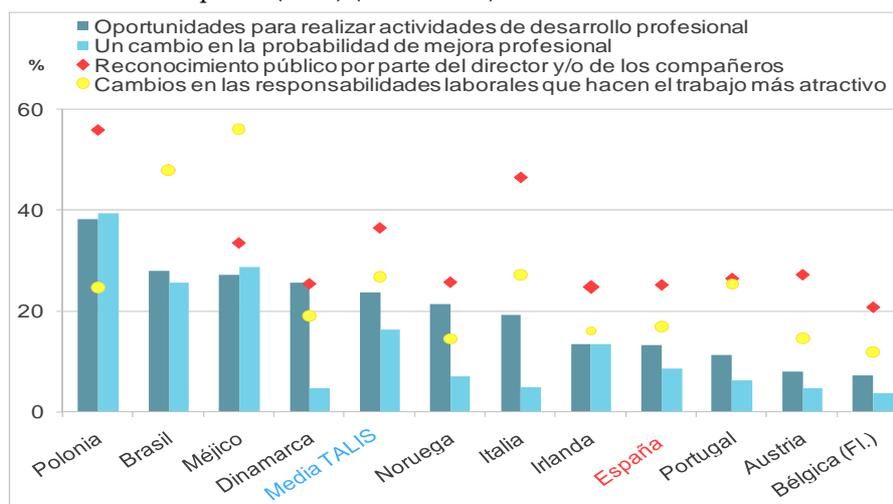
### C4) La evaluación del profesorado

El profesorado responde positivamente a la evaluación y valoración de su trabajo y a que se le devuelva la información resultante de esta evaluación para mejorarlo. Salvo en Italia, España, Portugal e Irlanda, más del 80% de los profesores informan de que ellos y sus escuelas son evaluados y reciben la información oportuna, lo que contribuye a mejorar su labor y a la introducción de cambios en aspectos específicos de sus métodos de enseñanza.

Desde la perspectiva de Euskadi, la posición de las direcciones de los centros es positiva y ponen en relación la necesidad de la evaluación del profesorado con el desarrollo de la autonomía del centro; la falta de tradición en este ámbito no es un impedimento.

A pesar de la importancia que la evaluación puede tener para la carrera profesional del profesorado y para la mejora de la enseñanza, su repercusión es, en la práctica, escasa. En el promedio de TALIS tres de cada cuatro profesores dicen no recibir reconocimiento por mejorar la calidad de su trabajo o ser más innovadores.

### Repercusión de la evaluación del profesorado en sus condiciones de trabajo. España y OCDE. TALIS. Informe español (2009) (Gráfico 5.5).



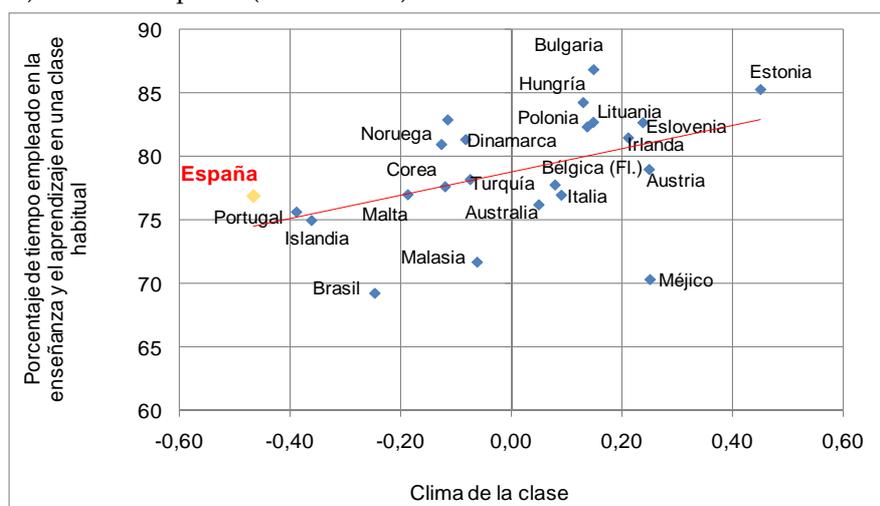
En España no llegan al 20% los profesores que se benefician de algún reconocimiento. Además, una notable mayoría de profesores informan de que sus compañeros más eficientes no son los que reciben mayor reconocimiento ni mayores compensaciones económicas. Al mismo tiempo, los profesores que no se esfuerzan en su trabajo u obtienen reiteradamente pobres resultados tampoco son sancionados.

Estos diagnósticos formulados para el marco español son perfectamente reconocibles en nuestra dimensión autonómica.

#### 3.1.3. El clima escolar

Hay una última cuestión (C5) que recoge el informe TALIS, el clima escolar, donde España ocupa la última posición.

**Clima escolar. Tiempo empleado en actividades lectivas y clima de la clase. España y OCDE. TALIS (2009). Informe español (Gráfico 4.11)**



Desde la perspectiva vasca, el resultado es mejor. El 2º informe del ISEI-IVEI sobre PISA-2003 analiza en los centros que imparten ESO cuatro cuestiones sobre percepción del clima y compromiso del profesorado y del alumnado.

En la escala utilizada, con el 0,00 como valor medio, los valores positivos reflejan situaciones favorables, tal como sucede con la percepción del clima escolar por parte del profesorado (0,28) y, particularmente, por parte del alumnado (0,59).

De la misma manera, se puede decir que el nivel de compromiso del profesorado (-0,29) y del alumnado (-0,42) son comparativamente bajos, pues vienen expresados en valores negativos.

**Clima escolar en Euskadi. Índices y valores medios.** PISA-2003. Euskadi (2º informe). ISEI-IVEI. (Valor medio: 0,00)

<i>Índices</i>	<i>Media: 0,00</i>
Percepción de clima escolar del profesorado	0,28
Percepción de clima escolar del alumnado	0,59
Compromiso del profesorado	-0,29
Compromiso del alumnado	-0,42

En general, en todos los índices analizados se puede concluir que los directores y directoras de los centros de Euskadi, en comparación con los de la media de la OCDE, perciben que la influencia en el aprendizaje de cualquiera de los aspectos disruptivos analizados es menor, perjudica menos.

En la tabla posterior se enumeran los 24 indicadores asociados a las 4 variables. Los indicadores de clima tienen una formulación negativa, pues recogen comportamientos disruptivos o resistencias, mientras las conductas asociadas al compromiso están formuladas en positivo.

**Clima escolar en Euskadi. Índices y descriptores.** PISA-2003. Euskadi (2º informe). ISEI-IVEI

<i>Índices</i>	<i>Descriptores</i>
Percepción de clima escolar del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajas expectativas del profesorado</li> <li>• Malas relaciones entre profesorado y alumnado</li> <li>• Falta de atención a las necesidades individuales del alumnado</li> <li>• Absentismo del profesorado</li> <li>• Resistencia al cambio del profesorado</li> <li>• Que el profesorado sea demasiado estricto</li> <li>• Que no anime al alumnado a desarrollar todo su potencial</li> </ul>
Percepción de clima escolar del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absentismo del alumnado</li> <li>• Perturbación en la clase</li> <li>• Ausencias a las clases</li> <li>• Falta de respeto al profesorado</li> <li>• Consumo de alcohol o drogas</li> <li>• Intimidación o abuso de otros estudiantes</li> </ul>

<i>Índices</i>	<i>Descriptorios</i>
Compromiso del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Moral de trabajo del profesorado alta</li> <li>• Trabajan con entusiasmo</li> <li>• Están orgullosos del centro</li> <li>• Valoran el rendimiento académico</li> </ul>
Compromiso del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al alumnado le gusta estar en el centro</li> <li>• Trabaja con entusiasmo</li> <li>• Está orgulloso del centro</li> <li>• Valora el rendimiento</li> <li>• Es cooperativo y respetuoso</li> <li>• Valora la educación del centro</li> <li>• Hace todo lo que puede para aprender</li> </ul>

Queda por explicar la contradicción entre el relativamente bajo compromiso por parte de ambos agentes —profesorado y alumnado— y el buen clima escolar como expresión de la baja conflictividad. Esto puede hacerse a través de tres variables, al menos: los recursos, los resultados y la innovación.

Sintéticamente, los recursos se concentran en el 2º ciclo de la ESO (CINE-2), en los dos niveles o cursos previos a la graduación: diversificación curricular, desdobles, programas de escolarización complementaria... lo que tiene un reflejo en el presupuesto, como se verá en el capítulo final de este informe.

Consiguientemente, las tasas de graduación son altas si se compara en el marco estatal, y se aproximan a los objetivos de Lisboa de 2010. Lo mismo sucede con la escolarización y la titulación en estudios postobligatorios.

Los recursos tienen como efecto una atención más individualizada, lo que se refleja en el buen clima que perciben los directores de centros de Ed. Secundaria, que son quienes opinan en PISA.

Igualmente, se han desarrollado especialmente en Euskadi proyectos dirigidos a mejorar la convivencia escolar que, eventualmente, producen una disminución de los factores disruptivos y la mejora del clima de relaciones entre los miembros de las comunidades educativas.

En el mismo sentido, en el *Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)*, ceñido a los centros públicos, se evidencia una mejora del clima escolar en esta última década. Si acaso, el aspecto que empeora tiene que ver más con el compromiso que con el clima.

**Clima escolar.** Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009). Euskadi. (Escala de 1 a 5)

	2000	2009
Las relaciones entre el profesorado son buenas	3,7	4,0
La relación entre el profesorado y las familias es buena	3,7	4,0
El equipo directivo impulsa la participación efectiva de las familias	3,5	3,8
La Asociación de Padres del centro es operativa	3,2	3,5
Las normas para el alumnado se acuerdan con el alumnado	3,0	3,5
El profesorado se implica en la innovación pedagógica y educativa	3,9	3,5

### 3.2. La dirección de los centros en Euskadi

Los epígrafes 2, 4 y 5 de este punto 3.2 recogen de forma sistemática las principales conclusiones del *Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)*. En el tercer epígrafe se refleja una perspectiva interesante de los estilos de liderazgo, del informe TALIS. El primer epígrafe se reserva a las novedades legislativas en nuestra comunidad autónoma en el tema de la dirección.

#### 3.2.1. Innovación legislativa

En relación a la cuestión directiva, las dos modificaciones legislativas más importantes en este último periodo se refieren a la aplicación de lo que dispone la LOE sobre el sistema de provisión de los puestos de dirección de los centros.

Los cambios afectan a la ley de la Escuela Pública Vasca, y se aprovechó la oportunidad para añadir nuevas funciones al director del centro. Posteriormente se publicó el Decreto 22/2009 de selección de directores. Respecto a ambas normas este Consejo tuvo la oportunidad de pronunciarse en la fase de proyecto a través de sus dictámenes; en algún caso, como se especifica, la Administración tomó en cuenta estas indicaciones.

- **La modificación de la ley de Escuela Pública Vasca**

La Ley 3/2008, que modifica la Ley de la Escuela Pública Vasca para regular el procedimiento de selección de los directores, a la vez que desarrolla aspectos de formación y evaluación de la función directiva, establece nuevas funciones para el cargo de director.

Estas *nuevas funciones que la ley asigna al director* abordan 3 temas:

a) *La evaluación y el liderazgo pedagógico*, en los siguientes apartados:

h) Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.

- c) Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.

**b) La regulación de la convivencia**, en los apartados:

- f) Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas disciplinarias que correspondan a los alumnos y alumnas en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias que en este tema tenga atribuidas el Órgano Máximo de Representación del centro”.
- g) Fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de las alumnas y alumnos.

**c) Las relaciones externas**, tanto con el entorno como con la Administración educativa, en los apartados:

- g) Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno”.
- a) Hacer llegar a la Administración educativa los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.

En el dictamen que hizo el Consejo al proyecto de ley (dictamen 07/16) se insistía en que, en la medida en que se iban ampliando las funciones del director, había que hacer lo mismo con las de los demás órganos de gobierno, particularmente el OMR o Consejo Escolar, tal como establece la LOE. Dicha propuesta no fue atendida.

• **El decreto de selección de directores**

Como medida de desarrollo de la ley 3/2008 comentada, se publica el Decreto 22/2009 (BOPV, 18/02/2009), sobre el procedimiento de selección del Director o Directora y el nombramiento y el cese de los otros órganos unipersonales de gobierno, lo que acarrea algunas novedades:

- La selección se efectúa mediante concurso de méritos
- El concurso de méritos consta de dos fases; en la primera se valoran los méritos de las personas que hayan presentado su candidatura, y en la segunda el Proyecto de Dirección.
- La selección corresponde a una comisión integrada por cinco miembros: dos pertenecen al claustro, dos al resto de estamentos del OMR —las familias, principalmente— y un miembro de la Inspección educativa.
- Establece un programa de formación inicial como condición para el nombramiento. De este programa están exentos quienes hayan desempeñado un cargo directivo durante 2 años.

Según la valoración que hace el Consejo de este nuevo decreto, a pesar de que el procedimiento es distinto, el principio de la autonomía del centro a la hora de seleccionar al equipo directivo no se ve alterado en lo fundamental, pues:

- Se mantiene el papel principal del centro en la selección (está representado en un 80%, frente al 20% de la Administración).

- El proyecto de dirección es la base de la valoración.

En el dictamen del proyecto de decreto, el Consejo formuló una sugerencia que fue atendida, en orden a no limitar el número de candidatos. Se proponía que no se estableciera una puntuación mínima en la fase de méritos, lo que habría impedido presentarse a profesores jóvenes o con pocos años de experiencia en el centro.

Igualmente, se subrayaba la conveniencia de regular de forma paralela al decreto la parte correspondiente al reconocimiento de la función del director y de los otros cargos, en aplicación de los artículos 9 y 11 de la Ley 3/2008. Esa regulación finalmente no se produjo, lo que influyó negativamente sobre la afluencia de candidatos. El retraso en la publicación de la Orden de la convocatoria fue otro factor en ese mismo sentido.

### **3.2.2. La dirección como problema**

La dirección de los centros educativos públicos vascos en 2009 continúa siendo un problema que se manifiesta en:

- a) La escasez de candidatos
- b) La baja permanencia en los puestos
- c) El escaso reconocimiento social y profesional

Respecto a la primera cuestión, el proceso de selección de directores y directoras de 2009 ha registrado una participación muy escasa, pues sólo el 30% de los centros completó el proceso de presentación y selección de candidaturas, un porcentaje inferior al de convocatorias anteriores (entre el 40% y el 50%).

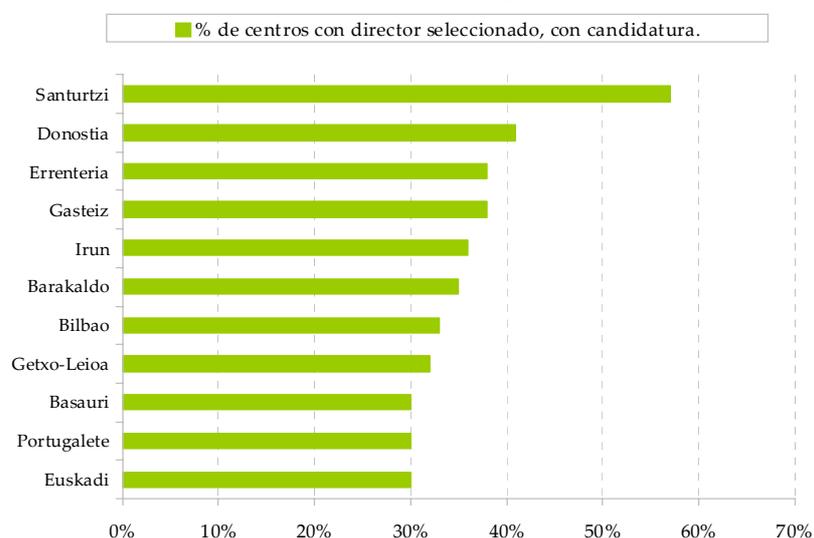
En Ed. Infantil y Primaria, los centros donde se ha presentado candidatura sólo alcanzan el 27%, frente al 32% en los de Ed. Secundaria y el 56% en los de Formación Profesional específicos. En el conjunto de las etapas, no hay diferencias por territorios (Anexo 3.1).

**Porcentaje de centros públicos de Euskadi cuyo puesto de director está provisto por el procedimiento de selección, según etapas y territorios. Año 2009.**

Ámbito geográfico	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	Euskadi
Centros de Ed. Infantil y Primaria	28%	27%	27%	27%
Centros de Ed. Secundaria	33%	36%	25%	32%
Centros específicos de Formación Profesional	50%	36%	75%	56%
Todos los centros	30%	30%	30%	30%

La ausencia de candidaturas afecta más a los centros de municipios pequeños. En los 10 municipios más poblados, los centros con candidatura alcanzan el 36% de media. En el conjunto de etapas, las diferencias van del 57% de Santurtzi al 30% de Basauri y Portugalete, en la media de Euskadi.

**Porcentaje de centros públicos de Euskadi cuyo puesto de director está provisto por el procedimiento de selección, en los 10 municipios más poblados. Año 2009.**



Llama la atención la diferencia en el comportamiento de los centros de distintas etapas dentro de un mismo municipio. Mientras que en Donostia, Barakaldo y Getxo la participación de los centros de Ed. Infantil y Primaria es mayor, en otros, como Portugalete, Basauri y Bilbao, los centros que registran candidaturas son preferentemente o en exclusiva los de Ed. Secundaria.

**Porcentaje de centros públicos de Euskadi cuyo puesto de director está provisto por el procedimiento de selección, en municipios con diferencias por etapas. Año 2009.**

Ámbito geográfico	Centros de Ed. Infantil y Primaria	Centros de Ed. Secundaria
Donostia	58%	13%
Barakaldo	42%	25%
Getxo-Leioa	38%	25%
Bilbao	23%	47%
Basauri	14%	67%
Portugalete	0%	67%
Euskadi	27%	32%

En cuanto al segundo indicador negativo —la baja permanencia de los cargos en sus puestos—, los datos que proporciona el Estudio tienen un valor aproximativo a partir del 50% de equipos directivos que contesta la encuesta.

Destaca la alta rotación de los cargos, la poca experiencia que se acumula en estas funciones. El 41% de las directoras y directores cumplen el primer o segundo año de experiencia, llegando al 60% en el caso de las jefaturas de estudios. En el otro extremo, no llegan a la tercera parte los directores con más de 4 años de experiencia en ese cargo, y en las jefaturas de estudios no alcanzan la quinta parte.

**Antigüedad de directores y jefes de estudios en esos cargos, en porcentajes. Centros públicos de Euskadi, 2009 (muestra del Estudio).**

<i>Años en el cargo</i>	<i>% Directores(as)</i>	<i>% Jefes(as) de estudios</i>
1 ó 2	41%	60%
3 ó 4	26%	22%
Entre 5 y 8	12%	10%
Más de 8	20%	8%

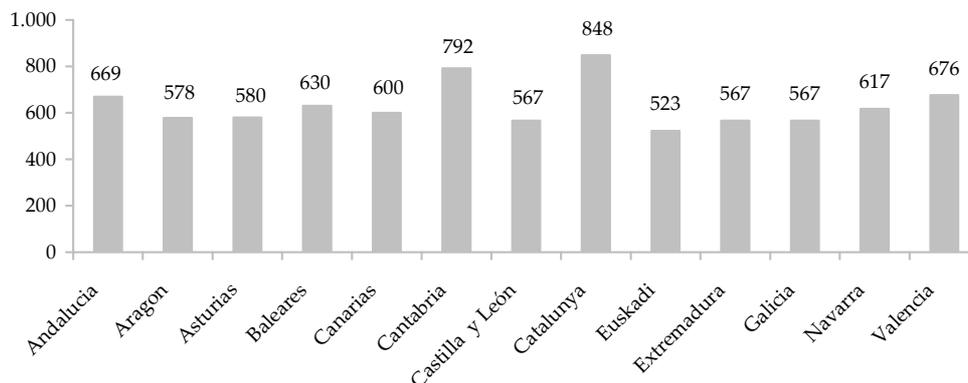
Sin embargo, se trata de personas con gran experiencia docente, lo que es otro indicador del alto grado de interinidad en la función directiva. Nueve de cada diez cuentan con más de 15 años de experiencia docente, y el 70% tiene una antigüedad en el centro superior a 10 años.

**Antigüedad del equipo directivo en la enseñanza y en el centro. Centros públicos de Euskadi, 2009 (muestra del Estudio).**

<i>Antigüedad</i>	<i>En la enseñanza</i>	<i>En el centro</i>
< 6 años	3%	10%
6-10 años	1%	21%
11-15 años	6%	35%
16-20 años	22%	19%
> 20 años	67%	15%

Un indicador del tercer factor apuntado como problemático en orden a la aparición de candidaturas a los cargos directivos —*el bajo reconocimiento social y profesional*—, es la remuneración que perciben por su trabajo. Según este indicador, los complementos económicos que perciben los directores y directoras de los centros vascos son los más bajos del Estado (Anexo 2).

**Complemento económico mensual, en euros, al cargo de director en un instituto de tamaño medio-grande. (Intervalo B). Fuente: FETE-UGT.**



### 3.2.3. Los estilos de liderazgo en España y la OCDE

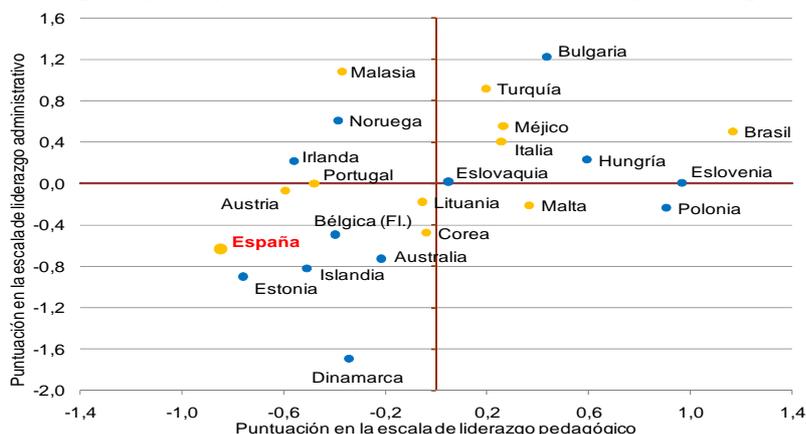
Con el fin de acercar perfiles sobre los roles que desempeñan los directores y directoras de los centros, se cuenta con la comparativa que proporciona el estudio TALIS a nivel de la OCDE, al que ya se ha hecho referencia al tratar temas de profesorado. Sin participar con muestra propia, la situación de Euskadi puede verse parcialmente reflejada, a espera de otros análisis.

