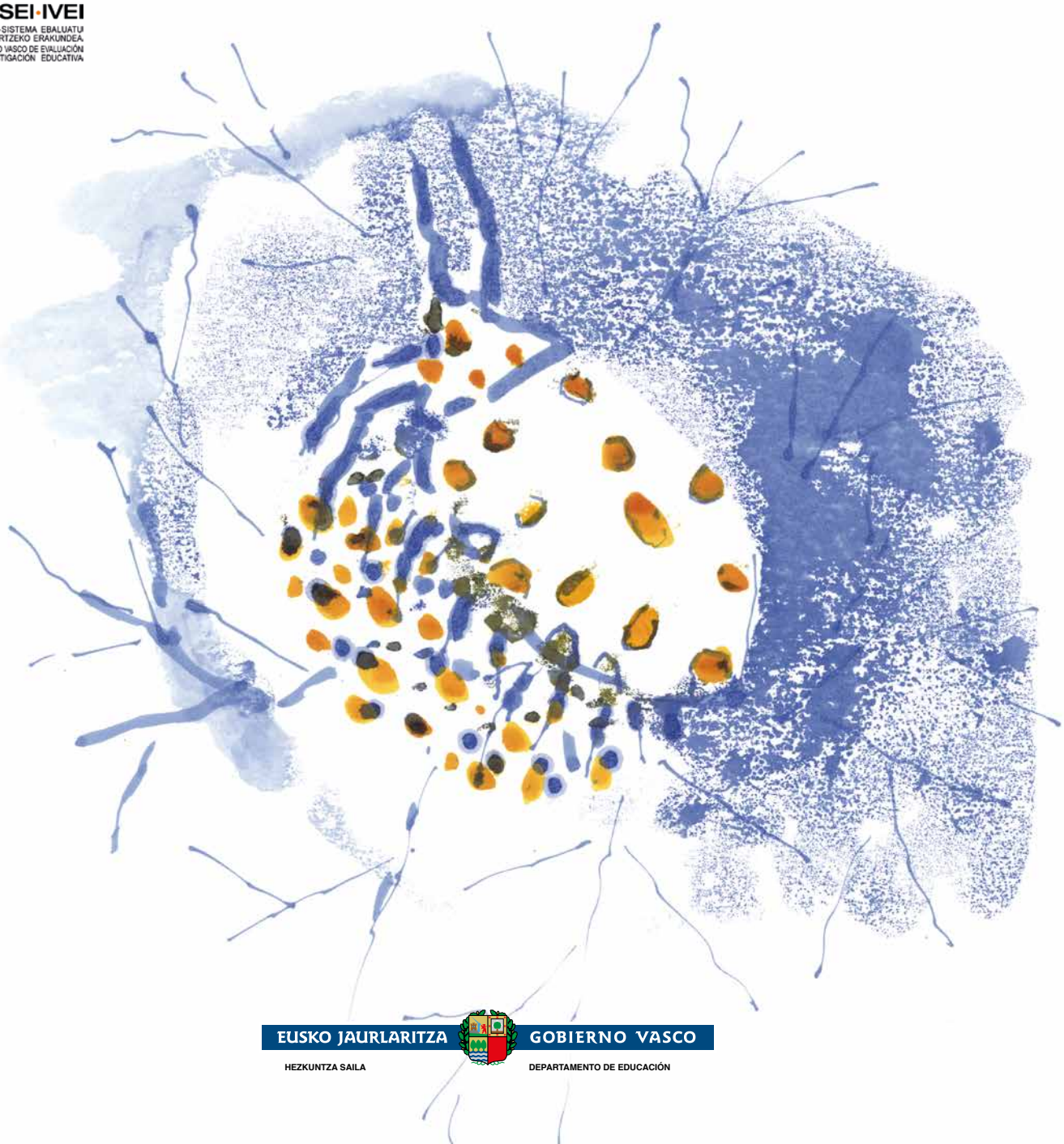
Diagnóstico del Sistema Educativo Vasco

2021

ISEI·IVEI
IRAKAS-SISTEMA EBALUATU ETA IKERTZEKO ERAKUNDEA
INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



EUSKO JAURLARITZA
HEZKUNTZA SAILA

GOBIERNO VASCO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

@ Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Departamento de Educación

EDICIÓN
Julio 2021

EDITA
Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. ISEI-IVEI
www.isei-ivei.hezkuntza.net/es/inicio

AUTORÍA
Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. ISEI-IVEI

TRADUCCIÓN
Lete Itzulpenak Traducciones SL

DISEÑO, ILUSTRACIONES Y MAQUETACIÓN
Belén Moreno Zaldibar

Índice

1. Presentación ... 7

2. El marco de referencia para el diagnóstico educativo ... 11

2.1. Marco programático de referencia ... 12
2.2. Sistemas de información y evaluación de referencia para el diagnóstico ... 13

3. Análisis del entorno escolar de Euskadi ... 15

3.1. Los centros del sistema escolar ... 15
El tamaño de los centros ... 18
3.2. La escolarización del alumnado ... 20
Datos de nacimientos ... 33
3.3. El profesorado de los centros educativos de Euskadi ... 35
3.4. El uso de los servicios complementarios ... 37
3.5. Becas ... 38

4. Análisis de los principales indicadores del sistema educativo ... 43

4.1. Indicadores de contexto ... 45
4.1.1. Tasa neta de escolarización entre 0 y 5 años ... 45
4.1.2. Tasa neta de escolarización entre 16 y 18 años ... 46
4.1.3. Nivel de formación de la población entre 25 y 64 años ... 47
4.1.4. Porcentaje de población entre 30 y 34 años que ha completado estudios terciarios ... 50
4.1.5. Participación de la población adulta en la formación permanente ... 52
4.2. Indicadores de recursos ... 52
4.2.1. Ratio de alumnos/as por profesor/a y ratio de alumnos/as por grupo ... 52
4.3. Indicadores de resultados ... 54
4.3.1. Tasa de abandono temprano de la educación (18-24 años) ... 54
4.3.2. Tasa de graduación en ESO ... 56
4.3.3. Tasa de idoneidad ... 56
4.3.4. Alumnado repetidor ... 57
4.3.5. Proporción de chicos y chicas que no han alcanzado un nivel mínimo de competencias en lectura, matemáticas y ciencias ... 59

5. Análisis de los ámbitos estratégicos del sistema educativo vasco 63

5.1. La equidad y la excelencia en el sistema educativo vasco 63
5.1.1. Equidad y excelencia en PISA 64
5.1.2. La equidad en las evaluaciones diagnósticas 69
5.1.3. La excelencia en las evaluaciones diagnósticas 87
5.2. La escuela inclusiva 89
5.2.1. La escolarización del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo 89
5.2.2. La escolarización del alumnado de origen extranjero 104
5.3. El bilingüismo en el marco de una escuela plurilingüe 117
5.4. La digitalización de los centros educativos 129
5.4.1. Madurez tecnológica de los centros educativos 130
5.4.2. Dispersión tecnológica 131
5.4.3. Conectividad WIFI 132
5.4.4. Equipación en los hogares de Euskadi 133

6. Anexos 135

Notas 160

7. Índice de gráficos y tablas del anexo 6 161

1. Presentación

¿Por qué y para qué una panorámica del Sistema Educativo Vasco? Pensamos que la misión de toda evaluación debe ser la mejora continua del sistema. El Sistema Educativo Vasco debe ser evaluado como servicio público en el que se invierten muchos recursos. Las evaluaciones son una demanda social que sirven para conocer el estado en el que se encuentra lo evaluado, por medio de evidencias, y para que las conclusiones nos informen sobre procedimientos de mejora. Por ello, una de las prioridades del sistema educativo vasco es disponer de un sistema de evaluación propio que sea riguroso y fiable. Y que, desde la idiosincrasia de nuestro sistema educativo, dispongamos de datos sobre su situación: aprendizaje del alumnado, inclusión, convivencia, solidaridad...

Debemos medir la eficacia de nuestro sistema educativo para conocer su capacidad de educar a un coste razonable, favoreciendo el desarrollo integral de todo el alumnado. La equidad del sistema precisa, además, abordar en qué medida la escolarización y sus beneficios se distribuyen de manera equitativa en el sistema.

La evaluación también debe ocupar un lugar prioritario en los centros educativos: evaluar los procesos educativos y buscar la mejora continua con el fin de responder a las necesidades del alumnado, la organización de los centros, el clima escolar y las condiciones del profesorado. Las instituciones educativas tienen que ser espacios de reflexión para la toma de decisiones, siempre para asegurar el progreso del alumnado y la calidad del sistema.

Sin embargo, la calidad es un concepto profundamente complejo donde conviven diferentes variables que condicionan el proceso de la evaluación. Precisamente por su complejidad no se debe limitar a mirar solo los resultados; se deben considerar los contextos en que éstos se sitúan, la valoración de los recursos con que se

realizan, y otras variables situadas y contextuales que inciden en un análisis global.

Hacer públicos todos estos datos del Sistema Educativo Vasco es un compromiso con el propio sistema y con la ciudadanía. Es un paso adelante con la transparencia, y con la capacidad de pensar en lo que somos y en lo que estamos haciendo. Es reconocer dónde estamos y ayudar a reflexionar hacia dónde queremos ir.

La mirada que se presenta recoge muchos puntos de vista, recoge información que aparece en indicadores internacionales, en Europa, en la OCDE, nos ponemos al lado de países de nuestro entorno, países muy diversos que sirven para contrastar nuestra realidad y valorarla; enorgullecernos con nuestras luces y reconocer nuestras sombras para poder avanzar.

Se recogen también informaciones e indicadores estatales con referencia a comunidades autónomas que se mueven en el mismo marco educativo que nosotros, para mostrar cómo con el mismo marco hay realidades muy diversas.

Somos conscientes de que una gran parte de lo que se presenta es la idea que se tiene de nuestro sistema fuera de nuestro contexto. Afrontamos cómo nos ven, cuál es la imagen que nuestro sistema enseña al exterior, la posición en que los datos y las comparaciones nos sitúa en el mundo.

También usamos informaciones internas, datos propios con los que vamos tomando decisiones en el día a día de nuestro trabajo educativo, decisiones para la organización y para la enseñanza, decisiones generales y decisiones de centro y de aula.

Por ejemplo, las pruebas externas pueden servir para conocer el funcionamiento del sistema educativo y también para detectar los problemas de determinados centros y proponer propuestas de mejora. La evaluación externa puede marcar "lo importante" y ayudarnos a detectar ciertos ámbitos de mejora en nuestro sistema y en nuestro centro. Pero, solo nos ofrecen parte de la foto de nuestro sistema. Por ello, debemos seguir indagando para conocer y aplicar instrumentos que nos ayuden a complementar la búsqueda de nuevas preguntas, para incidir en las planificaciones y mejoras de las intervenciones educativas.

En definitiva, hay que identificar las mejores prácticas en diferentes etapas y contextos, poniendo el foco en dimensiones diferentes. Analizarlas y evaluarlas, para poder ayudar a los centros a identificar palancas de cambio y de mejora; para poder seguir tomando decisiones validadas en resultados y evidencias; y para poder transferir ese conocimiento al sistema.

Hay que seguir tomando temperatura de nuestro sistema, de cara a la identificación de las preguntas clave que debemos plantearnos en un contexto de pandemia, donde se han superado obstáculos e incertidumbres, y hemos podido seguir trabajando en los centros educativos dentro de una normalidad. Ante todo, queremos seguir trabajando en la identificación de los retos a los que debemos responder, y mejorar el asesoramiento y acompañamiento de los centros educativos y de la comunidad educativa en su conjunto.

Por supuesto, hay que seguir puliendo herramientas de evaluación y buscando nuevas maneras de medir el aprendizaje, integrando nuevas alternativas para poder incidir en la mejora continua del sistema educativo; poniendo más énfasis en esos procesos educativos, identificando palancas de éxito para el aprendizaje y oportunidades de mejora.

Sin duda, la evaluación tiene que servir para apoyar la mejora de los programas educativos, a nivel de sistema y a nivel de centro, puesto que han de estar al servicio de las necesidades y derechos del alumnado. También tienen que servir para valorar la actuación del profesorado, y el funcionamiento de las instituciones educativas

y el sistema en su conjunto. Lo más importante es que estas evaluaciones sean contextualizadas y que aporten nuevo conocimiento, pero sobre todo que tengamos claro para qué evaluamos.

Es necesario apoyar y fomentar una cultura de la evaluación desde diferentes ángulos, porque en ella se encuentran algunas de las explicaciones de los aciertos y de los retos de nuestro sistema, pero ante todo queremos confiar en el profesorado, que es el que sabe mejor cómo va el proceso de aprendizaje del alumnado.

La evaluación debe servir para abrir procesos de reflexión y debate constructivo en la comunidad educativa y en la sociedad en general. Un buen diagnóstico de cualquier evaluación logrará tener impacto, si va acompañado de una reflexión compartida. Hay cuestiones fundamentales y retos identificados que deben ser compartidos, socializados y explicados desde la corresponsabilidad, siempre con el fin de identificar los cambios necesarios para la mejora del sistema.

Con este fin el documento presenta cuatro bloques claramente diferenciados. Un primer bloque de información sobre la panorámica del entorno escolar de Euskadi: los centros educativos, la matrícula, el profesorado, los servicios complementarios de los niveles de educación infantil, educación básica y bachillerato y la importancia de las becas como instrumento para la equidad del sistema. Un segundo bloque donde se analiza la evolución de los principales indicadores del sistema educativo: indicadores de contexto, de recursos, de procesos y de resultados. Un tercer bloque con el análisis de los ámbitos estratégicos del sistema educativo vasco: se describen dimensiones como la equidad y la excelencia; la atención a la diversidad en la escuela inclusiva, el plurilingüismo y la digitalización de los centros educativos. Finalmente, un último bloque que se centra en el análisis de la inversión educativa.

