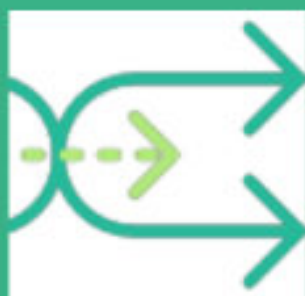




euskadiko eskola
kontseilua consejo
escolar de euskadi

LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN EUSKADI

2015/2017



01
Evolución y
situación
actual de la
educación en
Euskadi.



02
Financiación
y recursos
económicos
del sistema
educativo.

03
Procesos de
mejora.



04
Resultados
escolares.



EUSKO JAURLARITZA

HEZKUNTZA, HIZKUNTZA POLITIKA
ETA KULTURA SAILA



GOBIERNO VASCO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

Cap. 1 EVOLUCIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA EN EUSKADI

Introducción

1.1. Cambios demográficos y evolución general del alumnado

1.2. El alumnado y su escolarización, por etapas

- 1.2.1. Educación infantil
- 1.2.2. Educación primaria
- 1.2.3. Educación secundaria obligatoria
- 1.2.4. Bachillerato
- 1.2.5. Formación profesional
- 1.2.6. Educación de personas adultas

1.3. Alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo

1.4. Alumnado extranjero

1.5. Enseñanzas de régimen especial

1.6. Indicadores de escolarización

- 1.6.1. Índices de escolarización y de abandono escolar
- 1.6.2. Ratio alumnado/grupo
- 1.6.3. Estratos red-modelo
- 1.6.4. Indicadores socioeconómicos
 - a) alumnado becario
 - b) índice socioeconómico y cultural (ISEC)

1.7. Conclusiones y propuestas

Cap. 2 FINANCIACIÓN Y RECURSOS ECONÓMICOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

2.1 Contexto socioeconómico

- 2.1.1. Crecimiento del PIB en el País Vasco
- 2.1.2. Valoración del bienestar por autonomías
- 2.1.3. Valoración subjetiva de la situación económica de Euskadi
- 2.1.4. Índice de desarrollo humano de la C.A. de Euskadi por dimensiones, indicadores e índices, 2010-2015
- 2.1.5. Pobreza y desigualdad de oportunidades

2.2. Principales indicadores económicos de la educación

- 2.2.1. Gasto público como porcentaje del PIB

2.2.2. Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total

2.2.3. Gasto privado en educación

2.2.4. Gasto por alumno

2.3. Análisis de los presupuestos del departamento de educación

2.3.1. Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado

2.3.2. Distribución del presupuesto por capítulos

2.3.3. Distribución del presupuesto por programas

2.3.4. Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

2.3.5. Análisis del capítulo 1 “gastos de personal” y capítulo 6 “inversiones en los centros públicos”

2.3.6. La concertación de los centros privados

2.4. Análisis de las plantillas de profesorado de los centros públicos

2.4.1. Evolución de las plantillas, y de las ratios profesores/aula, alumnos/aula y alumnos/profesor

2.4.2. Distribución de las ratios profesor/aula y alumnos/profesor por territorios, en los centros públicos de ed. Infantil y primaria

2.4.3. Ratios profesores/grupo, alumnos/profesor y alumnos/grupo en la C.A. de Euskadi por nivel y titularidad. 2015/16

2.4.4. Estabilidad del profesorado

2.4.5. Evolución de las plantillas por tipología del profesorado de la enseñanza pública

2.4.6. Edad del profesorado

2.5. Las estadísticas del gasto y financiación de la enseñanza del Eustat (2017-18)

2.5.1. Los gastos de los centros públicos y privados

2.5.2. Los ingresos de los centros públicos y privados

2.5.3. Evolución del gasto en las redes pública y privada

2.6. Consideraciones y propuestas

CAP. 3 PROCESOS DE MEJORA

Introducción

3.1 Formación de la comunidad educadora

3.2. Educación inclusiva y atención a la diversidad

3.3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe

3.4. Materiales didácticos y tecnologías de la información y la comunicación

3.5. Evaluación e investigación

3.6. Consideraciones y propuestas

Cap. 4 LOS RESULTADOS DEL APRENDIZAJE

4.1. Los resultados de aprendizaje

- 4.1.1. Los resultados académicos
- 4.1.2. Las evaluaciones diagnósticas, 2017
- 4.1.3. La evaluación PISA, 2015
- 4.1.4. Resumen de variables

4.2. La equidad de los resultados

- 4.2.1. Indicadores básicos de equidad de un sistema educativo (ISEI-IVEL):
 - 1. La variabilidad medida como la diferencia entre el percentil 95 y el percentil 5
 - 2. Porcentaje de alumnado en los niveles 1 y <1 (1a y 1b) de PISA 2015. No alcanzan el nivel 2
 - 3. Impacto del ISEC en las puntuaciones medias. Puntos por décima de ISEC
- 4.2.2. Equidad como progreso educativo (tasas de abandono escolar temprano)
- 4.2.3. Equidad como acceso temprano a la educación (tasas de atención en Ed.Infantil)
- 4.2.4. Equidad/inequidad de las repeticiones de curso (tasas de repetición y tasas de idoneidad)

4.3. Consideraciones y propuestas

- 4.3.1. Calidad en los resultados
- 4.3.2. Equidad en los resultados

Capt 1: EVOLUCIÓN Y SITUACIÓN ACTUAL DE LA ENSEÑANZA EN EUSKADI

Introducción

1.1. Cambios demográficos y evolución general del alumnado

1.2. El alumnado y su escolarización, por etapas

- 1.2.1. Educación infantil
- 1.2.2. Educación primaria
- 1.2.3. Educación secundaria obligatoria
- 1.2.4. Bachillerato
- 1.2.5. Formación profesional
- 1.2.6. Educación de personas adultas

1.3. Alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo

1.4. Alumnado extranjero

1.5. Enseñanzas de régimen especial

1.6. Indicadores de escolarización

- 1.6.1. Índices de escolarización y de abandono escolar
- 1.6.2. Ratio alumnado/grupo
- 1.6.3. Estratos red-modelo
- 1.6.4. Indicadores socioeconómicos
 - a) alumnado becario
 - b) índice socioeconómico y cultural (ISEC)

1.7. Conclusiones y propuestas

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se presenta la evolución de la enseñanza en Euskadi en la última década hasta el curso 2016-17, en especial, en los dos últimos cursos, así como su situación actual. En el primer apartado, vistos los cambios demográficos que afectan a la evolución general del alumnado, se presentan los datos más relevantes sobre la evolución del alumnado en cada etapa y su escolarización, considerando tanto las redes escolares como los modelos lingüísticos en que lo hacen. Se detalla la evolución del alumnado con necesidad de apoyo educativo así como del alumnado extranjero. En el segundo apartado, se aportan datos sobre varios indicadores relativos a la escolarización que permitan analizar la situación actual de la enseñanza en Euskadi y realizar las valoraciones y presentar las propuestas para su mejora.

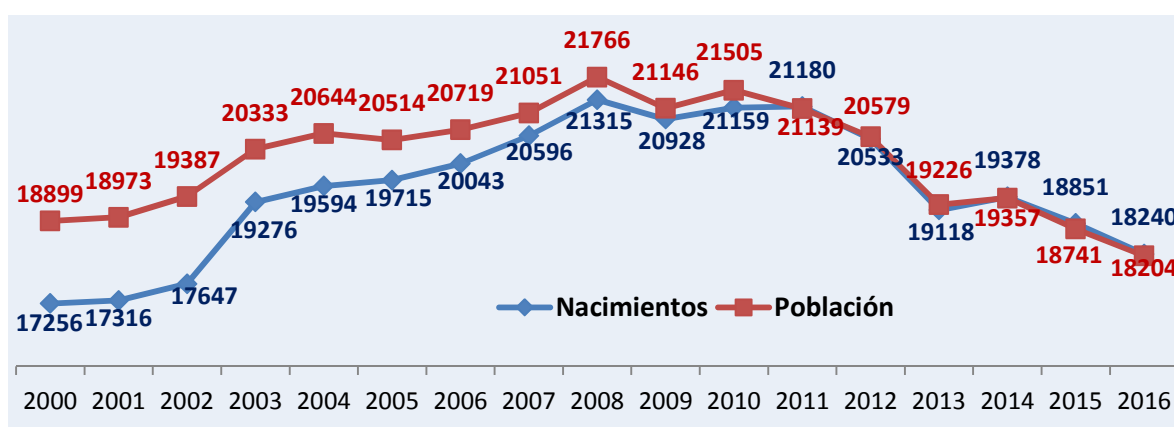
La fuente de los datos de este Informe es el servicio de Estadística del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Cuando tienen otro origen se indica expresamente la fuente de donde se han tomado.

1.1. CAMBIOS DEMOGRÁFICOS Y EVOLUCIÓN GENERAL DEL ALUMNADO

La evolución del alumnado depende de los cambios demográficos. En concreto, de la natalidad y la migración, dos fenómenos con importantes conexiones.

La natalidad, tras un período de fuerte caída, fue creciendo a finales del siglo pasado. En 2008 se alcanzó la cifra de 21.135 nacimientos y hasta 2010 se mantuvo por encima de 21.000. A partir de este año, se produjo el descenso de la natalidad, similar en los tres territorios, hasta los 18.240 nacimientos en 2016. Según la estadística de natalidad del Eustat el 21,4% de los nacidos en Euskadi en 2016 son de madre extranjera y asimismo siguen llegando de su país de origen personas en edad escolar, lo que explica la diferencia entre los nacimientos y la población que vive en Euskadi.

Natalidad y población de Euskadi, por año de nacimiento, de 2000 a 2016



Fuente: EUSTAT. 2016.

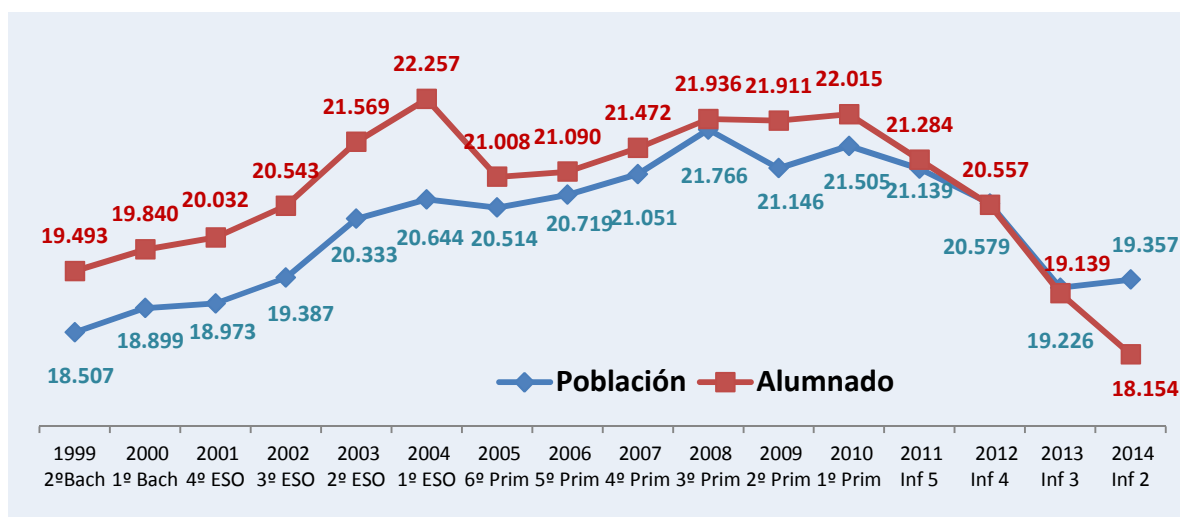
Comparando la natalidad de 2016 y de 2008, año en que se alcanzó el número mayor de nacimientos, el descenso global es del 14,4% y, por territorios, los descensos mayores fueron en Gipuzkoa y Bizkaia, mientras que en Araba fue mucho menor.

Evolución de natalidad en Euskadi, por territorios, entre 2008 y 2016

	2008	2016	Últimos 8 años
Araba	3.209	3.074	-4,2%
Bizkaia	10.861	9.151	-15,7%
Gipuzkoa	7.245	6.015	-17,0%
Euskadi	21.318	18.240	-14,4%

La curva del alumnado en 2016 sigue un trazado similar al de la curva demográfica. Ya en 1º de E. Primaria el alumnado supera a la población de la edad correspondiente, diferencia que se agranda en los cursos siguientes por las repeticiones de curso y los atrasos provocados por la escolarización tardía y otras situaciones personales. En los dos años correspondientes a Bachillerato, se añade el de FP de grado medio y FP básica, en un cálculo aproximado de quienes están dentro de la edad.

Población de 3 a 17 años y alumnado desde E. Infantil a Bachillerato y FP. Año 2016

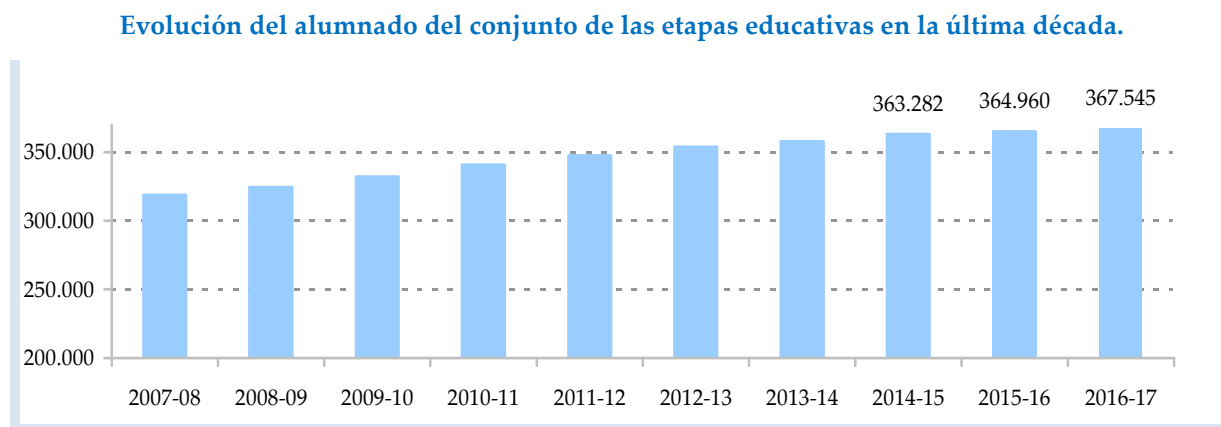


El total del alumnado de Euskadi ha crecido en los dos últimos cursos hasta los 367.545 alumnos y alumnas del curso 2016-17, un 1,2% más que en el curso 2014-15. Sin embargo, en los próximos años, como muestra la curva demográfica, se producirá un descenso progresivo de la población y del total del alumnado de Euskadi. EUSTAT prevé un descenso de nacimientos hasta los 15.000 en 2025 y de la población de más de 100.000 personas por el saldo migratorio negativo y la disminución de nacimientos. Este descenso ya se ha iniciado en E. Infantil e irá afectando desde el curso 2017-18 a los primeros cursos de E. Primaria, mientras, de forma transitoria, habrá un aumento del alumnado en los últimos cursos de E. Primaria, de la ESO y de las etapas postobligatorias.

En el curso 2016-17 el alumnado se ha escolarizado en 1.514 centros, 200 en Araba, 756 en Bizkaia y 558 en Gipuzkoa. El 51% lo ha hecho en los 874 centros de la red pública, mientras el 49% restante se ha escolarizado en la red privada, que cuenta con 640 centros, el 26% agrupados en Kristau-Eskola, el 12% en Partaide y otro 12% en otras agrupaciones menores.

1.2. EL ALUMNADO Y SU ESCOLARIZACIÓN, POR ETAPAS

En el conjunto de las etapas, (0 a 19) el curso 2016-17 hay 367.545 alumnas y alumnos, un 1,2% más que dos cursos antes.

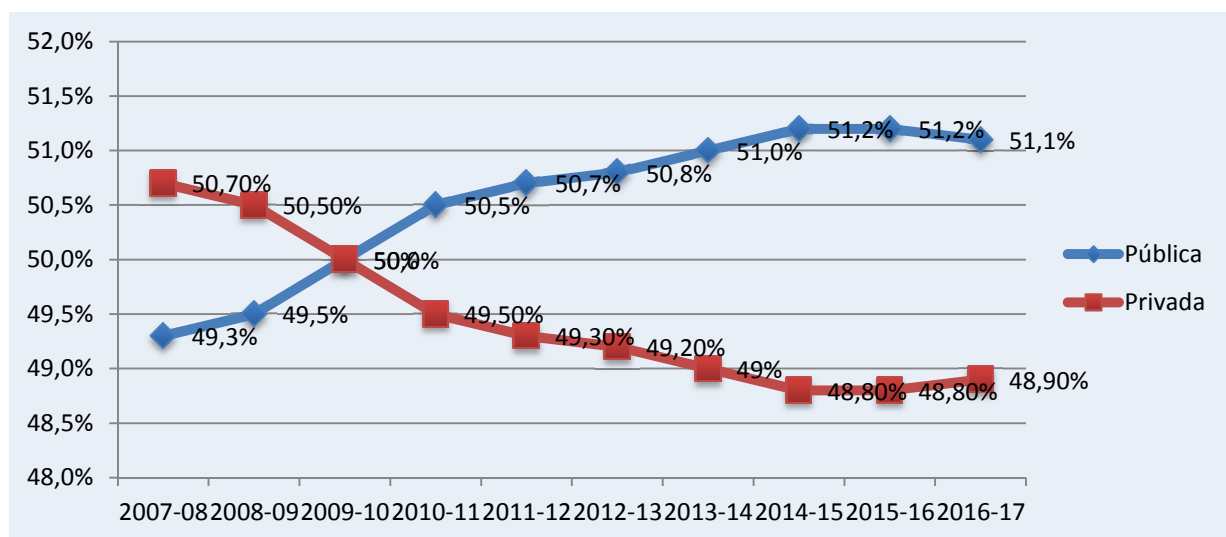


* No se incluyen datos de EE ni de FP Básica

El reparto entre redes escolares se mantiene los últimos cursos alrededor del 51% en la pública y un 49% en la privada. A partir del curso 2009-10 en el que la distribución está al 50% se produce un cambio de tendencia a favor de la red pública que se va incrementando hasta el curso 2014-15 y en los dos últimos cursos se ha estabilizado.

La evolución es muy diferente en los tres territorios. Así, el porcentaje de la red pública en 10 años en Araba se ha incrementado en 3,7 puntos, en Gipuzkoa en 2 y en Bizkaia un 0,9.

Evolución del porcentaje de alumnado por redes en la última década

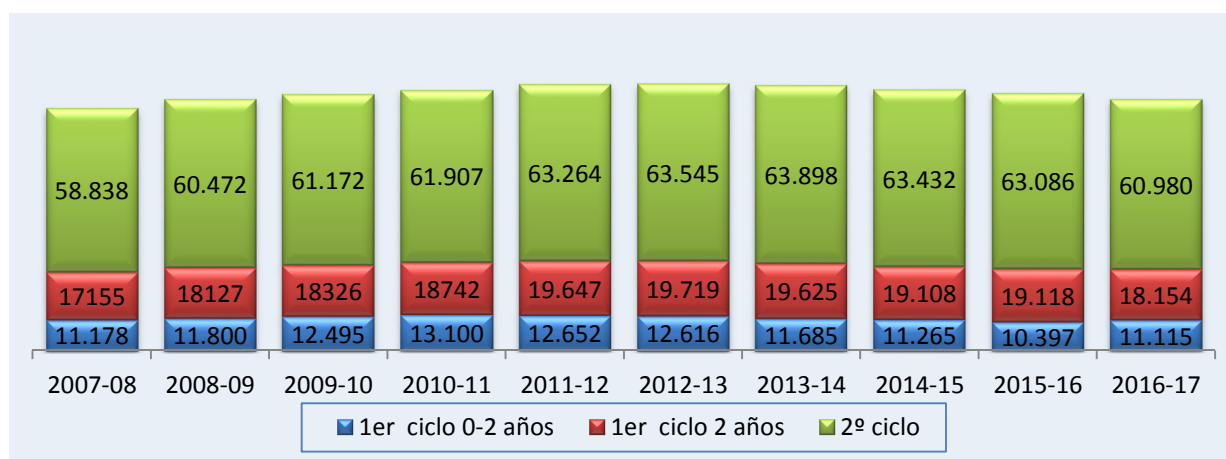


A continuación, en cada etapa se presentan los datos de alumnado y su distribución en las redes escolares y los modelos lingüísticos, así como su evolución en la última década con especial atención a los dos últimos cursos, a nivel general como en los distintos territorios.

1.2.1. Educación Infantil

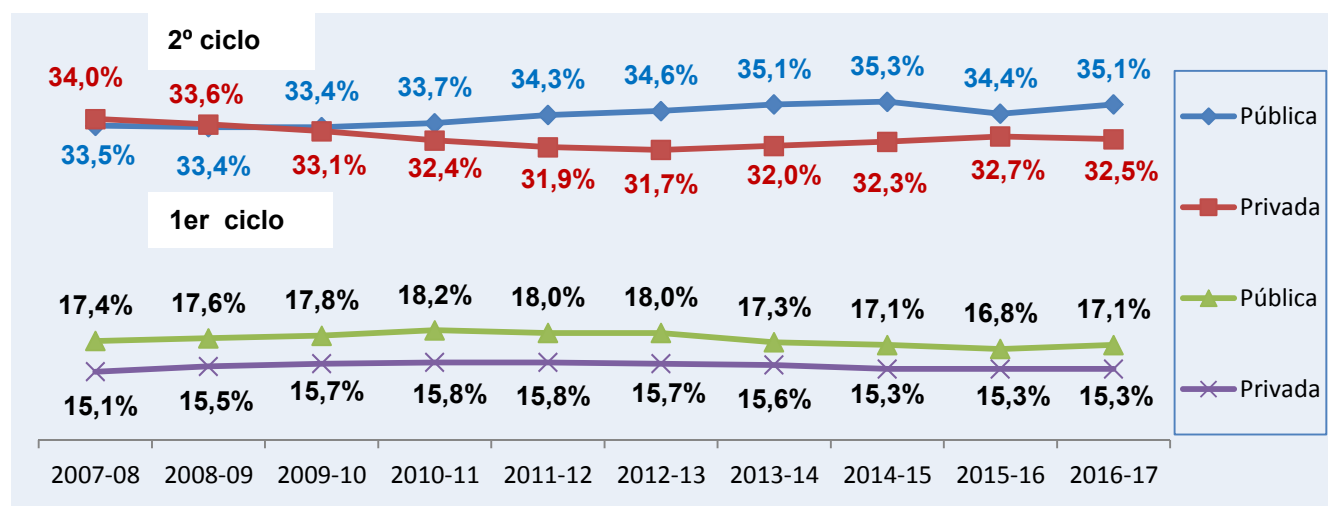
En E. Infantil, durante el curso 2016-17, ha habido un total de 90.249 alumnos y alumnas, distribuidos en dos ciclos, el primero de 0 a 3 años, con dos tramos (de 0 a 2 años y de 2 años) y el 2º ciclo de 3 a 6 años. En los dos últimos cursos ha descendido el 3,9% del alumnado en el conjunto de la etapa. El descenso se inició en el curso 2013-14 y seguirá en los próximos años.

Evolución del alumnado de E. Infantil en el último decenio



La tipología de centros de E. Infantil es distinta en la red pública y la red privada. En la red pública la mayor parte del alumnado del tramo 0-2 años es atendido en el Consorcio de Haur Eskolak, con 227 centros en 166 municipios, otros 18 centros municipales y dos centros de Infantil y Primaria. El alumnado de 2 años y del 2º ciclo se escolariza en 596 centros, 378 públicos y 218 privados, 87 en Araba, 304 en Bizkaia y 205 en Gipuzkoa.

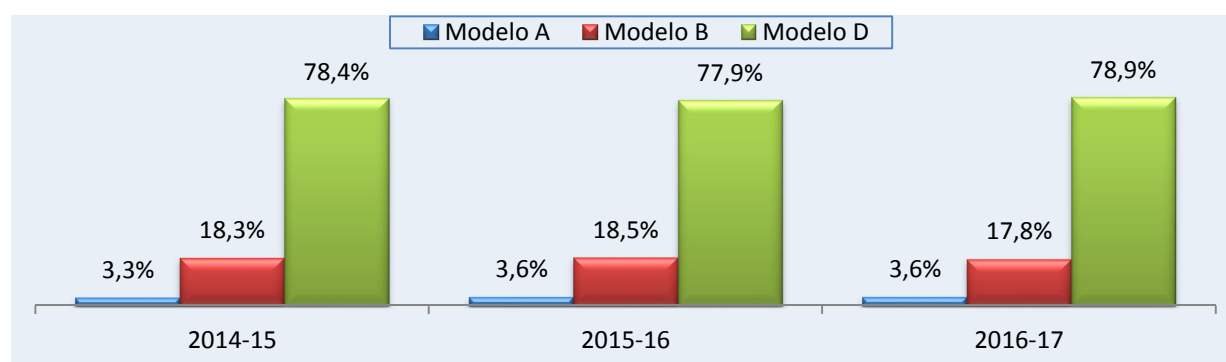
Evolución del alumnado de los ciclos de E. Infantil en las redes, último decenio



Los centros públicos tienen mayor número del alumnado de E. Infantil que los centros privados por la fuerte implantación de escuelas infantiles públicas, muchas municipales, en Araba (65,2%) y la mayoría de Gipuzkoa (53,8%). En Bizkaia, sin embargo, es mayor en los centros privados (51,9%). En los dos últimos cursos, los centros públicos han acogido en el primer ciclo el 52,8% del alumnado y los privados el 47,2%. En el segundo ciclo en el último curso el 51,9% está en centros públicos y el 48,1% en los privados, una décima por encima del curso anterior.

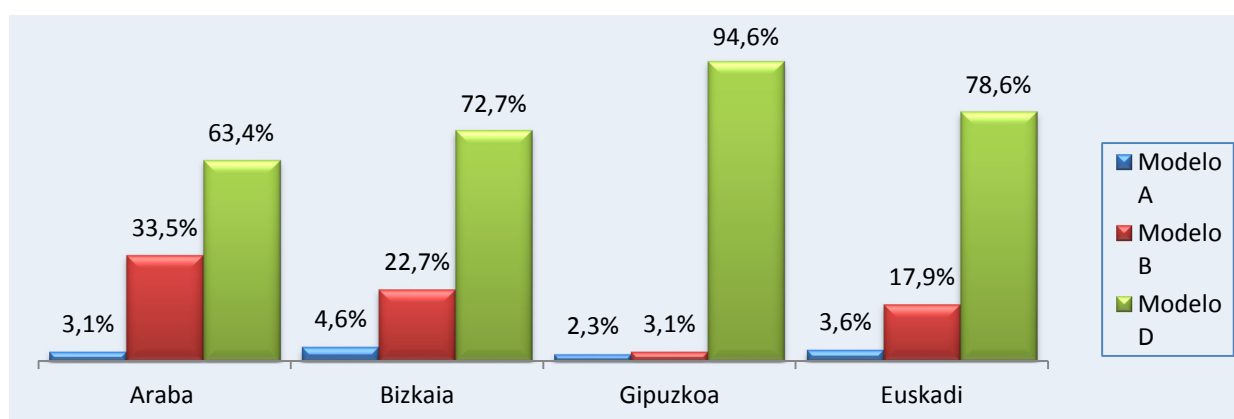
El 79% del alumnado de E. Infantil inicia su escolaridad en el modelo D. Los últimos años se incrementa ligeramente y de forma paralela descienden tanto el A como el B.

Evolución del alumnado de E. Infantil según modelos, de 2014-15 a 2016-17



El modelo D (78,9%) tiene, en el conjunto de Euskadi, un peso cuatro veces mayor que la suma de los modelos B (17,8%) y A (3,6%). Esta diferencia se acrecienta entre los centros públicos donde el modelo D es prácticamente universal (94,9%). Entre los centros concertados también es mayoritario en Gipuzkoa (89,4%) y en Bizkaia (51%).

El modelo B, que supone el 17,9% de Euskadi, es mayoritario únicamente entre los centros privados de Araba (68,7%). El modelo A no llega al 5% en ningún territorio de la red pública ni entre los centros privados de Gipuzkoa y de Araba.



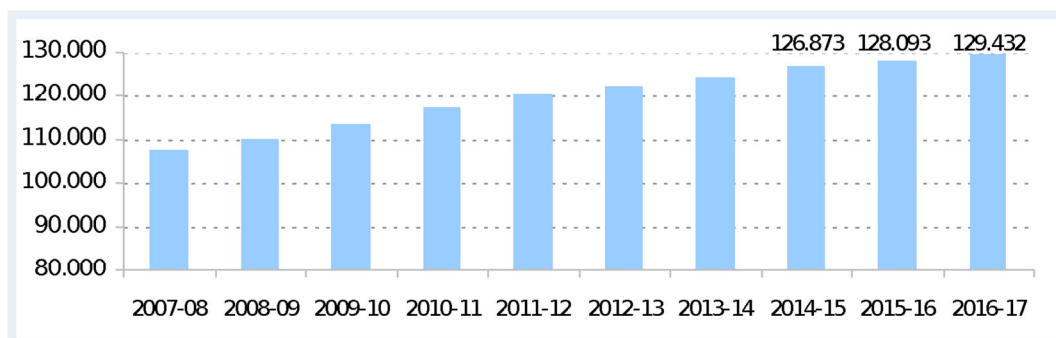
Alumnado de E. Infantil por territorios redes y modelos. 2016-17

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros				
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	Total	
Araba	2,1%	11,5%	86,4%	19,4%	4,5%	68,7%	26,8%	13,2%	3,1%	33,5%	63,4%	16,4%	14.831
Bizkaia	1,3%	3,6%	95,1%	46,9%	7,8%	41,2%	51%	52,9%	4,6%	22,7%	72,7%	49,8%	44.898
Gipuzkoa	0%	0,6%	99,4%	33,8%	4,7%	5,9%	89,4%	33,8%	2,3%	3,1%	94,6%	33,8%	30.497
Euskadi	1,0%	4,1%	94,9%	52,2%	6,3%	32,9%	60,8%	47,8%	3,6%	17,9%	78,6%	100%	
	480	1.939	44.701	47.120	2.753	14.173	26.203	43.106	3.233	16.112	70.904		90.249

1.2.2. Educación Primaria

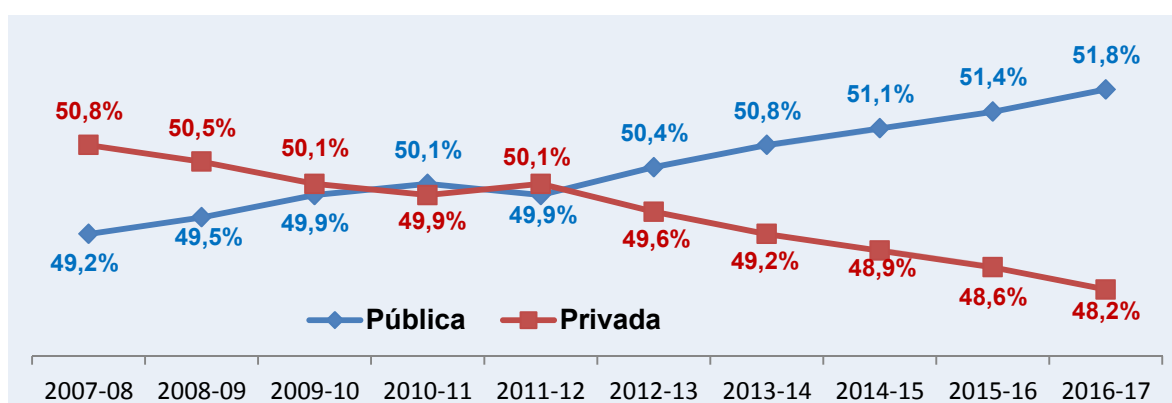
El alumnado de E. Primaria ha ido aumentando en los últimos diez años de forma continuada y se prevé que seguirá creciendo en los próximos años. En los dos últimos años el aumento ha sido del 1% anual. Por territorios, el crecimiento ha sido mayor en Araba y menor en Bizkaia.

Evolución del alumnado de Ed. Primaria en la última década. Todos los centros



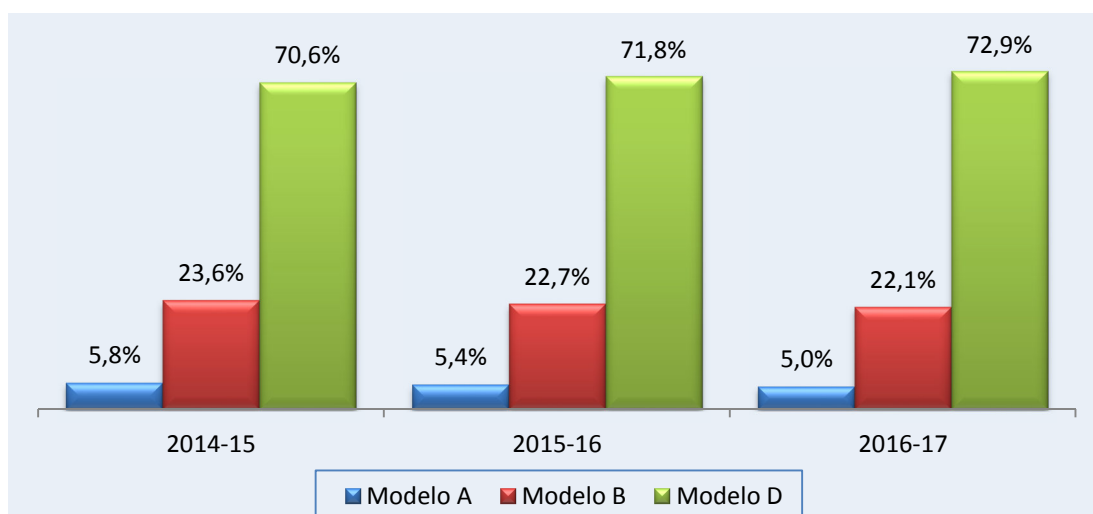
La E. Primaria se cursa en 536 centros escolares, 329 públicos y 207 privados. En el curso 2016-17 en la red pública se ha escolarizado un 3% de alumnado más que en la red privada. Esta situación se da desde el curso 2012-13, en el que se inició el aumento del alumnado en la red pública, hasta llegar en el curso 2016-17 a la diferencia del 3,6% sobre la red privada.

Evolución del alumnado de Primaria en las redes, en el último decenio



El modelo lingüístico predominante en E. Primaria es el modelo D. En los dos últimos cursos, ha aumentado en 2,8 puntos el porcentaje de alumnado en este modelo, mientras se ha reducido en 1,4 puntos en modelo A. En el curso 2016-17 el 72,9% lo ha hecho en este modelo, el 22,1% en el B y el 4,4% en el A. Se incluye dentro del modelo A el modelo X, prácticamente inexistente.

Evolución del alumnado de E. Primaria, por modelos, de 2014-15 a 2016-17



Por territorios y redes existen diferencias notables. El modelo D es mayoritario por territorios y redes salvo en la red privada de Alava que tiene un 68,6% en modelo B. Prácticamente todo el alumnado de los centros públicos de Gipuzkoa estudia en modelo D y en un porcentaje muy elevado en Bizkaia. El mayor porcentaje de modelo se produce en la red privada de Bizkaia, aunque solo supone un 10,6% del alumnado de este territorio y red.

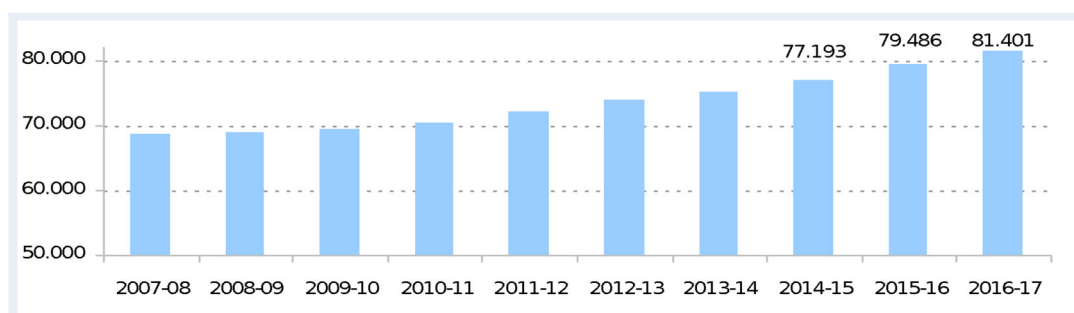
Alumnado de E. Primaria por territorios, redes y modelos. 2016-17

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros				
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL	
Araba	4,9%	20,5%	74,6%	18,3%	7,4%	68,6%	24,0%	12,6%	5,9%	39,4%	54,7%	15,6%	20.163
Bizkaia	2,1%	5,5%	92,4%	47,7%	10,6%	44,6%	44,8%	52,6%	6,4%	25,3%	68,2%	50,1%	64.813
Gipuzkoa	0,0%	2,5%	97,5%	34%	5,2%	16,8%	77,9%	34,8%	2,6%	9,5%	87,9%	34,3%	44.456
Euskadi	1,9%	7,2%	90,9%	51,7%	8,3%	38,0%	53,7%	48,3%	5,0%	22,1%	72,9%	100%	
	1.267	4.825	60.791	66.883	5.222	23.751	33.576	62.549	6.489	28.576	94.367		129.432

1.2.3. Educación Secundaria Obligatoria

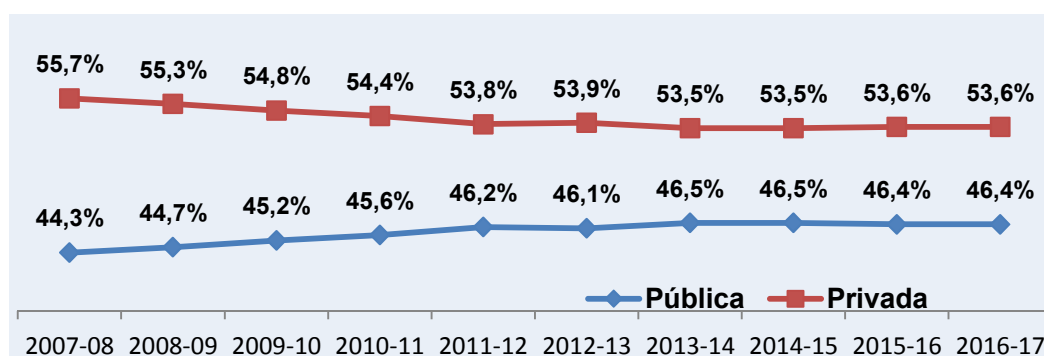
El alumnado de la ESO ha crecido en los últimos diez años como consecuencia del aumento demográfico y lo va a seguir haciendo en los próximos años. En los dos últimos cursos ha aumentado un 5,5%. Por territorios el crecimiento es algo mayor en Araba.

Evolución del alumnado de ESO en la última década. Todos los centros



El alumnado de ESO se escolariza en 333 centros, 132 públicos y 201 privados. Ha aumentado el alumnado en las dos redes escolares, con mayor número en la red pública, con unos porcentajes más o menos estables de ambas redes.

Evolución del alumnado de ESO en las redes, el último decenio.



El Decreto 236/2015 (BOPV 15/01/2016) establece en 3º y 4º cursos de ESO dos itinerarios, el académico orientado al Bachillerato, y el aplicado orientado a la FP. En 3º, todo el alumnado estudia las mismas áreas, aunque se ofertan dos niveles del área de matemáticas. En 4º curso se reduce el número de áreas comunes, con las matemáticas en dos niveles. Se completa con tres áreas elegidas por el alumnado. “Los centros, según su proyecto curricular y su oferta educativa, podrán elaborar itinerarios para orientar al alumnado en la elección de las materias” (art. 15,10).

Alumnado en los dos itinerarios de 4º de ESO, por territorios y redes. 2016-17

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	Académico		Aplicado		Académico		Aplicado		Académico		Aplicado	
	Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%	Alum	%
Araba	986	95,2	50	4,8	1.381	98,0	28	2,0	2.367	96,8	78	3,2
Bizkaia	2.828	93,0	214	7,0	4.835	97,4	128	2,6	8.066	95,2	410	4,8
Gipuzkoa	2.260	85,3	389	14,7	3.276	98,7	42	1,3	5.536	92,8	431	7,2
Euskadi	6.074	90,3	653	9,7	9.492	98,0	198	2,0	15.969	94,6	919	5,4

El itinerario académico ha sido la opción preferida por el alumnado de 4º de ESO, un 94,6% del total frente a 5,4% que ha optado por el aplicado. Más en los centros privados (98%) que en los públicos (90%) y en Araba (96,8%). El itinerario aplicado ha sido más elegido en los centros públicos de Gipuzkoa (14,7%).

Según la estadística de la actividad escolar del Eustat, para el curso 2015-16, al terminar la educación obligatoria, la mitad del alumnado decide continuar sus estudios hacia una formación académica y la otra mitad hacia la formación profesional, pero mientras que el 56% de las chicas se matricula en Bachillerato, el 60% de los chicos continúa con formación profesional.

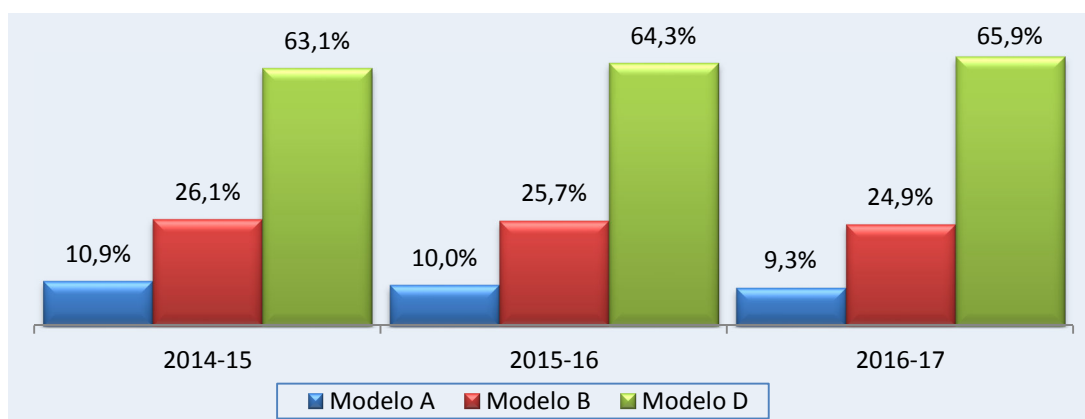
En Euskadi se ha mantenido la Diversificación curricular como segunda oportunidad para el alumnado mayor de 16 años que no haya obtenido el Graduado en Secundaria. Puede cursarse durante dos cursos (correspondientes a los cursos 3º y 4º de la ESO) o durante el 4º curso. El 5% del alumnado de 3º y 4º de ESO se acogió a la diversificación curricular, un 8,1% en los centros públicos y el 2,7% en los privados.

Alumnado de ESO en diversificación curricular, por redes. 2016-17

	Centros públicos			Centros privados			Todos los centros		
	Alumn	%	Grupos	Alumn	%	Grupos	Alum	%	Grupos
2 años (3º)	568	6,3	52	163	1,5	16	731	3,7	68
2 años (4º)	759	9,8	62	278	4,0	25	1.037	6,03	87
1 año (4º)	25		2	120		11	145		13
Total	1.352	8,0	116	561	2,7	52	1.913	5,1%	168

El modelo D, mayoritario en la ESO, ha ido creciendo hasta el 65,9%, con la disminución del 1,2 puntos en el modelo B y 1,6 en el A en dos años.

Evolución del alumnado de ESO por modelos, de 2015 a 2017



La distribución de los modelos en la ESO entre territorios y redes sigue las mismas pautas de las etapas anteriores.

El porcentaje del alumnado en el modelo D supone tanto como la suma del A y B en Araba, los supera con creces en Bizkaia y en Gipuzkoa es cuatro veces mayor.

Estas diferencias se acrecientan en la red pública donde el modelo D es tres veces mayor a la suma de los modelos B y A en Araba, casi seis veces mayor en Bizkaia y nueve veces mayor en Gipuzkoa. El modelo B es mayoritario entre los centros privados de Araba y de Bizkaia.

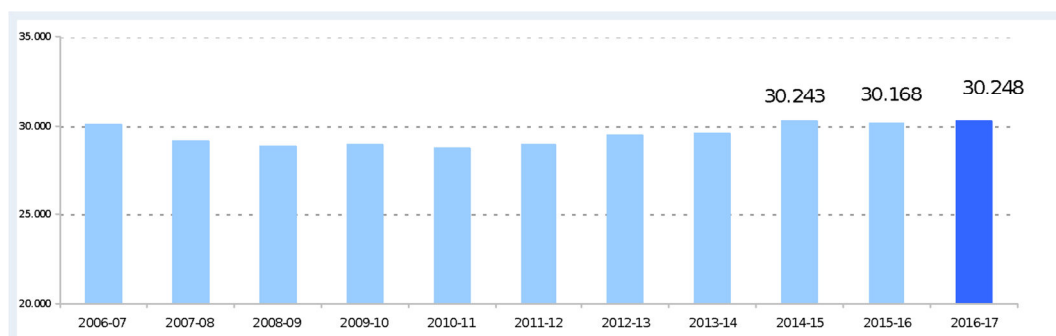
Alumnado de ESO por modelos, territorios y redes. 2016-17

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros				
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL	
Araba	12,8%	11,9%	75,3%	15,8%	21,5%	53,8%	24,7%	14,4%	17,3%	33,4%	49,4%	1,6%	12266
Bizkaia	6,9%	6,1%	87,0%	48,6%	15,1%	45,4%	39,5%	51,8%	11,4%	27,8%	60,8%	50,3%	40952
Gipuzkoa	0,3%	6,0%	93,7%	35,6%	4,8%	27,0%	68,2%	33,8%	2,7%	17,0%	80,4%	34,6%	28183
Euskadi	5,5%	6,9%	87,6%	46,4%	12,6%	40,4%	47,1%	53,6%	9,3%	24,9%	65,9%	100,0%	
	2.070	2.627	33.102	37.799	5.475	17.611	20.516	43.602	7.545	20.238	53.618		81.401

1.2.4. Bachillerato

El alumnado de Bachillerato ha ido aumentando en los últimos años, aunque se mantiene sin apenas variación entre los cursos 2014-15 y 2016-17. En Gipuzkoa el alumnado aumentó el 1,4%, en Araba disminuyó el 3,2% y en Bizkaia se mantuvo estable. Teniendo en cuenta la evolución demográfica, el alumnado de Bachillerato seguirá creciendo en los próximos cuatro años para mantenerse estable seis años más.

Evolución del alumnado de Bachillerato en la última década



*Se incluye el alumnado de Bachillerato diurno, nocturno y a distancia

El Bachillerato se estudia en varias modalidades. El curso 2016-17 fue un año de transición entre las modalidades de la LOE (2005) y las establecidas en la LOMCE (2015). La modalidad de Artes es minoritaria. El porcentaje de mujeres es superior a la media en las dos modalidades de Humanidades y algo inferior en la de Ciencias.

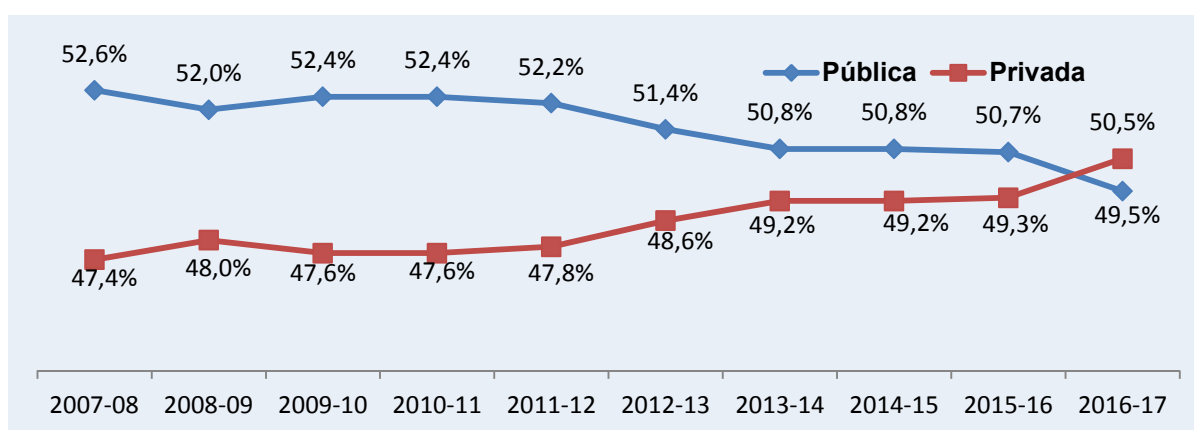
Alumnado de Bachillerato, por modalidades, en los territorios. Curso 2016-17

	Artes		Humanidades (humanidades)		Humanidades (ciencias sociales)		Ciencias	
	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres	Total	Mujeres
Araba	180	133	471	322	1.393	803	2.255	1.095
Bizkaia	605	395	1.454	939	5.344	3.061	7.933	3.628
Gipuzkoa	352	259	873	596	3.493	2.059	5.878	2.780
Euskadi	1.137	69,2%	2.798	66,4%	10.230	57,9%	16.066	46,7%

El Bachillerato se estudia en 245 centros, 124 públicos (14 en Araba, 73 en Bizkaia, 37 en Gipuzkoa) y 121 privados (19 en Araba, 64 en Bizkaia, 47 en Gipuzkoa).

En el curso 2016-17, la red privada pasó a ser mayoritaria (50,5% del alumnado) en esta etapa, con un aumento en los dos últimos cursos del 1,3% en Euskadi (3,1% en Araba, 1,5% en Bizkaia y 3% en Gipuzkoa). La red pública el último año ha pasado de tener 452 alumnos y alumnas más que la red privada a tener 304 alumnos y alumnas menos en el curso 2016-17.

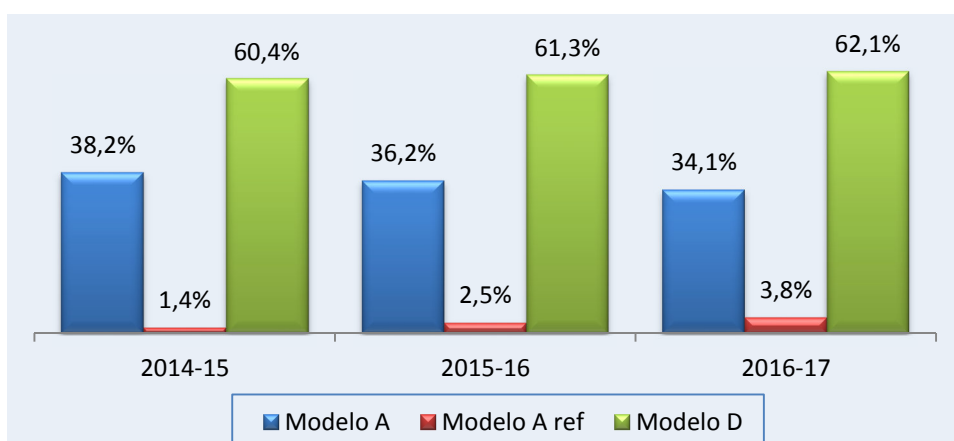
Evolución del alumnado de Bachillerato por redes, último decenio



	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17
Pública	15.299	14.982	15.182	15.080	15.128	15.129	15.051	15.371	15.310	14.972
Privada	13.813	13.850	13.791	13.689	13.840	14.315	14.556	14.872	14.858	15.276

En Bachillerato el modelo D es mayoritario, aunque en menor porcentaje que en las etapas anteriores, y ha aumentado su porcentaje en 1,7 en los dos últimos años. El modelo A ha bajado un 4,1, tanto por el avance del modelo D como por el aumento del modelo A reforzado, de interés para quienes estudiaron la enseñanza básica en el modelo B.

Evolución del alumnado de Bachillerato según los modelos, de 2015 a 2017



Existen diferencias importantes en la distribución del alumnado por modelos respecto a las etapas anteriores. El alumnado que había estudiado la enseñanza básica en modelo B y elegía el modelo A en Bachillerato desde 2015, puede seguir en el modelo A reforzado.

Alumnado de Bachillerato por modelos, territorios y redes. 2016-17

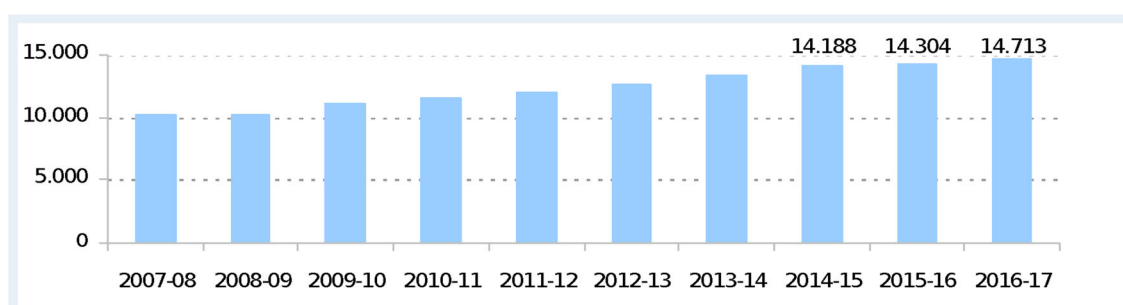
	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros				
	A	A rf	D	Total	A	A rf	D	Total	A	A ref.	D	TOTAL	
Araba	28,5%	0,5%	70,9%	13,5%	58,4%	3,4%	38,2%	14,7%	44,3%	2,1%	53,7%	14,1%	4.265
Bizkaia	22,3%	1,6%	76,1%	50,6%	56,5%	5,3%	37,0%	51,7%	40,4%	3,5%	56,1%	51,2%	15.478
Gipuzkoa	16,6%	1,2%	82,2%	35,9%	25,0%	8,7%	66,3%	33,6%	20,7%	4,9%	74,5%	34,7%	10.505
Euskadi	21,1%	1,3%	77,6%	49,5%	46,8%	6,2%	47,0%	50,5%	34,1%	3,8%	62,1%	100%	
	3.158	200	11.614	14.972	7.150	942	7.184	15276	10.308	1.142	18.798		30.248

1.2.5. Formación Profesional

El año 2015 el Gobierno Vasco aprobó el IV Plan de Formación Profesional para los años 2015 y 2016, en el que se definen los objetivos y las líneas de actuación, con el fin de adecuarse a las necesidades del tejido productivo y los servicios en el País Vasco.

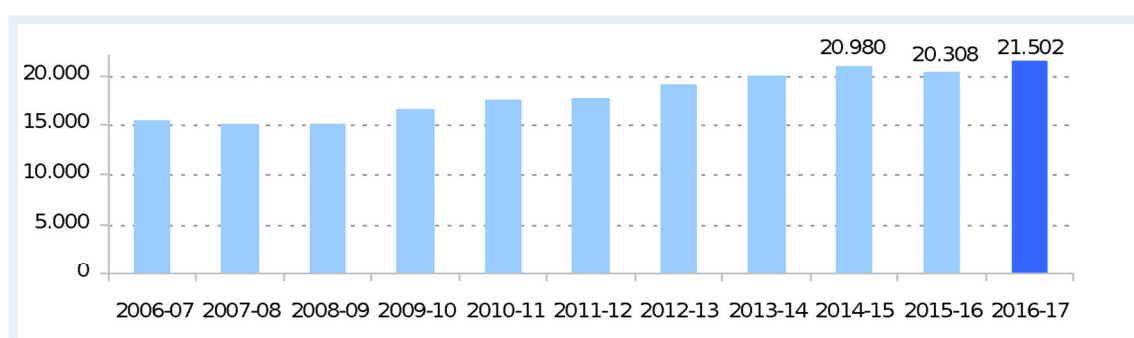
El alumnado de FP de grado medio, siguiendo la tendencia de los años anteriores, ha aumentado un 3,7% en los dos últimos cursos. Por territorios, el aumento del alumnado ha sido constante en Araba y Gipuzkoa, mientras ha descendido en Bizkaia. El número de grupos ha descendido en Bizkaia y Gipuzkoa, pero no en Araba.

Evolución del alumnado de FP de Grado Medio en la última década



El alumnado de FP de grado superior ha aumentado un 2,5% en dos últimos cursos, a pesar del ligero descenso en el curso 2015-16.

Evolución del alumnado de FP de Grado Superior en la última década



La oferta de FP abarca 23 familias profesionales, 39 títulos de grado medio y 66 de grado superior. La demanda depende de las necesidades del mercado laboral y de los intereses, capacidades y habilidades de los demandantes. Las familias profesionales con mayor número de alumnado coinciden con las que aportan mayor tasa de actividad económica, que, en 2015 y 2016, según LANBIDE, son Industrias Alimentarias, Fabricación Mecánica y Hostelería. Por el contrario, hay mayor tasa de paro en Seguridad y Medio Ambiente e Imagen y Sonido.

Familias profesionales con más alumnado, por grados. 2016-17

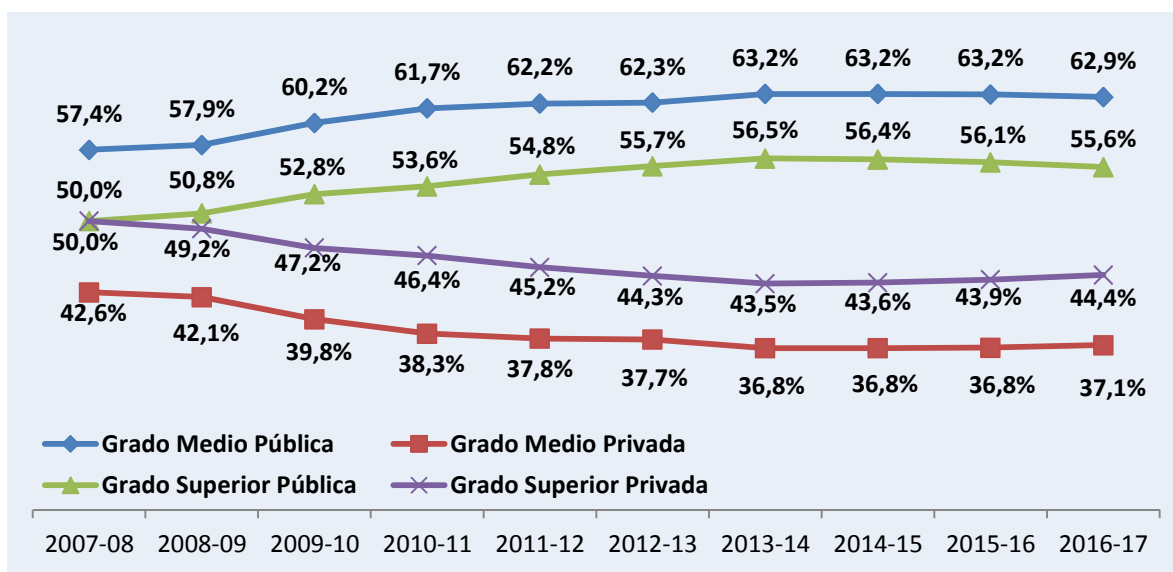
Grado Superior		Grado Medio	
Fabricación mecánica	2.917	Fabricación mecánica	2.039
Electricidad y electrónica	2.433	Sanidad	1.511
Administración y gestión	2.373	Transporte y mantenimiento de vehículos	1.203
Servicios socioculturales a la comunidad	2.246	Administración y gestión	1.077
Informática y comunicaciones	1.867	Instalación y mantenimiento	1.009
Sanidad	1.408	Servicios socioculturales y a la comunidad	912

Una variable importante en la elección de la rama profesional es el sexo, donde siguen teniendo mucho peso los roles que tradicionalmente se asignan a cada uno:

Profesiones masculinizadas			Profesiones feminizadas		
Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio	Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio
Transporte y mantenimiento de vehículos	96,5%	96,9%	Imagen personal	96,7%	94,10%
Marítimo-pesquera	94,3%	96,8%	Textil, confección y piel		88,4%
Electricidad y electrónica	94,2%	96,0%	Servicios socioculturales y a la comunidad	78,3%	74,90%
Fabricación mecánica	90,2%	96,9%	Sanidad	73,7%	77,20%

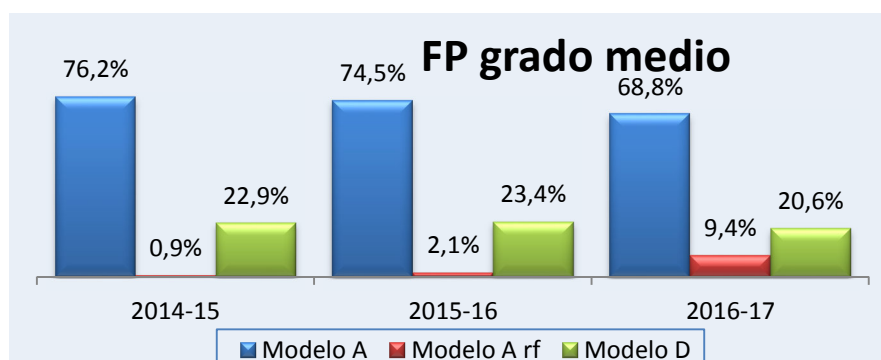
La FP de grado medio se estudia en 115 centros, 62 públicos y 53 privados. La FP de grado superior, en 120 centros, 62 públicos y 58 privados. La red pública escolariza más alumnado de FP que la red privada. En el curso 2016-17 la red pública escolarizó al 55,6% del alumnado de FP de grado superior, porcentualmente más en Araba y Gipuzkoa. En grado medio hubo un 25,4% más de alumnado en la red pública que en la privada, en grado superior, un 11% más. En los dos últimos cursos ha aumentado el alumnado en las dos redes.

Evolución del alumnado de FP de grado medio y superior, por redes. Último decenio

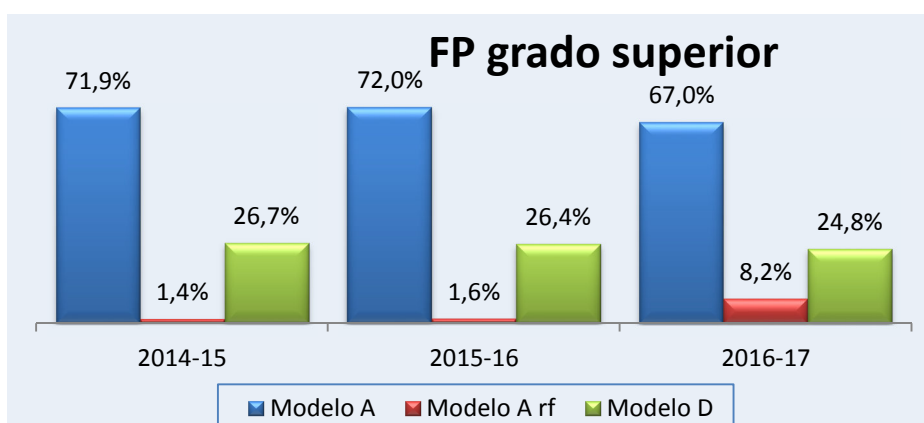


En FP, es mayoritario el modelo A y en ambos grados se da un pequeño movimiento a favor del modelo A reforzado, especialmente en los centros privados.

Evolución del alumnado de FP de grado medio, según modelos, de 2014 a 2017

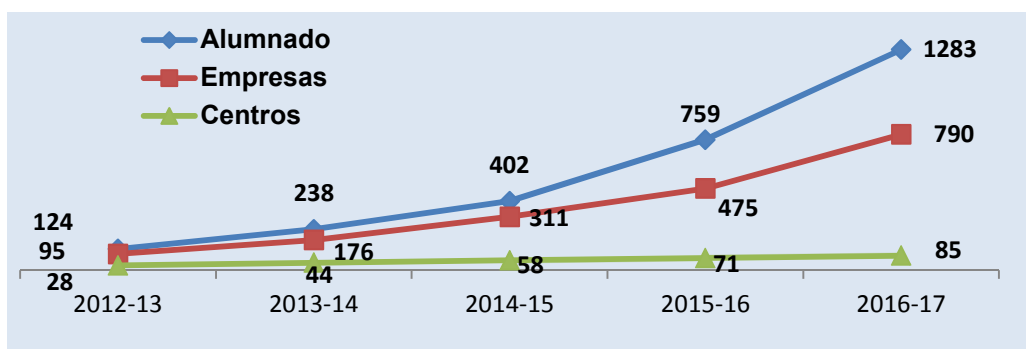


Evolución del alumnado de FP de grado superior, según modelos, de 2014 a 2017



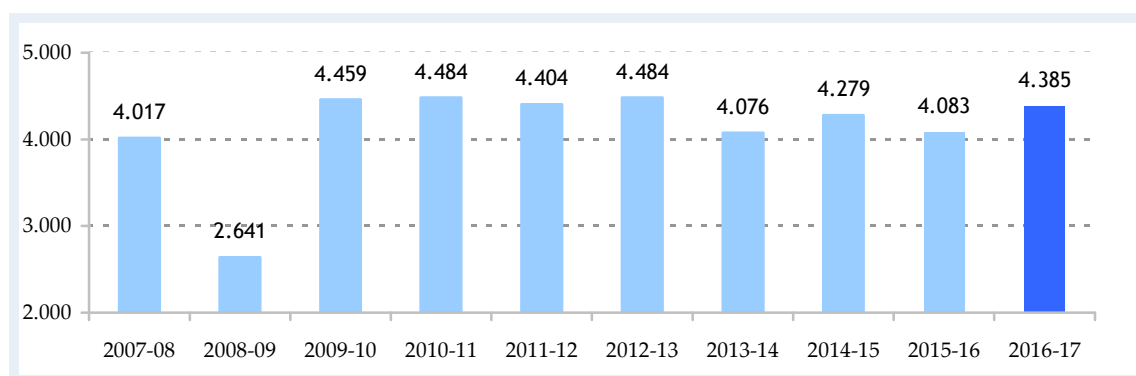
En los cinco años de vigencia de la FP dual el alumnado participante se ha multiplicado por 10,3, el número de empresas por 8,3 y el de centros de FP que lo ofertan por 3. En el curso 2016-17 ha participado en esta modalidad el 12% del alumnado de 2º año.

Evolución de la FP dual, alumnado, centros y empresas, desde 2012 a 2017



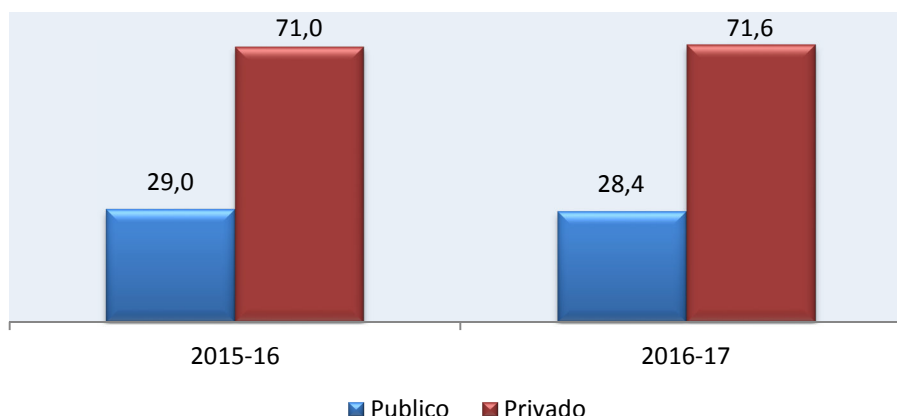
En el Decreto 86/2015 (BOPV 12/06/2015), se ordenó e implantó la FP Básica, a la que accede el alumnado de 16 o más años (excepcionalmente, 15), sin Graduado en Secundaria. Sustituye a los Programas de Formación Transitoria Integrada (PFTI) que, en 2014, había sustituido a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Mediante Decreto 28/2016, se dispuso la creación de los centros docentes de titularidad municipal y mediante Orden de 24 de noviembre, se resolvió la suscripción del concierto de FP Básica y las unidades a concertar en centros privados. En el curso 2016-17, se implantaron los dos cursos de FP Básica. El 69,8% del alumnado son chicos y el 29,5%, de nacionalidad extranjera.

Evolución del alumnado de Formación Profesional Básica en la última década.



La FP básica la cursan 4.385 alumnos y alumnas en 67 centros, en 39 municipios (5 en Araba, 20 en Bizkaia y 14 en Gipuzkoa). La mayoría de los centros públicos son de titularidad municipal. La red privada es mayoritaria y, en el curso 2016-17, su alumnado ha aumentado un 8,3%;(8,1% en Araba, 9,3% en Bizkaia y 6,4% en Gipuzkoa). En la red pública, ha crecido un 5,2% (4,1% en Araba, 5,0% en Bizkaia y 6,3% en Gipuzkoa).

Evolución del alumnado de FP básica, por redes. 2015-2017



La FP básica se cursa casi únicamente en el modelo A, aunque se va introduciendo el modelo A reforzado, que permite un uso del euskera en la vida práctica.

Si analizamos las tres etapas de Formación Profesional es mayoritario el modelo A, especialmente en los centros privados. Por territorios, Gipuzkoa tiene el 40% en modelo D a mucha distancia de Bizkaia y Alava.

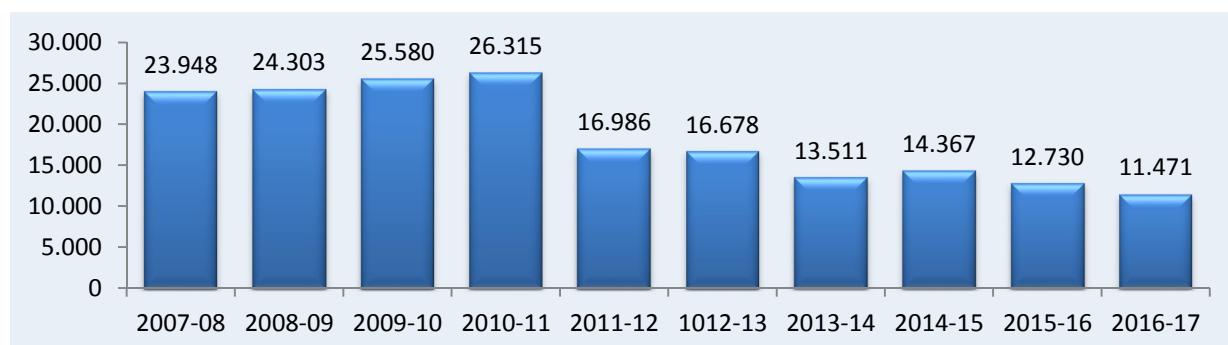
Alumnado de FP (grados y Básica), por territorios, modelos y redes. 2016-17

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros				
	A	A rf	D	Total	A	A rf	D	Total	A	A ref.	D	TOTAL	
Araba	81,7%	7,4%	10,9%	20,3%	92,9%	4,4%	2,6%	15,3%	85,9%	6,3%	7,8%	18,1%	7.342
Bizkaia	74,3%	8,1%	17,7%	43,7%	89,0%	4,7%	6,3%	53,7%	81,6%	6,4%	12,0%	48,1%	19.566
Gipuzkoa	39,0%	11,5%	49,5%	36,0%	59,7%	13,7%	26,6%	31,0%	47,5%	12,4%	40,1%	33,8%	13.718
Euskadi	62,3%	9,2%	27,7%	55,3%	80,5%	7,5%	12,0%	44,7%	70,9%	8,4%	20,7%	100,0%	
	13.999	2.059	6.232	22.470	14.619	1.355	2.182	18.156	28.618	3.414	8.414		40.626

1.2.6. Educación de Personas Adultas

La Educación Permanente de Adultos (EPA) incluye enseñanza reglada y no reglada. La enseñanza reglada ha ido descendiendo en los últimos años.

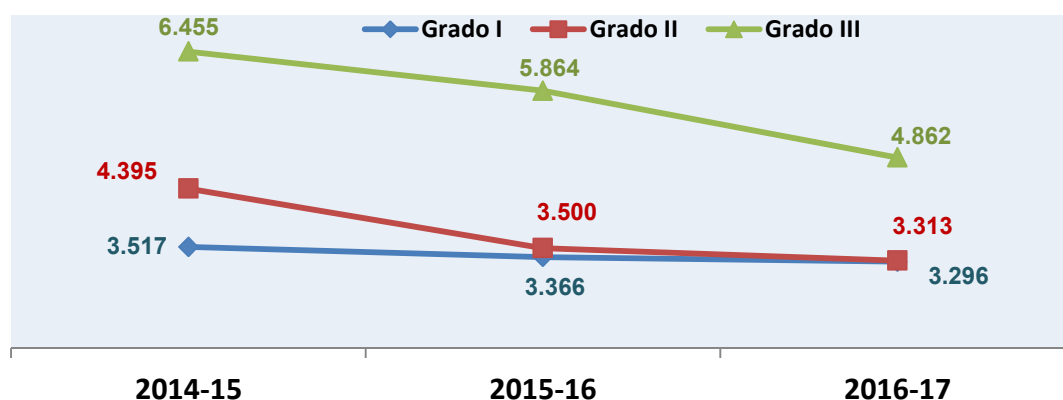
Evolución del alumnado de EPA reglada en la última década



*Fuente: Dpto. Educación

En la EPA la enseñanza reglada se organiza en tres grados. En los dos últimos cursos el alumnado es más numeroso conforme sube el grado, pero en los tres ha ido decreciendo, como también el número de grupos: 567 en 2014-15, 581 en 2015-16 y 549 en 2016-17. En el curso 2016-17, el 28,7% del alumnado de EPA cursó el Grado I, el 28,9% el Grado II y el 42,4% el Grado III.

Evolución del alumnado de EPA reglada, por grados, de 2015 a 2017



La EPA reglada se estudia en 36 centros, 32 públicos y 4 privados. En EPA se estudia de forma presencial, en turnos de mañana, tarde y noche, y a distancia. El 91% del alumnado sigue estudios presenciales, el 39,8 % en el turno de mañana, el 38,9% de tarde y el 12,3 % de noche. La modalidad a distancia la estudia el 9% del alumnado.