TALIS caracteriza dos modelos de dirección: pedagógica y administrativa. El liderazgo pedagógico se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje y toma tres formas: planificación, apoyo al profesorado con dificultades, y colaboración y dirección del profesorado.

El modelo de liderazgo administrativo se caracteriza por la gestión de los procedimientos administrativos y por el impulso que la dirección puede y debe dar a la participación de todos los agentes educativos (familias, profesorado, alumnado...), y la asunción de responsabilidades por parte de todos ellos.

España obtiene la puntuación más baja en liderazgo pedagógico. En liderazgo administrativo se sitúa también por debajo de la media.

**Dirección. Estilos de liderazgo. Puntuación de los directores de los centros en función del tipo de liderazgo. España y OCDE. TALIS (2009). Informe español (Figura 6.2)**



TALIS no encuentra una correlación elevada entre los tipos de liderazgo ejercido y la actitud de directores o profesores ante un determinado modelo de enseñanza (tradicional o constructivista). Parece más frecuente el liderazgo pedagógico en los centros en los que se evalúa al profesorado y se utilizan los resultados de la evaluación para la mejora de la eficiencia de su trabajo.

Jan Figel, comisario europeo de Educación, Juventud y Cultura de la Unión Europea (27), por su parte, señala que los directores de centros escolares europeos dedican de media el 40% de su tiempo de trabajo a tareas administrativas, y sólo el 10% a funciones pedagógicas, y añade que el mayor liderazgo de los directores en los centros consistiría en "orientar y ofrecer apoyo a los nuevos profesores, así como en mantener la motivación y fomentar la formación continua de los veteranos".

### 3.2.4. La percepción de los equipos directivos de Euskadi

Se da entrada a una serie de 7 cuestiones que resumen la perspectiva de los equipos directivos de los centros escolares de Euskadi con una respuesta indirecta a la cuestión anterior de los modelos de liderazgo.

- **La orientación pedagógica del equipo directivo**

Se aprecia una mejora cualitativa en la orientación pedagógica de los equipos directivos respecto a la que tenían los que desempeñaban estas funciones el año 2000, aunque esto no signifique la homologación a los parámetros internacionales.

**Implicación del equipo directivo en la organización pedagógica. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

	2000	2009
El director o directora se implica en la organización pedagógica	3,9	4,3
El equipo directivo impulsa activamente el trabajo en grupo del profesorado	3,6	4,1
El equipo directivo interviene activamente en la asignación de tareas lectivas	3,6	4,1
El equipo directivo interviene activamente en el reparto de los cargos pedagógicos (coordinadores, jefaturas de seminario...)	3,4	3,7

- **La dificultad de las tareas y la escasez de estímulos**

A los 3 términos de insatisfacción citados al principio del epígrafe 3.2.2. hay que añadir el desequilibrio entre dificultades y estímulos. Respecto a las primeras, ni los incentivos económicos, en las condiciones actuales, ni el tiempo de liberación de docencia representan estímulos apreciables.

Tan sólo la constatación de que el trabajo efectuado en la organización del centro va produciendo efectos —comprobación que se acrecienta con el paso del tiempo en el oficio de la dirección—, constituye un motor para seguir adelante. Se trata de una perspectiva política, en el sentido de producir cambios sobre la realidad, y

básicamente ética en cuanto que compromete al sujeto más allá de lo socialmente exigible.

**Factores de atracción hacia el trabajo directivo. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

¿En qué medida hacen atractivo el trabajo de dirección:	Media
a) Los incentivos económicos	1,7
b) La satisfacción de comprobar que el trabajo propio ayuda a avanzar al centro	3,8
c) Las liberaciones horarias de docencia	2,0
d) La posibilidad de ampliar las relaciones personales	2,5

Por el contrario, entre las dificultades que conlleva el ejercicio de estas funciones destacan el volumen de trabajo y las condiciones de presión o estrés en que se desarrolla. En el capítulo de relaciones con los tres colectivos que integran la comunidad educativa, las relaciones con el profesorado resultan, en términos generales, las más problemáticas para los equipos directivos, y las relaciones con el alumnado las menos problemáticas, lo que confirma la apreciación de que el alumnado contribuye positivamente al clima escolar, siempre en términos generales que se concretan en el análisis diferencial del Estudio.

**Factores de dificultad en el trabajo directivo. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

¿En qué medida dificultan el trabajo de dirección...:	Media
a) El volumen de trabajo	4,3
b) El estrés de la actividad diaria	4,3
c) Las responsabilidades respecto al profesorado (reuniones, organización, petición de responsabilidades...)	4,0
d) Las relaciones con las familias (reuniones, organización, recepción de problemas y quejas...)	3,7
e) Las relaciones con el alumnado (reuniones, problemas de conducta y de aprendizaje, problemas con el profesorado...)	3,2

- **Incentivos económicos**

Los económicos no son los únicos incentivos, pero sí muy relevantes en opinión de las personas que desarrollan la función directiva.

**Percepción de los equipos directivos sobre su retribución. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

	2000	2009
Los incentivos económicos a los cargos directivos deberían ser mayores que los actuales	4,5	4,6

- **Demanda de formación**

La formación tiene una demanda muy alta, en diversos momentos y modalidades.

**Necesidad de formación a los equipos directivos, y modalidades. Euskadi. NED (2009).** (Escala de 1 a 5)

	2000	2009
Es imprescindible una formación específica antes de comenzar a ejercer un cargo directivo	--	4,3
Para el desempeño del trabajo directivo, la formación y el asesoramiento continuo resultan necesarios	--	4,5
Para nuestra formación, preferimos cursos cortos y específicos	4,2	4,4
El intercambio de experiencias con otros centros es un elemento muy importante en la preparación de los equipos directivos	4,1	4,2

- **La autonomía en la gestión de personal**

Se ha señalado al comienzo de este capítulo cómo desde todas las perspectivas de análisis éste es el área en que los centros públicos disponen de menor autonomía, con gran diferencia.

La demanda está en relación directa con la magnitud del déficit diagnosticado, y los equipos directivos centran sus peticiones en las condiciones que facilitan el desarrollo de los proyectos de los centros.

**Competencias de los centros en gestión de personal. Euskadi. NED (2009).** (Escala de 1 a 5)

	2000	2009
El centro, en relación a sus proyectos, debería poder intervenir en la asignación de requisitos específicos a ciertas plazas	4,2	4,5
Hay que primar con personal a los centros que realizan proyectos específicos	4,5	4,6
A la hora de garantizar la estabilidad del profesorado no funcionario, se tendrá en cuenta el criterio del centro	3,9	4,4

- **El déficit en el tiempo para la organización**

En la perspectiva temporal que se señala en el Estudio, el déficit o retroceso más acusado desde el año 2000 es el tiempo para la organización, señalado como el contrapunto al tiempo de docencia, y afecta tanto a las figuras de coordinación como al profesorado en su conjunto y a la dirección. El déficit en plantilla se percibe más acusadamente en los centros de Ed. Infantil y Primaria, que carecen de plantilla administrativa.

**Tiempo para la organización. NED (2009). Euskadi. (Escala de 1 a 5)**

	2000	2009
El tiempo asignado a las figuras de coordinación es suficiente	3,2	2,7
El profesorado del centro dispone de tiempo suficiente para la coordinación	3,3	2,7
El centro dispone de plantilla suficiente para llevar a cabo los nuevos proyectos	--	2,0

- **Relaciones externas del centro**

En un contexto de autonomía escasa, la Administración es responsable de una parte importante de las decisiones que afectan a los centros. En el ejercicio de sus funciones, los equipos directivos se sienten escasamente respaldados por la Administración en su conjunto, desciende la capacidad de interlocución y las principales críticas se centran en la escasa coordinación y planificación de la Administración.

**Las relaciones con la Administración educativa. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

	2000	2009
La Administración Educativa respalda a la dirección del centro	--	2,9
El equipo directivo es considerado por la Administración interlocutor en los temas que afectan al centro	3,3	2,9
Los distintos servicios de la Administración formulan a los centros sus demandas coordinadamente	2,2	2,2
El Departamento de Educación plantea los nuevos proyectos a los centros con suficiente antelación, en general	--	2,3

La planificación ya se había señalado como la función más deficiente en foros de directores al analizar la cuestión de las relaciones entre la Administración y los centros, e igualmente quedó señalalado junto con la financiación como uno de los dos factores clave para la transformación de nuestro sistema educativo en el *Análisis prospectivo de los centros educativos de la CAV*, que Prospektiker realizó por encargo del Departamento en 2007.

Por el contrario, cuando se trata de la relación con los servicios administrativos más próximos —los Berritzegunes y la Inspección educativa— la valoración es media o ligeramente positiva. Mejora la opinión sobre los Berritzegunes, superior en los centros de Ed. Infantil y Primaria, e igualmente se les da mucha confianza en materia de asesoramiento a los equipos directivos.

**Valoración de los Berritzegunes y la Inspección educativa. Euskadi. NED (2009). (Escala de 1 a 5)**

	2000	2009
La relación de nuestro centro con el Berritzegune es satisfactoria	3,3	3,7
Recibimos apoyo y asesoramiento del Berritzegune en temas de dirección	--	3,3
Es conveniente que los berritzegunes proporcionen asesoramiento continuo a los equipos directivos, a través de personas con experiencia	--	4,4
La Inspección hace un seguimiento de los proyectos que llevamos en el centro	3,3	3,2
La Inspección apoya y asesora al director	--	3,6

**3.2.5. Las 6 propuestas del Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)**

Las 4 organizaciones promotoras del Estudio —entre ellas, el Consejo Escolar de Euskadi— solicitan a la Administración educativa que regule la función directiva de modo que su ejercicio resulte más atractivo y profesionalmente más competente. Para ello, proponen las siguientes medidas:

1. *Regular una política de incentivos* de diverso tipo que hagan atractivo el ejercicio de la dirección escolar. Los complementos económicos que en la actualidad perciben los cargos directivos no están en consonancia con la responsabilidad que conllevan y no compensan la dificultad y la dedicación que exigen, encontrándose entre los más bajos del Estado. Igualmente, procede estudiar un aumento de las liberaciones horarias de docencia a estos cargos.
2. *Mejorar el rango de interlocución de las direcciones escolares con la Administración*, dándoles prioridad en el acceso a las distintas unidades y servicios, convocando reuniones informativas periódicas, y reforzando el papel de las asociaciones de directores y de centros.
3. *Dotar de personal administrativo a los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria*. La solución establecida hace una década por la que se crea en algunos centros la figura del Encargado de Gestión Administrativa (EGA/AKA) con cargo a la plantilla docente es provisional e insuficiente, pues no resuelve las necesidades y obliga a los equipos directivos a destinar una parte importante de su tiempo a estas tareas comparativamente poco cualificadas, en detrimento de sus funciones específicas.
4. *Un plan de formación, extensivo a todos los equipos directivos en ejercicio*, que mejore su competencia en materia de planificación, organización, coordinación, evaluación y en el ámbito relacional, que integre diversas modalidades formativas —cursos intensivos de contenido práctico, asesoramiento e intercambio de experiencias—, promoviendo el desarrollo de proyectos integrales de centro que engloben los actuales proyectos dispersos en torno a dos ejes:

- Un nuevo enfoque de los procesos de enseñanza-aprendizaje fundamentado en el desarrollo de las competencias educativas básicas.
- La evaluación, como motor de progreso de los centros a través de los planes de mejora.

5. *Una política de recursos para los centros que tenga en cuenta:*

- *Las características socioeconómicas y culturales del alumnado*, en aplicación del principio de equidad.
- *El proyecto educativo y curricular del centro*, enfocado a desarrollar su autonomía en la organización, gestión y mejora pedagógica y que, a la vez, garantice la implicación del profesorado.

La Administración habrá de regular la jornada laboral del profesorado de tal manera que le permita asumir con suficiencia tanto las tareas lectivas como la atención al resto de necesidades de formación y coordinación del profesorado, tutorización del alumnado y relación con las familias.

Igualmente, la Administración ha de facilitar recursos digitales para el aprendizaje, así como una aplicación informática global para la gestión administrativa, en orden a la mayor eficacia de la labor directiva y la innovación metodológica del profesorado.

6. *Desarrollar las competencias de la Inspección educativa en materia de evaluación y asesoramiento de los centros*, y unificar las iniciativas de los Berritzegunes en el asesoramiento a los equipos directivos.

### 3.3. La dirección de los centros en los países de la OCDE

En este apartado se presenta y comenta brevemente el estudio desarrollado por la OCDE bajo el título *Mejorar el liderazgo escolar*, fechado en 2009. Consta de dos volúmenes, que llevan por títulos respectivos *Política y Práctica* y *Casos prácticos sobre el liderazgo del sistema*.

Efectivamente, se recogen e integran los informes proporcionados por los 22 países pertenecientes a 19 estados miembros de la OCDE que toman parte, e igualmente las experiencias que desarrollan 5 de estos países, coloreados en la tabla.

<i>Países participantes</i>	<i>No participan</i>
Australia (entre otros, Victoria), Austria, Bélgica (Flandes y Comunidad francesa), Chile, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Holanda, Hungría, Irlanda, Israel, Noruega, Nueva Zelanda, Portugal, Reino Unido (Escocia, Inglaterra, e Irlanda del Norte) y Suecia.	Alemania, Canadá, Chequia, Eslovaquia, Estados Unidos, Grecia, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Polonia, Suiza, Turquía

## Volumen I: Política y Práctica

---

Contiene una introducción y 4 ejes de actuación.

La introducción lleva por título *Por qué importa el liderazgo escolar*, y señala 3 características del trabajo de dirección:

*a) Influye en los resultados escolares*

El liderazgo escolar se ha convertido en una prioridad de la política educativa a nivel internacional. Desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en el entorno y el ambiente escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación.

*b) Se hace progresivamente más complejo*

La función del liderazgo escolar en todos los países de la OCDE se define cada vez más por un exigente conjunto de labores que incluyen la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje.

*c) Se hace menos deseable*

En muchos países, los directores tienen pesadas cargas de trabajo, muchos se acercan a la jubilación y resulta más difícil remplazarlos. Los posibles candidatos a menudo titubean para solicitar el puesto debido a las funciones agobiantes, la preparación y la capacitación —que son insuficientes—, las limitadas perspectivas de carrera, y las remuneraciones y el apoyo inadecuados.

En este diagnóstico rápido de la situación en los países de la OCDE participantes, se aprecian coincidencias con los rasgos de la situación de Euskadi preferentemente en los puntos b) y c), siendo la diferencia cuestión de grado: cuando se manifiesta en el contexto internacional que “los posibles candidatos a menudo titubean para solicitar el puesto”, en nuestro ámbito afirmaríamos que “los posibles candidatos casi siempre evitan solicitar el puesto”.

Respecto al primer apartado, que afirma la influencia del trabajo directivo de los centros en los resultados escolares por vía indirecta, “al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en el entorno y el ambiente escolares”, no entra en contradicción con la percepción que se tiene desde nuestra situación respecto a los centros donde se desarrolla una dirección efectiva. Falta llevar este principio a una política que facilite la dirección —“el liderazgo”— que se desea.

La OCDE ha identificado cuatro importantes ejes de actuación que, considerados en conjunto, pueden mejorar la práctica de la dirección o liderazgo escolar:

### Eje 1: (Re)definir las responsabilidades del liderazgo escolar

Las responsabilidades de liderazgo escolar deben definirse mediante la comprensión de las prácticas que tienen mayor probabilidad de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Los responsables de la política educativa deberían proponer pues políticas que se concentren en fortalecer el liderazgo en los tres ámbitos siguientes:

- a) Otorgar mayor autonomía con apoyo adecuado
- b) Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar para lograr un mejor aprendizaje de los estudiantes. Se identifican cuatro áreas principales de responsabilidad:
  - Apoyo, evaluación y desarrollo de la calidad docente.
  - Fijación de metas, evaluación y rendición de cuentas.
  - Administración financiera estratégica y gestión de recursos humanos.
  - Colaboración con otras escuelas; esta nueva dimensión de liderazgo debe ser reconocida como una función específica para los líderes escolares.
- c) Crear marcos de liderazgo para una política y una práctica mejoradas.

Estos marcos se describen como redes de asistencia, apoyo y desarrollo profesional de las personas que trabajan en la dirección de los centros.

Los marcos pueden orientar sobre las principales características, las tareas y las responsabilidades de los líderes escolares eficaces, y señalar que el liderazgo para el aprendizaje es el carácter fundamental del liderazgo escolar. Estos marcos pueden ser la base para la selección, la capacitación y la evaluación constantes de los líderes escolares. Deberán definir con claridad las principales áreas de responsabilidad de los líderes escolares y permitir la contextualización de los criterios de nivel local y de escuela. Deberán desarrollarse con la participación de la profesión.

En una primera observación desde la perspectiva de Euskadi a las propuestas de este primer eje:

- Se resalta como novedoso el estímulo a la dimensión exterior de los centros, como una nueva dimensión de la dirección, recogida en las dos últimas propuestas. En Euskadi existen redes de centros en torno a experiencias pedagógicas o a la práctica directiva en general.
- Algunas de las funciones asignadas a la dirección están atribuidas en nuestro marco a los órganos colegiados del centro, como el OMR o el Claustro, en lo referente al diseño de planes escolares.
- La función evaluativa de la dirección al profesorado entre nosotros no está desarrollada, y sería deseable.
- La función de administración financiera estratégica sobrepasa las atribuciones reales de gestión de nuestros centros.
- Hay coincidencia en el objetivo de mayor autonomía con el apoyo adecuado.

## Eje 2: Distribuir el liderazgo escolar

La OCDE hace el siguiente diagnóstico: si bien los profesionales consideran que las responsabilidades de los cargos intermedios son vitales para un liderazgo escolar eficaz, estas prácticas son aún excepcionales y a menudo poco claras. En su opinión, los responsables de política educativa deben ampliar el concepto del liderazgo escolar y ajustar la política y las condiciones de trabajo de acuerdo con ello. Proponen 3 medidas:

### a) Alentar la distribución del liderazgo

Distribuir el liderazgo entre diferentes personas y estructuras organizativas puede ayudar a superar los desafíos enfrentados por las escuelas contemporáneas y mejorar la eficacia escolar.

### b) Favorecer la distribución del liderazgo

Se requiere reforzar el concepto de equipos de liderazgo en los contextos nacionales y extender la capacitación y el desarrollo del liderazgo a los cargos medios y a los posibles líderes futuros de la escuela.

### c) Apoyar a los consejos escolares en sus tareas

Es crucial poner en claro sus funciones y responsabilidades y asegurar la coherencia entre sus objetivos y las habilidades y experiencia de sus miembros.

En relación a estas medidas de carácter general, desde la perspectiva de Euskadi se puede apreciar que:

- La distribución del liderazgo dentro de los centros entre nosotros está más extendida que en la media de los países del estudio de la OCDE. En el sistema educativo español, y derivadamente en el vasco, se cuenta con órganos colegiados como el equipo directivo y la comisión de coordinación pedagógica, que distribuyen las funciones. La dificultad estriba en encontrar personas dispuestas a acometer estas tareas.
- La cuestión de la coherencia entre las competencias del Consejo Escolar del centro y las del director ya se ha señalado al hilo de la modificación de la ley de EPV. No se dispone de información sobre cuántos centros disponen de un plan para capacitar a los miembros de sus consejos escolares en el mejor desempeño de sus tareas.

## Eje 3: Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz

Los líderes escolares necesitan capacitación específica para responder al aumento de funciones y responsabilidades. Las estrategias deben centrarse en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades relacionadas con la mejora de los resultados escolares. Se señalan 3 estrategias:

### a) Tratar el desarrollo del liderazgo como una secuencia

Requiere una combinación de procesos formales e informales a lo largo de todas las etapas y los contextos de la práctica del liderazgo:

- Fomento de la formación inicial en liderazgo.

Los gobiernos pueden definir programas nacionales, colaborar con gobiernos locales y crear incentivos para asegurar que los líderes escolares participen. También hay que esforzarse para encontrar a los candidatos adecuados.

- Organización de programas de inducción.

Ofrecen redes vitales para que los directores compartan inquietudes y analicen dificultades, y son particularmente valiosos para preparar y configurar las prácticas iniciales de liderazgo escolar.

- Provisión de la formación continua en servicio.

Debe ofrecerse de manera periódica formación continua a los directores y a los equipos directivos para que actualicen sus capacidades y se mantengan al corriente de los nuevos adelantos. Las redes (virtuales o reales) también proporcionan desarrollo informal.

- b) Garantizar la coherencia de los servicios prestados por diferentes instituciones

Una amplia gama de proveedores satisface las necesidades de formación del liderazgo escolar, pero la formación que ofrece debe ser más coherente. Muchos gobiernos cuentan con normas, evaluaciones y otros mecanismos para supervisar y reglamentar la calidad de los programas.

- c) Asegurar la variedad adecuada para una formación eficaz

Desde la perspectiva de Euskadi, el panorama de la oferta formativa que se presenta en el marco de la OCDE en reconocimiento, en cantidad y calidad, excede ampliamente nuestra experiencia. Durante los últimos años sólo se han venido ofreciendo cursos cortos a un grupo limitado de directores.

Repasando los contenidos del programa de esos cursos, y en relación a la escasez de tiempo para abordar un programa general de iniciación, los procedimientos que se utilizan van dirigidos más a la transmisión de conocimientos que a la capacitación progresiva en la práctica de las competencias profesionales de la dirección.

En su momento se realizaron cursos largos de formación inicial, de orientación activa, con una fase extensiva en que los equipos directivos desarrollaban un pequeño proyecto de mejora de un aspecto organizativo de su centro. Se generaron redes informales de apoyo. Esta función de mejora profesional por la vía del intercambio de experiencias la realizan actualmente las asociaciones Sarean y BIHE, principalmente. También tienen una función, en el ámbito de la circunscripción o zona escolar, los berritzegunes en su labor de asesoramiento en red.