Toda esta información no es nueva y casi toda es pública; el presentarla unida de una manera conjunta tiene el valor de dar una imagen global del sistema. Confiamos que esta panorámica del sistema educativo vasco sirva a cada cual en su puesto para reflexionar y coger fuerzas en la continuidad de un trabajo intenso, fundamental y profundamente agradecido: la educación de las nuevas generaciones.

2. El marco de referencia para el diagnóstico educativo

La Comunidad Autónoma del País Vasco tiene, según el art. 16 de su Estatuto de Autonomía, competencia plena en materia de Educación, sin perjuicio del art. 27 de la Constitución y las leyes orgánicas que lo desarrollan, de las facultades que atribuye al Estado el art. 149.1.30 de la misma y de la Alta Inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

El artículo 16 del Estatuto de Autonomía del País Vasco atribuye la competencia propia sobre la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades a la Comunidad Autónoma del País Vasco.

La Ley de la escuela pública vasca - Ley 1/1993, de 19 de febrero - crea un marco legal estable y determina las opciones normativas que definen el modelo de escuela pública: una escuela que se define plural, bilingüe, democrática, al servicio de la sociedad vasca, enraizada social y culturalmente en su entorno, participativa, compensadora de las desigualdades e integradora de la diversidad.

Todo el desarrollo legislativo ha ido posibilitando una educación que lleve a cabo los objetivos planteados para el crecimiento de una sociedad más inclusiva, solidaria, que respete las diferentes aspiraciones personales, que responda a las distintas necesidades de las personas que la forman y que pueda comunicarse y relacionarse en diferentes lenguas, haciendo, por ello, el aprendizaje del euskara uno de sus objetivos importantes.

Un sistema educativo organizado en diferentes etapas con objetivos complementarios; el equilibrio entre las dos redes educativas que conforman la respuesta a la población; así como la existencia de una estructura organizativa, de gestión, de supervisión, de inspección, de apoyo y de evaluación son el marco en el que se lleva a cabo la intervención educativa del profesorado en los centros, que junto al alumnado son el objetivo de toda mejora educativa.

2.1. Marco programático de referencia

El presente diagnóstico del sistema educativo de Euskadi toma como principal referencia el Plan Heziberri 2020[1], que responde a la idea de conjugar las líneas estratégicas de innovación y desarrollo establecidas en el marco europeo para el año 2020 con respecto a la educación y la formación, con los retos educativos propios de nuestro contexto y entorno, a fin de que las futuras generaciones estén bien preparadas para vivir en Euskadi y en el mundo.

De esta forma, Euskadi hace suyos los objetivos del marco estratégico de la Comisión Europea para la Cooperación "Educación y Formación 2020" (ET 2020)[2] y las metas que para su logro se establecen:

- hacer del aprendizaje permanente y de la movilidad una realidad;
- mejorar la calidad y eficacia de la educación y la formación;
- fomentar la igualdad, la cohesión social y la ciudadanía activa;
- incrementar la creatividad y la innovación, incluido el emprendimiento, en todos los niveles de la educación y la formación.

Por su parte, el "Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV basado en la equidad hacia la excelencia" tomando como referencia el "Marco del modelo educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020 y los Decretos para la Educación Infantil, los de la Educación Básica y el Decreto de Bachillerato[3], establece las siguientes líneas estratégicas:

- formación de la comunidad educadora;
- educación inclusiva y atención a la diversidad;
- bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe;
- materiales didácticos y Tecnologías de la Información y de la Comunicación;
- evaluación e investigación;
- profundización en la autonomía de los centros públicos.

Son asimismo referencias teóricas clave, el documento de la UNESCO (2015) "Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?"[4], y la más reciente Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible[5], a la que Euskadi se ha propuesto contribuir a través de la Agenda Euskadi Basque Country 2030[6].

Las ambiciones de la agenda en el ámbito de la educación se plasman de manera esencial en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que pretende "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos", a partir del logro de diez metas. La hoja de ruta para conseguir las diez metas fue establecida en el Marco de Acción Educación 2030 aprobado en la Declaración de Incheon, y ofrece orientación a los gobiernos y a sus socios para convertir los compromisos en acción.

1 http://www.euskadi.eus/heziberri/presentacion/web01-a3hbhezi/es/; http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/heziberri_2020/es_dokument/adjuntos/Plan_Mejora_marzo_2016_c.pdf
2 https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_es
3 http://www.euskadi.eus/decretos-curriculares-de-la-capv/web01-a3hbhezi/es/
4 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697
5 https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/
6 https://www.euskadi.eus/agenda-2030/

2.2. Sistemas de información y evaluación de referencia para el diagnóstico

El análisis de diagnóstico realizado parte de la información obtenida de los sistemas oficiales de indicadores educativos, por un lado, y de los sistemas de evaluación de resultados académicos internos y externos, por otro.

El objetivo de estos sistemas es proporcionar información relevante sobre el sistema educativo a las administraciones educativas, a los órganos de participación institucional, a los agentes implicados en el proceso educativo (familias, alumnado, profesorado y otros profesionales y entidades), así como a la ciudadanía en general, tratando de evaluar el grado de eficacia y de eficiencia de dicho sistema y de orientar la toma de decisiones.

Por una parte, el diagnóstico recogido en el presente informe considera como fuente informativa principal el sistema vasco de indicadores de la educación, cuya gestión está encomendada por el Departamento de Educación al Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI)[7], y como fuentes adicionales se toman a nivel estatal y europeo los siguientes sistemas de indicadores:

- el sistema de indicadores europeo basado en los objetivos del marco estratégico europeo de educación y formación 2020 y cuyo seguimiento se realiza a través del Education and Training Monitor[8].
- el sistema de indicadores de la OCDE cuyo seguimiento se publica anualmente en el informe Education at a Glance[9], y en su versión en castellano, el Panorama de la Educación[10].
- el sistema estatal de indicadores de educación (SEIE)[11], del Ministerio de Educación y Formación Profesional, cuyo último informe de seguimiento fue publicado en el 2020.

Estos sistemas se nutren, a su vez, de información estadística procesada por el Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT[12]) y de manera complementaria, de la Oficina de Estadística Europea (EUROSTAT[13]) y del Instituto Nacional de Estadística (INE[14]), que recogen y analizan, a través de sus respectivas cuentas de educación, información sobre los respectivos sistemas educativos. Adicionalmente, el servicio de estadística del Departamento de Educación realiza periódicamente el análisis de la matrícula escolar, una estadística sobre el profesorado y otra bienal sobre las tecnologías de la información y comunicación en los centros. Este marco conjunto de información estadística permite obtener un análisis sistemático y consistente de las variables e indicadores que describen el sistema educativo vasco.

Por otra parte, el ISEI-IVEI tiene encomendado el análisis-diagnóstico de los resultados de las evaluaciones externas estandarizadas, tanto de la evaluación diagnóstica propia, como de las evaluaciones internacionales: PISA, PIRLS, TIMSS, PIACC. Estas evaluaciones externas constituyen una perspectiva de análisis complementaria a la que se obtiene del análisis de los resultados académicos internos que cada año realiza el servicio de inspección central del Departamento de Educación.

7 https://isei-ivei.hezkuntza.net/eu/inicio
8 https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/et-monitor_en
9 https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/
10 https://www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/sistema-estatal.html
11 https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2020/06/20200619-seie2020.html
12 https://www.eustat.eus/indice.html
13 https://ec.europa.eu/eurostat
14 https://www.ine.es/

Además, el ISEI-IVEI realiza investigaciones vinculadas a los retos principales de nuestro sistema. En los últimos años, ha realizado estudios de investigación en diversos ámbitos: eficacia escolar, inclusión, convivencia o plurilingüismo, entre otros, y ha colaborado estrechamente con el Proyecto Arrue que analiza, a partir de la información de la Evaluación Diagnóstica, el uso del euskara por el alumnado en el entorno escolar. El análisis de indicadores y resultados se ve enriquecido asimismo por estudios e investigaciones externas. Por un lado, cada dos años, el Consejo Escolar de Euskadi[15] elabora un estudio diagnóstico de nuestro sistema escolar. El último diagnóstico publicado ofrece un análisis con información de los cursos 2017/2019[16] desde una perspectiva completa: evolución y situación actual de la educación en Euskadi; financiación y recursos económicos del sistema educativo; procesos de mejora y resultados escolares. Por otro lado, organizaciones externas como universidades o centros de estudios, realizan investigaciones de diversa índole educativa.

15 https://consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/es/
16 https://consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net/es/informe-ensenanza

3. Análisis del entorno escolar de Euskadi

En este capítulo se presenta una panorámica del entorno escolar de Euskadi partiendo de la información actualizada del Departamento de Educación del Gobierno Vasco. En concreto, se presenta información correspondiente al curso 2020-2021 sobre los centros educativos, la matrícula, el profesorado, las becas y los servicios complementarios que ofrecen conforme a la normativa de desarrollo curricular establecida para los niveles de educación infantil, educación básica y bachillerato.

3.1. Los centros del sistema escolar

En el curso 2020-2021, el sistema escolar de Euskadi cuenta con 1222 centros: el 49,91% están ubicados en Bizkaia, el 34,86% en Gipuzkoa y el 15,22% en Araba. El 65,87% de los centros son públicos y el 34,12% de titularidad privada.

A continuación se presenta una clasificación de centros en cada territorio histórico según el nivel educativo que imparten: 340 centros son exclusivos de educación infantil (el 65,87% de los mismos son públicos); 336 exclusivos de educación primaria (el 94,64% públicos); 102 ofrecen educación primaria y ESO (el 86,27% privados); 150 exclusivos de FP (46% públicos); 153 centros ofrecen ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional (82,35% públicos); y 100 imparten en todos los niveles (todos son privados). Además, hay 10 centros de educación especial (1 en Araba, 5 en Gipuzkoa y 4 en Bizkaia), y 29 centros específicos de educación para personas adultas, 15 en Bizkaia, 12 en Gipuzkoa y 2 en Araba.

Tipo de centro	Araba	Gipuzkoa	Bizkaia	Euskadi
Total	**186**	**426**	**610**	**1222**
Exclusivos de Educación Infantil	64	116	160	340
Educación Infantil y Primaria	58	114	164	336
Educación Infantil y Educación Primaria y ESO	18	30	54	102
ESO o Bachillerato o FP	19	53	81	153
EP y ESO, con Bachillerato o FP	12	38	50	100
Educación Especial	1	5	4	10
Específicos de Personas Adultas	2	12	15	29
Exclusivos FP	12	57	81	150
Otros	0	1	1	2
Público	140	285	380	805
Exclusivos de Educación Infantil	53	93	103	249
Educación Infantil y Primaria	54	106	158	318
Educación Infantil y Educación Primaria y ESO	4	2	8	14
ESO o Bachillerato o FP	17	44	65	126
EP y ESO, con Bachillerato o FP	0	0	0	0
Educación Especial	1	0	0	1
Específicos de Personas Adultas	2	12	14	28
Exclusivos FP	9	28	32	69
Otros	0	0	0	0
Privada	46	141	230	417
Exclusivos de Educación Infantil	11	23	57	91
Educación Infantil y Primaria	4	8	6	18
Educación Infantil y Educación Primaria y ESO	14	28	46	88
ESO o Bachillerato o FP	2	9	16	27
EP y ESO, con Bachillerato o FP	12	38	50	100
Educación Especial	0	5	4	9
Específicos de Personas Adultas	0	0	1	1
Exclusivos FP	3	29	49	81
Otros	0	1	1	2

Gráfico 3.1.a
Datos del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Número de centros por red y nivel en Araba

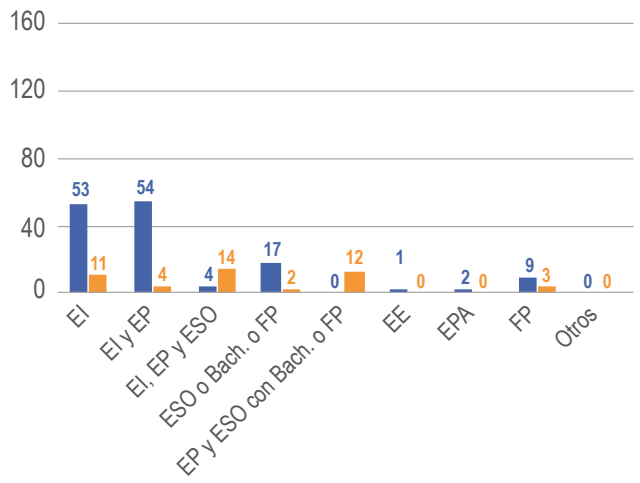


Gráfico 3.1.b
Datos del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Número de centros por red y nivel en Gipuzkoa

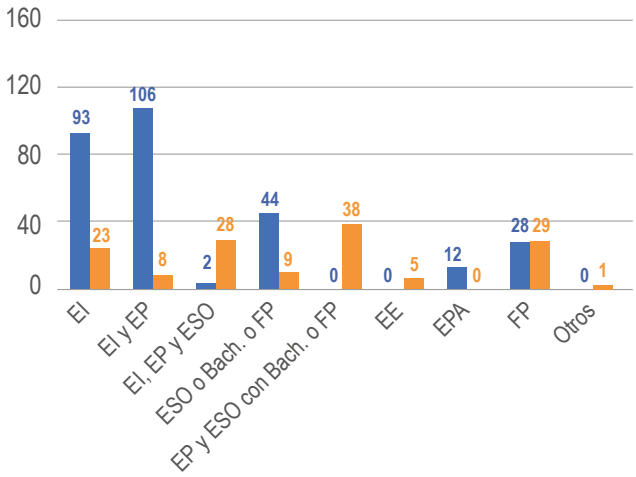
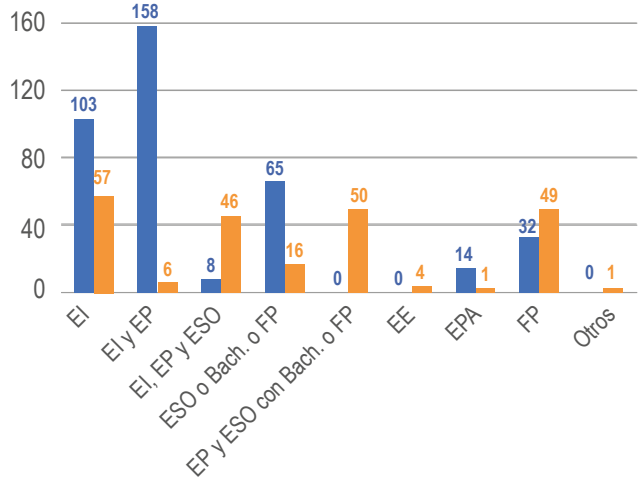