Alumnado de EPA reglada por redes, en 2016-17

	Centros públicos				C. privados		
	Grado I	Grado II	Grado III	Total	Grado III	Total	
Araba	517	462	1.006	1.985	-	-	1.985
Bizkaia	1.618	1.880	2.402	5.900	180	180	6.080
Gipuzkoa	1.161	971	1.262	3.394	12	12	3.406
Euskadi	3.296	3.313	4.670	11.279	192	192	11.471

En la EPA no reglada se realizan distintos estudios de interés para las personas adultas. El Departamento de Educación ha autorizado grupos de nueve ámbitos.

Alumnado y grupos de EPA no reglada, por temas, 2016-17

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Euskadi	
	Alum..	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos
Informática	143	9	1.189	69	504	30	1.836	108
Español para extranjeros	592	32	889	47	850	41	2.331	120
Euskara	58	3	798	43	518	31	1.374	77
Talleres	62	6	740	36	344	18	1.146	60
Acceso a FPGS	48	4	215	11	122	7	385	22
Acceso a Universidad	83	12	233	9	184	7	500	28
Inglés	201	9	1347	61	1.111	57	2.659	127
Francés			279	13	552	30	831	43
Cultura humanística	410	4	762	34	391	16	1.563	54
TOTAL	1.597	79	6.452	323	4.576	237	12.625	639

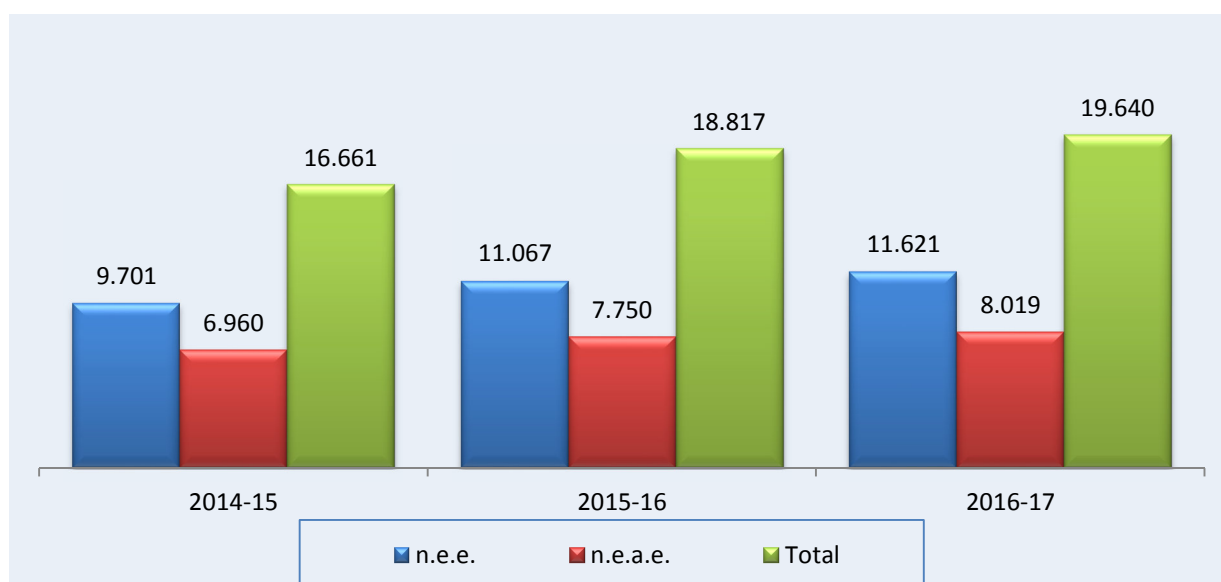
El alumnado extranjero en EPA es muy numeroso: 6.246 (54,4% del total), de ellos el 44,3% en las enseñanzas regladas y el 28,4 en las no regladas.

1.3. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO

El Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de la Escuela Inclusiva dispuso dar apoyo educativo a quienes tienen necesidades educativas especiales (n.e.e.) por algún tipo de discapacidad y/o trastornos graves de conducta y a quienes tienen necesidades específicas de apoyo educativo (n.e.a.e.) derivadas de sus características o su historia personal.

En los dos últimos cursos el número de alumnos y alumnas con apoyo educativo ha pasado de 16.661 a 19.640, un aumento del 17,9% debido a que se diagnostican antes, se han ampliado las necesidades educativas con apoyo y se las atiende durante más tiempo.

Evolución del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de 2014 a 2017



Las necesidades educativas especiales se diversifican según la discapacidad o el trastorno de las que derivan. En los últimos años han aumentado todas las tipologías.

Evolución del alumnado según el tipo de n.e.e. de 2015 a 2017.

	2014-15	2015-16	2016-17	Δ16/14
Discapacidad Auditiva	398	420	408	2,5%
Discapacidad Motora	791	852	787	-0,5%
Discapacidad Intelectual	2.070	2.167	2.126	2,7%
Discapacidad Visual	215	218	240	11,6%
T. Generalizados Desarrollo	1.904	2.277	2.545	33,7%
T. Grave de Conducta	1.337	1.568	1.608	20,3%
Pluridiscapacidad	245	248	305	24,5%
ALUMNADO CON NEE	6.960	7.750	8.019	15,2%

Las necesidades educativas específicas de apoyo educativo afectan al desarrollo, al aprendizaje y la conducta del alumnado.

Evolución del alumnado según el tipo de n.e.a.e., de 2015-2017.

	2014-15	2015-16	2016-17	$\Delta 15/14$
Trastornos del Lenguaje y la Comunicación	1.442	1.809	1.983	37,5%
Dificultades específicas de Aprendizaje	1.292	1.563	1.802	39,5%
Lentitud de Maduración	1.243	1.346	1.531	23,2%
Trastornos de atención e hiperactividad	928	1.065	1.136	22,4%
Capacidad Intelectual Límite	3.165	3.504	3.468	9,6%
Alta Capacidad Intelectual	379	487	566	49,3%
Sin distribuir y sin determinar	1.252	1.293	1.135	-9,3%
ALUMNADO CON NEAE	9.116	11.067	11.621	27,5%

Evolución del alumnado con n.e.a.e por etapas, en las redes, de 2015 a 2017

		Infantil	Primaria	AE ¹ Inf- Prim	ESO	AE ESO	ESPO	AAT ²	TOTAL	% Red
2014-15	Publica	1.646	5.127	123	2.448	173	813	288	10.034	60,2%
	Privada	956	3.018	351	1.930	90	723	187	6.627	39,8%
	TOTAL	2.605	8.145	524	4.378	263	1.536	475	16.661	
2015-16	Publica	1.808	5.735	126	2.627	165	1.187	322	11.357	60,4%
	Privada	1.059	3.282	340	2.052	99	1.067	198	7.460	39,6%
	TOTAL	2.867	9.017	466	4.679	264	2.254	520	18.817	
2016-17	Publica	1.961	6.010	133	2.729	177	1.031	326	11.731	59,7%
	Privada	1.119	3.463	308	2.178	137	1.149	203	7.909	40,3%
	TOTAL	3.080	9.473	441	4.907	314	2.180	529	19.640	
Variación		18,2%	16,3%	-15,8%	12,1%	19,4%	41,9%	11,4%	17,9%	

¹ Aulas estables

² Aulas de Aprendizaje de tareas

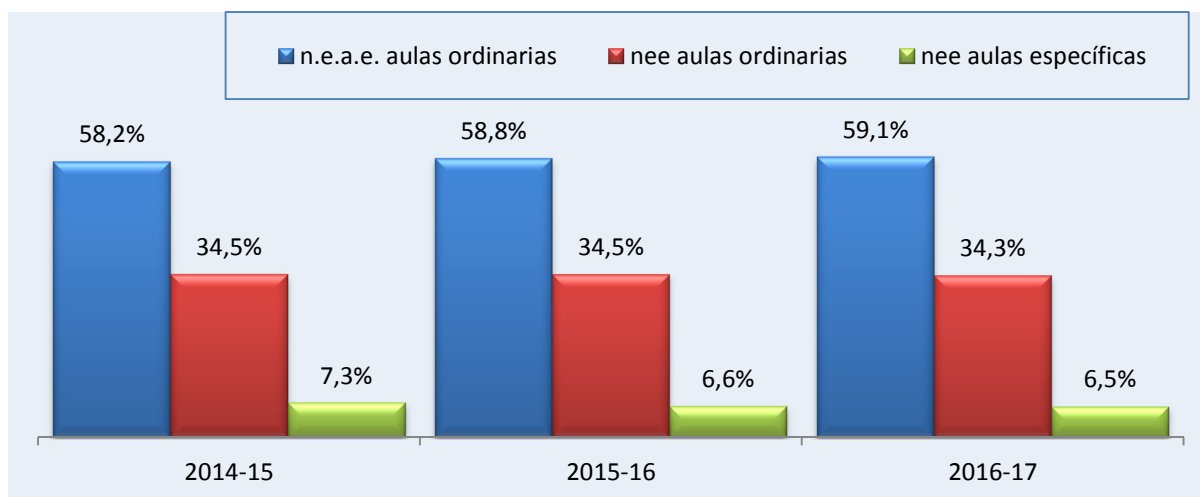
En los tres territorios el alumnado con apoyo educativo está escolarizado en mayor porcentaje en centros públicos, aunque en el curso 2016-17 la diferencia se ha reducido. Por territorios es mayor la diferencia en Araba y menor en Gipuzkoa.

Alumnado con n.e.a.e. por territorios y redes. 2016-17

	Alumnado	Pública	Privada
Araba	3.971	64,6%	35,4%
Bizkaia	9.561	59,4%	40,6%
Gipuzkoa	6.108	57,0%	43,0%
TOTAL	19.640	59,7%	40,3%

El alumnado con n.e.e. mayoritariamente está integrado en centros escolares y aulas ordinarias, y una minoría, por las características de su necesidad educativa, está escolarizada en aulas específicas de centros especiales o de centros ordinarios. El alumnado con n.e.a.e. se escolariza en aulas ordinarias.

Evolución de la forma de escolarización del alumnado con n.e.a.e. 2015-17



La escolarización del alumnado con apoyo educativo es muy desigual según la red. La red pública escolariza 19,4 puntos más que la privada, que, en la modalidad de escolarización integrada, llega a 26,4.

Distribución del alumnado con n.e.a.e., según tipo de escolarización, por redes. 2016-17

	E. integrada		E. específica		Total	
Pública	11.095	63,2%	636	49,5%	11.731	59,7%
Privada	6.469	36,8%	648	50,5%	7.909	40,3%
Total	17.564	89,4%	1.284	10,6%	19.640	100%

1.4. ALUMNADO EXTRANJERO

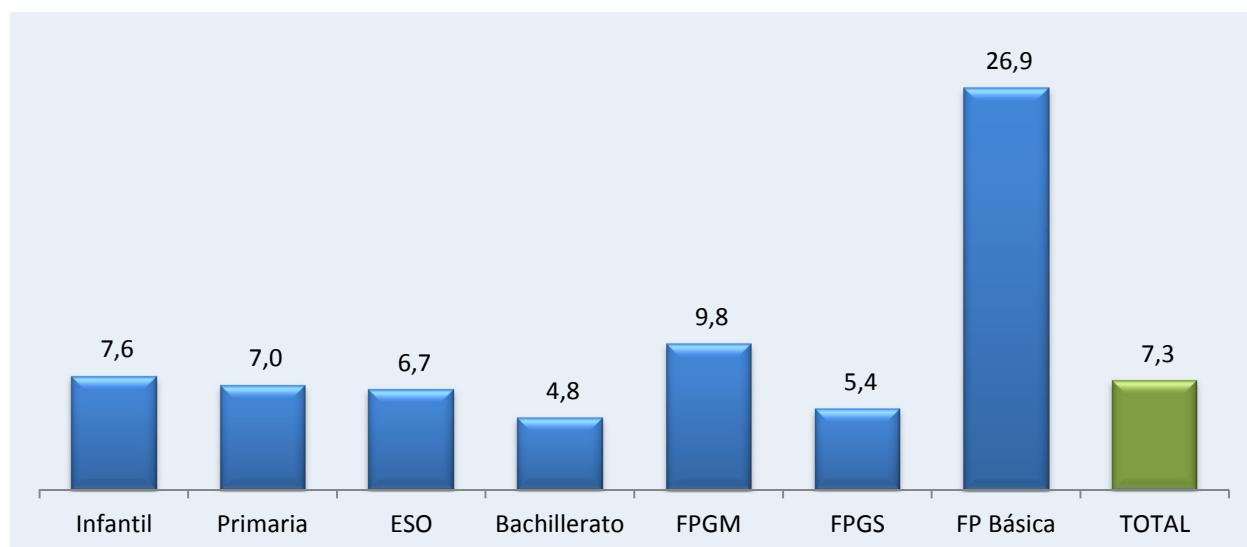
El Departamento de Educación considera extranjero al alumnado que no tiene nacionalidad española. En el curso 2016-17 han cursado enseñanzas regladas 26.721 extranjeros en centros ordinarios y 6.246 en centros de EPA, además de 3.928 que han cursado enseñanzas no regladas.

Alumnado de origen extranjero por tipo de enseñanzas y niveles. 2016

Enseñanzas básicas	Infantil	Primaria	EE2P	ESO	NEE2S	Subtotal
	6.885	9.011	77	5.418	38	21.429
Enseñanzas postobligatorias	Bachillerato	FPGM	FPGS	FPB	AT	Subtotal
	1.459	1.444	1.151	1.188	50	5.292
EPA	Grado I	Grado II	Grado III	Reglada	No reglada	Subtotal
	3.076	1.603	1.567	6.246	3.928	10.174

El alumnado extranjero en las enseñanzas de régimen general es el 7,3% del total. El porcentaje de alumnado extranjero en Infantil y Primaria se sitúa en la media (en el primer ciclo de E. Infantil es del 5,7% y en el segundo del 8,5%). Baja un poco en la ESO. Al finalizar la educación básica es mayor el porcentaje de quienes acceden a FP de grado medio y FP básica (donde ocupa la cuarta parte de las plazas) que al Bachillerato.

Porcentaje de alumnado extranjero sobre el total del alumnado, por etapas. 2016-17



El alumnado extranjero, por territorios, es proporcionalmente mayor en Araba. Por redes, la mayoría se escolariza en centros de la red pública.

Alumnado extranjero por territorios y redes. Todas las etapas. 2016-17

	Pública	Privada	Total
Araba	82,7%	17,3%	5.771
Bizkaia	61,2%	38,8%	11.818
Gipuzkoa	67,5%	32,5%	6.164
Euskadi	68,0%	32,0%	26.721

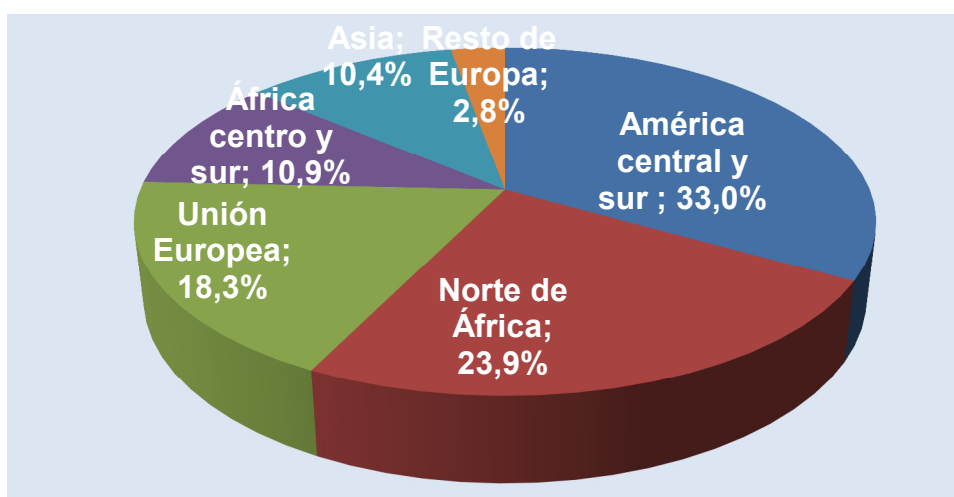
Tomando en consideración las enseñanzas de régimen general en los dos últimos cursos el porcentaje de alumnado de origen extranjero se ha incrementado ligeramente en ambas redes, y las diferencias entre redes se mantienen estables.

Evolución del alumnado de origen extranjero por etapas, en las redes, de 2015 a 2017

		Infan.	Primaria	ESO	Bach	FPGM	FPGS	FPB ³	TOTAL	Total	% Red
2014-15	Pública	5.314	5.950	3.237	972	737	639	504	17.353	187.953	9,2%
	Privada	1.192	1.942	2.436	523	587	496	839	8.015	179.543	4,5%
	TOTAL	6.506	7.892	5.673	1.495	1.324	1.135	1.343	25.368	367.516	6,9%
2015-16	Publica	5.290	6.447	3.132	1.039	838	675	328	17.749	186.927	9,5%
	Privada	1.255	2.075	2.362	501	504	451	834	7.982	178.033	4,5%
	TOTAL	6.545	8.522	5.494	1.540	1.342	1.126	1.162	25.731	364.960	7,1%
2016-17	Pública	5.434	6.669	2.994	938	975	732	332	18.074	187.981	9,6%
	Privada	1.451	2.342	2.424	521	469	419	856	8.482	179.564	4,7%
	TOTAL	6.885	9.011	5.418	1.459	1.444	1.151	1.188	26.556	367.545	7,2%

La mayoría del alumnado extranjero procede de seis grandes zonas con diferentes características culturales y sociales. En los últimos años ha aumentado el alumnado originario del Norte de África, especialmente Marruecos y Argelia, que mayoritariamente tiene más de 14 años y llega a Euskadi sin soporte familiar.

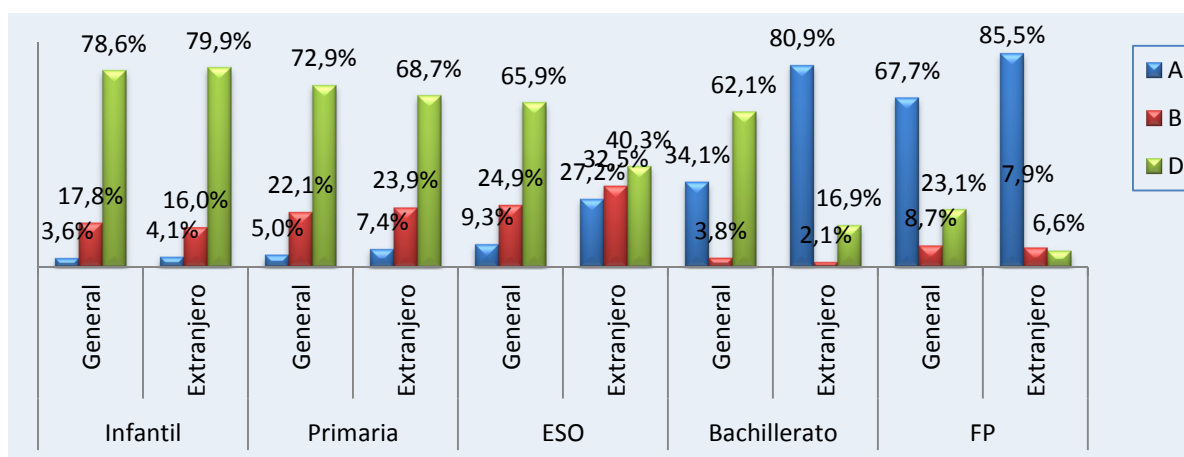
Distribución del alumnado extranjero por nacionalidades. 2016



³ Aulas de Aprendizaje de tareas

En los primeros cursos el alumnado extranjero se escolariza en los distintos modelos en una proporción similar al conjunto del alumnado. Sin embargo, a partir de la ESO aumenta el porcentaje en modelo A, diferencia que crece en Bachillerato y Formación Profesional.

Alumnado en general y extranjero por modelos y etapas. Cursos 2016-17



En las ciudades, el alumnado de origen extranjero, tiende a escolarizarse en los centros de las zonas próximas a sus domicilios mientras que en los núcleos de población intermedios, el factor de proximidad no es determinante. En ambos casos da lugar a una distribución desigual del alumnado, con situaciones de acumulación en proporción no deseable.

Número de centros según porcentaje de alumnado extranjero, por redes. 2016-17

	<10%		10-19%		20-29%		>29%	
	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv
Infantil	213	239	75	22	33	4	43	9
	58,5%	87,2%	20,6%	8,0%	9,1%	1,5%	11,8%	3,3%
Primaria	202	188	81	15	23	8	24	5
	61,2%	87,0%	24,5%	6,9%	7,0%	3,7%	7,3%	2,3%
ESO	96	166	23	23	7	8	5	8
	73,3%	81,0%	17,6%	11,2%	5,3%	3,9%	3,8%	3,9%
Bachillerato	78	109	6	6	3	2	4	0
	85,7%	93,2%	6,6%	5,1%	3,3%	1,7%	4,4%	0,0%
FPGM	31	33	23	13	5	7	1	2
	51,7%	62,3%	38,3%	24,5%	8,3%	13,2%	1,7%	0,0%
FPGS	52	50	10	4	0	4	0	0
	83,9%	86,2%	16,1%	6,9%	0,0%	6,9%	0,0%	0,0%
FPB	2	6	7	9	6	11	9	17
	8,3%	14,0%	29,2%	20,9%	25,0%	14,0%	37,5%	14,0%
Total	352	284	114	44	39	15	45	21
	64,0%	78,0%	20,7%	12,1%	7,1%	4,1%	8,2%	5,8%

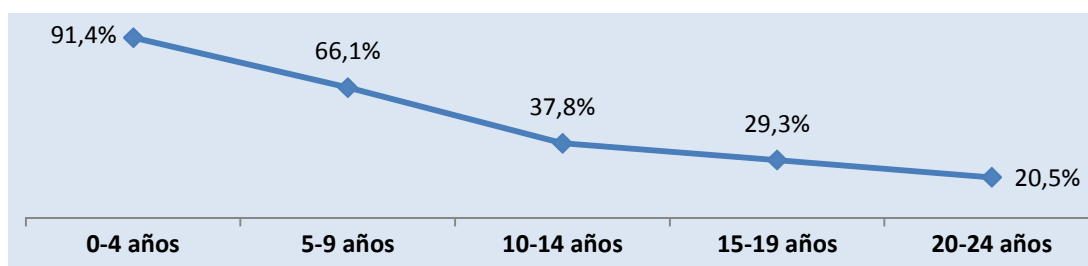
La mayoría de los centros de las dos redes, tiene un porcentaje inferior al 10% de alumnado extranjero. No obstante en este grupo habría que diferenciar los centros que tienen una tasa de alumnado extranjero acorde con la tasa de inmigración de su entorno, de los que tienen un número inferior a dicha tasa, incluyendo los que no tienen ninguno o tienen un número pequeño.

En Infantil y Primaria, es superior el número de centros públicos con alumnado extranjero por encima del 10%.

IKUSPEGI, Observatorio vasco de Migración ha realizado un estudio sobre la infancia y juventud extranjera (2017), con datos del censo del 2011. Considera integrantes del colectivo de segundas generaciones a las personas nacidas en la CAE y de ascendencia extranjera (padre y/o madre extranjero), así como a personas nacidas en el extranjero pero que llegaron a una edad temprana y se socializaron en el país receptor.

Según estos datos 76.914 personas entre 0 y 24 años de ascendencia extranjera viven en Euskadi, el 15,9% de la población de Euskadi de esas edades. El 42,7% tiene nacionalidad española. El 52,2% de esta población ha nacido en el Estado Español.

Porcentaje del alumnado de ascendencia extranjera nacido en el Estado Español, por edad



Aunque no consten en las estadísticas de Educación, es importante desde la perspectiva escolar tener en cuenta al alumnado de ascendencia extranjera. En este colectivo se incluye al colectivo extranjero de primera y de segunda generación, con unas necesidades educativas propias, que requiere la atención educativa tanto en el ámbito escolar como social y ciudadano.

Según la clasificación de Ikuspegi, del total de 74.914 residentes en la CAE que tienen al menos un progenitor de nacionalidad y/u origen extranjero, observamos que la mayoría el 60,6% o bien han nacido en el estado español o han sido reagrupados con 4 años o menos (2.0G); el 17,7% ha sido reagrupada entre los 5 y los 11 años (1.5G); el 8,7 % entre 12 y 15 años(1.25G) y finalmente el 13% ha sido reagrupado o ha migrado autónomamente entre los 16 y los 24 años(1.0G)

Clasificación de jóvenes de entre 0-24 años de ascendencia extranjera según edad de llegada y territorio histórico (2011)

	2.0G	1.5G	1.25G	1.0G	Total	%
Araba	20 7	18 8	25 8%	22 5%	16 188	21%
Bizkaia	48 6	52 9%	43 9%	49 8%	37 748	49 1%
Gipuzkoa	30 7	28 3%	30 3%	27 7%	22 978%	29 9%
Euskadi	46 609	13 605	6 697	10 004	76 914	100%
	60 6%	17 7%	8 7%	13 0%	100%	

1.5. ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

Las enseñanzas de régimen especial comprenden dos tipos, regladas y no regladas. Las enseñanzas regladas se cursan en centros públicos, los Conservatorios de Música y las Escuelas Oficiales correspondientes. Las más demandadas y con una oferta más amplia son las de Idiomas y Música. En las demás enseñanzas de régimen especial la demanda y la oferta son minoritarias.

Evolución del alumnado de en las enseñanzas de régimen especial, de 2015-17

	Curso 2015-16	Curso 2016-17			
		Euskadi	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa
IDIOMAS	29.451	28.579	4.359	16.501	7.719
A2: Nivel Básico (1º y 2º)	9.528	8.966	1.416	4.948	2.602
B1: Nivel intermedio (3º y 4º)	9.463	9.102	1.401	5.296	2.405
B2: Nivel avanzado (5º)	6.214	6.187	928	3.555	1.704
C1: Nivel aptitud	4.246	4.324	614	2.702	1.008
MÚSICA	2.749	2.715	489	1.422	805
Grado elemental	1.095	1.041	241	648	152
Grado medio	1.344	1.362	247	774	341
Grado superior	310	312	-	-	312
Lutheria	18	-	-	-	23
DANZA	107	110	90	20	-
Grado elemental	60	53	53	-	-
Grado medio	38	37	37	-	-
Grado superior	9	20	-	20	-
ARTE DRAMÁTICO	30	30	-	30	-
ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO	273	255	71	100	84
SUPERIORES DISEÑO	223	257	250	-	7
ACTIVIDAD DEPORTIVA	686	773	-	710	63
Grado medio	620	672	-	641	31
Grado superior	66	101	-	69	32

Las enseñanzas no regladas se cursan en centros municipales y privados. Las más extendidas y con una cierta regulación son las escuelas de música.

Alumnado de las Escuelas de Música, por territorios. 2016-17

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Euskadi	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2015-16	2.007	741	9.714	2.733	12.246	10.546	23.967	14.020
2016-17	1.996	763	9.554	2.810	12.115	10.557	23.665	14.139

1.6. INDICADORES DE ESCOLARIZACIÓN

Para conocer la situación y evolución de la enseñanza en Euskadi, además de los datos generales sobre el alumnado y su escolarización, se necesitan criterios o indicadores que ayuden a analizarlos desde distintas perspectivas. En este apartado se incluyen indicadores escolares y socioeconómicos del alumnado y quedan para el capítulo II los relacionados con la financiación destinada a educación.

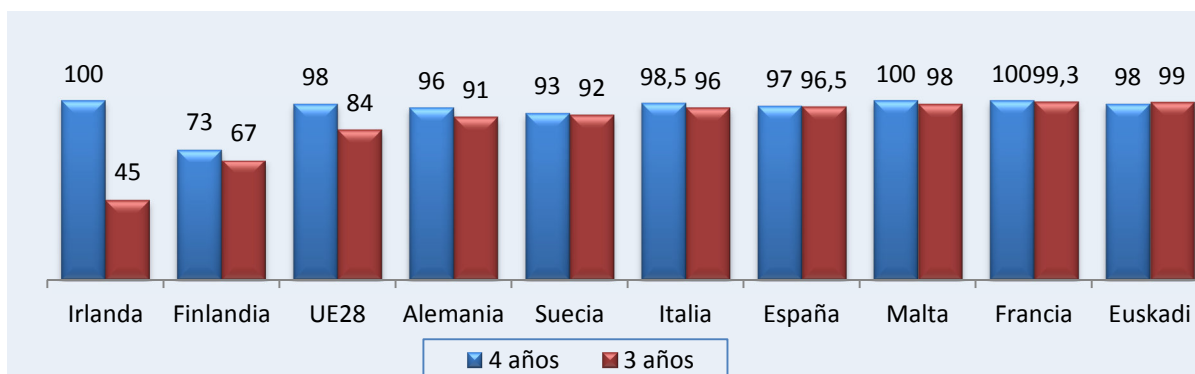
1.6.1 Índices de escolarización y de abandono escolar

La Unión Europea para promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa propuso para el año 2020 dos objetivos:

- “Al menos el 95% de los niños/as entre los cuatro años y la edad de comienzo de la Educación Primaria deberían participar en Educación Infantil”
- “El porcentaje de los que abandonan de forma temprana la educación y la formación debería ser inferior al 10%”.

El índice de escolarización en E. Infantil de Euskadi es del 98% en la población de tres años y del 99% en la de cuatro años. Es de los más altos en la Unión Europea, sólo superado por Francia y Malta.

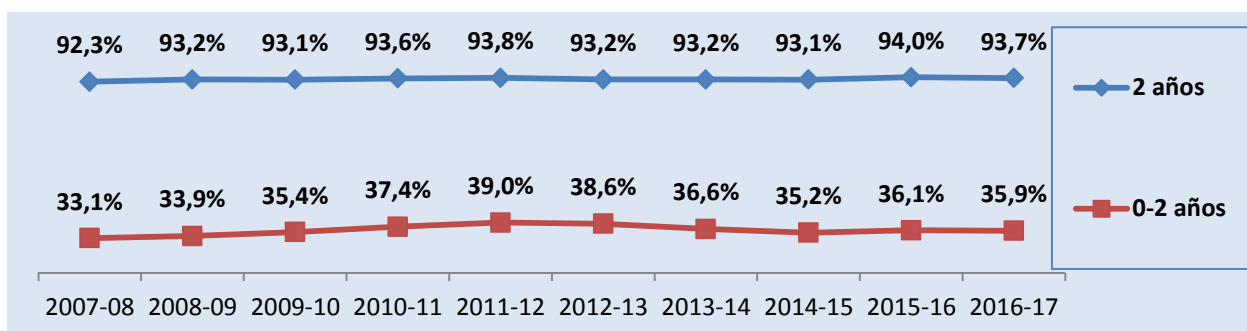
Porcentaje de escolarización de la población de 3 y 4 años en países europeos. 2016



Fuente: ISEI-IVEI 2017: "El Primer ciclo de Educación Infantil en Euskadi". Datos 2013-14

Euskadi ocupa el primer lugar de la Unión Europea en el índice de escolarización en el primer ciclo de E. Infantil. En el curso 2016-17 fue el 93,7% a los 2 años y el 35,9% en el tramo 0-2 años, algo menos que en los años anteriores.

Evolución del índice de escolarización en el 1er ciclo de E. Infantil. Último decenio



El índice de escolarización de E. Infantil más alto tanto en el tramo de 0-2 años como en el de 2 años se da en Gipuzkoa y el más bajo en Bizkaia, a pesar de que en los dos últimos cursos un se ha producido un ligero descenso en Gipuzkoa y un leve ascenso en Bizkaia.

Evolución del índice de escolaridad de 2 años, por territorios y redes. 2014-17

		2014-15		2015-16		2016-17		Variación 2 cursos	
		Alumn	Escolar.	Alumn	Escolar.	Alumn	Escolar.	Alumn	Escolar.
Araba	Pública	1.946	59,1%	1.786	57,6%	1.898	57,9%	-128	-2,6%
	Privada	1.167	35,4%	1.109	35,8%	1.158	35,3%	15	1,1%
	Total	3.113	94,5%	2.895	93,4%	3.056	93,3%	-113	-1,4%
Bizkaia	Pública	5.019	48,5%	4.797	49,3%	4.746	48,7%	-162	-0,4%
	Privada	4.354	42,1%	4.171	42,9%	4.228	43,4%	2248	-1,2%
	Total	9.373	90,6%	8.968	92,1%	8.974	92,1%	-710	-0,7%
Gipuzkoa	Pública	3.635	52,7%	3.331	53,0%	3.287	51,7%	-411	-0,4%
	Privada	2.987	43,3%	2.781	44,2%	2.837	44,6%	-331	-0,7%
	Total	6.622	96,0%	6.112	97,2%	6.124	96,3%	-742	-1,1%

Evolución del índice de escolaridad de 0-2 años, 2014-2017

		2014-14			2015-16			2016-17		
		Alumn	Nacim(1)	Escolar.	Alumn	Nacim(1)	Escolar.	Alumn	Nacim(1)	Escolar.
Araba		1.842	5.284	34,9%	1.876	5.383	34,9%	1.797	5.208	34,5%
Bizkaia		5.305	16.225	32,7%	5.580	15.961	35,0%	5.419	15.430	35,1%
Gipuzkoa		4.118	10.528	39,1%	4.084	10.602	38,5%	3.899	10.350	37,7%
Euskadi		11.265	32.037	35,2%	11.540	31.946	36,1%	11.115	30.988	35,9%

(1) Se considera el total de niños y niñas de 1 año y dos tercios de los menores de esa edad

El abandono escolar temprano es la cara opuesta del índice de escolarización. Euskadi también ha superado el objetivo de la UE de que el abandono escolar temprano sea inferior al 10%. El porcentaje de la población de 18 a 24 años que ha abandonado prematuramente sus estudios en la Comunidad Autónoma del País Vasco, en 2013 era del 9,9% (el 12,4% entre los hombres y el 7,3% entre las mujeres), por debajo del 12% de la UE y del 23,6% de España. Es el porcentaje más bajo entre las comunidades autónomas, seguida por Cantabria (12,1%) y Navarra (12,9%). Sobre este tema se aporta más información en el capítulo 4.

1.6.2. Ratio alumnado por grupo

La ratio alumnado por grupo es diferente según la etapa. Es una constante que la ratio aumenta etapa a etapa, excepto en FP que tiene una ratio menor.

Evolución de la ratio alumnado por grupo en las etapas, 2014-2017

	2014-15			2015-16			2016-17		
	Alumn	Grupos	Ratio	Alumn	Grupos	Ratio	Alumn	Grupos	Ratio
Infantil 2	63.432	3.044	20,8	63.086	3.024	20,9	60.980	2.984	20,4
Primaria	126.873	5.928	21,4	128.794	5.970	21,6	129.432	6.002	21,6
ESO	77.193	3.515	22,0	79.486	3.599	22,1	81.401	3.625	22,5
Bachillerato	30.243	1.129	26,8	30.168	1.117	27,0	30.248	1.144	26,4
F. Profesional	35.168	1.720	20,4	34.612	1.724	20,1	36.215	1.759	20,6

En E. Infantil se sitúa en torno a 21, en Primaria y la ESO a 22, en Bachillerato a 26 y en FP a 20. Prácticamente la media de cada etapa permanece constante durante los dos últimos cursos. La ratio alumnado por grupo de Euskadi es similar a la ratio media de la Unión Europea tanto en Primaria como en Secundaria.

La ratio alumnado por grupo es mayor en los centros privados en todas las etapas, excepto en Bachillerato. En las tres etapas de Educación Básica la ratio media de los centros privados supera en 4 alumnos/as por grupo a la de los centros públicos. Por el contrario, en Bachillerato la ratio media de los centros públicos tiene 1 alumno/a más. La ratio media alumnado por grupo en FP ha ido variando y la diferencia entre redes es menor de 1 alumno/a, siempre mayor en los centros privados.

El último decenio se ha producido un aumento de las ratios en todas las etapas, especialmente en FP y en la red privada. En el curso 2016/17 ya se apreciaba un descenso en Ed. Infantil.

Evolución del ratio alumnado/grupo, por etapas, último decenio

	E. Infantil 2		E. Primaria		ESO		Bachillerato		F. Profesional	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2008/10	18,2	22,9	18,1	22,7	18,1	21,7	24,9	23,7	14,8	16,4
2009/10	18,2	22,8	18,3	22,9	18,2	21,9	25,5	23,7	16,5	17,6
2010/11	18,4	22,8	18,4	23,1	18,5	22,4	25,9	23,6	17,3	18,3
2011/12	18,7	23,0	18,7	23,4	19,0	22,7	26,2	23,9	18,1	18,7
2012/13	18,9	23,1	19,1	23,4	19,0	23,4	27,4	25,3	19,6	19,7
2013/14	19,0	23,3	19,3	23,6	19,8	23,6	27,3	26,4	20,9	20,8
2014-15	19,1	23,1	19,5	23,8	20,1	23,9	26,8	26,7	20,2	20,8
2015-16	19,1	23,1	19,6	24,1	20	24,3	27	27,1	19,8	20,5
2016-17	18,8	22,6	19,7	24	20,4	24,6	25,9	26,9	20,1	21,3
2017/18	18,5	22,2	19,8	24,1	21	24,9	26,2	27,2	20,4	21,8

En Araba son mayores las ratios en todas las etapas salvo ESO, y especialmente en Bachillerato y FP, aunque estas diferencias se han acortado respecto al curso anterior.

Ratio alumnado/grupo por etapas y territorios. Curso 2016-2017

	Araba			Bizkaia			Gipuzkoa		
	Alumn.	Grupos.	Ratio	Alumn.	Grupos.	Ratio	Alumn.	Grupos.	Ratio
E. Infantil (2º ciclo)	9.978	467	21,4	30.528	1.500	20,4	20.474	1.017	20,1
E. Primaria	20.163	911	22,1	64.813	3.019	21,5	44.456	2.072	21,6
ESO	12.266	553	22,2	40.952	1.806	22,7	28.183	1.266	22,3
Bachillerato	4.265	150	28,4	15.478	576	26,9	10.505	418	25,1
F. Profesional	6.731	293	23,0	16.933	825	20,5	12.551	641	19,6

Una variable importante en la ratio alumnado por grupo es el tamaño del centro, según el número de grupos. Se han ordenado los 514 centros de E. Primaria por el número de grupos (menos de 6, de 6 a 10, de 11 a 12 y más de 12). La ratio alumnado por grupo en esta etapa se reduce en los centros con menos grupos, que son sobre todo centros públicos. La ratio es mayor conforme aumenta el número de grupos de los centros. Entre los que hay una mayor proporción de centros privados. La diferencia de ratio entre los centros de menos de 6 grupos y de más de 11 es de 8,7 alumnos/as por grupo.

Ratio media de los centros de Primaria según el número de grupos por redes. 2016-17

	<6 grupos	6-10 grupos	11-12 grupos	>12 grupos	Todos
Ratio media	13,6	18,8	22,2	23,0	21,6
Centros	64	170	158	144	535
Públicos	61	105	76	85	327
Privados	3	64	82	59	208

Se han distribuido también los 333 centros de ESO en cuatro partes según el número de grupos. El resultado ha sido que en esta etapa también la ratio alumnado por grupo disminuye en los centros con menor número de grupos, excepto en el cuartil de 8-9 grupos, en que la proporción de centros privados es mucho mayor que en los demás. La diferencia entre los centros de menos de 8 grupos y de más de 14 grupos es de 1,3 alumnos/as por grupo.

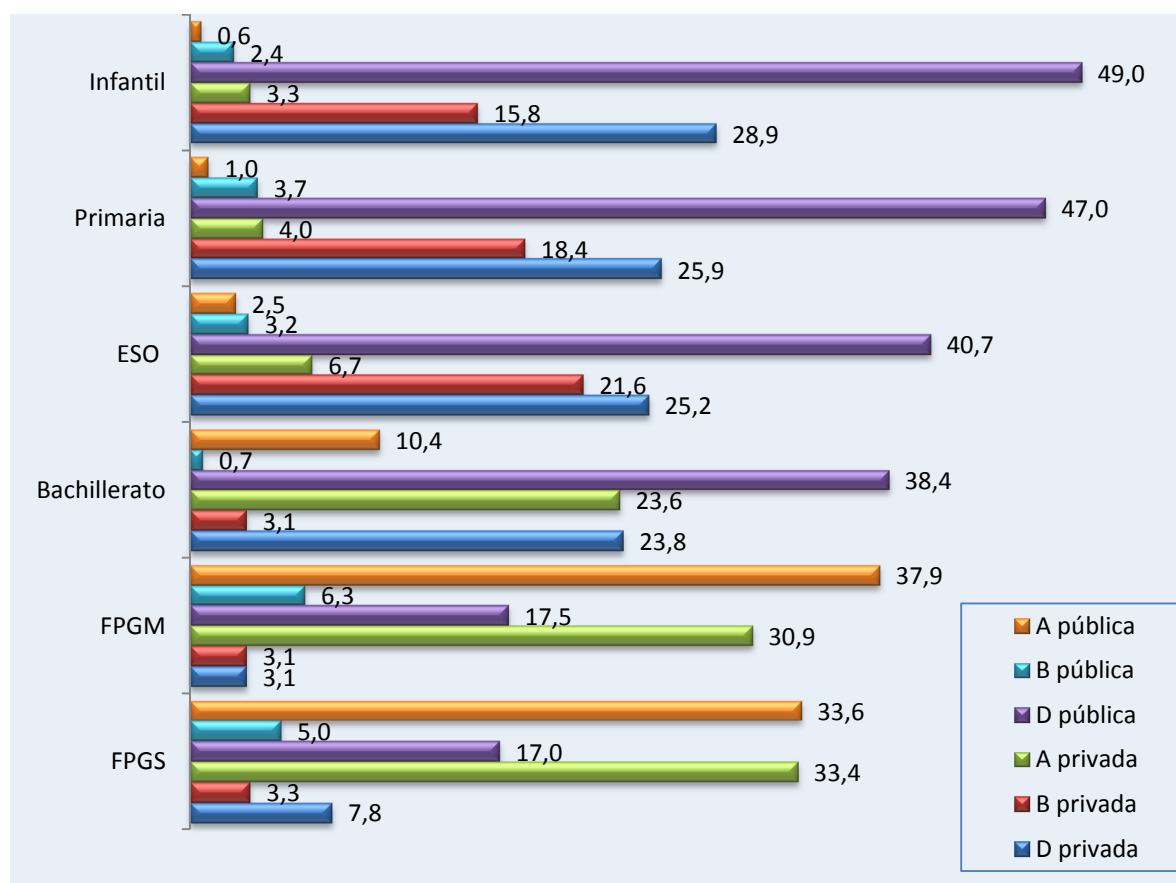
Ratio media de los centros de ESO según el número de grupos por redes. 2016-17

	<8 grupos	8-9 grupos	10-14 grupos	>14 grupos	Todos
Ratio media	21,4	23,5	22	22,7	22,5
Centros	83	90	85	75	333
Públicos	19	9	51	53	132
Privados	64	81	34	22	201

1.6.3. Estratos red-modelo

El mapa escolar vasco se caracteriza por la división en dos redes escolares y tres modelos lingüísticos. Combinando ambos elementos resultan seis estratos red-modelo.

Alumnado (%) en los estratos red-modelo, en las etapas. 2016-17



En el gráfico se observa que:

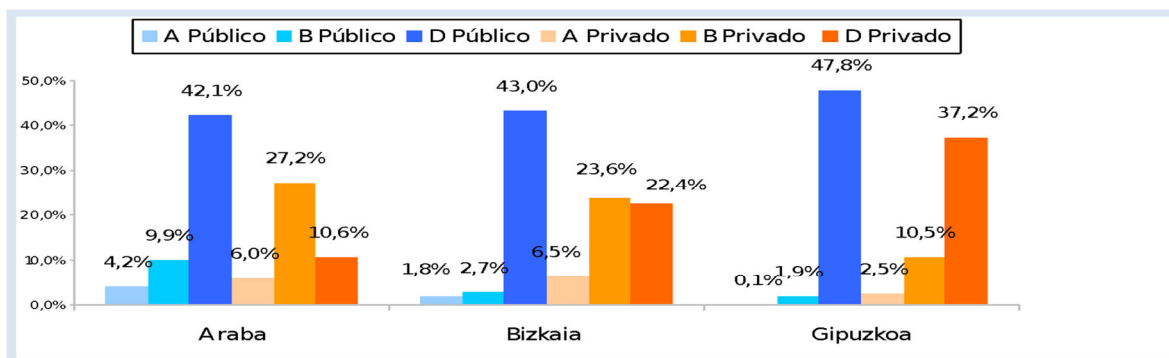
- En la enseñanza básica y en el Bachillerato el estrato mayoritario es el D público seguido a cierta distancia del D privado. Ambos estratos crecen en cada etapa, según es menor la edad del alumnado.
- El estrato B privado ocupa una posición intermedia en la enseñanza básica y decrece etapa a etapa.
- En Bachillerato los estratos B privado y B público son pequeños al no haber existido hasta el año 2015, cuando se permitió el modelo A reforzado.
- Los estratos A privado, B público y A público son minoritarios en la enseñanza básica y en el Bachillerato, están reduciendo su cuota de alumnado, aunque de forma moderada.
- En FP son mayoritarios los estratos A público y A privado.

En los tres territorios el estrato más potente es el D público y es minoritario el estrato A público, aunque con diferencias importantes entre territorios, más numeroso en Gipuzkoa que en Bizkaia y que en Araba. El estrato D privado ocupa el segundo lugar en Gipuzkoa, mientras en Bizkaia es poco mayor que el B privado, que, en Araba, ocupa el segundo lugar. En los tres territorios es insignificante el estrato A público y muy pequeño el A privado.

Número de centros de Primaria según modelos. 2016-17

	A+X	B	D	BD	AB	AD	ABD	TOTAL
Pública	6	14	266	33	2	7	1	329
Privada	15	65	94	24	10			208
TOTAL	19	79	360	57	12	7	1	537

Distribución del alumnado de Ed. Básica en los estratos red+modelo, por territorios. 2016-17



1.6.4. Indicadores socioeconómicos

Se utilizan dos indicadores: las becas que concede el Gobierno Vasco y el índice socioeconómico y cultural de las familias (ISEC) que se mide en las evaluaciones externas. El número de becarios es el único indicador disponible sobre la situación socioeconómica del alumnado de E. Infantil y Bachillerato.

A. Alumnado becario

En la enseñanza no universitaria existen becas de comedor y de material escolar. El umbral de renta que no se puede sobrepasar varía según el tipo de beca, la etapa y el número de miembros de la familia. Por ejemplo, en el curso 2016-17 el umbral de una familia de 4 miembros para solicitar beca de comedor para un alumno o una alumna de Primaria, ESO, Bachillerato o FP fue de 27.069 euros anuales y para beca de material escolar, de 40.796 euros.

El curso 2016-17 el 35,7% del alumnado (3-19) recibió beca de material escolar, (no se incluyen los datos de FP Básica) y el 20,7% del alumnado de 2 a 16 años recibió beca de comedor. El porcentaje de becas de material escolar y comedor en Gipuzkoa es inferior a la media de Euskadi, mientras que en Bizkaia es superior en 3 puntos en becas de comedor.

Distribución por territorios de los dos tipos de becarios. 2014-15- 2016-17

	Alumnado becario de material escolar			Alumnado becario de comedor		
	2014-15	2015-16	2016-17	2014-15	2015-16	2016-17
Araba	38%	38,3%	38,1%	20%	20,1%	19,2%
Bizkaia	38%	37,6%	36,8%	24%	24,3%	23,4%
Gipuzkoa	34%	33,4%	32,9%	18%	17,8%	17,3%
Euskadi	36,0%	36,3%	35,7%	21,4%	21,3%	20,7%

Por etapas, la incidencia mayor de becarios de comedor se da en E. Primaria, en pública (36,1%) a mucha distancia de privada (13,8%).

Becas comedor por etapas y redes. Curso 2016-17 (sin EE)

	Infantil			Primaria			ESO		
C. públicos	11.695	41.604	28,1%	24.162	66.883	36,1%	7.429	37.799	19,7%
C privados	3.897	37.530	10,4%	8.607	62.549	13,8%	4.142	43.602	9,5%
Total	15.592	79.134	19,7%	32.769	129.432	25,3%	11.571	81.401	14,2%

Por redes escolares, hay diferencias significativas, entre ambas redes. Esta diferencia se ha incrementado más de un punto el último año en el caso de las becas de material escolar, no así en las becas de comedor que han descendido.

Distribución de becarios entre redes educativas. 2014-15, 2015-16 y 2016-17

	Centros públicos			Centros privados			Diferencia	
	2014-15	2015-16	2016-17	2014-15	2015-16	2016-17	2015-16	2016-17
% becarios material	43,7%	44,2%	43,6%	28,9%	28,1%	26,1%	16,1	17,5
% becarios comedor	30,8%	30,8%	29,6%	11,8%	11,9%	11,6%	18,9	18,0

Aunque no se han incluido los datos de becarios de la FP Básica para mantener la serie de años anteriores, en esta etapa, el número de becarios de material es muy elevado, 1.956 becarios (44,3%), un 45,9% en los centros públicos y un 43,7% en los privados.

La distribución del alumnado becario es muy desigual tanto entre centros de distinta red como de la misma red. En un número relativamente alto centros de la red pública y también en algunos centros de la red privada hay un alto porcentaje de alumnado becario.

Nº de centros según el porcentaje de alumnado becario en Primaria y la ESO, por redes. Curso 2016-17

	E. Primaria						ESO					
	<20%		20-39%		>=40%		<20%		20-39%		>=40%	
	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv	Púb	Priv
Comedor	68	144	136	51	125	13	59	167	61	30	12	4
	20,7%	69,2%	41,3%	24,5%	38%	6,3%	34,3%	83,1%	46,2%	14,9%	9,1%	2%
Material Didáctico	15	42	72	83	242	83	0	37	29	74	103	90
	4,4%	20,2%	21,2%	39,9%	71,4%	39,9%	0	18,4%	22%	36,8%	78%	44,8%

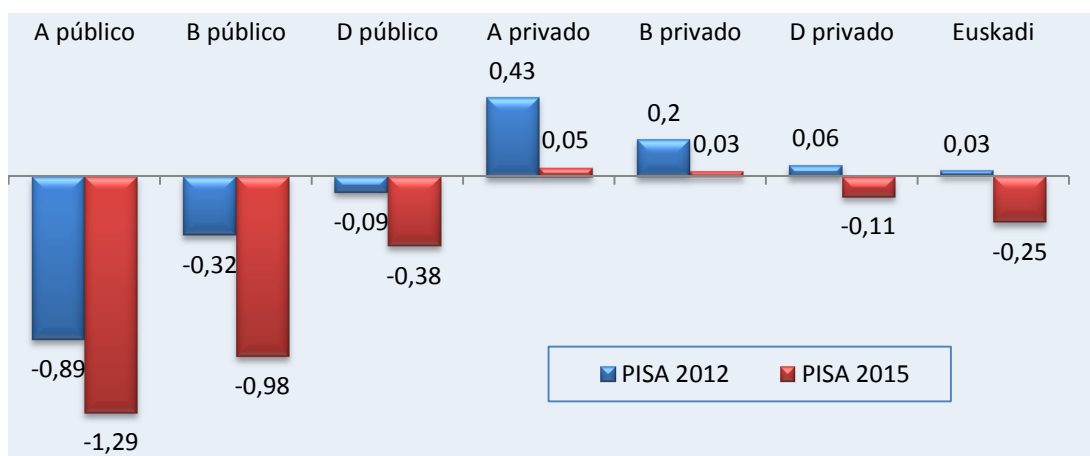
En Primaria los centros con alto porcentaje de alumnado becario pertenecen a la red pública, 136 en becas de comedor y 242 en becas de material didáctico, de un total de 329. En esta categoría, de un total de 208 centros privados, hay 13 en becas de comedor y 83 en becas de material didáctico. En la ESO sólo en unos pocos centros (12 públicos y 4 privados) hay un alto porcentaje de alumnado con becas de comedor. En los 103 centros públicos, de un total de 132, más del 40% tiene beca de material escolar, mientras que sólo pasa esto en 30 centros privados, de un total de 201 centros.

B. Índice socioeconómico y cultural (ISEC).

Los programas de evaluación externa calculan a partir de distintas variables el índice socioeconómico y cultural del alumnado y su impacto en los resultados escolares. Este índice permite ver la composición socioeconómica de los centros escolares

Según PISA 2015 el ISEC medio de la OCDE en -0.04 respecto al índice 0 inicial. El del País Vasco es -0,25, por debajo del -0,07 de media de la Unión Europea y por encima del -0,51 de España. De 2012 a 2015 el ISEC de Euskadi descendió 0,28 puntos, que afectó a ambas redes y todos los modelos, pero especialmente a la red pública (-0.33 puntos) y al modelo A (-0.737). Por estratos red+modelo la mayor bajada la ha sufrido el B público y la más profunda el A público. No obstante, hay que tener en cuenta el porcentaje de alumnado que representan estos dos estratos en la red pública, apenas un 7,5% el último curso.

Evolución del ISEC de los estratos, según PISA, de 2012 a 2015



% alumn	A público	B público	D público	A privado	B privado	D privado
Pisa 2012	5,0%	5,3%	34,7%	10,5%	21,8%	22,7%
Pisa 2015	3,9%	3,6%	37,6%	7,8%	22,7%	24,4%

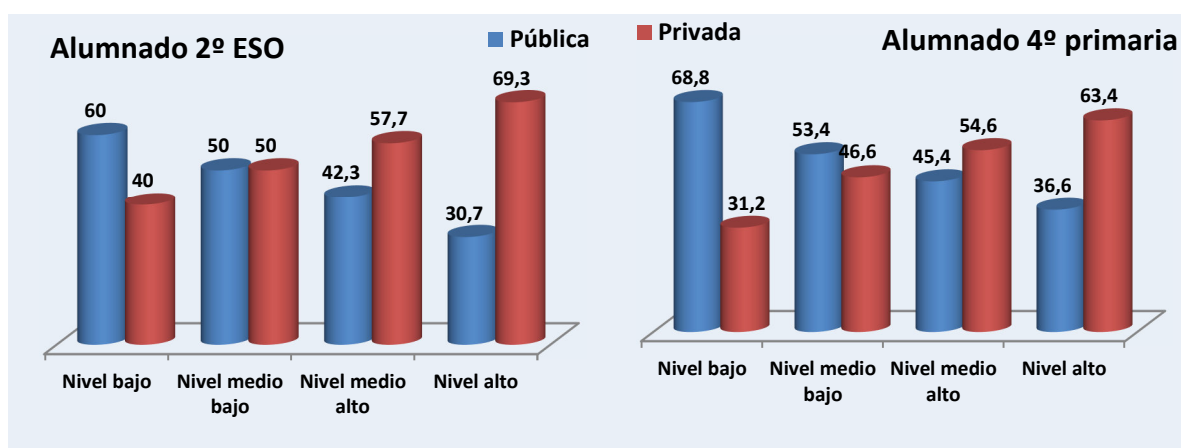
La evaluación diagnóstica, en cada comunidad autónoma, evalúa al alumnado de 4º de Primaria y 2º de ESO. En la de 2017 se evaluó a 18.866 alumnos/as de 4º de Primaria y 18.809 de 2º de ESO. Compara el ISEC de los centros y del alumnado, tomando como valor 0 la media de los valores de todo el alumnado de la comunidad. Los valores medios del ISEC del alumnado por estratos modelo+red fueron los siguientes:

ISEC del alumnado de 4º Primaria y 2º de ESO por estratos. ED 2017

	A público	B público	D público	A privado	B privado	D privado	Euskadi
4º Primaria	-1,51	-0,61	-0,19	0,73	0,21	0,23	0,00
2º ESO	-1,40	-0,84	-0,16	0,42	0,09	0,26	0,00

La composición social del alumnado de los centros se obtiene dividiendo el ISEC en cuartiles, que corresponden a cuatro niveles, del alumnado de los centros distribuyendo los ISEC del total en cuartiles.

Porcentaje del alumnado de cada nivel de ISEC en las redes escolares (ED2017)



Tanto en Primaria como en ESO el alumnado, en términos generales, se distribuye en redes escolares distintas según su ISEC, lo que no es incompatible con la presencia de alumnado de ISEC bajo en centros privados y de alumnado de ISEC alto en centros públicos. La polarización es mayor en los niveles bajo y alto.

La Evaluación Diagnóstica de 2017 se realizó en 568 centros de Primaria 13 del estrato A público, 40 del B público; 294 del D público; 18 del A privado; 90 del B privado; 113 del D privado y en 401 centros de Secundaria, 12 del estrato A público, 35 del B público, 123 del D público, 31 del A privado, 98 del B privado y 102 del D privado.

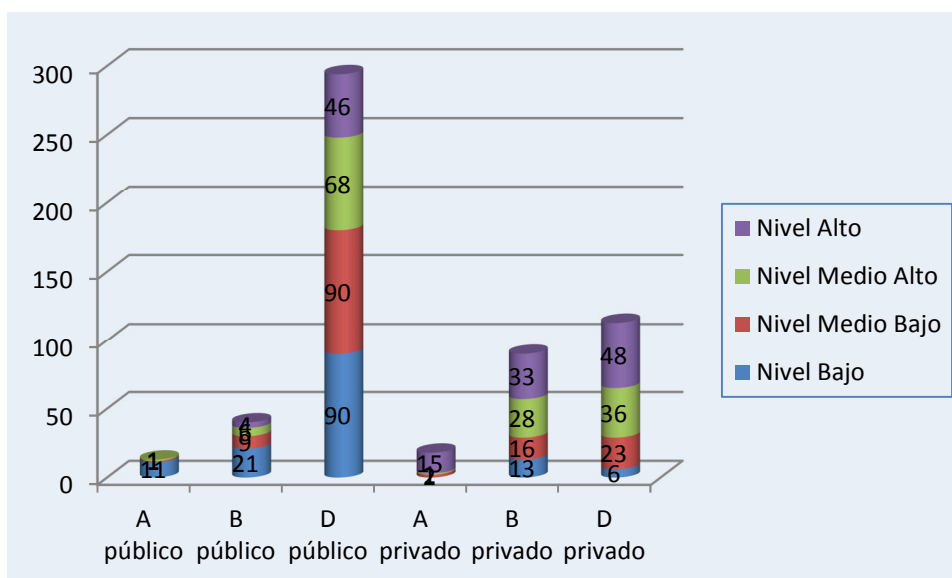
Desde la perspectiva de los centros, en cada estrato red+modelo se analiza el porcentaje de centros en cada uno de los cuatro niveles del ISEC, que se obtiene con la media del ISEC de su alumnado. En Primaria y en Secundaria el ISEC medio de los centros públicos es negativo, mientras que el de los privados es positivo.

ISEC de los centros de Primaria y Secundaria, por estratos. PISA 2015

	A público	B público	D público	A privado	B privado	D primado	Euskadi
4º Primaria	-1,29	-0,50	-0,21	0,72	0,20	0,22	0.01
2º ESO	-1,18	-0,51	-0,20	0,41	0,06	0,23	0.03

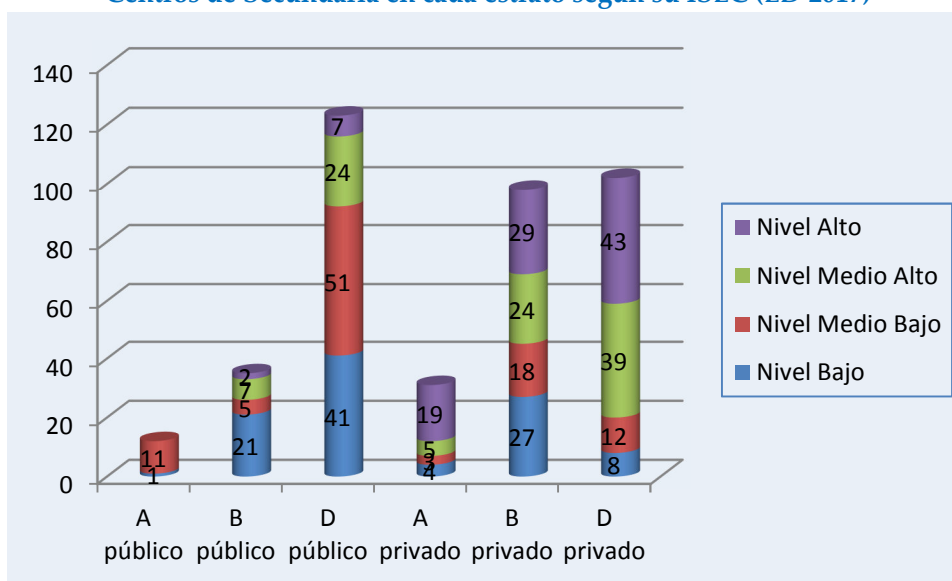
En cada estrato hay centros de distinto nivel de ISEC. Por ello conviene desglosar en cada uno de ellos la composición de los centros según su ISEC. Como con el alumnado, se han dividido los centros en cuartiles de los ISEC de todos ellos.

Número de centros de primaria de cada estrato según su ISEC (ED2017)



	A público	B público	D público	A privado	B privado	D
Nº centros	13	40	294	18	90	113
% alumn	1,1%	3,8%	47,3%	3,4%	18,2%	26,3%

Centros de Secundaria en cada estrato según su ISEC (ED 2017)



	A público	B público	D público	A privado	B privado	D privado
Nº centros	12	35	123	31	98	102
% alumn	2,4%	3,3%	41,3%	5,7%	22,1%	25,2%

De los gráficos anteriores, aunque haya algunas diferencias, se puede concluir:

- Hay un orden entre los estratos según el porcentaje de centros en cada nivel de ISEC. De menor a mayor ISEC, A público, B público, D público, B privado, D privado, A privado.
- En el estrato A público casi la totalidad de los centros tienen ISEC bajo y ninguno, alto, pero agrupa a un porcentaje mínimo del alumnado como se observa en las tablas. En el A privado casi todos los centros tienen ISEC alto y ninguno, bajo y agrupa un 3,4% del alumnado en primaria y un 5,7% en secundaria. Son los estratos con menor número de centros.
- En los estratos B y D públicos hay centros de todos los niveles de ISEC, con predominio de los niveles bajo y medio bajo y agrupa un 51,1% en primaria y un 44,6% en secundaria. En los estratos, B y D privados también hay centros de todos los niveles de ISEC, con predominio de los niveles alto y medio alto. Son los estratos con mayor número de centros, y agrupa un 44,5% del alumnado en primaria y un 47,3% en secundaria.

1.7. CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS

En la enseñanza en Euskadi se ha asentado un sistema con características propias y se ha iniciado otra fase con nuevas demandas y necesidades, a las que se han de dar respuesta.

El sistema educativo vasco se caracteriza por estar organizado en dos redes escolares y tres modelos lingüísticos. De ahí que tengan tanta importancia en el análisis de la evolución y situación actual de la enseñanza en la CAPV. El debate sobre la existencia de dos redes y tres modelos lingüísticos en la escuela vasca sigue, aunque hayan variado aspectos importantes de discusión.

Al debate entre igualdad y libertad en la enseñanza se ha añadido el de la calidad de la enseñanza. La cuestión es establecer los parámetros de una enseñanza de calidad. Que se pueden medir por los resultados académicos y/ o desde criterios sociales. Ambos criterios son importantes y ninguno suficiente por sí mismo. Ambos se han de tener en cuenta, teniendo presente que los centros parten de situaciones diferentes y todos están al servicio de un proyecto común de sociedad para el que importan tanto los buenos resultados académicos como la contribución a la igualdad y la libertad individual, la cohesión y la inclusión social. La equidad y la excelencia no son incompatibles.

1. Actualización y mejora de la atención infantil y la escolarización inicial

Una característica de la enseñanza en Euskadi es el alto índice de escolarización en E. Infantil. Supera con creces el objetivo de la Unión Europea para el año 2020, de que el 95% de la población de 4 años esté escolarizada. En Euskadi este índice se da desde los 2 años y supera el 35% de la población menor de 2 años.

La sociedad vasca ha hecho esta opción por razones educativas y sociales. La escolarización temprana de calidad ayuda a todos los niños y niñas a poner unas bases sólidas a su desarrollo y aprendizaje posterior y, por tanto, contribuye a la igualdad y la superación de las desigualdades así como a la cohesión social y el progreso colectivo. Responde también a la demanda de favorecer la incorporación de la mujer al trabajo fuera de casa y, con ello, el cambio de rol tanto en la familia como en la sociedad.

La mayoría de los países de la Unión Europea ha optado por que padres y madres dediquen tiempo suficiente al cuidado de sus hijos e hijas tras su nacimiento. Así se estrecha la relación afectiva del padre y la madre con su hijo o hija y redunda en su cuidado, al tiempo que ayuda a que ambos asuman la responsabilidad de su educación en condiciones de igualdad, sin la discriminación que sufren las mujeres en el ámbito laboral y su desarrollo profesional con la actual baja por maternidad y el permiso voluntario de paternidad.

El descenso de la natalidad ya iniciada y que, según las previsiones, va a continuar en los próximos años, puede modificar el modelo actual de E. Infantil. Este es el momento de introducir mejoras en las condiciones para que padres y madres, en igualdad, dediquen más tiempo de atención a sus hijos e hijas recién nacidas.

Por ello, este Consejo propone:

- 1.1. Realizar un seguimiento de la evolución de la natalidad en Euskadi que permita prever las necesidades reales de plazas escolares en E. Infantil.
- 1.2. Analizar la situación actual y del futuro de la E. Infantil de 0 a 3 años, para asegurar la atención de esta población en condiciones adecuadas y sostenibles en todos los municipios, incluida su financiación.
- 1.3. Demandar a la Administración condiciones económicas y laborales, iguales para padres y madres, suficientes para ampliar el tiempo de atención directa a las criaturas recién nacidas en el ámbito familiar.
- 1.4. Teniendo como objetivo la gratuidad de las Haurreskolak y como paso previo, garantizar el acceso gratuito a las familias con ingresos inferiores a 18:000€ y profundizar en otras medidas encaminadas a dicho objetivo.

2. Formación básica para todo el alumnado

Euskadi ha logrado también el segundo objetivo de la Unión Europea: que el abandono escolar antes de los 18 años, sea inferior al 10%. En 2017 se ha situado en el 7,6%. La reducción del abandono escolar temprano es un objetivo permanente, así como asegurar que todas las personas salgan del sistema educativo con las competencias básicas y la cualificación profesional necesarias para incorporarse a la vida social, ciudadana y laboral y con la capacidad y la actitud de seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Por ello, este Consejo propone:

- 2.1. Mantener y fortalecer el modelo vasco que combina la adquisición de las competencias básicas y la capacidad para el ejercicio de una profesión para todo el alumnado, especialmente en programas o etapas como la FP Básica.
- 2.2. Analizar y dar respuesta cuanto antes al alumnado que muestre dificultades de aprendizaje y de falta de interés hacia los estudios en la escuela.

3. Racionalización de la ratio de alumnado y profesorado por grupo

La ratio alumnado por grupo ha sido siempre un tema sensible para la adecuada atención al alumnado. En la mayoría de los centros públicos las ratios son más bajas que en los centros privados sin sobrepasar el tope establecido. Sin embargo, hay situaciones que podrían requerir ratios más razonables y deberían ser contempladas en la normativa. En cada caso habrá que analizar si reducir el número de alumnos y alumnas de los grupos con mayor presencia de alumnado con necesidades educativas específicas, o es preferible la presencia en el aula de profesorado de apoyo o personal auxiliar bien de forma permanente o en actividades determinadas o en desdobles manteniendo la heterogeneidad, para favorecer la interacción entre el alumnado en presencia de un docente.

Por ello, este Consejo propone:

- 3.1. Establecer criterios diferenciados en la ratio de alumnado por grupo según las características y necesidades de sus miembros y de cada etapa especialmente en secundaria y bachillerato.
- 3.2. Posibilitar para determinadas actividades ratios menores en los centros con mayor número de alumnado con necesidades educativas de apoyo educativo.

4. Mejora de la euskaldunización

La euskaldunización de la enseñanza sigue progresando. Prácticamente toda la población inicia su aprendizaje y su uso en la E. Infantil. Progresivamente, en los centros privados se va pasando del modelo B al D en la educación básica y, en la enseñanza postobligatoria, la implantación del modelo A reforzado permite avanzar en el uso del euskera, especialmente en FP, en la que el euskera tenía menor presencia.

Por ello, este Consejo propone:

- 4.1. Sustituir progresivamente el modelo A por el modelo A reforzado o B, con áreas y/o actividades curriculares en euskera. Reforzar con recursos de todo tipo (económicos y personales, entre otros) a los centros cuyo alumnado no tiene oportunidad en su contexto familiar y social, de aprender y usar el euskera.

5. Garantías de escolarización inclusiva

La comunidad educativa vasca se ha propuesto construir una escuela inclusiva de quienes son diferentes por sexo, capacidades, origen, cultura y situación económica y social. La segunda línea estratégica del Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV (marzo de 2016) es la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Para conseguirlo propone como primer objetivo *“garantizar la escolarización no discriminatoria por razones de origen, género, cultura, orientación sexual e identidad de género, en la admisión del alumnado y optimizar la acogida, el tránsito y la atención a la diversidad funcional o por cualquier otro motivo para una mayor integración y cohesión social”*.

Aunque está cambiando la mentalidad colectiva, sigue vigente en amplios sectores de la sociedad la desconfianza e incluso el rechazo al diferente. Con frecuencia, la diferencia se convierte en desigualdad. Se sigue valorando la homogeneidad, a pesar (o a causa) de la creciente heterogeneidad de la sociedad actual. Estas actitudes, presentes en la sociedad, se agudizan en el ámbito escolar, en el afán de proteger a la infancia.

La llegada de alumnado extranjero, con culturas, formas de vida y normas de conducta diferentes, ha supuesto un aumento de la heterogeneidad de los centros escolares. Se pone el acento en las necesidades educativas específicas de este alumnado, derivadas del desarraigo de su lugar de origen y las dificultades de integración en un contexto lingüístico, cultural, escolar y social desconocido y, en ocasiones, adverso, pero no se valora la riqueza que aporta la diversidad. Hay importantes diferencias en su presencia en los centros escolares y no todos los

centros escolarizan a este alumnado en proporciones similares. El alumnado de origen extranjero en las etapas de Infantil y Primaria se escolariza en mayor medida en centros públicos. En las etapas de ESO y Bachillerato, también hay desequilibrio, aunque no es tan notorio..

Asimismo ha de considerarse el alumnado de ascendencia extranjera con nacionalidad española que puede tener necesidades educativas diferentes.

La principal causa de no inclusión es la desigualdad social. La escuela, aunque ejerce una función compensadora y propicia la igualdad social, refleja la desigualdad social y, en cierta medida, la replica al reunir en los centros escolares alumnado del nivel económico, social y cultural de la zona donde se sitúan. En general, en cada zona, sin olvidar las excepciones en ambas redes, los centros públicos tienen un ISEC más bajo que los privados. Esta situación puede verse agravada cuando estos centros tienden a ser evitados por algunas familias o profesorado.

Los centros públicos y concertados han de asumir en igualdad la responsabilidad de atender todas las necesidades educativas de la población escolar de la zona en que están situados, sin que unos centros soslayen al alumnado con más necesidades educativas. A pesar de las posiciones de partida es preciso avanzar en el acercamiento y la cooperación entre los centros de las dos redes.

Por ello, este Consejo propone:

- 5.1. Poner en valor la escuela inclusiva desde el inicio de la escolarización y su papel en la cohesión social y el progreso colectivo así como en la formación de las personas y la construcción de su identidad sobre bases sólidas.
- 5.2. Atender de forma específica a los centros con mayor concentración de alumnado de origen extranjero y de nivel ISEC más bajo.
- 5.3. Adoptar medidas que propicien una escolarización equilibrada del alumnado en los centros sostenidos con dinero público.

6. Escolarización en igualdad

La educación en la igualdad entre sexos requiere un modelo inclusivo de escolarización. Además de enseñanza mixta se ha de trabajar en la ocupación de espacios, la asignación de tareas y la convivencia. Un momento muy importante es la elección de modalidades de Bachillerato y de las familias de FP. Los datos indican que en esta elección siguen vigentes en buen medida los roles asignados tradicionalmente cada sexo.

Otra disfunción en la escolarización afecta a los chicos: el número de alumnos que repiten curso, acaban en la FP básica tras haber fracasado en la escolarización ordinaria y abandonan los estudios de forma temprana es claramente mayor que el de alumnas. Crece el grupo de alumnos al no le interesa lo que le ofrece la escuela, en otras palabras, la escuela no conecta con sus intereses, capacidades y expectativas.

Por ello, este Consejo propone:

- 6.1. Poner los medios necesarios para promover la presencia de alumnas en las modalidades académicas y profesionales de ciencias y tecnología.
- 6.2. Interesar a las alumnas desde Primaria en el estudio de las ciencias y las tecnologías y apoyar a quienes muestren capacidades y habilidades en estos ámbitos.
- 6.3. Analizar y buscar respuestas al problema específico del alumnado masculino que muestre dificultades de aprendizaje y de falta de interés hacia los estudios en la escuela.
- 6.4. Continuar y reforzar los planes de igualdad en los centros.

7. Promoción de las enseñanzas artísticas

La educación artística, es fundamental en la formación de las personas y en el progreso cultural, en el desarrollo de la creatividad y la capacidad innovadora. La pérdida de importancia en el currículo escolar viene de años atrás y, lejos de mejorar, ha ido perdiendo peso en la actividad escolar. La incorporación de especialistas de Música en los centros de Infantil y Primaria fue muy positiva, pero siguen relegadas las artes plásticas, dramáticas y danza. Apenas tiene espacio en la ESO. La modalidad de Artes en Bachillerato es minoritaria. En las enseñanzas de régimen especial sólo la música tiene un número significativo de alumnos y alumnas, aunque la mayoría sigue enseñanzas no regladas.