#### Eje 4: Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva

Las estrategias para atraer, reclutar y apoyar a los líderes escolares con alto rendimiento incluyen las siguientes:

a) Profesionalizar la selección

Si bien la participación de la escuela resulta esencial para contextualizar las prácticas de selección, es necesario actuar en el nivel sistémico para asegurar que los criterios y procedimientos de reclutamiento sean eficaces, transparentes y coherentes. Los criterios de elegibilidad deben ampliarse para disminuir la importancia conferida a la antigüedad con el fin de atraer a candidatos más jóvenes y dinámicos con diferentes formaciones. Los trámites de selección no deben limitarse a las entrevistas de trabajo tradicionales.

b) Equiparar los sueldos de los líderes escolares

Es necesario que las remuneraciones del personal de dirección de los centros educativos sean comparables a las de quienes desempeñan una función de un grado análogo en los sectores público y privado. Establecer distintas escalas de sueldos para maestros y directores puede atraer a más candidatos entre el personal docente.

c) Reconocer el papel de las organizaciones profesionales de líderes escolares

Las organizaciones profesionales de líderes escolares brindan un foro para el diálogo, el intercambio de conocimientos y la divulgación de las prácticas más eficientes entre los profesionales y entre éstos y los responsables de la formulación de políticas. Es poco probable que los cambios tengan éxito a menos que los líderes escolares participen de manera activa en su desarrollo e implementación mediante sus organizaciones representativas.

d) Dar opciones y apoyo para una carrera profesional

Ofrecer perspectivas de carrera profesional a los líderes escolares puede ayudar a evitar el desgaste de los directores y hacer del liderazgo escolar una opción profesional más atractiva. Igualmente, habría que dar opciones para que los directores tengan acceso a nuevas oportunidades laborales, como puestos en la administración educativa.

Según la perspectiva de la dirección en los centros de Euskadi, respecto a las 4 estrategias descritas:

- Se han dado los primeros pasos para profesionalizar la selección, y no es cuestión de forzar cuando hay tan pocos candidatos.
- Las remuneraciones de los cargos directivos en Euskadi están en la parte baja de la banda dentro del Estado, y éste a su vez en la franja inferior de la OCDE. Cualquier demanda que se refleje en el marco común sobrepasará las que se formulan en nuestro contexto.
- El grado de reconocimiento del papel de las organizaciones profesionales en Euskadi queda a gran distancia del propósito que formula la OCDE.
- En la provisión de algunos puestos de la Administración Educativa, como la Inspección, ya se barema de forma importante la experiencia en la función directiva.

## **Volumen II: Casos prácticos sobre el liderazgo del sistema**

---

Este estudio se centra en un conjunto de prácticas innovadoras que proporcionan buenos ejemplos de enfoques sistémicos para el liderazgo escolar. Esos son métodos innovadores aprobados en Flandes (Bélgica), Inglaterra, Finlandia, Victoria (Australia) y Austria, o promovidos por ellos, que están mostrando nuevas pruebas de resultados positivos.

Los casos prácticos son fruto de la investigación y las visitas de personal de la OCDE y de expertos en educación de cada país. Los casos prácticos se complementan con artículos de dos autoridades en liderazgo en la educación: Richard Elmore de la Facultad Universitaria de Educación de Harvard y David Hopkins, del Instituto de Educación de la Universidad de Londres. Los cinco países visitados fueron elegidos porque cumplían con dos criterios importantes: probaron modelos de administración y organización escolar que distribuyen las funciones de liderazgo en la educación en formas innovadoras; y mostraron prácticas prometedoras para preparar y dar mayor impulso a los líderes escolares.

Se pueden señalar 3 características en las prácticas innovadoras que han desarrollado esos 5 países:

- a) Las innovaciones se centran en el progreso escolar en todo el sistema al alentar y preparar líderes escolares para que trabajen juntos.
- b) Los líderes del sistema primero deben ser líderes escolares exitosos.

Las características clave identificadas fueron: capacidad dentro de la escuela para mantener niveles altos de aprendizaje de los estudiantes; idoneidad entre las escuelas; instituciones mediadoras para trabajar de manera flexible; masa crítica para hacer del liderazgo del sistema un movimiento; y consenso cultural en todo el sistema para dar a los líderes escolares el espacio, la legitimidad y el aliento para que participen en actividades de colaboración. Los casos que mostraron más de esas condiciones son más exitosos en la aplicación del liderazgo del sistema.

- c) El liderazgo sistémico necesita provenir más de los mismos directores y de las instituciones comprometidas a trabajar con ellos. Indican que es probable que los enfoques descendentes no funcionen bien.

### **3.4. Valoraciones y propuestas**

---

La dirección de los centros educativos públicos vascos constituye uno de los campos de mejora más importantes de los próximos años, tanto para los centros como para la Administración educativa; por ello, el Consejo Escolar de Euskadi solicita a todas las partes afectadas que aborden el problema con voluntad de solución.

El Consejo ha realizado, en colaboración con otras organizaciones, un trabajo de investigación sobre este tema con el título *Nuevo Estudio sobre la Dirección (2009)* que ha remitido al Departamento. Sintéticamente, contiene 6 propuestas:

1. Regular una política de incentivos de diverso tipo que hagan atractivo el ejercicio de la dirección escolar.
2. Mejorar el rango de interlocución de las direcciones escolares con la Administración.
3. Dotar de personal administrativo a los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria.
4. Un plan de formación, extensivo a todos los equipos directivos en ejercicio.
5. Una política de recursos para los centros que tenga en cuenta las características socioeconómicas y culturales del alumnado, y el proyecto educativo y curricular del centro.
6. Desarrollar las competencias de la Inspección educativa en materia de evaluación y asesoramiento de los centros.

Por otra parte, el análisis de la situación de la dirección de los centros educativos en otros países permite reconocer problemáticas y experiencias comunes, con diferencias de grado. En otros casos, es un espejo donde se reconocen carencias organizativas de nuestro sistema educativo que llevan a formular nuevas peticiones o recomendaciones:

7. Desarrollar los sistemas de evaluación del profesorado y de la función directiva previstos en la LOE, y añadir en la normativa autonómica las nuevas funciones del Consejo Escolar que atribuye a este órgano la ley orgánica.
8. Desarrollar formas organizativas de agrupamientos del alumnado y del profesorado que favorezcan el trabajo colaborativo del profesorado.
9. Reconocer el trabajo que desarrollan las asociaciones Sarean y BIHE como interlocutores de la Administración y los centros, e instrumentos de asesoramiento y mejora del trabajo directivo.
10. Desarrollar una autonomía de los centros que facilite la puesta en práctica de sus proyectos educativos, comenzando por el área de gestión de la plantilla, la más deficitaria, para que puedan intervenir al menos en cuatro aspectos:
  - En la asignación de requisitos específicos a ciertas plazas
  - En la dotación complementaria de personal vinculado a determinados proyectos
  - A la hora de garantizar la estabilidad de su profesorado no funcionario
  - En la gestión de las sustituciones

11. Gestionar ante la OCDE la posibilidad de que Euskadi participe con muestra propia en los próximos estudios internacionales sobre aspectos organizativos de los centros (2º ciclo del proyecto TALIS, entre otros), tal como lo viene haciendo en los estudios sobre el rendimiento del alumnado en las pruebas PISA. Igualmente, desarrollar investigaciones propias en el ámbito de Euskadi en los aspectos que se consideren más relevantes.

Alguna de estas medidas exigirá tiempo de proyecto y de desarrollo, pero otras no admiten dilación a la vista de los indicadores.

A corto plazo, el presente curso escolar 2009-10 es especial porque todos los que desempeñen en adelante los cargos directivos lo harán por un periodo de 3 cursos escolares, hasta el término del curso 2012-13, tanto los que presenten voluntariamente sus candidaturas como los que sean nombrados forzosamente por la Administración. Termina el sistema de la renovación anual, lo que pone a los centros y a la Inspección ante una nueva responsabilidad. De la solución que se dé en unos meses a esta cuestión dependerá buena parte de los resultados que obtengan los centros los próximos años.

## Capítulo 4: FINANCIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

### Introducción

---

Los principios nominales que rigen la política educativa en todo el contexto internacional y, en particular, en Euskadi en los últimos años, con perspectiva de futuro, son los principios de la equidad y la calidad. El Consejo Escolar de Euskadi apoya plenamente esos principios y a lo largo de sus informes y dictámenes intenta tenerlos en cuenta.

A la hora de determinar el volumen y la distribución de los recursos que las instituciones públicas han de dotar a los centros éstos habrían de ser los criterios. El principio de la equidad, que se asocia a la cohesión social y a la igualdad de oportunidades, se traduce en dar más al que más lo necesita; en términos de la financiación que reciben los centros, una política redistributiva establece que los recursos han de estar en relación a las necesidades. El objetivo final de la equidad es compensar las desigualdades, de forma que todos los alumnos y alumnas alcancen las competencias educativas básicas y el desarrollo pleno de sus capacidades.

Desde el punto de vista de la calidad, la formalización de los distintos procesos que tienen lugar en los centros y en las estructuras de gestión del sistema, y la información que se deriva de ellos, es escasa. El terreno más explorado es la evaluación del alumnado, primero en las pruebas internacionales y ahora en la evaluación diagnóstica.

El Consejo Escolar de Euskadi anima a todos los agentes educativos a explorar con atención los resultados de la investigación educativa y a adecuar su actividad en la mejora de los mismos.

En la dinámica de las asignaciones presupuestarias, el contexto actual viene marcado por la crisis que, en mayor o menor medida, afecta a las economías de todo el mundo y, asociadamente, incide en los problemas sociales que afectan de diversas maneras al sistema educativo.

La única manera de poder integrarse de forma activa en la sociedad del futuro y evitar el riesgo de la exclusión social es mejorar la preparación de las personas, consiguiendo un buen desarrollo de las competencias educativas primero y de las profesionales después.

A la exigencia de una mayor calidad se une la de la cantidad. Al impulso del crecimiento sostenido de la natalidad le acompaña un aumento de la demanda de formación para jóvenes y adultos: se ha constatado que muchos de los desocupados vuelven al sistema educativo a mejorar sus competencias personales y profesionales, lo que constituye otra manifestación más del aprendizaje a lo largo de toda la vida, otro

de los objetivos de referencia del sistema. A esto hay que unir la *Educación de Personas Adultas (EPA)*, en clara expansión, los programas de iniciación profesional en el nuevo marco de la LOE, las enseñanzas musicales, de idiomas, artísticas... cada vez más en auge, como corresponde a un país que aumenta su nivel cultural.

En consecuencia, el conjunto de los factores del contexto y en particular la crisis económica mientras mantenga sus efectos sociales apuntan a nuevas necesidades y mayores niveles de calidad para el sistema educativo, lo que se ha de traducir en el incremento de la financiación y la mejora de la eficiencia en la actuación y de la transparencia en la gestión.

Para este informe, el Consejo recurre básicamente a dos fuentes de información:

- a) Las *Estadísticas del Gasto y la Financiación de la Enseñanza, 2007* del Eustat, en los centros privados y públicos, que proporcionan información separada de ingresos y gastos con un buen nivel de clasificación y permiten establecer la comparativa por redes y la evolución dentro de cada una de ellas. Se publica cada dos años y resulta un material muy adecuado para el análisis.
- b) Los presupuestos generales de Euskadi de los años 2007 y 2008, que se ponen en relación con los de 2006 publicados en el anterior informe. El grado de desglose de los presupuestos ejecutados no permite precisar conclusiones; respecto a esta cuestión se hace una consideración en el apartado final de Valoraciones y propuestas.

Junto con esas fuentes, se toman en consideración los análisis y las propuestas del correspondiente capítulo de financiación del anterior informe 2005-2006, y se recuperan para la argumentación algunas de las conclusiones del capítulo 1 de este informe.

#### **4.1. Las estadísticas del gasto y la financiación de la enseñanza**

---

El EUSTAT ofrece en dos estadísticas diferenciadas la distribución de los gastos y los ingresos de los centros públicos y privados, respectivamente, tanto para el conjunto de cada una de las dos redes de enseñanza como, dentro de cada una de ellas, al nivel del aula y del alumno diferenciando según las distintas etapas educativas. En consecuencia, no proporciona datos del conjunto del sistema.

##### **4.1.1. El gasto de los centros**

El gasto de los centros no representa el total de gastos en educación: quedan fuera los derivados de la gestión del sistema y de la atención a todos los centros en labores de inspección y apoyo a la innovación, entre otros conceptos. En cualquier caso, el gasto de los centros puede estimarse sobre el 90% del gasto total.

Del total de gasto de los centros, el de los públicos representa el 64,7% y el de los privados el 35,3% restante: una proporción cercana a 2 a 1. No obstante, para una

correcta comparación de costes hay que considerar las mismas etapas. Así, se observa en la tabla posterior que tanto en la enseñanza superior como en las enseñanzas artísticas la presencia de la red pública es muy superior a la privada, con lo que las distancias son menores en las etapas preuniversitarias.

**Distribución del gasto total en enseñanza por redes, en porcentajes respecto al conjunto, según las etapas educativas (en miles de euros). Año 2007.**

	<i>Todos los centros</i>	<i>Centros públicos</i>	<i>Centros privados</i>
Total	2.611.423	64,7%	35,3%
Etapas preuniversitarias: tramo 0-19	2.071.610	61,2%	38,8%
Enseñanzas artísticas	91.751	72,4%	27,6%
Enseñanza superior	448.064	79,4%	20,6%
% PIB (64.972 millones de euros)	4,02%	2,60%	1,42%

Fuente: EUSTAT. Estadística del gasto en la enseñanza, 2007.

De esta manera, si se hace la comparación de los gastos en el tramo 0-19, donde el alumnado se distribuye aproximadamente al 50% entre ambas redes, la proporción de gasto producido es del 61% en los centros públicos y cerca del 39% en los privados, tal como se observa en la tabla inferior, una proporción de 3 a 2 que reduce la proporción de 2 a 1 inicial, señalada para el conjunto de todos los centros.

Al observar, por otra parte, la distribución del gasto total por tipo de gasto, se pueden observar ciertas diferencias entre las redes: en los centros públicos, los gastos de personal ascienden al 77% del total, mientras que en los privados es el 71%; en los centros privados son mayores los gastos generales, los de amortización y los de servicios complementarios (comedor y transporte).

**Distribución del gasto total en enseñanza según red educativa y tipo de gasto. Niveles previos a la universidad. Año 2007**

	<i>Centros públicos</i>		<i>Centros privados</i>	
<b>Gasto total</b>	1.267.160	100,0%	804.450	100,0%
• <b>Gasto corriente</b>	1.174.011	92,6%	771.538	95,9%
o Gasto de enseñanza	1.074.020	84,8%	690.477	85,8%
- Gasto de personal	980.196	77,4%	570.089	70,9%
- Gastos generales	93.824	7,4%	94.145	11,7%
- Gasto de amortización	0	0,0%	26.243	3,3%
o Gasto de actividades complementarias	10.063	0,8%	10.536	1,3%
o Gasto de servicios complementarias	89.929	7,1%	70.525	8,8%
• <b>Gasto de capital</b>	93.148	7,4%	32.912	4,1%

El gasto de los centros públicos, como norma general, es superior al de los centros concertados, debido principalmente a dos factores. Por un lado, los centros públicos están implantados en todo tipo de municipios, lo que significa mayores costes en el caso de las localidades de poca población.

En segundo lugar, los costes laborales son superiores en los centros públicos sobre todo en el 1º ciclo de Educación Infantil, y en toda la Educación Secundaria. En este segundo caso, según se argumentaba en el capítulo 4 del Informe 2005-2006, la diferencia de financiación entre redes se explica casi en su totalidad por la mayor ratio profesor por aula en los centros públicos. Esta diferencia de ratio depende de varios factores, siendo el más importante la diferencia de los horarios lectivos del profesorado en una y otra red; otros elementos que influyen propios de los centros públicos son la mayor concentración de alumnado con necesidades específicas en ESO, equipamientos más costosos en FP...

**Gasto\* de la enseñanza por unidad y por alumno según etapas y redes educativas, en euros. Año 2007. EUSTAT**

	Por unidad			Por alumno		
	Centros Públicos	Centros Privados	Diferencia (%)	Centros Públicos	Centros Privados	Diferencia (%)
Ed. Infantil	88.408	63.631	-28%	5.669	3.424	-40%
Ed. Primaria	75.879	78.020	3%	5.085	3.916	-23%
ESO	131.056	95.377	-27%	8.632	4.853	-44%
Bachillerato	178.832	113.781	-36%	7.410	5.151	-30%
Formación Profesional	148.803	92.809	-38%	11.150	5.874	-47%

(\*) En los centros concertados, "coste".

Al observar las diferencias en los costes por aula o unidad, se pueden señalar tres conclusiones principales:

- La diferencia es especialmente importante en la Educación postobligatoria, donde mantener un aula de Bachillerato en los centros concertados cuesta un 36% menos, y un 38% en el caso de Formación Profesional.
- La diferencia calculada en Ed. Infantil (28%) es atribuible principalmente al primer ciclo, concretamente al tramo 0-2, donde las retribuciones de la plantilla y el ratio mínimo de profesoriales por unidad en la red pública son bastante superiores a la privada.
- La excepción a la norma se produce en la Educación Primaria, donde el coste en los centros concertados es ligeramente superior al de los públicos.

Cuando la comparación se traslada al coste por alumno, las diferencias aumentan debido a que la ratio media de alumnos por aula en los centros públicos es inferior a la de los concertados.

Al comparar la evolución de los gastos en el último bienio reseñado (2005-2007), el principal incremento se observa en Formación Profesional, y el más bajo en Ed. Primaria; en la red pública, este incremento (2,6%) queda por debajo del aumento del IPC (7%), tendencia que ya se apreciaba en el anterior bienio.

**Evolución del gasto\* de enseñanza por unidad y por alumno, en ambas redes, por etapas (€). 2005 y 2007. EUSTAT**

	Etapas	Pública			Privada concertada		
		2005	2007	Δ 07/05	2005	2007	Δ 07/05
Gasto de enseñanza por alumno	Ed. Infantil	4.639	5.669	22,2%	3.051	3.424	12,2%
	Ed. Primaria	4.956	5.085	2,6%	3.609	3.916	8,5%
	ESO	7.804	8.632	10,6%	4.352	4.853	11,5%
	Bachillerato	6.305	7.410	17,5%	4.597	5.151	12,0%
	FPGM	9.890	11.115	12,4%	4.873	5.874	20,5%
	FPGS	8.920	11.189	25,4%			
	<b>Total</b>	<b>4.539</b>	<b>5.183</b>	<b>14,2%</b>	<b>3.777</b>	<b>4.157</b>	<b>10,1%</b>
Gasto de enseñanza por unidad	Ed. Infantil	72.582	88.408	21,8%	57.882	63.631	9,9%
	Ed. Primaria	71.995	75.879	5,4%	71.438	78.020	9,2%
	ESO	118.664	131.056	10,4%	87.353	95.377	9,2%
	Bachillerato	159.356	178.832	12,2%	105.409	113.781	7,9%
	FPGM	134.018	140.698	5,0%	80.969	92.809	14,6%
	FPGS	132.871	156.908	18,1%			
	<b>Total</b>	<b>88.479</b>	<b>96.921</b>	<b>9,5%</b>	<b>75.509</b>	<b>83.319</b>	<b>10,3%</b>

(\*) En los centros concertados, "coste".

#### 4.1.2. Los ingresos

Considerando el conjunto de centros, incluida la Universidad y las enseñanzas artísticas, la aportación de ingresos que hacen las instituciones públicas representa el 86% en los centros públicos y el 68% en los privados. Complementariamente, las cuotas alcanzan el 28,5% del total de ingresos en los privados frente a sólo el 5% en los públicos. Las cuotas de enseñanza representan el 17% del total de ingresos en los centros privados y el 2,6% en los públicos.

**Distribución de los ingresos, por redes educativas (miles de €), y porcentaje de cada tipo de ingreso respecto del total. Todos los centros. Año 2007 EUSTAT.**

	<i>Pública</i>		<i>Privada</i>	
<b>Ingreso total</b>	1.733.969	100,0%	905.660	100,0%
• <b>Ingreso corriente</b>	1.612.999	93,0%	894.477	98,8%
o Subvenciones	1 491.083	86,0%	619.755	68,4%
- Dpto. Educación y otros del G.V.	1.356 557	78,2%	575.353	63,5%
- Administración local	101.605	5,9%	7.283	0,8%
- Otras públicas	29.211	1,7%	6.947	0,8%
- Privadas	3.711	0,2%	30.172	3,3%
o Cuotas	88.319	5,1%	257.792	28,5%
- Enseñanza	45.266	2,6%	154.700	17,1%
- Actividades complementarias	15	0,0%	26.404	2,9%
- Transporte	0	0,0%	20.655	2,3%
- Comedor	32.865	1,9%	49.187	5,4%
- Otros servicios complementarios	10.172	0,6%	6.845	0,8%
o Otros ingresos	33.596	1,9%	16.930	1,9%
• <b>Ingresos de capital</b>	120.970	7,0%	11.183	1,2%
o Subvenciones públicas	120.940	7,0%	9.233	1,0%
o Subvenciones privadas	31	0,0%	866	0,1%
o Otros ingresos	0	0,0%	1.083	0,1%

Para las etapas no universitarias, los criterios de clasificación de centros y etapas que utiliza el Eustat no permiten una comparación entre redes etapa a etapa. Así y todo, se puede observar cómo se concreta en las etapas no universitarias la anterior distribución de ingresos.

**Ingresos (miles de euros) por tipo de ingreso en centros privados (etapas obligatorias) y en centros públicos (etapas no universitarias). Año 2007. EUSTAT.**

	Centros privados				Centros públicos	
	Ed. Primaria		E.S.O.		Etapas no universitarias	
<b>Ingreso total</b>	250.092	100,0%	221.894	100,0%	1.278.166	100,0%
• <b>Ingreso corriente</b>	247.954	99,1%	220.308	99,3%	1.182.836	92,5%
o Subvenciones	180.667	72,2%	177.236	79,9%	1.130.112	88,4%
- Dpto. Educación y otros del G.V.	172.145	68,8%	169.270	76,3%	1.047.439	81,9%
- Administración local	1.491	0,6%	1.519	0,7%	72.983	5,7%
- Otras públicas	692	0,3%	709	0,3%	8.569	0,7%
- Privadas	6.340	2,5%	5.737	2,6%	700	0,1%
o Cuotas	63.635	25,4%	40.059	18,1%	50.065	3,9%
- Enseñanza	24.060	9,6%	17.598	7,9%	10.149	0,8%
- Actividades complementarias	8.330	3,3%	6.086	2,7%	2	0,0%
- Transporte	8.571	3,4%	4.837	2,2%	0	0,0%
- Comedor	20.188	8,1%	9.837	4,4%	32.865	2,6%
- Otros servicios complementarios	2.216	0,9%	1.701	0,8%	7.049	0,5%
o Otros ingresos	3.921	1,6%	3.014	1,4%	2.659	0,2%
• <b>Ingresos de capital</b>	2.139	0,9%	1.586	0,7%	95.330	7,5%
o Subvenciones públicas	1.809	0,77%	1.348	0,6%	95.330	7,5%
o Subvenciones privadas	117	0,0%	85	0,0%	0	0,0%
o Otros ingresos	213	0,1%	153	0,1%	0	0,0%

En este caso, las subvenciones públicas a los centros concertados alcanzan el 80% del presupuesto total, frente al 88% de los públicos. En los centros concertados se cobran cuotas por enseñanza en las etapas obligatorias, que significan el 9,6% en Ed. Primaria y el 7,9% en ESO. Los servicios complementarios (comedor y transporte) y las actividades complementarias significan el 10% de los ingresos en los centros concertados, frente al 4% en los públicos.