Gráfico 3.1.c
Datos del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Número de centros por red y nivel en Bizkaia



El tamaño de los centros

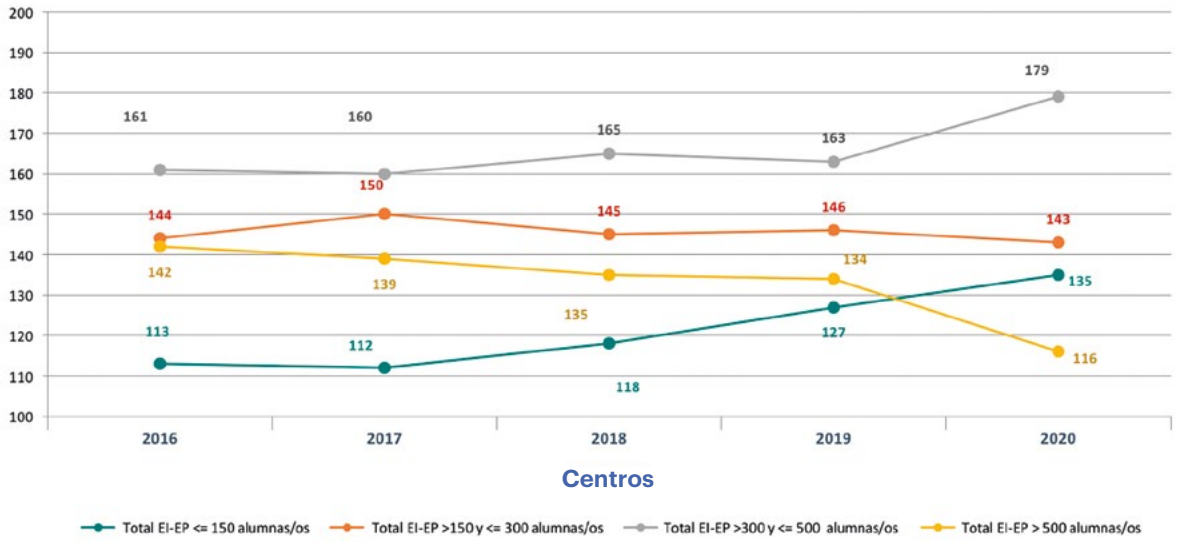
La proliferación de centros pequeños (150 alumnos/as o menos) es cada vez mayor como se puede apreciar en la siguiente tabla. Este incremento supondrá en un futuro un reto para el Departamento de Educación, en cuanto a la planificación y gestión de centros, debido a la importancia de los centros educativos en la planificación urbanística del territorio y en el desarrollo del mismo. Este incremento merece un análisis cuidadoso y de carácter cuantitativo y cualitativo, no solo por lo anteriormente mencionado sino también por lo que puede suponer para el alumnado en lo que a ventajas y/o desventajas se refiere.

Tamaño de centro	2016	2017	2018	2019	2020
Total					
Educación Infantil y Educación Primaria					
<= 150 alumnas/os	113	112	118	127	135
>150 eta <= 300 alumnas/os	144	150	145	146	143
>300 eta <= 500 alumnas/os	161	160	165	163	179
> 500 alumnas/os	142	139	135	134	116
ESO o Bachillerato					
<= 150 alumnas/os	76	77	70	67	66
>150 eta <= 300 alumnas/os	134	130	136	135	134
>300 eta <= 500 alumnas/os	71	76	76	79	76
> 500 alumnas/os	66	69	71	72	77
Público					
Educación Infantil y Educación Primaria					
<= 150 alumnas/os	86	86	88	89	94
>150 eta <= 300 alumnas/os	88	92	89	90	89
>300 eta <= 500 alumnas/os	96	92	96	94	98
> 500 alumnas/os	64	64	61	61	54
ESO o Bachillerato					
<= 150 alumnas/os	18	19	19	15	15
>150 eta <= 300 alumnas/os	47	44	45	46	45
>300 eta <= 500 alumnas/os	34	37	36	40	37
> 500 alumnas/os	34	37	39	37	41

Tamaño de centro	2016	2017	2018	2019	2020
Privada					
Educación Infantil y Educación Primaria					
<= 150 alumnas/os	27	26	30	38	41
>150 eta <= 300 alumnas/os	56	58	56	56	54
>300 eta <= 500 alumnas/os	65	68	69	69	81
> 500 alumnas/os	78	75	74	73	62
ESO o Bachillerato					
<= 150 alumnas/os	58	58	51	52	51
>150 eta <= 300 alumnas/os	87	86	91	89	89
>300 eta <= 500 alumnas/os	37	39	40	39	39
> 500 alumnas/os	32	32	32	35	36

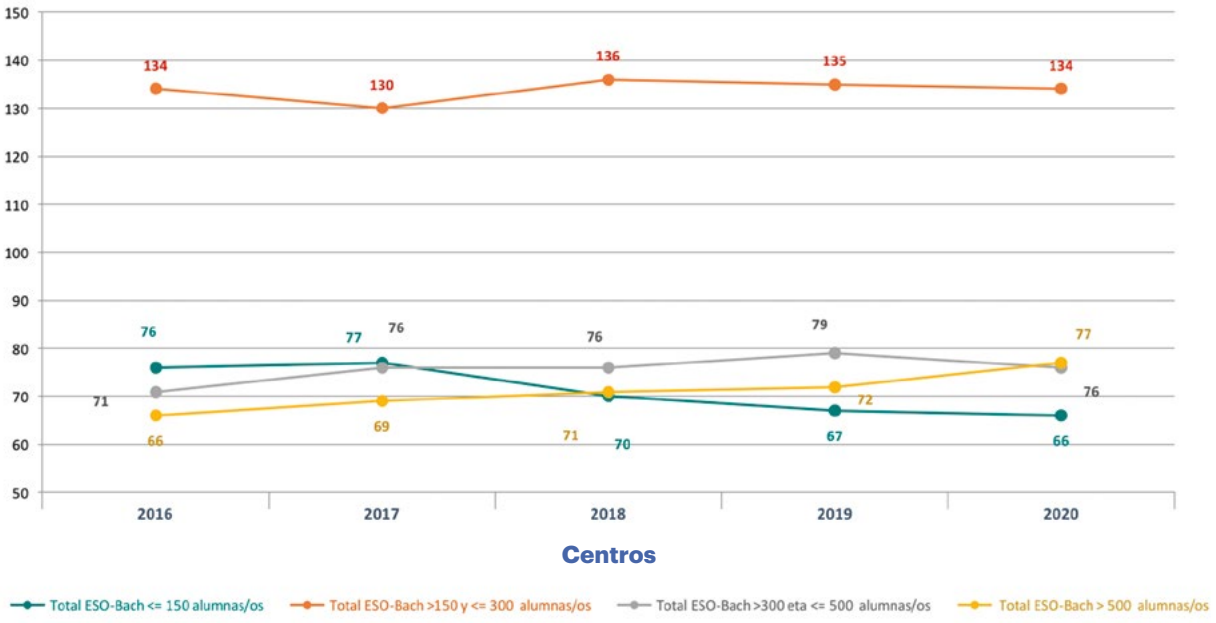
Los gráficos que a continuación se presentan muestran la evolución de los centros entre los años 2016 y 2020 según la etapa y el tamaño de los mismos.

Gráfico 3.1.d
Evolución del tamaño de centros de Infantil y Primaria entre 2016 y 2020



Cabe destacar la progresión sostenida que a partir de 2017 se observa en los centros pequeños (<=150 alumnos/as) en la etapa de Educación Infantil y Primaria, al mismo tiempo que los centros más grandes (>500 alumnos/as) bajan 18 puntos el último año.

Gráfico 3.1.e
Evolución del tamaño de centros de ESO y Bachillerato entre 2016 y 2020



En el caso de la ESO y Bachillerato los porcentajes se mantienen estables.

3.2. La escolarización del alumnado

El alumnado matriculado en el curso 2020-2021 en el sistema educativo vasco asciende a 387 978, escolarizado en los niveles de infantil, primaria, ESO, Bachillerato, Educación Especial, Enseñanza Para Adultos y Formación Profesional. El 54,24 % en la red pública y el 45,75 % en la red concertada. De entre ellos, el 47,79 % son mujeres o niñas, el 52,19 % hombres o niños y el 0,007 % (representados en la siguiente tabla con el símbolo +) no se identifica con la clasificación binaria.

En la siguiente tabla y gráficos se presenta la distribución de la matrícula por territorio, red, género y nivel educativo.

Curso 2020-2021			EI[17]	EP	ESO	BACH	EE	FP	EPA	TOTAL
Euskadi	**Total**	**Total**	**68875**	**127968**	**87072**	**32138**	**1560**	**47075**	**23290**	**387978**
		Niñas	33489	62154	42274	17384	548	16687	12916	185452
		Niños	35369	65814	44796	14752	1012	30387	10366	202496
		+	17	0	2	2	0	1	8	30
	Pública	Total	36613	66302	40577	15634	805	27448	23073	210452
		Niñas	17669	31998	19626	8831	283	9647	12859	100913
		Niños	18931	34304	20950	6801	522	17800	10206	109514
		+	13	0	1	2	0	1	8	25
	Privada	Total	32262	61666	46495	16504	755	19627	217	177526
		Niñas	15820	30156	22648	8553	265	7040	57	84539
		Niños	16438	31510	23846	7951	490	12587	160	92982
		+	4	0	1	0	0	0	0	5
Araba	**Total**	**Total**	**11581**	**20963**	**13519**	**5091**	**271**	**6872**	**5997**	**64294**
		Niñas	5654	10089	6560	2764	93	2642	2972	30774
		Niños	5921	10874	6959	2326	178	4230	3023	33511
		+	6	0	0	1	0	0	2	9
	Pública	Total	6884	12640	6684	2676	194	4071	5997	39146
		Niñas	3327	6044	3261	1489	61	1626	2972	18780
		Niños	3552	6596	3423	1186	133	2445	3023	20358
		+	5	0	0	1	0	0	2	8
	Privada	Total	4697	8323	6835	2415	77	2801	0	25148
		Niñas	2327	4045	3299	1275	32	1016	0	11994
		Niños	2369	4278	3536	1140	45	1785	0	13153
		+	1	0	0	0	0	0	0	1
Gipuzkoa	**Total**	**Total**	**23194**	**42781**	**30127**	**11040**	**473**	**17583**	**6595**	**131793**
		Niñas	11323	20748	14609	6009	171	5979	3713	62552
		Niños	11861	22033	15518	5031	302	11604	2882	69231
		+	10	0	0	0	0	0	0	10
	Pública	Total	11957	21866	14521	5321	204	11487	6595	71951
		Niñas	5792	10523	7024	3062	77	3684	3713	33875
		Niños	6158	11343	7497	2259	127	7803	2882	38069
		+	7	0	0	0	0	0	0	7
	Privada	Total	11237	20915	15606	5719	269	6096	0	59842
		Niñas	5531	10225	7585	2947	94	2295	0	28677
		Niños	5703	10690	8021	2772	175	3801	0	31162
		+	3	0	0	0	0	0	0	3
Bizkaia	**Total**	**Total**	**34100**	**64224**	**43426**	**16007**	**816**	**22620**	**10698**	**191891**
		Niñas	16512	31317	21105	8611	284	8066	6231	92126
		Niños	17587	32907	22319	7395	532	14553	4461	99754
		+	1	0	2	1	0	1	6	11
	Pública	Total	17772	31796	19372	7637	407	11890	10481	99355
		Niñas	8550	15431	9341	4280	145	4337	6174	48258
		Niños	9221	16365	10030	3356	262	7552	4301	51087
		+	1	0	1	1	0	1	6	10
	Privada	Total	16328	32428	24054	8370	409	10730	217	92536
		Niñas	7962	15886	11764	4331	139	3729	57	43868
		Niños	8366	16542	12289	4039	270	7001	160	48667
		+	0	0	1	0	0	0	0	1

17 No se incluye la información relativa a las Haurreskolak ni a los centros de Infantil municipales por no depender exclusivamente del Departamento.