Por ello, este Consejo propone:

- 7.1. Analizar la situación de las enseñanzas artísticas en Educación Básica y Post-obligatoria.
- 7.2. Equilibrar la oferta de enseñanzas de actividades artísticas en los tres territorios para favorecer la demanda
- 7.3. Impulsar en los centros ordinarios enseñanzas no regladas de artes plásticas, teatro y danza.

Cap. 2: FINANCIACIÓN Y RECURSOS ECONÓMICOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

2.1 Contexto socioeconómico

- 2.1.1. Crecimiento del PIB en el País Vasco
- 2.1.2. Valoración del bienestar por autonomías
- 2.1.3. Valoración subjetiva de la situación económica de Euskadi
- 2.1.4. Índice de desarrollo humano de la C.A. de Euskadi por dimensiones, indicadores e índices, 2010-2015
- 2.1.5. Pobreza y desigualdad de oportunidades

2.2. Principales indicadores económicos de la educación

- 2.2.1. Gasto público como porcentaje del PIB
- 2.2.2. Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total
- 2.2.3. Gasto privado en educación
- 2.2.4. Gasto por alumno

2.3. Análisis de los presupuestos del departamento de educación

- 2.3.1. Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado
- 2.3.2. Distribución del presupuesto por capítulos
- 2.3.3. Distribución del presupuesto por programas
- 2.3.4. Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias
- 2.3.5. Análisis del capítulo 1 “gastos de personal” y capítulo 6 “inversiones en los centros públicos”
- 2.3.6. La concertación de los centros privados

2.4. Análisis de las plantillas de profesorado de los centros públicos

- 2.4.1. Evolución de las plantillas, y de las ratios profesores/aula, alumnos/aula y alumnos/profesor
- 2.4.2. Distribución de las ratios profesor/aula y alumnos/profesor por territorios, en los centros públicos de ed. Infantil y primaria
- 2.4.3. Ratios profesores/grupo, alumnos/profesor y alumnos/grupo en la C.A. de Euskadi por nivel y titularidad. 2015/16
- 2.4.4. Estabilidad del profesorado
- 2.4.5. Evolución de las plantillas por tipología del profesorado de la enseñanza pública
- 2.4.6. Edad del profesorado

2.5. Las estadísticas del gasto y financiación de la enseñanza del Eustat (2017-18)

- 2.5.1. Los gastos de los centros públicos y privados
- 2.5.2. Los ingresos de los centros públicos y privados
- 2.5.3. Evolución del gasto en las redes pública y privada

2.6. Consideraciones y propuestas

INTRODUCCIÓN

En este capítulo del informe del periodo 2015-2017, se van a presentar datos referidos al contexto socioeconómico, a los principales indicadores económicos de la educación en el País Vasco y al presupuesto del Departamento de Educación durante estos dos cursos. Se analizan las plantillas del profesorado de la escuela pública y la financiación de la privada. Se recogen asimismo las consideraciones del Consejo Escolar sobre este tema y las propuestas que se elevan al Dpto. de Educación como está previsto en las funciones del mismo.

2.1 CONTEXTO SOCIOECONÓMICO

El País Vasco cuenta con una superficie de 7.234 Km², una superficie pequeña comparada con el resto de las Comunidades Autónomas. Tiene una población de 2.168.254 habitantes, es decir, es la 6ª Comunidad por población. Presenta una densidad de población de 300 habitantes por km², muy superior a la densidad media de España.

En la EPA se comprueba que el País Vasco tiene un porcentaje de paro del 10,6% de la población activa, una tasa inferior a la estatal, y que es una de las Comunidades Autónomas con menor porcentaje de paro.

Su PIB de 68.897M.€ la sitúa como la 4ª economía del Estado por volumen del PIB. En cuanto al PIB per cápita, en 2017 fue de 31.805€ euros, frente a los 25.000€ euros de PIB per cápita en España. Es el segundo mayor de todas las Comunidades Autónomas.

En 2017 su deuda pública fue de 10.149 millones de euros, un 14,1% de sus PIB y su deuda per cápita de 4.681 €, lo que la convierte en la Comunidad Autónoma con menos deuda del Estado y la sitúa en la 5ª posición en cuanto a deuda por habitante.

La tasa de variación anual del IPC de País Vasco en marzo de 2018 ha sido del 1,2%, idéntica a la tasa de variación del IPC del Estado en la misma fecha.

Datos macro País Vasco 2017	
PIB Mill. €	68.897M.€
PIB Per Cápita	31.805€
Deuda total (M.€)	10.149
Deuda (%PIB)	14,1%
Deuda Per Cápita	4.681€
Déficit (M.€)	1.074
Déficit (%PIB)	1,5%

<https://www.datosmacro.com>

2.1.1 Crecimiento del PIB en el País Vasco

El **producto interior bruto (PIB) de País Vasco** ha crecido un 2,8% en 2016. Una tasa 8 décimas menor que la de 2015, cuando fue del 3,6%.

El **PIB Per cápita de País Vasco en 2016** fue de 31.805€, 1.036€ mayor que el de 2015 que fue de 30.769€. Para ver la evolución del PIB per cápita resulta interesante mirar unos años atrás y comparar estos datos con los del año 2011 cuando el PIB per cápita en País Vasco era de 29.842 € y presentaba tasas negativas.

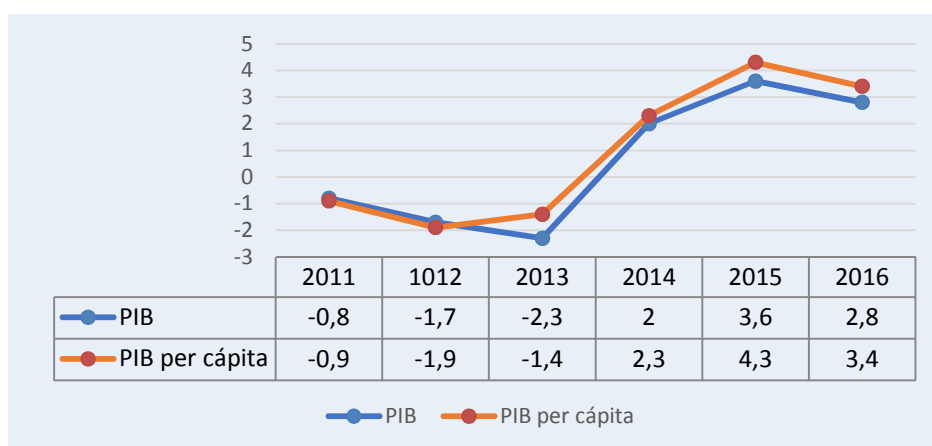
Al igual que el PIB nos ayuda a saber cuál es el tamaño de una economía, el PIB per cápita nos indica la riqueza de sus ciudadanos. Si se ordenan las comunidades autónomas en función de su PIB per cápita, el País Vasco se encuentra en el segundo lugar de la tabla, después de la Comunidad de Madrid.

El País Vasco se encuentra en un ciclo de crecimiento económico que se prolonga ya durante 4 años (2014-17), superada la crisis habida durante el periodo del 2008 al 2013.

Evolución anual PIB País Vasco			Evolución anual PIB Per Cápita País Vasco		
Fecha	PIB Mill.€	Var. PIB (%)	Fecha	PIB Per Cápita	Var. Anual PIB Per Cápita
2016	68.897M.€	2,8%	2016	31.805€	3,4%
2015	66.553M.€	3,6%	2015	30.769€	4,3%
2014	63.908M.€	2,0%	2014	29.514€	2,3%
2013	62.648M.€	-2,3%	2013	28.858€	-1,4%
2012	63.818M.€	-1,7%	2012	29.275€	-1,9%
2011	65.176M.€	-0,8%	2011	29.842€	-0,9%

www.datosmacro.com

Variación anual del PIB y del PIB per cápita



La tasa de actividad del País Vasco aumenta ligeramente y disminuye en número de parados. Los efectos de la crisis en la destrucción de empleo parecen haber remitido y se ha pasado de una tasa de paro del 16,6% en 2013 a una tasa del 10,6% en el 2017.

2.1.2 Valoración del bienestar por autonomías

Parece que los efectos más graves de la crisis económica han pasado. Esta valoración positiva de la coyuntura económica y social viene confirmada por los estudios comparativos. Los datos del estudio que se presenta a continuación establecen una comparación por comunidades autónomas y se utilizan las siguientes variables, clasificadas a su vez en cuatro categorías de desempeño:

Bienestar material	Salud	Educación
• Renta per cápita (A) • Paro larga duración (A) • Desigualdad (A) • Pobreza (A)	• Esperanza de vida (B) • Población con salud buena o muy buena (B) • Obesidad (A) • Tabaquismo (C)	• Población con al menos educación secundaria superior (A) • Años esperados de escolarización (A) • Abandono escolar temprano (A) • Resultados PISA (B)
Total: 16 puntos	Total: 12 puntos	Total: 15 puntos

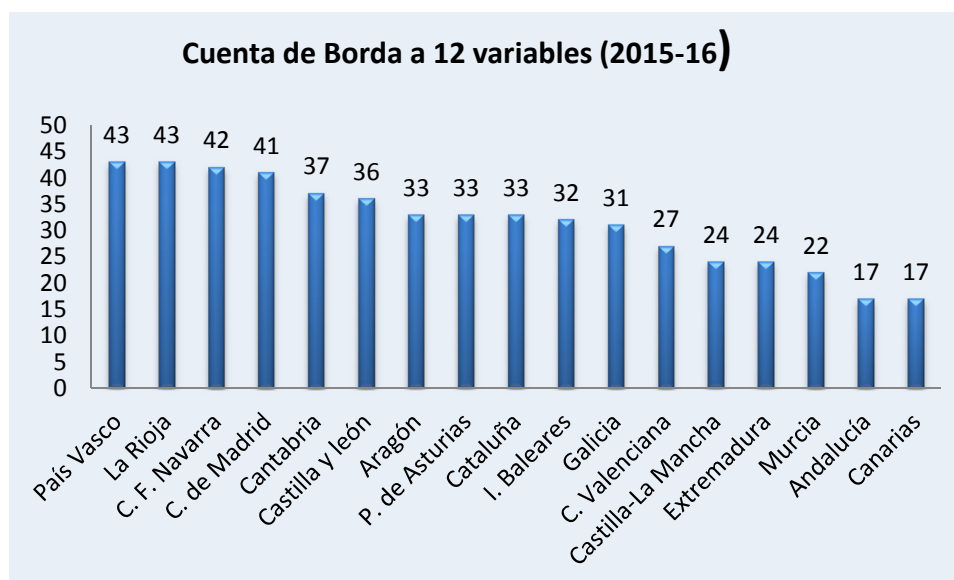
El desempeño de cada variable se clasifica en cuatro categorías: A (desempeño alto), B (desempeño medio-alto), C (desempeño medio-bajo), D (desempeño bajo).

Se otorgan 4 puntos a cada variable con categoría A, 3 puntos a cada variable con categoría B, 2 puntos para la categoría C y 1 punto para la D. En el cuadro anterior aparecen las categorías de desempeño y las puntuaciones otorgadas al País Vasco.

Sumando los puntos obtenidos para cada variable (cuenta de Borda), se puede proceder a la comparación. Las puntuaciones oscilan así entre 12 (la más baja posible) y 48 (la más alta).

El País Vasco obtiene la máxima puntuación junto con la Comunidad de la Rioja. Esto significa un alto nivel de bienestar. De los indicadores de educación, en todos obtienen la máxima puntuación, excepto en el referido a los resultados de PISA.

El rango de variación del indicador global entre las comunidades autónomas es de 26 puntos.



Fuente: INE, MECD, OCDE y elaboración de Herrero, C., Villar, A. y Soler, A. (2017): "Las facetas del bienestar. Una aproximación multidimensional a la calidad de vida". BBVA-IVIE

Nota: la cuenta de Borda o recuento de Borda es una metodología de asignación de puntajes de modo descendente a las distintas variables.

2.1.3. Valoración subjetiva de la situación económica de Euskadi

La propia valoración ciudadana a través de encuestas muestra también que la percepción de la situación económica es más positiva, después de unos años de percepción profundamente negativa.

Ante la pregunta: **¿Cómo calificaría Ud. La situación económica de Euskadi: ¿muy buena, buena, mala o muy mala?**, la respuesta es la siguiente:

EUSKADI 2017	Muy buena	3	64
	Buena	61	
	Mala	28	31
	Muy mala	3	
	Ns-Nc	4	

En la gráfica vemos la evolución, desde una valoración positiva en el tramo 2003-2007, el hundimiento en el periodo 2008-2016 y la recuperación de la valoración positiva en el último año 2017.



Gabinete de Prospección Sociológica – Presidencia del Gobierno Vasco www.euskadi.eus/estudios_sociologicos

Ante las preguntas:

- 1.- En su opinión ¿cuáles son los tres problemas más importantes de Euskadi?
- 2.- Centrándonos en su vida diaria, ¿qué tres problemas o preocupaciones tiene Ud.?

Se manifiestan las siguientes preocupaciones. Preocupa a gran parte de la población (67%) y (41%) respectivamente el mercado de trabajo, tanto en el aspecto institucional como en el aspecto personal. Sigue a mucha distancia (13%) y (17%) los problemas económicos y la situación política institucional.

La educación está en un segundo orden de importancia como problema tanto colectivo como personal (6%) y (6%). En otro apartado de la encuesta se valora al profesorado con un 4,3 sobre 5. Lo que se puede interpretar como una buena imagen de los profesionales de la educación en el País Vasco.

Principales problemas en Euskadi	País Vasco	Personales
Problemas ligados al mercado de trabajo	67	41
Problemas económicos	13	17
Situación política, políticos/as y conflicto político	13	3
Vivienda y desahucios	10	6
Funcionamiento y cobertura de los servicios públicos	7	4
Sanidad, Osakidetza, Seguridad Social	6	13
Educación	6	6
Inmigración, racismo	6	1
Problemas y desigualdades sociales	3	1
Pensiones	3	5

2.1.4. Índice de Desarrollo Humano de la C.A. de Euskadi por dimensiones, indicadores e índices, 2010-2015

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) es un indicador sintético de los logros medios obtenidos en las dimensiones fundamentales del desarrollo humano: tener una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y disfrutar de un nivel de vida digno. El IDH es la media geométrica de los índices normalizados de cada una de las tres dimensiones. Se elabora para la C.A. de Euskadi siguiendo la metodología del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). <http://hdr.undp.org/es>

Euskadi ocupa el puesto N.º 12 y se encuentra entre los países más avanzados de acuerdo a este indicador. Se presentan dos tablas en las que se ve la evolución de los índices y su situación en relación con el resto de los países.

	Índice de Desarrollo Humano (IDH)	Dimensión de Salud	Índice de Salud	Dimensión de Educación	Años promedio de escolaridad	Índice de Educación	Dimensión de Nivel de vida	Índice de Nivel de vida
		Esperanza de vida al nacer en años		Años esperados de escolaridad			Renta nacional bruta per cápita en PPP* en US\$ de 2011	
2010	0,904	82,4	0,959	18,1	10,2	0,841	43.207	0,917
2011	0,905	82,4	0,960	18,2	10,3	0,842	43.351	0,917
2012	0,907	82,7	0,964	18,4	10,4	0,846	42.734	0,915
2013	0,911	83,1	0,971	18,6	10,6	0,854	42.100	0,913
2014	0,915	83,3	0,973	18,8	10,8	0,860	43.261	0,917
2015	0,916	83,0	0,969	18,6	10,8	0,861	44.252	0,920

*Paridad de poder adquisitivo

Fuente: Eustat. Indicadores sociales.

	Índice de Desarrollo Humano	Esperanza de vida al nacer en años	Años esperados de escolaridad	Años promedio de escolaridad	Renta nacional bruta per cápita en PPP en US\$ de 2011
DESARROLLO HUMANO MUY ALTO					
1 Noruega	0,949	81,7	17,7	12,7	67.614
2 Australia	0,939	82,5	20,4	13,2	42.822
2 Suiza	0,939	83,1	16,0	13,4	56.364
4 Alemania	0,926	81,1	17,1	13,2	45.000
5 Dinamarca	0,925	80,4	19,2	12,7	44.519
5 Singapur	0,925	83,2	15,4	11,6	78.162
7 Países Bajos	0,924	81,7	18,1	11,9	46.326
8 Irlanda	0,923	81,1	18,6	12,3	43.798
9 Islandia	0,921	82,7	19,0	12,2	37.065
10 Canadá	0,920	82,2	16,3	13,1	42.582
10 Estados Unidos	0,920	79,2	16,5	13,2	53.245
12 Hong Kong, China (RAE)	0,917	84,2	15,7	11,6	54.265
C.A. de Euskadi	0,916	83,0	18,6	10,8	44.252
13 Nueva Zelanda	0,915	82,0	19,2	12,5	32.870
14 Suecia	0,913	82,3	16,1	12,3	46.251
15 Liechtenstein	0,912	80,2	14,6	12,4	75.065
16 Reino Unido	0,909	80,8	16,3	13,3	37.931
17 Japón	0,903	83,7	15,3	12,5	37.268
18 República de Corea	0,901	82,1	16,6	12,2	34.541
19 Israel	0,899	82,6	16,0	12,8	31.215
20 Luxemburgo	0,898	81,9	13,9	12,0	62.471
21 Francia	0,897	82,4	16,3	11,6	38.085
22 Bélgica	0,896	81,0	16,6	11,4	41.243
23 Finlandia	0,895	81,0	17,0	11,2	38.868
24 Austria	0,893	81,6	15,9	11,3	43.609
25 Eslovenia	0,890	80,6	17,3	12,1	28.664
26 Italia	0,887	83,3	16,3	10,9	33.573
27 España	0,884	82,8	17,7	9,8	32.779
....					

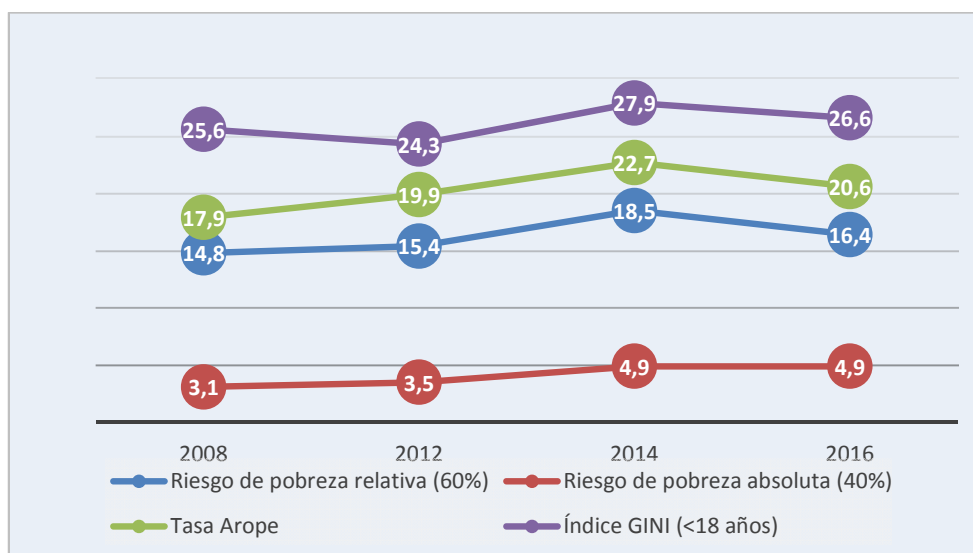
2.1.5. Pobreza y desigualdad de oportunidades

Los resultados de la última “Encuesta de Pobreza y Desigualdades Sociales (EPDS)” muestran que la tasa de pobreza relativa, es decir, la proporción de personas que se sitúan por debajo del 60% de la mediana de ingresos de la Comunidad Autónoma de Euskadi ha descendido entre 2014 (18,5%) y 2016 (16,4%), mientras que la tasa de pobreza grave –ingresos inferiores al 40% de la mediana– se mantiene en torno al 5%, la cifra más elevada registrada desde 1986. El riesgo de pobreza o exclusión (tasa Arope) también ha disminuido hasta el 20,6%, aunque se detectan distintas tendencias entre los componentes de este indicador.

Evolución de algunos indicadores de pobreza, precariedad y privación. Euskadi, 2008-2016 (%)				
	2008	2012	2014	2016
Riesgo de pobreza relativa (60%)	14.8	15.4	18.5	16.4
Riesgo de pobreza absoluta (40%)	3.1	3.5	4.9	4.9
Tasa Arope	17.9	19.9	22.7	20.6
Índice GINI (<18 años)	25.6	24.3	27.9	26.6

*Tasa Arope: tasa de riesgo de pobreza o exclusión.
Índice GINI: coeficiente GINI expresado sobre 100. Eurostat*

Evolución de algunos indicadores de pobreza (2015-16)⁴



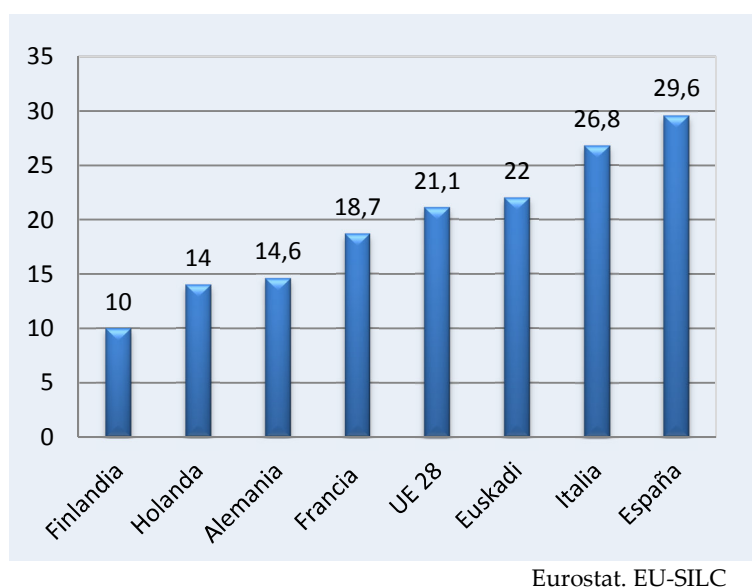
La recuperación del empleo, junto con la emigración de los colectivos más desfavorecidos, ha propiciado el descenso de la desigualdad en Euskadi. Así, el coeficiente de Gini –que mide la distribución desigual de los ingresos– retrocede en 1,3 puntos porcentuales, tras el repunte registrado en 2014, pasando de los 27,9 puntos de 2014 a los 26,6 en 2016. Esta tendencia también se observa en la ratio que relaciona los ingresos del 20% más rico de la población con los del 20% más pobre, la cual se reduce del 4,2 en 2014 al 3,9 en 2016.

⁴ (Órgano Estadístico Específico del Departamento de Empleo y Políticas Sociales, [Encuesta de pobreza y desigualdades sociales EPDS-2016. Comunidad Autónoma de Euskadi. Principales resultados](#). Vitoria-Gasteiz, Eusko Jaurlaritz-Gobierno Vasco, 2017, 112 págs.)

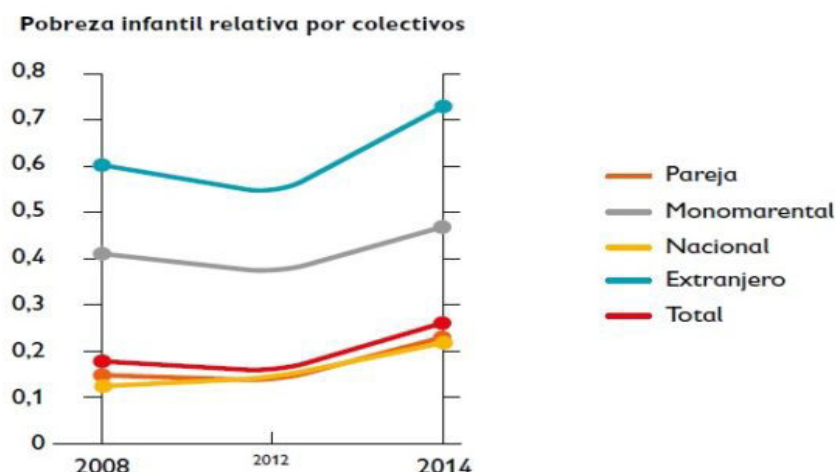
En este contexto, el sistema de prestaciones económicas de lucha contra la pobreza de la CAE –compuesto principalmente por la renta de garantía de ingresos (RGI), la prestación complementaria de vivienda (PCV) y las ayudas de emergencia social (AES)– sigue jugando un importante papel para reducir el efecto de la pobreza y prevenir el avance de las situaciones más graves.

La comparación con algunos países europeos sitúa a Euskadi en torno a la media de la EU, lejos de los niveles de Finlandia con la tasa más baja y lejos también de España con la tasa más alta de los países comparados.

Tasas de pobreza relativa de la población menor de 18 años (2015-16)



Cuando se analiza con detalle el perfil de los hogares más afectados por las situaciones de privación económica en Euskadi, resulta evidente la desigual distribución de los riesgos sociales en la infancia. En 2014, sólo el 22% de los menores de origen nacional se hallaban en una situación de pobreza relativa, mientras que este porcentaje alcanzaba el 74% entre los menores de origen extranjero. También los hogares monoparentales, encabezados en su mayoría por mujeres, exhibían tasas de pobreza relativa significativamente superiores a las de los hogares biparentales, siendo la diferencia entre ambos colectivos superior a los 20 puntos porcentuales.



Save the Children: “Desheredados. Desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas en España. Anexo Euskadi”, 2016.

Todos estos datos nos llevan a considerar la importancia y responsabilidad transversal en el problema de la pobreza y la necesidad de afrontar este reto desde instancias complementarias a la escuela (bienestar social, Osakidetza, ayuntamientos etc.) si se quiere que las intervenciones sean eficaces. Así ha sido recogido recientemente por todas las instituciones en el **“Pacto Vasco por las familias y la infancia, 2018”**, que afirma:

“Las medidas que se derivan de la aprobación de este Pacto pretenden favorecer la movilidad social y reducir la transmisión intergeneracional de la desigualdad. A partir de la idea de que la actual crisis económica, el incremento de las desigualdades y el cambio de modelo productivo, reduce la igualdad de oportunidades y perjudica especialmente a aquellos niños y niñas que no han podido recibir de sus padres y madres una suficiente dotación de capital (económico, cultural o relacional), este Pacto busca desarrollar políticas educativas, culturales y de garantía de ingresos que permitan neutralizar esas diferencias y asegurar un nivel básico de igualdad de oportunidades para todas las personas, independientemente de cuál sea el patrimonio económico, cultural o educativo de sus familias de origen”.

Fuentes de los datos:

- EUSTAT: natalidad, demografía, indicadores sociales...
- <https://www.datosmacro.com: datos económicos actualizados>.
- Herrero, C., Villar, A. y Soler, A. (2017): “Las facetas del bienestar. Una aproximación multidimensional a la calidad de vida”. BBVA-IVIE (Fuente: INE, MECD, OCDE).
- Sociómetro vasco 65 (dic. 2017). Gabinete de Prospección Sociológica. Presidencia del Gobierno Vasco. www.euskadi.eus/estudios_sociologicos.
- Informe Laboral de Euskadi. (enero-marzo 2017). Univ. País Vasco
- Situación País Vasco 2016. BBVA Research.
- BBK Behatokia. Deusto Business School.
- Save the Children: “Desheredados. Desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas en España. Anexo Euskadi”, 2016.
- Eurostat. EU-SILC
- Órgano Estadístico Específico del Departamento de Empleo y Políticas Sociales, [Encuesta de pobreza y desigualdades sociales EPDS-2016. Comunidad Autónoma de Euskadi. Principales resultados](#). Vitoria-Gasteiz, Eusko Jaurlaritza-Gobierno Vasco, 2017, 112 págs.

2.2. PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN

Al referirnos a los indicadores que se presentan a continuación debe tenerse en cuenta que tanto el gasto público como porcentaje del PIB como los gastos privados en educación afectan a ámbitos que van más allá del tramo no universitario que compete a este Consejo.

Sin embargo, ambos son indicadores habitualmente utilizados en los análisis internacionales y específicamente en el ámbito europeo, por tanto, resultan de interés como información “marco”. Se analizan los siguientes indicadores:

- Gasto como % del PIB
- Gasto público como % del gasto público total
- Gasto privado en educación
- Gasto por alumno

2.2.1. Gasto público como porcentaje del PIB

Se analiza a continuación el gasto público en educación como porcentaje del PIB que recoge la inversión de todas las instituciones públicas en toda clase de centros y servicios educativos.

Con datos de Education at a Glance (2017), referidos al año 2015, los estados europeos dedican una media del 4,9% de su PIB al gasto público en educación, porcentaje que el EUSTAT calcula para Euskadi en el 5%. España gasta un 4,3% según Education at a Glance (2017). El gasto como porcentaje del PIB es bastante estable en el tiempo y refleja el gasto en instituciones educativas desde Primaria hasta la Universidad.

Con motivo de la crisis económica, el PIB ha retrocedido y el gasto real ha disminuido. Este indicador mide el gasto en las instituciones educativas en relación con la riqueza de la nación, basada en el PIB. El gasto incluye el de los gobiernos, empresas y familias en educación desde Primaria hasta la Universidad.

**Gasto público en educación como porcentaje del PIB en algunos países de la Unión Europea, en 2015.
Todas las enseñanzas**

	Gasto total en instituciones educativas	Gasto público en instituciones educativas	Gasto privado en instituciones educativas
Finlandia	5,7	5,6	0,1
Holanda	5,4	4,5	0,9
Francia	5,3	4,8	0,5
Euskadi (1)	5,0	4,1*	0,9*
Media EU22	4,9	4,4	0,5
Alemania	4,3	3,7	0,6
España	4,3	3,5	0,8
Italia	4,0	3,6	0,4

(1) El dato de Euskadi es de 2014

Fuente: Education at a Glance (OECD, 2017) tabla B4.1 y cuenta de la Educación (2014) del Eustat

*Estos datos proceden de un cálculo a partir del 5% establecido por el Eustat

2.2.2. Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total

Respecto al indicador de gasto público destinado a educación, de Primaria a Terciaria, como porcentaje del gasto público total, Euskadi destina el 9,8%. En los años siguientes a la crisis económica varios países europeos adoptaron medidas de austeridad que derivaron en ajustes presupuestarios, incluyendo al sector educativo.

Como resultado, el gasto por alumno se redujo o se estabilizó. Aunque los ajustes se expliquen como una ganancia en efectividad, una mejor distribución de los recursos y el fomento del dinamismo económico, también pueden afectar a la calidad de la educación ofertada en momentos en que la educación es importante para ese mismo dinamismo económico. De hecho, la demanda educativa de los jóvenes y desempleados aumenta en tiempos de crisis. Este indicador compara el gasto en educación con relación al gasto total de los gobiernos. Todos los países disminuyeron o mantuvieron el gasto, excepto Holanda que lo aumentó, en el periodo 2010-2014.

Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en Ed. Primaria a Terciaria. 2014

	2014	Cambio 2010-2014
Holanda	11,2	+0,4%
Finlandia	10,4	-0,8%
Media EU22	9,9	-0,0%
Euskadi	9,8	-0,3%
Alemania	9,4	-0,0%
Francia	8,4	-0,5%
España	8,2	-0,10%
Italia	7,1	-0,9%

Table B4.2. Gasto, 2014. Fuente: *Education at a Glance* (OCDE, 2017), tabla B4.1, y *Cuenta de la Educación* (2014) del Eustat

Otro modo complementario de análisis consiste en observar los datos comparativos de gasto entre comunidades autónomas.

La política de gasto en educación en 2015, reflejada en el presupuesto educativo con relación al presupuesto total de gasto, se traduce en un aumento del 1.1% con respecto al año 2014, pasando de 2.579 millones de € a 2.608 millones de €. Sin embargo, el porcentaje sobre el gasto total se reduce en 7 décimas, del 25,2% en 2014 al 24,5% en 2015. El presupuesto del Gobierno Vasco, como porcentaje sobre el gasto total (24,5%), supera la media (21,3%) y se sitúa en tercer lugar después de la Región de Murcia (27%) y de Andalucía (25,9%).

Presupuesto de gasto en educación de las CC. AA, 2014-2015

	2014	2014	2015	2015	Variación
	M. de euros	% sobre gasto total	M. de euros	% sobre gasto total	2015-2014 (%)
Andalucía	6.438.774	25,1	6.588.442	25,9	2,3
Aragón	888.562	18	887.615	18,4	-0,1
Asturias	715.786	19	720.779	18,4	0,7
Baleares	740.539	19,1	774.525	19,2	4,6
Canarias	1.498.252	21,7	1.498.262	21,7	0
Cantabria	485.880	19,9	491.871	19,7	1,2
Castilla Y León	1.771.415	19,9	1.809.320	20,4	2,1
Castilla-La Mancha	1.378.032	19,2	1.443.472	19,5	4,7
Cataluña	4.892.550	16,9	5.232.972	17,8	7
C. Valenciana	3.896.746	24	3.982.913	22,9	2,2
Extremadura	991.601	22,4	1.019.830	21,4	2,8
Galicia	2.032.375	19,9	2.035.233	20,9	0,1
Madrid C. de	4.142.560	20	4.256.580	20,4	2,8
Murcia R. de	1.185.724	26,1	1.252.838	27	5,7
Navarra C. F.	564.611	15	573.716	15,1	1,6
País Vasco	2.579.265	25,2	2.608.556	24,5	1,1
Rioja La	230.718	17,9	233.361	18,3	1,1
Total	34.433.399	21	35.410.291	21,3	2,8

Informe del Consejo Escolar del Estado, 2016

2.2.3 Gasto privado en educación

Por su parte, los datos referidos al gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación reflejan la aportación de todas las entidades privadas, básicamente los usuarios o sus familias, en la financiación de todo tipo de centros y servicios educativos.

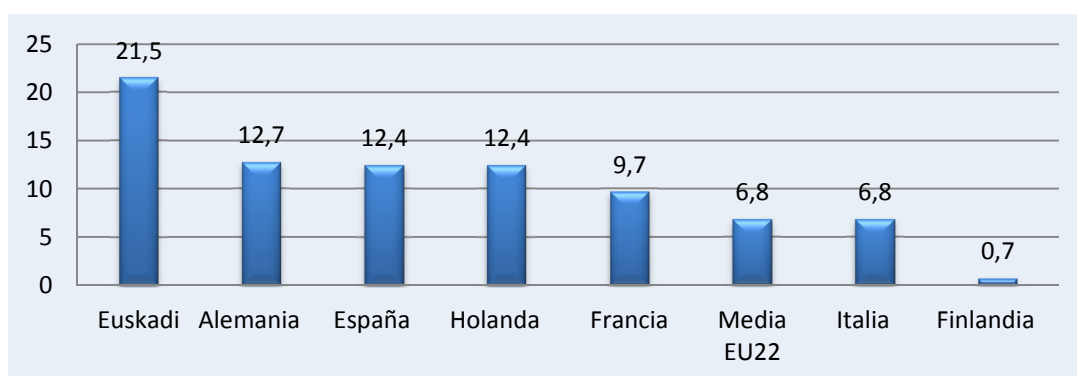
La componente del gasto privado en el conjunto de todas las enseñanzas, excluida la universidad, alcanza en el caso de Euskadi el 21,5% en 2014 mientras que en España es del 12,4% y, en Europa, como media, el 6,8%. El dato de Euskadi refleja la alta proporción de enseñanza privada y que los conciertos cubren el 66% de la enseñanza en estos centros. Hay países como el Reino Unido que tienen un gasto superior.

Gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación en los países de la UE, en 2014. Todas las enseñanzas

	Primaria, secundaria y postsecundaria (no terciaria)
Euskadi	21,5
Alemania	12,7
España	12,4
Holanda	12,4
Francia	9,7
Media EU22	6,8
Italia	6,8
Finlandia	0,7

Fuente: *Education at a Glance* (OCDE, 2017), tabla B3.1, y la *Cuenta de la Educación* (2014) del Eustat
Tabla B3. Gasto privado

Primaria, secundaria y postsecundaria (no terciaria)



Fuente: *Education at a Glance* (OCDE, 2017), tabla B3.1, y la *Cuenta de la Educación* (2014) del Eustat

2.2.4 Gasto por alumno

En la Cuenta de la Educación 2014 del Eustat, con datos de 2012 expresados en dólares, se observa que Euskadi tiene tasas absolutas de financiación alta, similares al resto de los países. Las cifras están en dólares representan tanto los servicios básicos educativos como los servicios complementarios y los de Investigación y desarrollo.

	Prim., Sec., y Post.	Terciaria	Todas las etapas
Finlandia	9.779	17.893	11.381
Francia	9.944	16.422	11.184
Alemania	10.776	17.180	12.063
Italia	8.926	11.510	9.317
Holanda	10.739	19.159	12.495
Euskadi (1)	9.862	15.386	10.907
España	7.772	12.489	8.752
Media EU22	9.721	16.164	10.897

Tabla B1. Gasto por alumno

Los datos de Euskadi De la Cuenta de la Educación, 2014 corresponden **al año 2012**. Los datos del resto de los países provienen de Education at a Glance, 2017, con datos de 2014.

En relación a la comparación entre comunidades autónomas, el Consejo Escolar del Estado elabora una estadística para medir el gasto público por alumno, de enseñanza no universitaria según la titularidad del centro que con datos de 2013-2014 sitúan a Euskadi en la primera posición en ambos indicadores, seguida de Navarra.

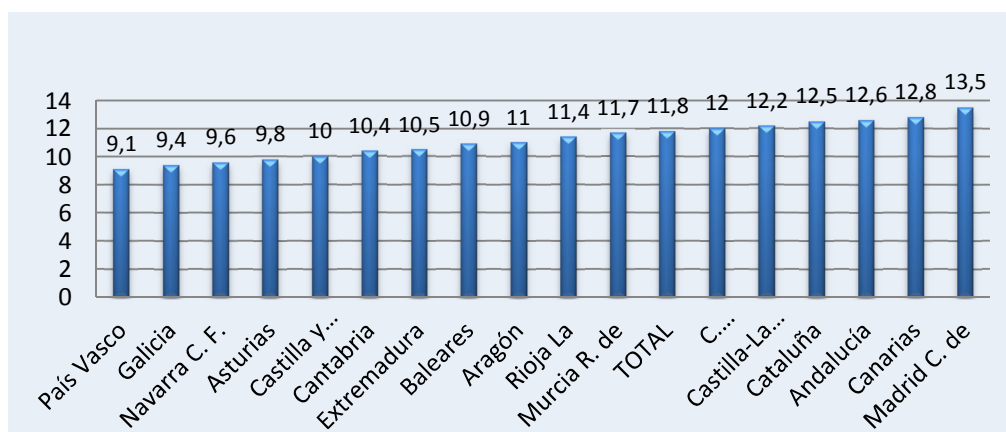
Asimismo, es la comunidad autónoma en que mayor diferencia de financiación existe entre las redes pública y concertada.

	GASTO PÚBLICO	
	Alum centros públicos, 2013-14	Alum centros privados concertados, 2013-14
Andalucía	4.595	4.110
Aragón	5.517	4.775
Asturias	6.615	5.667
Baleares	5.623	4.817
Canarias	5.031	4.534
Cantabria	6.474	5.534
Castilla Y León	6.125	5.129
Castilla-La Mancha	4.624	4.335
Cataluña	4.876	4.237
C. Valenciana	4.880	4.383
Extremadura	5.815	5.219
Galicia	6.423	5.562
Madrid C. de	4.505	3.908
Murcia R. de	4.941	4.439
Navarra C. F.	6.955	5.738
País Vasco	9.175	6.475
Rioja La	5.530	4.730
España	5.231	4.569

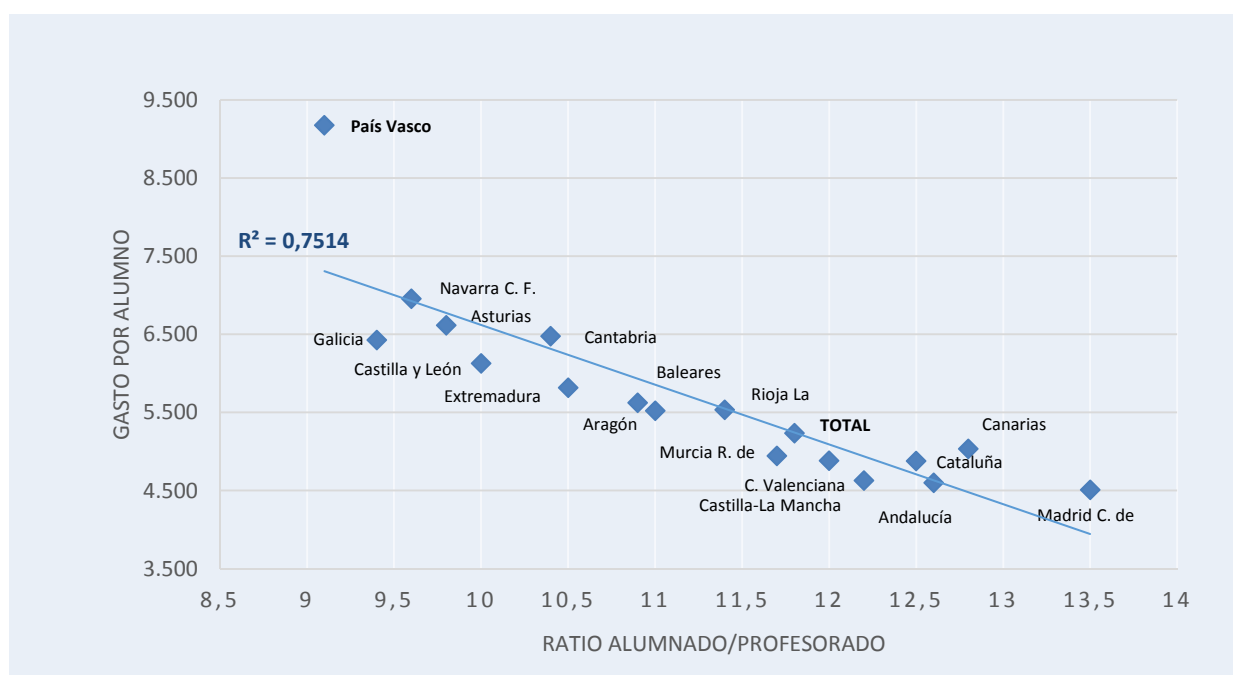
Gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria, según titularidad de centro y comunidad autónoma, 2013-2014.

No obstante, para una comparación más rigurosa habría que tener en consideración otros factores. El factor que mejor explica las cifras del gasto público por alumno escolarizado en centros públicos es el número medio de alumnos por profesor. (Así el 75% de la variabilidad en el gasto público en este indicador se explica por la variabilidad en la ratio alumnos/profesor($R=0,75$)). Euskadi que tiene el mayor gasto público, tiene también la menor ratio tal como figura en el siguiente gráfico.

Ratio alumnado/profesorado



Gasto público por alumno en relación al número medio de alumnos por profesor en centros públicos que imparten enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2014-15



	Gasto/alumno profesor/alumno	Ratio
Andalucía	4.595	12.6
Aragón	5.517	11.0
Asturias	6.615	9.8
Baleares	5.623	10.9
Canarias	5.031	12.8
Cantabria	6.474	10.4
Castilla Y León	6.125	10.0
Castilla-La Mancha	4.624	12.2
Cataluña	4.876	12.5
C. Valenciana	4.880	12.0
Extremadura	5.815	10.5
Galicia	6.423	9.4
Madrid C. de	4.505	13.5
Murcia R. de	4.941	11.7
Navarra C. F.	6.955	9.6
País Vasco	9.175	9.1
Rioja La	5.530	11.4
Total	5.231	11.8

Por otra parte, el factor que más incide en la ratio profesor/alumno es el grado de dispersión de su población. En este sentido, Euskadi no se encuentra entre las comunidades con mayor porcentaje de alumnado en municipios menores de 10.000 habitantes (20,6%) lejos de Galicia (47,4%), Navarra (34,2%) o Asturias (32,9%).

2.3 ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

En este apartado del informe se revisa el gasto público a través de los presupuestos del Dpto. de Educación que reflejan las políticas educativas, entre otras, la retribución del personal y la financiación al alumnado de entornos diferenciados. En este epígrafe se detallan los presupuestos ejecutados por el Departamento de Educación. En la liquidación de los presupuestos se observa que los presupuestos se ejecutan siempre por encima de lo presupuestado inicialmente. Se consideran los ejercicios 2015 y 2016 y su comparación con el ejercicio de 2014, así como los datos detallados por capítulos, programas y subprogramas. Además, se analizan de forma pormenorizada los capítulos 1 de gastos de personal y 6 de inversiones en centros públicos. Finalmente, se aportan datos sobre concertación. En algunos casos, las series se continúan hasta la actualidad.

2.3.1. Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado

Presupuestos del Gobierno Vasco (millones de €) e incremento interanual entre 2014, 2015 y 2016

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15
Presupuesto inicial	10.216	10.639	10.933	7,0%	2,8%
Presupuesto ejecutado	10.053	10.161	10.365	1,1%	2,0%
% ejecución	98,4	95,5	94,8		

El Departamento de Educación, Universidades e Investigación se fusionó en diciembre de 2012 con el de Cultura creándose el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. El presupuesto ejecutado se ha incrementado en un 2,7%. No obstante, en este análisis se recogen únicamente los datos correspondientes al área específica de educación dado que constituye el ámbito de análisis de este Consejo y para mantener la comparación con años anteriores. En los dos ejercicios objeto de análisis los presupuestos se ejecutan ligeramente por encima de lo presupuestado.

Presupuesto del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura (millones de €) e incremento interanual entre 2014 Y 2016

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15
Presupuesto inicial	2.765	2.792	2.849	1,0%	2,0%
Presupuesto ejecutado	2.833	2.855	2.931	0,8%	2,7%
% ejecución	102,5	102,04	102,8		

Presupuestos del área de educación, universidades e investigación (millones de €) e incremento interanual entre 2014 y 2015

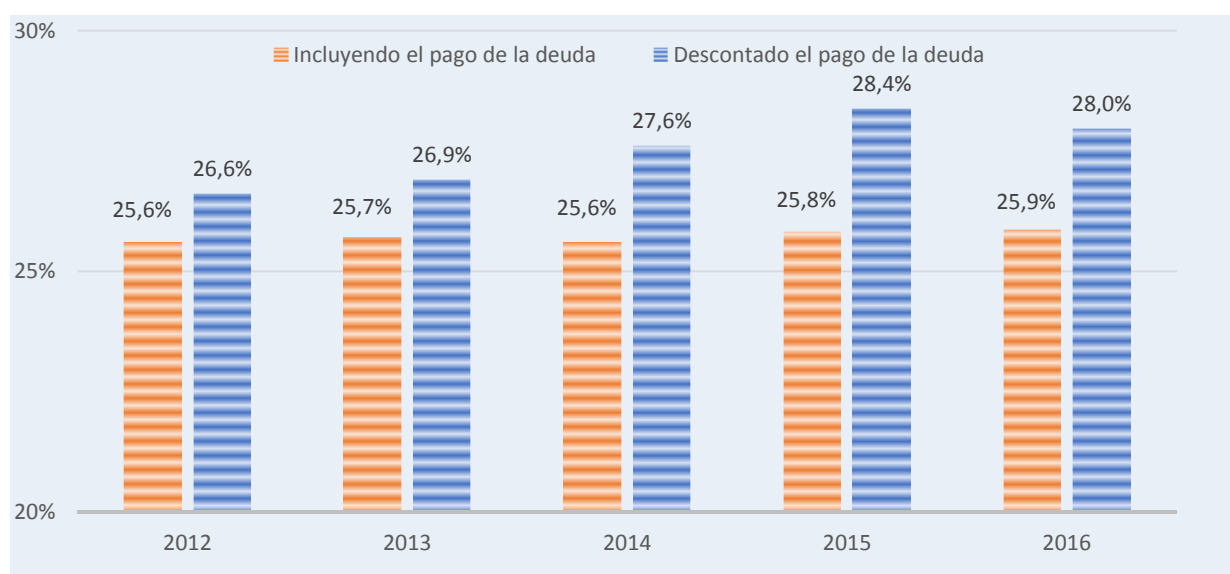
	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15
Presupuesto inicial	2.540	2.602	2.608	2,4%	0,2%
Presupuesto ejecutado	2.578	2.625	2.681	1,8%	2,1%
% ejecución	101%	101%	103%		

A partir de aquí todos los datos se refieren a presupuestos ejecutados, tal como vienen expresados en las liquidaciones correspondientes del Dpto. de Hacienda y Economía. En relación al presupuesto del Gobierno Vasco, el del área de Educación representa poco más de la cuarta parte. Descontando el pago de la deuda este porcentaje aumenta hasta el 28%. En ambos casos se ha incrementado respecto al ejercicio 2014. El gasto total decrece desde 2010 a 2013 y sube de 2013 a 2016.

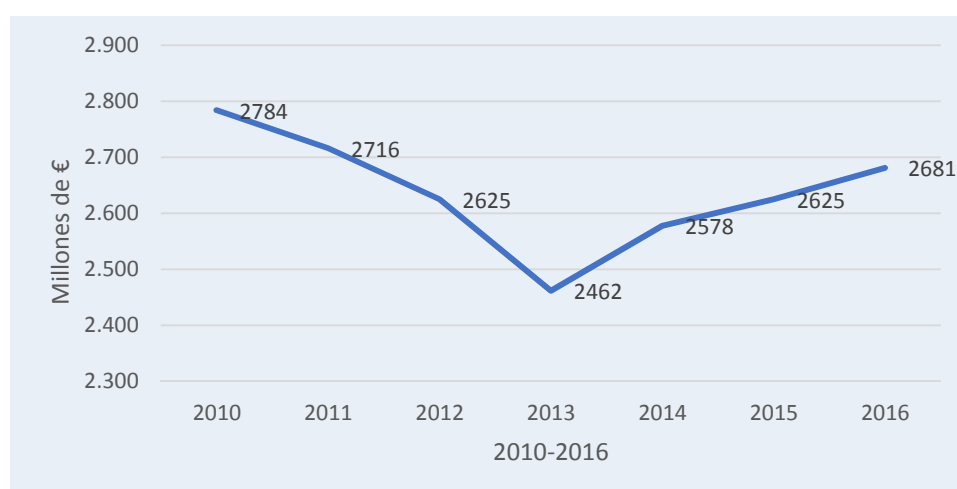
Presupuesto ejecutado del Departamento en relación al total ejecutado del Gobierno Vasco (en millones de euros)

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Área de Educación	2.784	2.716	2.625	2.462	2.578	2.625	2.681
Gobierno Vasco	10.327	10.173	10.246	9.579	10.053	10.161	10.365
Descontado pago deuda	10.129	9.861	9.881	9.166	9.329	9.250	9.592

Presupuesto ejecutado del Departamento en relación al total ejecutado del Gobierno Vasco (%)



Evolución del presupuesto ejecutado en el Área de Educación (millones de €)



2.3.2. Distribución del presupuesto por capítulos

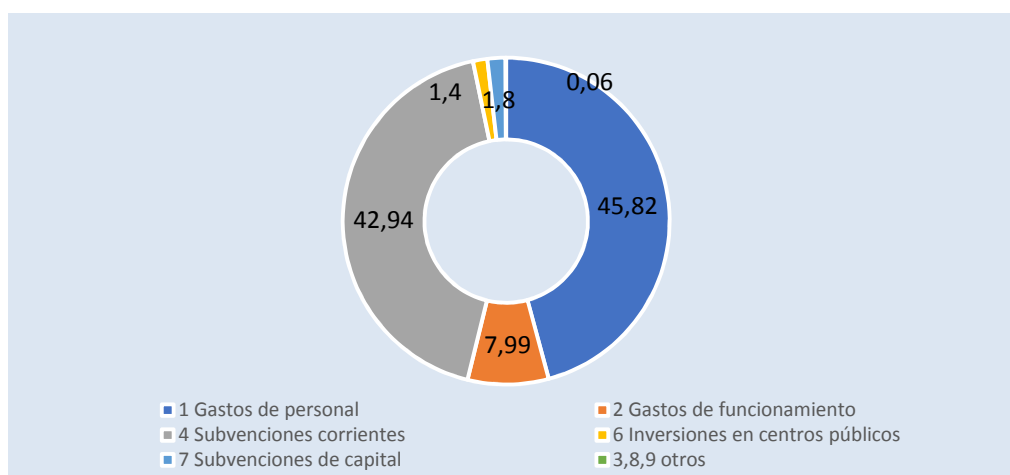
En la ejecución presupuestaria por capítulos, el capítulo 1 de gastos de personal supone casi el 46% del total de gasto y aumenta un 2,2% entre 2015 y 2016. El capítulo 4 de subvenciones le sigue en volumen de gasto (43%) y se incrementa en un 4,2%. También aumenta el capítulo 7 un 4,9%, aunque apenas supone el 2% del presupuesto total. El resto de capítulos disminuye en cuantías diversas: un 3,1% en gastos de funcionamiento, un 2,8% en inversiones en centros públicos y un 17,6% en subvenciones de capital, destinadas a obras en centros privados. Suben los gastos financieros un 181,1% para satisfacer las obligaciones contraídas por el Departamento.

El capítulo 1, el 2 y el 4 juntos representan casi el 97% del gasto total.

Evolución interanual del Presupuesto ejecutado del área de educación del Departamento de Educación, Política Lingüística y cultura por capítulos (miles de €).

Capítulo	2014	2015	2016	%total	Δ15/14	Δ16/15
1 Gastos de personal	1.165.022	1.201.394	1.228.332	45,82%	3,1%	2,2%
2 Gastos de funcionamiento	221.980	220.877	214.111	7,99%	-0,5%	-3,1%
3 Gastos financieros	205	143	402	0,01%	-30,2%	181,1%
4 Subvenciones corrientes	1.098.271	1.103.935	1.150.647	42,92%	0,5%	4,2%
6 Inversiones en centros públicos	34.957	38.610	37.526	1,40%	10,4%	-2,8%
7 Subvenciones de capital	55.893	58.629	48.284	1,80%	4,9%	-17,6%
8 Aumento de activos financieros	1.488	1.272	1.141	0,04%	-14,5%	-10,3%
9 Disminución de pasivos financieros	321	326	331	0,01%	1,6%	1,5%
Total	2.578.137	2.625.184	2.680.773	100,00%	1,8%	2,1%

Porcentaje del total, por capítulos



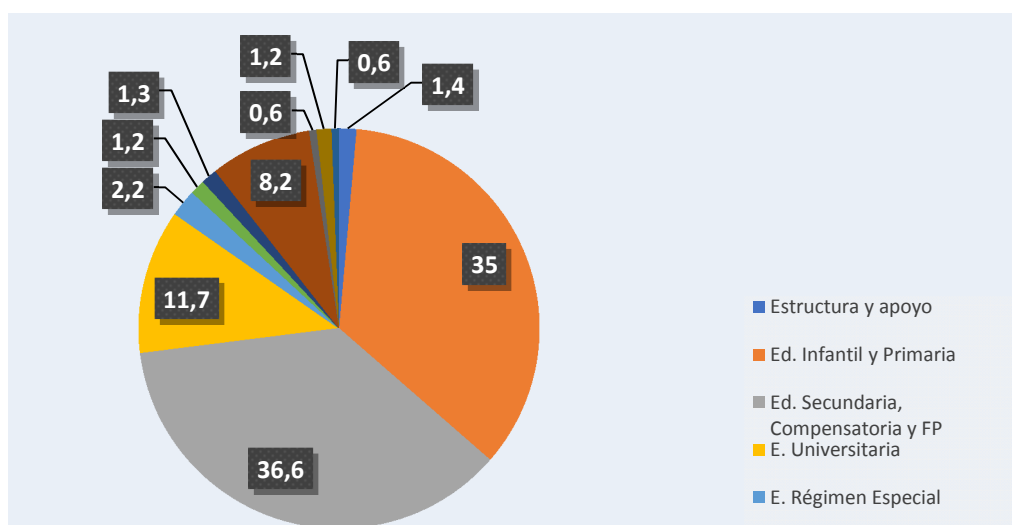
2.3.3. Distribución del Presupuesto por programas

Entre 2015 y 2016, se incrementa un 4,3% el programa “Ed. Secundaria, Compensatoria y FP” y también lo hace en un 1% el programa “E. Infantil y Primaria”. Son los dos programas más dotados económicamente y representan entre ambos más del 71% del presupuesto total. Sube también un 4% el programa “Promoción Educativa”. En el resto de programas las oscilaciones son menores, excepto en el programa “Euskaldunización del sistema”, cuya reducción es del 12,3% y en el programa “Fondo de innovación” cuyo incremento es de un 42,7%.

Evolución interanual por programas ejecutado al cierre del ejercicio (miles de €)

Programa	2014	2015	2016	% total	Δ15/14	Δ 16/15
Estructura y apoyo	35.206	36.364	36.255	1,4	3,3%	-0,3%
Ed. Infantil y Primaria	905.296	930.209	938.651	35,0	2,8%	0,9%
Ed. Secundaria, Compensatoria y FP	914.785	939.626	980.260	36,6	2,7%	4,3%
E. Universitaria	306.704	312.349	313.716	11,7	0,9%	0,4%
E. Régimen Especial	64.454	62.847	60.287	2,2	-2,5%	-4,1%
Innovación educativa y Formación del Prof.	30.734	31.912	31.330	1,2	3,8%	-1,8%
Aprendizaje Permanente y EPA	37.711	35.551	35.137	1,3	-5,7%	-1,2%
Promoción educativa	217.504	211.771	220.144	8,2	-2,6%	4,0%
Euskaldunización del sistema	21.252	19.192	16.831	0,6	-9,7%	-12,3%
Investigación	34.971	34.213	32.256	1,2	-2,2%	-5,7%
Fondo de innovación	9.520	11.150	15.906	0,6	17,1%	42,7%
Total	2.578.137	2.625.185	2.680.773	100,0%	1,8%	2,1%

Porcentaje del total, dedicado a cada uno de los programas



A continuación, se analizan con mayor profundidad los presupuestos de estos programas.

2.3.4. Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

- **Programa de Estructura y Apoyo**

Se destina a financiar la estructura y el funcionamiento ordinario de la Administración Educativa. Entre los cursos 2014 y 2016 se ha incrementado un 3%, especialmente en el capítulo 1, destinado a gastos de personal y en el capítulo 2 de gastos de funcionamiento. Sube un 143,4% el capítulo 3 “Gastos financieros” y se reduce un 71,8% el capítulo “Inversiones en centros públicos”. El porcentaje de ejecución del presupuesto inicial es del 56,1%. El capítulo 8 se destina a préstamos al personal.

Ejecución del programa de Estructura y Apoyo (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1. Personal	28.222	29.256	29.301	3,7%	0,2%	3,8%
Cap. 2 Funcionamiento	5.312	5.657	5.449	6,5%	-3,7%	2,6%
Cap. 3 Financieros	145	89	353	-38,6%	296,6%	143,4%
Cap.6 Inv. Centros Púb.	39	91	11	133,3%	-87,9%	-71,8%
Cap.8 Aumento Act. Fin.	1.488	1.272	1.141	-14,5%	-10,3%	-23,3%
Total ejecutado	35.206	36.364	36.255	3,3%	-0,3%	3,0%
Presupuesto inicial	35.067	51.048	64.571	45,6%	26,5%	3,8%
% de ejecución	100,4%	71,2%	56,1%			

- **Programa de Educación Infantil y Primaria**

Es uno de los programas más importantes, junto con el de Secundaria, ya que supone el 35% del total del presupuesto del área de educación. Se ha incrementado casi un 4% en dos años debido al incremento del capítulo 1; Dentro de este programa hay un descenso acusado del capítulo 6º de inversiones como se verá más adelante.

El capítulo 7 se destina a obras de reparación de centros de titularidad municipal en los que funcionan centros docentes dependientes del Gobierno y el resto, a subvenciones a centros concertados con titularidad de cooperativa.

El capítulo 4 se incrementa un 1,9%, en línea con el incremento de los conciertos en estas etapas (0,6%) y con el número de unidades concertadas que no ha experimentado grandes cambios como se observa en el epígrafe 2.3.6 sobre la concertación de los centros privados.

Ejecución del programa de Educación Infantil y Primaria (miles de €)

	2014	2015	2016	$\Delta 15/14$	$\Delta 16/15$	$\Delta 16/14$
Cap.1. Personal	495.912	512.357	524.659	3,3%	2,4%	5,8%
Cap. 2 Funcionamiento	26.479	27.651	26.568	4,4%	-3,9%	0,3%
Cap. 3 Financieros	363.075	366.379	370.090	0,9%	1,0%	1,9%
Cap.6 Inv. Centros Púb.	11.732	16.058	9.255	36,9%	-42,4%	-21,1%
Cap.7 Sub. capital	8.097	7.764	8.079	-4,1%	4,1%	-0,2%
Total ejecutado	905.295	930.209	938.651	2,8%	0,9%	3,7%
<i>Presupuesto inicial</i>	905.644	910.870	902.992	0,6%	-0,9	-0,3%
<i>% de ejecución</i>	99,96%	102,1%	103,9%			

- Programa de Educación Secundaria, Compensatoria y Formación Profesional**

En la ejecución de este programa crecen todos los capítulos excepto el 7. El mayor incremento en la comparativa $\Delta 16/14$ está asociado fundamentalmente al capítulo 1 que representa el 57% del total del programa y, en menor medida, al capítulo 4 que representa el 34% del total del programa.

En el capítulo 4, los conciertos destinados a ESO, Bachillerato y FP suponen el 90% del total y apenas han experimentado variación. Este aspecto se analiza más detalladamente en el epígrafe 3.3.6.

El incremento del capítulo 6, se debe al igual que en Ed. Infantil y Primaria, a obras en centros de Secundaria y a equipos para procesos de información. Este capítulo se analiza en el epígrafe 2.3.5.

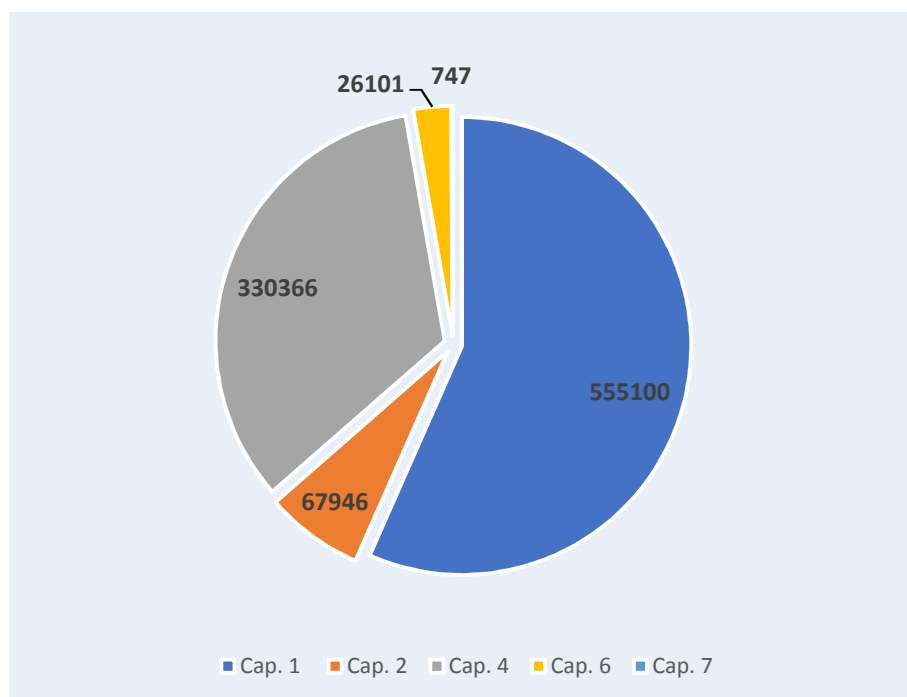
El cap. 7 se destina a equipamientos en centros concertados de FP.

Por subprogramas, crecen los de Bachillerato y Formación Profesional y desciende mucho el destinado a Educación Compensatoria; hay que tener en cuenta que la Formación Profesional Básica se incluye ahora en la Formación Profesional y desaparecen los PCPI. De ahí la reducción del 91.1% en E. compensatoria.

Ejecución del programa de Educación Secundaria, Compensatoria y FP (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap. 1 Personal	519.919	538.390	555.100	3,6%	3,1%	6,8%
Cap. 2 Funcionamiento	65.231	68.133	67.946	4,4%	-0,3%	4,2%
Cap. 4 Sub. corrientes	315.784	316.392	330.366	0,2%	4,4%	4,6%
Cap. 6 Inversiones en C Púb.	13.076	15.935	26.101	21,9%	63,8%	99,6%
Cap. 7 Sub. capital	774	776	747	0,3%	-3,7%	-3,5%
ESO	280.340	283.129	287.956	1,0%	1,7%	2,7%
Bachillerato	351.884	369.171	397.431	4,9%	7,7%	12,9%
Formación Profesional	265.506	273.408	293.349	3,0%	7,3%	10,5%
Ed. Compensatoria y PCPI	17.054	13.918	1.524	-18,4%	-89,1%	-91,1%
Total ejecutado	914.784	939.626	980.260	2,7%	4,3%	7,2%
Presupuesto inicial	896.885	907.466	934.330	1,2%	3,0%	4,2%
% de ejecución	102,00	103,5	104,9			

Cantidades en miles de € por capítulos



- **Programa de Enseñanzas de Régimen Especial**

Este programa sufre un descenso a pesar del incremento en el capítulo de personal y especialmente del capítulo 4 destinado fundamentalmente a subvenciones a escuelas de música municipales. Los descensos se producen en el capítulo 2 de gastos de funcionamiento y sobre todo en el capítulo 6 debido al descenso en la inversión en obras en Musikene y al proyecto Eszenika, ya concluidos. Sin embargo, se produce un incremento importante del capítulo 7, en concepto de equipamiento para Musikene de 1,4 millones.

Por subprogramas, desciende el presupuesto destinado a enseñanzas artísticas por las razones explicadas anteriormente; se mantiene el presupuesto de enseñanzas de idiomas y desciende el de las enseñanzas técnico-deportivas en el conjunto de los dos ejercicios.

Ejecución del programa de Enseñanzas de Régimen Especial (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1 Personal	34.054	34.833	35.228	2,3%	1,1%	3,4%
Cap.2 Funcionamiento	3.618	3.476	3.496	-3,9%	0,6%	-3,4%
Cap.4 Sub. corrientes	17.137	18.336	18.263	7,0%	-0,4%	6,6%
Cap.6 Inv. Centros púb.	9.614	6.170	1.869	-35,8%	-69,7%	-80,6%
Cap. 7 Sub. capital	31	31	1.431	0,0%	4516,1%	4516,1%
Enseñanzas artísticas (arte, música)	39.500	37.648	30.059	-4,7%	-20,2%	-23,9%
Enseñanza de idiomas	23.434	23.576	23.779	0,6%	0,9%	1,5%
Enseñanzas técnico deportivas	1.520	1.623	1.449	6,8%	-10,7%	-4,7%
Total ejecutado	64.454	62.847	60.287	-2,5%	-4,1%	-6,5%
Presupuesto inicial	62.618	56.453	52.793	-9,8%	-6,5	-15,7%
% de ejecución	102,93	111,3	114,2%			

- **Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado**

Aumentan el capítulo 1 y de forma destacada el 4. El capítulo 4 que en su mayor parte consiste en ayudas a la enseñanza concertada para planes de formación y proyectos de formación e innovación en centros se incrementa un 12%. Por subprogramas, se mantiene el presupuesto de los servicios de apoyo y crecen significativamente tanto el de Formación del profesorado como el de fomento de la calidad. Finalmente, se observa que el grado de ejecución está por debajo de lo presupuestado.

Ejecución del programa de Innovación Ed. y Formación Permanente del Profesorado (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1 Personal	25.424	26.304	26.001	3,5%	-1,2%	2,3%
Cap.2 Funcionamiento	2.493	2.644	2.212	6,1%	-16,3%	-11,3%
Cap.4 Sub. corrientes	2.764	2.925	3.104	5,8%	6,1%	12,3%
Cap.6 Inv. centros públicos	54	39	13	-27,8%	-66,7%	-75,9%
Formación profesorado	2.783	3.731	3.152	34,1%	-15,5%	13,3%
Servicios apoyo (ISEI-IVEI, Berritzegunes)	27.364	27.488	27.509	0,5%	0,1%	0,5%
Fomento de la innovación y calidad	588	693	669	17,9%	-3,5%	13,8%
Total ejecutado	30.735	31.912	31.330	3,8%	-1,8%	4,0%
Presupuesto inicial	43.433	44.644	45.173	2,8%	1,2%	
% de ejecución	70,8%	71,5%	69,4%			

- Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas**

Este programa desciende en todos los capítulos, especialmente en el capítulo 1 de gastos de personal que supone el 91% del mismo. El capítulo 4 se destina en su mayor parte a otras instituciones sin fines de lucro que incluye subvenciones a distintos conceptos como formación de profesores de la red privada. Desciende un 16,5% el subprograma de aprendizaje permanente.

Ejecución del programa de Aprendizaje Permanente y Ed. Personas Adultas (miles €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1 Personal	34.023	32.072	32.024	-5,7%	-0,1%	-5,9%
Cap.2 Funcionamiento	1.477	1.381	1.080	-6,5%	-21,8%	-26,9%
Cap.4 Sub. corrientes	1.966	1.902	1.865	-3,3%	-1,9%	-5,1%
Cap.6 Inv. centros públicos	245	196	168	-20,0%	-14,3%	-31,4%
Aprendizaje Permanente	2.652	2.492	2.215	-6,0%	-11,1%	-16,5%
Educación de Personas Adultas	35.059	33.059	32.921	-5,7%	-0,4%	-6,1%
Total ejecutado	37.711	35.551	35.137	-5,7%	-1,2%	-6,8%
Presupuesto inicial	36.170	35.747	35.685	-1,2%	-1,8%	-1,3%
% de ejecución	104,3	99,5	98,5%			

- **Programa de Promoción Educativa**

Desciende el capítulo 2 de gastos de funcionamiento que supone la mitad del presupuesto ejecutado. Este descenso se explica por la diferente imputación de las becas en estos ejercicios como se indica a continuación. Los dos últimos años se presupuesta el capítulo 7 que se destina a ayudas a las familias para adquisición de dispositivos digitales.

De dicho presupuesto las familias aportan una parte mediante cuotas, que han supuesto 57 millones en 2013 y 59,5 en 2014. (Sin datos de 2015 y 2016) El resto hasta los 92 millones se destina únicamente a los centros públicos y se financia con cargo a los presupuestos generales de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Hay que señalar que, de las cuotas aportadas por las familias, un 48% se subvencionan mediante las becas de comedor. Por lo que se refiere a las becas y ayudas, los cambios se deben a temas de contabilidad, pues las becas se conceden para un curso escolar y el Departamento puede abonarlas en el primer trimestre del curso o en el segundo, como se observa en la tabla siguiente. En definitiva, se ha producido un incremento del 2% el último ejercicio.

Ejecución del programa de Promoción Educativa (miles €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1 Personal	13.886	14.240	14.631	2,5%	2,7%	5,4%
Cap.2 Funcionamiento	115.474	110.354	105.370	-4,4%	-4,5%	-8,8%
Cap.4 Sub. corrientes	88.053	86.616	99.347	-1,6%	14,7%	12,8%
Cap.6 Inv. centros públicos	91	93	79	2,2%	-15,1%	-13,2%
Cap.7 Sub. capital		468	717		53,2%	
Transporte y comedor	132.050	127.415	124.419	-3,5%	-2,4%	-5,8%
Becas y ayudas	84.268	84.105	93.814	-0,2%	11,5%	11,3%
Apoyo actividades (AMPAS)	1.186	251	1.912	-78,8%	661,8%	61,2%
Total ejecutado	217.504	211.771	220.144	-2,6%	4,0%	1,2%
Presupuesto inicial	171.003	171.091	181.239	0,1%	5,9%	6,0%
% de ejecución	127,19	123,8	121,5%			

Importe de las becas concedidas por cursos escolares (miles de €)

Becas y ayudas	2014-15	2015-16	2016-17
2014	6.249		
2015	48.156	6.470	
2016		48.530	12.538
2017			-
Total	54.405	55.470	12.538

Las ayudas a las asociaciones de padres y madres no han experimentado variación.

Ayudas a las asociaciones de padres y madres de alumnos (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ16/14
Federaciones y confed.de asociaciones (públicos y concertados)	350	350	350	0%
Activ. Extraescolares de las asociaciones (públicos y concertados)	500	500	500	0%
Actividades extraescolares de las cooperativas de enseñanza	33	33	33	0%

- Programa de Euskaldunización**

Este programa desciende un 20,8% en dos años.

Es especialmente reseñable el capítulo 1 que desciende un 16%, pero supone el 68% del presupuesto. La mayor parte del descenso se concentra en el capítulo 4, concretamente la partida destinada a las subvenciones para sustituciones de IRALE ha descendido un 36,6% desde el 2014.

Respecto al capítulo 6 el descenso se ha producido en el equipamiento informático de IRALE. El porcentaje de ejecución desciende el último ejercicio, siendo el más bajo de todos los programas.

Por subprogramas descienden todos ellos, especialmente el destinado a EIMA y Glotodidáctica/EGA, aunque hay que tener en cuenta que IRALE, que desciende más de 4 millones de euros, supone el 79% del presupuesto del programa.