Considerado el ingreso por alumno, las cuotas de enseñanza representan en los centros concertados una media de 445 euros al año por alumno en Ed. Primaria y ESO, según se observa en la tabla posterior.

**Ingresos por alumno (euros) por tipo de ingreso en centros públicos y privados, según etapas obligatorias. Año 2007. EUSTAT.**

	Centros públicos				Centros privados			
	Educación infantil-primaria		Enseñanza secundaria		Educación Primaria		E.S.O.	
<b>Ingreso total</b>	5.667	100,0%	9.847	100,0%	4.543	100,0%	5.695	100,0%
• <b>Ingreso corriente</b>	5.223	92,2%	9.156	93,0%	4.504	99,1%	5.655	99,3%
o Subvenciones	4.858	85,7%	9.006	91,5%	3.343	73,6%	4.497	79,0%
- Dpto. Educación y otros del G.V.	4.261	75,2%	8.817	89,5%	3.142	69,2%	4.240	74,4%
- Otras públicas	593	10,5%	177	1,8%	84	1,8%	111	1,9%
- Privadas	4	0,1%	11	0,1%	117	2,6%	146	2,6%
o Cuotas	354	6,2%	128	1,3%	1.088	23,9%	1.081	19,0%
- Enseñanza	85	1,5%	0	0,0%	445	9,8%	447	7,8%
- Actividades complementarias	0	0,0%	0	0,0%	154	3,4%	154	2,7%
- Servicios complementarios	269	5,1%	134	1,4%	489	10,8%	481	8,4%
o Otros ingresos	11	0,2%	22	0,2%	73	1,6%	77	1,3%
• <b>Ingresos de capital</b>	445	7,8%	692	7,0%	40	0,9%	40	0,7%

#### 4.2. Los presupuestos del Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.

En este epígrafe se analiza la evolución de los presupuestos del Gobierno Vasco para la educación, y su distribución por programas, subprogramas y capítulos. Finalmente, se tratan tres aspectos particulares: los conciertos educativos, la promoción educativa y las infraestructuras y equipamientos.

##### 4.2.1. Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado

El presupuesto inicial del Departamento de Educación, Universidades e Investigación alcanza en el año 2008 los 2.436 millones de euros, con un incremento respecto al año precedente del 8,1%, frente al 13,7% que aumentan el conjunto de los presupuestos del Gobierno Vasco, lo que significa que hay partidas del presupuesto que han tenido un incremento notablemente mayor.

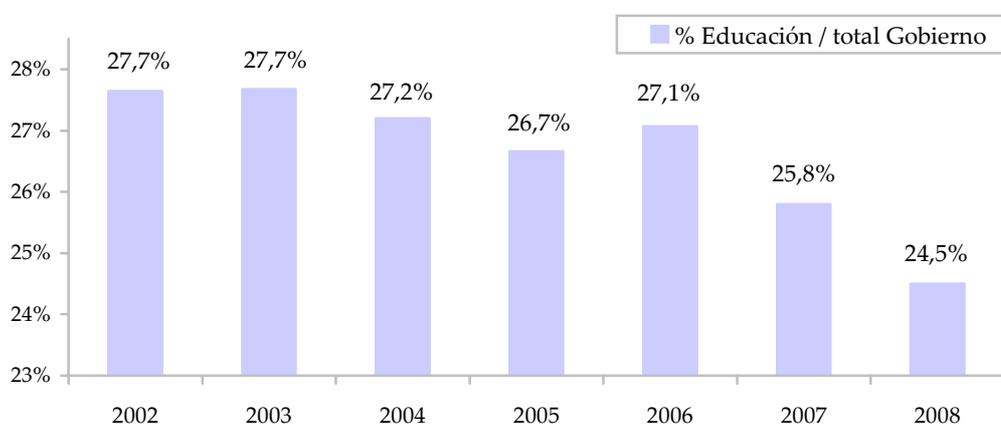
Respecto al PIB, se produce un ligero incremento en la aportación del Gobierno Vasco, que pasa del 3,42% en 2007 al 3,52% en 2008. No se dispone de datos de otras administraciones para calcular el conjunto de la inversión pública en educación, y el Eustat sólo publicó este dato en la *Cuenta de la Educación* de 2001. A la vista de la aportación del Gobierno Vasco, se puede asegurar que el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación en 2008 no alcanza el 4% (en el anterior informe se calculó el 3,7% para el año 2006).

**Presupuesto inicial del Departamento de Educación, Universidades e Investigación (miles de €), e incremento interanual.**

	2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
<b>Presupuesto Euskadi</b>	7.623.134	8.740.181	9.939.662	14,7%	13,7%
Presupuesto Departamento Educación	2.063.488	2.252.705	2.435.667	9,2%	8,1%
% Presupuesto Dto. Educación/Gobierno Vasco	27,1%	25,8%	24,5%		
Incremento IPC en Euskadi	2,6%	4,2%	1,9%		
% Presupuesto Educación / PIB Euskadi		3,42%	3,52%		
% Presupuesto Ed. Ejecutado / PIB Euskadi		3,65%	3,74%		

En relación al conjunto de los presupuestos del Gobierno Vasco, el destinado a educación baja más de dos puntos porcentuales los dos últimos años.

**Evolución del porcentaje del presupuesto total del Gobierno Vasco destinado al Departamento de Educación, Universidades e Investigación.**



Respecto al presupuesto inicial, el gasto real o presupuesto ejecutado lo supera en un 6%.

**Evolución de la ejecución del presupuesto del Departamento de Educación, Universidades e Investigación (miles de €). 2002-2006**

	2004	2005	2006	2007	2008
<b>Presupuestado</b>	1.775.228	1.907.481	2.071.760	2.252.705	2.435.667
Ejecutado	1.890.104	2.029.080	2.140.383	2.403.160	2.589.172
% Ejecución	106,5%	106,4%	103,3%	106,1%	106,3%

**4.2.2. Distribución del Presupuesto por capítulos.**

La clasificación del presupuesto inicial del Departamento, como parte de los presupuestos generales de la CAV de 2007, se distribuye por capítulos de la siguiente manera:

**Evolución interanual del Presupuesto (inicial) del Departamento de Educación, Universidades e Investigación por capítulos (miles de €).**

Capítulo		2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
1	Gastos de personal	922.639	989.184	1.055.804	7,2%	6,7%
2	Gastos de funcionamiento	112.006	132.542	151.138	18,3%	14,0%
4	Subvenciones corrientes	891.108	992.090	1.074.610	11,3%	8,3%
6	Inversiones en centros públicos	83.043	88.126	91.295	6,1%	3,6%
7	Subvenciones de capital	58.155	58.714	67.012	1,0%	14,1%
8	Préstamos y anticipos personal	4.808	4.808	4.808	0,0%	0,0%
Total		2.071.760	2.265.464	2.444.667	9,3%	7,9%

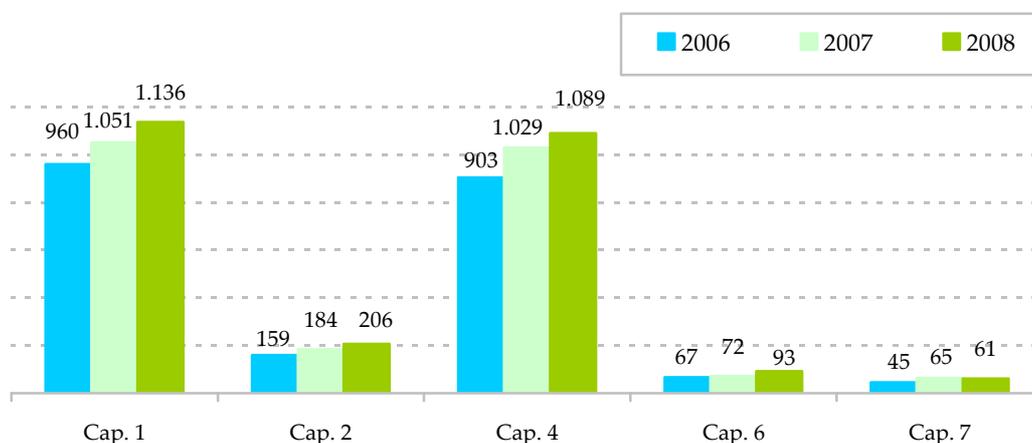
Aumentan por encima de la media gastos de funcionamiento y las subvenciones corrientes (capítulos 2 y 4). La distribución del presupuesto ejecutado es como sigue:

**Evolución interanual del Presupuesto ejecutado del Departamento de Educación, Universidades e Investigación por capítulos (miles de €).**

Capítulo		2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
1	Gastos de personal	960.314	1.050.560	1.136.388	9,4%	8,2%
2	Gastos de funcionamiento	159.385	183.883	205.915	15,4%	12,0%
3	Gastos financieros	264	229	126	-13,3%	-45,0%
4	Subvenciones corrientes	903.501	1.028.674	1.089.191	13,9%	5,9%
6	Inversiones en centros públicos	67.723	71.890	93.343	6,2%	29,8%
7	Subvenciones de capital	45.335	64.834	61.344	43,0%	-5,4%
8	Préstamos y anticipos personal	3.860	3.091	2.864	-19,9%	-7,3%
Total		2.140.383	2.403.160	2.589.172	12,3%	7,7%

En el gráfico posterior se refleja con claridad que los dos capítulos que absorben cerca del 80% del presupuesto son los gastos de personal al servicio de la Administración educativa y las subvenciones corrientes (capítulos 1 y 4). Los gastos que más crecen son los de funcionamiento (capítulo 2).

**Evolución del Presupuesto del Departamento de Educación, Universidades e Investigación por capítulos entre 2004 y 2006 (millones de €).**



#### 4.2.3. Distribución del Presupuesto por Programas.

La distribución por programas aporta una perspectiva funcional en relación a la finalidad y los objetivos del gasto.

En el periodo analizado se producen cambios en la distribución por programas. Por un lado, el subprograma de *Educación de Personas Adultas (EPA)* se desagrega del programa de *Enseñanzas de Régimen Especial* y se integra en el nuevo programa *Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas*.

#### Evolución interanual por programas ejecutado al cierre del ejercicio (miles de €)

<i>programa</i>	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Estructura y apoyo	41.061	48.293	60.067	17,6%	24,4%
Ed. Infantil y Primaria	760.166	848.251	934.102	11,6%	10,1%
Ed. Secundaria, Compensatoria y FP	840.599	878.533	934.335	4,5%	6,4%
E. Universitaria	261.965	321.047	329.661	22,6%	2,7%
E. Régimen Especial	72.188	53.913	56.224	-25,3%	4,3%
Aprendizaje Permanente y EPA		68.027	73.112		7,5%
Innovación educativa y Formación del Prof.	26.713	37.436	39.303	40,1%	5,0%
Promoción educativa	85.535	94.773	102.372	10,8%	8,0%
Euskaldunización del sistema	30.985	31.163	32.719	0,6%	5,0%
Euskadi Sociedad Información	4.878				
Investigación	16.292	21.723	25.377	33,3%	16,8%
Infraestructuras y estructuras BERC*			1.900		
Total	2.140.383	2.403.160	2.589.172	12,3%	7,7%

\*Centros de Investigación Básica y de Excelencia (BERC)

Por otro, en el ejercicio 2007 se crea el subprograma de Aprendizaje Permanente que en ejercicios precedentes incluía sus créditos en el subprograma de Formación Profesional.

Ambos cambios tienen un reflejo directo en la evolución del presupuesto por programas recogido en la tabla anterior, con fuertes variaciones en los programas de *Enseñanzas de Régimen General* (pierde el 25% en 2007) y en el de *Innovación Educativa y Formación del Profesorado* (aumento del 45% entre los dos años). Otros dos programas que crecen fuertemente son el de *Estructura y apoyo* (42% entre 2006 y 2008) y el de *Investigación* (50%).

#### 4.2.4. Fines de los programas y distribución en subprogramas

- **Programa de Estructura y Apoyo**

Se destina a financiar la estructura y el funcionamiento ordinario de la Administración Educativa, la mayor a gastos de personal y de mantenimiento. En estos años se ha triplicado el presupuesto destinado a aplicaciones informáticas.

**Ejecución del programa de Estructura y Apoyo (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Total ejecutado	41.061	48.293	60.067	17,6%	24,4%
% de ejecución	104,7%	102,8%	113,1%		

- **Programa de Educación Infantil y Primaria.**

Los principales objetivos que centran una atención financiera especial estos años son el 1º ciclo de Educación Infantil y la atención al alumnado inmigrante. Por otro lado, se trata de las etapas más afectadas por el aumento de la población escolar, en relación a la natalidad creciente. Esto hace que el presupuesto de estas etapas crezca por encima de lo que lo hace en Ed. Secundaria y Ed. Universitaria. Este programa reiteradamente recibe en el presupuesto inicial cantidades significativamente inferiores a las necesarias, como lo demuestra el hecho de que el presupuesto ejecutado supera en un 14% el inicial, cuando la diferencia media es del 6%.

**Ejecución del programa de Ed. Infantil y Primaria (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Total ejecutado	760.166	848.251	934.102	11,6%	10,1%
% de ejecución	112,0%	112,9%	114,6%		

- **Programa de Educación Secundaria, Compensatoria y Formación Profesional**

En ESO, los objetivos más característicos se refieren a la atención a la diversidad: orientación, diversificación curricular y refuerzos educativos. En Formación Profesional, destacan los *Sistemas de Gestión de la Calidad* y el *Sistema Integrado de Cualificaciones y Formación Profesional del País Vasco*.

**Ejecución del programa y subprogramas de Ed. Secundaria, Compensatoria y FP (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
ESO	273.034	282.937	299.343	3,6%	5,8%
Bachillerato	295.622	314.970	335.237	6,5%	6,4%
Formación Profesional	260.077	266.479	283.862	2,5%	6,5%
Otros aspectos	49	147	140		
Total ejecutado	840.599	878.533	934.335	4,5%	6,4%
% de ejecución	103,4%	104,5%	104,3%		

- **Programa de Enseñanzas de Régimen Especial**

Se trata de otro programa cuyo presupuesto crece por encima de la media. En el ámbito de las Enseñanzas Musicales, se crea el Centro Superior de Música y en las Escuelas Oficiales de Idiomas, se amplía la oferta.

**Ejecución del programa y subprogramas de Enseñanzas de Régimen Especial y EPA (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Enseñanzas artísticas (arte, música)	30.152	34.610	35.015	14,8%	1,2%
Enseñanza de idiomas	15.493	19.302	21.210	24,6%	9,9%
Total ejecutado	45.645	53.913	56.224	18,1%	4,3%
% de ejecución	115,1%	112,7%	107,2%		

- **Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas**

El presupuesto ejecutado excede ampliamente al inicial, como consecuencia de no haber adaptado éste a los cambios reseñados en la asignación de algunos subprogramas. Por otra parte, se trata de un programa en clara expansión.

	2007	2008	$\Delta$ 08/07
Aprendizaje Permanente	34.172	36.884	7,9%
Educación de Personas Adultas (EPA)	33.855	36.228	7,0%
Total ejecutado	68.027	73.112	7,5%
% de ejecución	155,3%	160,2%	--

- **Programa de Innovación Educativa y Formación del Profesorado**

Este programa abarca dos grandes ámbitos educativos: la innovación educativa del profesorado y de los centros escolares a través de los proyectos de innovación e investigación educativa y el ámbito de la formación del profesorado orientado a la mejora de la calidad de la enseñanza.

**Ejecución del programa y subprogramas de Innovación y Formación del Profesorado (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Formación profesorado	6.182	10.977	10.843	77,6%	-1,2%
Servicios apoyo (IVEI y Berritzegunes)	20.531	26.458	28.460	28,9%	7,6%
Total ejecutado	26.717	37.436	39.303	40,1%	5,0%
% de ejecución	77,3%	93,9%	98,1%		

- **Programa de Promoción Educativa**

Se destina a fomentar actividades para paliar las desigualdades sociales y favorecer el acceso a la enseñanza. Las principales acciones son, de un lado, las becas y ayudas en la enseñanza no universitaria, y de otro, la financiación del transporte escolar y las ayudas a comedores en centros públicos. Una partida menor se destina a fomentar la participación de los padres y madres a través de sus asociaciones, federaciones y confederaciones. La ejecución es baja, y no alcanza el 80%.

**Ejecución del programa de Promoción Educativa (miles de €)**

	2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
Transporte y comedor	34.977	36.157	38.900	3,4%	7,6%
Becas y ayudas	48.889	56.596	61.329	15,8%	8,4%
Apoyo actividades (AMPAS)	1.670	2.021	2.143	21,0%	6,0%
Total ejecutado	85.535	94.773	102.372	10,8%	8,0%
% de ejecución	80,1%	76,7%	78,7%		

- **Programa de Euskaldunización**

El objetivo de este programa es aportar los medios humanos, económicos, materiales y organizativos para implantación del bilingüismo. El presupuesto no ofrece variaciones importantes y su grado de ejecución es muy bajo, sin alcanzar el 70%.

**Ejecución del programa y subprogramas de Euskaldunización del Sistema (miles de €)**

	2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
Irale	24.205	23.150	24.265	-4,4%	4,8%
EGA	2.110	2.547	2.496	20,7%	-2,0%
Nolega	4.228	5.138	5.586	21,5%	8,7%
Glotodidáctica	392	328	371	-16,3%	13,1%
Total	30.985	31.163	32.719	0,6%	5,0%
% de ejecución	68,3%	66,4%	67,3%		

**4.2.5. Financiación de la red privada concertada en los presupuestos.****a) El módulo de concertación**

La financiación de la red privada se realiza fundamentalmente a través de los conciertos educativos. El módulo económico pleno de sostenimiento de los centros concertados se aprueba cada año en los Presupuestos Generales de la Comunidad Autónoma de Euskadi.

En el módulo global están comprendidos:

- Los gastos de personal docente y no docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social
- los gastos de funcionamiento
- los gastos ordinarios de mantenimiento y conservación
- la reposición de inversiones reales.

Los importes totales anuales, por niveles de enseñanza, han sido los siguientes:

**Evolución del módulo económico pleno de los centros educativos concertados por unidad (€)**

	2006	2007	2008	Δ 07/06	Δ 08/07
Educación Infantil (2º ciclo)	54.148	56.211	58.849	3,8%	4,7%
Educación Primaria	55.948	58.700	61.752	4,9%	5,2%
Educación Especial abierta Primaria	46.766	48.823	51.245	4,4%	5,0%
Educación Especial (T. generales del desarrollo)	111.058	114.899	124.769	3,5%	8,6%
Educación Especial (psíquicos)	80.437	84.032	93.509	4,5%	11,3%
Educación Especial (deficiencias motóricas graves)	110.605	114.634	127.922	3,6%	11,6%
Educación Especial (sensoriales)	72.208	74.158	76.768	2,7%	3,5%
ESO (Primer ciclo)	69.692	72.940	77.576	4,7%	6,4%
ESO (Segundo ciclo)	85.787	89.789	95.551	4,7%	6,4%
Refuerzo Ed. Secundaria y Diversificación curric.	44.476	46.275	48.465	4,0%	4,7%
Educación Especial Abierta Secundaria	48.948	51.123	54.313	4,4%	6,2%
Bachillerato LOGSE	88.227	92.320	98.200	4,6%	6,4%
Aprendizaje de Tareas (centros ordinarios)	96.901	100.364	104.971	3,6%	4,6%
Aprendizaje de Tareas (tránsito vida adulta)	96.506	98.196	96.342	1,8%	-1,9%
Iniciación Profesional. Garantía Social (1º)	72.744	75.639	78.880	4,0%	4,3%
Iniciación Profesional. Garantía Social (2º)	50.051	52.070	54.307	4,0%	4,3%

Los módulos principales (2º ciclo de Ed. Infantil, Ed. Primaria y ESO), crecen entre el 8% y el 11% en el intervalo 2006-2008, es decir, entre 1 y 2 puntos porcentuales al año por encima del incremento del IPC.

**b) Evolución del número de aulas concertadas.**

El número de aulas concertadas aumenta ligeramente todos los años. Entre 2006 y 2008 se concertan 41 aulas más: 78 más con concierto pleno y 37 menos con concierto parcial.

Crece las aulas concertadas en las etapas iniciales, en consonancia con la evolución de la natalidad. Se concertan 49 nuevas aulas en Ed. Primaria, 39 en Ed. Infantil y 27 aulas abiertas de Ed. Especial. Por el contrario, disminuyen las concertaciones en la Ed. Secundaria.

**Aulas concertadas con módulo pleno o parcial en todos los niveles (cursos 2006-06 a 2007-08)**

	2005-06		2006-07		2007-08		$\Delta$ 2 cursos	
	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial
Ed. Infantil	1.215	0	1.238	0	1.254	0	39	0
Ed. Primaria	2.312	0	2.336	0	2.361	0	49	0
Ed.Especial (Primaria, abiertas)	180	0	193	0	202	0	22	0
Ed.Especial (Primaria, cerradas)	117	0	117	0	116	0	-1	0
ESO 1º ciclo	839	0	826	0	810	0	-29	0
ESO 2º ciclo	855	0	851	0	849	0	-6	0
Ed.Especial (Secundaria, abiertas)	205	0	209	0	210	0	5	0
Bachillerato	240	347	237	345	236	341	-4	-6
Ed.Especial (AAT)	13	0	12	0	14	0	1	0
FPGM	38	225	38	216	38	213	0	-12
FPGS	90	390	12	381	85	371	-5	-19
CIP-Garantía Social	117	0	124	0	124	0	7	0
Total	6.221	962	6.264	942	6.299	925	78	-37

**4.2.6. Desglose del programa de Promoción educativa.**

Las actividades de este programa se dirigen a compensar las desigualdades sociales.

- **El transporte escolar**

Está gestionado por el Departamento, que saca a concurso público y financia directamente la adjudicación de itinerarios de servicio de transporte escolar, así como la del servicio de acompañantes.

Además, las asignaciones individualizadas de transporte escolar se destinan al alumnado que debe desplazarse diariamente, o en su caso semanalmente, al centro de estudios que le corresponda según el área de influencia.

Los centros concertados no tienen estas ayudas.