Gráfico 3.2.a
Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Porcentaje de alumnado de Euskadi por género

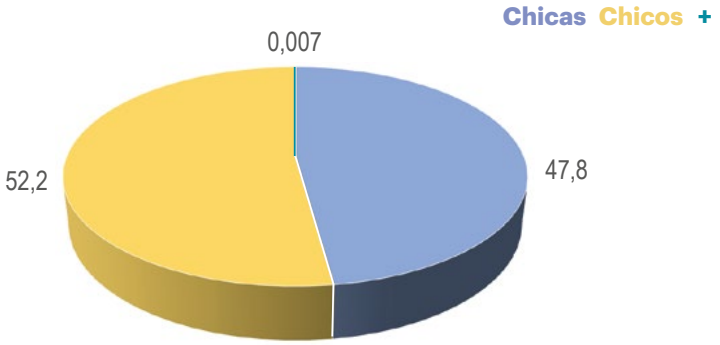
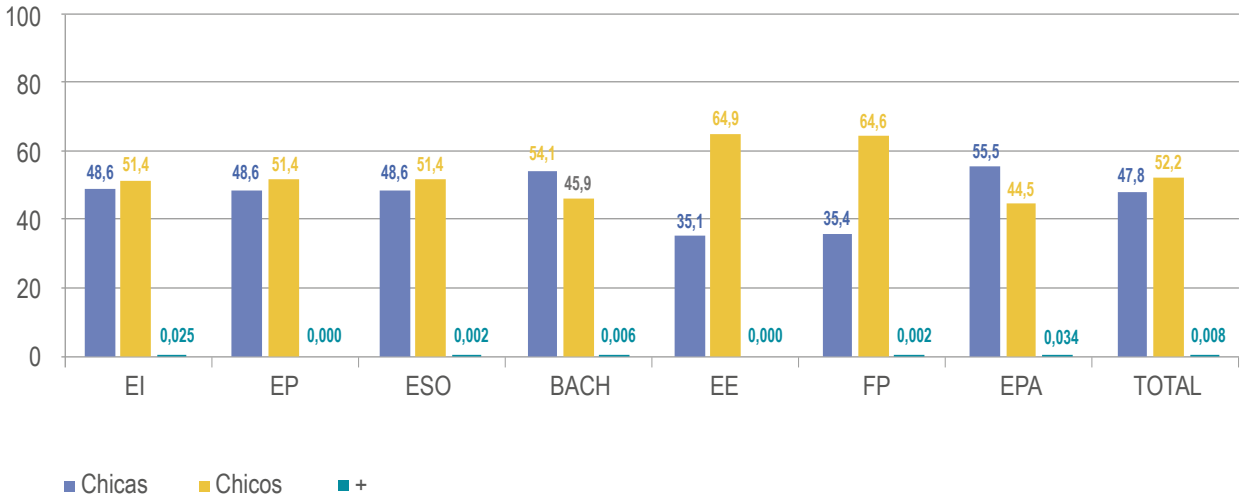


Gráfico 3.2.b
Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Porcentaje de alumnado de Euskadi por género



El gráfico muestra que el porcentaje de chicas y chicos en las etapas obligatorias es similar, entorno al 50 %; sin embargo, en las etapas post obligatorias, en el caso de Bachillerato y en la EPA, las chicas superan a los chicos en casi 10 puntos y en EE y FP son los chicos los que superan a las chicas en casi 30 puntos.

Gráfico 3.2.c
Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Porcentaje de alumnado de Euskadi por Titularidad del centro y nivel

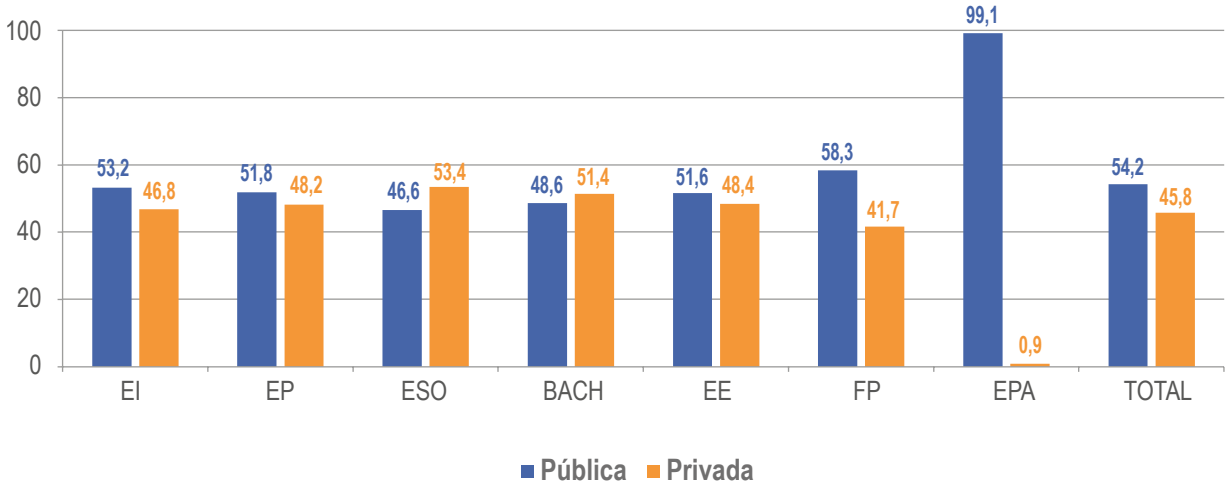


Gráfico 3.2.d
Datos del Departamento de Educación. 2020-2021.
Alumnado de Araba por red y nivel

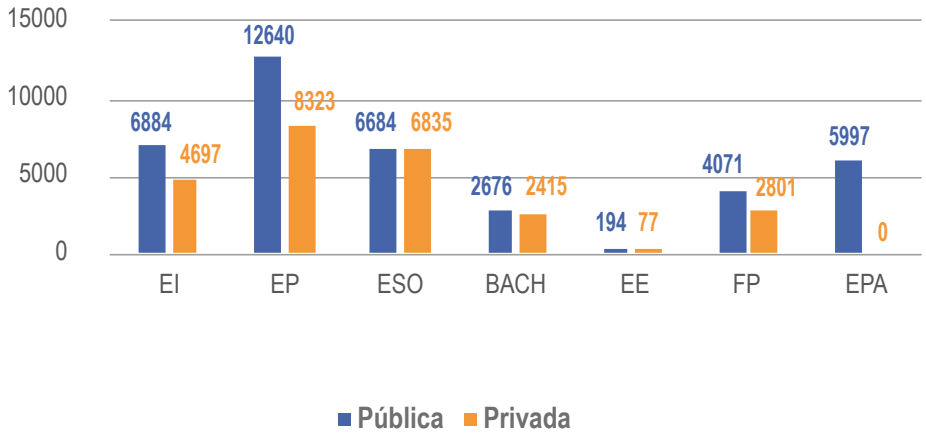


Gráfico 3.2.e
Datos del Departamento de Educación. 2020-2021.
Alumnado de Gipuzkoa por red y nivel

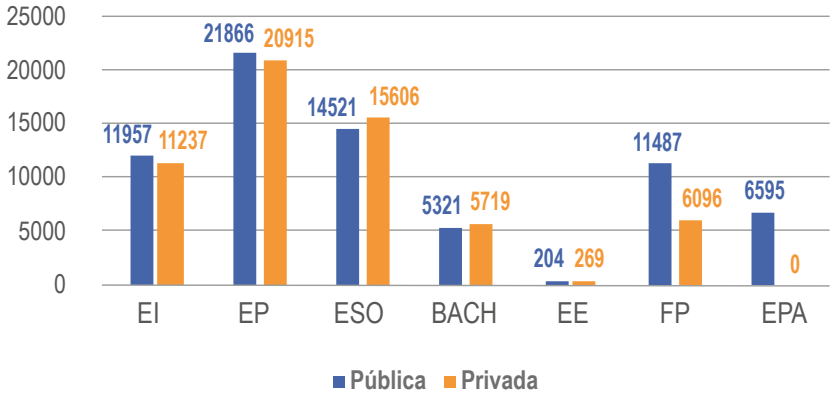
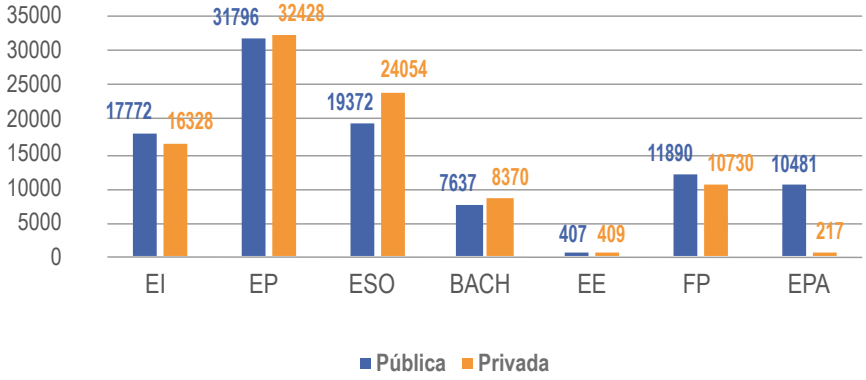


Gráfico 3.2.f
Datos del Departamento de Educación. 2020-2021.
Alumnado de Bizkaia por red y nivel



La distribución por territorios muestra que el 49,45 % del alumnado está escolarizado en centros escolares de Bizkaia, el 33,96 % en Gipuzkoa y el 16,47 % en Araba.

En cuanto al porcentaje de alumnado escolarizado en Euskadi en cada red, se observa que excepto en el caso del alumnado matriculado en centros de educación especial, la red pública matricula mayor proporción de alumnado que la concertada en los niveles de infantil y primaria, en particular en el caso de Araba, mientras que, en los niveles de secundaria y bachillerato, la concertada escolariza una proporción ligeramente superior de alumnado.

La distribución del alumnado por modelos muestra que la mayoría del alumnado, el 64,21 %, están escolarizados en el modelo D; el 18,40 % se escolariza en el modelo A; el 16,90 % en el B; y el 0,40 % en centros docentes extranjeros (X). Existe un 0,20 % de alumnado, de centros de FP y EPA, de los que no se dispone de datos (SD).

Curso 2020-2021	EI	EP	ESO	BACH	FP	EPA	TOTAL
Euskadi	**68875**	**127968**	**87072**	**32138**	**47075**	**23290**	**386418**
A	1685	4233	5407	8961	28073	22765	71124
B	10477	24575	19301	1802	9155	0	65310
D	56654	98167	61806	21374	9630	492	248123
X	0	993	558	0	0	0	1551
SD	59	0	0	1	217	33	310
Araba	**11581**	**20963**	**13519**	**5091**	**6872**	**5997**	**64023**
A	383	991	1670	2009	5010	5911	15974
B	3428	7065	4703	468	1263	0	16927
D	7770	12907	7146	2613	598	78	31112
X	0	0	0	0	0	0	0
SD	0	0	0	1	1	8	10
Gipuzkoa	**23194**	**42781**	**30127**	**11040**	**17583**	**6595**	**131320**
A	536	1074	791	1817	7766	6374	18358
B	528	2348	3047	544	3227	0	9694
D	22130	39359	26289	8679	6421	206	103084
X	0	0	0	0	0	0	0
SD	0	0	0	0	169	15	184
Bizkaia	**34100**	**64224**	**43426**	**16007**	**22620**	**10698**	**191075**
A	766	2168	2946	5135	15297	10480	36792
B	6521	15162	11551	790	4665	0	38689
D	26754	45901	28371	10082	2611	208	113927
X	0	993	558	0	0	0	1551
SD	59	0	0	0	47	10	116

En los gráficos que se presentan a continuación, se muestra la distribución del alumnado por territorio, en función del modelo lingüístico y de la red. En Gipuzkoa es mayoritario el modelo D en todos los niveles excepto en la EPA, en Bizkaia y Araba, lo es también principalmente en los niveles inferiores, aunque en Araba la cobertura del modelo A y B es mayor. Como se puede observar hay algunas pequeñas diferencias en el número total del alumnado, esto se debe a que algunos alumnos y alumnas no tienen información en alguna de las variables.

Gráfico 3.2.g
Datos del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Porcentaje de matriculas por modelo en Euskadi

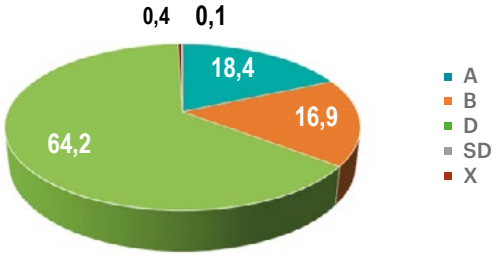


Gráfico 3.2.h
Datos del Departamento de Educación. Mayo del 2021.
Matrículas por modelos y niveles en Euskadi