Ejecución del programa de Euskaldunización del Sistema Educativo (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Cap.1	13.581	13.942	11.388	2,7%	-18,3%	-16,1%
Cap.2	1.656	1.438	1.662	-13,2%	15,6%	0,4%
Cap.4	5.948	3.803	3.772	-36,1%	-0,8%	-36,6%
Cap. 6	67	10	9	-85,1%	-10,0%	-86,6%
IRALE	16.585	15.209	12.494	-8,3%	-17,9%	-24,7%
EIMA	1.112	735	840	-33,9%	14,3%	-24,5%
NOLEGA	3.156	2.943	3.147	-6,7%	6,9%	-0,3%
Glotodidáctica/EGA	399	305	349	-23,6%	14,4%	-12,5%
Total ejecutado	21.252	19.192	16.831	-9,7%	-12,3%	-20,8%
Presupuesto inicial	41.995	41.728	42.646	-0,6%	2,2%	1,6%
% de ejecución	50,61	46,0	39,5%			

2.3.5. Análisis del capítulo 1 “Gastos de personal” y capítulo 6 “Inversiones en los centros públicos”

En el anexo 3 se desglosa la evolución del **capítulo 1 de gastos de personal** en doce conceptos en cada uno de los programas. En la tabla que se presenta a continuación, esos doce conceptos se agrupan en seis, para el conjunto de los programas.

Los gastos de personal se han incrementado el último ejercicio especialmente en los conceptos de personal eventual, temporal e interino. Asimismo, ha crecido el destinado a sustituciones e indemnizaciones.

Distribución del capítulo 1 del presupuesto según conceptos.
Evolución entre 2014 y 2016 (miles de €)

	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Personal fijo: funcionario, laboral o alto cargo	877.370	886.629	910.751	1,1%	2,7%	3,8%
Personal eventual, temporal o interino	9.267	10.693	11.702	15,4%	9,4%	26,3%
Sustituciones	74.081	87.995	79.446	18,8%	-9,7%	7,2%
Indemnizaciones	1.225	2.044	1.969	66,9%	-3,7%	60,7%
Aportaciones al sistema complementario de pensiones y otros gastos sociales	1.396	1.380	1.436	-1,2%	4,1%	2,9%
Cotizaciones sociales	201.681	212.654	223.028	5,4%	4,9%	10,6%
Conjunto del capítulo 1	1.165.021	1.201.395	1.228.332	3,1%	2,2%	5,4%

En el **capítulo 6** se incrementan significativamente las inversiones en construcciones en Secundaria debido a la creación de nuevos centros. El descenso en Enseñanzas de régimen especial se debe al término de las obras de Musikene.

Las partidas destinadas a equipamientos se han incrementado en Ed. Secundaria y descienden en Ed. Infantil y Primaria, al contrario de lo sucedido en 2014.

Distribución del capítulo 6 del Presupuesto –inversiones en centros públicos-, según sus dos conceptos y los dos principales programas (miles de €)

		2014	2015	2016	Δ15/14	Δ16/15	Δ16/14
Construcciones	Ed. Infantil y Primaria	7.105	12.293	5.764	73,0%	-53,1%	-18,9%
	Ed. Secundaria, Ed. Compensatoria y F.P.	5.586	6.447	17.791	15,4%	176,0%	218,5%
	Enseñanzas de Régimen Especial	9.388	5.922	1.591	-36,9%	-73,1%	-83,1%
	Total construcciones	22.079	24.661	25.147	11,7%	2,0%	13,9%
Equipamientos	Ed. Infantil y Primaria	4.627	3.765	3.491	-18,6%	-7,3%	-24,6%
	Ed. Secundaria, Ed. Compensatoria y F.P.	7.491	9.487	8.310	26,6%	-12,4%	10,9%
	Otros programas	760	695	289	-8,6%	-58,4%	-62,0%
	Total equipamientos	12.878	13.947	12.379	8,3%	-11,2%	-3,9%
Total ejecutado		34.957	38.610	37.526	10,4%	-2,8%	7,3%
Presupuesto inicial		56.528	54.434	55.225	-3,7%	1,5%	-2,3%
% de ejecución		61,84	70,92	68,0%			

En las convocatorias ordinarias de ayudas, el Departamento financia hasta el 60% de las mismas, corriendo los ayuntamientos con el gasto restante de la inversión.

En octubre del 2014, el Departamento presentó en la comisión de educación del Parlamento Vasco un Programa de Mejora de Infraestructuras de los Centros de Enseñanza Pública para el período 2014-2018. El objetivo de este programa es identificar y priorizar las inversiones objeto de desarrollo durante los próximos 5 años. Para este fin, el presupuesto estimado del programa de infraestructuras asciende a 254,6 millones de Euros en 140 actuaciones distribuido en 5 ejercicios. (ver comparecencia de 2017)

En el marco de cooperación interinstitucional existe una línea para atender a la ejecución de obras en edificios de propiedad municipal en los que funcionan centros docentes dependientes de la Administración educativa.

Obras menores compartidas por el Departamento y los ayuntamientos

Fecha de la resolución en el BOPV	2014	2015	2016	Δ15/14	Δ16/15
	29/05/15	12/05/16	27/04/17		
N.º ayuntamientos	96	102	99	6,25%	-2,9%
N.º centros	145	169	168	16,55%	-0,6%
N.º obras	234	277	298	18,38%	7,6%
Aportación del Departamento	5.999	5.983	6.000	-0,26%	0,3%
Aportación de los ayuntamientos	3.999	3.989	4.000	-0,26%	0,3%

2.3.6. La concertación de los centros privados

La financiación de la red privada se realiza fundamentalmente mediante los conciertos educativos, si bien hay una serie de conceptos que se subvencionan a través de ayudas u otras subvenciones como observamos en las tablas siguientes.

- **El módulo de concertación**

El Gobierno Vasco aprueba cada año en los Presupuestos Generales el importe módulo económico pleno de sostenimiento de los centros concertados. No obstante, en el ejercicio 2015 han sido modificados según la *Orden de 20 de julio de 2015 por la que se actualizan los módulos económicos de sostenimiento de los centros concertados en lo que se refiere a al concepto de sustituciones (0,5% más)*. Por otra parte, los 2 últimos años también se han incorporado al módulo del concierto los consultores y orientadores.

Los componentes del módulo son los siguientes: Los gastos de personal docente y no docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social, los gastos de funcionamiento y los gastos ordinarios de mantenimiento y conservación y la reposición de inversiones reales.

Los importes totales anuales en los conceptos principales se han incrementado alrededor de un 3% en todos los niveles educativos, excepto en Bachillerato LOGSE y Aprendizaje de Tareas en los que se mantienen las cuantías.

Módulo económico pleno de los centros educativos concertados por unidad (€)

	2014	2015	2016	Δ15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Educación Infantil (2º ciclo)	62.688	63.058	64.742	0,6%	2,7%	3,3%
Educación Primaria	65.710	66.080	67.810	0,6%	2,6%	3,2%
Educación Especial abierta Primaria	53.659	53.659	54.935	0,0%	2,4%	2,4%
ESO (Primer ciclo)	83.353	84.534	87.059	1,4%	3,0%	4,4%
ESO (Segundo ciclo)	101.296	102.574	105.595	1,3%	2,9%	4,2%
Bachillerato LOGSE	104.008	105.286	105.286	1,2%	0,0%	1,2%
Aprendizaje de Tareas (centros	109.386	109.386	109.386	0,0%	0,0%	0,0%

A continuación, se presentan los datos de las principales partidas (capítulos 4 y 7) con que se subvencionan los programas de Ed. Infantil y Primaria y de Secundaria, Compensatoria y Formación Profesional.

En el programa de Ed. Infantil y Primaria los conciertos suben un 3,3% en los dos años considerados. Aumentan un 29,7% las subvenciones para atender a inmigrantes y aumentan en menor medida las subvenciones a los especialistas de apoyo educativo (8,8%).

Evolución subvenciones a los centros concertados en Ed. Infantil y Primaria (miles de €)

Centros privados (Inf. y Prim.)	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Capítulo 4						
Conciertos Ed. Inf. y Prim.	277.110	280.338	286.292	1,2%	2,1%	3,3%
Liberados sindicales	866	500	945	-42,3	89,0%	9,1%
Centros en crisis	281	177	92	-37,0%	-48,0%	-67,3%
Jubilaciones anticipadas	904	384	55	-57,5%	-85,7%	-93,9%
Sub. Profesorado Consultor	1.411					
Sub. Inmigrantes	600	639	778	6,5%	21,6%	29,7%
Especialistas apoyo educativo	10.331	10.364	11.244	0,3%	8,5%	8,8%
Ayudas Escuelas Infantiles privadas	23.651	24.452	24.390	3,4%	-0,3%	3,1%
Capítulo 7						
Sub. cooperativas	2.300	2.125	2.804	-7,6%	32,0%	21,9%
Supresión Barreras	7	5		-28,6%		3,3%

En Ed. Secundaria, los conciertos suponen el 93% del total del capítulo 4; se han incrementado en las diferentes etapas, especialmente en FP.

Evolución subvenciones a los centros concertados en Secundaria (miles de €)

Centros Privados Secundaria	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Capítulo 4						
Conciertos ESO	173.586	177.994	184.312	2,5%	3,5%	6,2%
Conciertos Bach.	53.841	53.976	55.245	0,3%	2,4%	2,6%
Conciertos FP	57.900	60.036	68.830	3,7%	14,6%	18,9%
Jubilaciones anticipadas	483	201	31	-58,4%	-84,6%	-93,6%
Consultor /orientador	2.659					
Inmigrantes	698	709	782	1,6%	10,3%	12,0%
Capítulo 7						
Equipamiento /obras FP	753	776	747	3,1%	-3,7%	-0,8%

- Evolución del número de aulas concertadas

El número de aulas con concierto pleno aumenta en 102 unidades el último curso 2016-17, y las de concierto parcial aumentan en 12. El aumento se centra principalmente en el primer y en el segundo ciclo de ESO con 70 nuevas aulas. Se incrementan también 15 en Bachillerato, 6 en Primaria y disminuyen 13 en Ed. Infantil.

Evolución de las aulas concertadas entre 2014-15 y 2016-17 (módulo pleno o parcial)

	2014-2015		2015-16		2016-17		Δ 2curso	
	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial
Ed. Infantil (2º ciclo)	1.273		1.268		1.260		-13	
Ed. Primaria	2.548		2.556		2.554		6	
Ed. Especial (Primaria, abiertas)	219		223		227		8	
Ed. Especial (Primaria, cerradas)	100		104		111		11	
ESO 1º ciclo	832		845		858		26	
ESO 2º ciclo	793		825		837		44	
Ed. Especial (Secundaria, abiertas)	214		210		211		-3	
Ed. Especial (AAT: Secundaria, cerr.)	21		21		23		2	
Bachillerato	514		510		529		15	
FPGM	49	187	49	188	51	199	2	12
FPGS	137	284	135	283	141	284	4	0
Total	6.700	471	6.746	471	6.802	483	102	12
Total (pleno+ parcial)	7.171		7217		7285		114	
FP Básica*					232			
Proyectos Educativos específicos 1y 2					109			
Diversificación curricular					52			
Total aulas concertadas					7.678			

Las aulas de FP Básica no se contabilizan en la suma de esta tabla para poder seguir con la comparación de años anteriores. Estas nuevas 116 aulas de los 2º cursos de FP Básica que se suman a las 116 de los 1º cursos de FP Básica (en total 232) son la conversión de los PCPI que se subvencionaban a través del capítulo 4. Se incorporan también las 109 de PEE 1 y 2 y las 52 de Diversificación curricular, para tener el cómputo total actualizado.

Número de aulas concertadas con módulo pleno o parcial curso 2016-2017, por territorios

CNIVEL	NIVEL	CONCIERTO	2016-2017			
			Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	TOTAL
112	E. Infantil (2.º Ciclo)	Pleno	164	644	452	1.260
120	E. Primaria	Pleno	320	1.302	932	2.554
141	E.E. 1 I	Pleno	28	118	81	227
142	E.E. 2 I	Pleno	7	50	54	111
261	E.S.O. 1.º Ciclo	Pleno	126	436	296	858
261	Proy.Educ. Especifico	Pleno	7	23	9	39
261	Proy.Educ. Especifico 1/2	Pleno	10	31	29	70
262	E.S.O. 2.º Ciclo	Pleno	126	423	288	837
262	Div.Curricular	Pleno	9	25	18	52
270	Bachillerato	Pleno	73	272	184	529
280	E.E. 2 F.P.	Pleno	5	12	6	23
310	C.F. Grado Medio	Parcial	34	108	57	199
310	C.F. Grado Medio	Pleno	6	32	13	51
320	C.F. Grado Superior	Parcial	39	156	89	284
320	C.F. Grado Superior	Pleno	36	50	55	141
331	E.E. 1 S	Pleno	32	106	73	211
550	Formación Profesional Básica	Pleno	27	137	68	232
			1.049	3.925	2.704	7.678

2.4. ANÁLISIS DE LAS PLANTILLAS DE PROFESORADO DE LOS CENTROS PÚBLICOS

En este apartado se aporta la información sobre la plantilla de profesorado de los centros públicos, facilitada por el Departamento con motivo de la elaboración de los dictámenes sobre las Relaciones de Puestos de Trabajo (RPT), tanto la plantilla orgánica como la de funcionamiento. Se incluyen los nuevos datos de los cursos 2015-16 y 2016-17 y se dejan los del 2014-5, para establecer la comparación.

2.4.1. Evolución de las plantillas, y de las ratios profesores/aula, alumnos/aula y alumnos/profesor

La ratio de profesores por aula en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria, es estable en los tres últimos cursos en torno al 1,70. En esta ratio se incluye también el profesorado que desempeña tareas directivas y las administrativas (equipo directivo, apoyo administrativo y encargado de comedor).

La ratio de alumnos por aula baja una décima hasta 18,77. El número máximo de alumnos por aula es de 25 en Ed. Primaria, 23 en el 2º ciclo de Ed. Infantil, y 18 en el nivel de dos años. La ratio alumnos profesor sube dos décimas.

Evolución de la plantilla completa de profesorado en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria entre los cursos 2014-15 y 2016-17

	2014-15	2015-16	2016-17
Profesores en RPT	8.869	8.869	8.880
Plantilla complementaria	731	842	816
Plantilla total	9.589	9.711	9.696
Nº unidades	5.746	5.742	5760
Alumnado	108.752	108.300	108.094
Ratio profesores/aula	1,7	1,69	1,68
Ratio alumnos/aula	18,9	18,86	18,77
Ratio alumnos/profesor	11,1	11,15	11,15

La denominada “plantilla complementaria” incluye las plazas que no aparecen asignadas a un centro concreto en el correspondiente decreto de relaciones de puestos de trabajo (RPT). Estas plazas dependen de la matrícula en el centro de alumnado que requiera dicha enseñanza específica, como pueden ser el profesorado de refuerzo lingüístico (129 plazas) o el de religión católica (80). Otros dos grupos importantes son los responsables de comedor (213) y los de actividades extraescolares (96), fundamentalmente encargados o encargadas de biblioteca.

Distribución del profesorado de la plantilla complementaria de maestros/as en centros de Ed. Infantil y Primaria. Cursos 2014-15, 2015-16 y 2016-17

Nº profesores/as	2014-15	2015-16	2016-17
Responsable de comedor	175	200	213
Refuerzo lingüístico (PRL)	98	135	129
Actividades extraescolares	135	131	96
Religión Católica	137	84	80
Otros	273	292	298
Total plantilla complementaria	818	842	816

En el caso de los centros de Ed. Secundaria, la ratio de profesor por aula es estable, la ratio alumnos/aula ha subido ligeramente, como así lo ha hecho la de alumnos profesor. En el caso de estos centros de Ed. Secundaria, el personal administrativo se dota con cargo a una plantilla específica.

Evolución de la plantilla completa de profesorado en los centros públicos de Ed. Secundaria entre los cursos 2014-15, 2015-16 y 2016-17

	2014-15	2015-2016	2016-17
Cuerpos de Ed. Secundaria	7.730	7.912	8.107
Cuerpo de maestros	1.188	1.133	1.071
Plantilla total	8.918	9.045	9.178
Nº unidades	3.464	3.457	3.525
Alumnado	72.501	73.284	75.239
Ratio profesor/aula	2,57	2,62	2,60
Ratio alumnos/aula	20,9	21,20	21,34
Ratio alumnos/profesor	8,1	8,1	8,2

2.4.2. Distribución de las ratios profesor/aula y alumnos/profesor por territorios, en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria

Es conocido que los centros de menor tamaño tienen una ratio mayor profesor/aula, ya que precisan de un número mínimo de especialistas. También es conocido que el tamaño medio de los centros públicos es menor que el de los centros concertados, por estar extendidos por todo el territorio, en poblaciones con mucha y con poca población y por su configuración separada por etapas educativas. Los centros privados suelen atender alumnado y poblaciones más pobladas y suelen tener una configuración integrada, ofertando etapas distintas.

Comparando los centros públicos, la ratio profesor/aula es casi idéntica en los tres territorios. Araba tiene una ligera mayor ratio en alumnos/aula y alumnos/profesor. Bizkaia tiene la menor ratio alumnos/aula y alumnos /profesor.

Ratio profesor/aula y ratio alumnos/aula en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria, por territorios. Matrícula 2017-18

	Nº centros	Nº unidades	Nº alumnos	Plantilla total	ratio prof/aula	ratio alum/aula	ratio alum/prof
Araba	109	1275	21504	2131	1,67	16,86	10,09
Gipuzkoa	205	2397	38440	4022	1,67	16,03	9,55
Bizkaia	581	3412	53690	5723	1,68	15,73	9,38
Euskadi	895	7084	113634	11876	1,67	16,04	9,56

Datos del Dpto. de Educación

2.4.3 Ratios profesores/grupo, alumnos/profesor y alumnos/grupo en la C.A. de Euskadi por nivel y titularidad. 2015/16

Los datos aportados por el Eustat dibujan un panorama parecido y se refieren al curso 2015-2016. Por tanto, se puede observar la evolución en los centros públicos de Infantil y Primaria y la tradicional diferencia de las ratios entre centros públicos y privados, ya analizada en otra parte de este informe.

	C.A. de Euskadi		
	Todos	Públicos	Privados
Ed. Infantil-Primaria			
Profes/grupo	1,5	1,7	1,1
Alumnos/profesor	13,3	10,4	19,1
Alumnos/grupo	19,3	17,8	21,3
Ed. secundaria			
Profes/grupo	2,0	2,5	1,4
Alumnos/profesor	11,2	8,3	16,9
Alumnos/grupo	21,8	20,7	23,1

2.4.4. Estabilidad del profesorado

En el bienio 2015-2017 se han convocado OPEs en los Cuerpos de Primaria y Secundaria que vendrán a paliar la alta tasa de interinos y sustitutos. Entre ellas:

- En febrero de 2015 se convocó una oferta de empleo de maestros (OPE) con **275** plazas, 46 correspondientes al ejercicio de 2014 y 129 al 2015.
- En febrero de 2016 se convocó una oferta de empleo para el Profesorado de Secundaria con **577** plazas, correspondientes todas ellas al ejercicio de 2016.
- En febrero de 2017 se convocó una oferta de empleo para el Cuerpo de Maestros y Maestras, dotada con 740 plazas.
- Por Orden del 14 de febrero de 2018, el Dpto. de Educación convoca una OPE para el ingreso y acceso a los Cuerpos de Profesores y Profesoras de Enseñanza Secundaria y de Profesores Técnicos y Profesoras Técnicas de Formación Profesional de la Comunidad Autónoma del País Vasco, así como para la adquisición de nuevas especialidades por las funcionarias y funcionarios de carrera de los citados Cuerpos. Son 1.337 plazas para el Cuerpo de Profesores y Profesoras de Enseñanza Secundaria y 174 plazas para el Cuerpo de Profesores Técnicos y Profesoras Técnicas de Formación Profesional.

La posibilidad de reponer anualmente la diferencia entre los ceses —básicamente, por jubilaciones— y los reingresos por medio de las *Ofertas Públicas de Empleo (OPE)* estuvo limitada a un porcentaje de dicha diferencia, llamado tasa de reposición, que se establecía en la Ley de Presupuestos Generales del Estado. En la actualidad se permite la reposición completa del personal que es baja en el sistema, más un porcentaje para compensar políticas restrictivas anteriores.

La plantilla total del profesorado en la CAE es la siguiente, de acuerdo al Eustat. El profesorado de la Enseñanza Pública lo componen 23.469 profesionales

	C.A. de Euskadi		
	Todos	Públicos	Privados
Niveles no universitarios (1)	36.934	23.469	13.465
Educación infantil-primaria	18.824	11.876	6.948
Educación secundaria	15.966	9.434	6.532
Educación de personas adultas (EPA)	676	641	35
Sin función docente	1.724	1.336	388

Eustat, 2016

2.4.5 Evolución de las plantillas por tipología del profesorado de la Enseñanza Pública

Considerando el conjunto de los centros de Ed. Infantil y Primaria, y de Ed. Secundaria, entre los cursos 2014-15 y 2016-17, el número de funcionarios de carrera ha aumentado en 269 personas, mientras que ha disminuido en 141 el número de interinos.

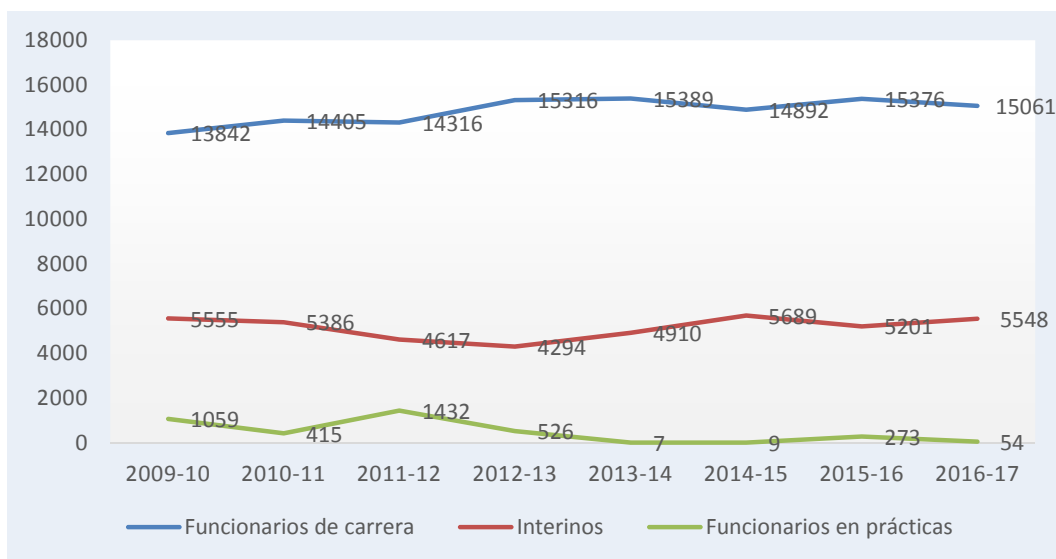
Evolución de la plantilla 2009-10 y 2015-16

	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17
Funcionarios de carrera	13842	14405	14316	15316	15389	14892	15376	15061
Interinos	5555	5386	4617	4294	4910	5689	5201	5548
Funcionarios en prácticas	1059	415	1432	526	7	9	273	54

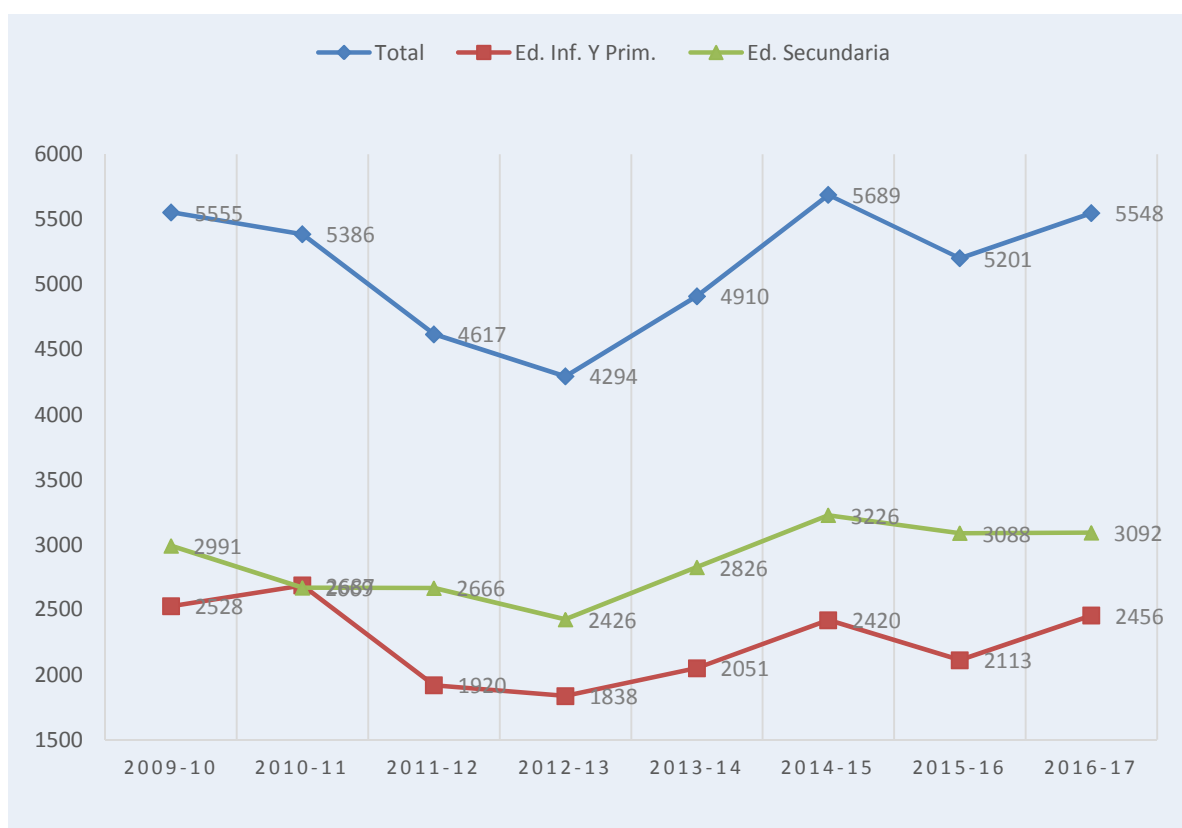
En el año 2017 las bajas por jubilaciones y los fallecimientos han sido 913 y las incorporaciones por reingresos de excedencias y traslados de 68, por lo que el saldo es negativo en 845 plazas. La oferta de plazas en la OPE 2018 responde en parte a la aplicación de la tasa de reposición de efectivos 100%, más una tasa de estabilización del empleo temporal. La tasa de reposición supone 845 plazas y la tasa de estabilización permitiría 1091 plazas. Por consiguiente, la oferta de 1511 plazas en el año 2018 no rebasa el límite posible de aplicación de ambas tasas.

En 2016, la tasa de interinidad, es decir, el porcentaje de interinos en relación al total de la plantilla es del 26,9%, siendo en Primaria del 23,7% y del 30,2 en el resto de etapas.

Evolución del profesorado de la Ed. Pública entre 2009-10 y 2016-17



Evolución de la plantilla de interinos 2009-10 y 2016-17

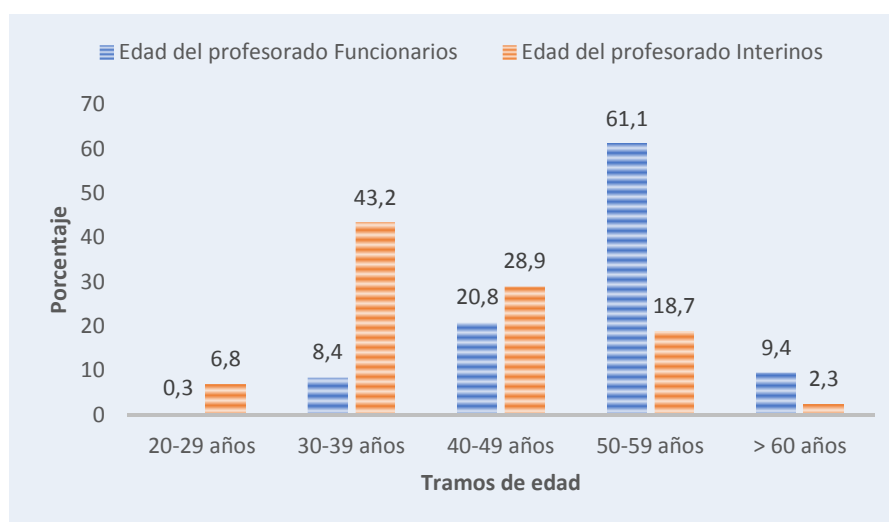


2.4.6. Edad del profesorado

Con datos correspondientes a octubre de 2016, sigue llamando la atención el elevado número de personas que podrían jubilarse en los próximos años. Las edades medias del profesorado funcionario de carrera y laborales fijos superan los 50 en Ed. Primaria, Ed. Secundaria, EPA, EOI, Berritzegunes, ISEI-IVEI, Inspección Técnica... La de los interinos está entre los 40 y 50 años.

Según el gráfico de las edades del profesorado por tramos de edad, más del 50% del personal funcionario se jubilará en próxima década (2018-2028), presuponiendo que el personal de MUFACE y clases pasivas se va a jubilar a los 60 años y los de Seguridad Social a los 65. En las mismas circunstancias está una parte importante del profesorado interino. Esto quiere decir que en este periodo se producirán unas 10.000 vacantes, aproximadamente el 50% del personal existente. Supone un reto y una oportunidad para el Sistema Educativo Vasco. El reto es proceder a la sustitución y rejuvenecimiento del personal sin perder el capital profesional de los que salen y la oportunidad está en poder elegir a los mejores aspirantes y socializarlos en buenas prácticas profesionales.

Edad del profesorado



www.euskadi.eus/gobierno-vasco/estadisticas-educacion/

2.5. LAS ESTADÍSTICAS DEL GASTO Y FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA DEL EUSTAT (2017-18)

Tanto en el caso de los gastos como en los ingresos, se hace una doble lectura de los datos: en primer lugar, se presenta la distribución del importe del concepto correspondiente entre ambas redes educativas; cuando se trata de indicadores de gasto e ingreso por alumno o por unidad, se da la diferencia entre ambas redes. En segundo lugar, se registra la evolución del mismo en cada una de las redes entre 2012 y 2015.

2.5.1. Los gastos de los centros públicos y privados

Considerando *todas las enseñanzas*, en 2015 el gasto de los centros públicos representa el 64,9% del gasto de todos los centros y el 35,1% restante, el gasto de los centros privados. En las etapas preuniversitarias, la distribución es del 61,2% para los públicos y el 38,8% restante para los privados.

En la evolución entre 2012 y 2015, en el conjunto de las enseñanzas el gasto total de los centros públicos ha aumentado un 5% mientras que el de los centros privados lo ha hecho un 0,8%. En las etapas preuniversitarias, el gasto total en los centros públicos se incrementa un 8,2% y en los privados un 1,2%.

Gasto total y su distribución según enseñanzas y según redes educativas. Evolución en cada red entre 2012 y 2015, en millones de euros

	Distribución 2012		Distribución 2015				Evolución 12/15	
	públicos	privados	públicos		privados		públicos	privados
Etapas preuniversitarias	1.336,3	904,6	1.446,00	61,2%	915,7	38,8%	8,2%	1,2%
Estudios superiores	446,1	115,5	423,1	78,5%	115,7	21,5%	-5,2%	0,2%
Enseñanzas artísticas	71,2	23,8	77	78,6%	21	21,4%	8,1%	-11,8%
Todas las enseñanzas	1.853,6	1.043,9	1.946,10	64,9%	1.052,50	35,1%	5,0%	0,8%

Siguiendo con el conjunto de las enseñanzas, en 2015 el gasto total por alumno en los centros privados es un 17% inferior al de los públicos, y el gasto total por unidad es un 14,8% inferior.

En la evolución entre 2012 y 2015, el gasto total por alumno en los centros públicos desciende el 0,9%, mientras que en los privados lo hace un 1,1%. En cuanto al gasto por unidad, aumenta un 10,5% en la pública y un 3,7% en la privada.

Gasto total por alumno y por unidad en el conjunto de las enseñanzas, en ambas redes educativas, en euros. Diferencia en 2012, y evolución en cada red entre 2012 y 2015

	2012		2015			evolución 12/15	
	públicos	privados	públicos	privados	Diferencia privados - públicos	públicos	privados
Gasto total por alumno	6.079	5.058	6.024	5.000	-17%	-0,9%	-1,1%
Gasto total por unidad	113.148	101.765	124.982	105.491	-14,8%	+10,5%	+3,7%

En informes previos de este Consejo se hacía un análisis de los principales *factores que explican la diferencia del gasto* entre ambas redes en estas etapas preuniversitarias, centrado en este indicador del gasto total por alumno. Los factores identificados eran los siguientes:

- El ratio de alumnos por aula
- Los horarios lectivos del profesorado en Educación Secundaria
- La incidencia del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, y de alumnado becario en ambas redes
- Las condiciones laborales y de funcionamiento del profesorado
- La ratio de profesores por aula en relación a la distinta dispersión geográfica y extensión curricular
- El gasto en los servicios complementarios de transporte y comedor, y otros recursos materiales
- Algunos recursos distintos de plantilla, y diferentes perfiles
- La implantación de cada red en las etapas de coste superior
- La ampliación del horario lectivo en algunos centros

El *gasto de enseñanza por alumno* es inferior en los centros privados al de los públicos en todas las etapas, en porcentajes que van del 27,1% en Ed. Primaria hasta el 41,8% en Formación Profesional. En Formación Profesional aunque la clasificación en ambas redes es diferente se ha ponderado la media con los datos de alumnado.

En la evolución entre 2012 y 2015, el gasto de enseñanza por alumno aumenta en la red pública en las etapas de Ed. Infantil, Ed. Primaria y Bachillerato, disminuye en la ESO y F.P., mientras que disminuye en todas las etapas en la red privada en porcentajes que van del 0,6% en Ed. Infantil hasta el 6,8% en Bachillerato.

Gasto de enseñanza por alumno en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2012, y evolución en cada red entre 2012 y 2015

	2012		2015			evolución 12/15	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Diferencia privados - públicos	Públicos	Privados
Educación Infantil	5.335	3.803	5.400	3.781	-30%	1,2%	-0,6%
Educación Primaria	5.037	4.014	5.473	3.985	-27,1%	8,6%	-0,7%
ESO	7.586	5.168	7.245	4.965	-31,5%	-4,5%	-3,9%
Bachillerato	6.740	5.445	8.039	5.092	-36,6%	19,3%	-6,8%
Formación Profesional GM	10.226	5.332	10.318	5.026	-41,8%	0,9%	-5,8%
Formación Profesional GS	7.770		7285			-6,24	

El *gasto de enseñanza por unidad* de los centros privados en 2015 es inferior al de los públicos en todas las etapas. Las mayores diferencias se dan en Formación Profesional (-39,3%) y en Bachillerato (-38,3%).

En la evolución entre 2012 y 2015, el gasto de enseñanza por unidad en los centros públicos aumenta entre el 3,1% en Ed. Infantil hasta el 30,5% en Bachillerato. En los centros privados, se mantiene estable en todas las etapas y sube un 6,1% en Formación Profesional.

Gasto de enseñanza por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2012, y evolución en cada red entre 2012 y 2015

	2012		2015			evolución 12/15	
	públicos	privados	públicos	privados	Diferencia privados - públicos	públicos	privados
Educación Infantil	84.680	71.132	87.310	71.143	-18,5%	3,1%	0,01%
Educación Primaria	79.251	84.495	90.293	85.647	-5,1%	13,9%	1,4%
ESO	120.404	103.496	124.144	103.250	-16,8%	3,1%	-0,2%
Bachillerato	169.658	130.474	211.394	130.474	-38,3%	30,5%	0%
Formación Profesional GM	160.019	94.357	188.393	100.168	-39,3%	17,7%	6,1%
Formación Profesional GS	136.346		147.071			7,9%	

2.5.2. Los ingresos de los centros públicos y privados

En la *distribución del ingreso de los centros* de las etapas preuniversitarias *según las fuentes de financiación*, la aportación del Departamento de Educación, Universidades e Investigación el año 2015 representa en el caso de los centros públicos el 82,5%, la de los ayuntamientos el 5,4%, y el resto de entidades públicas el 0,5% de todas las fuentes de ingreso; y el 60,3%, el 0,6% y el 1,2%, respectivamente, en el caso de los privados. Otra fuente de ingreso con un peso superior en los centros públicos son los ingresos de capital (inversiones), con un 5,1% del total frente al 0,5% de los centros privados. Hay que hacer constar, también, que las actividades complementarias en los centros públicos (visitas, excursiones, competiciones deportivas...) aparecen sin cuantificar.

Complementariamente, las cuotas de enseñanza son superiores en el caso de los centros privados, 22,5% frente al 1,1% en los públicos.

En la *distribución del ingreso de los centros según redes educativas*, los centros públicos reciben el 57,3% del ingreso total, frente al 42,7% de los centros privados. En otros términos, el ingreso total que perciben los centros privados por todas las fuentes representa el 74,4% del de los públicos.

En relación a las dos principales fuentes de ingreso para el conjunto de los centros, el Departamento de Educación, Universidades e Investigación destina el 64,7% a los centros públicos, frente al 35,3% a los privados; por su parte, del conjunto de cuotas que aportan las familias, el 80,9% va a los centros privados frente al 19,1% restante a los públicos.

En la evolución entre 2012 y 2015, el ingreso total de los centros públicos aumenta un 8,5% y el de los privados aumenta un 18,8%. En particular, respecto a las dos fuentes más importantes de ingreso citadas, en 2015 los centros públicos reciben del Departamento el 7,9% más que tres años antes y los privados obtienen un 3,3% más.

Por su parte, las cuotas de los centros privados aumentan un 111% y las de enseñanza en concreto se multiplican por 4 con un porcentaje de subida del 331%.

Distribución del ingreso total según fuente de ingreso y según redes educativas. Niveles previos a la universidad. Evolución en cada red entre 2012 y 2015, en millones de euros

	Distribución 2012		Distribución 2015				Evolución 12/15	
	Públic.	Privad.	públicos		privados		Públic.	Privad.
Ingreso corriente	1.286,3	903,9	1.381,40	56,2%	1.075,40	43,8%	7,4%	19,0%
Subvenciones	1.204,6	662,1	1.291,20	65,3%	686	34,7%	7,2%	3,6%
Departamento de Educación	1.112,9	632,8	1200,9	64,7%	653,8	35,3%	7,9%	3,3%
Administración local	83,0	7,9	79,1	91,7%	7,2	8,3%	-4,7%	-8,9%
Otras públicas	5,1	3,6	8,5	38,1%	13,8	61,9%	66,7%	283,3%
Privadas	3,7	17,8	2,5	18,4%	11,1	81,6%	-32,4%	-37,6%
Cuotas	78,4	174,7	87,2	19,1%	370	80,9%	11,2%	111,8%
Enseñanza	14,0	56,4	15,3	5,9%	243,5	94,1%	9,3%	331,7%
Actividades complementarias	-	21,9	-		19,1			-12,8%
Transporte	-	22,9	-		21,8			-4,8%
Comedor	55,7	67	60,5	46,1%	70,6	53,9%	8,6%	5,4%
Otros servicios complementarios	8,7	6,5	11,3	43,1%	14,9	56,9%	29,9%	129,2%
Otros ingresos	3,3	67,1	2,9	13,1%	19,3	86,9%	-12,1%	-71,2%
Ingresos de capital	56,0	8,2	74,4	90,1%	8,2	9,9%	32,9%	0,0%
Subvenciones públicas	56,0	6,7	74,4	92,9%	5,7	7,1%	32,9%	-14,9%
Subvenciones privadas	-	1	-		2,1			110,0%
Otros ingresos	-	0,5	-		0,4			-20,0%
Ingreso total	1.342,3	912,1	1.455,90	57,3%	1.083,70	42,7%	8,5%	18,8%

En cuanto al *ingreso total por alumno*, la estadística del Eustat clasifica de distinta manera las etapas en las dos redes, de manera que no se puede establecer una ratio de diferencia en cada una de las etapas, aunque se puede afirmar que el ingreso total por alumno en los centros privados es mayor que en los centros concertados.

En la evolución entre 2012 y 2015, en los centros públicos el ingreso total por alumno aumenta el 7,3% en Ed. Infantil y Primaria y un 0,4% en Secundaria. Desciende en toda la Secundaria, desde el 2,7% en la ESO hasta el 11% en la Formación Profesional de Grado Medio.

Ingreso total por alumno en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2012, y evolución en cada red entre 2012 y 2015

	2012		2015		evolución 12/15	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	5.798	4.209	6.224	4.455	7,3%	5,8%
Educación Primaria		4.908		4.973		1,3%
ESO	8.538	6.111	8.572	5.943	0,4%	-2,7%
Bachillerato		6.207		5.532		-10,9%
F.P. Grado Medio		6.330		5.636		-11%
F.P. Grado Superior		6.128		5.677		-7,4%

El *ingreso total por unidad* en el conjunto de Ed. Infantil más Ed. Primaria en los centros privados es inferior al de los públicos, al igual que sucede en secundaria.

En cuanto a la evolución entre 2012 y 2015, el ingreso total por unidad aumenta en ese periodo en los centros públicos el 9% en el conjunto de la Ed. Secundaria, y el 10,7% en el conjunto de Ed. Infantil y Ed. Primaria. En los centros privados, aumenta en todas las etapas excepto en Ed. Infantil que retrocede un 11,2% y Bachillerato que no sufre modificaciones significativas. El aumento en el resto va desde el 5,9% en F. P. Grado Medio hasta un 8,2% en Ed. Primaria.

Ingreso total por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2012, y evolución en cada red entre 2012 y 2015

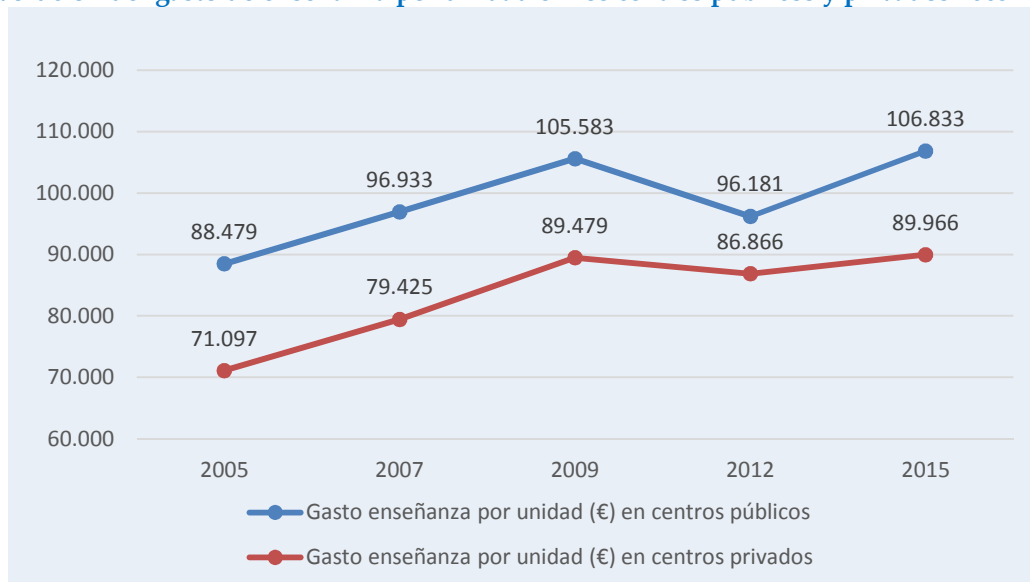
	2012		2015		evolución 12/15	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	96.119	78.897	106.438	70.025	10,7%	-11,2%
Educación Primaria		102.353		110.748		8,2%
ESO	147.210	121.596	160.531	130.329	9%	7,2%
Bachillerato		147.363		147.263		0%
F.P. Grado Medio		113.214		119.938		5,9%
F.P. Grado Superior		116.032		125.218		7,9%

2.5.3. Evolución del gasto en las redes pública y privada

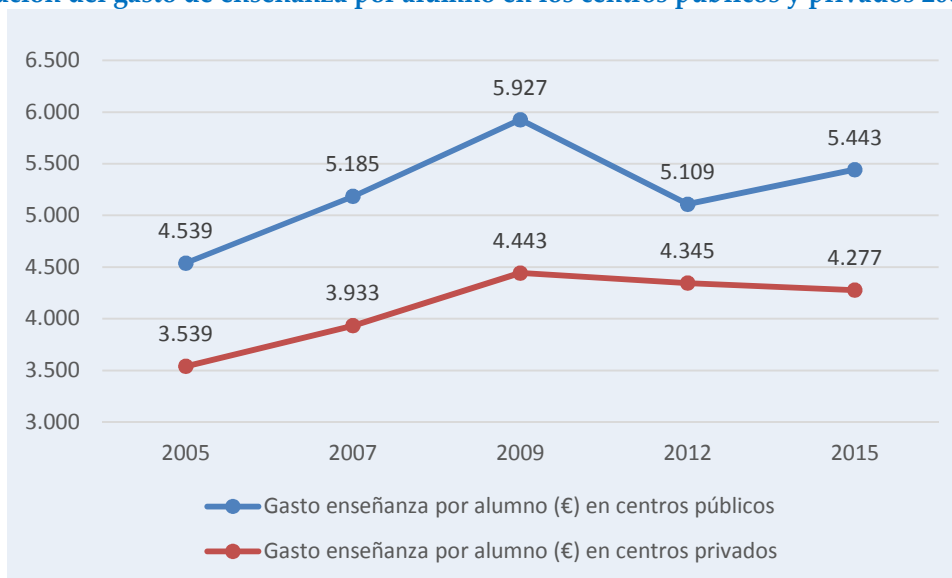
En el último trienio los centros públicos tienen una evolución más positiva (con un incremento en el gasto del 9,6%) que los centros privados (+0,8) y se compensa así la evolución del trienio anterior en el que los públicos tuvieron disminuciones más severas. Tanto el gasto por alumno como el gasto por unidad son más elevados en los centros públicos como suele ser habitual por las razones que luego se expondrán.

	Centros públicos 2015			Centros privados		
	2012	2015	Δ 15-12	2012	2015	Δ 15-12
Gasto Enseñanza (Mill. €)	1.558	1.707	9,6%	1.043	1.052	+0,8
Gasto enseñanza por alumno (€)	5.109	5.443	6,5%	4.345	4.277	-1,6
Gasto enseñanza por unidad (€)	96.181	106.833	11,1%	86.866	89.966	+3,6

Evolución del gasto de enseñanza por unidad en los centros públicos y privados 2005-2015

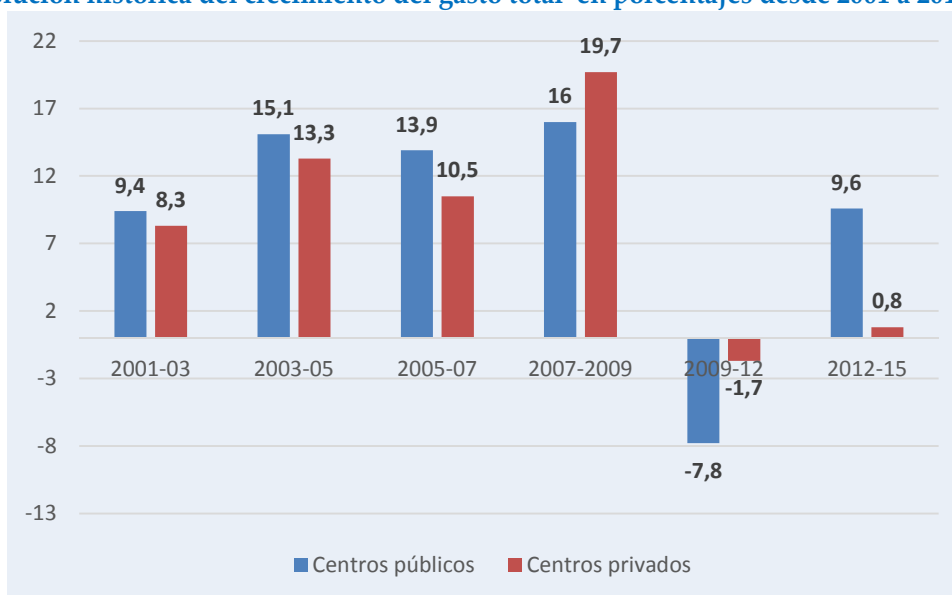


Evolución del gasto de enseñanza por alumno en los centros públicos y privados 2005-2015



La evolución de los incrementos del gasto ha sido positiva, excepto en el trienio 2009-12 que fue negativa. En el trienio 2012-15 se compensa la pérdida anterior con un incremento del 9,6.

Evolución histórica del crecimiento del gasto total en porcentajes desde 2001 a 2015 (%)



2.6. CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS

Los niveles de financiación y de gasto en educación en Euskadi son aceptables de acuerdo a las comparaciones vistas en este capítulo, aunque durante los años de la crisis, retrocedió la inversión educativa. Es deseable mejorar la distribución del gasto educativo, apostando por prioridades que aporten mayor equidad y excelencia en el sistema educativo.

En la mejora educativa influyen muchos factores. La inversión es uno de ellos pero, una vez garantizado un nivel de inversión, se requieren otros procesos de mejora.

Por tanto, la educación en Euskadi afronta tres grandes retos: garantizar la igualdad de oportunidades, mejorar los resultados de aprendizaje en las competencias básicas, y preparar mejor a los jóvenes para la vida adulta.

Por todo ello, este Consejo Escolar hace las siguientes consideraciones y propuestas a la Administración Educativa de Euskadi:

1.- Un modelo explícito, transparente y equitativo de asignación de los recursos

En las actuales circunstancias, algunas de las decisiones relativas a los objetivos y prioridades educativas se hacen por la inercia presupuestaria y no tienen en cuenta, a veces, la distinta naturaleza, la complejidad y la intensidad del trabajo de los centros escolares.

La financiación pública de la enseñanza debe diferenciar los recursos cuando existan razones educativas para ello y cuando esté diseñada para incrementar los resultados (excelencia) y reducir las diferencias en los mismos (equidad).

La mejora de la calidad del profesorado es la medida más significativa para incrementar la participación del alumnado, su éxito escolar y los resultados de aprendizaje.

Los centros, como elementos básicos de la Administración Educativa, son responsables de la actividad profesional que desarrollan y deben dar cuenta de la eficacia en el uso de los recursos públicos, su eficiencia y su funcionalidad.

Por ello, este Consejo propone:

- 1.1 Establecer un modelo consensuado y relativamente estable de financiación, como base racional para atribuir recursos a cada centro, de acuerdo a las necesidades de su alumnado y a la respuesta adecuada a las mismas.
- 1.2 Comprometer a los centros en el uso eficaz y eficiente de los recursos puestos a su disposición, para fortalecer la comprensión y confianza pública en el modo en que se financian las escuelas.
- 1.3 Considerar el desarrollo profesional docente una prioridad en inversión educativa.

2.- Un conjunto de indicadores económicos fiables que aporten evidencias para la toma de decisiones

Existe una cierta disparidad en los datos relativos a la financiación de la Enseñanza y ni el público en general ni los mismos profesionales de la educación tienen una comprensión ajustada de los mismos.

Los indicadores económicos de la educación son pocos, contradictorios y confusos y su fiabilidad queda mermada por estar, a veces, mal definidos y por dar resultados con variaciones sustanciales para un mismo indicador.

El uso habitual de los indicadores impide una reflexión serena y ajustada que sirva de modo eficaz para la toma de decisiones.

La disponibilidad pública de los indicadores y los correspondientes análisis de la financiación de la educación tardan mucho tiempo en hacerse públicos y se trabaja con datos poco actualizados.

Por ello, este Consejo propone:

- 2.1 Disponer de un conjunto de indicadores económicos que permitan observar la evolución del gasto educativo, establecer comparaciones razonadas y razonables con otros países y comunidades, afinando y consensuando las metodologías para su cálculo.
- 2.2 Disponer de datos económicos centro a centro, así como se disponen de los datos de los resultados educativos, puesto que los centros son las unidades de intervención educativa y así puedan conocer la inversión real en cada uno.
- 2.3 Promover la investigación de la economía de la Educación, abordando aspectos y medidas sobre las que no existen evidencias suficientes o son contradictorias. Por ejemplo, la relación coste-eficacia de las repeticiones de curso del alumnado.
- 2.4 Hacer pedagogía entre los profesionales y la población en general de los datos de gasto. Una mejor información permite un mejor juicio y una mayor aceptación del gasto educativo como inversión pública y como destino justo de parte de los impuestos que paga la ciudadanía.

3.- Una financiación ajustada a las necesidades personales y de aprendizaje del alumnado, al contexto y eficacia demostrada de los centros escolares.

Un sistema educativo de calidad debe aspirar a que el 100% de sus centros den una respuesta profesional al 100% del alumnado que escolarizan, independientemente de las necesidades que manifiestan.

Los centros escolares se caracterizan por tener una composición diferenciada de alumnado, que hace que la respuesta sea más o menos exigente y requiera mayor conocimiento y experiencia profesional.

Esta diversidad de contextos educativos es interpretada, en algunas ocasiones, por las familias y el profesorado como una dificultad y puede provocar la existencia de escuelas altamente segregadas lo que exigiría poner especial cuidado en la estabilidad de equipos docentes y direcciones.

Centros comparables por su entorno y por las condiciones estructurales tienen climas de aprendizaje y resultados muy diferentes y el clima escolar, ya sea positivo o negativo, no se explica, exclusivamente, ni por el origen social de sus alumnos, ni por el emplazamiento geográfico del centro, sino por la forma en que la dirección y los equipos docentes han organizado el centro y los procesos de E/A para dar la mejor respuesta posible a todo su alumnado.

Por ello, este Consejo propone:

- 3.1 Considerar el ISEC (Índice socioeconómico y cultural) de los centros, u otro indicador similar, como elemento básico para diferenciar la financiación a los mismos, ya sea en forma de mayores y mejores recursos, mejores y más expertos profesionales en la enseñanza pública, ya sea con el ajuste de los módulos de financiación en la enseñanza privada.
- 3.2 Establecer una financiación diferenciada con la finalidad de garantizar apoyos suficientes para una atención más personalizada a aquellos colectivos de alumnado con mayores necesidades (alumnado con becas de comedor, alumnado de origen inmigrante, alumnado con lengua familiar distinta de la lengua(s) vehicular(es) de instrucción del centro, alumnado con necesidades educativas especiales...)
- 3.3 Potenciar proyectos específicos de transformación en aquellos centros que tienen una población escolar altamente segregada y/o tienen un escaso valor añadido en las pruebas de rendimiento

4.- Una financiación que evite medidas ineficaces y priorice procesos y estructuras contrastadas por su eficacia y basadas en evidencias.

La investigación sugiere que en la mayoría de los casos la repetición de curso es perjudicial para las posibilidades de éxito académico del alumnado. De hecho, los estudios demuestran de modo consistente que los efectos más negativos se dan con el alumnado en desventaja, sugiriendo que esta práctica incrementa la inequidad en el sistema. Las repeticiones tienen un coste muy elevado y su impacto es negativo.

Después del alumnado, el profesorado es el factor más influyente al explicar la varianza en los resultados de aprendizaje. Su influencia representa hasta un 30% de la varianza en los mismos. Su competencia, motivación y conducta profesional son importantes en la ecuación del aprendizaje.

Las direcciones de los centros son un factor importante de dinamismo y eficacia de los mismos y se encuentran dificultades para cubrir los puestos de dirección por su especial complejidad.

Para aprender hay que estar dispuesto y preparado y contar luego con las condiciones que sustenten esa disposición inicial positiva y con experiencias valiosas de aprendizaje. La evidencia contrastada señala tres intervenciones estratégicas de gran impacto y de bajo coste: dar feedback de calidad al alumnado, desarrollar una buena comprensión lectora y fomentar el aprender a aprender.

Este Consejo Escolar propone:

- 4.1 Limitar progresivamente las repeticiones de curso, sustituyéndolas por otras medidas que son más eficaces. Por ejemplo, la atención a tiempo, intensiva y personalizada, cuando se producen problemas de aprendizaje. Otra alternativa puede ser la reducción del tamaño de los grupos en momentos o en situaciones especialmente críticos.
- 4.2 Proceder a una rigurosa selección del profesorado, con criterios que anticipen una conducta profesional de calidad y un progreso continuado a lo largo del ejercicio profesional. Esta medida por si sola incrementa la eficacia y la eficiencia del sistema.
- 4.3 Contar con una masa crítica de directivos escolares que asuman las tareas de dirección y liderazgo, mejorando los procesos de selección, formación y evaluación de la función directiva. Las direcciones de los centros tienen que contar con apoyo administrativo que les permita centrarse en la dirección pedagógica, en la dirección de los aprendizajes del profesorado y del alumnado. Asimismo hay que darles el reconocimiento económico y social que su compleja tarea exige.
- 5 Promover intervenciones de gran impacto y eficiencia probada. Aquellas que han sido avaladas por la investigación y la práctica educativa. Por ejemplo, incrementar la regulación de los propios procesos de aprendizaje por parte del alumnado o mejorar la competencia lectora que como competencia transversal que afecta a todas las áreas del currículo o mejorar la evaluación orientada a la mejora del aprendizaje del alumnado.

Introducción

3.1 Formación de la comunidad educadora

3.2. Educación inclusiva y atención a la diversidad

3.3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe

3.4. Materiales didácticos y tecnologías de la información y la comunicación

3.5. Evaluación e investigación

3.6. Consideraciones y propuestas

INTRODUCCIÓN

Alcanzar la excelencia y la equidad es la aspiración del sistema educativo de la CAPV. Para avanzar hacia ella la tendencia es poner el foco solo en los recursos y en los resultados, en lugar de ponerlo también, y de modo riguroso, en los procesos que optimizan los recursos para obtener los resultados deseables. Sólo cuando los procesos sean excelentes se podrá lograr la excelencia de los resultados. Este es el reto del sistema educativo de la CAPV.

Un elemento fundamental es el modelo pedagógico y los procesos educativos. El proyecto Heziberri 2020 propone los objetivos y el enfoque de la enseñanza del sistema educativo. Es necesaria la implantación de un modelo de aprendizaje por competencias en todos los centros y las aulas para mejorar los resultados.

El Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV, aprobado en marzo de 2016, define las líneas estratégicas a seguir para ajustar los procesos educativos para dar respuesta a las nuevas demandas de la sociedad y la atención adecuada a las necesidades educativas del alumnado en la sociedad del siglo XXI. Este Plan, en su definición y desarrollo,

- *“Se apoya en las evaluaciones internas y externas que aportan la información sobre los puntos fuertes del sistema y las áreas de mejora”.*
- Responde a la demanda de Consejo Escolar de Euskadi de establecer *“un conjunto de indicadores que sirvan para la elaboración de un análisis objetivo y transparente del sistema educativo vasco”.*
- Toma como referencia el *“Marco del modelo educativo pedagógico”* del Plan HEZIBERRI 2020, el marco estratégico de la Comisión Europea *“Educación y Formación 2020”* y el documento de la UNESCO (2015) *“Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?”*

El Plan actualiza y profundiza los planes que se han ido desarrollando en los años anteriores. Su vigencia abarca el período de 2016-2020. Propone seis líneas estratégicas:

- L1. Formación de la comunidad educadora
- L2. Educación inclusiva y atención a la diversidad
- L3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe
- L4. Materiales didácticos y tecnologías de la información y la comunicación
- L5. Investigación y evaluación
- L6. Profundización de la autonomía de los centros públicos

Este informe abarca los cursos 2015-16 y 2016-17, por lo que recoge las actuaciones del Departamento de Educación y de los centros correspondientes al final de los planes anteriores y al inicio del nuevo. Al ser el curso 2016-17 el primer año de vigencia del Plan no es el momento de plantear en qué medida se han alcanzado los indicadores de logro que se adjuntan a cada objetivo y, en muchos de ellos, ni siquiera si se han dado los primeros pasos.

3.1. FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA

“La comunidad educativa incide de manera significativa en los procesos de aprendizaje del alumnado. El alumnado aprende a través de las interacciones que se establecen entre sus iguales y con las personas adultas en los distintos contextos formales e informales. Para que el alumnado consiga su desarrollo integral, a través de todas las relaciones que establece, es necesario que todas las personas que están incidiendo en su proceso de aprendizaje compartan los principios, objetivos y las líneas de actuación. Para ello es imprescindible la formación de la comunidad educadora incluyendo al profesorado, equipo directivo, personal no docente y familias”. (Introducción de la línea estratégica)

Objetivo L1.1. Formación inicial del profesorado

“Orientar la formación inicial del profesorado para que tenga el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida”.

Este objetivo requiere cambios en los planes de estudio en los Centros Superiores de Formación del profesorado y el uso de nuevas metodologías acordes con los nuevos paradigmas de aprendizaje del alumnado actual. No se limita al conocimiento de las áreas y corrientes pedagógicas actuales y su aplicación en el proceso de enseñanza, sino el desarrollo de las competencias necesarias para el ejercicio de la docencia en este momento y en el futuro.

Un cambio fundamental en la formación inicial del profesorado es el practicum donde el alumnado tiene la oportunidad de ejercitarse como docente en un espacio protegido, reflexionar sobre la práctica y descubrir las competencias pedagógicas, profesionales y personales que requiere la función docente.

La Inspección de Educación, durante el curso 2016-17, ha realizado 520 evaluaciones de funcionarios en prácticas (83 en Álava, 235 en Bizkaia y 202 en Gipuzkoa): 510 pertenecen al Cuerpo de profesores/as de Secundaria (98%) 1 a EOI y 4 de E. Primaria (procedentes del proceso de OPE del curso anterior). La duración del periodo de prácticas en el 93% de los casos fue mayor a 6 meses y en un 4% la duración del periodo de prácticas ha sido de entre 3 y 6 meses. Las valoraciones obtenidas sobre el desempeño del profesorado durante el periodo de prácticas son APTO en un 100% de los casos.

La Inspección ha visitado en el aula a 226 profesores/as funcionario/as en prácticas, 43,5% del total de funcionarios evaluados. Casi el 50% de las aulas visitadas fueron del 1º y 2º cursos de ESO, 31% de 3º y 4º ESO, un 15% de Bachillerato y un 1,8% de EP. Centró la observación en aspectos como el *desarrollo de la clase; la metodología, la capacidad para comunicarse y relacionarse con el alumnado; la organización del aula; el clima de convivencia y la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje.*

El 78% de los inspectores e inspectoras formuló propuestas de mejora sobre la metodología y la gestión del aula, la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el grupo-clase, el tratamiento a la diversidad, la evaluación y seguimiento del alumnado, el clima de convivencia y aprendizaje, la reflexión sobre su práctica docente y su formación continua.

Objetivo L1.2. Formación permanente del profesorado

“Orientar la formación permanente del profesorado para que tenga el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida, establecidas en el Decreto de Educación Básica, mediante el Plan Prest Gara”.

El Plan Prest Gara (2014) de formación permanente del profesorado enumera algunas de las capacidades de la competencia docente:

- Capacidad de enseñar los procedimientos para que el alumnado aprenda a pensar y aprender, a comunicar, a vivir con los demás, a ser y a hacer y emprender;
- Capacidad de motivar el deseo del alumnado a aprender y orientarle en la construcción de su proyecto de vida, en colaboración con las familias;
- Capacidad de ajustar y adaptar las propuestas didácticas a las necesidades y características de cada alumno y alumna;
- Capacidad investigar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje;
- Capacidad de enseñar en las lenguas cooficiales y en una lengua extranjera y de usar e integrar las tecnologías de la información en las aulas;
- Capacidad de resolver problemas y conflictos derivados de la acción escolar;
- Capacidad de cooperar con el profesorado y agentes externos y de participar en la gestión y mejora continua del centro;
- Capacidad de desarrollar una visión ética sobre su profesión y su compromiso social como agente innovador y de planificar su propia formación continua;

No menciona otras capacidades fundamentales en la función docente: personales (autonomía, responsabilidad, confianza en sí mismo, resiliencia, equilibrio emocional), interpersonales (empatía, respeto y aceptación de la diversidad, relaciones positivas con las demás personas, gestión de conflictos, uso justo del poder) y de comunicación (asertividad, escucha activa, diálogo constructivo).

“El planteamiento general de las iniciativas formativas (...) se caracterizará por centrarse en la acción educativa y en el análisis y reflexión sobre la práctica docente”. Esta declaración del Plan Prest Gara conecta con el objetivo de orientar la formación a la adquisición del perfil competencial preciso para desempeñar la función docente en el siglo XXI.

Propone formar al profesorado en el enfoque competencial y los planteamientos globales e interdisciplinarios en la enseñanza, facilitar la actualización equilibrada científica, didáctica y de organización educativa, desarrollar las habilidades sociales y otros aspectos de la función docente, formar profesionales con responsabilidad social, críticos, proactivos y creativos ante

los cambios. Impulsa la formación entre iguales en el centro y las redes de centros, potencia el centro como eje de la planificación para la formación.

Cursos programados por la Dirección de Innovación Educativa

La Dirección de Innovación Educativa programa anualmente cursos para mejorar la capacidad docente en cinco ámbitos: 1. Hacia el multilingüismo, 2. Aprendiendo a vivir juntos en la diversidad. 3. Enseñanza en el entorno digital. 4. Desarrollo de las competencias básicas. 5. Hacia la excelencia partiendo de las buenas prácticas.

Cursos de formación del profesorado, horas y asistentes, según su temática

Ámbitos	Temas	2014-15				2016-17			
		Cursos	Horas	Anulados	Asistentes	Cursos	Horas	Anulados	Asistentes
Multi-lingüismo	Inglés	57	3.725	8	638	55	3.615	6	620
	Didáctica de lenguas	16	345	1	403	25	711	4	475
Convi-Vencia	Convivencia	29	694	5	500	26	736	2	496
	Diversidad	11	295	1	192	17	500	0	411
	Tutoría	13	337	0	222	6	177	0	122
	Centros	12	285	1	200	5	150	0	116
Compe-tencias	Didáctica general	40	1.039	3	821	30	899	1	670
	Comunicación	14	377	1	209	12	320	0	213
	Matemáticas	14	420	1	184	15	500	0	305
	Ciencia	21	602	0	308	23	677	1	366
	Conocimiento del Medio	7	177	0	104	10	280	3	112
	C. Digital	14	365	0	287	18	528	0	362
	Otras áreas	11	280	4	121	13	377	3	145
TOTALES		259	8.941	25	4.189	255	9.470	20	4413

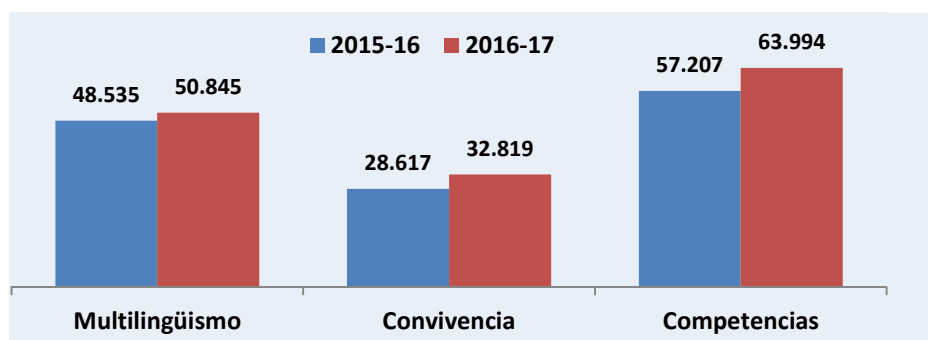
En estos cursos podía participar cualquier docente de enseñanza no universitaria, de centros públicos y privados. Más de la mitad de los cursos están destinados al profesorado al margen del nivel en que trabaje, y aborda cuestiones de interés común. El resto estaban destinados al profesorado de niveles determinados. El apartado “Otros” incluye al profesorado de Escuelas Oficiales de Idiomas, Escuelas de Música y Conservatorios y EPA.

Profesorado destinatario de los cursos, por niveles, según ámbitos de actuación

	Ámbitos	Todo el profesorado	Infantil	Infantil Primaria	Primaria ESO	Secundaria	Otros	TOTALES
2015-16	Multilingüismo	60	0	1	2	3	7	73
	Convivencia	50	0	6	0	11	0	67
	Competencias	32	18	10	7	43	11	121
	Total cursos	139	18	17	9	57	18	258
	Profesorado	2234	334	367	125	603	526	4.189
	Horas	5947	493	475	260	1370	396	8.941
2016-17	Multilingüismo	66	0	0	0	2	12	80
	Convivencia	39	2	6	1	6	0	54
	Competencias	52	15	11	6	35	2	121
	Total cursos	157	17	17	7	43	14	255
	Profesorado	2.602	373	365	82	659	332	4.413
	Horas	6.544	580	520	152	1.371	303	9.470

El número de asistentes a los cursos es variable, así como en número de horas. La mayoría tuvo una duración en torno a las 30 horas, excepto los de inglés de 75 horas. Para conocer el peso de cada ámbito en el conjunto del programa de formación, además del número de cursos realizados, se han de contabilizar el número de horas y asistentes.

Horas-asistentes de los cursos de formación del profesorado, por ámbitos



El ámbito de mayor potencia en el programa de formación del profesorado se ha dedicado a la didáctica de las competencias básicas.

El Departamento de Educación ha subvencionado a Entidades privadas hasta el 75% del coste de actividades de formación del profesorado relacionadas con las líneas prioritarias de actuación del Plan Prest Gara así como la divulgación e intercambio de experiencias. El importe global de estas subvenciones ascendió a 100.000 euros en 2016.

Actividades de formación del profesorado organizadas por los Berritzegune

Los Berritzegunes asesoran y colaboran en la elaboración y puesta en práctica de los proyectos de formación en centro. En los seminarios, los profesores y profesoras de los centros de su zona reflexionan, a lo largo del curso, sobre su práctica docente y en los cursos, de corta duración, estudian temas monográficos de interés para **todo o** una parte del profesorado.

Cursos y seminarios organizados por los Berritzegunes, por ámbitos y temas. 2016-17

Ámbitos	Tema	Cursos y seminarios	Participantes	Horas
Multilingüismo	Procesos lingüísticos	22	739	249,0
	Plurilingüismo	26	408	358,0
	Normalización lingüística	32	466	584,0
Diversidad	Escuela para tod@s	28	1.328	219,0
	Necesidades educativas especiales	83	2.839	823,0
	Atención a la diversidad	55	1.193	667,0
Competencias	Competencias básicas	63	1.918	857,5
	Desarrollo curricular	26	1.316	290,5
	Educación Infantil	46	2.311	263,0
	Áreas de Primaria y de ESO	13	182	267,0
	EPA	7	83	141,0
Entorno digital	TIC y Eskola 2.0	104	1.822	1.248,0
Centros	Procesos de liderazgo y dirección escolar	53	1.511	727,5
	Redes de enseñanza y proyectos globales	5	556	32,5
	Evaluación diagnóstica y planes de mejora	6	75	14,0
TOTALES		569	16.747	6.741

En los seminarios y en las asesorías de los Berritzegunes a los centros, el profesorado analiza los resultados de la evaluación diagnóstica y se apoya en ella para la elaboración de los planes de mejora y los proyectos de formación en los centros. El profesorado elige las actividades de formación en las que quiere participar, pero se desconocen los criterios que utiliza. Cabe pensar que tiene en cuenta tanto sus necesidades personales como las del centro, pero no se sabe el peso de unas u otras.

Tampoco hay datos sobre el impacto de la formación en el centro o en el aula.

Objetivo L1.3. Formación de equipos directivos

Ofertar formación inicial y permanente para que los equipos directivos de los centros educativos puedan liderar la mejora continua de los centros educativos.

“Mejorar la imagen de las funciones de dirección, impulsar el liderazgo en los equipos directivos, promover la estabilidad e incrementar la formación en aspectos relativos a la gestión y la organización de centros y equipos de personas”. Esta es la declaración de intenciones que el plan del Dpto. de Educación hace para garantizar “direcciones escolares estables, competente y comprometidas “en la red pública.

Provisión de Equipos Directivos

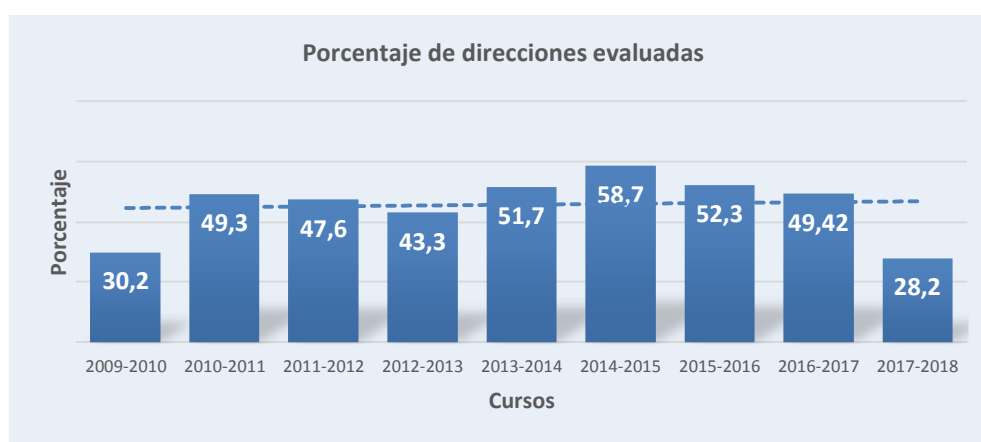
Convocatoria	Año de comienzo del proyecto	% de direcciones evaluadas
2008-2009	-----	-----
2009-2010	2009-2010	30,2
---	2010-2011	49,3
-----	2011-2012	47,6
2012-2013	2012-2013	43,3
2013-2014	2013-2014	51,7
-----	2014-2015	58,7
-----	2015-2016	52,3
Sin convocatorias nuevas	2016-2017	49,42
2017-2018	2017-2018	28,2
	2018-2019	?

El método de provisión de los Equipos Directivos a los centros escolares públicos es la selección por concurso de méritos entre las candidaturas de profesores y profesoras que opten al cargo, de acuerdo al Decreto 22/2009 de 3 de febrero, con las modificaciones introducidas por los Decretos 61/2012, de 8 de mayo, y 46/2014, de 1 de abril y 262/2017, de 5 de diciembre. En ellos se establece el requisito de que las candidaturas presenten un Plan de Dirección para 4 años y se sometan a la evaluación del desempeño de la función directiva.