**Transporte escolar en la enseñanza no universitaria. Presupuesto ejecutado (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Itinerarios contratados por el Departamento	16.737	17.421	18.608	4,1%	6,8%
Servicio Acompañante transporte escolar	2.865	3.207	3.793	11,9%	18,3%
Ayudas Individualizadas transporte Escolar	1.188	1.217	1.253	2,4%	3,0%
Total	20.790	21.845	23.654	5,1%	8,3%
Ejecutado		95,1%	99,3%		

- **Los comedores escolares**

La mayor parte de lo que financia el Departamento de Educación en materia de comedores escolares se hace a través del capítulo 2 a comedores escolares de gestión directa y el resto a través del capítulo 4 en concepto de ayudas a comedor escolar de centros públicos. Los centros concertados carecen de estas ayudas. Aunque el programa crece bastante por encima de la media, las ayudas de comedor a los alumnos transportados casi desaparecen, junto con los comedores de gestión indirecta a los que se abonaba a través de este concepto.

**Ayudas para comedor escolar a alumnos de centros públicos (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta 07/06$	$\Delta 08/07$
Auditorias de comedor en centros públicos (Cap. 2)	88	90	92	2,3%	2,2%
Comedores de gestión directa (Cap. 2)	18.274	25.451	27.186	39,3%	6,8%
Ayudas comedor alumnos transportados (Cap. 4)	1.144	362	72	-68,4%	-80,1%
Ejecutado	19.506	25.903	27.350	32,8%	5,6%
% ejecución	99,5%	99,9%	100,3%		

En las liquidaciones finales de cada ejercicio presupuestario, los gastos del capítulo 2 para comedores de gestión directa no aparecen contabilizados en el *Programa de Promoción Educativa*, sino en los de Ed. Infantil y Primaria y de Ed. Secundaria, pues estas cantidades se libran a los centros educativos, quienes las justifican en sus liquidaciones finales de cuentas anuales.

- **Las becas y ayudas.**

Se distinguen 5 tipos de ayuda: enseñanza, desplazamientos o residencia, material didáctico, ayuda de comedor y compensatoria. Los estudiantes que fueron becarios el curso anterior, continúan en el mismo ciclo educativo y acreditan los rendimientos económicos y académicos establecidos, en su caso, obtienen de forma automática la renovación de la ayuda. Lo presupuestado y ejecutado para becas en las etapas no universitarias ha sido lo siguiente:

**Becas para las etapas no universitarias.**

	2005-06	2006-07	2007-08	$\Delta 07/06$	$\Delta 08/07$
Número de ayudas	138.648	144.769	158.375	4,4%	9,4%
Número de becarios	93.379	96.553	104.100	3,4%	7,8%
Ejecutado (miles de euros)	31.728	34.435	39.895	8,5%	15,9%
% ejecución	108,0%	99,9%	100,3%	--	--

Respecto a las ayudas para las asociaciones de padres y madres de alumnos anualmente se convocan distintos tipos de ayudas:

1. Proyectos y actividades de las federaciones y confederaciones de asociaciones de familias de los centros públicos y concertados.

2. Actividades extraescolares de las asociaciones de familias de los centros públicos y concertados.
3. Actividades extraescolares de las federaciones de cooperativas y cooperativas de enseñanza.

**Ayudas a las asociaciones de padres y madres de alumnos (en euros). Evolución 2005-06 a 2007-08**

<i>Ayudas</i>	2005-06	2006-07	2007-08	$\Delta$ 2 cursos
Federaciones y confederaciones de asociaciones (públicos y concertados)	515.357	555.357	568.607	10,3%
Actividades extraescolares de las asociaciones (públicos y concertados)	654.701	694.401	718.523	9,7%
Actividades extraescolares de las cooperativas de enseñanza	29.602	29.602	36.002	21,6%

El primer apartado se distribuye de la siguiente forma:

**Ayudas a federaciones y confederaciones de asociaciones de padres y madres**

<i>Tipo de centro</i>	2006-07	2007-08	$\Delta$ último curso
Centros concertados	124.773	128.639	3,1%
Centros públicos	355.059	359.680	1,3%
Cooperativas y Cooperativas de Enseñanza	36.425	38.636	6,1%
Otros	39.101	41.652	6,5%
Total	555.358	568.607	2,4%

**4.2.7. Infraestructuras y equipamientos.**

El Presupuesto del Departamento de Educación en el Capítulo 6 se destina a: obras de construcción en centros escolares públicos; maquinaria, instalaciones y utillaje, mobiliario y enseres; equipos para procesos de información. Recogemos la distribución de este capítulo en los principales programas.

En Educación Infantil y Primaria, el aumento del alumnado se traduce en un incremento en las obras de construcción de nuevos edificios, cuya titularidad pasa a ser municipal. En 2008 se produce una dotación de equipos informáticos.

**a) Inversiones ejecutadas en el programa de Educación Infantil y Primaria (miles de €)**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Construcciones en centros de titularidad propia	470	130	-	-72,3%	
Construcciones en centros de titularidad municipal	23.633	26.960	38.183	14,1%	41,6%
Total Construcciones	24.103	27.090	38.183	12,4%	40,9%
Instalaciones, Maquinaria y Utillaje	2.046	2.701	2.395	32,0%	-11,3%
Mobiliario	2.983	4.307	5.269	44,4%	22,3%
Equipos para procesos información	589	606	4.071	2,9%	571,8%
Inversiones en otro inmovilizado material	2,5	0	2	0%	0%
Total equipamiento	5.621	7.613	11.737	35,4%	54,2%

Las construcciones en Ed. Secundaria crecen a menor ritmo, y la dotación de equipos informáticos del plan Premia II se intensifica a partir de 2007.

**b) Inversiones ejecutadas en Ed. Secundaria, Educación Compensatoria y F.P. (miles de €).**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Construcciones en centros de titularidad propia	13.850	13.623	19.179	-1,6%	40,8%
Construcciones en centros de titularidad municipal	4.316	5.574	3.533	29,1%	-36,6%
Total Construcciones	18.166	19.197	22.712	5,7%	18,3%
Instalaciones, maquinaria y utillaje	6.108	5.141	5.172	-15,8%	0,6%
Mobiliario	2.400	2.853	3.280	18,9%	15,0%
Equipos para procesos información	3.088	6.834	6.084	121,3%	-11,0%
Inversiones en otro inmovilizado material	3	97	33	3133,3%	-66,0%
Propiedad industrial y derechos de traspaso	354				
Total equipamiento	11.954	14.925	14.570	24,9%	-2,4%

**c) Inversiones ejecutadas en Enseñanzas de Régimen especial (miles de €).**

	2006	2007	2008	$\Delta$ 07/06	$\Delta$ 08/07
Total construcciones (centros titularidad propia)	1.762	1.447	555	-17,9%	-61,6%
Total equipamiento	1.629	552	563	-66,1%	2,0%

- **El Plan extraordinario de mejora de infraestructuras de los centros de enseñanza pública (2008-2012)**

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación, ante las necesidades crecientes de nuevos edificios escolares, así como de mejorar su conservación y de dotarles de los equipamientos necesarios, ha diseñado un Plan extraordinario quinquenal 2008-2012 de mejora de las infraestructuras.

La primera acción es un plan compartido con los ayuntamientos para el correcto mantenimiento de los edificios que, en el caso de los centros de Ed. Infantil y Primaria, son de propiedad municipal. Según el acuerdo de coalición para la VIII Legislatura, el Departamento corre con el 60% de los gastos y los ayuntamientos con el 40% restante.

Por lo que respecta al plan global, se identifican 5 conceptos, a los que se asignan las siguientes partidas presupuestarias:

**Plan extraordinario de mejora de las infraestructuras de los centros de enseñanza pública (2008-2012). Conceptos del plan de obras y cantidades presupuestadas (en millones de euros)**

<i>conceptos</i>		2008	2009	2010	2011	2012
1	Planificación de la oferta pública de enseñanza reglada	11,10	37,37	59,22	64,20	49,75
2	Mejora del estado de los edificios	5,77	10,70	6,61	4,21	1,11
3	Adecuación técnica a condiciones de habitabilidad, seguridad y funcionalidad	1,3	6,40	6,42	6,23	9,10
4	Adecuación a la normativa docente en vigor (requisitos mínimos de los centros)	2,93	14,96	12,14	7,48	4,13
5	Escolarización urgente por incremento de matrícula	4,02	1,73	1,92	0,55	0,74
	(Comprometido de presupuestos anteriores...)	45,07	17,51	0,50	0,50	0,80
	<b>Total</b>	<b>67,92</b>	<b>88,67</b>	<b>86,81</b>	<b>83,17</b>	<b>65,63</b>

La cantidad principal corresponde al primer apartado, la “planificación de la oferta pública de la enseñanza reglada”, que recoge las necesidades derivadas del aumento del alumnado previsible. El Plan de infraestructuras hace una prospección de incremento de 550 aulas en Educación Infantil, Primaria y ESO en un plazo de 5 cursos, para un total de más de 1.000 aulas en el conjunto de las enseñanzas.

#### **4.3. Las ayudas a las escuelas infantiles de titularidad privada**

El curso 2006-07, la Orden que convoca estas ayudas (BOPV, 01/12/2006) recoge una novedad sobre las de años anteriores. Hasta este momento, una escuela que cumpliera los requisitos de autorización (equipamientos y profesionales), para poder percibir las ayudas tenía que cumplir un requisito suplementario: haber estado en funcionamiento el 1 de enero de 2003.

En esta ocasión, hay una condición alternativa a la anterior que habilita igualmente para la percepción de las ayudas: “Haber comenzado a prestar servicios con posterioridad al 1 de enero de 2003, siempre que se encuentren ubicadas en municipios donde no exista una oferta que cubra el 40% de nacimientos en los tramos de edad de 0 y 1 años, y el 100% en el tramo de 2 años, considerando la oferta pública y privada”, según el art. 3 b.

En el tramo 0-2, como se señala en el 1º capítulo de este informe, la oferta pública y privada en su conjunto alcanza en Euskadi el 33% de los niños y niñas menores de 2 años. Si nos remitimos a los municipios de mayor población, sólo Donostia (43%) supera el porcentaje límite del 40% de oferta conjunta, mientras que el resto se encuentra a considerable distancia. Simultáneamente, a excepción de Vitoria-Gasteiz y Donostia, en el resto de los municipios vascos de mayor población la oferta pública en el tramo 0-2 es muy escasa o inexistente.

Por su parte, en el nivel de 2 años existen municipios donde se alcanza la oferta conjunta del 100%, teniendo en cuenta que la matrícula real alcanza el 92% de media en

el conjunto de Euskadi. Las zonas donde no se cumple esta condición son, principalmente, las que tienen escasez general de plazas en el resto de los niveles y donde parte de su alumnado se escolariza en centros ubicados en otras localidades.

En consecuencia, en los municipios donde más necesidad hay de crear plazas de titularidad pública, el efecto que produce la Orden es extender las ayudas completas a todas las escuelas infantiles de titularidad privada.

#### 4.4. Valoraciones y propuestas

---

En las 8 propuestas que plantea en este capítulo, el Consejo Escolar de Euskadi toma en consideración los principios de calidad y equidad enunciados en la introducción.

Las dos primeras señalan una condición para la propia calidad del informe (1), y una condición de calidad para el conjunto del sistema educativo (2).

A continuación, se recogen tres condiciones para la equidad, una de ellas aplicable a la red pública en orden a garantizar oferta a la demanda real (3), y otras dos a los centros de titularidad privada, como condiciones de financiación (4 y 5).

Las tres últimas recomendaciones consideran las condiciones de calidad en dos aspectos —el aprendizaje de las lenguas (6) y la educación infantil (7)—, y una condición para la equidad (8), todas ellas comunes a todos los centros del sistema.

- **Petición al Departamento de información más detallada**

Los presupuestos generales de Euskadi destinados al Departamento de Educación, Universidades e Investigación constituyen el 90% del gasto público para la educación en las etapas no universitarias.

La información sobre el desglose de estos presupuestos es exhaustiva en cuanto al presupuesto inicial, pero no respecto al presupuesto finalmente ejecutado. Este último viene superando en un 6% al presupuesto inicial, pero la desviación en términos absolutos en muchos capítulos y programas es mayor que ese valor, por encima o por debajo de lo inicialmente presupuestado.

*Para la identificación de los aspectos concretos en los que se hace un mayor esfuerzo presupuestario y para el consiguiente análisis, valoración y propuesta, el Consejo solicita al Departamento que envíe la documentación de los presupuestos ejecutados de los próximos ejercicios al máximo grado de concreción posible.*

- **Los indicadores básicos de financiación de la educación en Euskadi**

Los indicadores de financiación de la educación en Euskadi proporcionan impresiones contradictorias. Si se compara en términos absolutos, tal como se documentaba en el informe 2005-2006, el coste en euros por alumno o por aula se sitúa bastante por encima de la media española, y también por encima de la europea, ciertamente con diferencias según las etapas.

Por el contrario, en la comparativa estatal o internacional el indicador del porcentaje del producto interior bruto (PIB) que se dedica a gasto público para la educación es bajo. Euskadi tiene un desarrollo económico muy alto, pero los presupuestos para los servicios sociales son comparativamente bajos, y destina menos del 4% del PIB a gasto público en educación, un porcentaje inferior a la media de las comunidades autónomas españolas y a mucha distancia de la Europa de 27 estados —por encima del 5%— y de la media de la OCDE (5,4%). La recomendación de las autoridades europeas es aumentar significativamente estos valores.

*El Consejo Escolar de Euskadi considera que la educación es la base del desarrollo social y económico de un país y solicita, en consecuencia, que el Departamento tome en consideración este indicador y que se reduzca progresivamente el diferencial que nos separa de la OCDE en el porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación.*

- **Un plan de infraestructuras suficiente**

En el Informe 2005-2006, el Consejo señalaba como prioridad presupuestaria la construcción de nuevos centros públicos en las zonas donde la oferta de matrícula pública es más deficitaria. Desde entonces, el Departamento ha puesto en marcha un Plan de Infraestructuras que conlleva un incremento moderado del gasto en construcciones respecto al llevado hasta la fecha.

Este plan no contempla emplazamientos como Bilbao o Barakaldo, donde se detecta saturación de las aulas en los niveles de entrada, al tiempo que la natalidad crece de forma importante.

Por su parte, el nuevo ejecutivo ha fijado como una de las prioridades de esta legislatura la construcción de nuevos centros pero ante las limitaciones presupuestarias ocasionadas por la crisis económica ha reducido gastos en este capítulo, retrasando incluso algunas de las obras pendientes en el Plan de infraestructuras 2008-2012, de por sí insuficiente.

*El Consejo Escolar de Euskadi considera necesario un plan de infraestructuras que cubra la demanda de plazas actual y futura en los centros públicos, y para ello solicita al Departamento como primer paso que desarrolle el nuevo Mapa Escolar que quedó pendiente en la anterior legislatura.*

Particularmente, en el primer ciclo de la Educación Infantil, se ha señalado la necesidad de ampliar la oferta pública a través del consorcio Haurreskolak o de otra fórmula, en orden a garantizar en todos los municipios de tamaño medio o grande un nivel de oferta ajustado a la demanda.

*El Consejo reclama que se atiendan las implicaciones presupuestarias que conlleva la ampliación de la oferta pública en el campo de las nuevas infraestructuras en el 1º ciclo de Educación Infantil.*

*En el tramo 0-2, dado el alto coste de la matrícula, el Consejo solicita igualmente que se eleven los límites máximos de ingresos familiares establecidos para poder percibir una ayuda, con el fin de aumentar el número de beneficiarios.*

- **La financiación de las escuelas infantiles de titularidad privada**

En cuanto a la financiación de las escuelas infantiles de titularidad privada, la Orden del curso 2006-07 establece en la práctica generalidad de los casos que la autorización conlleva la subvención. Como se explicó en el Informe 2005-2006, tal como está establecido el sistema de ayudas, para que una escuela infantil de titularidad privada pueda percibir la subvención máxima, se le exige el cobro de determinadas cuotas. Al mismo tiempo, los requisitos mínimos de contratación que establecía el Decreto (un profesional por aula, con titulación de Formación Profesional) conllevan gastos notablemente inferiores a los ingresos.

*El Consejo Escolar de Euskadi vuelve a solicitar al Departamento que vele para que los ingresos de las escuelas infantiles de titularidad privada reviertan íntegramente en ese servicio.*

De este modo se respetaría la finalidad establecida para el gasto, al tiempo que disminuiría el riesgo de que ciertos ayuntamientos, ante una oferta abundante de escuelas infantiles privadas en su municipio, tengan poca disposición a ofertar locales en condiciones al consorcio Haurreskolak.

- **La gratuidad de la enseñanza en la Educación Básica**

Un tema que causa preocupación al Consejo es la falta de gratuidad de la enseñanza en la Educación Básica. El derecho de los niños y adolescentes a recibir una escolarización gratuita en las etapas obligatorias está garantizado por ley pero no en la práctica. Los centros concertados siguen cobrando sistemáticamente cuotas de enseñanza en estas etapas, según el Eustat, y viene resaltando el Consejo en los anteriores informes. Según el criterio de la agrupación de centros concertados Kristau Eskola, dicho cobro se realiza en concepto de gastos de funcionamiento y mantenimiento debido a la insuficiente financiación del módulo. El importe de estas cuotas es de acceso público en internet en las páginas web de algunos de estos centros.

En las situaciones en que la oferta pública escasea, uno de los efectos de las cuotas es ampliar la diferencia en la extracción social del alumnado entre redes educativas, pues, al efecto selectivo directo de la cuota en los centros concertados se une el hecho de que son las familias de mayores ingresos las que no consiguen escolarizar a sus hijos en los centros públicos, en base a lo dispuesto en la normativa de matrícula. La evolución del indicador ISEC de PISA entre 2003 y 2006 corrobora esa tendencia a una mayor clasificación social según las redes educativas en Euskadi.

Como consecuencia del cobro de cuotas por enseñanza en las etapas obligatorias se puede producir una falta de control sobre la financiación global de estos centros y, concretamente, sobre la parte pública de esa financiación. En segundo lugar, una financiación cualitativamente superior aporta a estos centros mayores prestaciones educativas, lo que contradice el principio de equidad en el sistema.

*Por estas razones, el Consejo Escolar de Euskadi entiende que la norma de la gratuidad es la garantía de una mayor cohesión social y que el cobro de cuotas de enseñanza en las etapas obligatorias no se ajusta a lo establecido en la ley, por lo que solicita al Departamento que se asegure el cumplimiento de la gratuidad de la enseñanza en las etapas obligatorias.*

*En cualquier caso, el Consejo considera necesario que se garantice la transparencia contable en todos los centros sostenidos con fondos públicos.*

- **Mejoras en el aprendizaje de las lenguas**

Se comprueba año tras año que el presupuesto del programa de euskaldunización se ejecuta en unos porcentajes muy bajos que no alcanzan el 70% de lo previsto inicialmente.

*En orden a conseguir los objetivos que marcan las leyes, el Consejo señala la necesidad de que se apoye efectivamente con recursos las iniciativas de los centros encaminadas a reforzar el uso del euskera en las actividades complementarias y extraescolares, en especial las destinadas al alumnado que a día de hoy se encuentra más alejado de esos objetivos.*

*El Consejo considera, igualmente, que se requiere una mayor ejecución presupuestaria en los cursos de Irale dirigidos a la mejora de las competencias lingüísticas del profesorado, y en la producción o adecuación de materiales didácticos en euskera.*

Por otra parte, el Departamento ha expresado su intención de reforzar el aprendizaje del inglés en todo el sistema educativo para conseguir que el alumnado acredite también en esta lengua niveles básicos de competencia al término de los estudios obligatorios.

El Consejo considera que el déficit principal para extender experiencias de trilingüismo en los centros es la escasez de profesorado con capacitación para impartir otras materias en esta lengua.

*El Consejo solicita al Departamento que oferte medios de formación suficientes al profesorado en activo para el aprendizaje del inglés.*

- **Condiciones de calidad en las primeras etapas educativas**

El Consejo constata que el coste de una plaza en Formación Profesional o Bachillerato en la red pública es más del doble que en un aula del 2º ciclo de Ed. Infantil o de Ed. Primaria. Esto es debido, en parte, a que la ratio media de alumnos por aula en el 2º ciclo de Ed. Infantil o en Ed. Primaria es mayor que en los últimos niveles de ESO o en la FP.

En 2007 se llega al caso de que la financiación media de las aulas de Ed. Primaria en los centros públicos es inferior a la de los centros concertados, que escolarizan, en general, a un alumnado de un estatus social, económico y cultural superior, con las consiguientes mayores expectativas previas de éxito académico.

En opinión del Consejo, en esas distribuciones de gasto no se tiene en cuenta el principio pedagógico de la autonomía del desarrollo, según la cual en las edades iniciales la atención individual es mucho más necesaria que en las etapas más avanzadas.

*Tanto desde la perspectiva de los resultados como desde la puramente educativa, el Consejo considera necesario un nuevo planteamiento económico que dote cualitativamente de más recursos al alumnado de los estadios más tempranos del desarrollo.*

Particularmente, el Consejo Escolar de Euskadi considera muy elevadas las ratios máximas de alumnos por aula en las edades de 2 y 3 años (18 y 23, respectivamente, en la red pública), y así mismo resultan insuficientes las ratios de profesor por aula.

*Por ello, mientras las ratios de alumnos por aula no varíen, el Consejo considera necesario aumentar la ratio de profesor por aula en la Educación Infantil en todos los centros sostenidos con fondos públicos y que, en el caso de los centros públicos, dicho aumento se refleje en la RPT orgánica.*

- **Condición para la equidad**

Finalmente, mientras se mantenga el objetivo de restringir al máximo el fracaso escolar, es preciso identificar los centros donde se concentra el alumnado con mayores necesidades y aplicar prácticas educativas específicas que habrán de contar con recursos complementarios.

La disposición adicional 6ª del Decreto de currículo de Educación Básica afirma que “El Departamento de Educación, Universidades e Investigación desarrollará un sistema de índices de nivel socioeconómico y cultural que permitan una política educativa compensatoria de las situaciones de partida desfavorables para avanzar en un planteamiento inclusivo del sistema educativo vasco”.