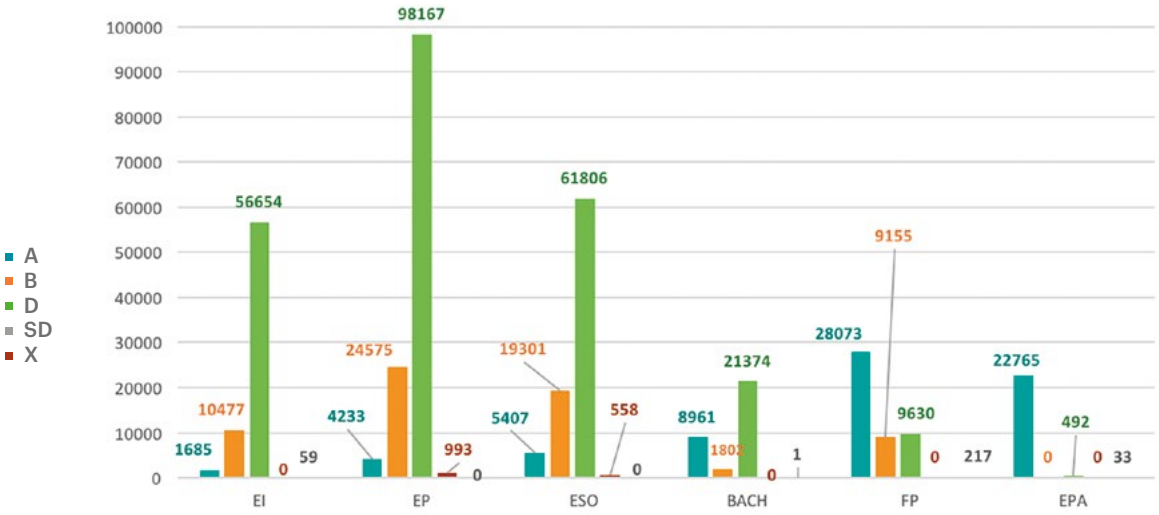
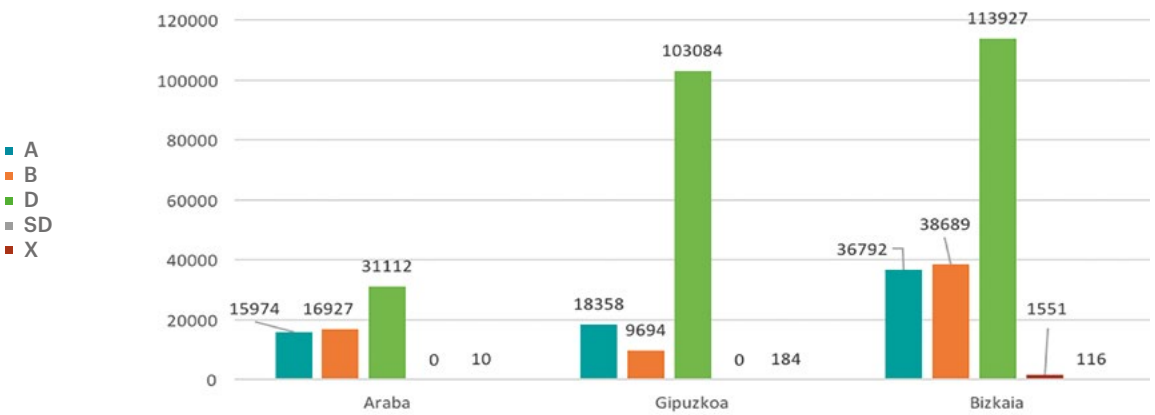
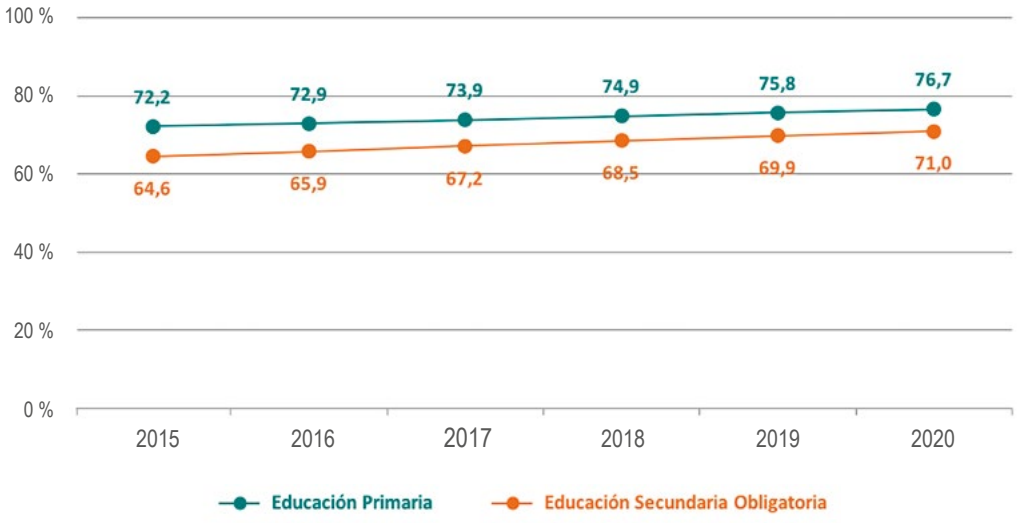


Gráfico 3.2.i
Datos del Departamento de educación. Mayo 2021.
Matrículas por TTHH y modelos lingüísticos



En estos momentos la situación del sistema educativo desde la perspectiva de los modelos lingüísticos viene caracterizada por una situación predominante del alumnado matriculado en modelo D, especialmente en Gipuzkoa, seguido de Bizkaia y Araba.

Gráfico 3.2.j
Datos del Departamento de Educación.
Evolución de la matrícula en el Modelo D



En las etapas obligatorias y en la etapa de Educación Infantil el porcentaje de alumnado en el modelo D es muy superior al de los otros modelos, llegando a alcanzar el 82,4 % del alumnado en Educación Infantil, el 77,3 % en Educación Primaria y el 71,4 % en ESO.

Bachillerato y especialmente Formación Profesional todavía presentan un amplio margen de crecimiento en la escolarización del alumnado en el modelo D.

Las dos redes también muestran cierta diferencia en cuanto a la escolarización del alumnado en los diferentes modelos lingüísticos.

N CURSO 2020/21 %	PÚBLICO			PRIVADO			
	A	B	D	A	B	D	X
Educación Infantil	346	679	35604	1339	9805	21066	
Educación Primaria	955	2826	62524	3281	21754	35646	1039
Educación Secundaria Obligatoria	1319	1836	37416	4092	17471	24385	562
Bachillerato	2404	253	12973	6556	1549	8398	
Formación Profesional	14459	5632	7057	13562	3588	2595	

% CURSO 2020/21	PÚBLICO			PRIVADO			
	A	B	D	A	B	D	X
Educación Infantil	0,9	1,9	97,2	4,2	30,4	65,4	
Educación Primaria	1,4	4,3	94,3	5,3	35,2	57,8	1,7
Educación Secundaria Obligatoria	3,3	4,5	92,2	8,8	37,6	52,4	1,2
Bachillerato	15,4	1,6	83,0	39,7	9,4	50,9	
Formación Profesional	53,3	20,7	26,0	68,7	18,2	13,1	

Es la red pública la que tiene en las etapas obligatorias y en Educación infantil más de una 90 % del alumnado escolarizado en un modelo D, frente al 50-65 % de los centros concertados.

Esta diferencia se mantiene también en el resto de las etapas (Bachillerato y Formación Profesional), aunque en ambas la tendencia al incremento del alumnado en los modelos D es creciente.

Los siguientes gráficos muestran la evolución de la distribución del alumnado por modelos lingüísticos en los diferentes niveles.

Gráfico 3.2.k

Evolución de la distribución del alumnado por los modelos lingüísticos A, B y D en Educación Infantil

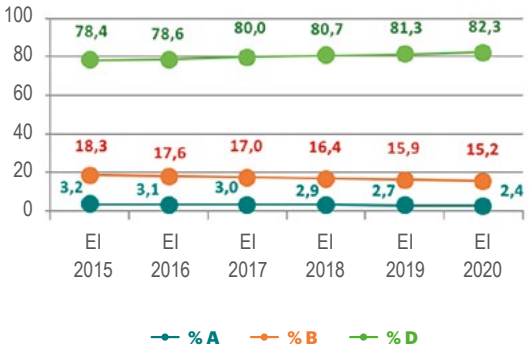


Gráfico 3.2.l

Evolución de la distribución del alumnado por los modelos lingüísticos A, B y D en Educación Primaria

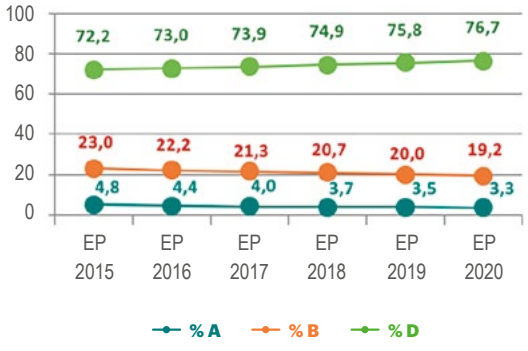


Gráfico 3.2.m
Evolución de la distribución del alumnado por los modelos lingüísticos A, B y D en ESO

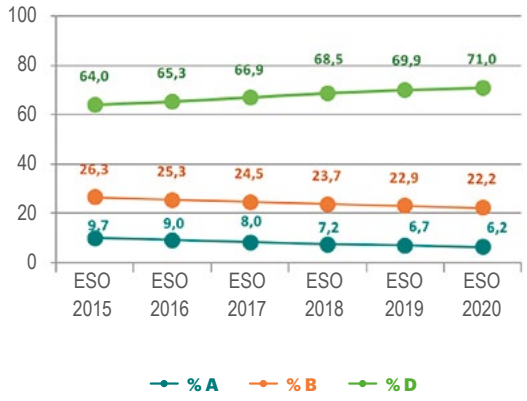


Gráfico 3.2.n
Evolución de la distribución del alumnado por los modelos lingüísticos A, B y D en Bachillerato

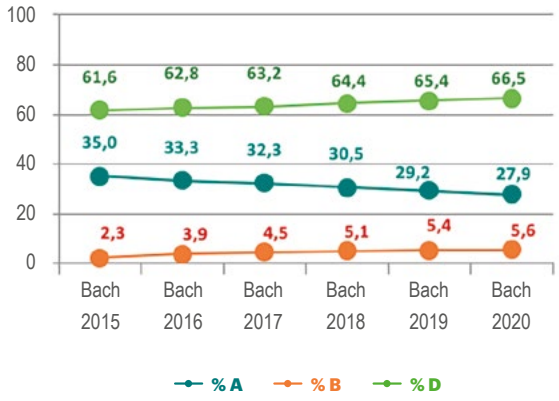
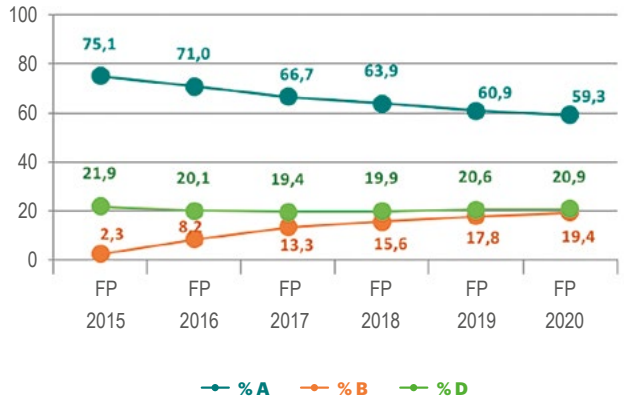


Gráfico 3.2.ñ
Evolución de la distribución del alumnado por los modelos lingüísticos A, B y D en FP



Se observa una tendencia creciente del modelo D en los niveles obligatorios, en Educación Infantil y en Bachillerato. En FP se produjo un descenso en el modelo D durante varios años, pero desde el 2017 se ha ido experimentando un ligero ascenso.

El análisis de la evolución de la matrícula desde el curso 2015-2016 hasta el curso 2020-2021 constata una disminución gradual de la matrícula en Educación Infantil en ambas redes; así como un ligero aumento de la matrícula en primaria hasta el curso 2019-2020, curso en el que comienza una ligera tendencia descendente. Cabe destacar el aumento de matriculaciones en las etapas de ESO, FP y Bachillerato y Educación Especial, dándose esta tendencia ascendente en ambas redes.

	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21
TOTAL	**382604**	**384920**	**391854**	**393067**	**392360**	**387978**
Público	**208691**	**207881**	**212593**	**213421**	**212975**	**210452**
Concertado	**173913**	**177039**	**179261**	**179646**	**179385**	**177526**
EI	79754	77767	76174	74507	72934	68875
Público	42351	41100	40133	39218	38492	36613
Concertado	37403	36667	36041	35289	34442	32262
EP	126944	129028	130566	131029	130153	127968
Público	65807	66777	67689	67978	67428	66302
Concertado	61137	62251	62877	63051	62725	61666
ESO	77181	79473	82630	85099	86369	87072
Público	35282	36105	37880	39205	40049	40577
Concertado	41899	43368	44750	45894	46320	46495
FP	40491	41914	43455	43595	44503	47075
Público	22727	23252	24424	24751	25503	27448
Concertado	17764	18662	19031	18844	19000	19627
EPA	28603	26609	27726	27461	26108	23290
Público	28040	26186	27310	27065	25843	23073
Concertado	563	423	416	396	265	217
BACH	28385	28833	29911	29910	30769	32138
Público	13877	13820	14500	14463	14876	15634
Concertado	14508	15013	15411	15447	15893	16504
EE	1246	1296	1392	1466	1524	1560
Público	607	641	657	741	784	805
Concertado	639	655	735	725	740	755

Gráfico 3.2.o
Datos del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución de la matrícula por niveles

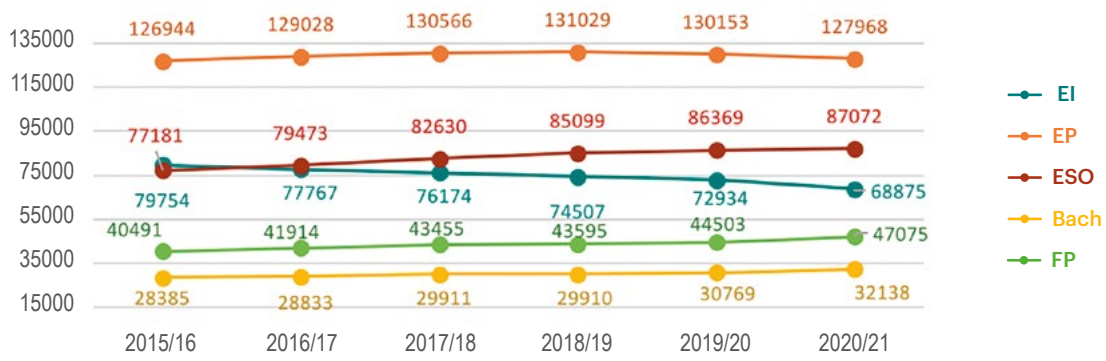


Gráfico 3.2.p
Evolución de la matrícula por red y niveles
EI y EP

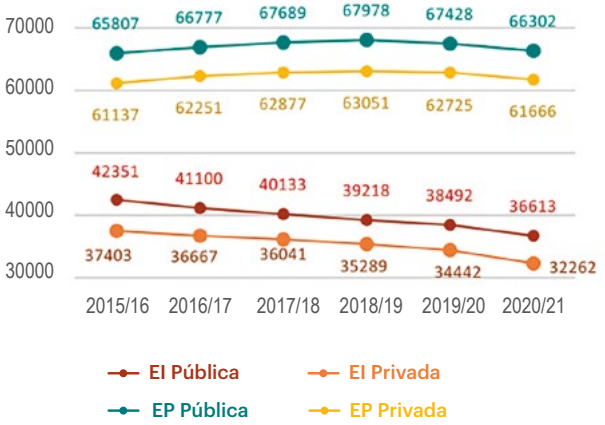
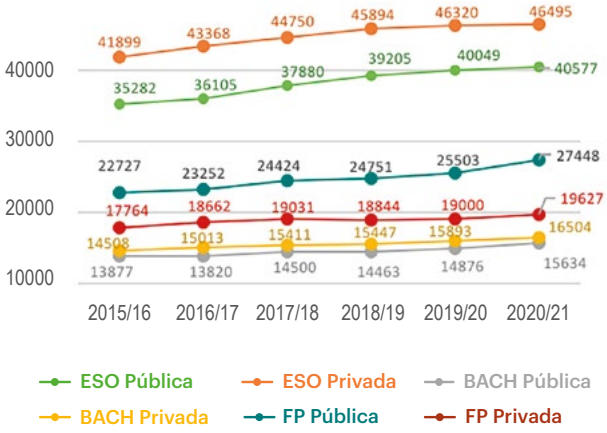