En la tabla adjunta se muestra el histórico de los procesos de selección: en la primera columna se recoge el curso en el que se publicó el concurso de méritos para ser elegido director/a. La segunda, el curso en el que comenzaron a desarrollar su proyecto los directores que fueron elegidos el curso anterior (casillas con el mismo color de fondo). La tercera, el porcentaje de direcciones con proyecto, que fueron evaluadas, respecto al total de las direcciones. El curso 2009-10 fue el primero en el que las direcciones actuaron con proyecto, 30,2% del total de los centros públicos. El curso 2010-11, se sumaron las direcciones elegidas el curso 2009-2010, con lo que el porcentaje de direcciones evaluadas subió al 49,3.

Los siguientes cursos 2010-11 y 2011-12 no hubo convocatoria para selección de direcciones, por lo que en los cursos 2011-12 y 2012-13 los porcentajes descienden al 47,6 y 43,3 por las jubilaciones y de las renunciaciones.

Los cursos 2013-14 y 2014-15 vuelven a subir los porcentajes al 51,7 y 58,7 al sumarse las direcciones elegidas como consecuencia de las convocatorias de los cursos anteriores. Los cursos 2015-2016 y 2016-2017 vuelven a bajar los porcentajes (52,3 y 49,42) ya que en los cursos 2014-15 y 2015-16 no hubo convocatorias para la selección. El curso 2016-17 se prorrogó el mandato de los directivos por 1 año. En resumen, hay dos años de subida y dos de bajada, en función de las convocatorias de selección de direcciones. Aunque surge una línea quebrada, la tendencia es ascendente.



El bajo porcentaje del curso 2017-18, se debe a que el curso anterior no se realizó el proceso de selección. Las direcciones con proyecto que finalizaban su mandato de 4 o de 8 años en 2016-17 y podían renovar por un periodo de 4 años, no pudieron hacerlo. Únicamente continuaron con proyecto las direcciones que no habían terminado su ciclo de 4 o de 8 años.

Formación específica de directivos y directivas

Hasta ahora, excepto quienes acreditaban una experiencia de al menos dos años en el cargo, las personas seleccionadas para la dirección debían superar un programa de formación inicial organizado por el Berritzegune Nagusia. El nuevo Decreto que regula la selección, indica que a partir de enero de 2019 será preciso estar ya en posesión de la certificación acreditativa de la formación sobre el desarrollo de la función directiva.

El curso básico se realiza a lo largo de una semana (30 h. presenciales + 10 h. de trabajo personal de elaboración del Proyecto de dirección). Los contenidos se centran en las dimensiones (funciones) claves de la dirección: 1: Definición de metas e intervenciones estratégicas, 2: Dirección, organización y funcionamiento del centro, 3: Liderazgo pedagógico, 4: Participación y colaboración de agentes internos y externos, 5: Impulso de la evaluación y gestión del cambio. También organiza otras actividades de formación, tanto a petición de los directivos o como resultado de la detección de las necesidades de los equipos.

Actividades de formación de los equipos directivos. 2015-16 y 2016-17

Acciones formativas	Curso 15/16		Curso 16/17	
Preparación inicial para los miembros del equipo directivo (40 h.)	Álava	12		
	Gipuzkoa	14		
	Bizkaia	33		
	TOTAL	59		
Sesión jurídica (10 h.)	Álava	61	Álava	-
	Gipuzkoa 1	115	Gipuzkoa 1	93
	Gipuzkoa 2	66	Gipuzkoa 2	40
	Bizkaia	258	Bizkaia	186
	TOTAL	520	TOTAL	319
GTD. Gestión eficaz de la dirección (6 h.)	Álava	20		
	Gipuzkoa	13		
	Bizkaia	-		
	TOTAL	33		
Curso para cuidar la salud del equipo directivo (ii)			Álava	-
			Gipuzkoa	43
			Bizkaia	42
			TOTAL	85
Curso para ayudar a hacer el proyecto de dirección (6 h.)				
Design Thinking para el equipo directivo (5 h.)	Álava	102		
	Gipuzkoa	99		
	Bizkaia	128		
	TOTAL	329		

La evaluación de los participantes en todas las actividades es altamente positiva. Quizá sería útil una evaluación de impacto para ver el fruto en la práctica del desarrollo de las competencias directivas.

Junto a las actividades centralizadas en el Berritzegune Nagusia se ofertan otras de carácter teórico-práctico en los Berritzegunes. Ponemos como ejemplo los seminarios zonales con las direcciones. En los seminarios permanentes de los Berritzegunes de Vitoria y Donostia, dos de los 18 existentes en la red, participan todos los centros en el caso de Vitoria y los centros públicos de Infantil y Primaria y los de Educación Secundaria en Donostia. Se reúne con periodicidad mensual durante 3 h. Los objetivos de estos seminarios se centran en:

- Promover el desarrollo profesional y el liderazgo efectivo de los equipos directivos en todos los ámbitos de su intervención y facilitar la labor de los equipos directivos de los centros a la vez que la coordinación de sus tareas.
- Impulsar el trabajo cooperativo y en red de los centros escolares de la zona.
- Detectar las dimensiones que corresponde abordar a los equipos directivos en el proceso de mejora de los centros educativos, ofreciendo herramientas y estrategias de trabajo.
- Acordar estrategias para que las experiencias exitosas se implementen en los centros.

Otros centros del profesorado se centran en la solución de los problemas de la práctica y en la reflexión sobre la práctica profesional. Sirven también para sacar del aislamiento a las personas directoras, quienes valoran altamente estas iniciativas de participación y reflexión.

Evaluación de la función directiva

Las direcciones elegidas desarrollan su proyecto durante 4 años y al final de dicho periodo se emite la valoración de APTO/NO APTO, de acuerdo a la Orden del 25 de mayo de 2012. La evaluación tiene eminentemente un carácter formativo.

Resultados de la evaluación

Curso del 1º año de evaluación	Curso del 4º año de evaluación (final de periodo)	% de direcciones evaluadas positivamente
2009/10	2012/13	99,3 *
2010/11	2013/14	100
2013/14	2016/17	95,09 *
2014/15	2017/18	???

**El 0,7% corresponde a evaluación negativa y el 4,91% corresponde a directores/as que se han jubilado o han renunciado al cargo por razones de enfermedad*

Objetivo L1.4. Formación entre iguales basado en buenas prácticas

“Potenciar la formación entre iguales que parte de la experiencia y las buenas prácticas y que tiene como fin la investigación y la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula”.

“El esfuerzo formativo e innovador de los diferentes profesionales de la enseñanza –se dice en el Plan Prest Gara- debe ser contemplado y valorado desde la perspectiva del desarrollo de la innovación en los centros, teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Los procesos de formación e innovación deben tener efecto en la dinámica ordinaria del centro, movilizándolo la práctica en las aulas.
- El centro debe estar preparado para llevar a cabo un proceso de innovación institucionalizado, sistemático y promovido efectivamente, con la implicación de los participantes de la comunidad educativa.”

El Plan Prest Gara enfatiza la conexión entre formación del profesorado e innovación educativa. En esta línea el Departamento de Educación ha convocado a los centros públicos y privados a poner en práctica proyectos de formación hacia la excelencia, con tres modalidades: Proyectos integrales de innovación, Proyectos de formación para la innovación educativa y Experiencias «Partekatuz ikasi». Además se han concedido a centros públicos ayudas para proyectos para la innovación en las competencias científica y tecnológica.

Los *Proyectos integrales de innovación educativa* tienen como objeto reflexionar sobre el modelo educativo que el centro quiere impulsar, con la referencia del Proyecto Educativo y el Plan de Mejora del centro derivado de la evaluación diagnóstica, en el que se aborden los aspectos transversales y relevantes de la actividad educativa. Por su entidad, precisan contar con el acuerdo de la comunidad educativa afectada y tienen una duración de más de un curso académico.

Proyectos integrales de innovación educativa, por redes. 2015-16 y 2016-17

	Centros públicos		Centros privados	
	Número	Participantes	Número	Participantes
2015-16	31	1.153	25	867
2016-17	36	1.182	32	859

Los *Proyectos de formación para la innovación educativa* tienen como objetivo disponer actividades formativas en torno a cuestiones importantes como: el proceso de enseñanza-aprendizaje para el logro de las competencias transversales; la elaboración de situaciones-problema en las que el alumnado pueda poner en práctica diversas competencias; la selección de los contenidos relevantes para una educación basada en competencias; para la mejora global del centro, tomando como referencia el plan de mejora derivado de la evaluación diagnóstica y las líneas prioritarias establecidas.

Proyectos de formación para la innovación educativa, por redes. 2015-16 y 2016-17

	Centros públicos		Centros privados	
	Número	Participantes	Número	Participantes
2015-16	161	4.829	98	2.830
2016-17	167	4.092	79	1.891

En las *Experiencias Partekatuz ikasi* un centro solicita de otro centro que sea su tutor en el proceso, para conocer realizaciones pedagógicas de excelencia y acompañamiento y orientación en los primeros pasos de su puesta en práctica. Se consolidan las redes de centros públicos Sare Amara Berri, Comunidades de Aprendizaje, Kalitatea Hezkuntzan, Ikasteko kooperatu/Kooperatzen Ikasi(IK/KI),... En la red privada se agrupan los centros de Kristau Eskola, Eusko Ikastola Batza, Cooperativas de Enseñanza Plurilingüe...

Experiencias Partekatuz ikasi, por redes. 2015-16 y 2016-17

	Centros públicos		Centros privados	
	Número	Participantes	Número	Participantes
2015-16	70	848	12	90
2016-17	60	704	9	41

En resumen, los centros participantes en proyectos de formación hacia la excelencia superan el 50% de los centros, que es el indicador de logro propuesto.

Proyectos de Formación hacia la Excelencia por redes. 2015-16 y 2016-17

Convocatorias	Centros públicos	Ayudas red pública	Centros privados	Subvenciones red privada	Participantes certificados	
					Red pública	Red Privada
2015-2016	234	436.372,70	129	274.290,26	6.830	3.787
2016-2017	262	438.972,42	120	241.367,84	5.978	2.791

Los proyectos de formación para la innovación científica y tecnológica, dirigidos al profesorado de centros públicos para capacitarle en estrategias metodológicas activas (aprendizaje basado en la resolución de problemas y la indagación) y, en colaboración con otras entidades, incorporando acciones educativas novedosas para fomentar el gusto por la ciencia entre los jóvenes”.

Proyectos de formación para la innovación científica y tecnológica. 2015-16 y 2016-17

	Centros	Primaria	Secundaria
2015-16	126	74	42
2016-17	115	69	46

El Departamento de Educación convocó a los centros públicos y concertados a presentar proyectos de formación e innovación sobre coeducación y prevención de la violencia de género de 3 cursos de duración. A lo centros públicos se concedió liberación horaria al profesorado implicado y a los centros concertados, subvenciones para llevarlo a cabo.

Centros con proyectos relacionados con la coeducación y ayudas recibidas

	Centros públicos		Centros concertados	
	2015-16	2016-17	2015-16	2016-17
Ayuda	Liberación horaria	No hay convocatoria	100.000.- euros	100.000.- euros
N. Centros	48	-	15	19

3.2. EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

“La inclusión es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad, y la escuela obligatoria como parte de ella, debe responder a la diversidad: supone en la práctica trasladar el eje de la respuesta educativa, hasta ahora focalizada únicamente en el alumnado, al contexto escolar ordinario. La escuela inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en las aulas, pero de forma diferenciada. Los colectivos más amenazados, y por tanto, los que precisan más atención en la educación inclusiva, son aquellos en los que sus diversidades son percibidas discriminatoriamente y derivan en desigualdades”.

Se recogen, amplían y profundizan los objetivos y acciones de los planes anteriores: el Plan estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva (2012-16), el II Plan de atención educativa al alumnado inmigrante en el marco de la escuela inclusiva (2016-20), Plan Director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo (2013), Plan para la mejora de la escolarización del alumnado gitano (2012-2015), Plan de actuación educativa. Alumnado con altas capacidades intelectuales (2012).

Objetivo L2.1. Escolarización abierta y acogedora de la diversidad

“Garantizar la escolarización no discriminatoria por razones de origen, etnia, género, cultura, orientación sexual e identidad de género en la admisión del alumnado y optimizar la acogida, el tránsito y la atención a la diversidad funcional o por cualquier otro motivo para una mayor integración y cohesión social”.

El alto índice de escolarización en E. Infantil, la reducción del abandono escolar temprano, el crecimiento del porcentaje de alumnado que obtiene el Graduado Escolar de E. Secundaria muestra los avances en la inclusión escolar del sistema educativo vasco. Sin embargo subsisten problemas que no son coherentes con la educación inclusiva

Los datos recogidos en el capítulo 1 de este Informe sobre la escolarización de la diversidad del alumnado muestran que el índice de diversidad en los centros no es equilibrado en el conjunto del sistema educativo vasco y que no se producen avances en esa dirección. Sin embargo, se puede afirmar que se producen múltiples iniciativas para mejorar la inclusión del alumnado en riesgo de exclusión escolar y social.

Actuaciones en los centros con alumnado de bajos resultados escolares

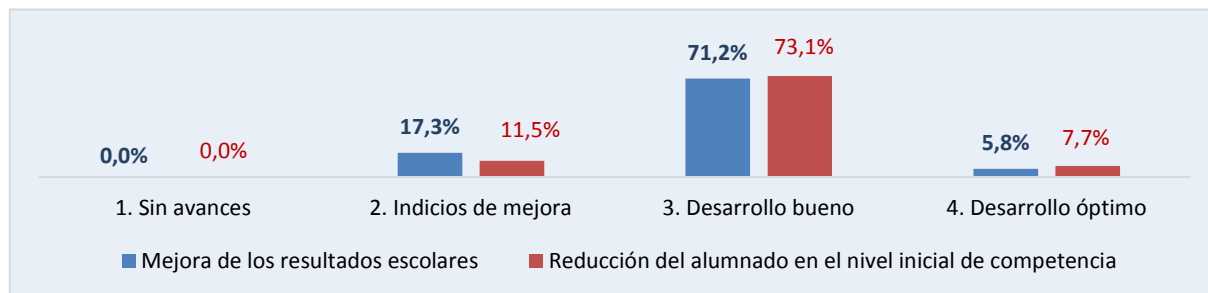
El programa HAMAIKA ESKU se ha prolongado un nuevo trienio 2018-20, tras una valoración positiva de los agentes implicados del período anterior. Está dirigido a los centros escolares cuyo alumnado obtiene unos resultados que difieren en más de un 5% de la media de los centros de la CAPV en las diferentes competencias, con dos objetivos:

1. Mejorar los resultados de los alumnos y alumnas en un plazo de tres cursos escolares.
2. Disminuir de forma significativa el porcentaje de alumnos y alumnas en los niveles iniciales de las diferentes competencias.

Cada centro elabora un proyecto para el período de tres cursos con las orientaciones y herramientas que aporta la Dirección de Innovación y la ayuda de la asesoría de referencia y el seguimiento de la Inspección del centro a lo largo de los tres cursos. Así mismo, se constata y analiza la evolución de los resultados obtenidos. Los centros que participan en este programa tienen prioridad en las convocatorias de ayudas dirigidas este tipo de programas.

La Inspección de Educación hizo un seguimiento de este programa. Los datos obtenidos en el tercer trimestre del curso 16-17 sobre el grado de logro de los objetivos en los 52 centros que participaron en este programa fueron: en 39 centros (75%) se lograron, en 12 centros (23%) de manera parcial.

Niveles de logro de los objetivos del programa HAMAICA ESKU. 2016-17



La contribución de la formación del profesorado en el logro de los objetivos fue positiva en 44 centros (84,6%). En el resto las dificultades detectadas fueron diversas: falta de concreción de los objetivos (1,9%); indicadores de seguimiento y/o de logro (21,2%); identificación del punto de partida (5,8%); las mejoras (1,9%); la colaboración del centro (1,9%)

Los recursos extraordinarios asignados al centro (comisiones de servicio, dotación adicional de personal,...) contribuyeron a: mejoras organizativas en 11 centros (21,2%); metodológicas en 25 centros (48,1%); en los resultados escolares en 1 centro (1,9%); en el clima y la convivencia en 8 centros (15,4%); mayor participación de las familias en 0 centros (0,0%), del profesorado en 1 centro (1,9%); prácticas más inclusivas en 3 centros (5,8%); otras en 1 centro (1,9%). No se ha apreciado ninguna mejora en 1 centro (1,9%).

El programa de REFUERZO EDUCATIVO ESPECÍFICO (PREE) está destinado a los centros de Secundaria, para la atención al alumnado de 1º y 2º de ESO que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y al alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación escolar, en grupos formados por un mínimo de 8 y un máximo de 15 alumnos/as.

Centros y profesorado que participan en el programa de Refuerzo Educativo. 15-16 y 16-17

Curso	Centros		Profesorado	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados
2015-2016	101	100	100	75
2016-2017	104	100	100	75

Para el alumnado que, a los 16 de edad, no obtenga el Graduado en E. Secundaria se dispone del programa de DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR. Corresponde al Departamento de Educación autorizar los grupos de Diversificación que los centros deseen formar, que han de estar compuestos por un mínimo de 8 alumnos/as y un máximo de 15.

En el curso 2016-17, se convocó a los centros docentes privados concertados para determinar las unidades a concertar en la educación especial abierta de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, tanto en proyectos de refuerzo educativo específico, como en programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento mediante la diversificación curricular.

Centros y Grupos de Diversificación Curricular autorizados, 2015-16 y 2016-17

Curso	Centros		Grupos	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados
2015-2016	77	42	117	53
2016-2017	81	39	116	50

El programa de ESCOLARIZACIÓN COMPLEMENTARIA está destinado al alumnado de ESO con graves dificultades de aprendizaje y/o de integración, que, con autorización del Departamento de Educación, deja el Centro de Secundaria para integrarse en centros públicos o privados con programas educativos apropiados para continuar su proceso educativo. Estos centros presentan sus necesidades a la hora de incluir un alumno/a en uno de los programas. Históricamente se han presentado y autorizado las mismas 15 entidades. (Centros concertados o entidades privadas). Cada entidad organiza un grupo de Escolarización Complementaria, excepto en una de ellas entidades donde hay 3 grupos, por la mayor demanda de alumnado. El número de alumnos por grupo es entre 8 y 12 alumnos.

Entidades, grupos y ayudas para la Escolarización Complementaria. 2015-16 y 2016-17

	Importe	N. Entidades	N. Grupos
Curso 15-16	1.202.450.- euros	15	17
Curso 16-17	1.030.000.- euros	15	17

El Ayuntamiento de Bilbao ha recibido una subvención para los talleres de apoyo al alumnado adolescente con carencias curriculares y personales en riesgo de absentismo escolar.

Subvenciones al Ayuntamiento de Bilbao para talleres de refuerzo educativo, 15-16 y 16-17

Curso	Importe concedido	Alumnado
2015-2016	30.000€	125
2016-2017	30.000€	125

Actuaciones para la inclusión del alumnado socialmente desfavorecido

El programa BIDELEGUNA se destina a centros públicos de E. Primaria y Secundaria para mejorar los índices de éxito escolar del alumnado con dificultades o retraso escolar relacionado con su situación de desventaja social, con actividades de apoyo educativo fuera del horario escolar en grupos formados por un mínimo de 7 y un máximo de 12 alumnos/as.

Ayudas de apoyo educativo del programa BIDELEGUNA. 2015-16 y 2016-17

Curso	Presupuesto			Centros		Grupos	
	Primaria	Secundaria	TOTAL	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
2015-2016	940.800	609.000	1549800	132	76	224	223
2016-2017	936.600	621.600	1558200	142	84	145	148

Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano

La Consejera de Educación convocó a entidades sin ánimo de lucro que deseen colaborar en el desarrollo de actividades educativas dirigidas al alumnado gitano.

Entidades, centros y alumnado gitano atendido y subvenciones recibidas. 2015-16 y 2016-17

Entidad	N. Centros		N. Alumnos		Equipo educativo		Importe	
	15-16	16-17	15-16	16-17	2015-16	2016-17	2015-16	2016-17
Gao Lacho Drom Araba	15	32	563	666	1 coord. 4 educad	1 coord 4 educad	73.395	73.395
Kale dorKayiko Gipuzkoa	11	12	108	181	3 educad 2 mediad	3 educad 1 mediad	101.990	101.990
Kale dorKayiko Bizkaia	21	21	580	547	8 educad	8 educad	194.610	192.667,81
AMUGE	8	8	541	566	6 monit	6 monit	65.895	67.837,19

Actuaciones para la inclusión del alumnado extranjero

El Departamento de Educación ha concedido subvenciones a centros privados con unidades concertadas en Educación Primaria y/o Secundaria Obligatoria y a centros privados o de titularidad municipal que imparten la FP Básica, para programas dirigidos al alumnado inmigrante de interculturalidad y refuerzo lingüístico del alumnado de reciente incorporación.

Subvenciones para programas de apoyo al alumnado inmigrante. 2015-16 y 2016-17

Curso	Presupuesto aprobado	Nº centros dinamizador intercultural	Nº centros ayuda PRL	Alumnado de reciente incorporación	Importe concedido
2015-2016	1.518.000	1	94	1.437	1.571.996
2016-2017	1.518.000	0	106	1.652	1.515.708

El centro formativo Otxarkoaga de Bilbao recibió una subvención para la financiación del programa de primera acogida educativa alumnado inmigrante menor no acompañado.

Subvenciones para la acogida educativa del alumnado inmigrante menor no acompañado

Curso	Tipo subvención	Importe concedido	Alumnado MENA
2015-2016	Directa	223.660,78€	32
2016-2017	Nominativa	223.670,00€	32

Actuaciones para la mejora de la convivencia

La mejora de la convivencia escolar es un objetivo irrenunciable y necesario. Por un lado, aporta al alumnado un aprendizaje necesario para la vida de valores, competencias personales y sociales; por otro lado, una buena convivencia y un buen clima escolar potencia y facilita todo el resto de aprendizajes.

Además, en los últimos años se ha tomado conciencia sobre dos problemas que afectan gravemente a la convivencia: el acoso escolar y la violencia de género.

La Inspección de Educación ha realizado el seguimiento durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017. Se ha recogido información de 325 centros durante el curso 2016-17 sobre la difusión del protocolo de acoso, tal como se había solicitado desde el Departamento de Educación.

La difusión, al Claustro, OMR/CE, alumnado y familias, se ha realizado mediante un procedimiento adecuado en 257 centros (79%).

Por otra parte, según la misma fuente, el clima de convivencia es bueno en el 82% de los centros, los conflictos que se producen son de bajo nivel y se resuelven sin dificultad. En el 13% de los centros se producen con frecuencia situaciones de ruptura del clima de convivencia, pero se resuelven de manera adecuada. En un 5% se presentan dificultades para gestionarla.

Durante el curso 2016-17 se ha hecho seguimiento de los centros que están desarrollando proyectos en el ámbito de la coeducación y prevención de la violencia de género (tanto proyectos de actuación como proyectos integrales) y se ha recogido información de una muestra de otros que no participaron o no fueron seleccionados en dichas convocatorias.

Se han recogido datos de 216 centros. De ellos el 63,4% participó en proyectos específicos derivados de convocatoria del Departamento de Educación y el 19,4% realizó otro tipo de proyectos a iniciativa del centro. Sin embargo el 17% de los centros no está desarrollando ningún proyecto relacionados con el tema.

Por tanto puede decirse que un 82,8% de los centros de la muestra están trabajando la coeducación y prevención de la violencia de género. El 80% de los centros incluyó en el Plan de Formación del centro en los últimos 4 años algún tema relacionado con la igualdad, coeducación y prevención de la violencia de género. En 43 centros de la muestra no se ha trabajado este tema en los últimos cuatro años.

La creación de comisiones de igualdad (65,3%) o el nombramiento por el claustro de la persona responsable de coeducación (87,5%) son indicadores de la implicación del profesorado en este tema, si bien todavía queden retos pendientes al respecto.

Objetivo L2.2. Detección temprana y prevención de problemas escolares

“Prevenir y actuar lo más tempranamente posible sobre el absentismo, abandono temprano, fracaso escolar, atención a la diversidad o cualquier forma de exclusión, con un uso eficaz de los recursos para que redunde en la mejora de todo el alumnado”.

La detección temprana de las necesidades educativas del alumnado es la forma de poder responder a ellas cuanto antes. El Departamento de Educación aprobó un Decreto (2 de febrero de 2016) de intervención integral en Atención Temprana en la CAPV, en el que se establecen las normas básicas para la organización y coordinación del conjunto de intervenciones que en el campo de la Atención Temprana se desarrollan desde los ámbitos de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales. En agosto de 2015 el Departamento de Educación elaboró, dentro del Plan Marco de Atención Temprana que se estaba elaborando y que se aprobó poco después, el Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: el Entorno Educativo de la Atención Temprana. Los centros escolares se van ajustando a este protocolo, aunque parece pronto para hacer un análisis de su incidencia en los proyectos y planes de los centros.

A demanda de la Dirección de Innovación la Inspección Educativa se realizó en el curso 16-17 el seguimiento del programa *Implementación y desarrollo del Protocolo de seguimiento del desarrollo Infantil: El entorno educativo de la atención Temprana*. La actuación se ha realizado en una muestra de 228 centros públicos con aulas de infantil de 2 años. La Fase I *Vigilancia del Desarrollo Específico. Aplicación de las escalas de Observación del Desarrollo Infantil* se ha desarrollado en la todos los centros, la Fase II *Detección Específica*, en el 75% de los centros y la Fase III *Intervención y Derivación* en el 66%.

En el 23% de los centros se detectaron dificultades en la aplicación del protocolo. Las más significativas se referían: 24% a la aplicación de las pruebas; 18% a la interpretación de los ítems, 15% a la formación, 14% a la coordinación y 12% a los materiales.

Como consecuencia de esta intervención se detectaron 136 casos necesitados de atención (18 de Álava, 85 de Bizkaia y 33 de Gipuzkoa).

3.3. BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE

“La sociedad vasca del siglo XXI aspira a ser una sociedad plurilingüe. En este mundo cada vez más interconectado –donde son tan importantes la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación y la movilidad de la gente- además de las lenguas oficiales hay que conocer obligatoriamente una o varias de las llamadas lenguas globales”. “Considerando que las condiciones del entorno y las relaciones sociales facilitan el uso del castellano, es básico el uso del euskera en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la educación plurilingüe deberá tener como eje el euskera, para así superar el desequilibrio existente entre las dos lenguas oficiales”.

Objetivo L3.1. Logro de los objetivos lingüísticos

“En el marco de un sistema educativo plurilingüe que tenga como eje el euskera, garantizar que el alumnado tenga la competencia para utilizar las dos lenguas oficiales de manera adecuada y eficaz y una lengua extranjera de manera suficiente, al objeto de ayudar en el desarrollo personal, social, académico y profesional de todo el alumnado, en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, a fin de contribuir a la cohesión social”.

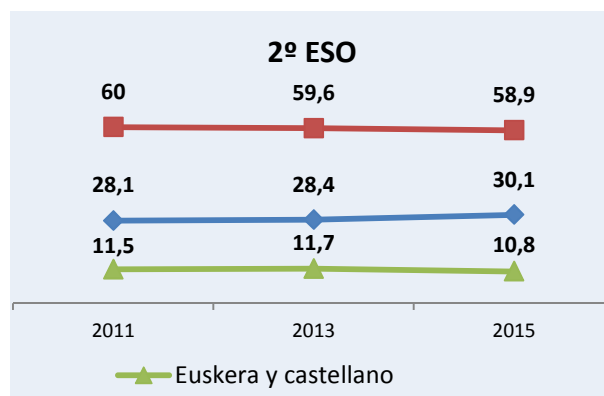
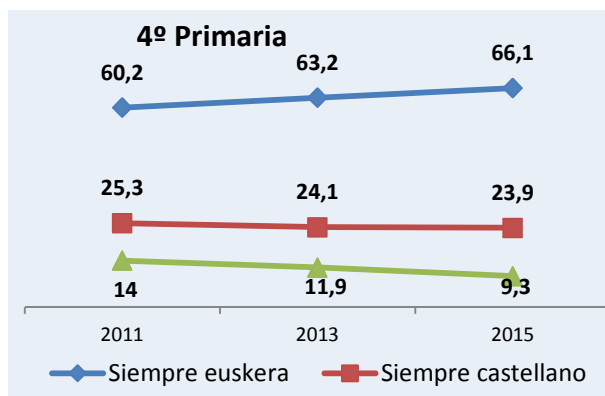
En el capítulo siguiente se analizan los resultados en las competencias lingüísticas en euskera, castellano e inglés. En consonancia con los resultados se habrán de tomar decisiones en los procesos didácticos que aseguren un buen nivel de comprensión y expresión especialmente en la lengua vehicular para asegurar el aprendizaje de las áreas.

Objetivo L3.2 Aumento del uso social del euskera

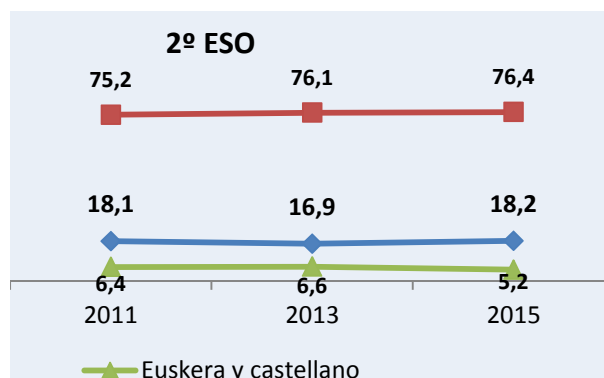
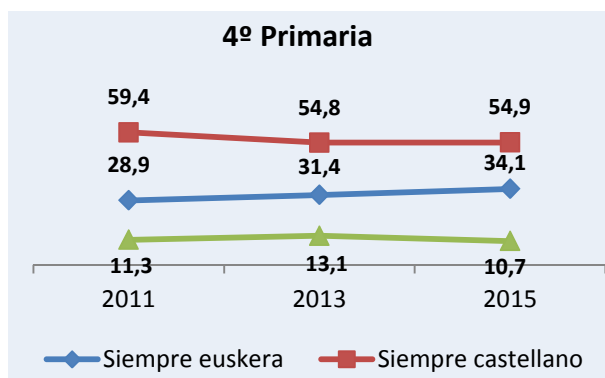
“Aumentar las opciones y los ámbitos para el uso social del euskera en el aula y fuera de ella, priorizando el ocio y sobre todo los ámbitos de relación y comunicación de la juventud, a fin de que sus relaciones tengan lugar en euskera”.

El proyecto ARRUE tiene como objeto de su trabajo conocer el uso del euskera por parte de la infancia y juventud. En el informe técnico presentado en noviembre de 2017 se recogen las respuestas del alumnado de 4º de Primaria y 2º de ESO a un cuestionario de la evaluación diagnóstica de 2011, 2013 y 2015. De todos los aspectos que se tratan en dicho informe recogemos sólo los que están directamente relacionados con el uso del euskera en el entorno escolar.

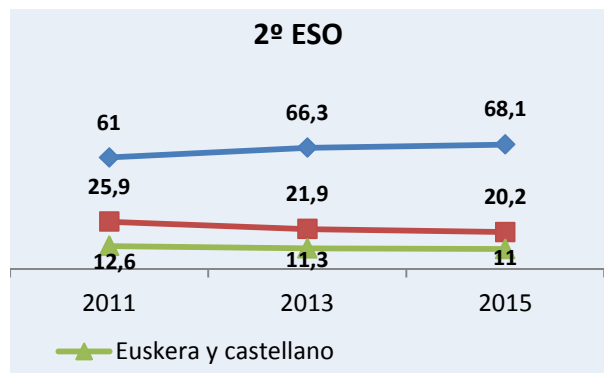
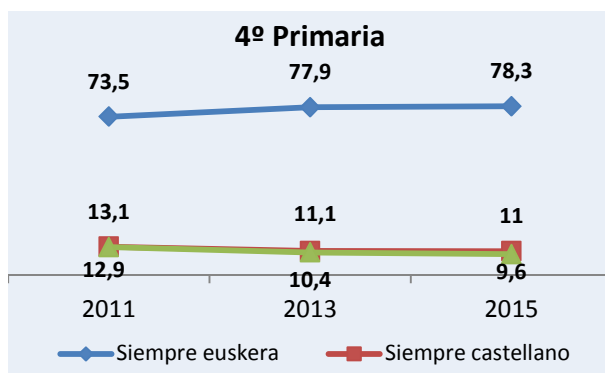
Lengua usada por el alumnado con sus compañeros y compañeras en el aula



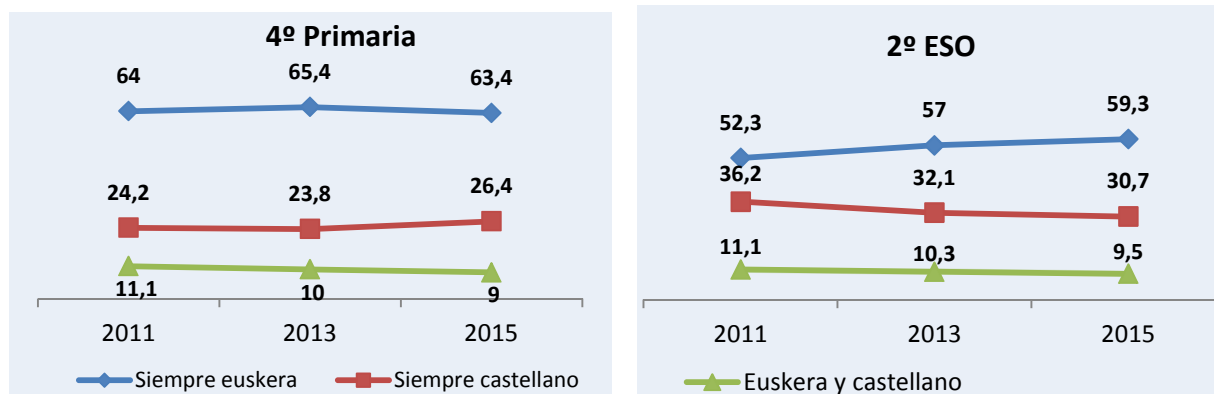
Lengua utilizada entre compañeros y compañeras en el patio de recreo



Lengua utilizada por el alumnado con su profesorado en el aula



Lengua utilizada por el alumnado con el profesorado fuera del aula

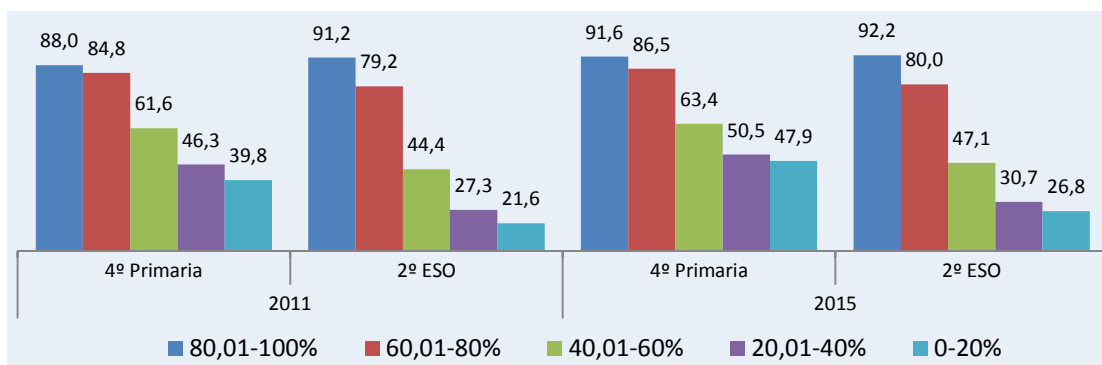


A partir de los valores del conjunto del alumnado se han calculado las tasas de uso del euskera, en cada uno de los entornos. Además, se calcula el uso escolar global a partir del uso lingüístico recogido en los cuatro entornos. De todo ello el informe del proyecto ARRUE deduce las siguientes conclusiones:

- El uso global del euskera en el entorno escolar ha ido al alza en los dos niveles, aunque es más elevado en 4º de Primaria (59,4%) que en 2º de ESO (42,3%).
- Analizando los cuatro tipos de uso, en 4º de Primaria, asciende 4 puntos en el uso del euskera con los compañeros dentro y fuera del aula; con el profesorado en el aula (3,2); por el contrario, desciende 1,4 puntos en la tasa de uso fuera del aula.
- En 2º de ESO se incrementa tanto en la tasa de uso con los compañeros en el aula, (2,2) y con el profesorado en el aula (5,5) y en el patio, (5,4) pero se mantiene sin apenas variación la tasa de uso con los compañeros en el patio (0,1).

El informe analiza estos datos a la luz de diversas variables. La que más influye en el uso del uso del euskera es el *entorno sociolingüístico del municipio* en que se ubica el centro.

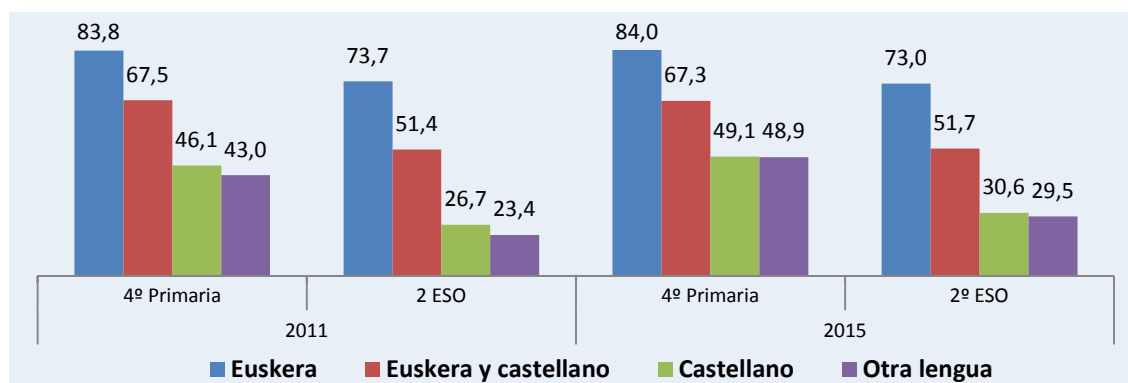
Evolución del uso global del euskera en el entorno escolar, según el entorno sociolingüístico



La diferencia de uso del euskera en el contexto escolar en zonas con mayor o menor porcentaje de euskaldunes, es de 48 puntos en 4º de Primaria y 65 puntos en 2º de ESO. Casi el 50% del alumnado de los dos niveles vive en zonas en las que del 10% a un 30% de su población es euskaldun.

La segunda variable en influencia en el uso del euskera en el entorno escolar es la *primera lengua del alumno o alumna*, más en Primaria que en ESO. En los dos niveles el uso del euskera en el entorno escolar es mayor entre quienes su primera lengua es el euskera o el euskera y el castellano. Y menor entre quienes su primera lengua es el castellano u otra lengua, aunque, son los grupos con mayor crecimiento de uso.

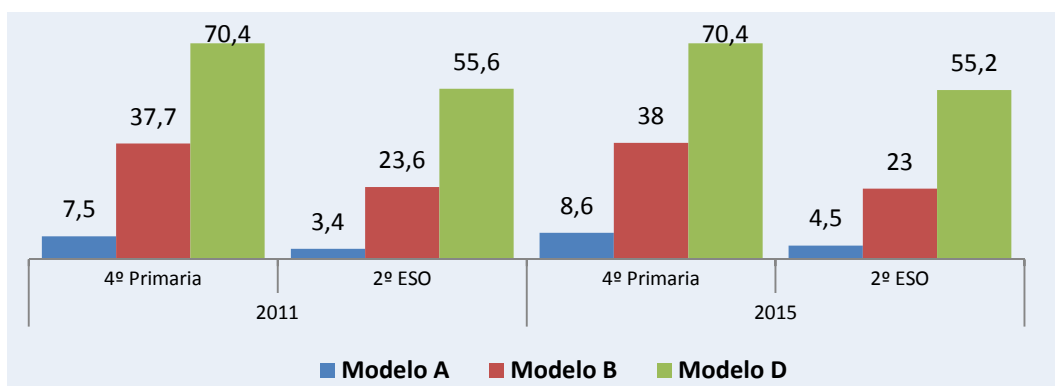
Evolución del uso global del euskera en el entorno escolar, según la primera lengua. 2015



El uso del euskera en el entorno escolar está estrechamente ligado al *modelo lingüístico* en que estudia el alumnado y es el que explica sus oscilaciones de 2011 a 2015. En el modelo D el uso global del euskera en el entorno escolar se mantiene; en la ESO desciende entre compañeros y compañeras en el aula (0,3) y en el patio (2,2 puntos). En 4º de primaria aumenta entre compañeros tanto en el aula como en el patio y desciende con el profesorado, especialmente fuera del aula (6 puntos).

En el modelo B el uso global del euskera se mantiene constante en los dos niveles, si bien crece entre el alumnado y el profesorado en el aula (3 puntos en Primaria y 2 en ESO) y desciende 2,5 puntos entre compañeros y compañeras en el patio. En el modelo A, aunque es el más bajo, ha ido creciendo el uso global del euskera en el entorno escolar en Primaria (1,1 punto) y en ESO (0,9 puntos), en especial con el profesorado en el aula (2,5 puntos en Primaria y 3,4 en ESO) y fuera del aula (2,5 en Primaria y 3,4 en ESO).

Evolución del uso del euskera en el entorno escolar, según modelos. 2011 y 2013



Objetivo L3.3. Implantación de la enseñanza plurilingüe

“Planificar la generalización de la impartición de una materia en inglés, además de la lengua inglesa, y planificar el aprendizaje de la segunda lengua extranjera en ESO”.

El plan del Dpto. de Educación hace la siguiente declaración de intenciones para “la implantación de la enseñanza plurilingüe”: “Para generalizar este tipo de enseñanza hay que llegar a un acuerdo definitivo sobre el modelo en el que tengan el tratamiento adecuado las dos lenguas cooficiales, especialmente el euskera como lengua vehicular, y la lengua o lenguas extranjeras. Además, habrá que resolver el problema de la falta de docentes suficientes con las competencias lingüísticas necesarias. Es fundamental que este proceso favorezca la igualdad del alumnado y no se convierta en una nueva forma de profundizar en la desigualdad”.

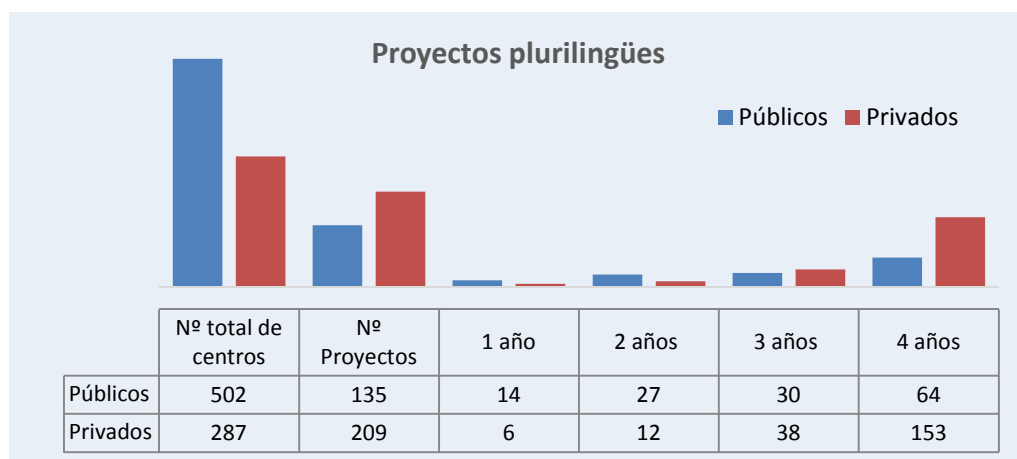
Después de un largo recorrido experimental con iniciativas como la introducción temprana del inglés, el incremento de horario de impartición, la introducción de los programas INEBI y BHINEBI, de la experimentación del ISEI (2007), la elaboración del MET (Marco educativo trilingüe) y el nuevo estudio del ISEI (2014) el panorama está bastante consolidado de proyectos plurilingües del que se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Hay mayor implantación y generalización de los proyectos plurilingües en los centros privados (72,8%) que en los centros públicos (26,8%).
- El nivel de consolidación de los proyectos, es decir, que duran 4 años, es mayor en los centros privados que en los centros públicos. 153 frente 64. En los centros públicos hay proyectos “Guadiana” que aparecen y desaparecen por la presencia o ausencia de profesorado capacitado para impartir su asignatura en inglés u otra lengua extranjera. La movilidad del profesorado impide a veces la continuidad de los proyectos.

- No hay información sobre las materias, asignaturas... que se imparten en inglés como lengua vehicular, para valorar las dificultades que se encuentran tanto en los materiales didácticos apropiados como en el nivel de competencia del profesorado que las imparte. El nivel B2 exigido al profesorado no garantiza en ocasiones el acceso cómodo a ciertos contenidos conceptuales y a la viabilidad de su impartición en una lengua extranjera.

Proyectos de Enseñanza trilingüe, por redes y años de implantación (2014-2018)

	Territorio	Centros	Total	1 año	2 años	3 años	4 años
Red pública	Araba	CEIP	12	2	3	4	3
		IES	7	-	1	2	4
	Gipuzkoa	CEIP/CEP	16	1	4	2	9
		IES	12	1	3	1	7
	Bizkaia	CEIP	48	7	10	12	19
		IES	40	4	3	10	23
	TOTAL		135	14	27	30	64
Red privada	Araba	Euskal Herriko Ikastolak	7	-	-	-	7
		Euskal Ikastola Batza	1	-	-	-	1
		Kristau Eskola	17	-	1	3	13
		AICE	1	1	-	-	-
		Ikasgiltza	1	-	-	-	1
	Gipuzkoa	Euskal Herriko Ikastolak	33	-	1	-	32
		Euskal Ikastola Batza	2	-	-	-	2
		Kristau Eskola	41	1	3	8	29
		AICE	3	-	-	-	3
		Ikasgiltza	3	-	-	2	1
	Bizkaia	Euskal Herriko Ikastolak	19	-	-	-	19
		Euskal Ikastola Batza	16	-	2	5	9
		Kristau Eskola	60	1	4	20	35
		AICE	8	2	1	-	5
		Ikasgiltza	7	1	-	-	6
	TOTAL		209	6	12	38	153



El reparto de las subvenciones del Dpto. a los proyectos de formación es más favorable a los centros concertados. En los centros públicos se dan algunas facilidades de liberación horaria (1/2, 1/3 de jornada) sobre todo en las fases iniciales de los proyectos.

Proyectos ELEANIZTASUNERANTZ de formación del profesorado en centro

Convocatorias	Centros públicos	Ayudas red pública	Centros privados	Subvenciones red privada	Participantes con certificado	
					Red pública	Red privada
2015-2016	110	382.211,04	203	1.332.000	934	200
2016-2017	108	502.003,85	215	1.332.000	1.211	192

Se han realizado numerosas actividades de formación en el ámbito de enseñanza de las lenguas, con varios destinatarios y objetivos:

Cursos para el profesorado en general. Incremento de competencia lingüística

Lengua y nivel	N.º de horas	N.º de cursos		Participantes	
		2015-16	2016-17	2015-16	2016-17
Inglés A2	75-80	6	-	56	-
Inglés B1	75-80	9	8	112	114
Inglés B2	75-80	9	12	114	108
Inglés C1	75-80	10	12	138	140
Francés B2	75	1	-	5	-
Francés C1	80	-	2	-	14
Alemán B2	75	1	-	7	-

Cursos para el profesorado de inglés: Competencia, metodología y CLIL

Lengua y nivel	N.º de horas	N.º de cursos		Participantes	
		2015-16	2016-17	2015-16	2016-17
Language for Teachers of English	50	5	3	57	29
Effective English Teaching	30	3	5	49	70
Creative English	25	1	1	10	15
ICT for language teaching	25-30	2	2	35	37
Talk English	25-30	2	2	35	35
Oral Skills in Secondary School	25-30	2	2	26	27
CLIL with B2	30	2	3	29	44

Cursos para el profesorado EOI: competencia, metodología

Lengua y nivel	N.º horas	N.º de cursos		Participantes	
		15-16	16-17	15-16	16-17
Updating linguistic competence	40	2	-	34	-
Destrezas según el MCER (español, inglés, francés y alemán)	20	4	-	226	-
Criterios acreditación de nivel (euskera y castellano)	30	2	-	120	-
Actualización competencia Francés	35		1		13
Actualización competencia Alemán	15		1		18
Comunicación oral	8		1		27
Elaboración de exámenes EOI	20		1		22

Desconocemos con qué criterios se han evaluado las mencionadas actividades formativas, si se han cumplido los objetivos de desarrollo de competencias y si de una mejor competencia se han derivado mejores resultados de aprendizaje en el alumnado. Tampoco tenemos datos para desglosar su coste dentro del gasto total de la partida “Formación del profesorado”. Junto a estas actividades de formación externalizadas y asignadas en concurso público, se encuentran los cursos y seminarios que hacen los Berritzgunes:

Cursos y Seminarios de los Berritzegunes, por temas, participantes y horas. 2016-2017

Tema	Cursos y seminarios	Participantes	Horas
Multilingüismo	26	408	358

Objetivo L3.4. Actitud favorable hacia el euskera y la convivencia entre las lenguas
“Partiendo del plurilingüismo, desarrollar una actitud favorable al euskera y la convivencia entre las lenguas, una percepción y una visión positiva que favorezca la elección del euskera como opción lingüística del alumnado”.

En el aprendizaje de las lenguas las personas ponen en juego sus emociones y actitudes, las formas de relación y comunicación. El Informe técnico del proyecto Arrue recoge las respuestas del alumnado sobre cuánto le gustan el euskera, el castellano y el inglés.

Porcentaje de alumnado que les gusta el euskera, el castellano o el inglés, 2011, 2013, 2015

	4º de E. Primaria			2º de ESO		
	2011	2013	2015	2011	2013	2015
Euskera	63,6	68,2	62,7	54,6	57,8	50,7
Castellano	82,4	64,1	81,7	70,8	73,9	71,0
Inglés	48,6	54,3	52,4	49,2	55,9	55,1
Base (nº)	18.392	19.109	6.475	16.860	17.119	5.985

A partir de dichas respuestas se han creado la Simpatía relativa *Euskera-castellano* y *Euskera-Inglés* que se recogen en la tabla siguiente:

Simpatía relativa del alumnado entre las lenguas.2011, 2013, 2015

	4º de E. Primaria			2º de ESO		
	2011	2013	2015	2011	2013	2015
Prefieren el euskera al castellano	22,1	22,0	21,3	25,8	26,1	22,0
Euskera y castellano por igual	31,3	34,7	33,5	28,5	27,8	29,8
Prefieren el castellano al euskera	46,6	43,4	45,2	45,8	46,1	49,2
Prefieren el euskera al inglés	48,7	46,9	44,0	42,2	40,1	34,7
Euskera e inglés por igual	30,6	31,9	34,3	27,5	27,6	29,7
Prefieren el inglés al euskera	20,7	21,2	21,6	30,3	32,4	35,6

A la vista de estas respuestas se puede afirmar que los porcentajes que indican preferencia por el euskera han descendido en las dos etapas, más en la ESO.

Objetivo L3.5 Proyecto lingüístico plurilingüe de centro

Realizar en cada centro de enseñanza, conforme a su situación sociolingüística, una planificación que aglutine la enseñanza y el uso de las lenguas, es decir, un proyecto lingüístico plurilingüe, en el que el euskera sea el eje, al objeto de garantizar la competencia lingüística de todo el alumnado”.

El Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) es el documento institucional de planificación de todos los aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas, que elabora cada centro para ponerlo en práctica en su propio ámbito.

En 2016 el Departamento de Educación publicó una Guía para la elaboración del PLC. Este documento se caracteriza por su adecuación al entorno sociolingüístico y al centro, la coherencia con el Proyecto Educativo de Centro, es integral y afecta a la totalidad del centro, realista y transformador, estable pero no estático, consensuado, compartido y participativo, vinculante. En dicho documento la comunidad educativa establece los objetivos lingüísticos del centro, en el ámbito de relaciones, gestión y organización (uso de las lenguas) y en el ámbito didáctico (principios pedagógicos para desarrollar la competencia lingüística) y el plan estratégico para lograrlos y su evaluación.

Asimismo, en marzo de 2017, ha realizado una convocatoria de ayudas económicas a los centros públicos de Primaria y ESO y Bachillerato para realizar e implementar proyectos lingüísticos plurilingües y la formación del profesorado en lengua extranjera derivada de esos proyectos. El **indicador de logro** es que “el 100% de los centros educativos cuenta con un Proyecto lingüístico plurilingüe”.

3.4. MATERIALES DIDÁCTICOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

“Los materiales didácticos son recursos imprescindibles a la hora de establecer nuestro modelo educativo pedagógico”, “no sirven para cambiar nada por sí solos, son simplemente herramientas, recursos y medios para alcanzar los objetivos que se persiguen”.

Objetivo L4.1. Creación y difusión de materiales didácticos abiertos

“Favorecer la creación y difusión de materiales didácticos y contenidos educativos (recursos educativos abiertos –REA-, contenidos digitales e impresos...), coherentes con el planteamiento didáctico y metodológico con el Plan Heziberri 2020, para ayudar al desarrollo competencial de todo el alumnado y a la renovación pedagógica de las prácticas docentes”.

El Departamento de Educación promueve con subvenciones a la edición de material didáctico en euskera para los niveles no universitarios, impresos (EIMA 1), la producción de materiales didácticos digitales (EIMA 2.0) y la creación y adecuación de materiales didácticos digitales (EIMA 4). En las nuevas convocatorias se exige que los materiales deberán adecuarse al modelo educativo pedagógico del plan Heziberri 2020, al servicio del logro de las competencias básicas, elaborados expresamente para servir de ayuda al alumnado y al profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptarse al rigor científico, accesibles a todo el alumnado y asegurar el lenguaje no sexista, la presencia no estereotipada y equilibrada de las imágenes de mujeres y hombres.

Objetivo L4.2. Transformación tecnológica de los centros.

“Impulsar la transformación tecnológica de los centros para mejorar los proyectos educativos a través de los proyectos Sare_Hezkuntza Gelan (SHG)”.

En el modelo pedagógico educativo de Heziberri 2020 se propone *“integrar los recursos digitales y mediáticos de forma normalizada en todas las áreas y en aquellas actividades en cuyo objeto de aprendizaje puedan contribuir juntamente con otros recursos”*.

El programa Eskola 2.0, iniciado el curso 2010-11, se propuso

- Convertir las aulas tradicionales en aulas digitales
- Capacitar al profesorado en competencias con TIC y apoyar el cambio metodológico
- Potenciar el trabajo dinámico, en red, apoyándose en trabajos colaborativos

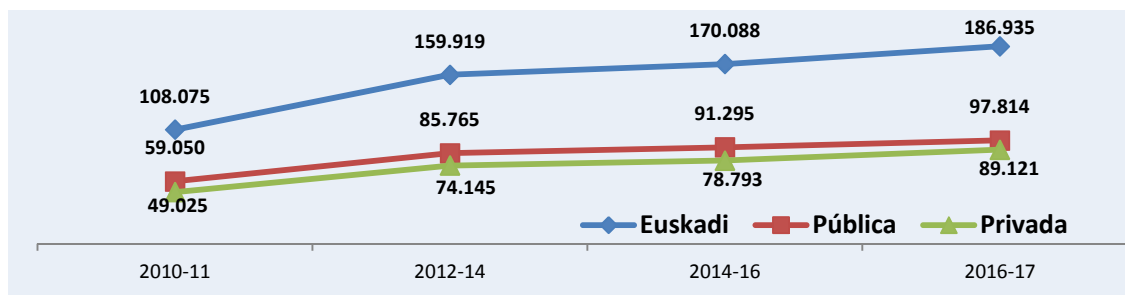
La primera condición es la dotación de recursos digitales. La Consejería de Educación convoca subvenciones para la adquisición de dispositivos digitales de uso del alumnado becario de centros públicos y privados que estén en Sare Hezkuntza. En 2015-2016 se dirigió a los niveles de Educación Primaria y E. Secundaria Obligatoria. En 2016-2017 se añadió el nivel de Bachillerato. El importe máximo concedido fue de 200€ y, si el precio es inferior, el importe del dispositivo.

Centros subvencionados y subvenciones recibidas para adquisición de dispositivos digitales

Curso	Presupuesto aprobado	Nº subv concedidas	Nº centros	Importe máx concedido	Importe total concedido
2015-2016	760.000€	2.372	46	200€	468.201,42€
2016-2017	760.000€	3.601	91	200€	717.239,93€

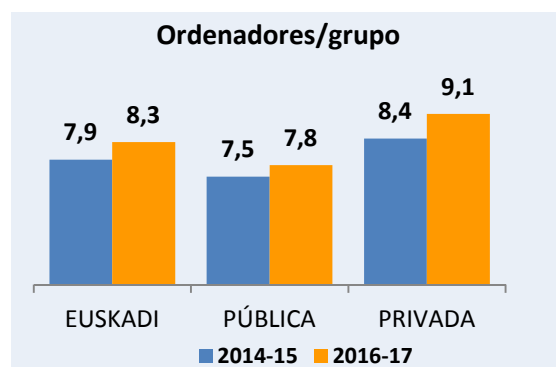
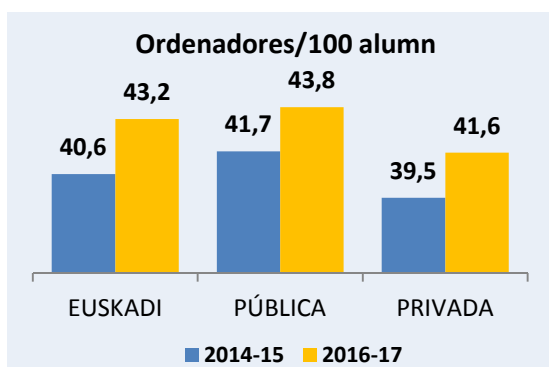
Desde el curso 2003-04 se viene realizando una encuesta sobre los recursos tecnológicos de los centros. Son más relevantes los datos a partir de 2010-11 cuando se inició el programa Eskola 2.0

Evolución del número de ordenadores en los centros, por redes, 2011-2017



Más que el número de ordenadores es relevante los ordenadores por 100 alumnos y alumnas y por grupos, que, en Euskadi ha llegado a 8,3, superior a la media de la Unión Europea (15 en Primaria y 21 en Secundaria) y de España (32 en Primaria y 31 en Secundaria). . El aumento se ha producido en las redes y es mayor en la red pública.

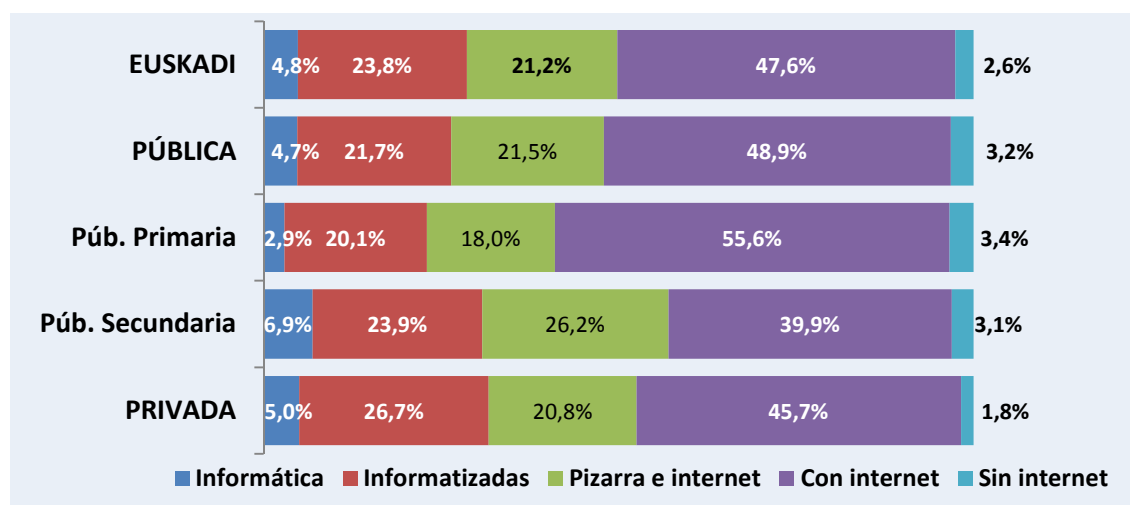
Evolución del nº de ordenadores/100 alumnos/as y grupo, según las redes. 2015-17



La ratio alumnos/as por ordenador, que decrece cuanto mayor sea la dotación de ordenadores, se sitúa entre 2,3 en la red pública y el 2,4 en la privada. La diferencia entre etapas, sin embargo, se agranda, oscila entre 3,1 en Primaria y 1,7 en Secundaria.

En los centros hay aulas informatizadas (pizarra digital, ordenadores para el profesorado y el alumnado interconectados y acceso a Internet), aulas con pizarra digital e internet y aulas con ordenadores con/sin acceso a internet. Se dedican a la enseñanza de informática un 4,8% de las aulas. El 26,7% de las aulas de los centros privados están informatizadas, 6 puntos más que en los públicos de Primaria y 3 más que en los de Secundaria. Casi la mitad de las aulas sólo tienen ordenadores. El 97,2% de los ordenadores dedicados a la docencia tiene conexión a Internet, similar a la Unión Europea.

Dotación tecnológica de las aulas en los centros escolares. 2016-17



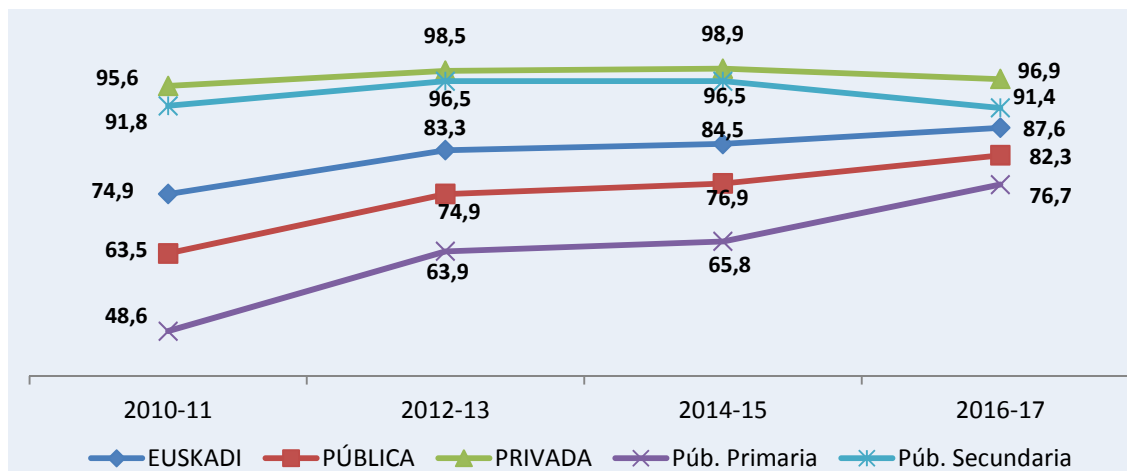
El tipo de ordenador permite conocer la forma de uso por el alumnado. Según la oferta del mercado, los centros van optando por tipos de ordenador manejables.

Evolución del tipo de ordenadores, por redes y etapas. 2014-15 a 2016-17

	Sobremesa		Portátil		Tablet		Netbook
	14-15	16-17	14-15	16-17	14-15	16-17	14-15
Euskadi	36,9%	34,5%	32,7%	60,9%	1,6%	4,6%	28,6%
Pública	47,4%	41,1%	34,8%	58,0%	0,3%	0,9%	29,8%
Privada	30,8%	27,3%	35,1%	64,1%	3,1%	8,6%	11,0%

Las páginas web tienen la función de informar a la comunidad educativa y a la comunidad social de su proyecto, sus actividades, sus trabajos, sus resultados. Cada vez más se abren a la participación facilitando a los miembros de la comunidad educativa presentar sus observaciones, propuestas y demandas sobre temas de interés educativo.

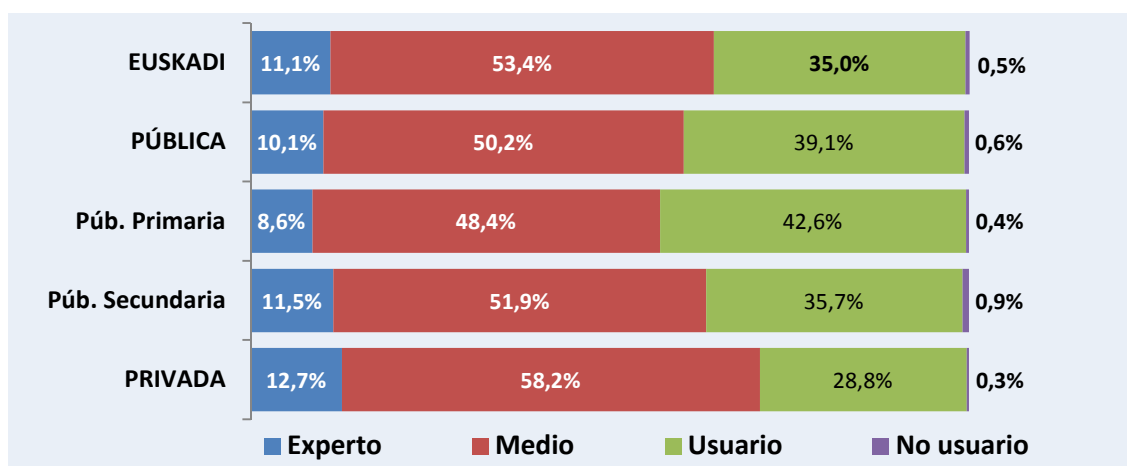
Evolución de las web de los centros. 2010-17



Casi todos los centros privados y los centros públicos de Secundaria la tienen, mientras que solo el 76,7% de los centros públicos de Primaria tienen página web, a pesar del fuerte aumento en los últimos cursos.

A través de cursos organizados por la Dirección de Innovación Educativa y por los Berritzegunes y también por iniciativa propia, el profesorado ha ido logrando niveles cada más alto en competencia digital. Según la encuesta del Departamento de Educación, en el curso 2016-17, prácticamente ningún docente era no usuario de los medios tecnológicos, la mayoría del profesorado tenía o superaba el nivel y en torno al 10% había alcanzado el nivel de experto.

Nivel de competencia digital del profesorado. 2016-17



La transformación tecnológica de la enseñanza requiere centros capaces de integrar las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje y de formar al alumnado para que tenga la competencia digital. El Departamento de Educación, en el Decreto 174/2012, aprobó el Modelo de Madurez Tecnológico de Centro Educativo y estableció las certificaciones y sellos acreditativos de los diferentes niveles.

Con la puesta a disposición de todos los centros de los medios TIC y el plan de formación para el desarrollo de la competencia digital del profesorado y del alumnado, los centros van adquiriendo Madurez Tecnológica. Se han establecido tres niveles, básico, medio y avanzado, según el aprovechamiento de los medios tecnológicos en el aula, entornos virtuales de aprendizaje (EVA), el control de la asistencia y el registro de las evaluaciones, la documentación sobre acogida y orientación del alumnado, apoyo a la inclusión. El avance en la transformación tecnológica de los centros se ve en las acreditaciones de Madurez Tecnológica que van consiguiendo en las convocatorias realizadas entre 2012 y 2017.

Centros acreditados en Madurez Tecnológica, por niveles. 2017

	Acreditados	Básico	Medio	Avanzado
Euskadi	74,1%	21,2%	40,5%	12,4%
Pública	77,2%	24,9%	41,8%	10,5%
Primaria	74,1%	30,0%	37,9%	6,2%
Secundaria	86,0%	10,3%	52,9%	22,8%
Privada	63,8%	8,7%	35,9%	19,1%

Objetivo L4.3. Colaboración en la comunidad virtual Sare_Hezkuntza

“Potenciar la colaboración entre todos los agentes socioeducativos de la CAPV en la construcción de una comunidad virtual Sare_Hezkuntza de aprendizaje en red para crear y compartir conocimiento”.

El Departamento de Educación ha puesto en marcha en 2015 el proyecto Sare_Hezkuntza para promover y apoyar a los centros y al profesorado en dos objetivos:

1. La adquisición y desarrollo de la competencia digital del alumnado
2. La integración de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje

En los cursos 2015-16 y 2016-17 se convocó a los centros públicos y privados a participar en el proyecto de enseñanza-aprendizaje con recursos digitales, Sare_Hezkuntza Gelan. La finalidad de este proyecto es impulsar la utilización de las metodologías, materiales y recursos digitales, para el proceso enseñanza-aprendizaje en las aulas, potenciar la elaboración de materiales y recursos digitales y facilitar la formación tecnológica necesaria para llevar a cabo un cambio metodológico en los centros educativos. Los proyectos (de dos años de duración) aprobados y dotados económicamente han sido los siguientes:

Centros con proyecto tecnológico Sare_Hezkuntza Gelan. 2015-16, 2016-17

	2015-16		2016-17	
	Proyectos	Ayudas	Proyectos	Ayuda
Euskadi	70	530.000	120	580.000
Pública	35	225.000	70	275.000
Privada	35	305.000	50	305.000

Centros e importes de subvención para proyectos Sare_Hezkuntza Gelan. 2015-16

	Centros	Nº	Importe
Red pública	Infantil y Primaria	10	65.010,35
	Secundaria	25	160.955,00
	Subtotal	35	225.965,35
Red privada	Kristau Eslola		199.050,24
	Euskal Herriko Ikastolak		50.240,24
	Centros	10	55.709,32
	Subtotal		304.999,80
TOTAL			530.965,15

En el portal Sare_Hezkuntza Gelan (SHG) se dan a conocer al profesorado ejemplificaciones de proyectos con recursos digitales de distintas áreas y niveles en euskera y se le informa de ejemplificaciones en otras lenguas, especialmente en castellano.

3.5. EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN

“La evaluación de los elementos que inciden en el proceso educativo y de los resultados, así como la investigación sobre los mismos, son requisitos necesarios para la innovación bien fundamentada y la mejora del sistema educativo. La evaluación un proceso complejo y multifactorial en el que intervienen múltiples elementos: alumnado, profesorado, familias, currículo, metodología, recursos, centro escolar, sistema educativo, contexto y demandas sociales (...) El objetivo de esta línea estratégica se ciñe a la evaluación del alumnado, profesorado y sistema educativo, así como a la investigación de los resultados de dichos resultados y de otros aspectos relacionados con la innovación y mejora del sistema educativo” (Introducción de la línea estratégica)

Objetivo L5.1. Evaluación del alumnado

“Colaborar con el profesorado de los centros educativos para que realicen la evaluación interna y continua de todas las competencias básicas tanto transversales como disciplinares, de acuerdo con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020”.

No hay información específica sobre los avances en estos indicadores.

Objetivo L5.2. Participación de los centros en la evaluación diagnóstica

“Planificar y organizar conjuntamente con los centros las evaluaciones de diagnóstico, de carácter formativo, en mitad de cada etapa, para activar la reflexión interna y contribuir a los procesos de mejora permanente mediante la actualización de los planes de mejora de cada centro y la adopción de las medidas de refuerzo necesarias”

Los centros han realizado la evaluación del alumnado de 4º de Primaria y de 2º de ESO de forma autónoma siguiendo los criterios e instrumentos aportados por el ISEI-IVEI. La Inspección Educativa realizó durante el curso 2016-17 un análisis, valoración y seguimiento de los objetivos de mejora derivados de los resultados internos y de las evaluaciones externas en 229 centros de entre todos los que participaron en la prueba de evaluación de diagnóstico.

- En el 84% de los centros ha habido una amplia participación de su comunidad educativa en la autoevaluación y las conclusiones se han traducido en propuestas de mejoras coherentes, factibles y efectivas en el 83%.
- Las fortalezas y debilidades del centro elaboradas internamente resultan coherentes con los resultados obtenidos en la evaluación externa en el 74% de los centros.
- En 162 centros (70%) se han analizado los datos más relevantes: Resultados escolares del centro / Informes de ED de centro, grupo y alumnas-os / Tasas de idoneidad del alumnado / Promoción de curso y titulación / Datos de absentismo escolar / Histórico de resultados por área, materia y curso / Evaluación de los niveles de logro para las distintas competencias curriculares / Se vinculan los resultados con prácticas concretas.
- En 171 centros (74%) se han tomado en consideración las siguientes variables de análisis: Diferencias entre grupos del mismo nivel / Diferencias entre el alumnado del mismo grupo / Diferencias entre distintos niveles en la misma área o materia / Diferencias con respecto a los referentes dados de comunidad y estrato / Diferencias entre los distintos resultados disponibles / Idoneidad del alumnado (efectividad de las repeticiones) / Efectividad de los planes y/o programas de refuerzo implementados / Circunstancias educativas, sociales, familiares o personales específicas / Efectividad de la innovación educativa implementada / Efectividad de la formación del profesorado realizada.
- El 62% de los centros ha analizado aspectos o ámbitos concretos del proceso de enseñanza-aprendizaje en el centro/aula: planificación y programación (62%), desarrollo curricular en (60%), metodología (70%), evaluación y refuerzo: (48%). Las actuaciones realizadas

anteriormente en el 57% de los centros ha contribuido a la mejora de los resultados del alumnado Por ejemplo, Buenas prácticas / Prácticas que se han demostrado efectivas/Partekatuz ikasi/Sare Hezkuntza/.. .

Objetivo L5.3. Realización de la evaluación diagnóstica

“Realizar la evaluación diagnóstica externa e individualizada de final de etapa para verificar el grado de adquisición por parte del alumnado de 6º de EP y 4º de ESO de todas las competencias básicas previstas en su perfil de salida para disponer de un sistema riguroso, fiable y continuo que aporte información y datos objetivos que sirvan para tomar decisiones que incidan en la mejora del sistema educativo de la CAPV”.