*Una vez que han transcurrido dos años desde su promulgación, el Consejo Escolar de Euskadi solicita al Departamento que ponga en práctica la disposición adicional 6ª del Decreto de currículo de Educación Básica.*

Bilbao, enero de 2010

## ANEXOS

**Anexo 1.1. Evolución de los nacimientos en el conjunto de Euskadi y en los tres territorios, a partir de 1994. Eustat**

territorio	Media 1994-95	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Incremento en 12 años
Araba	2.082	2.106	2.249	2.226	2.249	2.321	2.487	2.436	2.491	2.694	2.809	2.792	2.918	3.027	3.179	52,7%
Bizkaia	7.890	7.832	8.148	8.333	8.216	8.599	8.818	9.040	9.372	9.806	9.996	10.122	10.087	10.416	10.810	37,0%
Gipuzkoa	5.328	5.378	5.590	5.766	5.648	5.867	6.011	6.171	6.270	6.767	6.789	6.801	7.038	7.153	7.184	34,8%
CAV	15.300	15.316	15.987	16.325	16.113	16.787	17.316	17.647	18.133	19.267	19.594	19.715	20.043	20.596	21.173	38,4%

**Anexo 1.2. Evolución de la natalidad en los 40 municipios de mayor población de Euskadi (de más de 10.000 habitantes) entre 1996 y 2008. Eustat**

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Euskadi	15.987	16.325	16.113	16.787	17.316	17.647	18.133	19.267	19.594	19.715	20.043	20.596	21.173
Bilbao	2.537	2.583	2.554	2.586	2.718	2.683	2.874	2.799	2.886	2.930	2.926	3.071	3.219
Vitoria-Gasteiz	1.780	1.763	1.725	1.821	1.917	1.879	1.920	2.050	2.118	2.131	2.165	2.243	2.397
Donostia-San Sebastián	1.470	1.472	1.448	1.504	1.511	1.542	1.533	1.646	1.568	1.497	1.533	1.528	1.544
Barakaldo	596	599	618	614	643	649	655	729	737	734	838	895	926
Getxo	640	668	591	704	674	653	636	702	690	675	673	652	605
Irun	494	469	491	495	513	532	532	677	636	660	651	652	651
Portugalete	356	337	344	351	326	349	342	361	379	354	378	324	377
Santurtzi	343	337	346	326	350	350	373	409	369	414	424	439	414
Basauri	277	332	331	323	342	381	363	403	379	331	363	316	303
Errenteria	291	337	308	310	333	390	407	389	349	382	383	396	--
Sestao	230	247	205	239	257	252	249	245	235	257	236	237	--
Galdakao	277	247	243	256	243	244	265	246	275	237	218	238	--
Leioa	259	257	256	292	281	325	305	314	308	333	230	274	--
Eibar	194	192	168	184	224	182	172	238	216	236	243	263	--
Durango	203	211	222	227	291	247	292	301	260	299	316	298	--
Arrasate/Mondragón	168	140	148	186	146	141	189	182	181	175	194	182	--
Erandio	157	147	143	156	174	172	200	247	218	237	267	267	--
Zarautz	196	205	201	257	234	236	238	262	264	256	259	221	--
Llodio	126	134	147	133	149	136	136	150	164	123	146	144	--
Hernani	173	179	189	205	189	191	184	193	205	212	175	193	--
Tolosa	151	159	148	148	184	172	166	164	182	182	177	155	--
Lasarte-Oria	132	132	155	126	128	140	158	163	161	209	185	186	--
Bermeo	101	112	111	145	135	142	150	165	164	156	127	154	--
Ermua	125	151	121	131	144	161	134	142	149	118	125	114	--
Amorebieta-Etxano	124	139	124	129	140	137	153	161	161	180	166	163	--
Pasaia	129	162	124	121	141	152	136	161	152	139	147	151	--
Gernika-Lumo	125	132	124	136	119	141	121	127	144	159	168	156	--
Hondarribia	150	127	130	131	136	136	146	186	159	169	187	162	--
Bergara	134	153	117	127	122	127	111	114	138	116	120	128	--
Andoain	85	110	113	129	105	107	117	118	133	141	159	183	--
Mungia	124	147	133	124	136	150	170	153	161	181	185	189	--
Azpeitia	122	138	130	124	137	155	146	153	157	142	156	144	--
Valle de Trápaga-Trapaga	87	101	79	99	81	100	107	113	119	118	115	91	--
Beasain	90	101	104	101	117	123	112	131	130	139	168	179	--
Arrigorriaga	132	109	104	89	79	113	105	124	148	171	150	143	--
Sopelana	121	114	136	116	119	120	131	136	132	136	152	176	--
Oñati	85	88	94	95	104	93	74	90	104	102	114	97	--
Elgoibar	71	61	89	71	91	80	91	67	98	103	113	103	--
Azkoitia	81	94	83	94	97	83	107	103	113	115	114	138	--
Zumarraga	61	77	95	89	93	87	80	94	93	114	97	99	--

**Anexo 1.3. Distribución de la matrícula del ciclo 0-3 por niveles, territorios y redes, e índices respectivos de cobertura, sobre los nacimientos del año correspondiente. Curso 2007-08.**

	<i>matrícula centros públicos</i>	<i>matrícula centros privados</i>	<i>TOTAL 2 redes</i>	<i>Nacimientos</i>	<i>Porcentaje en centros públicos</i>	<i>Porcentaje en centros privados</i>	<i>Cobertura total</i>
<b>0 AÑOS</b>				<i>Año 2007 (8 meses*)</i>			
Araba	267	109	376	2.018	13%	5%	19%
Bizkaia	548	902	1.450	6.944	8%	13%	21%
Gipuzkoa	1.006	715	1.721	4.769	21%	15%	36%
Euskadi	1.821	1.726	3.547	13.731	13%	13%	26%
<b>1 AÑO</b>				<i>Año 2006</i>			
Araba	859	309	1.168	2.918	29%	11%	40%
Bizkaia	1.081	2.435	3.516	10.087	11%	24%	35%
Gipuzkoa	1.666	1.281	2.947	7.038	24%	18%	42%
Euskadi	3.606	4.025	7.631	20.043	18%	20%	38%
<b>2 AÑOS</b>				<i>Año 2005</i>			
Araba	1.690	784	2.474	2.792	61%	28%	89%
Bizkaia	5.281	3.903	9.184	10.122	52%	39%	91%
Gipuzkoa	3.469	3.064	6.533	6.801	51%	45%	96%
Euskadi	10.440	7.751	18.191	19.715	53%	39%	92%

(\*) En el primer nivel del tramo (0 años), a la hora de calcular el porcentaje que es atendido, la demanda potencial se limita a los nacidos en 8 de los 12 meses del año de referencia (dos tercios) ya que no se incorporan a la Escuela Infantil hasta el 5º mes de vida.

**Anexo 1.4. Cuotas de matrícula en el tramo 0-2, por redes, en los municipios de mayor población de Euskadi. Evolución entre 2005-06 y 2007-08.**

<b>Curso 2005-06</b>	<i>matrícula en centros públicos</i>	<i>matrícula en centros privados</i>	<i>Nacimientos años 2004 y 2005 (8 meses*)</i>	<i>Porcentaje en centros públicos</i>	<i>Porcentaje en centros privados</i>
Bilbao	222	912	4.826	5%	19%
Gasteiz	609	235	3.541	17%	7%
Donostia	284	525	2.628	11%	20%
Barakaldo	71	253	1.234	6%	21%
Getxo + Leioa	0	411	1.670	0%	25%
Irun	116	82	1.067	11%	8%
<b>Curso 2007-08</b>			<i>Nacimientos años 2006 y 2007 (8 meses*)</i>		
Bilbao	323	887	4.973	6%	18%
Gasteiz	790	314	3.660	22%	9%
Donostia	377	727	2.552	15%	28%
Barakaldo	57	279	1.435	4%	19%
Getxo + Leioa	0	497	1.520	0%	33%
Irun	114	136	1.086	10%	13%

(\*) En el primer nivel del tramo (0 años), a la hora de calcular el porcentaje que es atendido, la demanda potencial se limita a los nacidos en 8 de los 12 meses del año de referencia (dos tercios) ya que no se incorporan a la Escuela Infantil hasta el 5º mes de vida.

**Anexo 1.5. Cuotas de matrícula en el nivel de 2 años, por redes, en los municipios de mayor población de Euskadi. Evolución entre 2005-06 y 2007-08.**

Curso 2005-06	matrícula en centros públicos	matrícula en centros privados	Nacimientos año 2003	Porcentaje en centros públicos	Porcentaje en centros privados
Bilbao	1.097	1.256	2.799	39%	45%
Gasteiz	1.157	506	2.050	56%	25%
Donostia	744	865	1.646	45%	53%
Barakaldo	423	231	729	58%	32%
Getxo + Leioa	409	567	1.016	40%	56%
Irun	245	195	677	36%	29%
Curso 2007-08			Nacimientos 2005		
Bilbao	1.198	1.242	2.930	41%	42%
Gasteiz	1.224	581	2.131	57%	27%
Donostia	662	963	1.497	44%	64%
Barakaldo	454	278	734	62%	38%
Getxo + Leioa	422	524	1.008	42%	52%
Irun	236	211	660	36%	32%

**Anexo 1.6. Ocupación de las aulas del nivel de 2 años en los centros públicos de Bilbao, según las 6 zonas de matrícula y los modelos lingüísticos. Curso 2007-08.**

Zonas	Mod.	Nº centros	Nº aulas	Plazas ofertables	Matrícula	% de ocupación	Centros/aulas sobreocupados	Centros/aulas completos
Bilbao		35	70	1.260	1.198	95%	5 / 10	17 / 34
Deusto	D	5	11	198	185	93%	1/2	2/4
Uribarri	D	3	5	90	68	76%	--	--
Txurdinaga	A	3	3	54	37	69%	1/1	--
	D	6	13	234	234	100%	1/2	3/8
Casco Viejo*	A	2	2	36	25	69%	--	--
	D*	3	6	108	122	113%	1/3	2/3
Abando	A	1	1	18	18	100%	--	1/1
	B	1	2	36	33	92%	--	--
	D	7	16	288	277	96%	--	6/14
Rekalde	B	1	1	18	14	78%	--	--
	D	5	12	216	210	97%	1/2	3/6

(\*) También, saturación en el nivel de 3 años

**Anexo 1.7. Matrícula cursos 2006-07 y 2007-08. Tablas completas por etapas, según redes y territorios**

Etapa	Territorio	Curso 2006-07			Curso 2007-08		
		Pública	Privada	2 redes	Pública	Privada	2 redes
Ed. Infantil 1º ciclo	Araba	2.736	1.157	3.893	2.816	1.202	4.018
	Bizkaia	6.503	7.172	13.675	6.910	7.240	14.150
	Gipuzkoa	5.804	4.761	10.565	6.141	5.060	11.201
	Euskadi	15.043	13.090	28.133	15.867	13.502	29.369
Ed. Infantil 2º ciclo	Araba	4.469	3.608	8.077	4.789	3.745	8.534
	Bizkaia	14.247	15.018	29.265	14.692	15.623	30.315
	Gipuzkoa	9.481	9.895	19.376	9.809	10.281	20.090
	Euskadi	28.197	28.521	56.718	29.290	29.649	58.939
Ed. Primaria	Araba	8.156	6.715	14.871	8.608	6.838	15.446
	Bizkaia	25.216	28.137	53.353	26.327	28.834	55.161
	Gipuzkoa	17.257	18.378	35.635	17.903	18.819	36.722
	Euskadi	50.629	53.230	103.859	52.838	54.491	107.329
ESO	Araba	4.282	5.740	10.022	4.269	5.717	9.986
	Bizkaia	15.702	20.443	36.145	15.780	20.111	35.891
	Gipuzkoa	9.928	12.803	22.731	10.293	12.711	23.004
	Euskadi	29.912	38.986	68.898	30.342	38.539	68.881
Bachillerato	Araba	2.690	1.974	4.664	2.512	1.950	4.462
	Bizkaia	7.940	7.498	15.438	7.581	7.292	14.873
	Gipuzkoa	5.371	4.570	9.941	5.206	4.571	9.777
	Euskadi	16.001	14.042	30.043	15.299	13.813	29.112
FPGM	Araba	1.092	800	1.892	1.062	785	1.847
	Bizkaia	2.776	2.584	5.360	2.666	2.566	5.232
	Gipuzkoa	2.187	1.084	3.271	2.097	1.090	3.187
	Euskadi	6.055	4.468	10.523	5.825	4.441	10.266
FPGS	Araba	957	1.317	2.274	972	1.241	2.213
	Bizkaia	3.771	3.823	7.594	3.660	3.753	7.413
	Gipuzkoa	2.859	2.689	5.548	2.753	2.569	5.322
	Euskadi	7.587	7.829	15.416	7.385	7.563	14.948

**Anexo 1.8. Variación en el porcentaje de matrícula en centros públicos entre 2005-06 y 2007-08, en las 3 capitales. Educación Básica.**

	2005-06			2007-08			Δ 2 años
	Pub	Total	% púb	Pub	Total	% púb	
Vitoria-Gasteiz	8.053	18.436	43,7%	8.641	19.159	45,1%	1,4%
Donostia	5.758	16.791	34,3%	6.006	17.559	34,2%	-0,1%
Bilbao	9.691	24.991	38,8%	10.064	25.633	39,3%	0,5%
Euskadi	78.513	170.244	46,1%	83.180	176.210	47,2%	1,1%

### Anexo 1.9. Alumnado inmigrante en la Educación Básica, según modelos lingüísticos, redes y patronales. Junio de 2008

#### a) Conjunto de la Educación Básica (6-16)

Tipo de centro	Mod. A (+X)			Mod. B			Mod. D			Total		
	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm
RED PÚBLICA	3.139	8.149	38,5%	1.831	12.152	15,1%	2.751	62.879	4,4%	7.741	83.180	9,3%
RED PRIVADA	1.585	18.758	8,4%	2.135	38.544	5,5%	896	35.728	2,5%	4.614	93.030	5,0%
Kristau Eskola	1.334	11.246	11,9%	2.014	31.216	6,5%	387	10.946	3,5%	3.733	53.408	7,0%
Partaide	0	1	0,0%	68	1.961	3,5%	410	19.859	2,1%	478	21.820	2,2%
Otras patronales	251	7.512	3,3%	53	5.367	1,0%	99	4.923	2,0%	403	17.802	2,3%
Otras cooperativas	75	1.815	4,1%	28	3.624	0,8%	2	2.447	0,1%	105	7.886	1,3%
C. Diocesanos Bizk.	24	479	5,0%	16	734	2,2%	77	2.283	3,4%	117	3.496	3,3%
Resto	152	5.218	2,9%	9	1.009	0,9%	20	193	10,4%	181	6.420	2,8%
TOTAL	4.724	26.907	17,6%	3.966	50.696	7,8%	3.647	98.607	3,7%	12.355	176.210	7,0%

#### b) Primaria

Tipo de centro	Mod. A (+X)			Mod. B			Mod. D			Total		
	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm
RED PÚBLICA	1.516	3.664	41,4%	1.480	8.104	18,3%	2.388	41.070	5,8%	5.384	52.838	10,2%
RED PRIVADA	358	7.808	4,6%	1.323	24.624	5,4%	610	22.059	2,8%	2.289	54.491	4,2%
Kristau Eskola	267	3.747	7,1%	1.250	19.841	6,3%	258	6.847	3,8%	1.773	30.435	5,8%
Partaide	0	0	--	34	1.282	2,7%	284	12.253	2,3%	318	13.535	2,3%
Otras patronales	91	4.061	2,2%	39	3.501	1,1%	68	2.959	2,3%	198	10.521	1,9%
Otras cooperativas	16	777	2,1%	23	2.451	0,9%	1	1.457	0,1%	40	4.685	0,9%
C. Diocesanos Bizkaia	5	95	5,3%	9	424	2,1%	51	1.373	3,7%	65	1.892	3,4%
Resto	70	3.189	2,2%	7	626	1,1%	16	129	12,4%	93	3.944	2,4%
TOTAL	1.874	11.472	16,3%	2.803	32.728	8,6%	2.998	63.129	4,7%	7.673	107.329	7,1%

#### c) ESO

Tipo de centro	Mod. A(+X)			Mod. B			Mod. D			Total		
	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm
RED PÚBLICA	1.623	4.485	36,2%	351	4.048	8,7%	363	21.809	1,7%	2.357	30.342	7,8%
RED PRIVADA	1.227	10.950	11,2%	812	13.920	5,8%	286	13.669	2,1%	2.325	38.539	6,0%
Kristau Eskola	1.067	7.499	14,2%	764	11.375	6,7%	129	4.099	3,1%	1.960	22.973	8,5%
Partaide	0	0	0,0%	34	679	5,0%	126	7.606	1,7%	160	8.285	1,9%
Otras patronales	160	3.451	4,6%	14	1.866	0,8%	31	1.964	1,6%	205	7.281	2,8%
Otras cooperativas	59	1.038	5,7%	5	1.173	0,4%	1	990	0,1%	65	3.201	2,0%
C. Diocesanos Bizkaia	19	384	4,9%	7	310	2,3%	26	910	2,9%	52	1.604	3,2%
Resto	82	2.029	4,0%	2	383	0,5%	4	64	6,3%	88	2.476	3,6%
TOTAL	2.850	15.435	18,5%	1.163	17.968	6,5%	649	35.478	1,8%	4.682	68.881	6,8%

**Anexo 1.10. Porcentaje de alumnado inmigrante en la Educación Básica por zonas escolares, según redes educativas. Curso 2007-08.**

**a) Educación Básica (Ed. Primaria + ESO)**

Zona escolar		Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
		Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm
111	Amurrio	58	684	8,5%	38	506	7,5%	96	1.190	8,1%
112	Llodio	49	1.010	4,9%	66	834	7,9%	115	1.844	6,2%
121	Vitoria-Oeste	222	3.123	7,1%	62	1.804	3,4%	284	4.927	5,8%
122	Vitoria-Norte	510	3.009	16,9%	148	1.343	11,0%	658	4.352	15,1%
123	Vitoria-Sureste	744	3.700	20,1%	328	7.371	4,4%	1.072	11.071	9,7%
124	Montaña alav.	24	136	17,6%	0	0	--	24	136	17,6%
125	Alava occidental	43	393	10,9%	1	62	1,6%	44	455	9,7%
131	Rioja alavesa	100	592	16,9%	0	437	0,0%	100	1.029	9,7%
141	Llanada oriental	8	518	1,5%	41	198	20,7%	49	607	8,1%
211	Arrasate	58	1.275	4,5%	68	2.403	2,8%	126	3.678	3,4%
212	Bergara	74	974	7,6%	37	858	4,3%	111	1.832	6,1%
221	Eibar	93	1.261	7,4%	34	824	4,1%	127	2.085	6,1%
222	Elgoibar	38	1.229	3,1%	28	569	4,9%	66	1.798	3,7%
231	Alto Oria	166	2.297	7,2%	130	1.394	9,3%	296	3.691	8,0%
232	Alto Urola	35	825	4,2%	53	1.397	3,8%	88	2.222	4,0%
241	Urola Medio	72	1.340	5,4%	73	1.345	5,4%	145	2.685	5,4%
242	Costa	72	1.779	4,0%	73	2.398	3,0%	145	4.177	3,5%
251	Tolosa	57	1.817	3,1%	100	2.303	4,3%	157	4.120	3,8%
261	Hernani	33	1.765	1,9%	48	169	28,4%	81	1.934	4,2%
262	Lasarte	70	912	7,7%	9	418	2,2%	79	1.330	5,9%
263	Andoain	26	287	9,1%	41	1.127	3,6%	67	1.414	4,7%
271	Donostia-Margen Izq.	153	3.538	4,3%	265	6.809	3,9%	418	10.347	4,0%
272	Donostia-Margen Der.	50	1.597	3,1%	113	2.691	4,2%	163	4.288	3,8%
273	Donostia-Este	78	1.057	7,4%	104	1.524	6,8%	182	2.581	7,1%
281	Renteria	58	2.526	2,3%	72	2.705	2,7%	130	5.231	2,5%
291	Bidasoa	281	3.794	7,4%	134	2.596	5,2%	415	6.390	6,5%
311	Bermeo	65	675	9,6%	78	771	10,1%	143	1.446	9,9%
312	Urdaibai	53	1.036	5,1%	119	1.006	11,8%	172	2.042	8,4%
321	Lea-Artibai	87	1.219	7,1%	57	826	6,9%	144	2.045	7,0%
331	Amorebieta	73	661	11,0%	47	1.780	2,6%	120	2.441	4,9%
332	Durango	218	2.776	7,9%	121	2.045	5,9%	339	4.821	7,0%
333	Ermua	68	909	7,5%	11	365	3,0%	79	1.274	6,2%
341	Igorre	106	827	12,8%	0	0	--	106	827	12,8%
342	Galdakao	97	1.553	6,2%	3	461	0,7%	100	2.014	5,0%
351	Arrigorriaga	36	1.128	3,2%	25	301	8,3%	61	1.429	4,3%
352	Basauri	138	2.338	5,9%	27	806	3,3%	165	3.144	5,2%
361	Encartaciones	128	1.308	9,8%	32	987	3,2%	160	2.295	7,0%
371	Trapaga	21	609	3,4%	15	872	1,7%	36	1.481	2,4%
372	Abanto	32	1.067	3,0%	12	603	2,0%	44	1.670	2,6%
381	Txorierra	66	938	7,0%	57	5.945	1,0%	123	6.883	1,8%
382	Mungia	143	990	14,4%	23	876	2,6%	166	1.866	8,9%
391-392	Leioa-Getxo	657	3.939	16,7%	177	6.247	2,8%	834	10.186	8,2%
393	Uribe-Costa	122	1.410	8,7%	7	385	1,8%	129	1.795	7,2%
394	Erandio	131	1.023	12,8%	41	301	13,6%	172	1.324	13,0%
411	Barakaldo	253	2.465	10,3%	145	1.895	7,7%	398	4.360	9,1%
412	Cruces	37	660	5,6%	108	1.768	6,1%	145	2.428	6,0%
421	Sestao	116	1.133	10,2%	22	754	2,9%	138	1.887	7,3%
422	Portugalete	145	1.833	7,9%	67	2.562	2,6%	212	4.395	4,8%
423	Santurtzi	116	1.214	9,6%	82	1.820	4,5%	198	3.034	6,5%
431	Deusto	112	1.512	7,4%	255	2.453	10,4%	367	3.965	9,3%
432	Uribarri	160	886	18,1%	209	2.547	8,2%	369	3.433	10,7%
433	Txurdinaga	271	2.583	10,5%	125	3.425	3,6%	396	6.008	6,6%
434	Casco Viejo	249	1.168	21,3%	302	2.155	14,0%	551	3.323	16,6%
435	Abando	599	2.573	23,3%	263	4.412	6,0%	862	6.985	12,3%
436	Rekalde	270	1.418	19,0%	108	577	18,7%	378	1.995	18,9%
	CAV	7.741	83.180	9,3%	4.614	93.030	5,0%	12.355	176.210	7,0%