Gráfico 3.2.q
Evolución de la matrícula por red y niveles
ESO, BACH Y FP

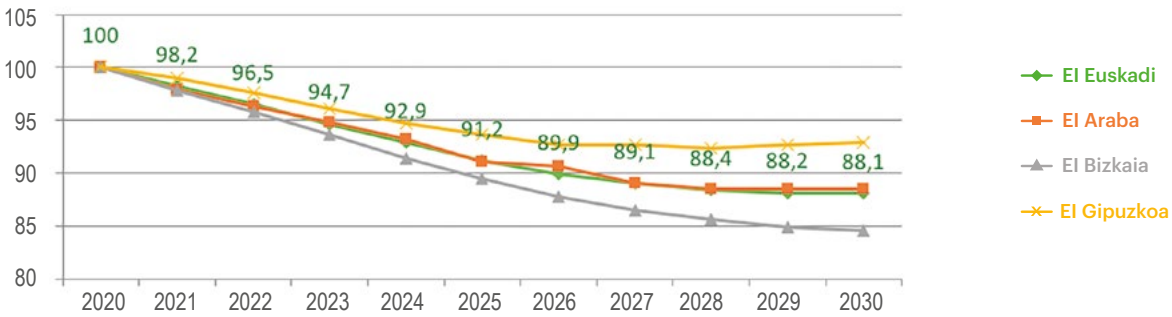


La evolución en la matrícula del alumnado está directamente vinculada a las tendencias demográficas. En ese sentido, la **proyección de EUSTAT** realizada en el **2018** al horizonte 2031[18] prevé una tendencia descendente, y anuncia que las trayectorias y los ritmos serán dispares en los distintos ciclos o etapas educativas a medida que vayan repercutiendo en ellos, diferidas en el tiempo, las oscilaciones en los niveles de natalidad.

Los siguientes gráficos muestran cómo se prevé que desciendan en Euskadi los porcentajes de matrícula por niveles entre el 2020 y 2030.

En Educación Infantil se puede apreciar cómo desciende hasta llegar a una estabilidad que empieza a partir del 2028.

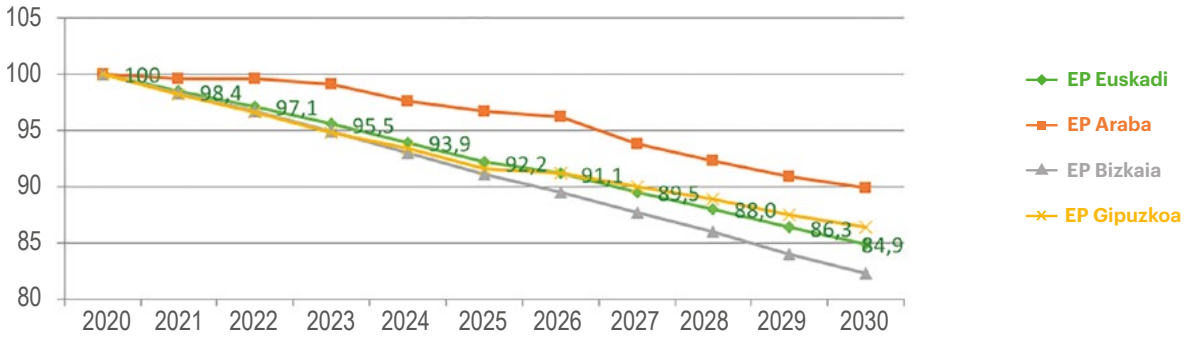
Gráfico 3.2.r
EUSTAT. 2020-2030.
Proyección evolutiva del porcentaje de la matrícula en EI total y por territorio histórico



18 "Proyecciones de población 2031. Análisis de resultados". EUSTAT 2018: http://www.eustat.eus/elementos/ele0014200/Proyecciones_de_poblacion_2031/inf0014234_c.pdf

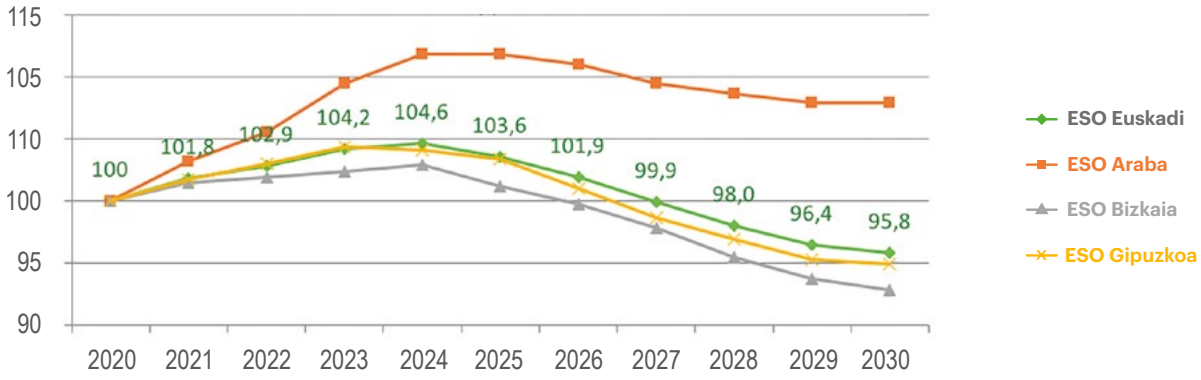
En Educación Primaria la tendencia será descendente en todos los territorios excepto en Araba, donde se aprecia cierta estabilidad en los primeros años.

Gráfico 3.2.s
EUSTAT. 2020-2030.
Proyección evolutiva del porcentaje de la matrícula en EP total y por territorio histórico



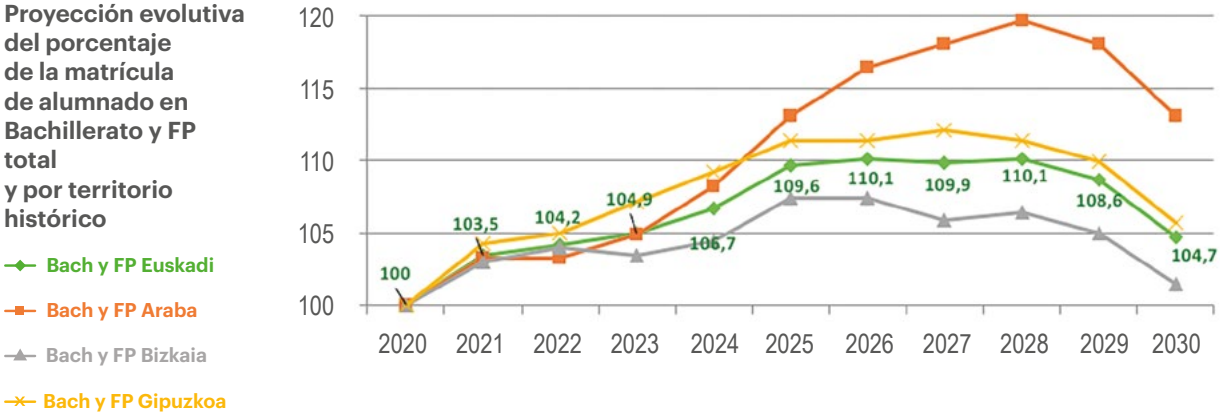
Según los datos de la ESO, la tendencia en los primeros años será ascendente hasta el 2025 y después comenzará a descender hasta conseguir cierta estabilidad en los últimos años. Sin embargo, parece que las proyecciones de los últimos años son excesivamente optimistas dado que se realizaron con información fehaciente hasta 2018, pero los nacimientos de los últimos años, hasta 2020, han seguido bajando por lo que las proyecciones a largo plazo posiblemente deban ser un tanto más pesimistas.

Gráfico 3.2.t
EUSTAT. 2020-2030.
Proyección evolutiva del porcentaje de la matrícula en ESO total y por territorio histórico



Para finalizar, en Bachillerato, se observa cómo en Euskadi la tendencia será ascendente hasta el 2028 y a continuación descenderá.

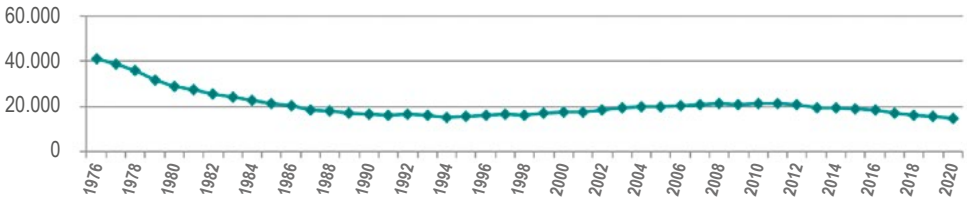
Gráfico 3.2.u
EUSTAT. 2020-2030.
Proyección evolutiva del porcentaje de la matrícula de alumnado en Bachillerato y FP total y por territorio histórico



Datos de nacimientos

A partir de la información del EUSTAT relativa al número de nacimientos en los últimos años, se puede apreciar en los siguientes gráficos que la tendencia ha sido descendente.

Gráfico 3.2.v
EUSTAT.
Número de nacimientos en la CAV desde 1976-2020



En una retrospectiva a largo plazo (desde 1976) se observa que hubo una fuerte bajada en los diez primeros años, hasta 1986, cuando se estabilizaron los nacimientos anuales en torno a los 20.000 niños y niñas. A partir de entonces ha habido pequeñas oscilaciones hasta la primera década del 2000 con nacimientos en torno a los 23 000. El año 2012 fue el último con un número mayor de 20 000 niños y niñas nacidos en Euskadi.

Gráfico 3.2.w
EUSTAT. **Evolución del número de nacimientos en Euskadi desde 2010-2020**

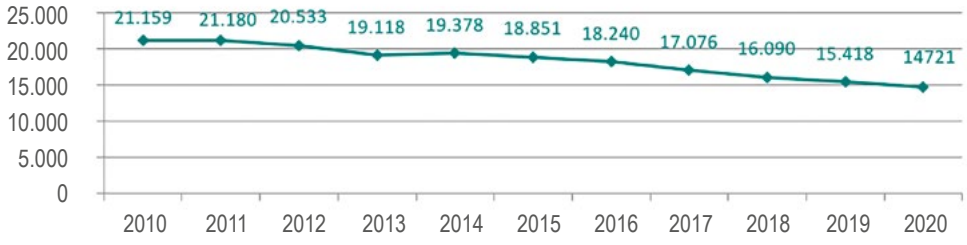
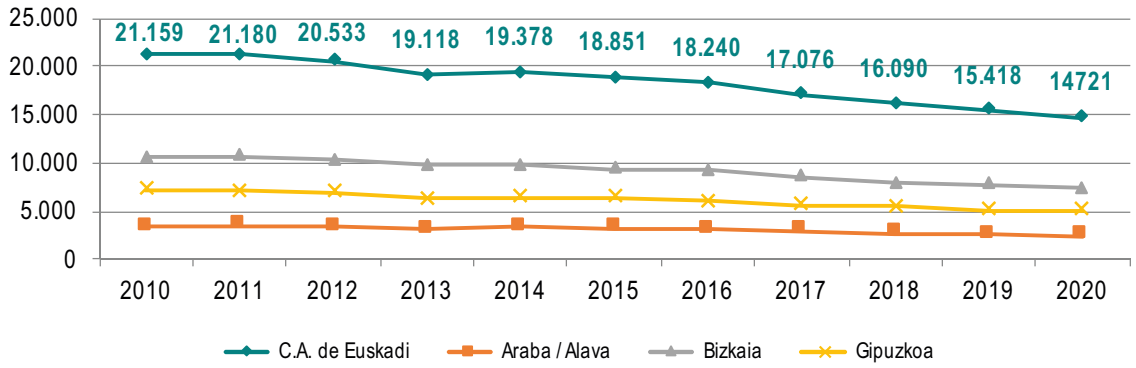


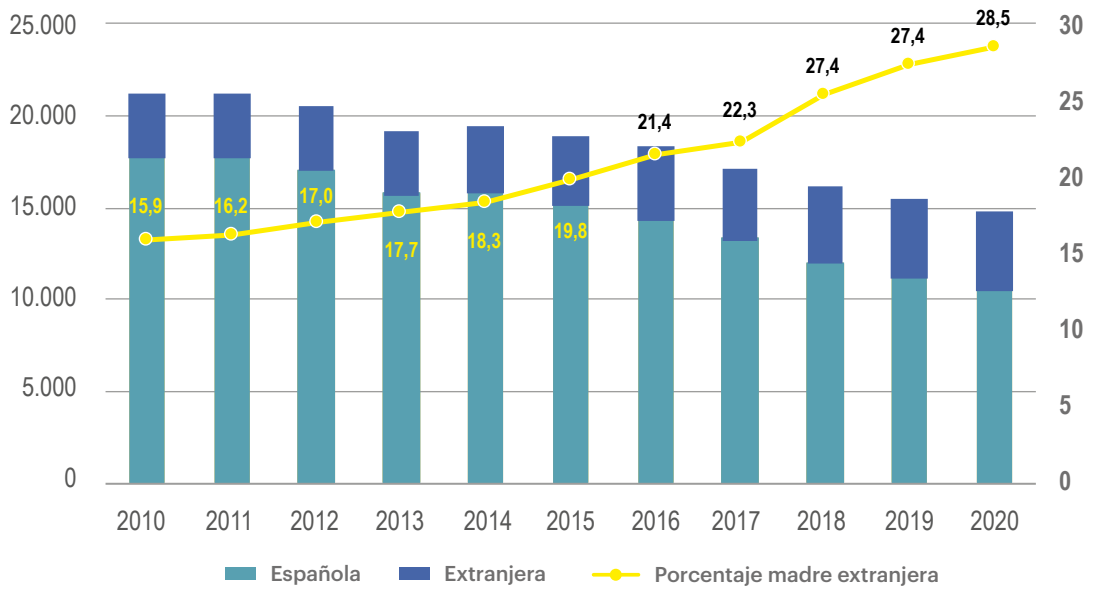
Gráfico 3.2.x.
EUSTAT.
Evolución del número de nacimientos en Euskadi desde 2010-2020 por Territorios



Debe considerarse que estas proyecciones fueran realizadas en 2018. Los datos de nacimientos desde ese momento a 2020 hacen pensar que, por ejemplo, la tendencia a la estabilidad que se observaba en El para los últimos años de la proyección, se retrase, ya que los nacimientos han disminuido más de lo esperado. Este hecho, tendrá, con posterioridad , consecuencias en el resto de niveles.