Aunque la evaluación diagnóstica no tiene repercusiones en el expediente académico del alumnado y su función es proporcionar datos a la administración educativa y, de modo espacial a los centros, para que elaboren sus planes de mejora en función de las necesidades detectadas en estas evaluaciones, se han producido algunas negativas a participar en la que, de forma experimental, se realizó al final del curso 2016-17.

Objetivo L5.4. Evaluaciones internacionales

“Participar en las evaluaciones de carácter internacional, con las adaptaciones necesarias y coherentes con el sistema educativo de la CAPV, para disponer de datos comparativos sobre los resultados del alumnado y elaborar planes de mejora y las medidas de refuerzo necesarias”.

En la CAPV desde el año 2000 los centros participan en varios programas internacionales de evaluación PISA, organizada por una entidad de la OCDE, que cada tres años evalúa las competencias lectora, matemática y científica del alumnado de 15 años, y PIRLS, que lleva a cabo el Instituto de Evaluación Aplicada, que evalúa cada cinco años el nivel de comprensión lectora del alumnado de 4º de Primaria. Desde 2003 Euskadi participa con una muestra de su alumnado que permita analizar los resultados y obtener conclusiones propias. El ISEI-IVEI es el servicio encargado de la traducción al euskera de las pruebas, la selección de la muestra en la que se va a aplicar, la contratación del equipo de aplicación, la recogida y el estudio de los resultados en el contexto general y la elaboración de conclusiones sobre el sistema educativo en Euskadi.

Objetivo L5.5. Evaluación de las competencias del personal docente

“Definir el mapa de competencias del personal docente a partir de las investigaciones existentes y del perfil de salida del alumnado que se determina en el Decreto de desarrollo curricular, para que sirva de referente en los diferentes procesos de evaluación del profesorado”

Desconocemos si se han dado pasos en la dirección de los indicadores de logro.

Objetivo L5.6. Carrera profesional del personal docente

“Establecer la carrera profesional del personal docente tomando como referencia el mapa de competencias docentes con la finalidad de contribuir a la mejora del profesorado”.

Al no haberse definido el mapa de la competencia docente, no se ha tratado de sus consecuencias en la definición de la carrera docente ni de nuevos puestos de trabajo.

3.6 CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS

Las líneas estratégicas de actuación que propone el Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV (2016 al 2020) son importantes y necesarias para optimizar el sistema y lograr mejores resultados.

El plan trata de dar respuesta a las necesidades que hacen referencia a la optimización de los procesos educativos. Además de disponer de los recursos necesarios es importante la gestión eficiente de los mismos; es decir, mejorar los procesos didácticos, la metodología, las relaciones, la gestión de los tiempos, la atención personalizada al alumnado, la evaluación, la formación, compromiso y trabajo en equipo del profesorado, el liderazgo pedagógico y distribuido de la dirección, la participación de las familias, etc.

Las líneas estratégicas que propone el Plan de Mejora son de distinta entidad:

- **Agentes capaces de desarrollar los procesos:** los centros escolares, responsables de la acción educativa (línea estratégica 6) y el profesorado, su actor directo, junto con toda la comunidad educativa (línea estratégica 1).
- **Objetivos claros de los procesos** que contribuyan a que el alumnado adquiera las competencias para actuar con autonomía, racionalidad y eficiencia en la sociedad de la información, el conocimiento y la comunicación (línea estratégica 1); aprenda a convivir en la sociedad global, heterogénea y multicultural, desde las raíces propias (líneas estratégicas 2 y 3); conozca y aproveche los nuevos recursos que ofrece era digital (línea estratégica 4).
- **Instrumento que orienten los procesos:** evaluación e investigación (línea estratégica 5).
El Consejo Escolar considera que el Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV ha de centrarse en cada línea estratégica, en los objetivos que considera prioritarios y posibles en el período de vigencia y en las condiciones necesarias para conseguirlos.

1. Objetivos prioritarios de mejora del sistema educativo de la CAPV

Las líneas estratégicas señalan los objetivos del sistema: adquisición de las competencias básicas, académicas y profesionales, inclusión y atención de la diversidad, plurilingüismo con el euskera como eje, la modernización tecnológica de los centros.

Se proponen 25 objetivos y 87 indicadores de logro. Se proponen como si todos fueran igualmente importantes y urgentes.

Las iniciativas del Departamento de Educación han sido muy numerosas y la respuesta de los centros ha sido amplia con una importante participación del profesorado. Cada centro ha de decidir cuáles se adaptan mejor a sus necesidades. Las convocatorias reglamentan minuciosamente los proyectos que se pueden acoger.

El plan está en sus inicios y a pesar del seguimiento realizado por la Inspección Educativa, no hay todavía datos suficientes para poder valorar su calidad y efectividad.

Por ello, este Consejo propone:

- 1.1 Implantar de forma generalizada modelos pedagógicos adecuados para que el alumnado adquiera las competencias básicas, académicas y profesionales establecidas para cada etapa, superando el aprendizaje de conocimientos. Para ello, sería necesario repensar el diseño y contenidos de la prueba final de Bachillerato.
- 1.2 Tomar medidas dirigidas a optimizar la atención a todo el alumnado, de modo especial más vulnerable, de modo que se incremente su interés y participación lo que redundará en un mayor éxito escolar.
- 1.3 Mejorar los procesos de aprendizaje del euskera, especialmente unidos al uso habitual, cuidando además la vinculación afectiva con la lengua y su prestigio social.
- 1.4 Incrementar el número de docentes competentes para la enseñanza en lenguas extranjeras (sobre todo inglés) y elevar al nivel C1 (similar al PL2) la competencia de quienes ya lo hacen.
- 1.5 Avanzar en la integración de los recursos digitales en la enseñanza, con más recursos, aprovechando sus ventajas y potenciar la red Sare_Hezkuntza Gelan con este fin, mediante el intercambio de experiencias, recursos y ejemplificaciones. Especialmente, la creación de materiales digitales en euskera precisa de una atención prioritaria.
- 1.6 Continuar los programas iniciados y animar a los centros a que participen en ellos, sin crear otros nuevos, a no ser que haya una demanda clara. Analizar su efectividad, abordar las causas de los problemas y conocer la cultura (creencias y valores) que los justifican para modificarla.
- 1.7 Además de las evaluaciones externas, impulsar una evaluación interna de los centros orientada a la mejora en la que tomen parte las familias, el profesorado y el alumnado.

2. Centros escolares autónomos, dinámicos y eficaces

Los centros escolares desempeñan un papel fundamental en la educación escolar y su mejora. Son responsables de dar respuesta a las aspiraciones y demandas de una comunidad y un alumnado concretos, en un contexto social, lingüístico y cultural determinado. Para ello, han de contar con los recursos necesarios optimizándolos para garantizar el éxito a todo el alumnado del mismo.

La autonomía legal no coincide con la autonomía deseable en todos los ámbitos, especialmente en la organización y gestión. El ejercicio de la autonomía pedagógica ha ido en aumento, con repercusiones muy positivas.

Los centros son autónomos, pero no autosuficientes. Se ha ido creando redes de centros que comparten modelo didáctico, proyectos, actividades y existe coordinación de centros de la misma zona. Se realizan intercambios con otros centros de Euskadi y de otros lugares del Estado y del extranjero. Son formas de enriquecer el trabajo de los centros y de ampliar sus posibilidades educativas.

Por ello, este Consejo propone:

- 2.1 Que los centros asuman la responsabilidad que les corresponde en el diagnóstico de necesidades de su comunidad educativa, elabore un Proyecto Educativo de Centro que responda ellas, lo ejecute y evalúe anualmente a través del PAC y Memoria evaluativa, en un proceso de mejora permanente. Para ello, ha de contar con los apoyos y recursos que necesite, optimizándolos al máximo.
- 2.2 Crear progresivamente las condiciones necesarias para avanzar hacia una mayor autonomía de los centros: toma de decisiones y rendición de cuentas ante la comunidad educativa y la administración.
- 2.3 Definir y desarrollar proyectos plurilingües con la implicación de todo el profesorado en la mejora del nivel de competencia en la comprensión y expresión oral y escrita de las lenguas vehiculares.

3. Direcciones estables, competentes y comprometidas en todos los centros

La investigación señala que la buena dirección es un fundamental para el éxito escolar y afecta en torno al 15% de la varianza en los resultados del alumnado. No se entiende que sigan existiendo muchos centros públicos con direcciones precarias por su discontinuidad o por su carácter voluntarista.

Parecen funcionar adecuadamente los procesos de selección de las direcciones escolares, la formación y la evaluación de los directivos, pero no tanto la valoración que hace de los proyectos de dirección y de las competencias personales de las candidaturas. El punto más negativo es que, en el 50% de los centros, no haya candidaturas.

Los Seminarios zonales y las Asociaciones de Directores y Directoras son foros de reflexión sobre su práctica, de intercambio de experiencias, de búsqueda de soluciones a sus necesidades y de ayuda mutua, que ayudan a desarrollar su competencia directiva.

Por ello, este Consejo propone:

- 3.1 Fortalecer las direcciones de los centros públicos con un nuevo marco de la función directiva, que fije sus funciones, la formación requerida, sus competencias sin merma de las competencias del OMR, los medios y las condiciones para su desempeño, la rendición de cuentas y la evaluación, así como los incentivos (económicos y de otro tipo) a quienes la ejerzan.
- 3.2 Revisar y fortalecer el programa de formación de Equipos Directivos para que promuevan el liderazgo pedagógico y distribuido, la gestión eficiente y la innovación educativa, incorporando nuevos enfoques y evidencias.

- 3.3 Garantizar que la mayoría de los centros públicos tengan direcciones estables. Crear una “masa crítica” de docentes con la preparación y la disposición necesarias para dirigir el centro, entre quienes evidencian competencias directivas y de liderazgo educativo en el claustro, los ciclos y departamentos o en los proyectos del centro.
- 3.4 Reconocer la capacidad y el derecho del conjunto de directores y directoras a ser consultados por la Administración Educativa sobre las medidas que pretende implantar y a ser escuchadas sus propuestas y demandas. Incluir en el Consejo Escolar de Euskadi a representantes de las direcciones escolares .
- 3.5 Dar pasos hacia la creación de un centro vasco de liderazgo educativo

4. Equipos docentes competentes, estables, innovadores

La implantación de un nuevo modelo educativo y pedagógico requiere nuevas competencias del profesorado. La oferta de formación ha sido abundante y la participación de los centros y del profesorado, activa, pero no hay constancia de su suficiencia y eficacia.

Las leyes y la costumbre refuerzan la visión individualista de la función docente y se afirman sus derechos individuales y su autonomía docente, sin considerar que la labor docente es de equipo y está vinculado a los proyectos del centro.

La inestabilidad de las plantillas afecta a su implicación y compromiso y a la capacidad del centro para llevar a cabo los proyectos de mejora e innovación necesarios para desarrollar su Proyecto Educativo.

Por ello , este Consejo propone:

- 4.1 Asegurar que el profesorado sigue un itinerario formativo adecuado para conseguir la competencia docente necesaria para poner en práctica el nuevo modelo pedagógico.
- 4.2 Apoyar a los equipos docentes innovadores, con las condiciones y los medios precisos y promover foros de reflexión y diálogo en los que el profesorado pueda intercambiar sus experiencias y expresar a la Administración Educativa sus propuestas y demandas.
- 4.3 Avanzar en la estabilidad de las plantillas, posibilitando que los centros puedan contar con aquellos profesionales que considere importantes para el desarrollo de sus proyectos en el ejercicio de su autonomía.
- 4.4 Valorar en su justa medida la labor docente y su situación ante el cambio de papel que se le demanda, apoyándolo en cuanto necesite para un desempeño exitoso de sus funciones para generar satisfacción y bienestar en el colectivo docente.

4.1. Los resultados de aprendizaje

- 4.1.1. Los resultados académicos
- 4.1.2. Las evaluaciones diagnósticas, 2017
- 4.1.3. La evaluación PISA, 2015
- 4.1.4. Resumen de variables

4.2. La equidad de los resultados

- 4.2.1. Indicadores básicos de equidad de un sistema educativo (ISEI-IVEI):
 - 1. La variabilidad medida como la diferencia entre el percentil 95 y el percentil 5
 - 2. Porcentaje de alumnado en los niveles 1 y <1 (1a y 1b) de PISA 2015. No alcanzan el nivel 2
 - 3. Impacto del ISEC en las puntuaciones medias. Puntos por décima de ISEC
- 4.2.2. Equidad como progreso educativo (tasas de abandono escolar temprano)
- 4.2.3. Equidad como acceso temprano a la educación (tasas de atención en Ed.Infantil)
- 4.2.4. Equidad/inequidad de las repeticiones de curso (tasas de repetición y tasas de idoneidad)

4.3. Consideraciones y propuestas

- 4.3.1. Calidad en los resultados
- 4.3.2. Equidad en los resultados

4.1 RESULTADOS DE APRENDIZAJE

La evaluación es una herramienta fundamental para orientar no sólo la práctica educativa sino muchas de las decisiones que toman los centros en sus proyectos generales (Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular, Proyecto Lingüístico...) y en otros más específicos (Plan de Mejora, Plan de formación, desarrollo de proyectos, decisiones para el espacio de optatividad, etc.)

Durante los cursos 2015-16 y 2016-17, se ha realizado la evaluación PISA 2015, cuyo informe ha sido ya publicado y está disponible en la web del ISEI-IVEI y la Evaluación Diagnóstica 2017, cuyo informe está en proceso de redacción y de aprobación, sobre la que se aportan algunos datos básicos disponibles.

Este Consejo insiste en la necesaria complementariedad de estas evaluaciones externas con las evaluaciones internas. En consecuencia, en este cuarto capítulo se analizan también los resultados académicos de toda la población escolarizada en los niveles obligatorios y post-obligatorios.

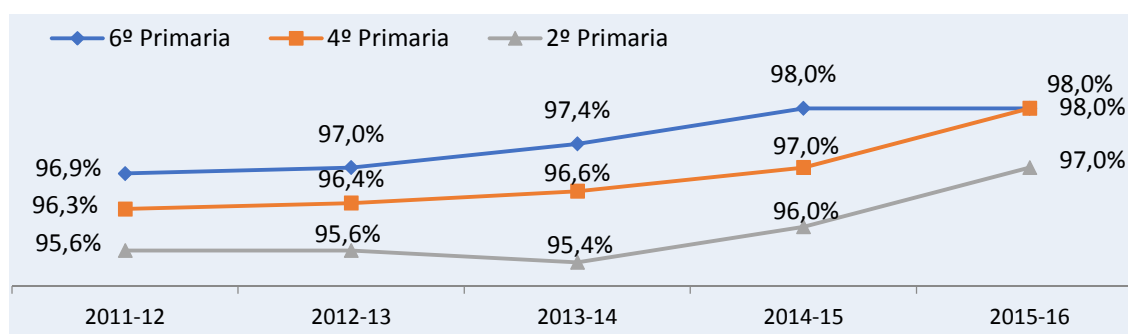
- La evaluación académica del alumnado (Datos de la Inspección)
- Las evaluaciones diagnósticas, 2017 (Informes del ISEI)
- La evaluación PISA, 2015 (Informes OECD, Informe INEE, Informe ISEI)

4.1.1. Los resultados académicos

El profesorado tiene la responsabilidad de evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado de forma continua y formativa, valorar, al final del mismo, los progresos realizados y calificar los resultados alcanzados, con efectos en la promoción académica del alumnado.

En **Educación Primaria** el 97-98% del alumnado de los tres ciclos ha promocionado en el curso 2015-16. En los últimos cinco cursos el porcentaje de alumnado que promociona ha ido mejorando, con unas líneas de tendencia ascendentes, paralelas en los tres ciclos.

Evolución del alumnado (%) de E. Primaria promocionado, por ciclos, 2011 a 2016



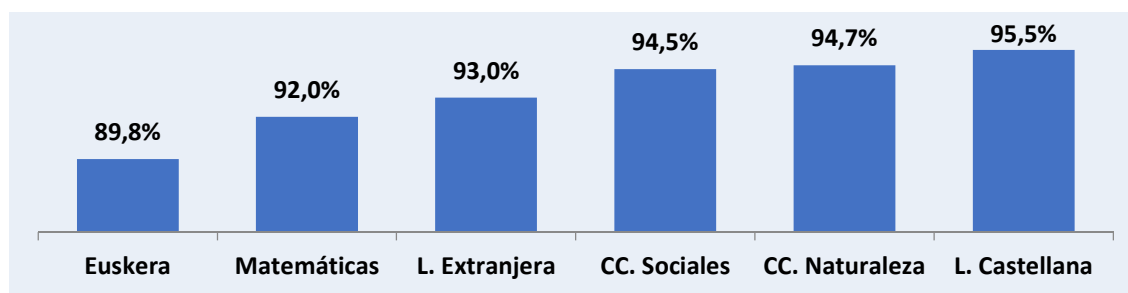
Por cursos, en 2015-16, promocionó el 98% del alumnado de Primaria, excepto en 2º curso que sólo lo hizo el 94,1%. Promocionaron sin suspensos: en 1º y, 2º en torno al 90% del alumnado, mientras en 3º, 5º y 6º cursos, estuvo en torno al 80%. No promocionó menos del 2% del alumnado, excepto en 2º curso que ascendió al 5,9%.

Porcentaje del alumnado de Primaria, que promociona, sin o con suspensos, y no promociona y que tiene refuerzo educativo y ACI. 2015-16

	Promociona	Promociona sin suspensos	No promociona	Refuerzo	ACI
1º Primaria	98,1%	91,6%	1,9%	5,4%	0,3%
2º Primaria	94,1%	87,1%	5,9%	8,7%	0,3%
3º Primaria	98,5%	80,4%	1,5%	6,6%	1,2%
4º Primaria	97,6%	83,7%	2,4%	9,8%	1,6%
5º Primaria	98,8%	80,6%	1,2%	9,3%	1,9%
6º Primaria	98,2%	80,9%	1,8%	9,6%	2,6%

Por áreas los mayores porcentajes de aprobados se dan en L. Castellana, CC. de la Naturaleza y CC. Sociales y los menores, en Euskera, Matemáticas y L. Extranjera. En todas las áreas, excepto en Euskera y L. Castellana, hay un progresivo descenso de aprobados.

Porcentaje medio de alumnado aprobado en las áreas de Primaria. 2015-16



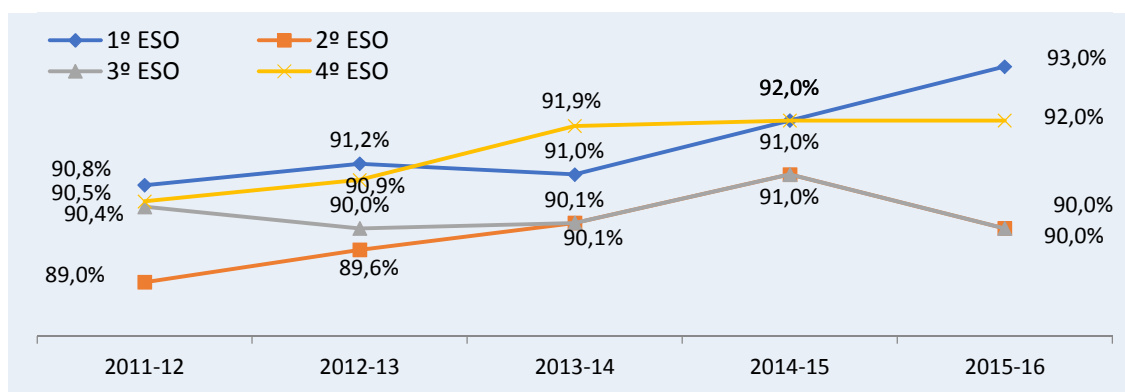
A lo largo de los cursos de Primaria hay un descenso progresivo de 2 puntos del alumnado aprobado en Euskera y L. Castellana, de 4 puntos en Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales y de 6 puntos en Lengua Extranjera.

Alumnado (%) de Primaria aprobado en las áreas, por cursos. 2015-16

	L. Castellana	Euskera	L. Extranjera	Matemáticas	CC.NN.	CC.SS.
1º Primaria	96	92	96	94	97	97
2º Primaria	95	90	95	93	96	96
3º Primaria	95	89	94	92	95	95
4º Primaria	94	89	93	94	94	94
5º Primaria	93	89	90	89	93	92
6º Primaria	94	90	90	90	93	93

En la **Educación Secundaria Obligatoria** promocionó y obtuvo el Graduado de E. Secundaria el 92% del alumnado de 4º curso. En 1er curso promocionó el 93% y en 2º y 3er curso, el 90%. En los últimos cinco cursos se ha producido una mejora del alumnado promocionado, aunque la línea ha sido desigual y hay algunos descensos.

Evolución del alumnado (%) que promociona en los cursos de ESO, 2011 a 2016



Un porcentaje importante del alumnado promociona con áreas suspendidas, porque el equipo docente entiende que, con medidas de refuerzo, puede seguir sus estudios o porque no puede repetir curso al haberlo hecho dos veces.

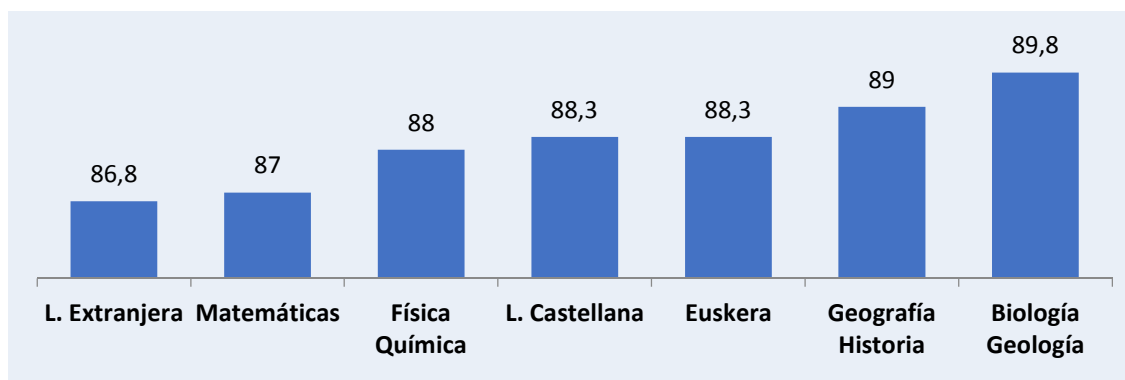
Alumnado de ESO que promociona, sin o con suspensos, por cursos. 15-16

	Promociona	Promociona sin suspensos	No promociona
1º ESO	92,0%	77,4%	8,0%
2º ESO	90,0%	71 %	10,0%
3º ESO	90,0%	69,7 %	10,0%
4º ESO	91,7%	73,7 %	8,3%

En Diversificación curricular, que cursaron 938 alumnos y alumnas (5,6% del alumnado

Por áreas, en el curso 2015-16, el alumnado de ESO obtiene mejores resultados en Biología-Geología, Geografía-Historia y peores en Matemáticas y L. Extranjera.

Porcentaje medio de alumnado aprobado en las áreas de la ESO. Curso 2015-16



El porcentaje de alumnado aprobado en las distintas áreas varía a lo largo de la ESO. En 4º curso se produjo una mejora del porcentaje de aprobados al disminuir el alumnado con mayores dificultades de aprendizaje, que, a los 15 años, abandona la ESO y accede a la

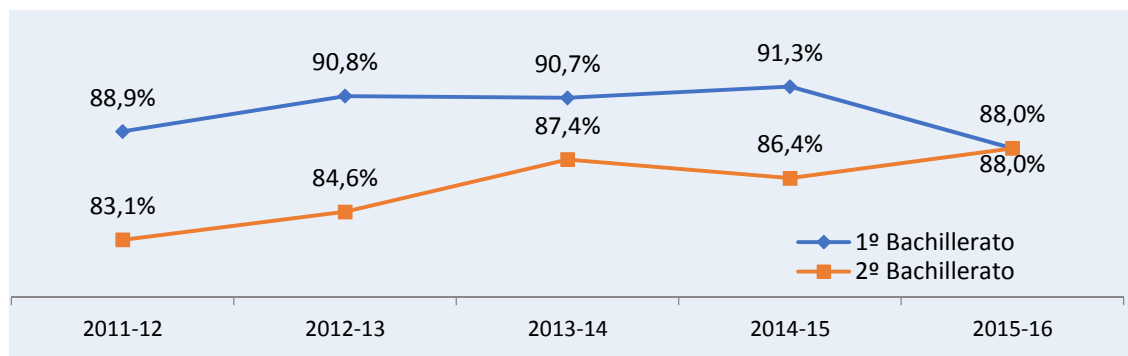
Formación Profesional Básica y, a los 16 años, pasa a cursar la Diversificación Curricular. En los tres primeros cursos el porcentaje de aprobados en las distintas áreas se mantiene constante, excepto en Matemáticas en la que hay un retroceso en 2º y vuelve a mejorar gracias a que esta área se divide en dos opciones, académica y aplicada, de distinta dificultad. En 4º curso el alumnado las áreas de Biología-Geología, Física-Química y Tecnología son optativas, por lo que las cursa sólo una parte del alumnado.

Porcentaje del alumnado de ESO aprobado, por áreas y cursos. 2015-16

	L. Castellana	Euskera	L. Extranjera	Matemáticas	Geografía-Historia	Biología-Geología	Física-Química	Tecnología
1º ESO	88,0%	87,0%	85,0%	94,0%	88,0%	87,0%		93,0%
2º ESO	86,0%	85,0%	84,0%	82,0%	87,0%	87,0%		92,0%
3º ESO	87,0%	88,0%	87,0%	86%**	89,0%	90,0%	86,0%	94,0%
4º ESO	92,0%	93,0%	91,0%	86,4%**	92,0%	95%*	90%*	97%*

En **Bachillerato** el 88% del alumnado obtuvo el título correspondiente el curso 2015-16, el mismo porcentaje de quienes promocionaron en 1er curso. En los cinco últimos años ha aumentado un 5% en 2º curso en un ascenso progresivo, mientras en 1er curso, tras una ligera mejoría, ha bajado casi un 1%.

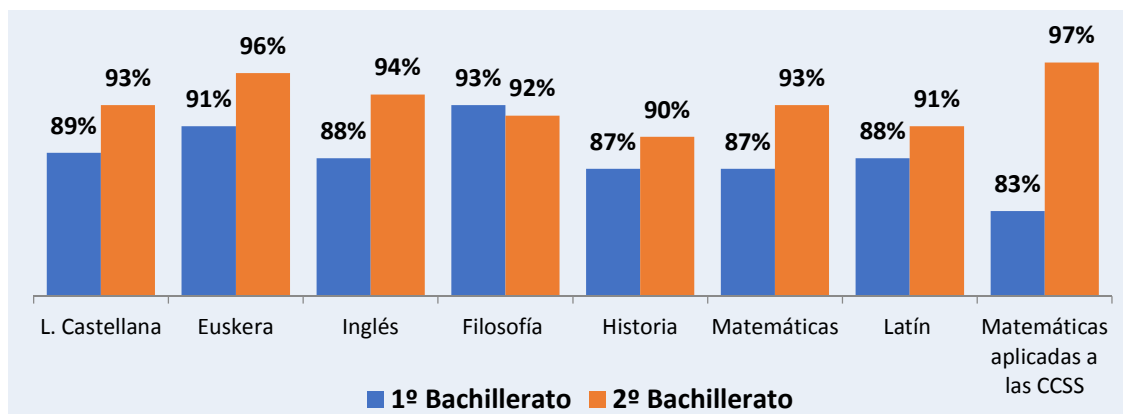
Evolución del alumnado (%) de Bachillerato que ha promocionado. 2011-12 a 2015-16



	Promociona	1º:Promociona con todo aprobado 2º Propuesta de título	No promociona
1º Bachillerato	91%	74%	9%
2º Bachillerato	88%	88%	12%

En el Bachillerato varias materias son comunes y una es obligatoria en cada modalidad e itinerario. El porcentaje del alumnado de 2º curso aprobado en cada una de estas materias superó el 90%, mientras que en 1º estuvo por debajo de ese porcentaje. En todas las materias, excepto en Filosofía, se produjo una mejoría.

Alumnado (%) aprobado en las materias comunes y obligatorias de Bachillerato. 2014-15



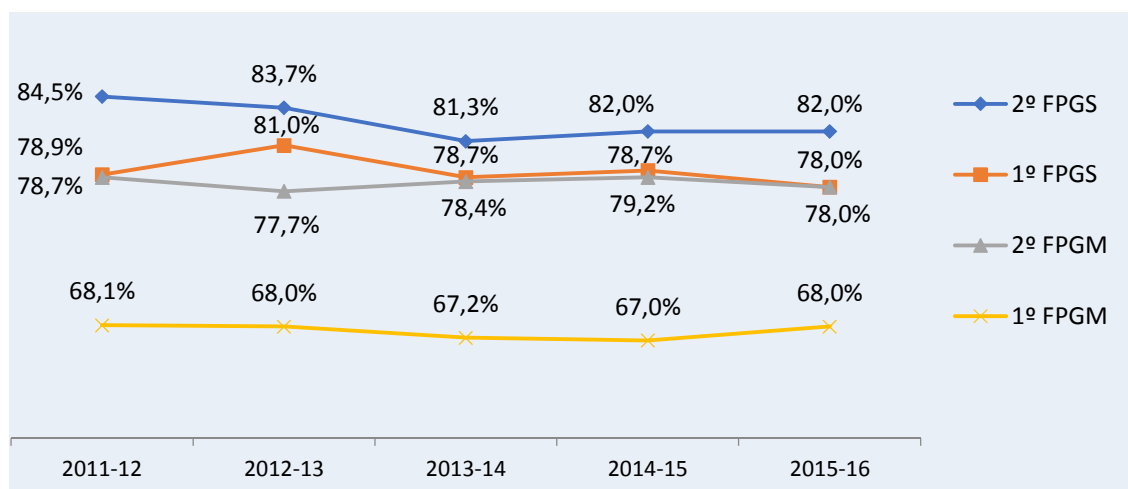
En la prueba de **selectividad** el porcentaje de promoción es similar en ambas redes, aunque el número de alumnos-as presentados a la prueba en la red privada ha venido siendo mayor. Sin embargo en este momento la distancia se ha acortado desde el año 2012 con 870 alumnos más en la privada frente a los 542 en el año 2017.

Resultados selectividad: resultados fase general

		Centros públicos		Centros privados	
		Presentados	Promocionados	Presentados	Promocionados
2012	Ordinaria	3.844	96,72	4.555	97,78
	Extraordinaria	747	86,35	946	86,57
2013	Ordinaria	3.957	97,27	4.826	97,95
	Extraordinaria	813	88,93	735	89,66
2014	Ordinaria	4.287	97,81	5.108	98,36
	Extraordinaria	782	87,34	674	87,09
2015	Ordinaria	4.311	98,42	5.187	98,48
	Extraordinaria	835	85,15	709	78,42
2016	Ordinaria	4.535	97,93	5.292	98,00
	Extraordinaria	712	88,20	623	84,91
2017	Ordinaria	4.663	98,2	5.259	98,3
	Extraordinaria	662	89,1	608	84,2

En **Formación Profesional** los resultados académicos del alumnado de Grado Medio se sitúan entre el 68 y el 78% de aprobados y el del alumnado de Grado Superior del 78 al 82%.

Evolución del alumnado (%) de Formación Profesional aprobado, 2011-12 a 2015-16



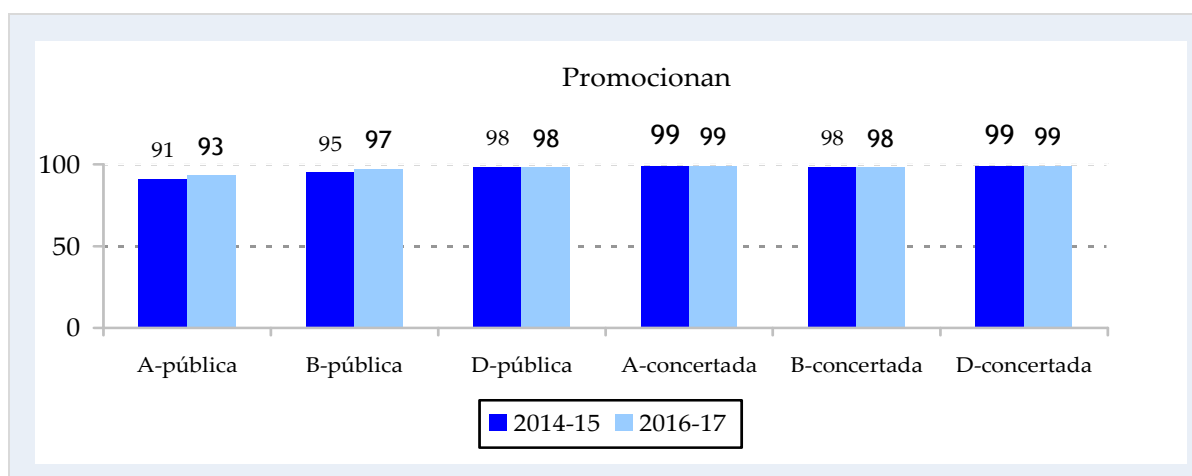
Análisis por estratos y territorios

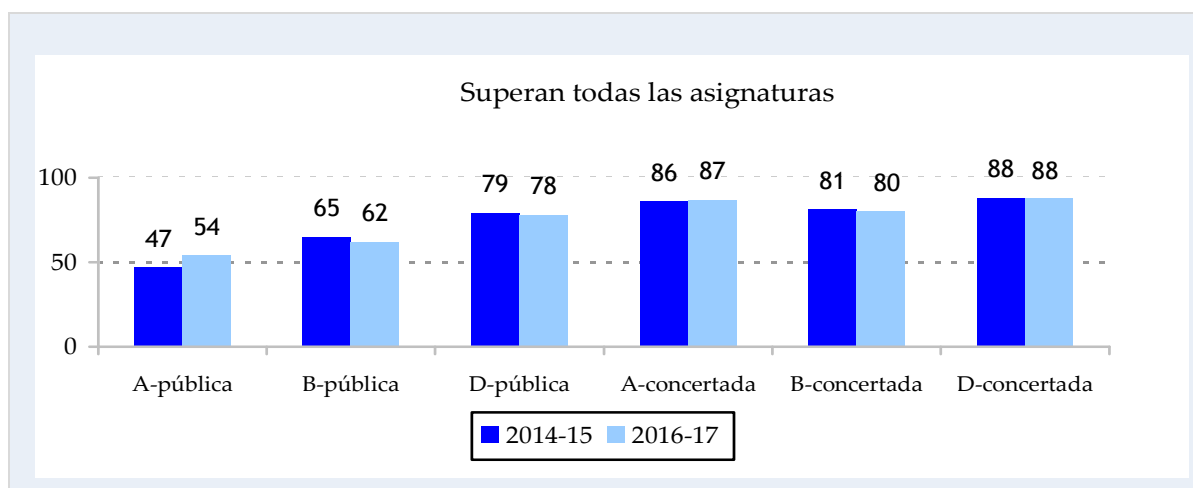
Se analizan los resultados académicos de los dos niveles terminales de la Ed. Primaria (6º) y de ESO (4º), según los datos obtenidos de la Inspección de Educación.

a) 6º de Ed. Primaria

En Ed. Primaria, los niveles de promoción no varían mucho entre los estratos, entre el 93% y el 99%, mientras que las diferencias aumentan en el caso del alumnado que supera todas las asignaturas. En estrato A público aunque se sitúa en el extremo inferior (54%), ha mejorado mucho en este periodo; el estrato B público (62%), desciende 3 puntos y el resto se mantienen sin grandes diferencias. El D concertado (88%) y A concertado (87%) superan ampliamente al siguiente estrato.

Tasa de promoción del alumnado de 6º de Ed. Primaria, según estratos: a) promocionan; b) superan todas las asignaturas. Curso 2014-15 y 2015-16

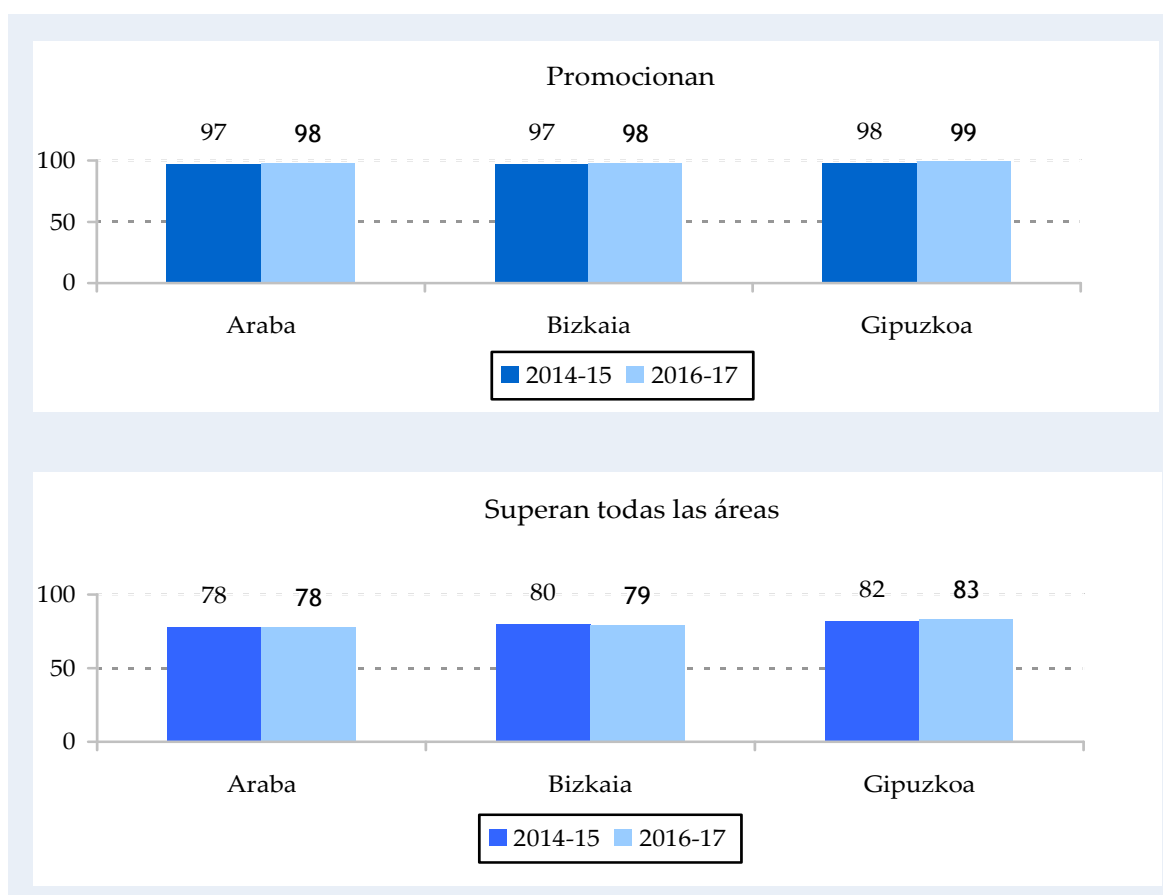




En la distribución territorial, los porcentajes de promoción son similares, un punto por encima en Gipuzkoa, además en relación al alumnado que supera todas las áreas, Gipuzkoa, con el 83% queda por encima de Bizkaia (79%) y Araba (78%).

Tasa de promoción del alumnado de 6º de Ed. Primaria, por territorios.

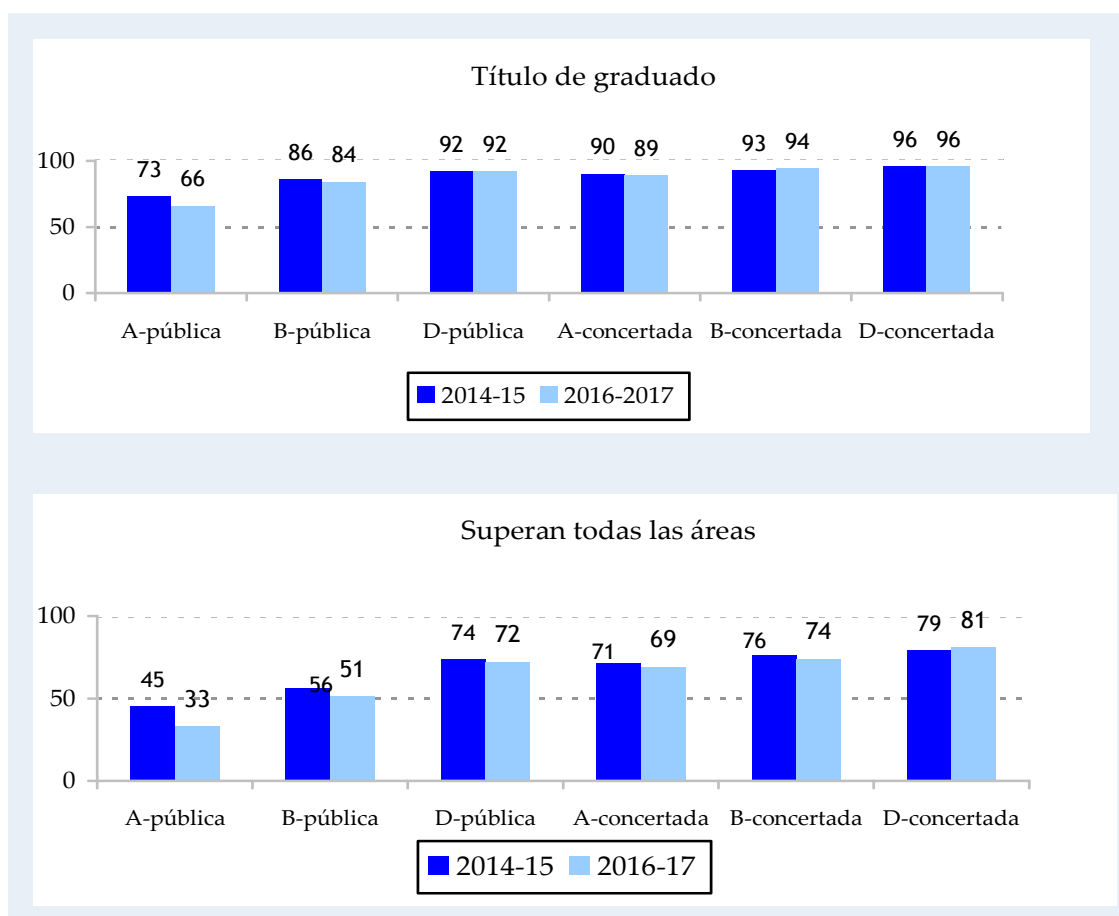
Cursos 2014-15 y 2016-17



b) 4º de ESO

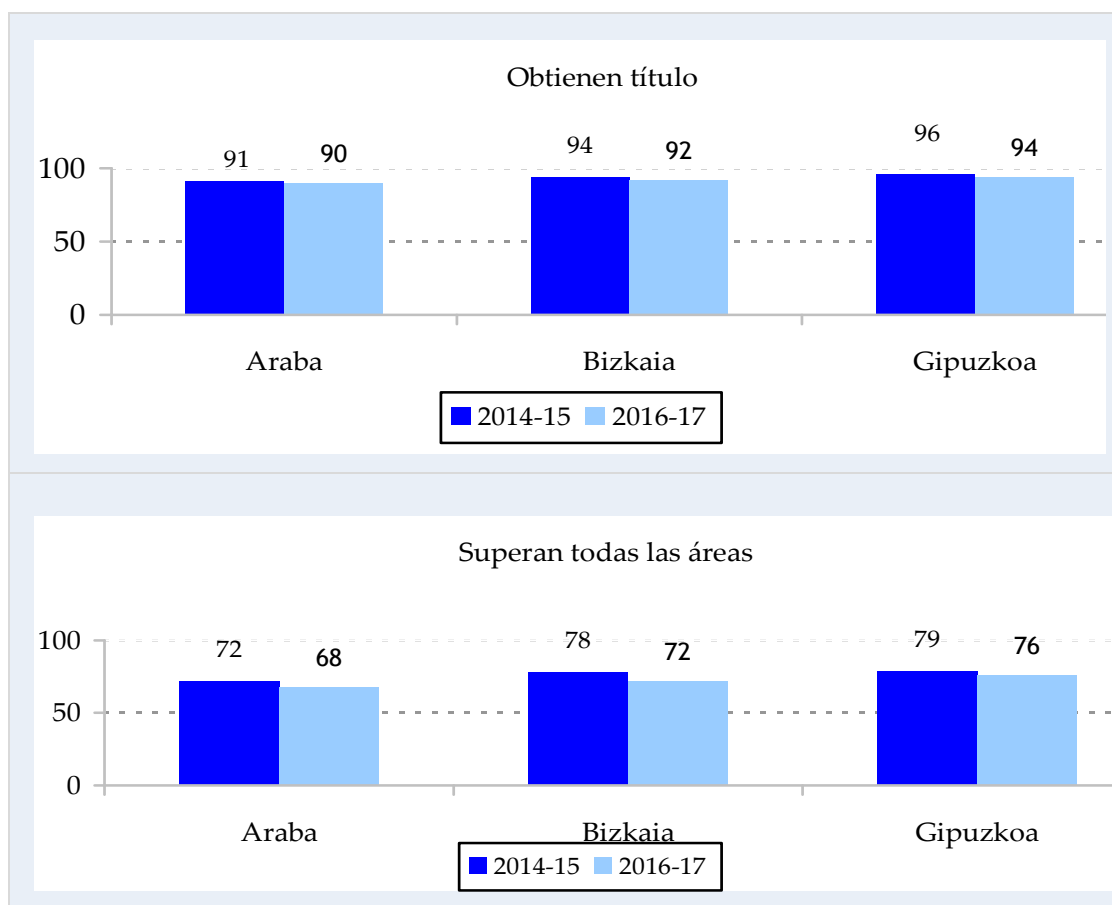
En la distribución de los resultados por estratos, el A público y el B público, con un número decreciente de alumnado, ocupan las posiciones inferiores en ambos indicadores, y el último año ha descendido notoriamente en modelo A. Entre los cuatro estratos restantes, el D concertado registra el mejor resultado (81% con todo aprobado), seguido de B concertado y el D público, mientras que el A concertado queda algo por debajo (69%).

Tasa de promoción del alumnado de 4º de ESO, según estratos: a) obtienen el título de graduado; b) superan todas las asignaturas. Cursos 2014-15 y 2016-17



En la distribución por territorios, Araba tiene los porcentajes más bajos y Gipuzkoa los más altos. El último año, los tres territorios han descendido en los dos indicadores.

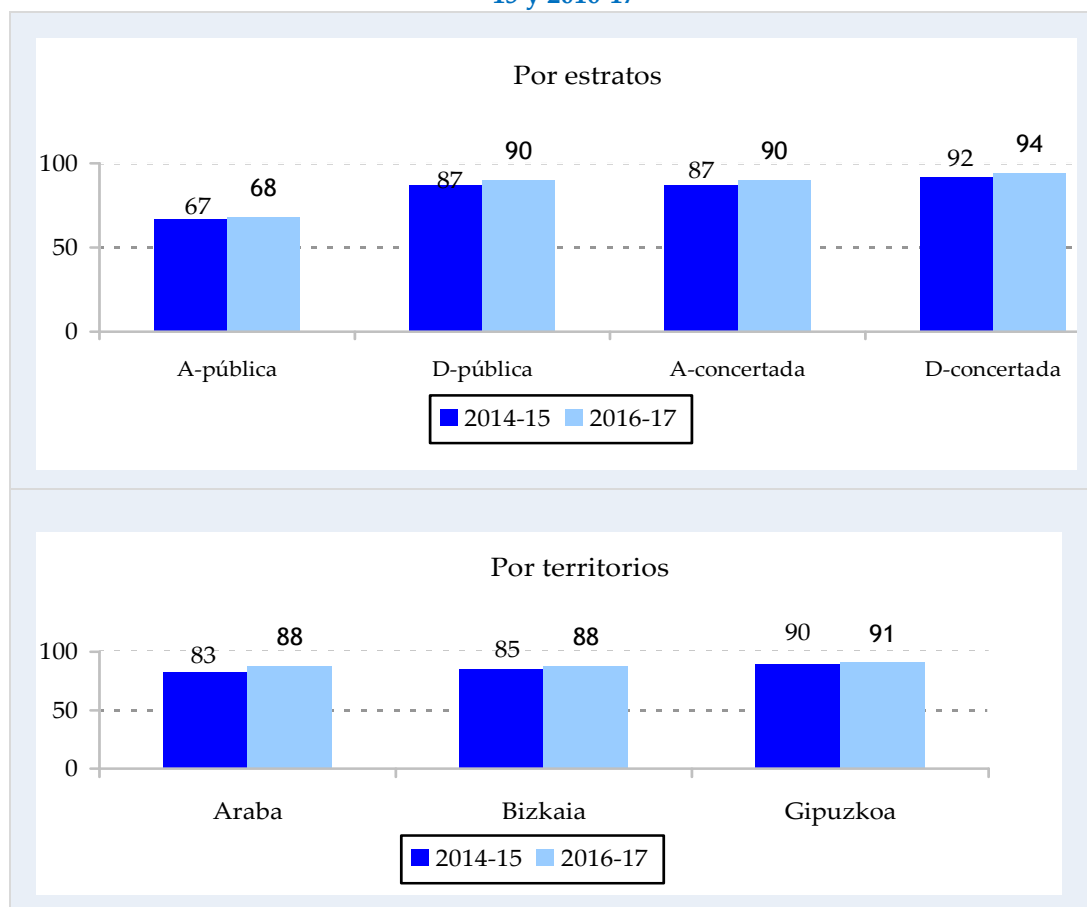
Tasa de promoción del alumnado de 4º de ESO, por territorios. Cursos 2014-15 y 2016-17



c) 2º de Bachillerato

En la distribución por estratos, en relación al alumnado presentado, el estrato minoritario A público obtiene el porcentaje inferior de titulados (68%), mientras que los otros tres estratos lo superan ampliamente; el estrato D concertado obtiene el resultado más alto (94%). En el curso 2016-17, disponemos de datos del alumnado de modelo B, aunque el número de alumnado es todavía pequeño (889) han obtenido el título el 86% en pública y el 95% en concertada.

Porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato, según estratos y territorios. Cursos 2014-15 y 2016-17



En la distribución por territorios, Gipuzkoa ocupa la primera posición.

4.1.2. La evaluación diagnóstica, 2017

La Evaluación diagnóstica es un proceso de evaluación para la mejora de los centros y del sistema educativo, que valora el nivel de desarrollo de las competencias básicas de todo el alumnado escolarizado en 4º curso de Educación Primaria y en 2º curso de la ESO.

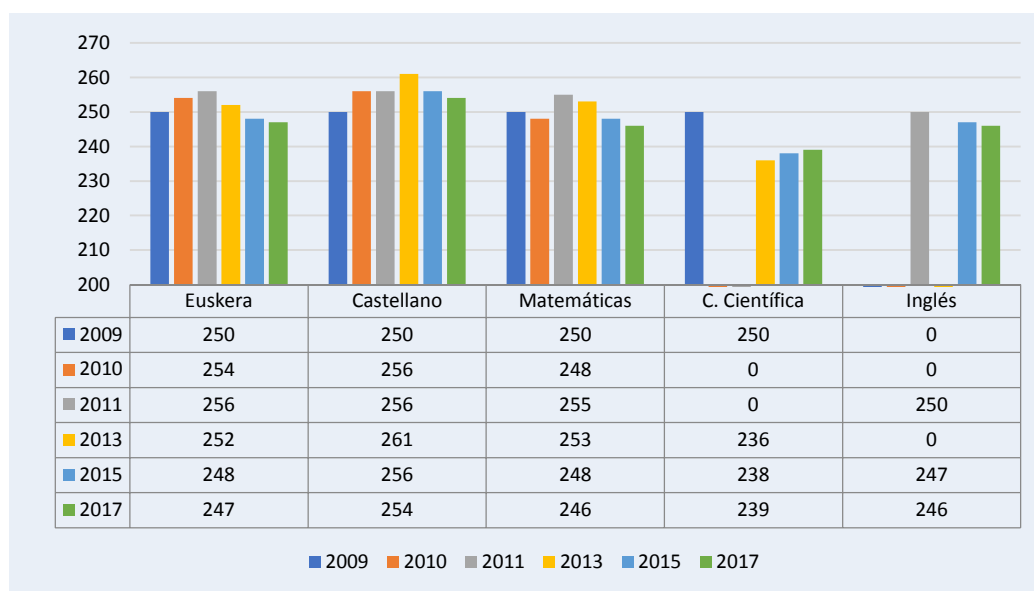
En la edición de 2017 es la tercera vez que se utiliza el soporte digital en la realización de las pruebas. Se analizan los datos de las pruebas de 4º de Primaria y de 2º de ESO de las cinco competencias (euskera, castellano, inglés, matemáticas y competencia científica). Se tienen en cuenta la influencia de los principales factores asociados y el análisis por estratos, por territorios y por zonas de Berritzegune. Se recogen y analizan también los datos de las seis evaluaciones efectuadas hasta ahora, tal como los viene publicando el ISEI-IVEI.

1. La ED-2017 en 4º de Educación Primaria

Evolución de los resultados

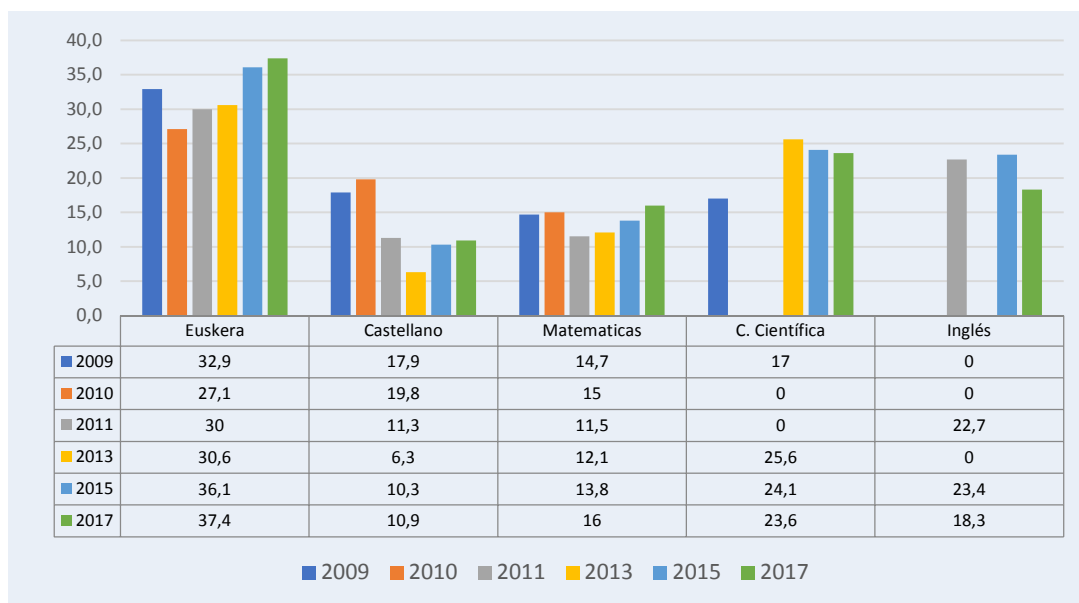
En la comparación con la edición anterior de 2015, el resultado en todas las competencias analizadas desciende ligeramente, uno o dos puntos, a excepción de la competencia científica que sube uno. Si la comparamos con la edición de 2009, únicamente la competencia en castellano mejora en 4 puntos.

ED-2017. 4º Ed. Primaria. Evolución de los resultados en cinco competencias a lo largo de las seis ediciones



El alumnado se distribuye en tres niveles de competencia: **inicial, medio y avanzado**. El **nivel inicial representa el grado más bajo de competencia**. Analizando el porcentaje de alumnado en el nivel inicial, respecto a la edición anterior (ED-2015), mejoran (es decir, reducen el porcentaje de alumnado en nivel inicial) la competencia científica que disminuye en un 0,5% e inglés que disminuye en 5.1 puntos porcentuales. Aumentan, sin embargo, los porcentajes de euskera (1,3%), castellano (0,6%) y matemáticas (2,2%).

ED-2015. 4º Ed. Primaria. Evolución del porcentaje de alumnado en el nivel inicial en cinco competencias



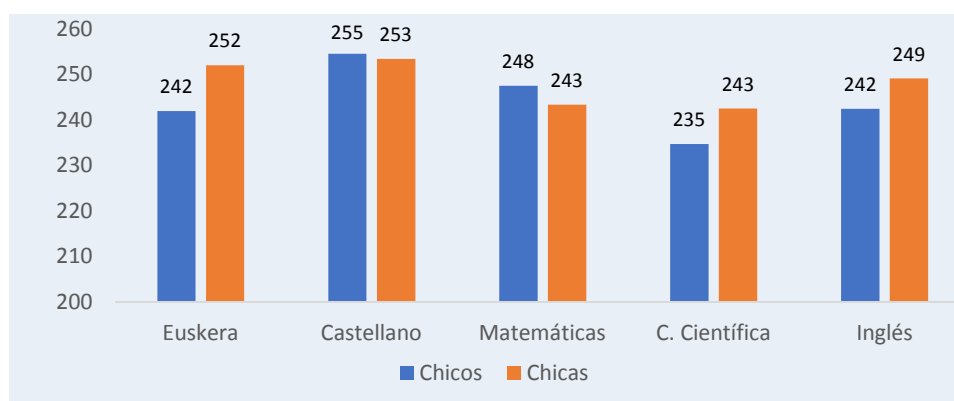
Principales factores asociados

Se analizan a continuación distintos factores que guardan relación con los resultados, como son el sexo del alumnado y la lengua que hablan en su familia, la idoneidad y el ISEC. Debe tenerse en cuenta que, aunque estos factores se presentan en el informe del ISEI de manera aislada, todos ellos están interrelacionados y por tanto su efecto real sólo puede evidenciarse tras un análisis multivariable.

a) Sexo

En este nivel, las chicas destacan en tres competencias —euskera, cultura científica e inglés—, con diferencias entre 7 y 10 puntos, mientras que los chicos destacan en menor medida en matemáticas y castellano.

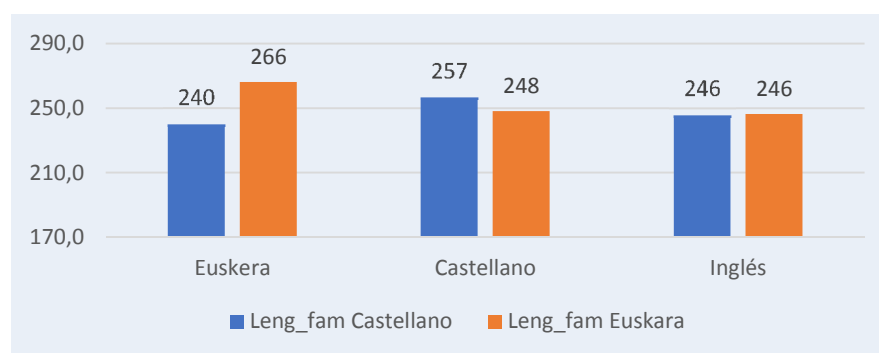
ED-2017. 4º Primaria. Resultados en las cinco competencias evaluadas, según el sexo



b) Lengua familiar

El alumnado que tiene el euskera como lengua familiar representa en 4º de Ed. Primaria el 26,3%, medio punto por encima de la edición anterior. La influencia de la lengua familiar únicamente se ha analizado en las tres competencias lingüísticas: euskera, castellano e inglés. En la ED-2017, el alumnado que tiene el euskera como lengua familiar obtiene 26 puntos más en euskera que el que usa el castellano u otra lengua, mientras que obtiene 9 puntos menos en castellano. En inglés no hay diferencias.

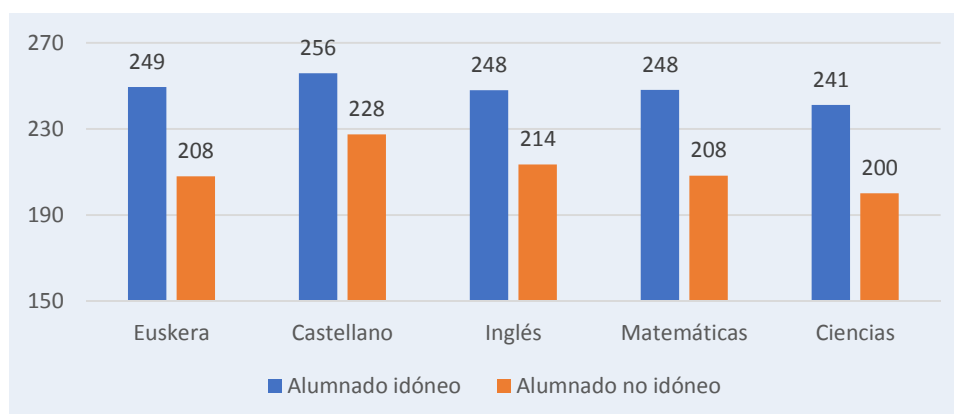
ED-2017. 4º Primaria. Resultados en las tres competencias evaluadas, según la lengua familiar



c) Idoneidad

El alumnado situado en el curso que le corresponde por edad, un 95% en este nivel, obtiene resultados significativamente superiores en todas las competencias.

ED-2017. 4º de Primaria. Resultados en las cinco competencias evaluadas, según la idoneidad



d) ISEC del centro

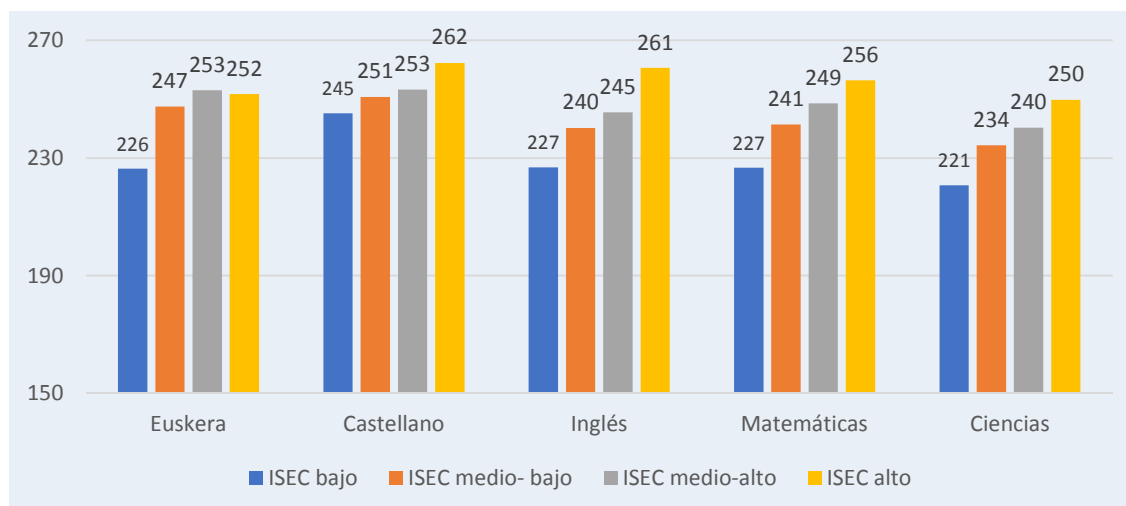
El ISEC (**Índice socioeconómico y cultural**) se calcula para cada uno de los alumnos a partir de las respuestas del cuestionario sociocultural y refleja la situación personal. Tiene relación con los resultados que se consiguen en las pruebas sobre competencias y explica en

torno al 20% de la varianza en los resultados. Los índices de centro se calculan haciendo la media de los índices de su alumnado. En Euskadi, los centros públicos tienen un ISEC negativo y los centros concertados, positivo. En el caso de 4º de Primaria, la mayor distancia se da entre el estrato A público (-1,51) donde el 81,37% pertenece al nivel socioeconómico bajo y el A concertado (0,73), donde el 52,9%% pertenece al nivel socioeconómico alto. El A público no cuenta con centros de nivel alto y el A concertado no cuenta con centros de nivel bajo.

ED17	4º primaria		
Estrato	Nº de alumnos	%	ISEC
A Publico	227	1,06	-1,51
B Publico	810	3,80	-0,61
D Publico	10.084	47,26	-0,19
A Concertado	723	3,39	0,73
B Concertado	3890	18,23	0,21
D Concertado	5604	26,26	0,23

En todas las competencias hay una relación entre el nivel de ISEC y rendimiento, a excepción del euskera donde el alumnado de ISEC alto obtiene un punto menos que el de ISEC medio-alto, debido a los modelos lingüísticos. El estrato A concertado tiene un ISEC alto y sus resultados son bajos en esta competencia. Por otra parte, en castellano las diferencias, aunque existen, son menos pronunciadas que en el resto de competencias. De todas formas, no hay que perder de vista que, a igual ISEC, hay centros que obtienen resultados por encima y por debajo de lo esperado.

ED-2017. 4º Ed. Primaria. Resultados en las cinco competencias evaluadas, según el ISEC de centro



Análisis por estratos, por territorios y zonas de Berritzegune

a) Por estratos

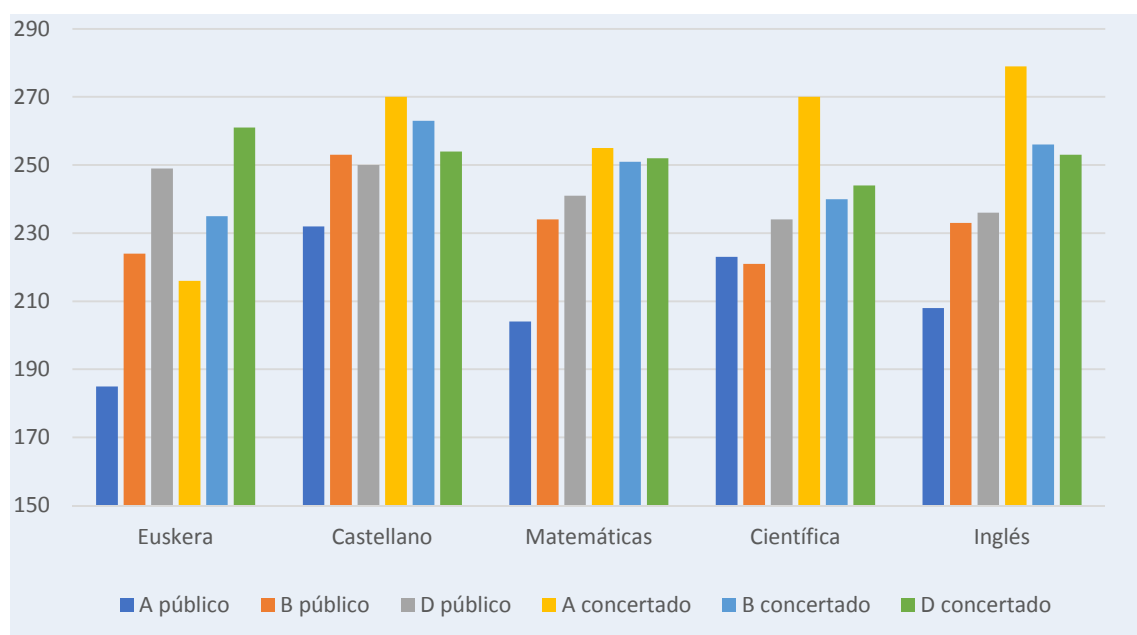
Los estratos son las combinaciones de la red (pública y privada) y los modelos lingüísticos (A, B y C). Los estratos de 4º de Ed. Primaria están compuestos, de acuerdo al porcentaje de alumnado que escolarizan, por un estrato mayoritario —el D público—, dos intermedios —el D concertado y el B concertado—, dos minoritarios —el A concertado y el B público—, y uno muy minoritario —el A público—.

En referencia a los resultados, la mayor diferencia entre estratos se produce en inglés entre el modelo A público y A concertado (71 puntos) y en euskera, entre los modelos de enseñanza A público y D concertado (76 puntos).

ED-2017. 4º Primaria. ISEC del alumnado y resultados en las cinco competencias, según estratos

Estrato	Alumnado	ISEC	Euskera	Castellano	Matemáticas	Científica	Inglés
A público	2,36%	-1,40	185	232	204	223	208
B público	3,34%	-0,84	224	253	234	221	233
D público	41,33%	-0,16	249	250	241	234	236
A concertado	5,67%	0,42	216	270	255	270	279
B concertado	22,06%	0,09	235	263	251	240	256
D concertado	25,24%	0,26	261	254	252	244	253
Euskadi	100,00	-0,01	247	254	245	239	246

ED-2017. 4º Ed. Primaria. Resultados en las cinco competencias en función del estrato



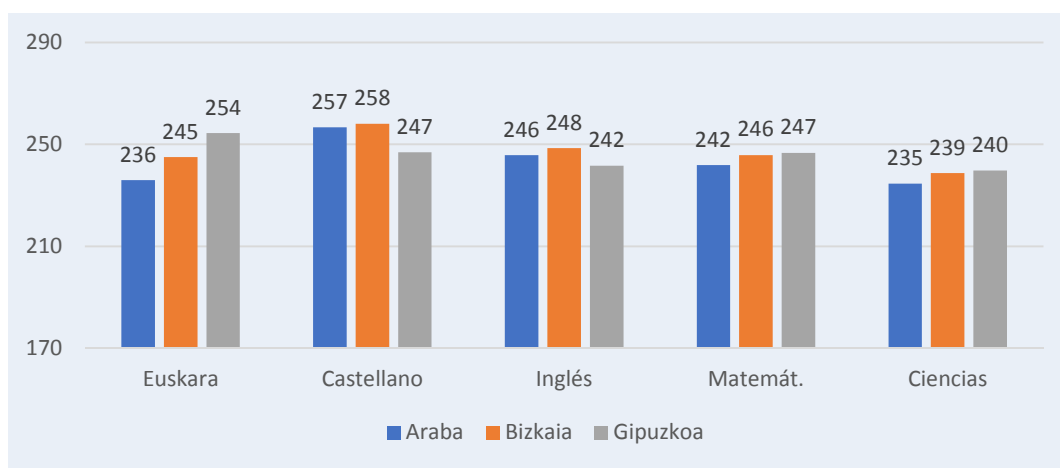
El estrato A concertado destaca en todas las competencias, a excepción de euskera, y lo hace de forma especial en inglés. Los estratos B y D concertado obtienen resultados similares,

salvo en euskera y en menor medida en castellano. Entre los estratos A y B público hay más diferencias que entre el B y D, aunque ambos estratos apenas recogen el 6% del alumnado de este nivel.

b) Por territorios y zonas de Berritzegune

Como se ha observado anteriormente el factor de la lengua de uso familiar es claro en el caso de las competencias lingüísticas. Gipuzkoa destaca en euskera y Bizkaia y Araba en castellano. En el resto de competencias las variaciones son menores.

ED-2015. 4º Primaria. Resultados en cinco competencias, según territorios



Además de las características lingüísticas, el alumnado de Araba, con un porcentaje notablemente menor de alumnado con lengua familiar en euskera, tiene un ISEC inferior a la media, ligeramente inferior a Gipuzkoa y a Bizkaia, pero con tasas superiores de alumnado inmigrante y de escolarización en centros públicos. En el otro extremo, Gipuzkoa tiene menor porcentaje de alumnado inmigrante y un 46% de alumnado con lengua familiar en euskera. Bizkaia, con el ISEC más positivo, tiene el menor porcentaje de alumnado en los centros públicos.

ED-2017. 4º Primaria. Características del alumnado, según territorios

Territorio	Alumnado	ISEC individual	Alum. inmigrante	Lengua familiar Euskara	% alum. PUB
Araba	3.234	-0,058	14,4	8,3	60,0
Bizkaia	10.592	0,035	8,5	17,8	50,1
Gipuzkoa	7.512	-0,024	7,2	45,8	51,5
Euskadi	21.338	0,000	8,9	26,0	52,1

Se recogen en la tabla siguiente los resultados por zonas de Berritzegune, junto con los indicadores de las características del alumnado. Teniendo en cuenta que los resultados de estas competencias no son comparables entre sí, observamos que los resultados en euskera de las

zonas con porcentajes más altos de lengua familiar en euskera tienen mejores resultados en euskera y matemáticas y por debajo de la media en castellano. De forma inversa, las zonas con menor porcentaje en dicho indicador, obtienen mejores resultados en castellano y resultados por debajo de la media en euskera y en matemáticas.