## b) Primaria

Zona escolar	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros			
	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	
111	Amurrio	42	439	9,6%	22	296	7,4%	64	735	8,7%
112	Llodio	30	723	4,1%	19	463	4,1%	49	1.186	4,1%
121	Vitoria-Oeste	173	1.951	8,9%	28	1.067	2,6%	201	3.018	6,7%
122	Vitoria-Norte	369	2.035	18,1%	58	796	7,3%	427	2.831	15,1%
123	Vitoria-Sureste	469	2.635	17,8%	91	3.831	2,4%	560	6.466	8,7%
124	Montaña alavesa	14	88	15,9%	0	0	--	14	88	15,9%
125	Alava occidental	23	253	9,1%	0	0	--	23	253	9,1%
131	Rioja alavesa	73	381	19,2%	0	276	0,0%	73	657	11,1%
141	Llanada oriental	6	391	1,5%	22	109	20,2%	28	391	7,2%
211	Arrasate	39	761	5,1%	41	1.462	2,8%	80	2.223	3,6%
212	Bergara	56	612	9,2%	22	519	4,2%	78	1.131	6,9%
221	Eibar	71	790	9,0%	17	427	4,0%	88	1.217	7,2%
222	Elgoibar	26	767	3,4%	19	365	5,2%	45	1.132	4,0%
231	Alto Oria	132	1.463	9,0%	81	831	9,7%	213	2.294	9,3%
232	Alto Urola	30	493	6,1%	32	896	3,6%	62	1.389	4,5%
241	Urola Medio	58	880	6,6%	45	762	5,9%	103	1.642	6,3%
242	Costa	57	1.178	4,8%	41	1.419	2,9%	98	2.597	3,8%
251	Tolosa	43	1.195	3,6%	55	1.379	4,0%	98	2.574	3,8%
261	Hernani	24	1.179	2,0%	20	70	28,6%	44	1.249	3,5%
262	Lasarte	55	586	9,4%	6	262	2,3%	61	848	7,2%
263	Andoain	20	159	12,6%	24	688	3,5%	44	847	5,2%
271	Donostia-Margen Izq.	119	2.245	5,3%	142	4.055	3,5%	261	6.300	4,1%
272	Donostia-Margen Der.	42	1.037	4,1%	46	1.564	2,9%	88	2.601	3,4%
273	Donostia-Este	51	694	7,3%	49	886	5,5%	100	1.580	6,3%
281	Renteria	50	1.554	3,2%	36	1.734	2,1%	86	3.288	2,6%
291	Bidasoa	221	2.387	9,3%	48	1.500	3,2%	269	3.887	6,9%
311	Bermeo	41	438	9,4%	51	456	11,2%	92	894	10,3%
312	Urdaibai	37	645	5,7%	64	604	10,6%	101	1.249	8,1%
321	Lea-Artibai	56	782	7,2%	35	449	7,8%	91	1.231	7,4%
331	Amorebieta	58	412	14,1%	27	1.028	2,6%	85	1.440	5,9%
332	Durango	169	1.703	9,9%	63	1.259	5,0%	232	2.962	7,8%
333	Ermua	47	551	8,5%	2	261	0,8%	49	812	6,0%
341	Igorre	75	550	13,6%	0	0	--	75	550	13,6%
342	Galdakao	60	923	6,5%	2	285	0,7%	62	1.208	5,1%
351	Arrigorriaga	31	744	4,2%	15	161	9,3%	46	905	5,1%
352	Basauri	97	1.528	6,3%	14	460	3,0%	111	1.988	5,6%
361	Encartaciones	96	798	12,0%	19	559	3,4%	115	1.357	8,5%
371	Trapaga	18	407	4,4%	10	538	1,9%	28	945	3,0%
372	Abanto	18	680	2,6%	8	288	2,8%	26	968	2,7%
381	Txorierni	52	592	8,8%	31	3.614	0,9%	83	4.206	2,0%
382	Mungia	90	601	15,0%	19	570	3,3%	109	1.171	9,3%
391-392	Leioa-Getxo	434	2.385	18,2%	84	3.728	2,3%	518	6.113	8,5%
393	Uribe-Costa	73	874	8,4%	7	223	3,1%	80	1.097	7,3%
394	Erandio	65	592	11,0%	30	194	15,5%	95	786	12,1%
411	Barakaldo	179	1.451	12,3%	75	1.092	6,9%	254	2.543	10,0%
412	Cruces	33	432	7,6%	43	1.089	3,9%	76	1.521	5,0%
421	Sestao	77	712	10,8%	14	452	3,1%	91	1.164	7,8%
422	Portugalete	99	1.148	8,6%	32	1.483	2,2%	131	2.631	5,0%
423	Santurtzi	79	727	10,9%	59	1.114	5,3%	138	1.841	7,5%
431	Deusto	105	954	11,0%	124	1.450	8,6%	229	2.404	9,5%
432	Uribarri	94	512	18,4%	85	1.360	6,3%	179	1.872	9,6%
433	Txurdinaga	169	1.488	11,4%	74	2.014	3,7%	243	3.502	6,9%
434	Casco Viejo	192	942	20,4%	167	1.255	13,3%	359	2.197	16,3%
435	Abando	371	1.587	23,4%	120	2.555	4,7%	491	4.142	11,9%
436	Rekalde	176	913	19,3%	41	293	14,0%	217	1.206	18,0%
	CAV	5.384	52.838	10,2%	2.289	54.491	4,2%	7.673	107.329	7,1%

\* Las zonas 391 y 392 ("Leioa" y "Getxo") se configuran según distintos criterios geográficos en Ed. Primaria y ESO. Aquí se aplica el criterio general de acumular los resultados de ambas zonas.

## c) ESO

Zona escolar		Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
		Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm	Inm.	Total	% Inm
111	Amurrio	16	245	6,5%	16	210	7,6%	32	455	7,0%
112	Llodio	19	287	6,6%	47	371	12,7%	66	658	10,0%
121	Vitoria-Oeste	49	1.172	4,2%	34	737	4,6%	83	1.909	4,3%
122	Vitoria-Norte	141	974	14,5%	90	547	16,5%	231	1.521	15,2%
123	Vitoria-Sureste	275	1.065	25,8%	237	3.540	6,7%	512	4.605	11,1%
124	Montaña alav.	10	48	20,8%	0	0	--	10	48	20,8%
125	Alava occidental	20	140	14,3%	1	62	1,6%	21	202	10,4%
131	Rioja alavesa	27	211	12,8%	0	161	0,0%	27	372	7,3%
141	Llanada oriental	2	127	1,6%	19	89	21,3%	21	216	9,7%
211	Arrasate	19	514	3,7%	27	941	2,9%	46	1.455	3,2%
212	Bergara	18	362	5,0%	15	339	4,4%	33	701	4,7%
221	Eibar	22	471	4,7%	17	397	4,3%	39	868	4,5%
222	Elgoibar	12	462	2,6%	9	204	4,4%	21	666	3,2%
231	Alto Oria	34	834	4,1%	49	563	8,7%	83	1.397	5,9%
232	Alto Urola	5	332	1,5%	21	501	4,2%	26	833	3,1%
241	Urola Medio	14	460	3,0%	28	583	4,8%	42	1.043	4,0%
242	Costa	15	601	2,5%	32	979	3,3%	47	1.580	3,0%
251	Tolosa	14	622	2,3%	45	924	4,9%	59	1.546	3,8%
261	Hernani	9	586	1,5%	28	99	28,3%	37	685	5,4%
262	Lasarte	15	326	4,6%	3	156	1,9%	18	482	3,7%
263	Andoain	6	128	4,7%	17	439	3,9%	23	567	4,1%
271	Donostia-Margen Izq.	34	1.293	2,6%	123	2.754	4,5%	157	4.047	3,9%
272	Donostia-Margen Der.	8	560	1,4%	67	1.127	5,9%	75	1.687	4,4%
273	Donostia-Este	27	363	7,4%	55	638	8,6%	82	1.001	8,2%
281	Renteria	8	972	0,8%	36	971	3,7%	44	1.943	2,3%
291	Bidasoa	60	1.407	4,3%	86	1.096	7,8%	146	2.503	5,8%
311	Bermeo	24	237	10,1%	27	315	8,6%	51	552	9,2%
312	Urdaibai	16	391	4,1%	55	402	13,7%	71	793	9,0%
321	Lea-Artibai	31	437	7,1%	22	377	5,8%	53	814	6,5%
331	Amorebieta	15	249	6,0%	20	752	2,7%	35	1.001	3,5%
332	Durango	49	1.073	4,6%	58	786	7,4%	107	1.859	5,8%
333	Ermua	21	358	5,9%	9	104	8,7%	30	462	6,5%
341	Igorre	31	277	11,2%	0	0	--	31	277	11,2%
342	Galdakao	37	630	5,9%	1	176	0,6%	38	806	4,7%
351	Arrigorriaga	5	384	1,3%	10	140	7,1%	15	524	2,9%
352	Basauri	41	810	5,1%	13	346	3,8%	54	1.156	4,7%
361	Encartaciones	32	510	6,3%	13	428	3,0%	45	938	4,8%
371	Trapaga	3	202	1,5%	5	334	1,5%	8	536	1,5%
372	Abanto	14	387	3,6%	4	315	1,3%	18	702	2,6%
381	Txorierra	14	346	4,0%	26	2.331	1,1%	40	2.677	1,5%
382	Mungia	53	389	13,6%	4	306	1,3%	57	695	8,2%
391-392	Leioa	223	1.554	14,4%	93	2.519	3,7%	316	4.073	7,8%
393	Uribe-Costa	49	536	9,1%	0	162	0,0%	49	698	7,0%
394	Erandio	66	431	15,3%	11	107	10,3%	77	538	14,3%
411	Barakaldo	74	1.014	7,3%	70	803	8,7%	144	1.817	7,9%
412	Cruces	4	228	1,8%	65	679	9,6%	69	907	7,6%
421	Sestao	39	421	9,3%	8	302	2,6%	47	723	6,5%
422	Portugalete	46	685	6,7%	35	1.079	3,2%	81	1.764	4,6%
423	Santurtzi	37	487	7,6%	23	706	3,3%	60	1.193	5,0%
431	Deusto	7	558	1,3%	131	1.003	13,1%	138	1.561	8,8%
432	Uribarri	66	374	17,6%	124	1.187	10,4%	190	1.561	12,2%
433	Txurdinaga	102	1.095	9,3%	51	1.411	3,6%	153	2.506	6,1%
434	Casco Viejo	57	226	25,2%	135	900	15,0%	192	1.126	17,1%
435	Abando	228	986	23,1%	143	1.857	7,7%	371	2.843	13,0%
436	Rekalde	94	505	18,6%	67	284	23,6%	161	789	20,4%
	CAV	2.357	30.342	7,8%	2.325	38.539	6,0%	4.682	68.881	6,8%

\* Las zonas 391 y 392 ("Leioa" y "Getxo") se configuran según distintos criterios geográficos en Ed. Primaria y ESO. Aquí se aplica el criterio general de acumular los resultados de ambas zonas.

**Anexo 1.11. Diferencia en la matrícula de alumnado inmigrante en la Educación Básica entre redes, según las zonas.**

Zona		Total alumnado	% alumnado inmigrante			Ratio* público/privado
			C. públicos	C. privados	Todos los centros	
111	Amurrio	1.190	8,5%	7,5%	8,1%	1,1
112	Llodio	1.844	4,9%	7,9%	6,2%	0,6
121	Vitoria-Oeste	4.927	7,1%	3,4%	5,8%	2,1
122	Vitoria-Norte	4.352	16,9%	11,0%	15,1%	1,5
123	Vitoria-Sureste	11.071	20,1%	4,4%	9,7%	4,6
124	Montaña alavesa	136	17,6%	--	17,6%	--
125	Alava occidental	455	10,9%	1,6%	9,7%	6,8
131	Rioja alavesa	1.029	16,9%	0,0%	9,7%	--
141	Llanada oriental	607	1,5%	20,7%	8,1%	0,1
211	Arrasate	3.678	4,5%	2,8%	3,4%	1,6
212	Bergara	1.832	7,6%	4,3%	6,1%	1,8
221	Eibar	2.085	7,4%	4,1%	6,1%	1,8
222	Elgoibar	1.798	3,1%	4,9%	3,7%	0,6
231	Alto Oria	3.691	7,2%	9,3%	8,0%	0,8
232	Alto Urola	2.222	4,2%	3,8%	4,0%	1,1
241	Urola Medio	2.685	5,4%	5,4%	5,4%	1,0
242	Costa	4.177	4,0%	3,0%	3,5%	1,3
251	Tolosa	4.120	3,1%	4,3%	3,8%	0,7
261	Hernani	1.934	1,9%	28,4%	4,2%	0,1
262	Lasarte	1.330	7,7%	2,2%	5,9%	3,5
263	Andoain	1.414	9,1%	3,6%	4,7%	2,5
271	Donostia – Margen izquierda	10.347	4,3%	3,9%	4,0%	1,1
272	Donostia – Margen derecha	4.288	3,1%	4,2%	3,8%	0,7
273	Donostia – Este	2.581	7,4%	6,8%	7,1%	1,1
281	Renteria	5.231	2,3%	2,7%	2,5%	0,9
291	Bidasoa	6.390	7,4%	5,2%	6,5%	1,4
311	Bermeo	1.446	9,6%	10,1%	9,9%	1,0
312	Urdaibai	2.042	5,1%	11,8%	8,4%	0,4
321	Lea-Artibai	2.045	7,1%	6,9%	7,0%	1,0
331	Amorebieta	2.441	11,0%	2,6%	4,9%	4,2
332	Durango	4.821	7,9%	5,9%	7,0%	1,3
333	Ermua	1.274	7,5%	3,0%	6,2%	2,5
341	Igorre	827	12,8%	--	12,8%	--
342	Galdakao	2.014	6,2%	0,7%	5,0%	8,9
351	Arrigorriaga	1.429	3,2%	8,3%	4,3%	0,4
352	Basauri	3.144	5,9%	3,3%	5,2%	1,8
361	Encartaciones	2.295	9,8%	3,2%	7,0%	3,1
371	Trapaga	1.481	3,4%	1,7%	2,4%	2,0
372	Abanto	1.670	3,0%	2,0%	2,6%	1,5
381	Txorierrri	6.883	7,0%	1,0%	1,8%	7,0
382	Mungia	1.866	14,4%	2,6%	8,9%	5,5
391-392	Leioa-Getxo	10.186	16,7%	2,8%	8,2%	6,0
393	Uribe-Costa	1.795	8,7%	1,8%	7,2%	4,8
394	Erandio	1.324	12,8%	13,6%	13,0%	0,9
411	Barakaldo	4.360	10,3%	7,7%	9,1%	1,3
412	Cruces	2.428	5,6%	6,1%	6,0%	0,9
421	Sestao	1.887	10,2%	2,9%	7,3%	3,5
422	Portugalete	4.395	7,9%	2,6%	4,8%	3,0
423	Santurtzi	3.034	9,6%	4,5%	6,5%	2,1
431	Deusto	3.965	7,4%	10,4%	9,3%	0,7
432	Uribarri	3.433	18,1%	8,2%	10,7%	2,2
433	Txurdinaga	6.008	10,5%	3,6%	6,6%	2,9
434	Casco Viejo	3.323	21,3%	14,0%	16,6%	1,5
435	Abando	6.985	23,3%	6,0%	12,3%	3,9
436	Rekalde	1.995	19,0%	18,7%	18,9%	1,0
	CAV	176.210	9,3%	5,0%	7,0%	1,9

(\*) Relación entre los porcentajes de inmigrantes que escolarizan los centros públicos y privados de una misma zona

**Anexo 1.12. Porcentaje de alumnado inmigrante en las 6 poblaciones mayores de Euskadi, según titularidad de los centros, y ratio pública/privada. Educación Básica, curso 2007-08**

	Centros públicos	Centros privados	Total	Ratio pública/privada
Bilbao	16,5%	8,2%	11,5%	2,0
Vitoria-Gasteiz	16,4%	5,2%	10,2%	3,2
Donostia	4,3%	4,5%	4,4%	1,0
Barakaldo	9,2%	6,9%	8,0%	1,3
Getxo + Leioa	16,6%	2,7%	8,0%	6,1
Irun	8,3%	5,3%	7,2%	1,6
Euskadi	9,3%	5,0%	7,0%	1,9

**Anexo 1.13. Matrícula curso 2007-08. Tablas completas por etapas, según redes y modelos.**

Etapa	Pública				Privada				2 redes			
	A	B	D	3 mod	A	B	D	3 mod	A	B	D	3 mod
Ed. Infantil, 1º ciclo	209	1.811	13.847	15.867	1.030	4.764	7.708	13.502	1.239	6.575	21.555	29.369
Ed. Infantil, 2º ciclo	686	3.828	24.776	29.290	3.298	11.751	14.600	29.649	3.984	15.579	39.376	58.939
Ed. Primaria	3.664	8.104	41.070	52.838	7.808	24.624	22.059	54.491	11.472	32.728	63.129	107.329
ESO	4.485	4.048	21.809	30.342	10.950	13.920	13.669	38.539	15.435	17.968	35.478	68.881
Bachillerato	6.310	0	8.989	15.299	8.614	0	5.199	13.813	14.924	0	14.188	29.112
FPGM	4.187	0	1.638	5.825	4.068*	0	373	4.441	8.255	0	2.011	10.266
FPGS	5.549	0	1.836	7.385	6.233*	0	1.330	7.563	11.782	0	3.166	14.948
Todas las etapas	25.090	17.791	113.965	156.846	42.001	55.059	64.938	161.998	67.091	72.850	178.903	318.844

(\*) Un pequeño porcentaje de alumnado de Formación Profesional cursa alguno de los módulos formativos en euskera, aunque el grupo esté clasificado como de modelo A. En esa situación están 307 alumnos de ciclo medio y 365 de ciclo superior, todos ellos en centros concertados, representando el 7% y el 5% del alumnado de esta red en cada uno de los ciclos.

**Anexo 1.14. Alumnado ESO, por modelos, e índices de euskaldunización\*, en los 56 distritos escolares de Euskadi. Curso 2007-08**

zona		total	A	B	D	i.e.
111	Amurrio	455	0	183	272	80
112	Llodio	658	43	202	413	78
121	Vitoria-Oeste	1.909	715	502	692	49
122	Vitoria-Norte	1.521	509	223	789	59
123	Vitoria-Sureste	4.605	2.117	1.526	962	37
124	Montaña alav.	48	12	0	36	75
125	Alava occidental	202	135	60	7	18
131	Rioja alavesa	372	134	77	161	54
141	Llanada oriental	216	0	89	127	79
211	Arrasate	1.455	10	388	1.057	86
212	Bergara	701	19	13	669	96
221	Eibar	868	0	317	551	82
222	Elgoibar	666	0	100	566	92
231	Alto Oria	1.397	0	199	1.198	93
232	Alto Urola	833	6	181	646	88
241	Urola Medio	1.043	0	98	945	95
242	Costa	1.580	0	113	1.467	96
251	Tolosa	1.546	0	0	1.546	100
261	Hernani	685	0	99	586	93
262	Lasarte	482	14	55	413	91
263	Andoain	567	0	103	464	91
271	Donostia-Margen Izquierda	4.047	450	1.757	1.840	67
272	Donostia-Margen Derecha	1.687	0	850	837	75
273	Donostia-Este	1.001	223	377	401	59
281	Renteria	1.943	67	695	1.181	79
291	Bidasoa	2.503	115	1.243	1.145	71
311	Bermeo	552	0	0	552	100
312	Urdaibai	793	0	92	701	94
321	Lea-Artibai	814	0	0	814	100
331	Amorebieta	1.001	0	153	848	92
332	Durango	1.859	0	479	1.380	87
333	Ermua	462	104	179	179	58
341	Igorre	277	0	0	277	100
342	Galdakao	806	32	118	656	89
351	Arrigorriaga	524	0	140	384	87
352	Basauri	1.156	257	272	627	66
361	Encartaciones	938	182	425	331	58
371	Trapaga	536	44	185	307	75
372	Abanto	702	321	65	316	50
381	Txorierrri	2.677	1.386	464	827	40
382	Mungia	695	12	73	610	93
391-392	Leioa-Getxo	4.073	1.895	579	1.599	46
393	Uribe-Costa	698	101	45	552	82
394	Erandio	538	121	170	247	62
411	Barakaldo	1.817	795	579	443	40
412	Cruces	907	273	502	132	42
421	Sestao	723	151	279	293	60
422	Portugalete	1.764	604	293	867	57
423	Santurtzi	1.193	454	241	498	52
431	Deusto	1.561	352	738	471	54
432	Uribarri	1.561	855	393	313	33
433	Txurdinaga	2.506	799	586	1.121	56
434	Casco Viejo	1.126	318	423	385	53
435	Abando	2.843	1.426	911	506	34
436	Rekalde	789	384	134	271	43
	CAV	69.034	15.435	17.968	35.478	65

**Anexo 1.15. Alumnado de Escuelas Oficiales de Idiomas, por escuelas. Matrícula oficial y libre, curso 2007-08**

<i>Centros</i>	<i>Matrícula oficial</i>	<i>Matrícula libre</i>
EOI Barakaldo HEO	2.251	1.233
EOI Bermeo HEO	509	498
EOI Bilbao HEO	6.302	4.115
EOI Donostia-San Sebastián HEO	2.515	2.048
EOI Durango HEO	1.432	714
EOI Eibar HEO	806	295
EOI Getxo HEO	2.459	2.234
EOI Irun HEO	1.422	584
EOI Vitoria-Gasteiz HEO	3.107	2.020

**Anexo 1.16. Escuelas Oficiales de Idiomas. Alumnado por idiomas, y porcentaje de mujeres. Curso 2007-08**

<i>idiomas</i>	<i>Matrícula oficial</i>			<i>Matrícula libre</i>		
	<i>Todos</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% mujeres</i>	<i>Todos</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% mujeres</i>
Inglés	9.449	6.056	64%	3.709	2.280	61%
Francés	3.403	2.339	69%	636	430	68%
Alemán	1.504	948	63%	173	121	70%
Euskera	5.484	4.352	79%	9.031	6.083	67%
Ruso	59	38	64%	36	18	50%
Castellano	451	315	70%	66	48	73%
Italiano	320	243	76%	78	59	76%
Portugués	133	82	62%	12	7	58%

**Anexo 1.17. Escuelas Oficiales de Idiomas. Matrícula y promoción según niveles. Todas las lenguas**

<i>nivel</i>	<i>matrícula</i>	<i>Aprobados</i>	<i>% aprobados</i>
1º	8.242	4.384	53%
2º	6.612	3.703	56%
3º	5.922	1.836	31%
4º	4.199	1.539	37%
5º	2.154	633	29%