La distribución de los nacimientos en función del origen de las madres muestra un aumento progresivo de los niños y niñas que nacen en Euskadi con madre de origen extranjero. Este hecho plantea una nueva realidad demográfica y educativa que supondrá en un futuro próximo tener que plantear la gestión y planificación de los centros, para adaptarse a esta situación.

Gráfico 3.2.y
EUSTAT.
Mayo de 2021. Nacimientos en Euskadi por origen de la madre



3.3. El profesorado de los centros educativos de Euskadi

Durante el curso 2020-2021, según datos del Departamento de Educación, el sistema escolar de Euskadi ha contado con el 63,2 % de profesores/as en centros públicos y el 36,8 % en centros concertados. El 71,8 % son mujeres y el 27,9 % hombres.

Curso 2020/21	Mujeres	Hombres	NS/NC	TOTAL
TOTAL	**28007**	**10897**	**128**	**39032**
Educación Infantil	5235	293	33	5561
Educación Primaria	8841	2277	10	11128
ESO	4750	2095	12	6857
Bachillerato	3321	1935	14	5270
FP	2454	2700	24	5178
EPA	416	190	0	606
EE*	346	44	1	391
Otros	1077	734	17	1828
Actividad No lectiva	1567	629	17	2213
PÚBLICA	**17891**	**6723**	**39**	**24653**
Educación Infantil	2899	154	20	3073
Educación Primaria	5928	1363	1	7292
ESO	2925	1176	1	4102
Bachillerato	1981	1041	2	3024
FP	1584	1780	5	3369
EPA	414	190	0	604
EE*	221	23	0	244
Otros	812	528	7	1347
Actividad No lectiva	1127	468	3	1598
PRIVADA	**10116**	**4174**	**89**	**14379**
Educación Infantil	2336	139	13	2488
Educación Primaria	2913	914	9	3836
ESO	1825	919	11	2755
Bachillerato	1340	894	12	2246
FP	870	920	19	1809
EPA	2	0	0	2
EE*	125	21	1	147
Otros	265	206	10	481
Actividad No lectiva	440	161	14	615

* En la información relativa a EE se incluyen datos tanto de los centros de EE como de las aulas estables.

Las etapas educativas que cuentan con un número mayor de profesores/as son las de Educación Primaria y ESO, en particular en la red pública; y como se muestra a continuación en los gráficos, la mayoría de los docentes son mujeres en ambas redes.

Gráfico 3.3.a
Departamente de Educación. Mayo de 2021.
Porcentaje del profesorado por red

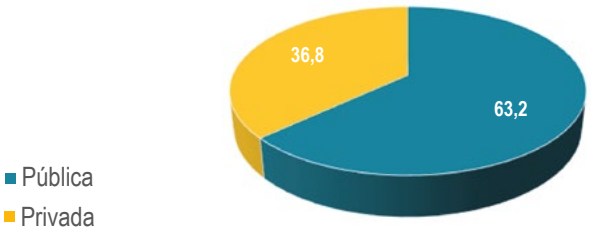


Gráfico 3.3.b
Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Profesorado por género, etapa en la red Pública

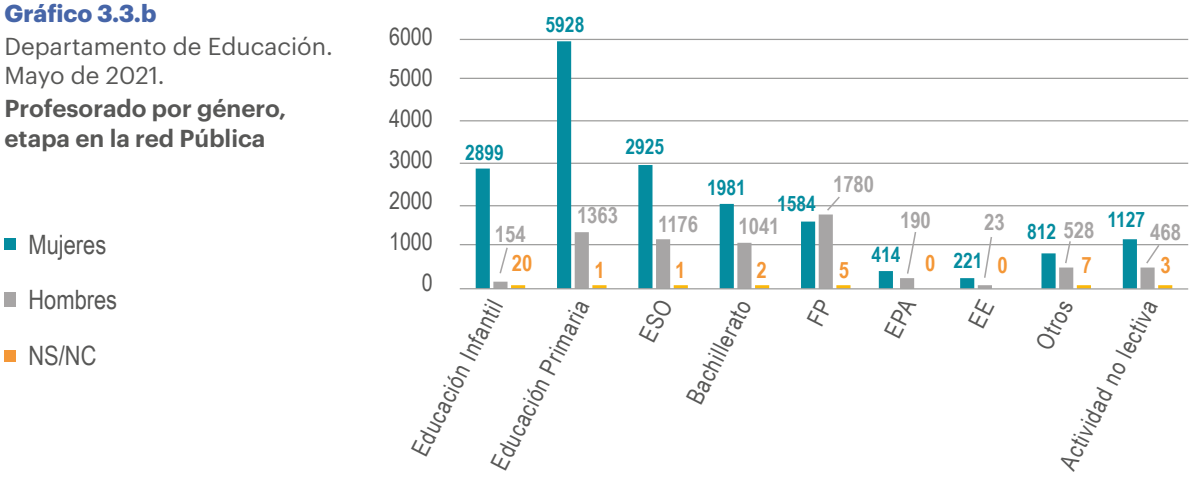
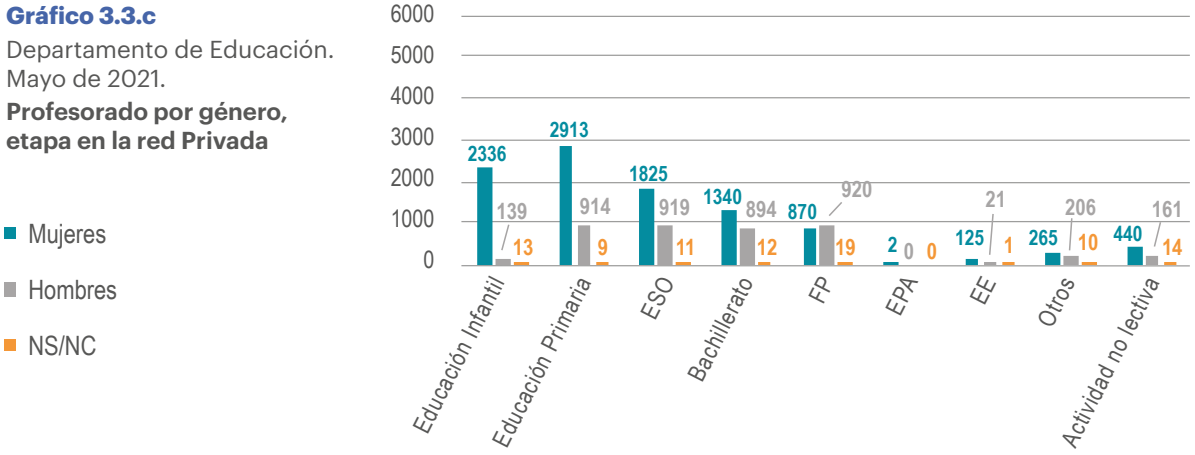


Gráfico 3.3.c
Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Profesorado por género, etapa en la red Privada



3.4. El uso de los servicios complementarios

Los servicios complementarios que el Departamento de Educación oferta en los centros públicos comprenden el servicio de comedor y el de transporte.

COMEDOR

TIPO DE CENTRO	EUSKADI	ARABA	GIPUZKOA	BIZKAIA
EI	**3**	1	0	2
EI y EP	**319**	53	109	157
ESO	**87**	13	25	49
EE	**11**	4	2	5
EE	**1**	1	0	0
TOTAL	**421**	**72**	**136**	**213**

Durante el curso 2020-2021 ha habido 421 centros que han ofertado servicio de comedor, de los cuales la mitad, 50,59 %, en Bizkaia, el 32,30 % en Gipuzkoa y el 17,10% en Araba. La oferta de transporte se ha dado en 239 centros, de los cuales, el 48,53 % son de Bizkaia, el 16,73 % de Gipuzkoa y el 34,72 % de Araba.

TRANSPORTE

TIPO DE CENTRO	EUSKADI	ARABA	GIPUZKOA	BIZKAIA
EI	**2**	0	0	2
EI y EP	**163**	31	55	77
ESO	**73**	8	28	37
EE	**1**	1	0	0
TOTAL	**239**	**40**	**83**	**116**

El uso de los servicios complementarios varía en función de la etapa educativa. En las etapas inferiores es muy superior, tal y como se refleja en las tablas. En los centros de Educación infantil y Educación Primaria, suponen un 75,7% en el caso del comedor y un 68,2% en el caso del transporte.

3.5. Becas

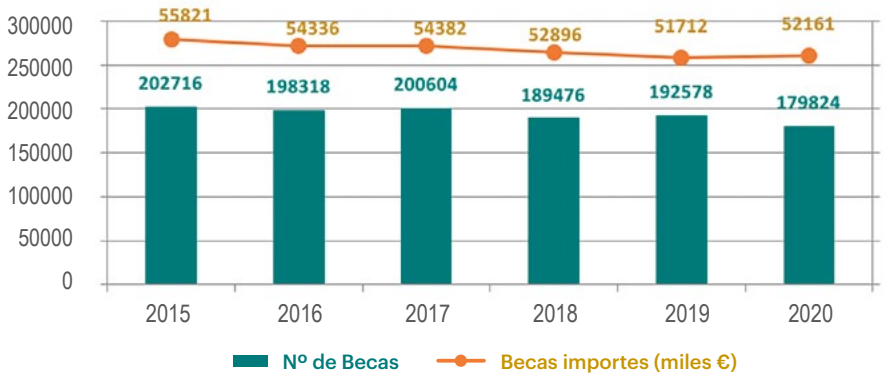
En el curso 2019-2020 según los datos facilitados por el Departamento de Educación, se realizó una inversión de 51.514 miles de euros en diferentes tipos de becas para responder a las necesidades del alumnado escolarizado en centros no-universitarios. La tabla siguiente muestra las becas y el importe en miles de euros destinado a cada tipo de beca en el periodo 2014-2020. El alumnado reflejado en los datos se repite tantas veces como el número de becas recibidas. La mayor parte del presupuesto abajo reflejado se destina a las becas de comedor y material.

BECAS		CURSO					
		2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20
Curso idiomas en el extranjero	Nº Becas	10241	8618	9256			
	Importe (miles €)	718	722	719			
Comedor	Nº Becas	62132	60285	59632	57487	52854	43740
	Importe (miles €)	39462	37741	37340	36296	33433	27806
Ayuda Material	Nº Becas	124661	123377	125382	125342	100193	95152
	Importe (miles €)	13139	13129	13488	13660	9124	8661
Cuotas	Nº Becas	450	450	387	446	399	281
	Importe (miles €)	409	404	344	387	353	245
Enseñanza	Nº Becas	2283	2373	2550	2745	617	531
	Importe (miles €)	947	1019	1118	1170	123	107
Residencia	Nº Becas	35	53	61	55	71	61
	Importe (miles €)	89	135	154	140	107	98
Desplazamiento/ Transporte	Nº Becas	2914	3162	3336	3401	9	9
	Importe (miles €)	1056	1185	1218	1244	3	3
Renta	Nº Becas					2619	5891
	Importe (miles €)					4190	10015
Beca básica	Nº Becas					15597	12846
	Importe (miles €)					3119	3847
Cuantía variable	Nº Becas					17132	17351
	Importe (miles €)					1028	1040
Excelencia académica	Nº Becas					3072	3913
	Importe (miles €)					222	297
Componente NEE	Nº Becas					15	49
	Importe (miles €)					9	44
TOTAL	**Nº Becas**	**202716**	**198318**	**200604**	**189476**	**192578**	**179824**
	Importe (miles €)	**55821**	**54336**	**54382**	**52896**	**51712**	**52161**

Como se puede observar a partir del curso 2018/2019 se modificó la organización de las becas, no así su cuantía, que se ha mantenido bastante estable a lo largo de los últimos cursos.

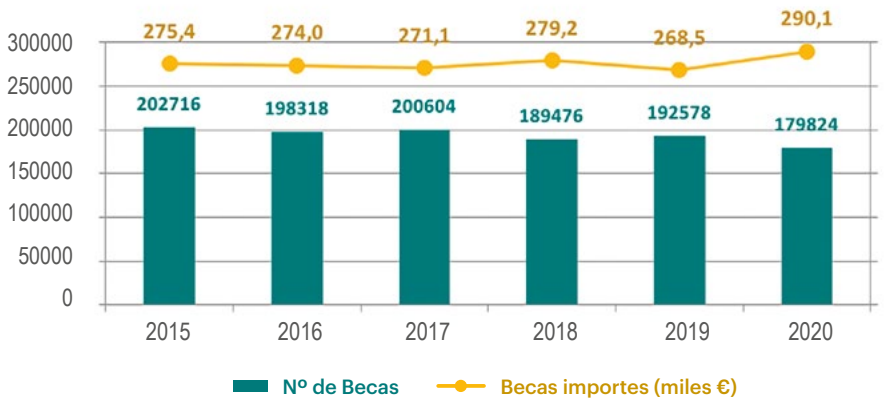
El siguiente gráfico muestra la evolución del número de becas y del importe total en miles de euros destinado cada año a todos los tipos de beca. Se observa una tendencia ligeramente descendente a partir del curso 2014-2015 en el número de becas, que se acentúa especialmente en el curso 2018-2019 aunque en el 2019-2020 vuelve a incrementarse. Aun así, si tomamos como referencia el curso 2014-2015, el dinero dedicado a becas en el 2019-2020 es un 93,4 % del de entonces.