ED-2017. 4º Primaria. Características del alumnado y resultados en tres competencias, según zona Berritzegune (en gris, por debajo o por encima de la media)

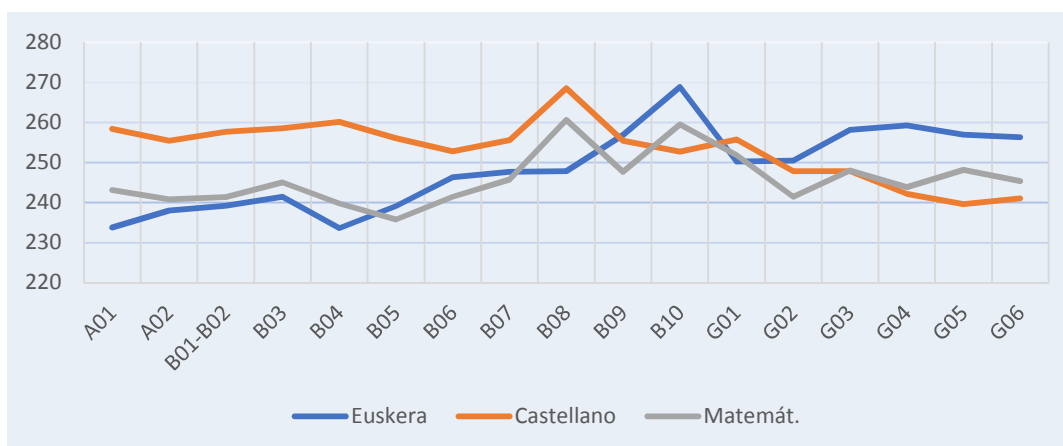
		Características alumnado					Euskera			
Berritzegune		Alum.	ISEC individual	Inmigrante	Leng. Fam. Eusk	% al. PUB	Media	% niv. Inicial	Cast.	Mat.
A01	VitoriaGasteiz	1502	-0,078	19,1	5,9	54,5	234	49,1	258	243
A02	Vitoria-Gasteiz	1732	-0,041	10,4	10,4	64,7	238	46,0	255	241
B01-	Bilbao	2740	-0,075	13,0	10,8	43,6	239	43,7	258	241
B03	Sestao	1052	-0,196	6,9	7,6	48,7	241	42,5	258	245
B04	Barakaldo	899	-0,246	8,7	6,3	50,4	234	48,4	260	240
B05	Ortuella	744	-0,052	4,6	7,1	56,6	239	42,8	256	236
B06	Basauri-Galdakao	1003	-0,061	6,8	20,4	82,2	246	39,0	253	241
B07	Getxo	1044	0,288	10,0	23,8	61,4	248	39,2	255	246
B08	Leioa	1417	0,515	4,1	12,6	27,2	248	35,9	268	261
B09	Durango	1027	0,002	6,9	34,4	51,2	257	26,8	255	248
B10	Gernika	666	0,063	8,0	65,7	53,0	269	18,8	253	259
G01	Donostia-San	1851	0,239	5,9	27,5	37,3	250	34,1	256	252
G02	Irún	1459	-0,141	6,1	32,3	58,5	250	34,5	248	241
G03	Eibar	1267	-0,104	10,0	52,8	59,0	258	27,5	248	248
G04	Ordizia	853	-0,104	11,4	55,2	53,3	259	27,0	242	244
G05	Zarautz	840	0,005	5,4	71,9	53,6	257	28,0	240	248
G06	Lasarte	1242	-0,155	6,0	55,6	54,5	256	29,0	241	245
Total	Euskadi	21338	0,000	8,9	26,0	52,1	247	37,4	254	245

Los municipios que corresponden a cada zona se recogen en el anexo.

A01 acoge la mitad de Vitoria-Gasteiz y la mitad de los municipios de Araba. Igual que A02.

Las dos zonas de Berritzegune de **Araba** tienen resultados por debajo de la media en euskera y matemáticas. En ambas el porcentaje de lengua familiar en euskera es bajo y el porcentaje de alumnado inmigrante está por encima de la media, especialmente en la zona A01 con un 19,1% en el punto más alto. En **Gipuzkoa**, llaman la atención Irún y Ordizia, con resultados por debajo de la media tanto en matemáticas como en castellano. En **Bizkaia**, las zonas con resultados en matemáticas y euskera por debajo de la media son Bilbao, Barakaldo, Ortuella, Basauri-Galdakao, todas ellas con ISEC bajo y un porcentaje bajo de lengua familiar en euskera. Sestao, con las mismas características está en la media en Matemáticas.

ED-2017. 4º Primaria. Resultados en tres competencias, según zonas de Berritzegune



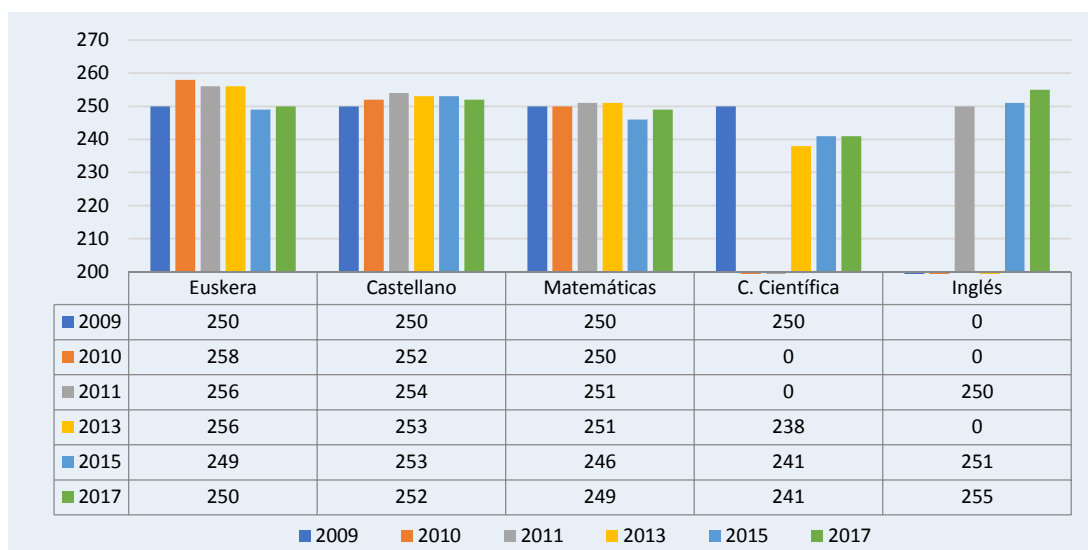
*La escala del gráfico comienza en 220 para que se puedan percibir mejor las diferencias entre las puntuaciones

2. La ED-2017 en 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

Evolución de los resultados

En relación con la edición anterior de 2015, se repiten prácticamente los resultados. Hay un ligero ascenso en matemáticas y en inglés. En el periodo de las seis ediciones desde la primera edición de 2009, se aprecia un aumento de 5 puntos en inglés y un descenso de 9 puntos en cultura científica.

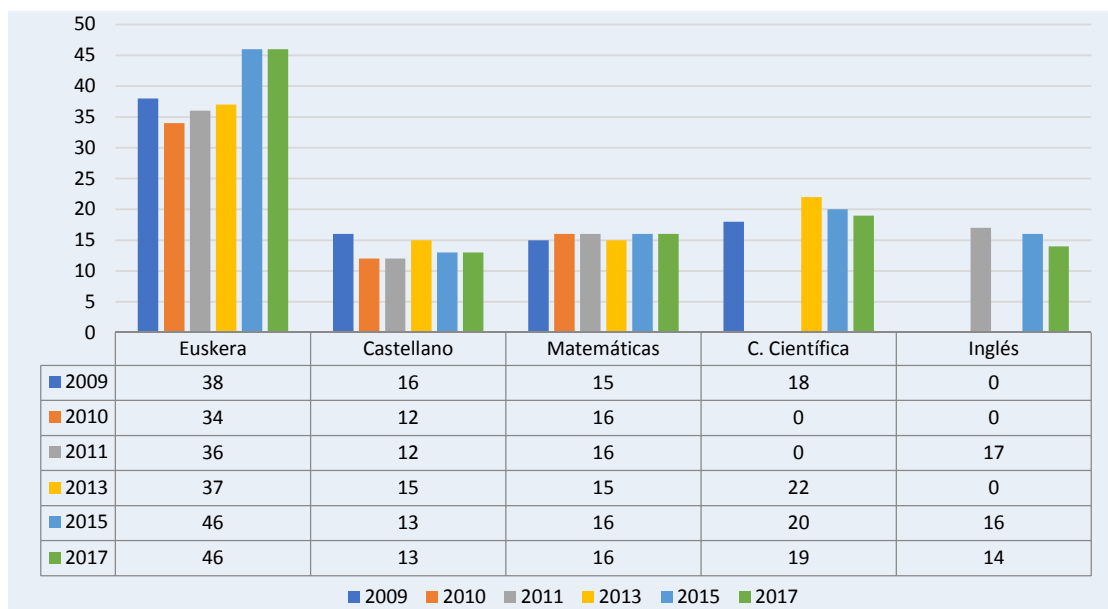
ED-2017. 2º ESO. Evolución de los resultados en cinco competencias a lo largo de las seis ediciones



El alumnado se distribuye en tres niveles de competencia: **inicial, medio y avanzado**. El **nivel inicial representa el grado más bajo de competencia**. Analizando el porcentaje de alumnado en el nivel inicial, respecto a la edición anterior (ED-2015), el porcentaje de alumnado

en el nivel inicial de cada competencia disminuye en cultura científica y en inglés, mientras se mantiene en euskera, en castellano y en matemáticas.

ED-2017. 2º ESO. Evolución del porcentaje de alumnado en el nivel inicial en cinco competencias

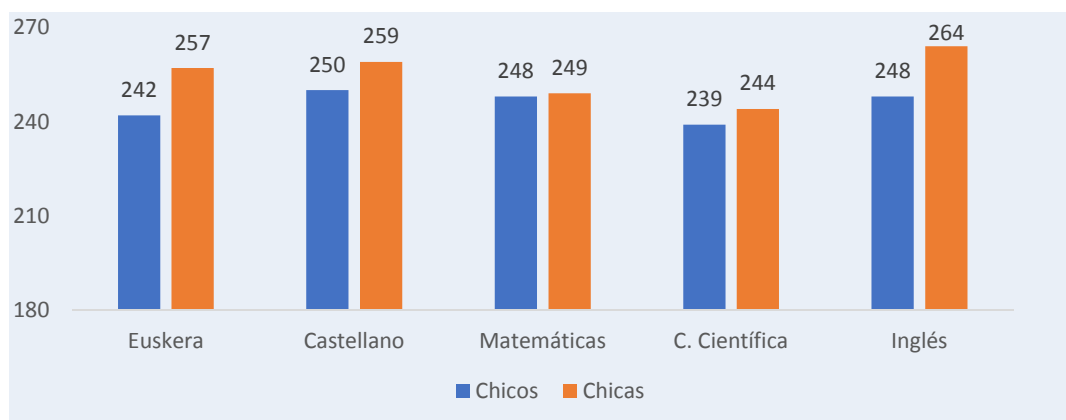


Principales factores asociados

a) Sexo

Las chicas obtienen puntuaciones más altas en todas las competencias. En dos de ellas de manera significativa: euskera (15 puntos) e inglés (16 puntos). En otras dos (castellano y c. científica), con ventaja y sobrepasan por poco también a los chicos en matemáticas.

ED-2017. 2º ESO. Resultados en las cinco competencias evaluadas, en función del sexo

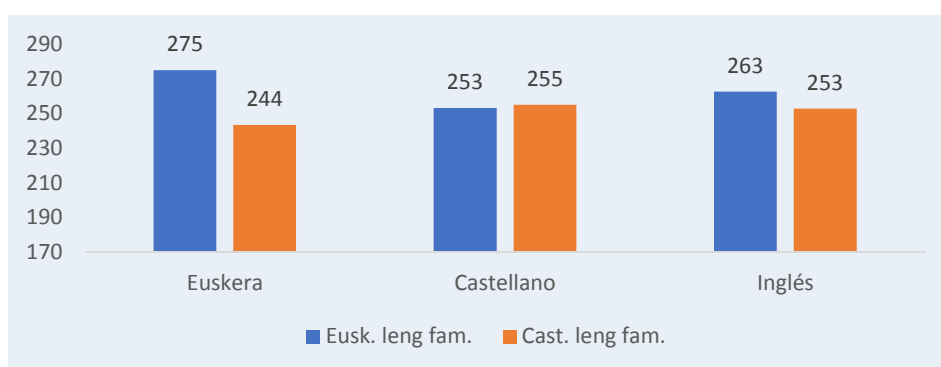


b) Lengua familiar

El alumnado que tiene el euskera como lengua familiar representa en 2º de ESO el 19,2%, seis puntos menos que en 4º de Ed. Primaria y ha disminuido un punto respecto a la edición de 2015.

Se mantiene la ventaja a favor del alumnado que tiene el euskera como lengua familiar de 31 puntos en euskera y 10 en inglés. En sentido inverso, en castellano la diferencia es de 2 puntos a favor de los que tienen el castellano u otra como lengua familiar.

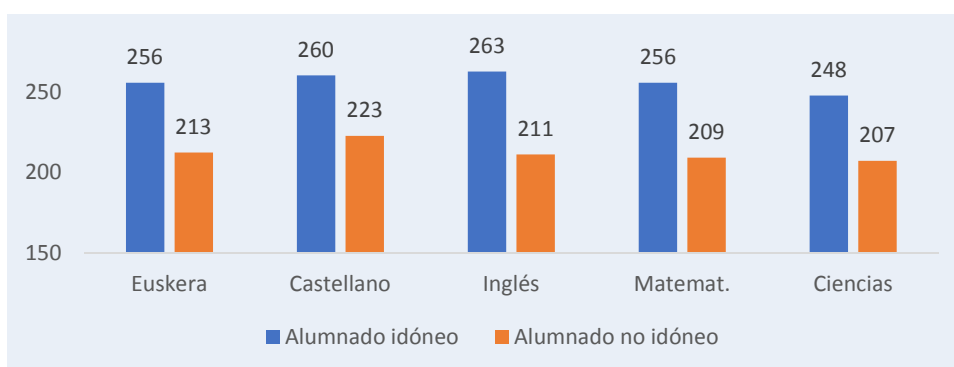
ED-2017. 2º ESO. Resultados en las tres competencias lingüísticas evaluadas, según la lengua familiar



c) Idoneidad.

El alumnado situado en el curso que le corresponde por edad (idóneo) obtiene resultados significativamente superiores en todas las competencias al alumnado no idóneo (repetidores).

ED-2017, 2º de ESO. Resultados en las cinco competencias evaluadas, según la idoneidad



d) ISEC del Centro

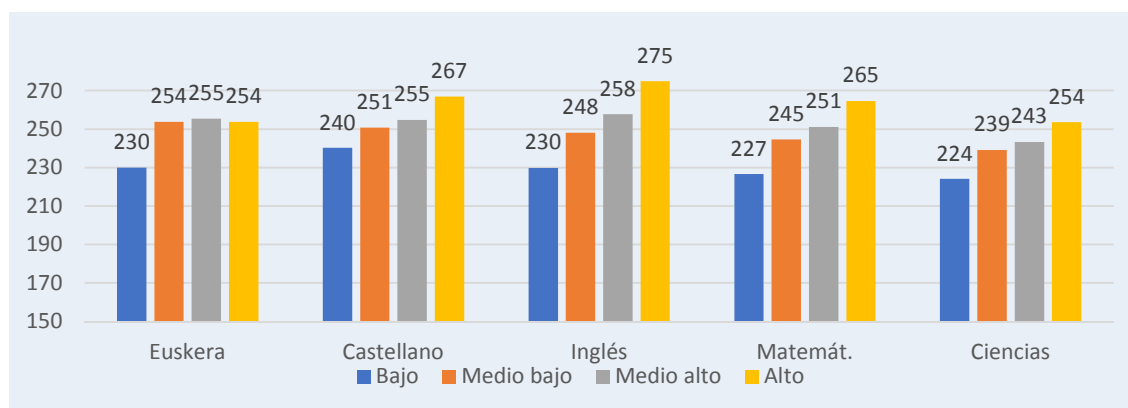
El ISEC (Índice socioeconómico y cultural) se calcula para cada uno de los alumnos a partir de las respuestas del cuestionario sociocultural y refleja la situación personal. Tiene relación con los resultados que se consiguen en las pruebas sobre competencias y explica en

torno al 20% de la varianza en los resultados. Los índices de centro se calculan haciendo la media de los índices de su alumnado. En Euskadi, los centros públicos tienen un ISEC negativo y los centros concertados, positivo. La mayor distancia se da entre el estrato A público (-1,40), y el A concertado (0,42), aunque es escasa porcentualmente su presencia en el sistema educativo. El A público no cuenta con centros de nivel medio alto o alto.

Estrato	N	%	ISEC 2º ESO
A Público	505	2,36	-1,40
B Público	716	3,34	-0,84
D Público	8860	41,33	-0,16
A Concertado	1215	5,67	0,42
B Concertado	4729	22,06	0,09
D Concertado	5411	25,24	0,26

Se comprueba de nuevo que en general, cuanto más alto es el nivel de ISEC mayor es el rendimiento del alumnado en todas las competencias. La excepción se produce en euskera, donde la progresión no es tan evidente. El alumnado de los niveles medio-bajo, medio-alto y alto obtienen resultados similares. Como en 4º de Primaria, en este nivel también destacan algunos centros por encima o por debajo de la puntuación esperada. La distancia en puntos entre los estratos socioeconómicos extremos (alto y bajo) es de 24 puntos en euskera, 26 en castellano, 45 en inglés, 38 en matemáticas y 30 en ciencias.

ED-2017. 2º ESO. Resultados en las cinco competencias evaluadas, según el ISEC del centro



Análisis por estratos, por territorios y zonas de Berritzegune

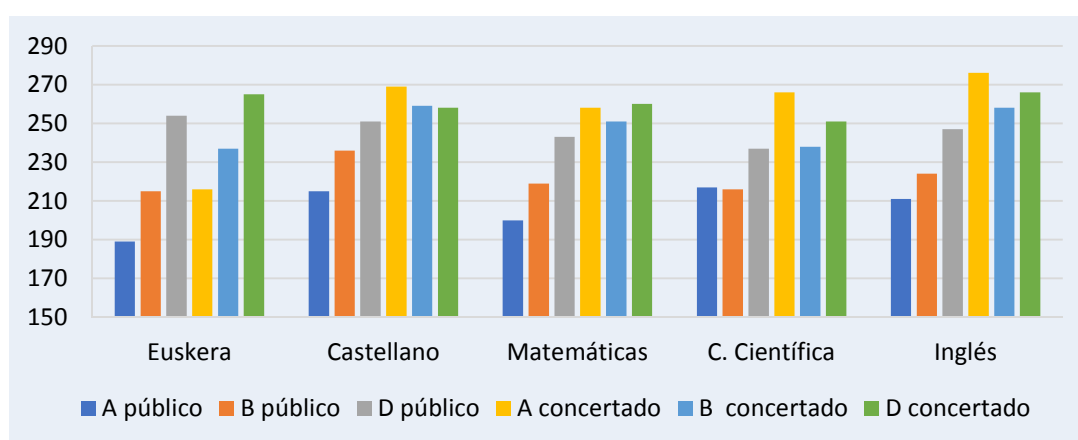
a) Por estratos

Los estratos minoritarios A público y B público presentan puntuaciones más bajas en general, siendo las que tienen el ISEC más bajo. El estrato A concertado destaca igualmente en la competencia científica, castellano e inglés, si bien en matemáticas queda por debajo de los otros estratos de la red concertada. En matemáticas y en euskera destaca, una vez más, el estrato D concertado.

ED-2017, 2º ESO. ISEC del alumnado y resultados en las cinco competencias, según estratos

Estrato	Alumnado	ISEC	Euskara	Castellano	Matemáticas	Científica	Inglés
A público	1,06%	-1,51	189	215	200	217	211
B público	3,80%	-0,61	215	236	219	216	224
D público	47,26%	-0,19	254	251	243	237	247
A concertado	3,39%	0,73	216	269	258	266	276
B concertado	18,23%	0,21	237	259	251	238	258
D concertado	26,26%	0,23	265	258	260	251	266
Euskadi	100,00	0,00	250	254	249	241	255

ED-2017. 2ª ESO. Resultados en las cinco competencias evaluadas, en función de los estratos



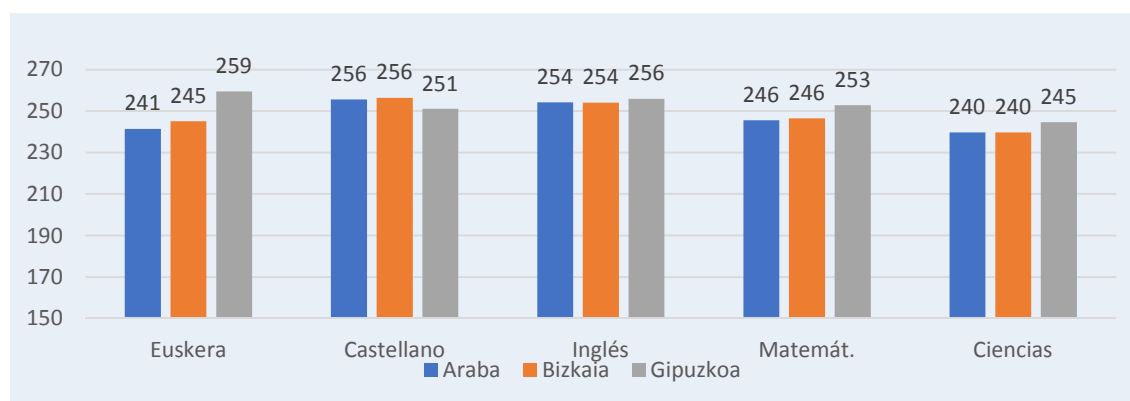
En las competencias lingüísticas, en euskera se mantiene la influencia del modelo de enseñanza, mientras que en castellano son los estratos A y B públicos los que obtienen los resultados más bajos. En inglés, los estratos A y D concertados obtienen los mejores resultados y en matemáticas el B y el D concertados.

En la competencia científica el A y el D concertado obtienen los mejores resultados y en los estratos públicos el D.

b) Por territorios y zonas de Berritzegune

En la comparación entre territorios, Gipuzkoa obtiene sus mejores resultados en euskera y en menor medida en matemáticas y cultura científica. Araba y Bizkaia obtienen mejores resultados en castellano. En inglés no hay apenas diferencia entre territorios.

ED-2017. 2º ESO. Resultados en cinco competencias, según territorios



El ISEC de Álava y Guipúzcoa es negativo, mientras en Vizcaya es positivo. Araba cuenta con un 12,4% de alumnado inmigrante. El porcentaje de escolarización en la red pública es inferior al 50% en los tres territorios, siendo en Bizkaia del 45,7%.

ED-2015. 2º ESO. Características del alumnado y resultados en tres competencias, según territorios

Territorio	Alum	Características alumnado				Resultados				
		ISEC individual	Inmigrante	Leng_fam_Eusk	% al. PUB	Eusk	Cast	Ing	Mat	Cien
Araba	3321	-0,033	12,4	4,6	49,1	241	256	254	246	240
Bizkaia	10670	0,033	8,3	11,2	45,7	245	256	254	246	240
Gipuzkoa	7445	-0,034	5,7	35,8	48,0	259	251	256	253	245
Euskadi	21.436	0,000	8,1	18,7	47,0	250	254	255	249	241

Se recogen en la tabla siguiente los resultados por zonas de Berritzegune junto con los indicadores de las características del alumnado. Teniendo en cuenta que los resultados de estas competencias no son comparables entre sí, observamos que los resultados en euskera de las zonas con porcentajes más altos de lengua familiar en euskera tienen mejores resultados en esta competencia y por debajo de la media en castellano. De forma inversa, las zonas con menor porcentaje en este indicador obtienen resultados menores a la media en euskera y también en matemáticas.

Hay dos zonas por debajo de la media en las tres competencias, dos en Bizkaia (B05 y B06) y una en Araba (A02), todas con ISEC negativo. Las de Bizkaia con un porcentaje de inmigrantes inferior a la media y la de Araba con un porcentaje superior.

ED-2017. 2ºESO. Características del alumnado y resultados en tres competencias, según Berritzegune (en gris, por debajo o por encima de la media)⁵

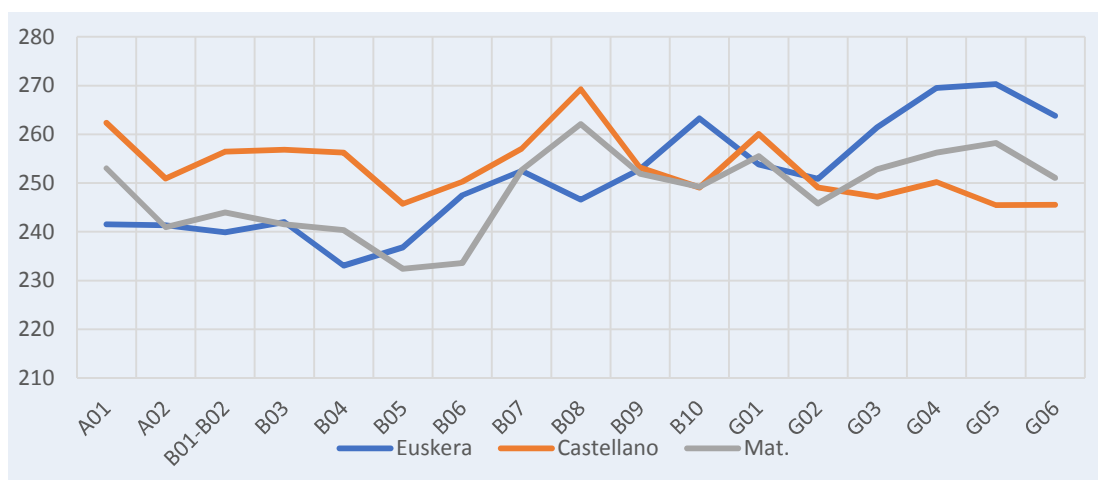
		Características alumnado					Euskara			
Berritzegune		Alum	ISEC indiv.	Inmigr.	Leng_fam_Eusk	% al. PUB	Media	% niv Inicial	Castell	Mat.
A01	Vitoria-Gast	1320	0,139	11,7	4,2	39,2	242	53,0	262	253
A02	Vitoria-Gast	2001	-0,147	12,9	4,9	55,7	241	53,8	251	241
B01-	Bilbao	2819	-0,025	12,9	4,6	35,7	240	53,7	256	244
B03	Sestao	1082	-0,157	5,2	1,8	45,3	242	53,8	257	242
B04	Barakaldo	873	-0,260	11,5	0,8	43,9	233	59,7	256	240
B05	Ortuella	712	-0,093	4,8	1,4	49,7	237	56,3	246	232
B06	Basauri-Gald	913	-0,239	6,4	13,1	80,8	247	47,2	250	234
B07	Getxo	914	0,300	10,0	13,7	52,6	252	40,8	257	253
B08	Leioa	1564	0,491	4,2	6,2	29,0	247	48,2	269	262
B09	Durango	1097	0,016	6,9	24,2	53,7	253	43,0	253	252
B10	Gernika	696	-0,001	6,7	59,0	54,5	263	31,6	249	249
G01	Donostia	2065	0,206	5,6	16,8	34,3	254	42,3	260	256
G02	Irún	1498	-0,205	6,2	21,7	55,4	251	45,0	249	246
G03	Eibar	1175	-0,098	6,4	42,3	57,4	261	34,6	247	253
G04	Ordizia	708	-0,002	6,2	45,7	48,6	269	28,8	250	256
G05	Zarautz	844	-0,036	5,2	68,4	50,0	270	27,2	245	258
G06	Lasarte	1155	-0,199	4,6	51,4	51,7	264	33,4	246	251
Total	Euskadi	21436	0,000	8,1	18,7	47,0	250	45,6	254	249

En la gráfica siguiente observamos como las zonas que obtienen resultados más altos en una de las lenguas oficiales no los tienen igualmente buenos en la otra. En el caso de las matemáticas, si observamos las 4 zonas con mejores resultados, tanto en Vitoria-Gasteiz (A01) como Leioa coinciden con los mejores resultados en castellano, mientras que en Zarautz y Ordizia coinciden con los mejores resultados en euskera.

⁵ 1.Los municipios que corresponden a cada zona se recogen en el anexo

El A01 acoge la mitad de Vitoria-Gasteiz y la mitad de los municipios de Araba. A02 pasa otro tanto

ED-2017. 2º ESO. Resultados en tres competencias según zonas de Berritzegune



*La escala del gráfico comienza en 220 para que se puedan percibir mejor las diferencias entre las puntuaciones

4.1.3. Evaluación PISA 2015

En diciembre de 2016 se han presentado los resultados de la evaluación PISA 2015. La edición de 2015 es la quinta a la que concurre Euskadi, y se evalúan, como viene siendo habitual, las competencias en matemáticas, lectura y ciencias. La competencia científica es el interés fundamental de PISA 2015.

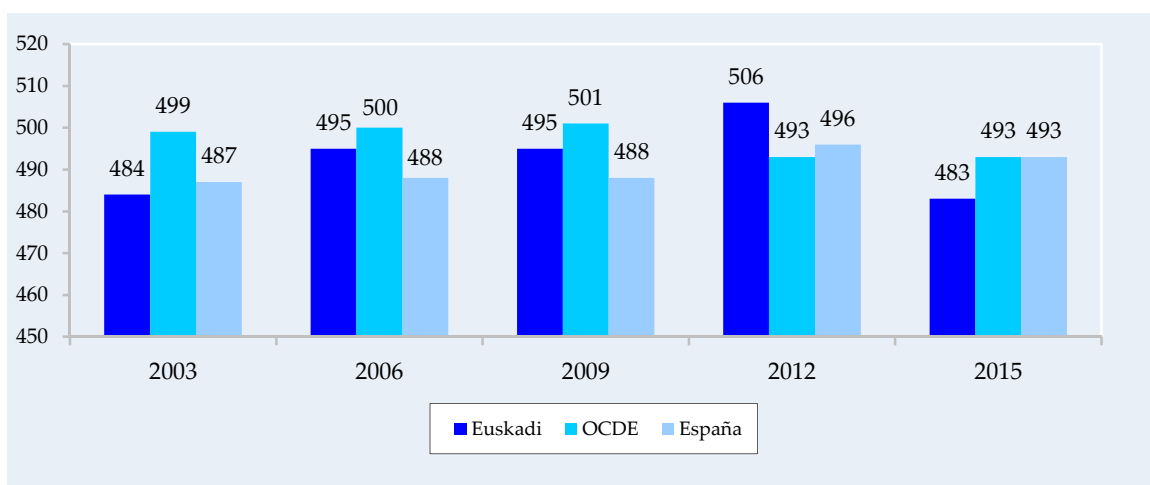
1. Evolución de los resultados en el marco de la OCDE y de España

En lectura y ciencias, Euskadi presenta registros inferiores a la media de España y la OCDE, mientras que en la competencia matemática supera la media española e iguala la de la OCDE:

a) Ciencias

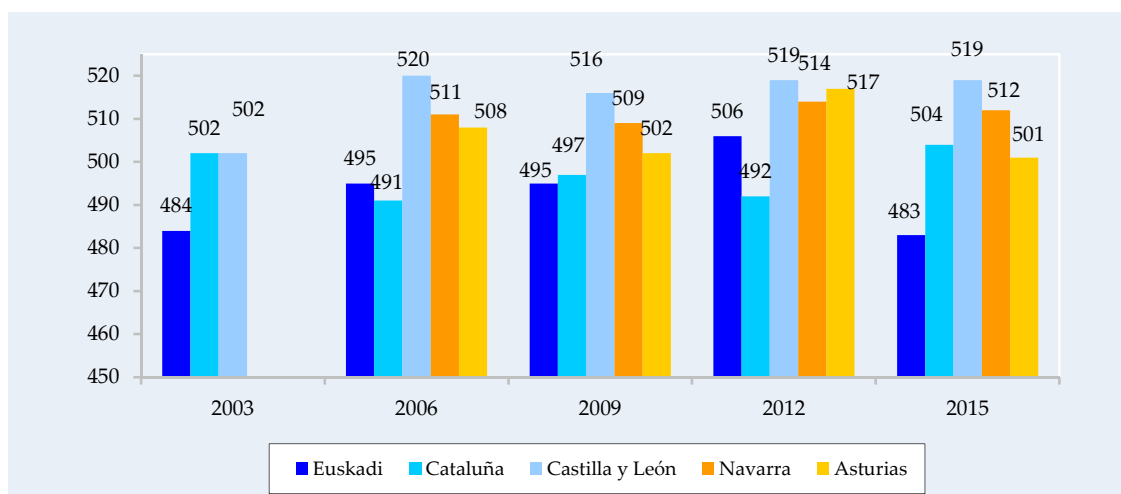
Euskadi registra el peor resultado de la serie (483) con un descenso de 23 puntos respecto a la edición anterior y es superada en 10 puntos por la media española y de la OCDE. Además, se duplica el porcentaje de alumnado en los niveles bajos de rendimiento que llega al 20%, alejándose del indicador europeo (15%). En los niveles de excelencia se produce una bajada menor (1,7%).

PISA. Resultados en competencia científica en las cinco últimas ediciones



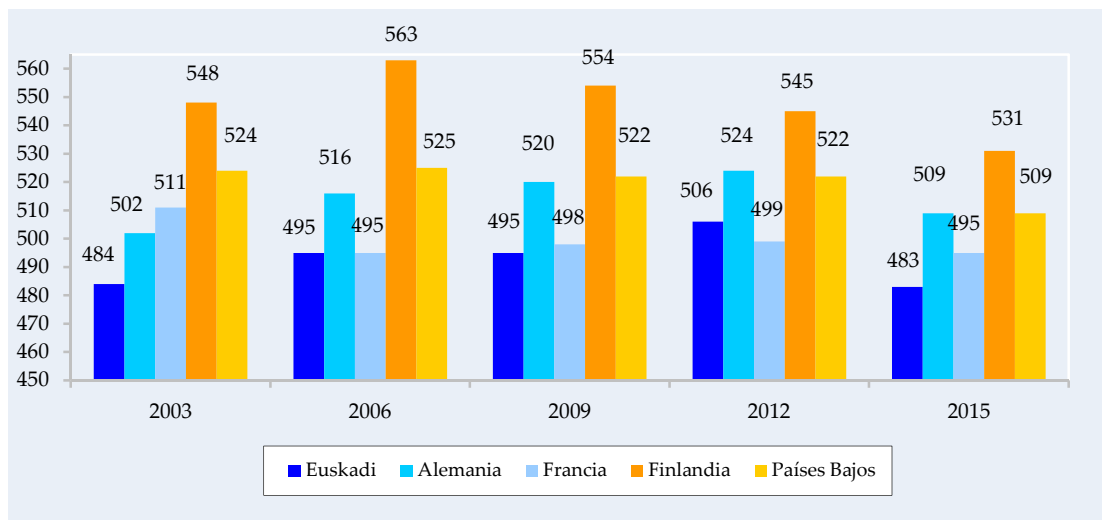
Entre las CCAA, Castilla y León alcanza la puntuación más alta del Estado (519), seguido de Madrid, mientras Navarra queda en tercer lugar junto con Galicia. Cataluña mejora en 12 puntos su resultado, mientras que Asturias sufre un descenso de 16 puntos. Comparativamente, Euskadi queda por debajo de la mayoría de las CCAA excepto tres.

PISA. Resultados en competencia científica en las cinco últimas ediciones: Euskadi y otras CCAA



En la comparación europea, Finlandia mantiene una posición destacada, pero todos los países analizados, excepto Francia, que se mantiene, han descendido más de 10 puntos.

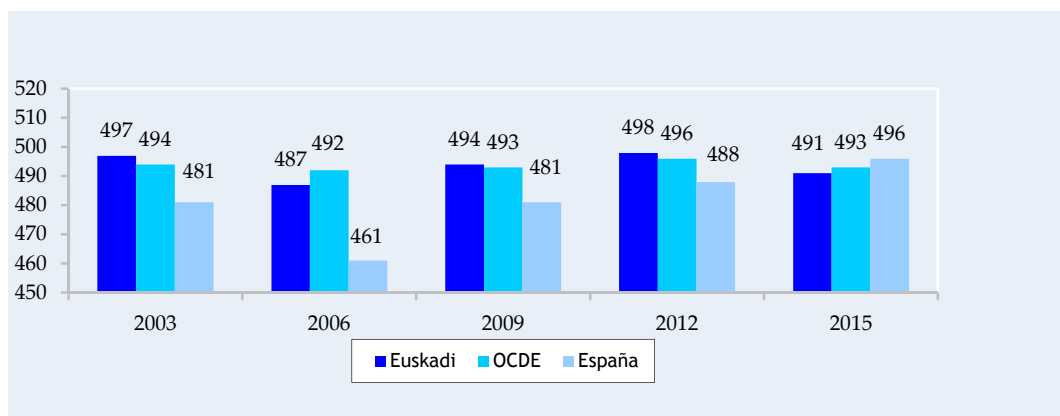
PISA. Resultados en competencia científica en las cinco últimas ediciones



b) Lectura

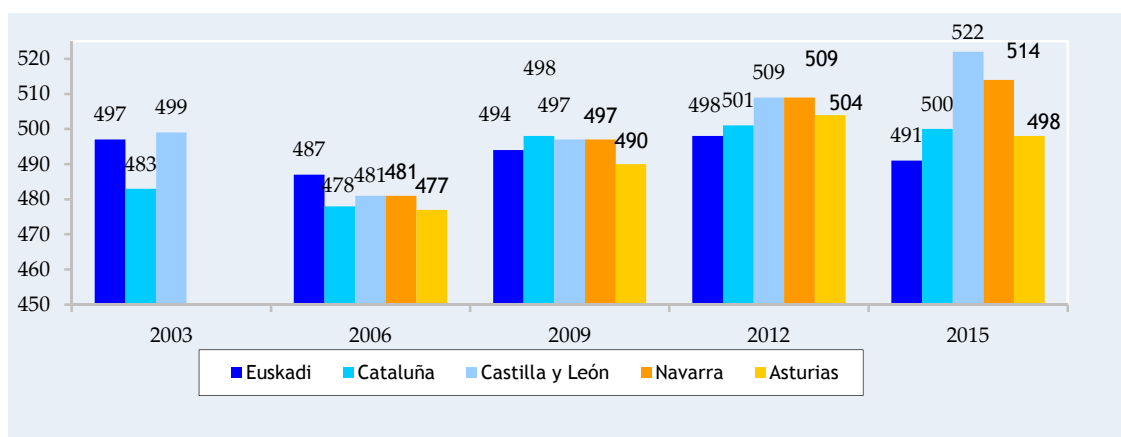
Se registra un empeoramiento respecto de la edición anterior y el resultado, 491 puntos, está por debajo de la media de la OCDE y de la media española. Se sitúa por encima del 15% en los niveles bajos de rendimiento (17,4%), a diferencia del 2012 (14,4%) y sube cuatro décimas en los niveles de excelencia (5,4% aunque es la mitad que la media de las OCDE).

PISA. Resultados en competencia lectora en las 5 últimas ediciones



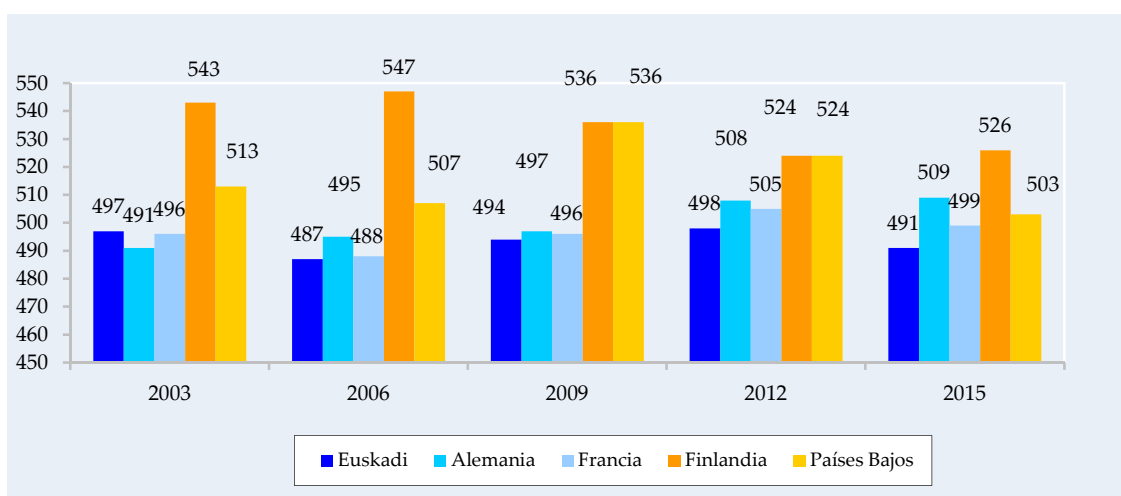
En la comparación con las otras cuatro CCAA seleccionadas, Euskadi queda por debajo de todas ellas, y destaca la mejora producida en Castilla y León y Navarra.

PISA. Resultados en competencia lectora en las cinco últimas ediciones: Euskadi y otras CCAA



En el marco europeo, todos los países analizados, a excepción de Alemania, disminuyen sus puntuaciones. Finlandia, a pesar del descenso, se mantiene 35 puntos por encima de Euskadi, lo que puede equivaler a un curso escolar.

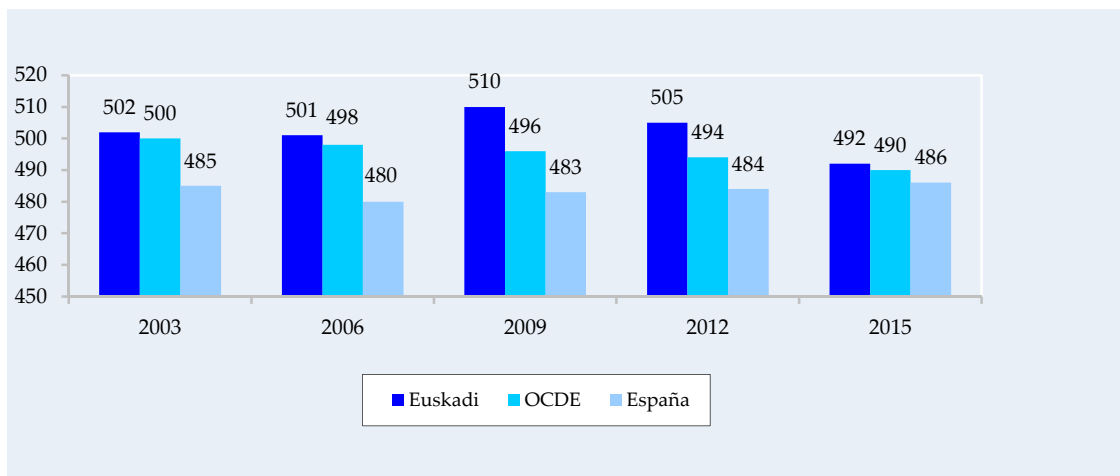
PISA. Resultados en competencia lectora en las cinco últimas ediciones



c) Matemáticas

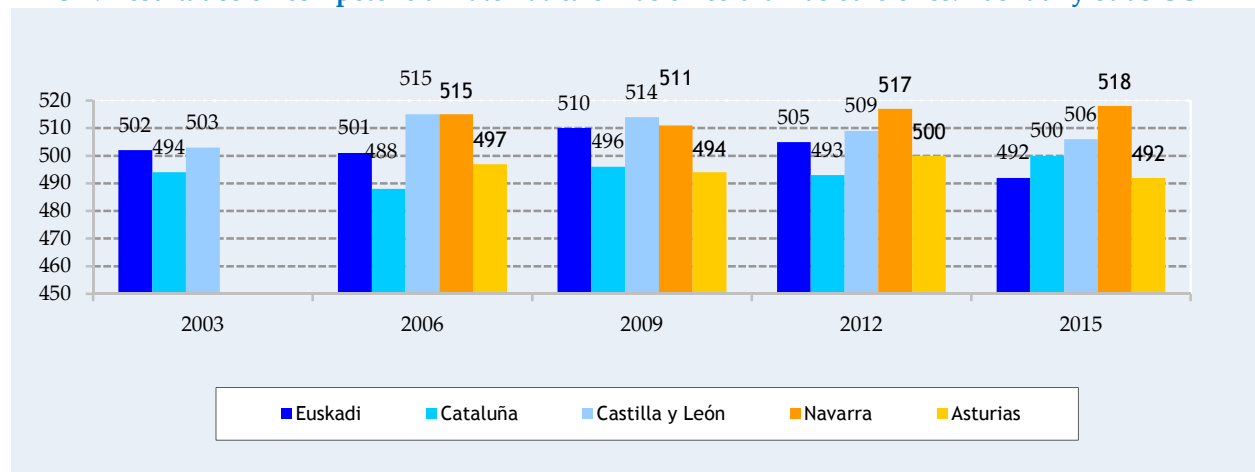
A pesar de descender 13 puntos respecto de la edición anterior, Euskadi supera la media española en 6 puntos y en 2 a la media de la OCDE. Ha empeorado en 4 puntos el porcentaje de alumnado en bajos niveles de rendimiento (19,5%) y en los niveles de excelencia (3%).

PISA.2015. Resultados en competencia matemática en las cinco últimas ediciones



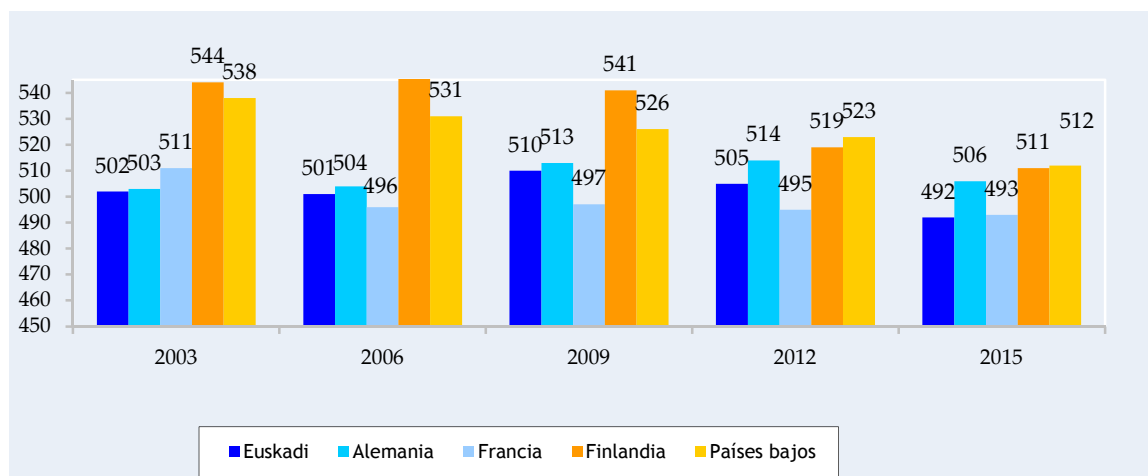
En el Informe 2012-13, en relación a la edición PISA 2012, se eligieron para la comparación en el marco estatal, cuatro CCAA (Navarra, Castilla y León, Cataluña y Asturias) siguiendo los criterios de proximidad geográfica, factor lingüístico o buenos resultados. En esta edición, las dos primeras obtienen los mejores resultados en el Estado, Cataluña 14 puntos por encima de la media y Asturias iguala la puntuación de Euskadi.

PISA. Resultados en competencia matemática en las cinco últimas ediciones: Euskadi y otras CCAA



Para la comparación en el marco europeo se seleccionan dos países de referencia por su importancia económica y política, Alemania y Francia, esta última con frontera común, y otros dos de tamaño de población más similar con buenos resultados, Finlandia y Países Bajos. Todos los países analizados han visto descender sus resultados, excepto Francia que se mantiene más estable, aunque con una tónica de bajas puntuaciones. Es llamativo el descenso de puntuaciones de Finlandia (33 puntos desde la edición de 2003) y Países Bajos (26 puntos de descenso).

PISA. Resultados en competencia matemática en las cinco últimas ediciones: Euskadi y cuatro estados europeos



2. Análisis por red y modelo lingüístico

Por redes la red concertada ha obtenido en competencia científica resultados significativamente mejores que la red pública, pero la bajada respecto a la edición anterior es sustantivamente más alta y esta diferencia desaparece al detraer el ISEC.

Por modelos sólo el Modelo B se sitúa por encima de la media, pero las diferencias no son estadísticamente significativas, salvo en matemáticas en el modelo A, que es significativamente más bajo

Análisis por estratos

En esta edición se ha seleccionado una muestra estratificada por redes educativas y modelos lingüísticos, pero no por los seis estratos (red+modelo) como en ediciones anteriores. Aunque esto limita las posibilidades de análisis y exige ser prudentes en las conclusiones sigue siendo pertinente e interesante su desarrollo.

Al analizar los resultados de las tres competencias en los seis estratos red-modelo, se observa en primer lugar su relación con el ISEC. Los mejores resultados los obtiene el modelo B concertado, seguido del A y D concertados, todos con un ISEC por encima de la media

El modelo A, cada vez más minoritario, ha mejorado sus puntuaciones en las tres competencias analizadas, pero sigue siendo el que peores resultados obtiene. El resto de estratos empeoran sus resultados, especialmente los modelos concertados, en particular el A.

PISA-2015. ISEC del alumnado y resultados en las tres competencias, según estratos

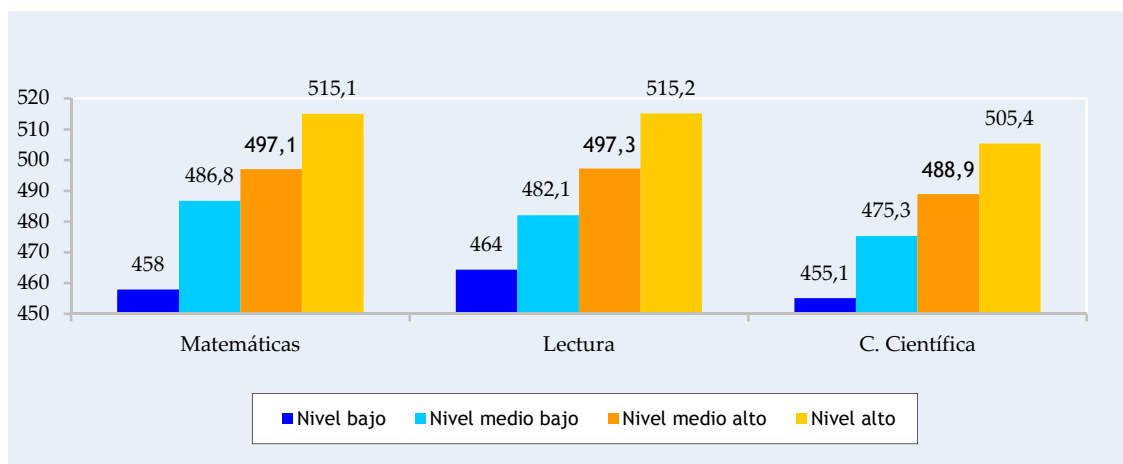
Estrato	% Alumnado	ISEC	Lectura	Matemáticas	Ciencias
A público	3,9%	-1,29	444	432	435
B público	3,6%	-0,98	469	459	460
D público	37,6%	-0,38	483	488	478
A concertado	7,8%	0,05	502	495	491
B concertado	22,7%	0,03	510	503	495
D concertado	24,4%	-0,11	494	500	489
Euskadi	100,0%	-0,25	491	492	483

Factores asociados al rendimiento

a) Resultados según el ISEC

Los datos por niveles de ISEC de 2015 muestran que el alumnado con nivel más alto obtiene unos resultados que están 50 puntos por encima de quienes tienen el nivel más bajo. En 2015 baja de manera importante el resultado en todos los niveles de ISEC en competencia científica y matemática (en c. lectora en el nivel alto y medio bajo). El descenso del nivel de ISEC ha sido mayor en los niveles bajos, mientras que el nivel alto recoge una menor pérdida, pero su nivel de rendimiento evoluciona de manera negativa.

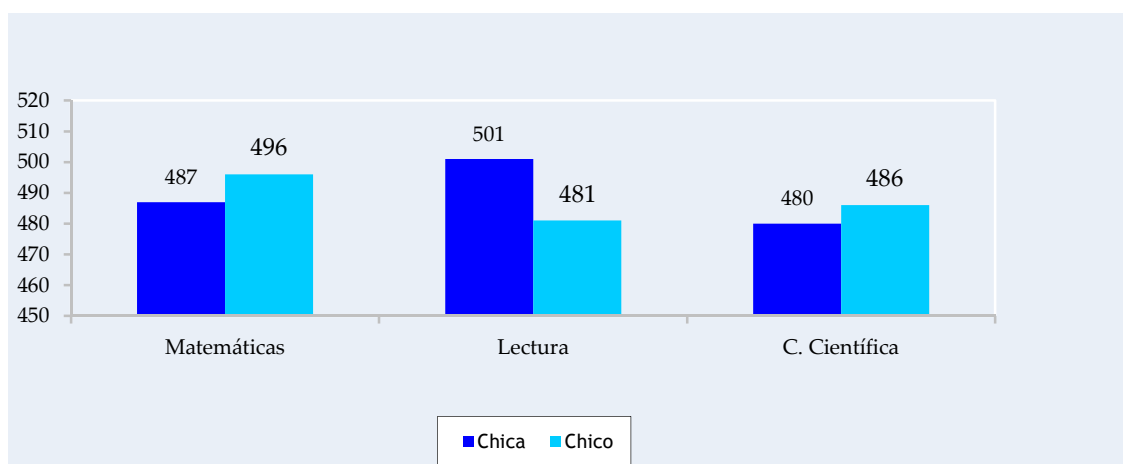
PISA-2017. Resultados en las tres competencias evaluadas, según el ISEC



b) Resultados según el sexo del alumnado

A esta edad de quince años del alumnado de PISA, los chicos obtienen puntuaciones superiores en Matemáticas (9 puntos) y Ciencias (6), mientras que en Lectura quedan claramente por debajo (20 puntos menos). No obstante, las diferencias se han acortado notablemente en las tres competencias analizadas respecto a la edición anterior.

PISA-2017. Resultados en las tres competencias evaluadas, en función del sexo

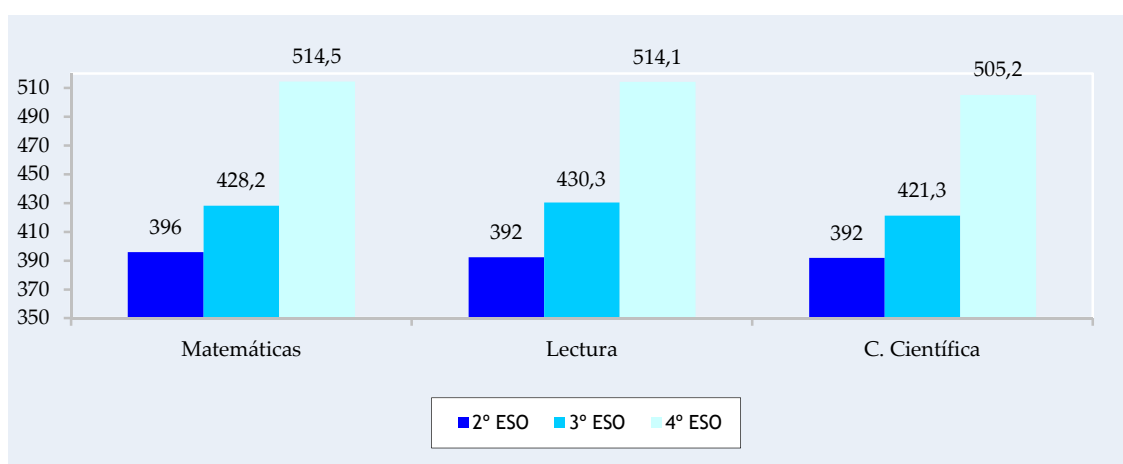


Comparativamente con los del conjunto de la OCDE, las diferencias son mayores en Euskadi en Ciencias e iguales o menores en lectura y matemáticas, respecto a España, las diferencias son menores en matemáticas e iguales en el resto de competencias.

c) Resultados según nivel de idoneidad

Se analizan los resultados según el curso en el que está escolarizado el alumnado. En la muestra, el alumnado en 4º de ESO supone el 75,7% de la población evaluada, en 3º de ESO, el 18,1% y en 2º de ESO el 6,1%. En el caso del alumnado de 4º de ESO, Euskadi obtiene el peor resultado de todas las CCAA en competencia científica y lectora. En matemáticas está entre las 6 con resultados más bajos.

PISA-2012. Resultados en las tres competencias evaluadas, en función del nivel de idoneidad



d) Resultados según la lengua de la prueba y la lengua familiar

En esta edición ha respondido a las pruebas en euskera no sólo el alumnado vascófono familiar, sino también una parte del alumnado castellano hablante familiar, de modo que aumenta un 9,1% respecto a la edición anterior. Asimismo, se ha reducido un 2,4% el alumnado vascófono familiar (un 6,4% en el modelo D).

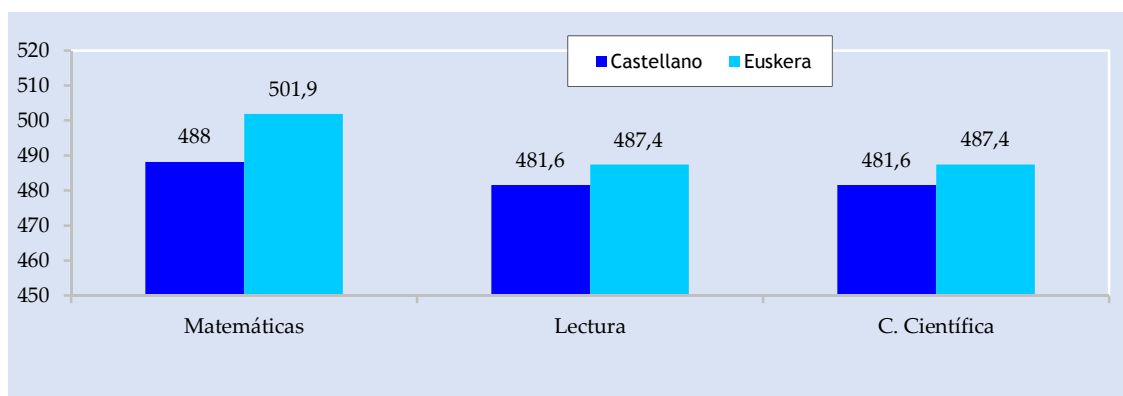
Todos los alumnos de modelo A y el 95,5% del modelo B contestaron en castellano. En el modelo D no hay diferencia significativa entre ambas versiones.

La mayoría del alumnado (75%) contestó las pruebas en castellano, y de forma inversa a la edición de 2012 la diferencia de resultados según la lengua de la prueba no es estadísticamente significativa.

En la competencia científica y matemática, en la red concertada no hay diferencia significativa entre los que realizaron la prueba en euskera y en castellano. En cambio, en lectura sí hay una diferencia significativa a favor de los que lo hicieron en castellano.

En la red pública sí hay diferencias a favor de los que la realizaron en euskera en c. científica y matemáticas, mientras que en lectura no hay diferencia. En la red pública hicieron la prueba en euskera un 7,1% más alumnos que en la edición anterior.

PISA-2015. Resultados en las tres competencias evaluadas, según la lengua de la prueba

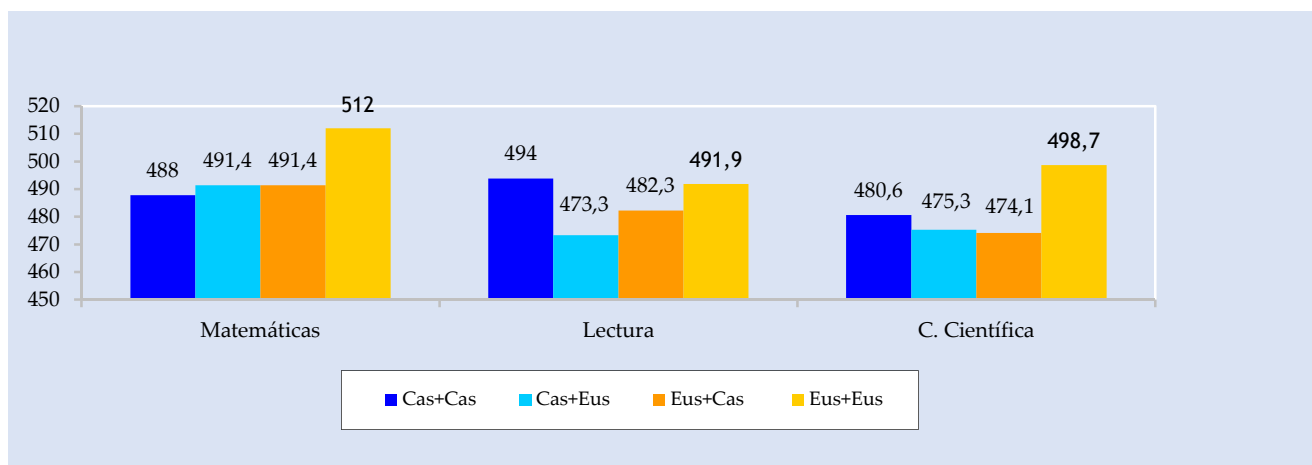


Por lo que se refiere a los resultados según la lengua de la prueba y la lengua familiar el comportamiento de las tres competencias es distinto.

En **lectura** los dos grupos en los que coincide la lengua de la prueba y la lengua familiar obtienen resultados por encima de la media, mientras que obtienen resultados más bajos cuando no coinciden, especialmente en el caso del alumnado que teniendo la lengua familiar en castellano hizo la prueba en euskera.

En **competencia científica y matemática** destaca el grupo de los que siendo vascófono familiares hicieron la prueba en euskera con resultados por encima de la media, mientras que el grupo hablante castellano que hizo la prueba en castellano está en ambos casos a mucha distancia. Por otra parte, el alumnado castellano hablante familiar que hizo la prueba en euskera es quien más puntos pierde respecto a la edición anterior, aunque el alumnado en este grupo ha aumentado mucho, pasando de representar un 1,8% al 17,3%. En matemáticas este grupo obtiene el peor resultado y es el que más puntos pierde respecto a la edición anterior. Respecto al alumnado vascófono familiar que hizo la prueba en castellano hay que precisar que sólo supone el 0,5% del alumnado.

PISA-2015. Resultados en las tres competencias evaluadas en el modelo D, según la lengua de la prueba y la lengua familiar

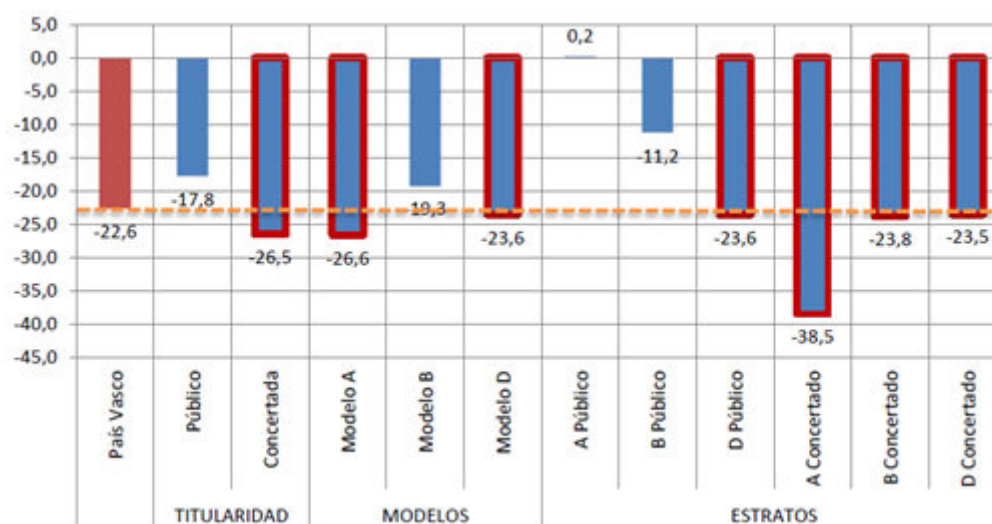


4.1.4 Resumen de variables

Titularidad, modelos y estratos

En el gráfico siguiente, se muestran las diferencias entre los resultados de PISA 2012 y PISA 2015 en las tres variables analizadas anteriormente: titularidad o red educativa, modelos lingüísticos (que, como hemos visto, han sido variables muestrales) y estratos educativos (que, sin ser variable muestral, nos permite un análisis más profundo del sistema educativo vasco).

Gráfico 3.1.6.1.a. PISA. Diferencias PISA 2012-2015 en Competencia científica por variables muestrales



En la red pública es esencialmente el modelo D donde se concentran las pérdidas de puntuación, ya que los otros dos modelos o no bajan su puntuación o su pérdida es la mitad de la que se produce en otros estratos. El estrato D público representa el 37,8% de toda la población de 15 años de la comunidad y supone el 83,4% de toda la red pública, lo que tiene como

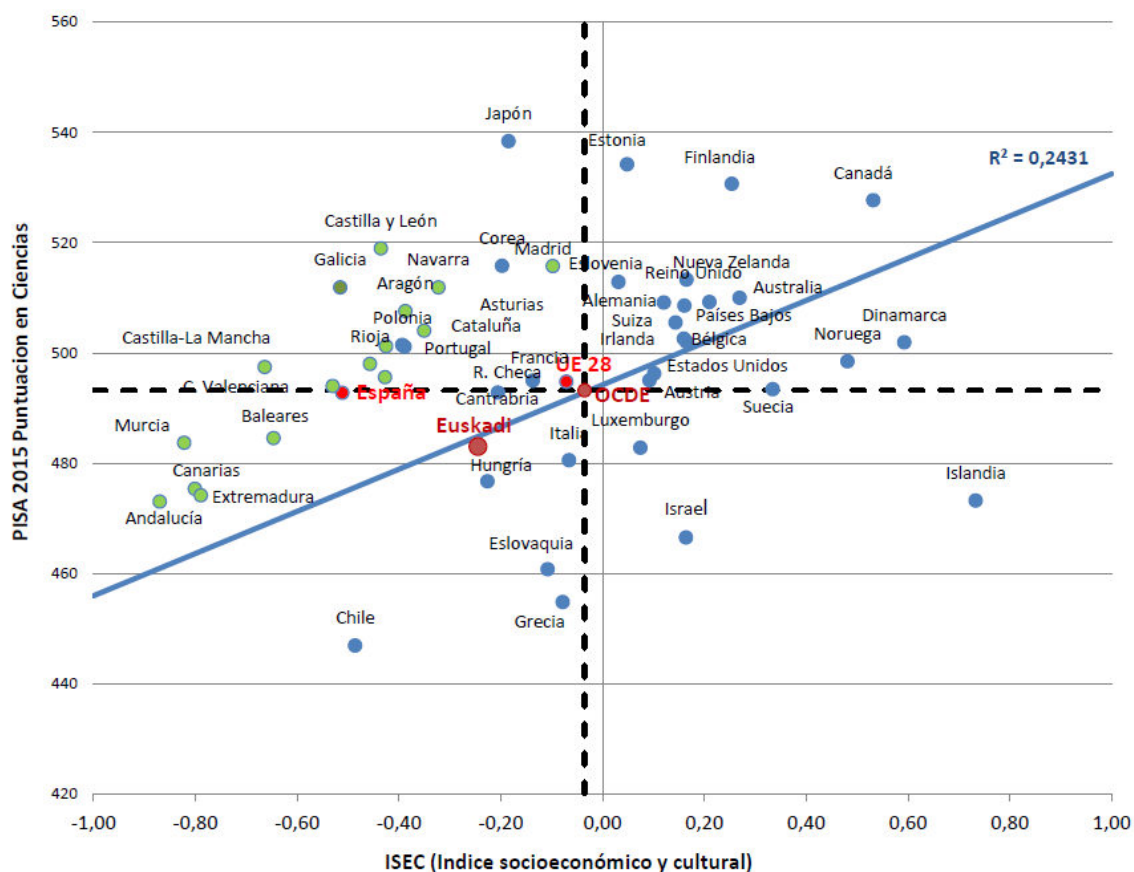
consecuencia que la influencia de los modelos A y B públicos en la pérdida de puntuación sea muy pequeña.

En la red concertada todos los estratos bajan de manera importante su puntuación entre 2012 y 2015, en todos los casos por encima de la media en Euskadi. Es enormemente llamativo el descenso en los resultados del estrato A concertado y la similitud en la pérdida en los otros dos estratos de la red. La red concertada representa el 55% de toda la población de 15 años y, aunque todos hayan perdido nivel socioeconómico, son los estratos con mejor ISEC.

Relación entre el ISEC y los resultados: Euskadi, OCDE y Comunidades Autónomas.

En el gráfico siguiente se presenta la relación entre el ISEC y los resultados en *Competencia científica* de los países de la OCDE y de las comunidades autónomas. Como en anteriores ediciones, la correlación entre las puntuaciones medias y el ISEC es positiva; es decir, a mayor valor del ISEC, mejores resultados. La diagonal en azul, denominada recta de regresión, indicaría la puntuación esperada en relación al ISEC de un país o comunidad. Así mismo, se indican, a través de líneas vertical y horizontal discontinuas, la puntuación y el ISEC medio de la OCDE. En términos generales, según PISA, este Índice explica el 38,8% de la variabilidad de las puntuaciones medias obtenidas por un alumno o alumna.

Gráfico 3.1.8.1.a. PISA 2015. Relación entre el ISEC y la puntuación en Competencia científica de los países de la OCDE y CCAA



Euskadi se sitúa un poco por debajo de la diagonal, lo que indica que sus resultados son algo inferiores a los que le corresponderían por su situación socioeconómica. En esta línea de comportamiento hay otros países y comunidades similares que también están por debajo de la recta.

Hay países y comunidades que obtienen resultados en ciencias significativamente más altos que los esperados para su nivel ISEC, caso de Japón, Estonia o Finlandia; mientras que en otros ocurre lo contrario, como en Suecia, Noruega, Dinamarca o Islandia, que como recordamos tiene el mayor ISEC de la OCDE.

Resumen de los resultados en competencia científica:

- La mayoría de los países de la OCDE, incluyendo muchas comunidades autónomas, han bajado su puntuación entre 2012 y 2015. **La media internacional de la OCDE ha retrocedido 8 puntos.** De los 39 países de la OCDE, solo 7 han conseguido mejorar sus resultados entre esas dos mediciones.
- La **baja variabilidad** de los resultados de Euskadi, medida a través de la diferencia de puntuación entre los percentiles 95-5, indica que el sistema educativo vasco es un sistema equitativo, muy por encima de la media internacional; sin embargo, debería mejorar sus resultados para convertirse en un sistema de excelencia.
- El porcentaje de alumnado vasco en los **niveles bajo de rendimiento** ha pasado del 11,7% en 2012 al 20% en 2015, lo que le aleja del indicador europeo 2020, establecido en el 15%.
- La **red** concertada, 492 puntos, obtiene resultados significativamente mejores que la red pública, 473 puntos. Esta significatividad desaparece cuando se detrae la influencia del ISEC en los resultados. **La pérdida de 27 puntos de la red concertada entre 2012 y 2015 es 9 puntos mayor que la de la red pública, que pierde 18 puntos.**
- El **modelo A** obtiene una puntuación de 472 puntos en 2015 y es el modelo que más puntuación pierde con respecto a 2012, 27 puntos. El modelo B es quien consigue la puntuación más alta en esta edición, 490 puntos, pero también supone un descenso de 19 puntos. Finalmente, el modelo D, con 482 puntos, se sitúa muy cercano a la media y la pérdida de puntuación, 24 puntos, de Euskadi. En 2015 no hay diferencia significativa entre las puntuaciones de los tres modelos.
- Todos los **estratos** bajan su puntuación entre 2012 y 2015, salvo el A público que mantiene el mismo resultado. La mayor pérdida, 38,5 puntos, se da en el modelo A concertado, seguido por los modelos B y D concertados y el D público, que bajan 24 puntos. Todos los estratos tienen un porcentaje parecido de alumnado en los niveles bajos de rendimiento, alrededor del 20%.
- **Euskadi ha perdido nivel de ISEC, pasa del 0,03 en 2012 al -0,25 en 2015.** Los resultados de Euskadi en 2015 son muy cercanos a los que serían esperables en relación a su nivel socioeconómico y cultural.

4.2. LA EQUIDAD DE LOS RESULTADOS

En este apartado se van a presentar una serie de parámetros que dibujan conjuntamente la equidad del sistema educativo vasco. La redundancia en las medidas ayuda a hacer un mejor juicio de valor sobre la realidad. Equidad y calidad en los resultados son dos aspectos complementarios de la bondad de un sistema educativo. Cuanta mayor equidad, mayor calidad. No son realidades contradictorias.

Las fuentes de información en este caso son los informes del ISE-IVEI de PISA 2015, de la cual se escogen los resultados en competencia científica por ser el objetivo primario del estudio y de las ED-2017, de los cuales se cogen prestadas las palabras y los gráficos, varios estudios de análisis secundarios con los datos de PISA 2015 y las fuentes tradicionales estadísticas: EUROSTAT, INE y EUSTAT, Estadística MECyD, Estadística Dpto. de Educación del G. Vasco.

4.2.1 Indicadores básicos de equidad de un sistema educativo. PISA 2015 (Informe ISEI-IVEI)

1.- La variabilidad medida como la diferencia de resultados entre el percentil 95 y el percentil 5

Este indicador representa la diferencia entre los resultados medios entre quienes obtienen mejores y peores resultados. Se considera como buen sistema educativo aquel que es capaz no solo de obtener altas puntuaciones medias, sino que además tiene una baja variabilidad; es decir, que entre el alumnado con la más alta puntuación (percentil 95) y el de más baja puntuación (percentil 5) no hay grandes diferencias, lo que indica que es un sistema homogéneo.

Euskadi presenta una variabilidad relativamente baja. 279 puntos es la diferencia entre el percentil 95 y el percentil 5, la quinta más baja entre todos los países y comunidades consideradas en el gráfico. Su variabilidad es inferior a la media de la OCDE, a la media de España y de la mayoría de las comunidades autónomas, lo que le caracteriza como un sistema bastante equitativo, pero cuyos resultados (483 puntos) deben mejorar para convertirse en un sistema de excelencia.