## Anexo 2.1. Cuadro general de la innovación educativa

<i>Eje</i>	<i>Línea prioritaria</i>	<i>Programa</i>	<i>Proyectos</i>	<i>Otras acciones asociadas</i>
Una escuela para todos y todas	Necesidades educativas especiales			
	Diversidad social y cultural	“Educación Intercultural”	- Profesorado de Refuerzo Lingüístico - Coordinadores de Interculturalidad - Plan para la mejora de la escolarización del alumnado gitano	- Proyecto de Refuerzo, orientación y Acompañamiento (PROA) - Diversificación Curricular - Proyectos de Intervención Educativa Específica (PIEE) - Escolarización Complementaria - PCPI
	Igualdad y género		Proyecto NAHIKO Foro NARO	
Una escuela mejor	Procesos de liderazgo y gestión	“Kalitatea Hezkuntzan”		
	Convivencia y Comunidad Educativa	“Educar para la Convivencia, la paz y los derechos humanos”		
	Calidad de aprendizaje: Éxito escolar para todos y todas	“Comunidades de Aprendizaje”		
Una escuela en la sociedad del siglo XXI	Nuevo currículo y competencias clave			
	Nuevas tecnologías	“Tecnologías de la Información y la Comunicación”		
	Marco social vasco y europeo			
	Lenguas	“Tratamiento Integrado de las lenguas”		
		“Ulibarri” de Normalización Lingüística		
	Educación científica	“Educación científica”		
Desarrollo sostenible			Proyecto “Agenda 21 escolar”	

**Anexo 2.2. Centros y proyectos de innovación, por redes, en los cursos 2006-07 y 2007-08**

			<i>Públicos</i>	<i>Privados</i>
2006-2007	centros	Con proyecto	366	121
		Todos los centros	532	282
		% centros con proyecto	69%	43%
	Nº proyectos		583	227
2007-2008	centros	Con proyecto	304	132
		Todos los centros	532	282
		% centros con proyecto	57%	47%
	Nº proyectos		456	228

**Anexo 2.3. Acciones de innovación y Proyectos globales de innovación según líneas prioritarias. Cursos 2006-7 y 2007-08**

<i>Líneas prioritarias</i>	<i>Curso 2006-07</i>		<i>Curso 2007-08</i>	
	<i>Acciones innovación</i>	<i>P. Globales innovación</i>	<i>Acciones innovación</i>	<i>P. Globales innovación</i>
Calidad de Aprendizaje: Éxito escolar para todos y todas	38	10	48	8
Convivencia y Comunidad educativa	150	9	94	14
Desarrollo sostenible	6	0	2	1
Diversidad social y cultural	18	0	25	8
Educación científica	26	0	31	0
Igualdad y género	9	1	28	1
Lenguas	275	2	189	3
Marco social vasco y europeo	9	1	4	0
Necesidades educativas especiales	9	0	27	0
Nuevas tecnologías	165	8	151	11
Nuevo currículo y competencias clave	65	2	30	5
Procesos de liderazgo y gestión	3	2	4	0
Sin clasificar	2	0	0	0
<b>Total</b>	<b>775</b>	<b>35</b>	<b>633</b>	<b>51</b>

**Anexo 2.4. Aulas de apoyo en 2º ciclo de Ed. Infantil y Ed. Primaria. Porcentaje de aulas abiertas de Ed. Especial respecto al total de grupos, según territorios y tipo de centro, curso 2007-08**

	<i>Públicos</i>			<i>Concertados</i>			<i>Todos los centros</i>		
	<i>Apoyo</i>	<i>Tot aulas</i>	<i>% apoyo</i>	<i>Apoyo</i>	<i>Tot aulas</i>	<i>% apoyo</i>	<i>Apoyo</i>	<i>Tot aulas</i>	<i>% apoyo</i>
Araba	77	729	11%	22	459	5%	99	1.188	8%
Bizkaia	290	2.304	13%	102	1.907	5%	392	4.211	9%
Gipuzkoa	145	1.512	10%	76	1.371	6%	221	2.883	8%
CAV	512	4.545	11%	200	3.737	5%	712	8.282	9%

**Aulas de apoyo en ESO. Porcentaje de aulas abiertas de Ed. Especial respecto al total de grupos, según territorios y tipo de centro, curso 2007-08**

	Públicos			Concertados			Todos los centros		
	Apoyo	Tot ESO	% apoyo	Apoyo	Tot ESO	% apoyo	Apoyo	Tot ESO	% apoyo
Araba	39	255	15%	29	258	11%	68	513	13%
Bizkaia	135	889	15%	110	907	12%	245	1.796	14%
Gipuzkoa	77	561	14%	73	618	12%	150	1.179	13%
CAV	251	1.705	15%	212	1.783	12%	463	3.488	13%

**Anexo 2.5. Profesorado de Refuerzo Lingüístico, por territorio, red y etapa educativa. Cursos 2003-04 a 2007-08**

	Territorio	Pública (Profesores)		Concertada	
		Primaria	Secundaria	Centros	Profesores
2003-04	Araba	8	3	5	2
	Bizkaia	28	19	26	13
	Gipuzkoa	11	10	36	16
	Euskadi	47	32	67	31
		79			
2004-05	Araba	12	5	8	5
	Bizkaia	45	25	34	18
	Gipuzkoa	17	13	45	20
	Euskadi	74	43	87	43
		117			
2005-06	Araba	16	9	12	7
	Bizkaia	59	30	45	26
	Gipuzkoa	19	15	49	23
	Euskadi	94	54	106	56
		148			
2006-07	Araba	27	10,5	13	8,6
	Bizkaia	73,5	32,5	49	31,8
	Gipuzkoa	23	14	60	31,3
	Euskadi	123,5	57	122	71,8
		180,5			
2007-08	Araba	39	14	13	8,5
	Bizkaia	94	46	49	31,3
	Gipuzkoa	37	20	60	31
	Euskadi	170	80	122	70,8
		250			

**Anexo 2.6. Número de centros y profesorado de refuerzo lingüístico en los centros públicos y concertados, según el % de inmigrantes en el municipio. Curso 06-07**

	<i>Pública</i>				<i>Concertada</i>	
	<i>Primaria</i>		<i>Secundaria</i>		<i>Centros</i>	<i>nº de PRL</i>
	<i>Centros</i>	<i>nº de PRL</i>	<i>Centros</i>	<i>nº de PRL</i>		
<i>Hasta 5% de inmigración en el municipio</i>						
Araba	9	5	2	1,5	3	1,6(39 h)
Bizkaia	68	25,3	24	13,5	47	6,9(169 h)
Gipuzkoa	63	16,3	38	10,55	83	22,9(557 h)
Euskadi	200	42,1	64	25,55	133	31,4(765 h)
<i>Entre 5% y 10% de inmigración en el municipio</i>						
Araba	31	26,5	10	8,5	22	6,7(159 h)
Bizkaia	84	46,4	38	25,5	74	21,7(513 h)
Gipuzkoa	23	16,3	17	8	14	6,8(166 h)
Euskadi	138	89,2	65	42,0	110	35,2(838 h)
<i>Entre 10% y 15% de inmigración en el municipio</i>						
Araba	2	2	2	2	1	-
Bizkaia	12	8	3	2,5	4	1,5(36 h)
Gipuzkoa	1	0,5	-	-	-	-
Euskadi	15	10,5	5	4,5	5	1,5(36 h)
<i>Entre 15% y 20% de inmigración en el municipio</i>						
Araba	1	-	-	-	-	-
Bizkaia	1	1	-	-	-	-
Gipuzkoa	1	0,5	-	-	-	-
Euskadi	3	1,5	-	-	-	-
<i>Más del 20% de inmigración en el municipio</i>						
Araba	4	3	1	0,5	-	-
Bizkaia	1	1	-	-	-	-
Euskadi	5	4	1	0,5	-	-

**Anexo 2.7. Países con los que se realizaron intercambios y encuentros en los cursos 2006-07 y 2007-08**

<i>País</i>	<i>Intercambios</i>	<i>Encuentros</i>
Francia	16	21
Alemania	14	18
Reino Unido	9	7
Italia	6	6
Holanda	4	7
Suecia	2	7
Bélgica	2	3
Polonia	2	2
Austria	1	2
Georgia	1	1

<i>País</i>	<i>Intercambios</i>	<i>Encuentros</i>
Irlanda	1	1
Eslovenia	1	1
República Checa	1	0
Dinamarca	1	0
Portugal	1	0
Grecia	0	1
Rumanía	0	1
Bulgaria	0	1
Finlandia	0	1

**Anexo 2.8. Nº de centros de secundaria que han impartido enseñanza multilingüe, según la tercera lengua utilizada. Por territorios. Curso 2007-08**

	<i>Inglés</i>	<i>Francés</i>
Araba	1	1
Bizkaia	20	4
Gipuzkoa	3	5
Total	24	10

La aprobación del programa es para los cursos 2007-08 y 2008-09

**Anexo 2.9. Cuadro resumen de la formación del profesorado**

Centros públicos y concertados de Ed. Infantil, Primaria y Secundaria	● Formación en centro	- Convocatoria de Proyectos de Innovación - Seminarios zonales - E-seminarios - Intercambios y encuentros
	● Formación individual	- Cursos GARATU - Cursos Berritzegunes - Jornadas - Autoformación - Licencias de estudios

**Anexo 2.10. Proyectos de formación según líneas prioritarias del Departamento. Cursos 2006-07 y 2007-08**

<i>Línea prioritaria</i>	2006-07			2007-08		
	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>Total</i>	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>Total</i>
Calidad de Aprendizaje: Éxito escolar para todos y todas	10	84	94	3	57	60
Convivencia y Comunidad educativa	32	144	176	42	101	143
Desarrollo sostenible	0	5	5	0	2	2
Diversidad social y cultural	36	27	63	13	29	42
Educación científica	0	2	2	0	6	6
Igualdad y género	0	4	4	0	4	4
Lenguas	13	100	113	6	89	95
Marco social vasco y europeo	0	3	3	0	2	2
Necesidades educativas especiales	0	4	4	0	14	14
Nuevas tecnologías	35	164	199	17	122	139
Nuevo currículo y competencias clave	4	68	72	1	109	110
Procesos de liderazgo y gestión	1	28	29	0	24	24
Sin clasificar	0	3	3	0	4	4
Total	131	634	765	82	563	645

**Anexo 2.11. Cursos GARATU, atendiendo a la situación administrativa del profesorado participante. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	2006-2007			2007-2008		
	Solicit.	Admit.	% total admitidos	Solicit.	Admit.	% total admitidos
Total definitivos	3.383	1.811	43,3%	4.761	2.216	42,7%
Funcionarios definitivos	2.816	1.451		3.309	1.411	
Laborales indefinidos	212	124		207	106	
Funcionarios en prácticas	11	5		601	359	
Funcionarios provisionales	195	116		511	244	
Funcionarios unidades suprimidas	149	115		133	96	
Temporales (Interinos)	3.879	1.468	35,1%	7.026	2.087	40,2%
Total Pública	7.262	3.279	78,5%	11.787	4.303	82,9%
Indefinidos (Concertada)	733	429	10,3%	844	446	8,6%
Temporales (Concertada)	561	274	6,6%	1.057	308	5,9%
Total Concertada	1.294	703	16,8%	1.901	754	14,5%
Sin especificar	442	196	4,7%	469	134	2,6%
Total solicitudes	8.998	4.178	100,0%	14.157	5.191	100,0%

**Anexo 2.12. Nº de grupos\* de Ed. Primaria y Secundaria que han participado en los programas PROA. Por territorios. Curso 2007-08**

Territorio	Acompañamiento		Apoyo y refuerzo
	Primaria	Secundaria	
Araba	12	4	Solamente dotación económica: 5.000 € / centro
Bizkaia	37	22	
Gipuzkoa	15	6	
Total	64	32	

(\*) Número de grupos = Nº de monitores y/o profesores

**Anexo 2.13. Adjudicación económica (€) para los proyectos de Ed. Primaria (acompañamiento) y Secundaria (apoyo y refuerzo, y acompañamiento), por territorios. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07			Curso 2007-08		
	Acompañamiento		Apoyo y refuerzo	Acompañamiento		Apoyo y refuerzo
	Primaria	Secundaria		Primaria	Secundaria	
Araba	9.216	10.736	6.937	44.250	8.650	100.000
Bizkaia	18.432	20.736	13.874	174.300	92.800	300.000
Gipuzkoa	9.216	9.216	6.937	55.800	27.900	150.000
Total	36.864	40.688	27.748	274.350	129.350	550.000

**Anexo 2.14. Nº de centros de Ed. Primaria y Secundaria que han participado en los programas PROA. Por territorios. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07			Curso 2007-08		
	Acompañamiento		Apoyo y refuerzo	Acompañamiento		Apoyo y refuerzo
	Primaria	Secundaria		Primaria	Secundaria	
Araba	2	2	1	5	2	2
Bizkaia	3	3	2	10	6	6
Gipuzkoa	2	2	1	8	3	3
Total	7	7	4	23	11	11

De los 96 grupos solamente en 7 han sido profesores y profesoras los que han dinamizado grupos: 3 en acompañamiento de Primaria en Araba (Oion) y 4 en Secundaria - 3 en Araba (Gasteiz) y 1 en Bizkaia (Sestao)-.

**Anexo 2.15. Número de grupos de diversificación curricular en centros públicos, por territorios. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07					Curso 2007-08				
	Nuevos		Conti- nuación	Total	Centros	Nuevos		Conti- nuación	Total	Centros
	1 año	2 año				1 año	2 año			
Araba	2	10	10	22	12	2	10	10	22	12
Bizkaia	10	33	26	69	47	6	37	34	77	51
Gipuzkoa	8	16	13	37	27	9	17	17	43	33
Euskadi	20	59	49	128	86	17	64	61	142	96

**Número de grupos de Diversificación Curricular en la red privada, por territorios. Cursos 2006-07 y 2007-08**

	Curso 2006-07					Curso 2007-08				
	Nuevos		Conti- nuación	Total	Centros	Nuevos		Conti- nuación	Total	Centros
	1 año	2 año				1 año	2 año			
Araba	7	2	1	10	9	6	3	2	11	10
Bizkaia	13	10	8	31	25	5	21	10	36	31
Gipuzkoa	14	3	2	19	19	13	11	3	27	23
Euskadi	34	15	11	60	53	24	35	15	74	64

**Anexo 2.16. Alumnado en aulas de diversificación curricular, por territorios y tipo de centro. 2º ciclo de ESO, cursos 2005-06, 2006-07 y 2007-08**

		Públicos			Privados			Todos los centros		
		Total alumnos	Alumnos Div.Cur	% diver. Curric.	Total alum.	Alumnos Div.Cur	% div. Curric.	Total alum.	Alumnos Div.Cur	% diver. Curric.
2005-06	Araba	2.056	215	10%	2.875	107	4%	4.931	322	7%
	Bizkaia	7.514	567	8%	10.464	243	2%	17.978	810	5%
	Gipuzkoa	4.678	346	7%	6.418	189	3%	11.096	535	5%
	Euskadi	14.248	1.128	8%	19.757	539	3%	34.005	1.667	5%
2006-07	Araba	1.992	207	10%	2.745	104	4%	4.737	311	7%
	Bizkaia	7.334	591	8%	10.095	257	3%	17.429	848	5%
	Gipuzkoa	4.710	361	8%	6.347	182	3%	11.057	543	5%
	Euskadi	14.036	1.159	8%	19.187	543	3%	33.223	1.702	5%
2007-08	Araba	1.967	198	10%	2.781	112	4%	4.748	310	7%
	Bizkaia	7.598	691	9%	9.934	322	3%	17.532	1.013	6%
	Gipuzkoa	4.863	395	8%	6.288	248	4%	11.151	643	6%
	Euskadi	14.428	1.284	9%	19.003	682	4%	33.431	1.966	6%

**Alumnado en aulas de diversificación curricular, por niveles, redes y modelos. Curso 2007-08**

Nivel	Modelo	Públicos			Privados			Todos los centros		
		Total alumnos	Alumnos Div.Cur	% diver. Curric.	Total alum.	Alumnos Div.Cur	% div. Curric.	Total alum.	Alumnos Div.Cur	% diver. Curric.
3º ESO	A	1.177	187	16%	2.830	191	7%	4.007	378	9%
	B	1.028	64	6%	3.396	74	2%	4.424	138	3%
	D	5.466	346	6%	3.419	67	2%	8.885	413	5%
	Todos	7.671	597	8%	9.645	332	3%	17.316	929	5%
4º ESO	A	1.144	224	20%	3.133	165	5%	4.277	389	9%
	B	847	91	11%	2.823	78	3%	3.670	169	5%
	D	4.766	372	8%	3.296	107	3%	8.062	479	6%
	Todos	6.757	687	10%	9.252	350	4%	16.009	1.037	6%
2º ciclo ESO	A	2.321	411	18%	5.946	356	6%	8.267	767	9%
	B	1.875	155	8%	6.219	152	2%	8.094	307	4%
	D	10.232	718	7%	6.715	174	3%	16.947	892	5%
	Todos	14.428	1.284	9%	18.880	682	4%	33.308	1.966	6%

**Anexo 2.17. Distribución de grupos y alumnado según tipología de Centros de Iniciación Profesional. Curso 2006-07**

<i>Tipo de centro</i>	<i>Primer curso</i>		<i>Segundo curso</i>		<i>Total</i>	
	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>
Ayuntamientos	93	1.111	89	859	182	1.970
Centros concertados	56	679	53	502	109	1.181
Centros públicos	3	13	4	20	7	33
Consortio	7	76	6	59	13	135
Entidades	30	353	24	247	54	600
Entidades terapéuticas	8	91	0	0	8	91
Otros	2	18	2	18	4	36
<b>Total</b>	<b>199</b>	<b>2.341</b>	<b>178</b>	<b>1.705</b>	<b>377</b>	<b>4.046</b>

**Distribución de grupos y alumnado según tipología de Centros de Iniciación Profesional. Curso 2007-08**

<i>Tipo de centro</i>	<i>Primer curso</i>		<i>Segundo curso</i>		<i>Total</i>	
	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>	<i>Grupos</i>	<i>Alumnado</i>
Ayuntamientos	91	1.088	89	883	180	1.971
Centros concertados	55	673	54	470	109	1.143
Centros públicos	5	48	4	26	9	74
Consortio	7	92	7	61	14	153
Entidades	29	326	25	247	54	573
Entidades terapéuticas	8	90	0	0	8	90
Otros	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>195</b>	<b>2.317</b>	<b>179</b>	<b>1.687</b>	<b>374</b>	<b>4.004</b>

## Anexo 3.1. Sistema de provisión de las direcciones de los centros públicos\*. Curso 2009-10

Ámbito geográfico	Centros de Ed. Infantil y Primaria			Centros de Ed. Secundaria			Centros específicos F. Profesional			Todos los centros		
	Nº centros	Dirección candidat.	% direc. candidat.	Nº centros	Dirección candidat.	% direc. candidat.	Nº centros	Dirección candidat.	% direc. candidat.	Nº centros	Dirección candidat.	% direc. candidat.
Euskadi	330	90	27%	148	47	32%	27	15	56%	505	152	30%
Araba	54	15	28%	18	6	33%	4	2	50%	76	23	30%
Bizkaia	168	46	27%	74	27	36%	11	4	36%	253	77	30%
Gipuzkoa	108	29	27%	56	14	25%	12	9	75%	176	52	30%
Bilbao	35	8	23%	19	9	47%	1	1		55	18	33%
Gasteiz	28	10	36%	11	4	36%	4	2		42	16	38%
Donostia	19	11	58%	8	1	13%	2	0		29	12	41%
Barakaldo	12	5	42%	4	1	25%	1	0		17	6	35%
Getxo-Leioa	13	5	38%	4	1	25%	2	0		19	6	32%
Irun	7	2	29%	6	2	33%	1	1		14	5	36%
Portugalete	6	0	0%	3	2	67%	1	1		10	3	30%
Santurtzi	4	2	50%	2	1	50%	1	1		7	4	57%
Basauri	7	1	14%	3	2	67%	--	--		10	3	30%
Errenteria	4	1	25%	3	1	33%	1	1		8	3	38%

\* No se incluyen centros de EPA ni Escuelas de Idiomas

\* Los IPI se clasifican como centros de Ed. Infantil y Primaria

**Anexo 3.2. Complementos retributivos brutos mensuales por el desempeño del cargo de director en centros de Ed. Secundaria, en euros. Año 2009.** Fuente: FETE-UGT.

Comunidad Autónoma	Complemento de director/a							
	A	Intervalo A	B	Intervalo B	C	Intervalo C	D	Intervalo D
Andalucía	834	> 33 grupos	669	De 22-32 grupos	585	< 19 grupos		
Aragón	671	> 1800 alumnos	578	De 1.001 a 1800 alumnos	523	De 601 a 1.000 alumnos	474	< 601 alumnos
Asturias	671	> 800 alumnos	580	De 400 a 800 alumnos	526	< 400 alumnos		
Baleares	722	> 32 grupos	630	De 20 a 32 grupos	566	De 16 a 20 grupos	507	< 16 grupos
Canarias	675	> 1.650 alumnos	600	De 901 a 1649 alumnos	541	De a 581 a 900 alumnos	492	< 580 alumnos
Cantabria	920	> 1.000 alumnos	792	De 600 a 1.000 alumnos	717	De 300 a 599 alumnos	649	< 300 alumnos
Castilla y León	659	> 1.800 alumnos	567	De 1.001 a 1.800 alumnos	514	De 601 a 1.000 alumnos	465	< 601 alumnos
C. La Mancha								
Cataluña (2008)	976	> 30 grupos	848	De 22 a 30 grupos	727	De 12 a 21 grupos	672	< 11 grupos
Ceuta-Melilla								
Euskadi	581	> 1.800 alumnos	523	De 1.000 a 1.800 alumnos	491	De 600 a 1.000 alumnos	461	< 600 alumnos/as
Extremadura	659	> 1.800 alumnos	567	De 1.001 a 1.800	514	De 601 a 1.000 alumnos	465	< 600 alumnos
Galicia	659	> 1.350 alumnos	567	De 750 a 1.350 al.	514	< 750 alumnos	-----	-----
Madrid		> 57 grupos		De 36 a 57 grupos		De 23 a 35 grupos		< 23 grupos
	550 + (0,5 * nº alumnos) €, con un máximo de 1618,50 y un mínimo de 673,12 €							
Murcia								
Navarra	675	> 1000 alumnos	617	De 500 a 1.000 alumnos	559	< 500 alumnos		
Rioja								
Valencia	769	>24 grupos	676	De 12 a 24 grupos	622	Menos de 12		