En el siguiente gráfico del informe del ISEI se recoge esta relación de todos los países de la OCDE y de todas las comunidades autónomas y se distinguen cuatro cuadrantes, situándose la media de la OCDE en el centro:

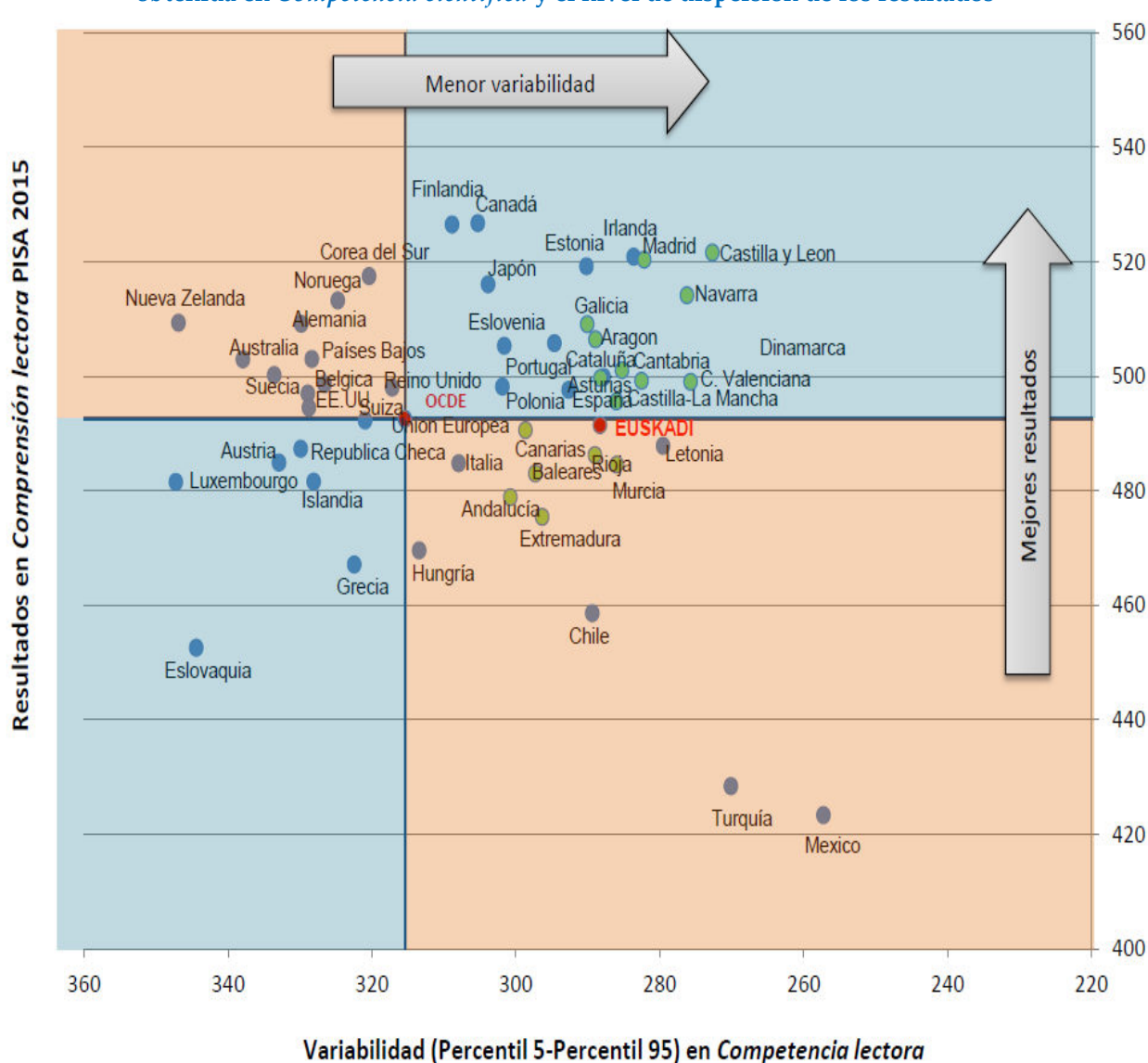
- *Cuadrante derecho superior*, donde están los países y comunidades con resultados por encima de la media y baja variabilidad, corresponde a una situación que se podría considerar como de excelencia educativa. Nos encontramos con países como Estonia, Canadá, Irlanda o Dinamarca y 11 comunidades, entre ellas, Castilla-León, Madrid, Navarra o Galicia.

- **Cuadrante izquierdo superior**, que recoge a países y comunidades con altos resultados, pero con mayor diferencia entre percentiles extremos y, por lo tanto, menor homogeneidad. Aquí nos encontramos países y comunidades como Singapur, que, a pesar de tener los mejores resultados, la distancia entre sus extremos es mayor que la media, Finlandia, Corea o Nueva Zelanda. En este cuadrante no se encuentra ninguna comunidad autónoma.

- **Cuadrante inferior derecho**, donde se colocan los países y comunidades con variabilidad y resultados inferiores a la media, son sistemas equitativos, pero mediocres en puntuación. En este apartado se encuentran 6 comunidades autónomas, incluido el País Vasco, y países como Italia, Letonia o Islandia.

- Finalmente, el **cuadrante inferior izquierdo**, donde encontramos los sistemas educativos con peores resultados y menor equidad. En este cuadrante no se encuentra ninguna comunidad autónoma, pero sí países como Luxemburgo, Eslovaquia o Israel.

Gráfico 3.1.2.a. PISA 2015. Distribución de los países de la OCDE y CCAA según la puntuación obtenida en Competencia científica y el nivel de dispersión de los resultados



2.- Porcentaje de alumnado en los niveles 1, 1a y 1b

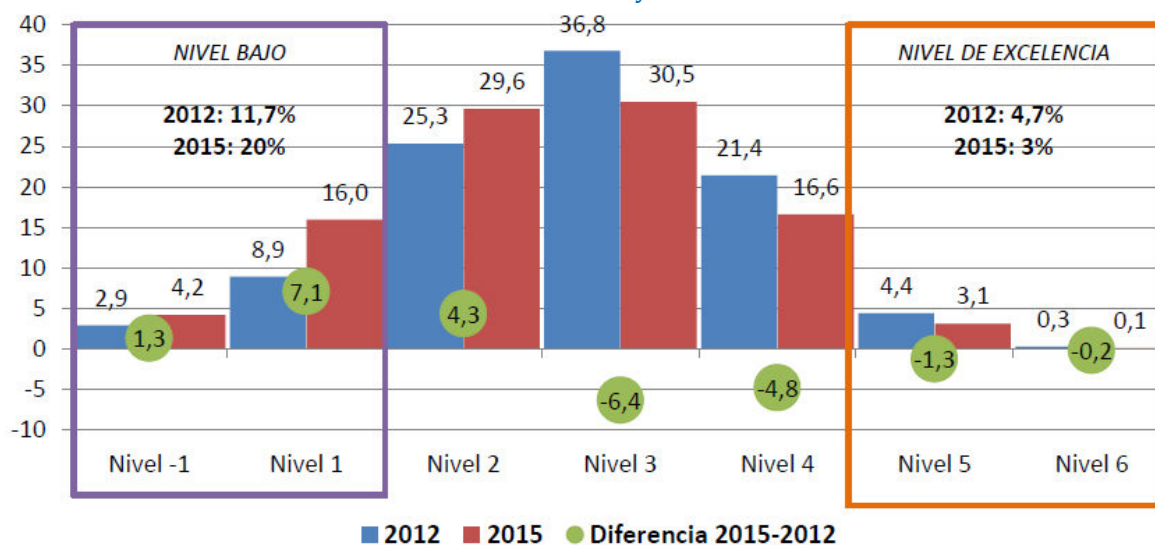
El porcentaje de alumnado en estos niveles delata también la mayor o menor equidad de un sistema educativo. Cuanto mayor sea el porcentaje en estos niveles bajos de rendimiento, menor equidad del sistema que los produce.

En 2012, Euskadi tenía un 11,7% del alumnado en los niveles bajos de rendimiento en PISA, tres puntos por debajo del 15% señalado como indicador 2020 de la Unión Europea; sin embargo, en 2015 se duplica este porcentaje y llega al 20%, alejándose bastante del indicador europeo.

Para poder interpretar mejor lo que significan las puntuaciones medias asignadas a cada sistema educativo, PISA establece una escala de niveles de rendimiento para cada competencia evaluada. En la *Competencia científica* se describen siete niveles, del más avanzado (nivel 6) al más elemental (nivel 1b). La definición de estos niveles de rendimiento desempeña un papel clave para interpretar y valorar los resultados, puesto que en ella se describen los conocimientos y competencias que debe tener el alumnado para alcanzar cada uno de los niveles descritos, así como las destrezas necesarias y las tareas que deben realizar para resolver los problemas planteados. La descripción de los niveles de rendimiento se corresponde con la dificultad de las preguntas o ítems incluidos en cada uno de los niveles.

En el *gráfico 3.1.3.a.*, se presentan los porcentajes de alumnado evaluado en 2012 y en 2015 en cada uno de los siete niveles de rendimiento, así como la diferencia entre ambos. En esta competencia, en 2015, Euskadi incrementa el porcentaje de alumnado que se sitúa en los tres niveles más bajos de la escala (en el nivel 1 hasta 7,1 puntos porcentuales de aumento y 4,3 puntos en el nivel 2), mientras que disminuye el alumnado en los niveles intermedios 3 y 4 y, de manera más leve, en los dos niveles de excelencia.

Gráfico 3.1.3.a. PISA 2015. Competencia científica. Porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento 2012-2015 y diferencias



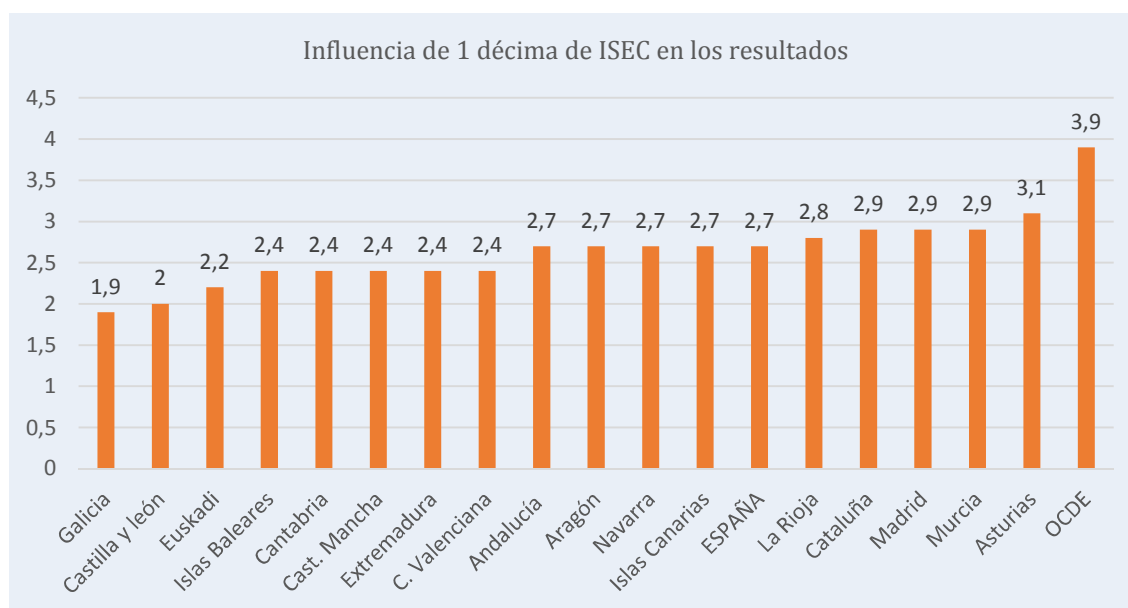
3.- Impacto del ISEC en las puntuaciones medias. Puntos por décima de ISEC

En el conjunto de países de la OCDE un incremento de 0,1 puntos ISEC, produce un aumento de 3,9 puntos en la puntuación media de ciencias. El impacto del ISEC en España es de 2,7 puntos por décima ISEC y la sitúa entre los países más equitativos y el segundo más equitativo en el seno de la OCDE.

En todas las comunidades autónomas el impacto del ISEC es menor que el promedio OCDE. Galicia, Castilla y León y País Vasco (2,2) son las comunidades en las que el ISEC tiene menor influencia en el rendimiento de los alumnos en ciencias.

No se observa una relación sistemática entre el nivel de influencia del ISEC y el rendimiento en ciencias. Así, países con puntuaciones medias altas presentan niveles de equidad superiores e inferiores al promedio OCDE. Parece razonable pensar que un alto nivel de equidad combinado con puntuaciones medias altas es un reflejo de sistemas educativos de alta calidad.

Impacto del ISEC en las puntuaciones medias. Puntos por décima de ISEC



4.2.2 Equidad como progreso educativo (tasas de abandono escolar temprano)

La tasa de abandono escolar es un constructo estadístico de Eurostat para hacer comparable la calidad de los sistemas educativos y se define como **“el porcentaje de alumnos de 18 a 24 años que ha completado, como mucho, estudios de educación secundaria básica (CINE 2, la ESO) y no se encuentra en ningún tipo de estudio-formación”**.

La tasa de abandono escolar ha sido siempre una preocupación básica en las políticas educativas europeas, ya que la formación es un factor esencial para lograr un modelo de crecimiento económico basado en el conocimiento, que asegure un desarrollo sostenible y una mayor cohesión social. Reducir la tasa de abandono escolar temprano por debajo del 10% para el año 2010 se estableció como punto de referencia por el Consejo Europeo en 2003 para controlar el progreso de los sistemas de educación y formación europeos.

Ante la dificultad para conseguir el objetivo, este se sigue manteniendo en los mismos términos para el 2020. Para medir la reducción del abandono escolar temprano para el año 2020, la comisión estableció que se preguntara a los jóvenes entre los 18 y 24 años por su máximo nivel de educación o formación alcanzado y si han recibido algún tipo de educación o formación en las 4 semanas anteriores a la Encuesta de Población Activa (EPA) en el caso de España, y a la European Labour Force Survey (ELFS) en el caso de la Unión Europea.

En definitiva, se trata de fomentar que los jóvenes en este tramo de edad continúen su formación, ya sea de manera reglada (postobligatoria) o mediante otro tipo de formación al margen del Sistema Educativo, y evitar que un porcentaje de la población se quede fuera de la sociedad del conocimiento y en riesgo de exclusión social.

A lo largo de estos años, este indicador ha ido sufriendo cambios en su definición y metodología. En la actualidad, la metodología empleada es la utilizada por EUROSTAT y el dato que tiene en cuenta es el correspondiente a la media de los 4 trimestres. Todas las series que se presentan en este indicador están recalculadas con la metodología EPA-2005.

La evolución de este indicador en la media de los países europeos tiene una tendencia decreciente. Del año 2007 (14,9%) al año 2013 (11,90%) y al año 2017 (10,6%) el dato de abandono ha descendido 5,4 puntos porcentuales. De seguir así, es esperable que para 2020 se alcance el objetivo para la media de los 28 países de la Unión Europea, lo que indica que las medidas que se han ido arbitrando en los diferentes países están siendo adecuadas. El indicador está a solo 4 décimas de lograr el objetivo establecido.

Años	2007	2013	2017
España	30,8	23,6	18,3
Italia	19,5	16,8	14
EU 28	14,9	11,9	10,6
Estonia	14,4	9,7	10
Euskadi	14,3	9,9	7
Francia	12,8	9,7	8,8
Alemania	12,5	9,8	10
Holanda	11,7	9,3	7
Finlandia	9,1	9,3	8

Fuentes: Eurostat, Eustat

Evolución del abandono temprano



En Euskadi, el porcentaje de abandono escolar entre los años 2007-2017 ha disminuido 7,3 puntos porcentuales. Euskadi, en el 2017 se ha situado por debajo de la media de los 28 países de la Unión Europea y ha logrado el objetivo previsto para 2020, con un 7% de abandono temprano.

En España, a partir de 2007 se observa un descenso progresivo del porcentaje de abandono, pasando del 30,8% al 23,6% en 2013 y al 18,2% en 2017. España, a pesar de su progreso en la disminución del abandono temprano sigue sin alcanzar el objetivo del 10%. Tiene varias peculiaridades en cuanto a su abandono escolar temprano. La tasa es muy alta comparada con el resto de países europeos. Junto a Malta, España tiene la tasa más alta de toda la UE. Sus fluctuaciones van en paralelo al ciclo económico. Durante la década de los 90, el indicador descendió de un 40% a un 30%, hasta que, en el año 2000, comenzó a subir de nuevo hasta alcanzar un 30,8% en 2007. El abandono se ha reducido en un 12,6% desde esa fecha, llegando en 2017 hasta 18.2%. La evidencia más reciente muestra que en este periodo, el retorno a la formación ha aumentado de forma notoria.

Tasas de abandono escolar temprano (2007-2013-2017)

	TOTAL			HOMBRES			MUJERES		
	2007	2013	2017	2007	2013	2017	2007	2013	2017
TOTAL	30,8	23,6	18,3	36,6	27,2	21,8	24,7	19,8	14,5
Andalucía	37,1	28,7	23,5	42,8	31,9	28,7	31,2	25,5	18,0
Aragón	25,5	18,9	16,4	31,4	17,5	17,6	19,4	20,4	15,0
Asturias, Principado de	23,1	19,1	14,8	30,1	21,6	18,9	15,5	16,3	10,8
Balears, Illes	42,1	29,8	26,5	48,8	33,6	32,4	35,0	25,8	20,5
Canarias	36,4	27,5	17,5	44,6	29,8	19,9	27,9	25,1	15,3
Cantabria	25,5	12,1	8,9	32,2	13,6	12,3	18,7	10,6	4,9
Castilla y León	23,7	19,2	16,7	30,2	25,4	21,8	16,8	12,7	11,4
Castilla-La Mancha	37,3	27,4	22,1	45,4	32,2	27,5	28,7	22,3	16,3
Cataluña	31,2	24,7	17,0	37,2	30,5	19,6	25,1	18,6	14,4
Comunitat Valenciana	31,2	21,7	20,3	36,6	26,2	24,9	25,5	17,0	15,4
Extremadura	34,4	29,2	19,2	41,2	36,3	26,7	27,1	21,5	11,5
Galicia	23,5	20,2	14,9	33,0	24,9	17,9	13,9	15,1	11,8
Madrid, Comunidad de	25,8	19,7	13,9	29,1	20,5	16,1	22,5	19,0	11,5
Murcia, Región de	39,2	26,3	23,1	44,9	30,6	22,8	33,2	21,8	23,4
Navarra, Comunidad Foral	16,3	12,9	11,3	19,2	13,9	14,1	13,1	11,8	8,3
País Vasco	14,3	9,9	7,0	18,7	12,4	8,5	9,8	7,3	5,5
Rioja, La	30,6	21,7	12,9	34,8	24,8	15,9	26,0	18,4	9,7

- En 2017, el porcentaje de abandono temprano de la educación y la formación en España es del 18,3%.
- Por comunidad autónoma, el indicador de abandono es muy heterogéneo: en 2017 el País Vasco con un porcentaje de abandono del 7,0% y Cantabria del 8,9% han alcanzado el objetivo europeo.
- En 2017 el porcentaje de abandono sigue siendo claramente más elevado entre los hombres, 21,8%, que entre las mujeres 14,5%. Esto ocurre en casi todas las CCAA.

Fuentes de los datos:

DataBASE Eurostat.

Abandono temprano de la educación formación por comunidad autónoma, sexo y año, 2017. MECD

Sistema de indicadores de la Educación, 2017. MECD

Sistema de indicadores de la educación, 2016. ISEI-IVEI

Education at a glance, 2017

Diferencias regionales en la situación laboral y educativa. Fundación BBVA-Ivie

4.2.3 Equidad como acceso temprano a la educación (tasas de atención en Ed. Infantil)

El estudio del ISEI sobre el 1º ciclo de Educación Infantil considera que esta etapa educativa tiene consecuencias positivas tanto para los que tienen un nivel socioeconómico alto como para quienes lo tienen bajo. Los beneficios son más significativos para estos últimos porque la Educación permite suplir algunas carencias del ámbito familiar y potenciar la autonomía y el desarrollo cognitivo.

“La Educación Infantil es una herramienta necesaria para reducir las desigualdades sociales y económicas presentes en la sociedad. Sin embargo, escolarizar en los primeros años no garantiza que tenga éxito en los estudios. Además de escolarizar, se necesita una educación de calidad para vencer las desigualdades presentes en la sociedad y para que el rendimiento escolar sea bueno”.

La falta de equidad en las experiencias y aprendizajes de la niñez se arrastran a la edad adulta. Es importante el desarrollo cognitivo para el éxito en la educación, pero son también importantes las destrezas personales y sociales – la atención, la perseverancia, el control de los impulsos, la sociabilidad -. De hecho, tanto el desarrollo cognitivo como el desarrollo de la personalidad conducen al éxito educativo y al éxito en la vida.

A pesar de los beneficios reconocidos de la educación temprana, no se puede externalizar a la ligera algo que requiere el calor y la intensidad del entorno familiar. Cuando se hablaba de educación temprana hace algunas décadas se pensaba en los dos años previos a la escolarización obligatoria, es decir, a los 4 y 5 años. Ahora, una vez consolidadas tasas cercanas a 100% en el 2º ciclo de educación infantil (3,4 y 5 años), se ha llegado en Euskadi a una tasa del 93,4% de escolarización en 2 años.

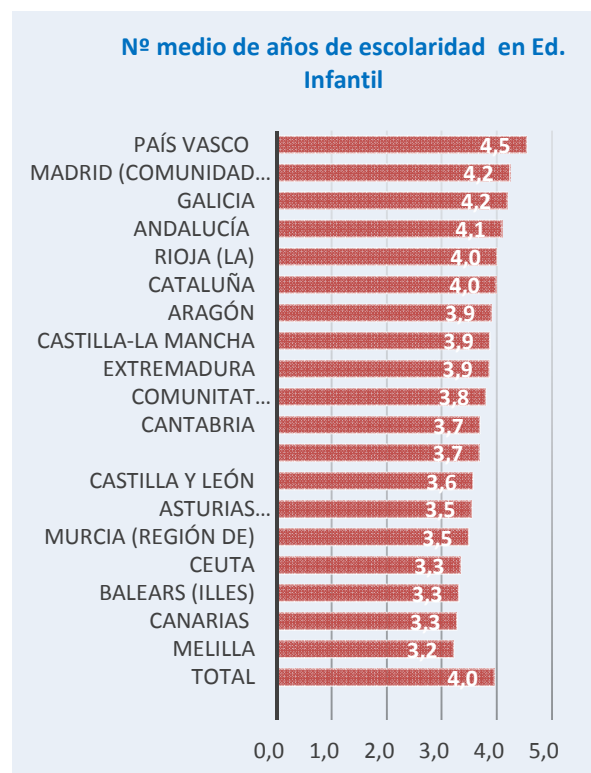
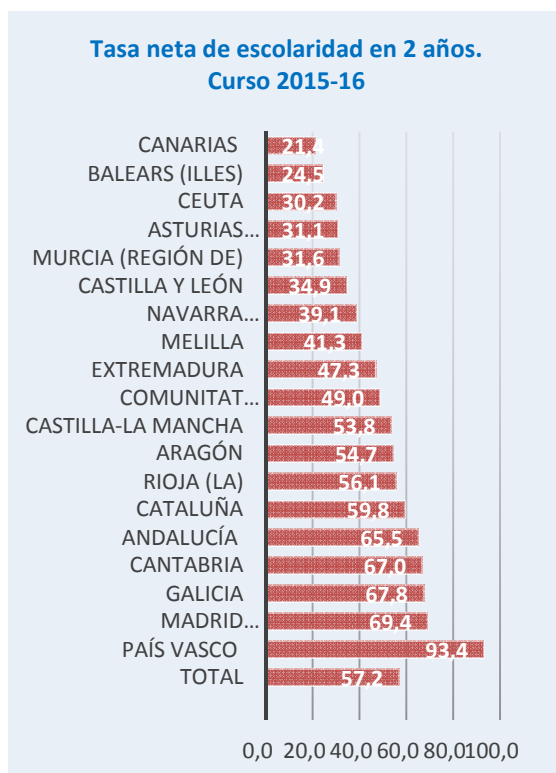
Con todo, la diversidad de entornos familiares en que se produce la crianza tiene consecuencias para los resultados de la vida adulta.

En el acceso a los puestos de Ed. Infantil a veces pueden competir intereses legítimos, de conciliación familiar de adultos que trabajan y de familias en las que trabaja un solo progenitor que quieren una experiencia rica de educación para sus hijos.

Tasas netas de escolaridad en 0, 1 y 2 años

	0-2 años	0 años	1 año	2 años
TOTAL	34,8	10,1	36,7	57,2
Andalucía	39,0	8,8	42,1	65,5
Aragón	33,9	10,2	35,9	54,7
Asturias (Principado de)	20,5	9,0	21,0	31,1
Balears (Illes)	16,4	6,2	18,3	24,5
Canarias	13,5	4,8	14,3	21,4
Cantabria	27,1	2,8	8,0	67,0
Castilla y León	21,1	5,8	22,2	34,9
Castilla-La Mancha	32,4	8,2	34,2	53,8
Cataluña	36,7	9,5	40,5	59,8
Comunitat Valenciana	30,0	8,8	31,5	49,0
Extremadura	29,2	9,1	31,1	47,3
Galicia	42,5	16,3	43,0	67,8
Madrid (Comunidad de)	44,8	15,5	49,3	69,4
Murcia (Región de)	17,9	3,5	18,4	31,6
Navarra (Comunidad Foral de)	25,3	7,4	28,9	39,1
País Vasco	52,4	18,2	44,8	93,4
Rioja (La)	35,7	11,0	38,9	56,1
Ceuta	13,3	2,2	8,6	30,2
Melilla	20,6	4,3	17,2	41,3

(1) En centros autorizados por la Administración Educativa. Comprende E. Infantil y E. Especial de estas edades



Save the Children (2016): “Necesita mejorar”, Anexo Euskadi, septiembre de 2016
 Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias en España. MECD
 ISEI-IVEI (2017): El primer ciclo de Educación Infantil en Euskadi 2016. Consorcio Haurreskolak

4.2.4 Equidad/inequidad de las repeticiones de curso (tasas de repetición y tasas de idoneidad)

El alumnado que no alcanza los objetivos correspondientes a los ciclos en Primaria y a los cursos de Secundaria obligatoria, pueden permanecer un año más en los mismos, de acuerdo con la legislación vigente. Esta prerrogativa se utiliza de modo diferente en los distintos países de la UE y dentro de las Comunidades Autónomas.

En las distintas evaluaciones se constata que la repetición de curso no tiene los efectos previstos en la misma de recuperar los aprendizajes y el desarrollo de las competencias. Al contrario, suele desmotivar al alumnado y hacerle perder confianza en su propia capacidad de aprendizaje. De hecho, los resultados del alumnado en situación de idoneidad, es decir aquellos que cursan sus estudios en la edad apropiada, son significativamente más altos que los resultados de quienes tienen uno o dos años de retaso.

Por todo ello, las repeticiones de curso se han convertido en un elemento más para ponderar la equidad o inequidad educativa. Cuanto mayor sea el número de repeticiones menos equitativo es un sistema educativo. Hay sistemas educativos que utilizan otras medidas alternativas más eficaces, como la detección temprana de los problemas de aprendizaje y el apoyo individualizado al alumnado con problemas.

Las tasas de idoneidad y las tasas de repetición de curso no son el único factor para medir la mayor o menor equidad de un sistema educativo, pero contribuyen junto al resto de indicadores para dar una medida real de la misma. Veamos cómo se comporta el sistema educativo vasco en este aspecto.

1.- Resultados en las competencias según la situación de idoneidad

Se aporta un solo ejemplo de la ED, 2015 de 2º de la ESO (ISEI-IVEI). Casi el 19% del alumnado de 2º de la ESO ha nacido en los años 2000 y 1999 y, por tanto, tienen uno o dos años de retraso respecto a quienes tienen la edad idónea, es decir los nacidos en 2001. El retraso se debe habitualmente a las repeticiones de curso. Los resultados del alumnado en situación de idoneidad son siempre significativamente más altos.

Año de nacimiento	Comunicación lingüística euskera	Comunicación lingüística castellano	Comunicación lingüística inglés	Competencia matemática	Competencia científica, tecnológica...
Año 2001 (idoneidad)	256	260	261	254	249
Año 2000	215	225	213	212	210
Año 1999	208	217	200	201	200
Media ED15	249	253	251	246	241

ISEI-IVEI: 2º ESO. Informe ejecutivo 2015

Esta constatación es generalizada en todo tipo de pruebas y ha sido estudiado sistemáticamente llegando a la conclusión del efecto perverso de las repeticiones de curso. El mismo ISEI estudió este hecho en su investigación: “Efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado”.

Se presentan a continuación algunos datos comparativos con algunos países de UE y con las comunidades del Estado para observar el nivel relativo de equidad en estos indicadores. Se puede adelantar que los datos muestran una buena situación de la educación del País Vasco en este aspecto.

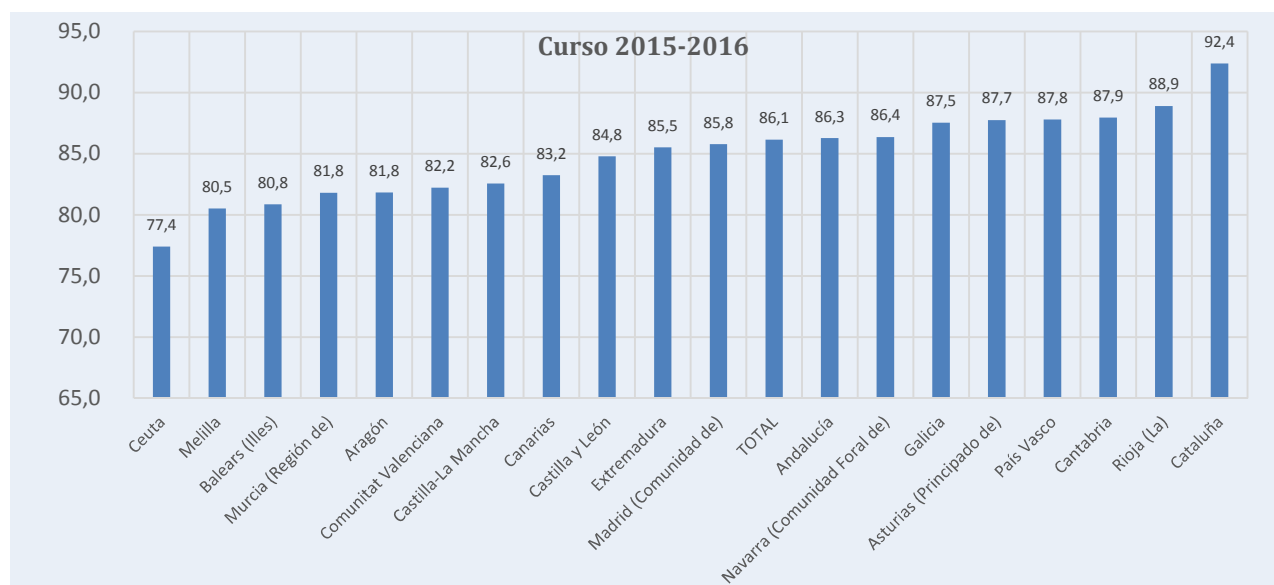
2.- Porcentaje del alumnado repetidor en Ed. Primaria. Curso 2015-2016

Porcentaje de alumnado repetidor de E. Primaria en el último curso de cada ciclo

	2º CURSO	4º CURSO	6º CURSO
TOTAL	4,3	3,3	3,6
Andalucía	5,0	3,5	3,8
Aragón	6,5	5,1	4,2
Asturias (Principado de)	3,7	2,7	3,2
Baleares (Illes)	5,9	4,1	4,5
Canarias	6,0	5,9	5,9
Cantabria	2,9	2,6	3,0
Castilla y León	5,1	4,3	5,0
Castilla-La Mancha	6,3	4,5	5,0
Cataluña	1,3	0,8	0,8
Comunitat Valenciana	4,6	3,8	4,6
Extremadura	5,5	3,9	4,0
Galicia	4,1	2,9	2,9
Madrid (Comunidad de)	4,2	3,2	3,7
Murcia (Región de)	4,0	3,9	5,5
Navarra (Comunidad Foral)	4,9	3,1	3,0
País Vasco	4,1	3,3	2,7
Rioja (La)	4,9	3,9	3,7

Se observa una tendencia a la disminución de las repeticiones según se avanza en la educación Primaria. En el País Vasco repite el 4,1% en el 1º ciclo, el 3,3% en el 2º ciclo y el 2,7% en el 3º ciclo. Llama la atención las bajas tasas de repetición en Cataluña.

Las repeticiones guardan relación con las tasas de idoneidad, que expresan el porcentaje de alumnado ha completado la Educación Primaria con 12 años. Euskadi tiene una tasa alta (87,8%), superior a la de muchas comunidades. Cataluña sobresale con una tasa del 92,4%.



3.- Porcentaje de alumnado repetidor en la ESO. Curso 2015-2016

Porcentaje de repetidores en la ESO. Curso 2015-16

	1º curso	2º curso	3º curso	4º curso
Andalucía	14,7	17,7	14,9	14,3
Castilla-La Mancha	15,4	9,4	11,9	9,7
Murcia	14,9	9,4	10,3	9,3
Comunitat Valenciana	13,7	10,8	12,4	9,3
TOTAL	11,4	10,0	10,2	8,8
Canarias	14,0	9,2	9,8	8,3
Madrid	10,1	7,2	9,5	8,1
Balears (Illes)	11,9	8,4	11,3	7,9
Galicia	11,4	9,3	9,3	7,8
Navarra	8,2	6,5	6,5	7,7
Castilla y León	12,2	7,6	9,1	7,3
Extremadura	12,7	9,3	10,2	6,9
Cantabria	7,9	7,3	9,2	6,7
Aragón	12,2	8,4	9,2	6,2
Cataluña	4,4	5,5	5,8	5,8
Asturias	9,8	6,4	5,9	5,5
Rioja	14,5	9,7	9,8	5,5
País Vasco	7,4	5,9	6,1	4,6

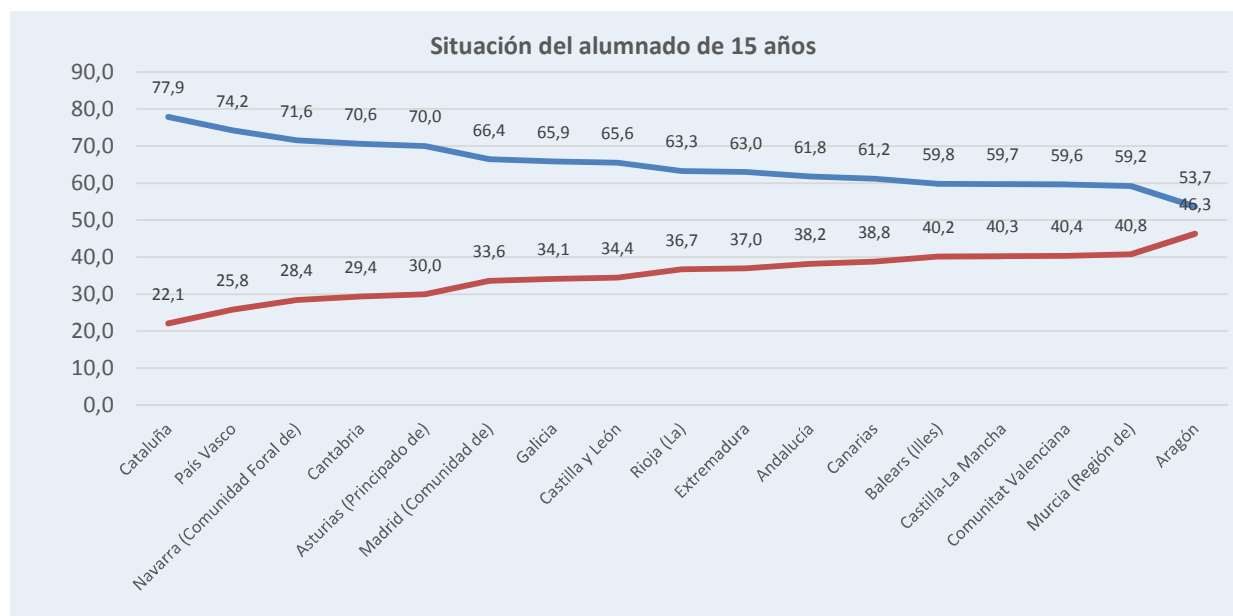
Ordenado de mayor a menor por el número de repetidores de 4º curso

Las tasas de Euskadi están por debajo de la media del Estado y alcanza la menor tasa de todas las Comunidades Autónomas en la repetición de 4º curso de la ESO. En consecuencia, tiene unas altas tasas de promoción (92,2% en 1º ESO, 90,9% en 2º ESO, 91,3% en 3º ESO y 92,1% en 4º ESO).

La evaluación PISA, 2015 nos permite apreciar la idoneidad del alumnado de 15 años. En Euskadi las ¾ partes del alumnado cursa 4º de la ESO con la edad apropiada y ¼ acumula retraso. De estos, el 12,8% han repetido en Ed. Primaria y el 12,9 en Secundaria. Euskadi supera la media del Estado en tasas de idoneidad y se encuentra en 2º lugar, después de Cataluña.

Situación del alumnado de 15 años en el sistema educativo. Curso 2015-16

	% alcanza 4º ESO con 15 años	% acumula retrasos antes de 4º ESO		
		Total	% acumuló retrasos en E. Primaria	% acumula retrasos por primera vez en ESO
TOTAL	65,6	34,4	15,6	18,8
Cataluña	77,9	22,1	8,8	13,3
País Vasco	74,2	25,8	12,8	12,9
Navarra (Comunidad Foral)	71,6	28,4	15,5	12,9
Cantabria	70,6	29,4	12,1	17,3
Asturias (Principado de)	70,0	30,0	13,9	16,1
Madrid (Comunidad de)	66,4	33,6	15,9	17,7
Galicia	65,9	34,1	14,8	19,3
Castilla y León	65,6	34,4	17,0	17,4
Rioja (La)	63,3	36,7	13,0	23,8
Extremadura	63,0	37,0	15,8	21,2
Andalucía	61,8	38,2	16,4	21,9
Canarias	61,2	38,8	20,0	18,8
Baleares (Illes)	59,8	40,2	21,8	18,4
Castilla-La Mancha	59,7	40,3	19,6	20,7
Comunitat Valenciana	59,6	40,4	17,5	22,9
Murcia (Región de)	59,2	40,8	20,9	19,9
Aragón	53,7	46,3	19,1	27,3

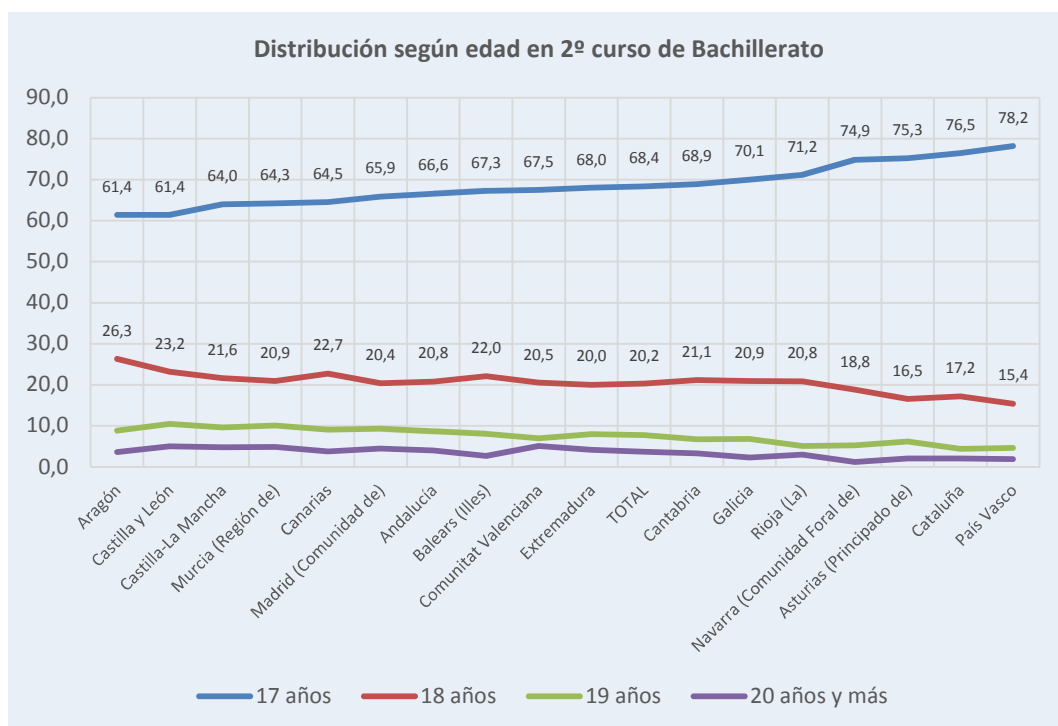


Tasas de idoneidad en Bachillerato

La edad idónea para cursar 2º curso de Bachillerato son los 17 años. El País Vasco tiene la tasa más alta de idoneidad (78,2%) de todas las Comunidades Autónomas. El 15,4% tiene 18 años y el 4,6% 19 años.

Distribución porcentual según edad del alumnado de segundo curso de Bachillerato

	17 años	18 años	19 años	20 años y más
Aragón	61,4	26,3	8,8	3,5
Castilla y León	61,4	23,2	10,4	5
Castilla-La	64	21,6	9,6	4,8
Murcia (Región)	64,3	20,9	10	4,8
Canarias	64,5	22,7	9	3,7
Madrid	65,9	20,4	9,3	4,5
Andalucía	66,6	20,8	8,7	3,9
Balears (Illes)	67,3	22	8	2,6
Comunitat	67,5	20,5	6,9	5
Extremadura	68	20	7,9	4,1
TOTAL	68,4	20,2	7,7	3,7
Cantabria	68,9	21,1	6,7	3,3
Galicia	70,1	20,9	6,8	2,3
Rioja (La)	71,2	20,8	5,1	2,9
Navarra	74,9	18,8	5,2	1,1
Asturias	75,3	16,5	6,2	2
Cataluña	76,5	17,2	4,4	2
País Vasco	78,2	15,4	4,6	1,8



4.3. CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS

4.3.1. Calidad en los resultados

Los resultados presentados en este capítulo son importantes y son significativos, pero no representan la totalidad de los resultados que se consiguen en el sistema educativo del País Vasco. Los resultados de las calificaciones escolares, de las evaluaciones diagnósticas y de una evaluación internacional como PISA son datos de distinta índole.

Las pruebas estandarizadas miden solo una pequeña parte de lo que los alumnos y alumnas son capaces de hacer. No pueden medir la esencia de las personas. Los test no reflejan los factores más importantes para el éxito en la vida: la curiosidad, el esfuerzo, la persistencia, la compasión, la tolerancia... Si las personas con éxito en sus vidas son capaces de motivar y de gestionarse a sí mismos y a los demás y tienen una alta inteligencia intrapersonal e interpersonal, es hacia la consecución de todo ello a donde hay que dirigir al alumnado.

El profesorado sabe que es crucial el desarrollo de estas cualidades y disposiciones y, aunque intenten fortalecerlas en su alumnado, la información que arrastran en las calificaciones escolares, en las pruebas diagnósticas e internacionales es verdaderamente limitada. Los informes se siguen centrando en la evaluación académica y, en concreto, en una parte limitada de los elementos cognitivos del aprendizaje.

Valor y limitaciones de los datos aportados

La consecuencia es que, en **ausencia de otros datos valiosos del sistema educativo**, se puede caer en la tentación de convertir a PISA en el juez absoluto del mérito o demérito de un sistema educativo. La información valiosa que da cada una de las evaluaciones aquí consideradas – PISA 2015, evaluación diagnóstica 2017 y calificaciones escolares del curso 2015-16 – son parte del puzzle para emitir juicios de valor y hacer recomendaciones de política educativa, pero su información tiene que integrarse con otras muchas tan valiosas como ellas.

Sin duda PISA, como evaluación de carácter internacional relevante, proporciona evidencia comparativa de la “competencia funcional” de los jóvenes de 15 años en tres áreas específicas de conocimiento. Con sus datos se pueden establecer “correlaciones” entre los resultados académicos y un conjunto de factores explicativos (actitudes, expectativas y creencias del alumnado, recursos de los centros y estrategias de gestión y características del sistema) y, por último, facilita importante información contextual sobre otros aspectos de las vidas del alumnado.

PISA 2015 revela que los resultados de Euskadi han retrocedido de 2012 a 2015 y que se sitúan por debajo de lo que sería esperable por nivel socioeconómico y por inversión educativa.

Sin embargo, PISA tiene una serie de limitaciones que hay que tener en cuenta: Las puntuaciones de PISA pueden subir o bajar por múltiples razones: cambios en las condiciones económicas, cambios demográficos, cambios de actitudes frente a la educación, condiciones técnicas en la realización de la prueba... No es prudente, por tanto, utilizar el cambio en los

resultados para avalar o rechazar una política educativa concreta. Por otra parte, la mejora de los resultados depende de la mejora de las personas, de los inputs y de los procesos de aprendizaje y de otros procesos organizativos de los centros escolares y del sistema.. por ello, no es apropiado tratar los resultados de PISA como un indicador directo y único de la “calidad” de los centros educativos del país.

El sistema educativo vasco cuenta con otra fuente valiosa, por cercanía, por la periodicidad anual y por ser una prueba censal que se realiza en dos momentos cruciales (4º de Primaria y 2º de la ESO), para tener una verdadera función formativa, tanto para los centros como para el sistema en general. Son las evaluaciones diagnósticas y en la Evaluación diagnóstica 2017, los resultados se mantienen con respecto a la ED 2015 con ligeras oscilaciones.

La evaluación diagnóstica aporta una perspectiva inestimable, tanto comparativa como de progreso. De hecho, las primeras cohortes de alumnado que hizo la evaluación en 4º de Primaria ha hecho ya la de 2º de la ESO, lo que permitiría estimar el progreso en el transcurso de cuatro años de escolaridad y estudiar si las brechas de desarrollo cognitivo y de desarrollo personal y social existentes en 4º de Primaria han aumentado, han disminuido o se han conservado.

La Evaluación diagnóstica es un proceso de evaluación para la mejora de los centros y del sistema educativo, que valora el nivel de desarrollo de las competencias básicas de todo el alumnado escolarizado en 4º curso de Educación Primaria y en 2º curso de la ESO. Como resultado de esta evaluación, cada centro escolar recibe un informe con sus resultados y cada familia un informe con los resultados de su hijo o hija. Así, los centros disponen de una información suficientemente objetiva y actualizada sobre su situación, que complementa sus propios datos internos, y posibilita el contraste con el plan de mejora que ya tiene cada centro y su revisión sistemática.

La evaluación de diagnóstico tiene las siguientes características:

- La evaluación de diagnóstico complementa la evaluación curricular que realiza el profesorado.
- Se lleva a cabo dos años antes de finalizar la etapa y su objetivo es poder hacer frente a los problemas que se detecten.
- Está expresamente prohibido hacer clasificaciones de resultados de los centros. No se presentan rankings ni listas de centros de acuerdo a sus resultados, como hacen otros países.

En la Evaluación de diagnóstico 2017 se han evaluado las siguientes competencias: Comunicación lingüística en euskara, Comunicación lingüística en castellano, Comunicación lingüística en inglés, Competencia matemática, Competencia en cultura científica. Se trata de una evaluación que se realiza de modo similar en muchos países del entorno europeo como una fórmula eficaz para mejorar la calidad de la educación. Se basa en la idea de que, en el contexto de una educación obligatoria, cada vez es más evidente la necesidad de conocer tanto los niveles competenciales del alumnado como la situación de los centros y del sistema educativo en general, y esto sólo puede hacerse a través de procesos de evaluación. La evaluación de diagnóstico tiene una doble finalidad: por un lado, valorar el grado en que la escuela prepara

para la vida y en qué medida los escolares están suficientemente formados para asumir su papel como ciudadanos y ciudadanas; y, por otro, ayudar a los centros docentes a mejorar sus prácticas educativas y facilitar a la Administración una información valiosa para orientar su política educativa.

Junto a estos datos, se encuentran **los resultados de las calificaciones del alumnado** que representan el juicio conjunto y continuado del profesorado y que rige las decisiones reales de funcionamiento en la promoción educativa. Es una evaluación del currículo propuesto por la Administración Educativa e interpretado por el profesorado y aporta el juicio de valor de las juntas de evaluación sobre las áreas y materias que constituyen el currículo oficial.

Las calificaciones de los centros escolares son altamente positivas en todas las etapas educativas con tasas de promoción cercanas o superiores al 90%, pero las calificaciones que otorgan los centros (insuficiente, suficiente, bien...) y los resultados de las pruebas diagnósticas no guardan relación entre sí, no casan. El alumnado que obtiene la calificación de «Bien» en distintos centros escolares puede presentar diferencias de hasta de 50 puntos en las puntuaciones de la evaluación diagnóstica en la misma materia. Esto significa una gran dispersión de resultados y una escasa correspondencia entre la forma de evaluar de los centros y el resultado de una prueba estandarizada de competencias.

No obstante, existe una correlación positiva en todos los estratos entre las calificaciones de aula y las puntuaciones obtenidas en la evaluación de diagnóstico, de forma que, en general, el alumnado con bajas calificaciones obtiene también un bajo resultado en la evaluación de diagnóstico y lo mismo ocurre en el extremo contrario. Sin embargo, a un mismo resultado en la ED pueden corresponder notas de aula muy distintas, lo que indica que el grupo en el que está escolarizado el alumnado condiciona las calificaciones que obtiene en el aula. La evaluación diagnóstica es una evaluación estrictamente criterial y las calificaciones escolares tienen un sesgo altamente normativo, de acomodación al grupo.

Esta falta de correspondencia entre resultados de la evaluación diagnóstica y nota de aula no es atribuible a un grupo determinado de centros, sino que se distribuye de manera bastante regular en todo el sistema —centros y aulas—, lo que refleja una escasa homogeneidad en los criterios de evaluación empleados.

Hay que entender estas diferencias en su contexto, pues la promoción de ciclo o de etapa, o la obtención de un título de graduado, no significan únicamente la adquisición de determinados niveles de competencias, sino que cumplen otras funciones de equidad, como son la continuidad con el mismo grupo de estudios o la habilitación para proseguir los estudios después de la etapa obligatoria. Ambas funciones son en sí mismas objetivos —y referencia satisfactoria— de nuestro sistema educativo, que son evaluados internacionalmente a través de indicadores, tal como ya se ha documentado.

1. Superar la visión restrictiva del éxito escolar en las evaluaciones educativas y considerar la importancia de otros factores externos al aula que intervienen y muchas veces explican las dificultades de aprendizaje del alumnado

El éxito escolar basado exclusivamente en los resultados académicos no deja de ser limitado y oculta las condiciones que la investigación considera esenciales para el aprendizaje. Se sabe que el alumnado es más eficaz cuando experimenta un currículo exigente y motivador. Se sabe que el alumnado responde mejor cuando está integrado en la escuela y en la comunidad, cuando se siente seguro física y emocionalmente, cuando se implica y se apropia de sus propios procesos de aprendizaje.

Por otra parte, a pesar de la importante influencia del centro en los resultados de aprendizaje, la investigación educativa pone de manifiesto la clara influencia de factores ambientales, no solo el ISEC, como pueden ser los hábitos de salud, los usos del ocio, etc., que influyen negativamente en el rendimiento académico.

Por ello, este Consejo propone:

- 1.1** Que se siga promoviendo un entendimiento del éxito más amplio y más global para poder transformar la educación. Los alumnos y alumnas de hoy necesitarán competencias que trascienden el puro desarrollo cognitivo. Por ello, tanto la escuela como la familia y la comunidad deben redefinir y entender el aprendizaje enfocado a la persona como globalidad. Las políticas, las prácticas y los recursos deben orientarse no solo al aprendizaje académico sino a proponer experiencias que faciliten el desarrollo completo de la persona.
- 1.2** Además de las condiciones necesarias para el éxito en el centro, que se promuevan las condiciones ambientales para que el alumnado aprenda en un entorno familiar y social intelectualmente exigente, que le aporte seguridad física y emocional, practique un estilo de vida saludable, se implique activamente en el aprendizaje y esté conectado con el centro y con la comunidad.

2. Medir otros resultados del aprendizaje: la implicación, la motivación y la participación activa del alumnado

No cabe duda de que se debe ampliar el espectro de los modos de medir el progreso en los resultados y debemos reflexionar sobre qué debemos medir. Lo que medimos es a lo que damos valor. Queda claro que es más difícil medir la implicación del alumnado en los aprendizajes que el desarrollo del léxico o la comprensión lectora y que es difícil aportar objetividad en la medida de estas disposiciones y actitudes, pero debe seguir intentándose.

2 Por ello, este Consejo propone:

- 2.1** Que se establezca un indicador potente y estable de la buena salud de las escuelas y del alumnado que anticipa la buena salud emocional del alumnado y la eficacia en los aprendizajes. Podría formularse como: **Todo el alumnado está implicado activamente en el aprendizaje y está conectado con la escuela y con la comunidad.**
- 2.2** Que se promueva y facilite la formación del profesorado en la evaluación de las competencias personales y sociales, además de las más académicas

3. Considerar los procesos de evaluación externa de los centros como una oportunidad de mejora y no como una amenaza

Con el fenómeno PISA se ha pasado de la desconfianza e incluso del rechazo a las pruebas estandarizadas de rendimiento a una fe ciega en unas cuantas medidas (tasas de graduados, gasto por alumno, resultados en las competencias básicas...). Estas medidas son limitadas y no pueden suplantar a los verdaderos objetivos de un sistema educativo, que son más globales y exigentes.

Cuestiones como la equidad, el desarrollo personal y social del alumnado, no quitan la importancia de las competencias académicas básicas, incluso en mayor medida en los estratos sociales más vulnerables.

Por ello, este Consejo propone:

- 3.1** Extender las experiencias y buenas prácticas de los centros con resultados de alto valor añadido.
- 3.2** Que los equipos directivos de los centros junto con la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias) deben impulsar una cultura positiva de las evaluaciones externas.
- 3.3** Que Se difundan en los centros educativos materiales, de calidad y eficacia contrastada científicamente, para el aprendizaje y la evaluación

4. Fomentar la importancia de la excelencia como aspiración educativa en los centros y en el alumnado

Cabe pensar que la ausencia de resultados excelentes en la CAPV puede guardar relación, además de todo lo anteriormente expuesto, con la desvalorización social y entre el alumnado de la excelencia educativa y con escasos procesos de detección de altas capacidades.

Por ello, este Consejo propone:

- 4.1** Fomentar la visibilidad y normalización del alto rendimiento de aprendizaje
- 4.2** Impulsar programas de identificación y atención al alumnado de AACC

4.3.2.- Equidad en los resultados

Los estudios plantean habitualmente la conveniencia de usar los resultados como “sustitutos” de las oportunidades – el procedimiento estándar en los estudios de movilidad social-. La cuestión real es si las desigualdades en los resultados sirven como sustitutos (proxies) suficientemente aceptables para medir las desigualdades de oportunidad, sin suponer que sean idénticas.

En la mayoría de los casos la distribución de los resultados ofrece un razonable sustituto para la distribución de las oportunidades. Las evidencias empíricas lo confirman. Parece poco probable, por ejemplo, que las grandes brechas por nivel socioeconómico en las tasas de graduados de Secundaria o de graduados universitarios sea el resultado de diferencias en las preferencias personales. Los patrones actuales de movilidad social reflejan diferencias reales en las oportunidades, que deben corregirse hasta conseguir unas tasas perfectas en las que no haya correlación entre resultados y entorno económico-social y en las que el mérito y el esfuerzo determinen el éxito.

Desde un punto de vista práctico lo que cuenta son las probabilidades como oportunidad real y no las probabilidades estadísticas. No debe preocuparnos tanto si personas de distinto origen, de distinto estatus socioeconómico o de distinto género tienen la misma probabilidad estadística de acabar en un destino determinado como si tienen la oportunidad real de determinar su propio destino. En este sentido, existen dos vías institucionales pocas exploradas para reducir las diferencias en los resultados y para que las personas puedan construir su propio futuro en igualdad de oportunidades. La primera es redefinir el éxito en los aprendizajes y la segunda consiste en generar expectativas de éxito con todo el alumnado.

En primer lugar, el éxito en los estudios es necesario, pero no es suficiente. El éxito escolar basado exclusivamente en los resultados académicos no deja de ser limitado. Se necesita un entendimiento más amplio y más global para poder transformar la educación. Los alumnos y alumnas de hoy necesitarán un cúmulo de saberes, competencias y actitudes que trascienden el puro desarrollo cognitivo.

No se aboga por una disminución del énfasis académico, sino por resaltar las condiciones que la investigación considera esenciales para el aprendizaje. Se sabe que el alumnado es más eficaz cuando experimenta un currículo amplio, exigente y motivador. Se sabe que el alumnado responde mejor cuando está integrado en la escuela y en la comunidad, cuando se siente seguro física y emocionalmente, cuando se implica y se apropia de sus propios procesos de aprendizaje.

Por ello, tanto la escuela como la comunidad deben redefinir y entender el aprendizaje enfocado a la persona como globalidad. Las políticas, las prácticas y los recursos deben orientarse no solo al aprendizaje académico sino a proponer experiencias que faciliten el desarrollo global de las personas. De modo que se garantice, como se hace en las declaraciones programáticas, que el alumnado aprenda y practique un estilo de vida saludable, que aprenda en un entorno seguro física y emocionalmente y que esté implicado activamente en un aprendizaje exigente y personalizado.

En segundo lugar, los sistemas escolares han pretendido eliminar las diferencias entre los que más aprenden y los que menos aprenden de modo directo, definiendo equidad, desventaja y necesidades del alumnado bajo parámetros sociológicos, es decir, se intentan reducir o eliminar las diferencias, fijándose en las diferencias exclusivamente.

De este modo, se generan consecuencias no deseadas con estos grupos de alumnos y con estas escuelas, como es la conciencia de la clasificación socioeconómica. La asignación de la etiqueta de “bajo estatus socioeconómico” clasifica al alumnado con necesidad o pobreza asignando un índice socioeconómico que aporta, a veces, una “explicación” para su bajo rendimiento, y se convierte en una permanente “baja expectativa”. Y si se espera poco, se recibe poco.

Sin embargo, el abordaje más indirecto para reducir las diferencias puede ser más eficaz. Si las necesidades educativas del alumno se identifican pronto y se afrontan con una enseñanza de gran calidad, altas expectativas_ independientemente del estatus socioeconómico – las diferencias tienden a diluirse por sí mismas. Es difícil imaginar por qué esta estrategia puede ser menos eficaz. Un sistema educativo equitativo es aquel en el que las necesidades se diagnostican con prontitud y se abordan eficazmente, de modo que todo alumnado se desarrolle personal, social y académicamente.

Es evidente que se necesitan buenas medidas para mejorar los resultados y para disminuir las diferencias. Sin embargo, el éxito en ambos cometidos se logra mejor, no fijándose obsesivamente en los resultados sino como efecto espontáneo del uso de buenas estrategias, cumpliendo la obligación moral de los sistemas educativos de mejorar la calidad del servicio prestado y de proporcionar a todas las personas “una renta básica” de conocimientos, actitudes y disposiciones.

1.- Un sistema educativo integrador e inclusivo de las diferencias y de los/las diferentes

Por la vía de los hechos, los patrones de escolarización indican un reparto desigual y segregado del alumnado según su nivel socioeconómico en los distintos estratos que resultan de combinar red y modelo lingüístico (A público, B público, D público, A concertado, B concertado, D concertado) del actual sistema educativo vasco.

Niños y niñas se benefician de una escolaridad compartida en convivencia y que chicos y chicas responden en algunos casos de modo diferencial a determinados inputs educativos que determinan tanto el nivel de logro como el nivel de aspiraciones personales.

A las habituales diferencias de nivel económico, cultural y de género, se han sumado recientemente las producidas por un nuevo flujo de inmigrantes.

Por ello, este Consejo propone:

- 1.1-** Dotar de un estatus singular a los centros, tanto públicos como concertados, de especial dificultad que permita asignar recursos adicionales – dirección, profesorado, programas y materiales especializados – sin las restricciones que comporta la asignación habitual del personal, para responder in situ a las necesidades de acomodación tanto lingüísticas como metodológicas, que se acumulan en estos centros.
- 1.2-** Incluir en sus directrices y en todas sus actuaciones que los centros educativos han de ser heterogéneos y posibilitar a todo el alumnado una convivencia positiva en la diversidad que les prepare para vivir en sociedades multiculturales.
- 1.3-** Hacer conscientes a todos los centros tanto públicos como privados para que asuman como responsabilidad compartida el resultado de una sociedad más justa y más igualitaria, que logre una menor variación en los resultados escolares, una mayor cohesión social y una adecuada movilidad intergeneracional, debida al mérito y al esfuerzo.
- 1.4-** Revisar el actual marco de modelos lingüísticos y tomar las medidas necesarias para que el modelo no sea nunca factor de discriminación o segregación

2.- Un sistema educativo que apueste por garantizar el éxito escolar de todo el alumnado

El modo en que están diseñados los sistemas educativos puede incrementar las inequidades iniciales y tener un efecto negativo en la motivación e implicación del alumnado, conduciendo eventualmente al abandono escolar. Los sistemas educativos más avanzados combinan equidad con calidad y proporcionan buenas oportunidades a todos.

Invertir en medidas para incrementar la equidad es rentable a corto y a largo plazo. Un sistema de calidad, con un itinerario gratuito desde la educación infantil hasta los 18 años, asienta las bases para seguir progresando en el sistema educativo o ingresar satisfactoriamente en el mercado laboral.

El fracaso escolar que expulsa al alumnado del sistema sin conseguir las competencias básicas en la ESO o sin completar la Secundaria Postobligatoria (Bachillerato o FP) repercute en un mayor riesgo de desempleo, menores ingresos y menor capacidad de adaptación a los cambios sociales y económicos. Daña la cohesión social, imposibilita la ya de por sí difícil movilidad social y aumenta los costes públicos en salud y en políticas sociales.

La equidad y la excelencia son complementarias y ambas importantes para el sistema educativo vasco.

Por ello, este Consejo propone:

2.1.- Facilitar una atención temprana a la infancia: el periodo preescolar es un momento crucial en la vida de las niñas y los niños, según la opinión unánime de todos los estudiosos. La primera etapa de Educación Infantil es un medio excelente para evitar las desigualdades socioeconómicas y una forma básica de impulsar la igualdad de oportunidades. Por ello garantizar el acceso al cuidado y educación infantil para todas las personas y especialmente para las familias desfavorecidas.

2.2. - Eliminar las repeticiones de curso: dar respuestas adecuadas a todo el alumnado de acuerdo a sus necesidades personales es un signo de madurez de los sistemas educativos. Además de incrementar la eficacia y satisfacción con el sistema por parte de los usuarios, alumnado y familias. Incrementar las tasas de idoneidad y reducir las repeticiones se convierte así en una aspiración para conseguir una mayor equidad en el sistema educativo.

2.3.- Promover y valorar la excelencia y el éxito del alumnado (personal, social y académico): los retos a que ha de enfrentarse el alumnado actual, en la sociedad del conocimiento y del aprendizaje, son tanto sociales como tecnológicos. Ello exige un alto nivel de desarrollo competencial, que la educación debe promover y conseguir. De modo especial para quienes que parten de niveles más desfavorecidos.

2.4 Evitar itinerarios de segunda y estrategias selectivas: se deben retrasar lo más posible los procesos de selección en itinerarios curriculares diferenciados por tener un impacto negativo para el alumnado destinado al itinerario inferior o no seleccionado para los programas especiales.

2.5.- Regular la elección de centro para avanzar hacia la cohesión social e incrementar la equidad: el derecho de las familias a elegir centro para sus hijos e hijas no es un derecho absoluto, sino que tiene que supeditarse a las necesidades del conjunto del sistema para dar respuesta eficaz y equitativa a todos y a cada uno de los alumnos y de las alumnas. Los procesos de elección y admisión se deben mejorar para introducir un mayor equilibrio y reducir los impactos negativos en la equidad.

ANEXOS

Anexo 2.1) Distribución del capítulo 1 según conceptos, en cada programa. Evolución entre 2014, 2015 y 2016, en miles de euros (4 programas)

	Estructura y Apoyo				Infantil y Primaria				Secundaria				Enseñanzas de Régimen Especial			
	2014	2015	2016	Δ 16/14	2014	2015	2016	Δ 16/15	2014	2015	2016	Δ 16/15	2014	2015	2016	Δ 16/14
Altos cargos (1)	1.039	1.197	1.149	10,6%					21							
Personal eventual (2)	384	381	325	-15,4%												
Retribuciones funcionarios (1)	20.022	20.522	20.161	0,7%	336.291	340.085	355.430	5,7%	379.333	387.711	399.932	5,4%	22.376	23.107	23.877	6,7%
Interinos (2)	364	738	931	155,8%			8		89	126	233	161,8%	17	19	15	-11,8%
Sustituciones (3)	651	488	671	3,1%	35.518	43.387	36.763	3,5%	25.338	29.708	28.216	11,4%	2.231	2.090	1.817	-18,6%
Retribuciones laborales (1)	531	532	515	-3,0%	25.751	24.328	23.906	-7,2%	21.452	21.354	20.997	-2,1%	2.347	2.288	2.213	-5,7%
Laboral temporal (2)					7.300	8.229	9.000	23,3%	275	219	171	-37,8%				
Sustituciones (3)	12				3.786	3.915	3.463	-8,5%	1.685	1.745	1.622	-3,7%	74	88	53	-28,4%
Cotizaciones sociales	5.143	5.338	5.475	6,5%	86.625	91.195	95.024	9,7%	90.209	95.907	102.223	13,3%	6.961	7.191	7.216	3,7%
Indemnizaciones	3	6	6	100%	372	919	715	92,2%	578	764	873	51,0%	37	33	26	-29,7%
Aportaciones sist.comp. (4)					1,4	2,6		- 100,0%	5	1		- 100,0%	1			- 100,0%
Otros gastos sociales (4)	73	54	68	-6,8%	267	297	350	31,1%	934	855	833	-10,8%	10	17	11	10,0%
Conjunto del capítulo 1	28.222	29.256	29.301	3,8%	495.912	512.357	524.659	5,8%	519.919	538.390	555.100	6,8%	34.054	34.833	35.228	3,4%

Anexo 2.1 b) Distribución del capítulo 1 según conceptos, en cada programa. Evolución entre 2014, 2015 y 2016, en miles de euros (4 programas)

	Innov. Educativa y F Permanente				Aprendizaje Permanente y EPA				Promoción Educativa				Euskaldunización			
	2014	2015	2016	Δ 16/14	2014	2015	2016	Δ 16/14	2014	2015	2016	Δ 16/14	2014	2015	2016	Δ 16/14
Altos cargos (1)	72															
Personal eventual (2)																
Retribuciones funcionarios (1)	21.524	21.624	21.860	1,6%	27.504	26.190	25.785	-6,3%					10.023	8.123	5.505	-45,1%
Interinos (2)		3														
Sustituciones (3)	608	1.112	488	-19,7%	2.192	1.845	1.870	-14,7%					315	1.904	2.467	683,2%
Retribuciones laborales (1)	472	478	511	8,3%	76	61	52	-31,6%	7.666	7.798	7.696	0,4%	870	1.231	1.162	33,6%
Laboral temporal (2)									838	978	1.019	21,6%				
Sustituciones (3)	6	2		- 100,0%					1.665	1.667	1.936	16,3%		44	80	
Cotizaciones sociales	2.713	2.936	2.975	9,7%	4.242	3.959	4.300	1,4%	3.500	3.565	3.696	5,6%	2.288	2.563	2.119	-7,4%
Indemnizaciones	19	93	80	321,1%	5	10	12	140,0%	135	146	210	55,6%	76	73	47	-38,2%
Aportaciones sist. comp. (4)																
Otros gastos sociales (4)	10	56	87	770,0%	4	7	5	25,0%	82	86	74	-9,8%	9	4	8	-11,1%
Conjunto del capítulo 1	25.424	26.304	26.001	2,3%	34.023	32.072	25.785	-24,2%	13.886	14.240	14.631	5,4%	13.581	13.942	11.388	-16,1%

Anexo 2.1 c) Distribución del capítulo 1 según conceptos, en el total de los programas. Evolución entre 2014, 2015 y 2016, en miles de euros

	Todos los programas					
	2014	2015	2016	Δ 15/14	Δ 16/15	Δ 16/14
Altos cargos (1)	1.132	1.197	1.149	5,7%	-4,0%	1,5%
Personal eventual (2)	384	381	325	-0,8%	-14,7%	-15,4%
Retribuciones funcionarios (1)	817.073	827.362	852.550	1,3%	3,0%	4,3%
Interinos (2)	470	886	1.187	88,5%	34,0%	152,6%
Sustituciones (3)	66.853	80.534	72.292	20,5%	-10,2%	8,1%
Retribuciones laborales (1)	59.165	58.070	57.052	-1,9%	-1,8%	-3,6%
Laboral temporal (2)	8.413	9.426	10.190	12,0%	8,1%	21,1%
Sustituciones (3)	7.228	7.461	7.154	3,2%	-4,1%	-1,0%
Cotizaciones sociales	201.681	212.654	223.028	5,4%	4,9%	10,6%
Indemnizaciones	1.225	2.044	1.969	66,9%	-3,7%	60,7%
Aportaciones sist. comp. (4)	7	4	0	-42,9%	-100,0%	-100,0%
Otros gastos sociales (4)	1.389	1.376	1.436	-0,9%	4,4%	3,4%
Conjunto del capítulo 1	1.165.021	1.201.394	1.228.332	3,1%	2,2%	5,4%

Anexo. Relación de municipios por zona de Inspección y zona de Berritzegune

Z. Inspección	Zona Berritzegune	Ámbito geográfico
A-1	A01 (Vitoria-Gasteiz)	Vitoria-Gasteiz Sur, Armiñón, Arraia-Maeztu, Berantevilla, Bernedo, Campezo, Kuartango, Iruña de Oca, Lagrán, Lantarón, Peñacerrada-Urizaharra, Ribera Alta, Ribera Baja, Añana, Valdegovía, Valle de Arana, Zambrana, Baños de Ebro, Kripan, Elciego, Elvillar, Labastida, Laguardia, Lanciego, Lapuebla de Labarca, Leza, Moreda de Álava, Navaridas, Oion, Samaniego, Villabuena de Álava, Yécora
	A02 (Vitoria-Gasteiz)	Amurrio, Artziniega, Ayala, Llodio, Okondo, Vitoria-Gasteiz Norte, Aramaio, Arrazua-Ubarrundia, Zigoitia, Legutiano, Urkabustaiz, Zuia, Alegría-Dulantzi, Asparrena, Barrundia, Elburgo, Iruraiz-Gauna, Salvatierra, San Millán, Zaldondo.
G-1	G01 (Donostia)	Donostia-San Sebastian
	G02 (Irun)	Hondarribia, Irun, Erretera, Oiartzun, Lezo, Pasaia
G-3	G03 (Eibar)	Deba, Eibar, Elgoibar, Mutriku, Soraluze-Placencia de las Armas, Mendaro, Antzuola, Aretxabaleta, Bergara, Elgeta, Eskoriatza, Leintz-Gatzaga – Mondragon, Oñati.
G-2	G04 (Ordizia)	Arama, Ataun, Beasain, Zerain, Gaintza, Idiazabal, Itsasondo, Lazkao, Mutiloa, Olaberria, Ordizia, Segura, Zaldibia, Zegama, Ezkio-Itsaso, Gabiria, Legazpia, Ormaiztegui, Urretxu, Zumarraga, Legorreta
	G05 (Zarautz)	Aizarnazabal, Aia, Azkoitia, Azpeitia, Beizama, Zestoa, Getaria, Orio, Errexil, Zarautz, Zumaia.
	G06 (Lasarte)	Andoain, Hernani, Lasarte-Oria, Urnieta, Usurbil, Astigarraga, Abaltzisketa, Aduna, Albiztur, Alegia, Alkiza, Altzo, Amezketa, Anoeta, Asteasu, Belaunza, Berastegi, Berrobi, Bidegoyan, Elduain, Hernialde, Ibarra, Ikaztegieta, Iruerrieta, Irura, Larraul, Leaburu, Gaztelu, Lizartza, Oresa, Tolosa, Villabona, Zizurkil.
B-3	B01 (Bilbo)	Deusto, San Ignacio, Ibarrekolanda, Arangoiti, Zorroza, Basurto, Rekalde, San Adrian, Abando
	B02 (Txurdinaga)	La Peña, Ibaizabal, Txurdinaga, Begoña, Otxarkoaga, Santutxu, Bolueta, Solokoetxe, Zurbarán, Zurbaranbarri, Atxuri, Casco Viejo, Uribarri, Castaños
	B06 (Basauri-Galdakao)	Arrankudiaga, Orduña, Ugao, Orozko, Arrigorriaga, Basauri, Etxebarri
B-4	B03 (Sestao)	Sestao, Portugalete, Santurzi
	B04 (Barakaldo)	Barakaldo
	B05 (Ortuella)	Arcentales, Balmaseda, Carranza, Gordejuela, Güeñes, Lanestosa, Sopuerta, Trucíos-Turtzios, Zalla, Abanto, Muskiz, Valle de Trápaga-Trapagaran, Ortuella,

		Galdames
B-2	B07 (Getxo)	Getxo, Berango, Barrika, Gorliz, Lemoniz, Plentzia, Sopelana, Urduliz, Morga, Arrieta, Bakio, Fruniz, Gamiz-Fika, Gatika, Laukiniz, Marur, Meñaka, Mungia.
	B08 (Leioa)	Leioa, Erandio, Lezama, Larrabetzu, Derio, Zamudio, Sondika, Loiu.
B-1	B09 (Durango)	Otxandio, Ubide, Abadiño, Amorebieta-Etxano, Atxondo, Bériz, Durango, Elorrio, Ermua, Garay, Izurtza, Mallabia, Mañaria, Zaldibar.
	B10 (Gernika)	Gernika-Lumo, Bermeo, Busturia, Ea, Elantxobe, Ereño, Gaategiz Arteaga, Ibarrangelu, Mundaka, Muxika, Sukarrieta, Mendata, Errigoiti, Amoroto, Munitibar-Arbazegi Gerrikaitz, Aulestia, Etxebarria, Gizaburuaga, Ispaster, Lekeitio, Markina, Mendexa, Ondarroa, Berriatua.
	B06 (Basauri-Galdakao)	.Arakaldo, Arantzazu, Areatza, Artea, Bedia, Dima, Galdakao, Igorre, Lemoa, Zeanuri, Zeberio, , Zaratamo,.
8	18	