Gráfico 3.5.a
Departamento de Educación. Junio de 2021.
Evolución del número de becas y del importe destinado (en miles de €)



En el curso 2019-2020 se produce una importante subida en la media de cada beca, llegando a los 290 € por cada beca concedida.

Gráfico 3.5.b
Departamento de Educación. Junio de 2021.
Evolución del número de becas y del importe medio (en €)

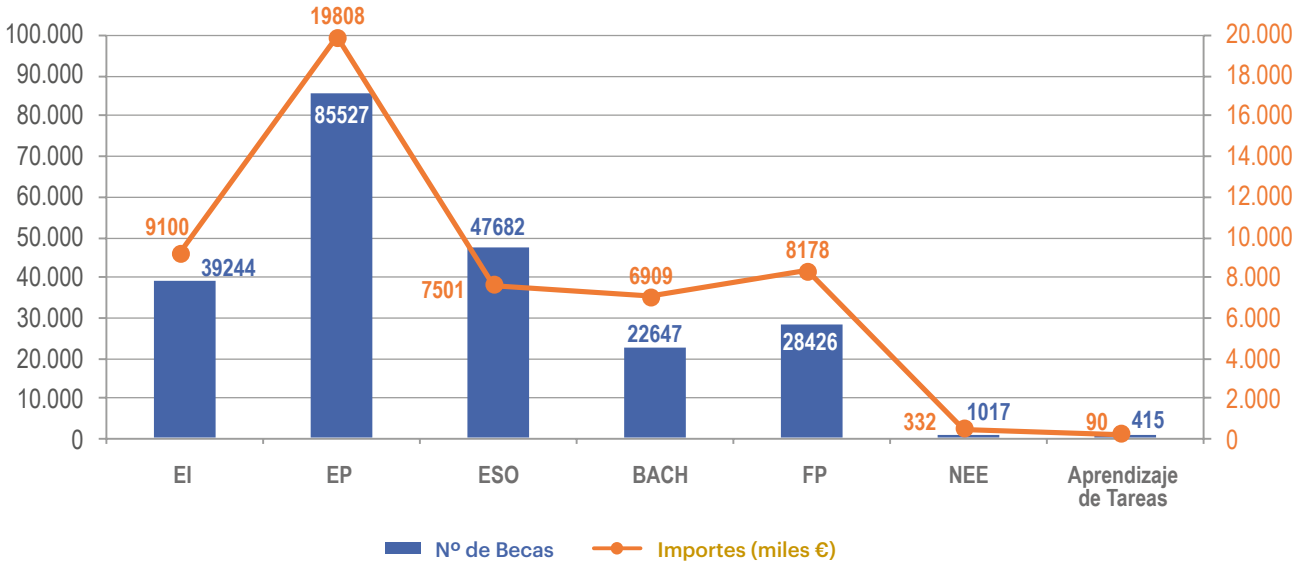


En el curso 2019-2020, el Departamento de Educación destinó en total 52 161 miles de euros para las becas. Como se aprecia en la siguiente tabla, en la que se especifica el importe medio recibido por cada beca en las diferentes etapas, destaca el importe medio de las becas destinadas a las etapas de bachillerato y NEE.

NIVEL	CURSO 2019-20			
	Nº BECAS	IMPORTE (MILES €)	IMPORTE MEDIO	% DE BECAS EN FUNCIÓN DE ALUMNADO
Ed. Infantil	39244	9100	231,9	57,0
Ed. Primaria	85527	19808	231,6	66,8
ESO	47682	7501	157,3	54,8
Bachillerato	22647	6909	305,1	70,5
Formación Profesional	28426	8178	287,7	61,1
NEE	1017	332	326,5	65,2
Aprendizaje de Tarea	415	90	216,1	70,8
TOTAL	**224958**	**51918**	**230,8**	

La etapa en la que hay un mayor porcentaje en becas en función del alumnado es en Bachillerato y en las aulas de Aprendizaje de Tareas. Por otro lado, el nivel más bajo se observa en la ESO.

Gráfico 3.5.c
Departamento de Educación. Junio del 2021.
Evolución del número de becas y del importe destinado (en miles de €) por etapa en el curso 2019/2020



El tipo de beca no universitaria a las que más presupuesto se ha destinado en el curso 2019-2020 es a la de comedor, con un 53 % del total y a la de la renta con un 19 %. En el caso de la beca de desplazamiento los datos facilitados por el Departamento de Educación reflejan que el gasto ha sido 0, porque ha sido sustituida por otro tipo de beca.

TIPO BECA	CURSO 2019-20		
	Nº BECAS	IMPORTE (MILES €)	%
Comedor	43740	27806,3	53,3
Ayuda Material	95152	8660,9	16,6
Cuotas	281	244,5	0,5
Enseñanza	531	106,7	0,2
Residencia	61	97,6	0,2
Desplazamiento/Transporte	9	2,9	0,0
Renta	5891	10014,7	19,2
Beca básica	12846	3846,6	7,4
Cuantía variable	17351	1039,7	2,0
Excelencia académica	3913	297,3	0,6
Componente NEE	49	44,0	0,1
TOTAL	**179824**	**52161,1**	**100**

4. Análisis de los principales indicadores del sistema educativo

La elaboración y seguimiento del sistema vasco de indicadores de la educación constituye una línea de actuación del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa no Universitaria (ISEI-IVEI). Para ello cuenta con la colaboración de la Inspección Técnica de Educación, del Servicio de Estadística Educativa y del Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT).

Aunque son muchas las clasificaciones que se pueden utilizar a la hora de diseñar los múltiples aspectos de un sistema, el ISEI-IVEI ha optado por considerar cuatro categorías de indicadores que permiten una sencilla clasificación y una comparación fácil con los de otros sistemas educativos, esto es: indicadores de Contexto, Recursos, Procesos y Resultados.

- Los indicadores de Contexto explicitan la situación del contexto socioeconómico en aspectos tales como: condiciones demográficas y de escolarización; condiciones socioeconómicas y culturales; actitudes y expectativas de la población respecto a la educación...
- Los indicadores de Recursos dan cuenta de las entradas al sistema (input) o recursos con los que se cuenta para el logro de objetivos: recursos materiales (económicos e infraestructuras) y recursos humanos (profesorado y alumnado).
- Los indicadores de Procesos informan sobre la organización y funcionamiento de los centros, práctica educativa y clima escolar. Éstos son de carácter más cualitativo que cuantitativo y entrañan una mayor dificultad en su elaboración.
- Los indicadores de Resultados, salidas o logros conseguidos del sistema educativo, se materializan en los resultados de evaluación, tasas de escolarización, adquisición de las capacidades básicas, actitudes y valores, certificados y títulos conseguidos, idoneidad de la edad en las etapas obligatorias, inserción en el mercado de trabajo e ingresos laborales.

A efectos de este informe diagnóstico, se ha realizado una priorización de indicadores cuya actualización se presenta a continuación:

Indicadores de Contexto	Indicadores de Recursos	Indicadores de Resultados
• Tasa neta escolarización 0-3 años • Tasa neta escolarización 16-18 años • Nivel de formación de la población entre 25-64 años	• Gasto en educación en relación al PIB • Gasto público en educación • Gasto por alumno/a • Ratio alumno-a/profesor; alumno-a/grupo	• Tasa de abandono temprano • Tasa de graduación • Tasa de idoneidad • Alumnado repetidor • Nivel mínimo en lectura y matemáticas

El objetivo 4 de la Agenda 2030[19] para el Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas persigue garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todas las personas.

Para alcanzar dicha meta se establecen los siguientes objetivos principales:

- Promover una **escuela inclusiva**, equitativa e innovadora de calidad que avanza hacia la excelencia y que garantiza la igualdad en el acceso a la educación.
- **Consolidar la formación profesional de excelencia** que responda a las demandas de la empresa y a la empleabilidad de las personas, con un especial enfoque en los retos de la cuarta revolución industrial.
- Lograr un mayor **equilibrio, cohesión social, interculturalidad y convivencia** en nuestros centros educativos.
- Promover la educación en materia de **convivencia y derechos humanos** (no violencia, diversidad y solidaridad).
- Impulsar el **plurilingüismo** en la escuela.
- Construir y adecuar **infraestructuras educativas.**
- Impulsar la **modernización tecnológica** de la enseñanza.

Y para medir la consecución de dichos objetivos, dentro del punto 4 del plan se establecen los siguientes indicadores:

- Disminución del porcentaje de alumnado en los niveles iniciales de formación básica. (Apartado 4.3.5 del presente informe)
- Proporción de niños, niñas y adolescentes que han alcanzado un nivel mínimo de competencia en lectura y matemáticas.
- Abandono escolar por debajo del 8 % (Apartado 4.3.1 del presente informe).
  - Tasa de abandono prematuro de la educación y formación (menor del 8 %).
- Adultos participando en el aprendizaje a lo largo de la vida. (Apartado 4.1.5 del presente informe).
  - Participación de la población adulta en la formación permanente.
  - Tasa de participación de los jóvenes y adultos/as en la enseñanza y formación académica y no académica en los últimos 12 meses.
- Población 30-34 que ha completado estudios terciarios (Apartados 4.1.2 y 4.1.3 del presente informe).
  - Conclusión de estudios superiores.

19 https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/

4.1. Indicadores de contexto

Para el análisis del contexto se han priorizado los indicadores vinculados a la tasa neta de escolarización por edad. En concreto, se analiza la tasa correspondiente a los niveles educativos no obligatorios de educación infantil (0-5 años) y educación secundaria postobligatoria (16-18 años), por ser indicadores que reflejan el nivel de acceso e inclusividad de nuestro sistema educativo.

Por otro lado, se analiza el nivel de formación de las personas adultas por ser un indicador relacionado con el desarrollo y los niveles de empleo de la sociedad actual y futura, en línea con la Agenda 2030, que se propone alcanzar el desarrollo de una sociedad con alto nivel de empleo, sostenible y con cohesión social. Para ello se toman como referencia dos indicadores: el nivel de formación de los adultos/as en edad laboral 25-64 años, y el porcentaje de adultos entre 30-34 años con estudios superiores.

4.1.1. Tasa neta de escolarización entre 0 y 5 años

En edades tempranas se pretende conseguir una escolarización plena del alumnado de 3 a 6 años y aumentar progresivamente la escolarización de los menores de 3 años. Cada vez hay más evidencia empírica de que la educación preescolar, además de facilitar la conciliación entre la vida laboral y familiar, favorece el éxito escolar y la movilidad social, en particular la del alumnado de entornos desfavorecidos. Por eso, su incremento es uno de los objetivos de las políticas educativas.

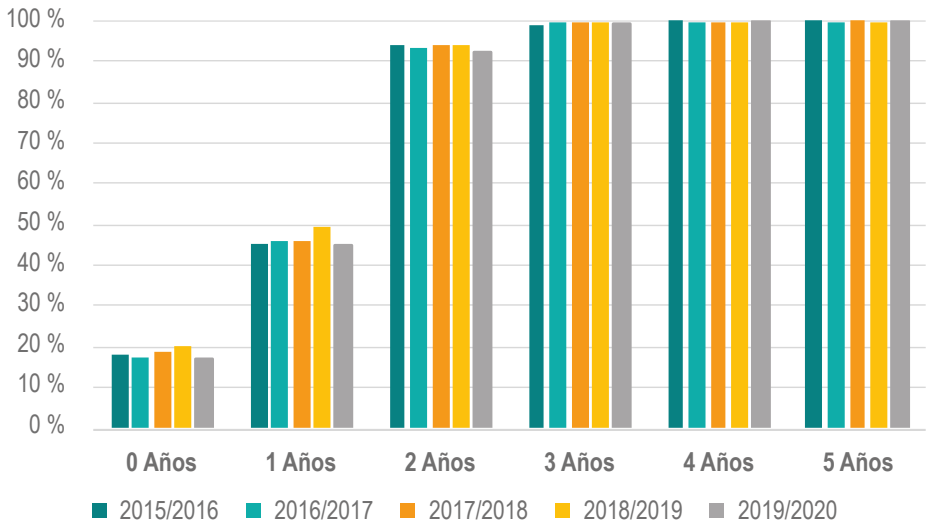
Euskadi presenta una evolución positiva desde el 2012 en la tasa de niños/as escolarizados en las edades entre 0 y 5 años. En el curso 2019-2020 el 17,2 % de la población con menos de un año está escolarizado, con un año el 45,2 %, el 92,3 % con 2 años y de más del 99 % en 3,4 y 5 años, lo que se conoce como una tasa de escolarización plena.

El sistema educativo vasco cumple por lo tanto con una de las metas de la Agenda 2030 referidas a educación, en concreto, la de alcanzar que el 95% de los niños/as entre 4 años y la edad de escolarización obligatoria participen en educación infantil, y supera la media estatal y la de la mayor parte de países europeos.

Años	2015/2016	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020[20]
0 Años	18,3	17,5	18,9	20,4	17,2
1 Año	45	45,7	45,9	49,4	45,2
2 Años	93,8	93,5	94	93,8	92,3
3 Años	99,2	99,3	99,4	99,4	99,0
4 Años	100	99,6	99,5	99,9	100
5 Años	100	99,8	100	99,8	100

20 Los datos del curso 2019/2020 se han extraído del Departamento frente a los datos de cursos anteriores recogidos del EUSTAT.

Gráfico 4.1.1.a
EUSTAT 2015-2019 y Departamento 2020.
Evolución de la tasa de escolarización entre las edades 0 a 5 años



4.1.2. Tasa neta de escolarización entre 16 y 18 años

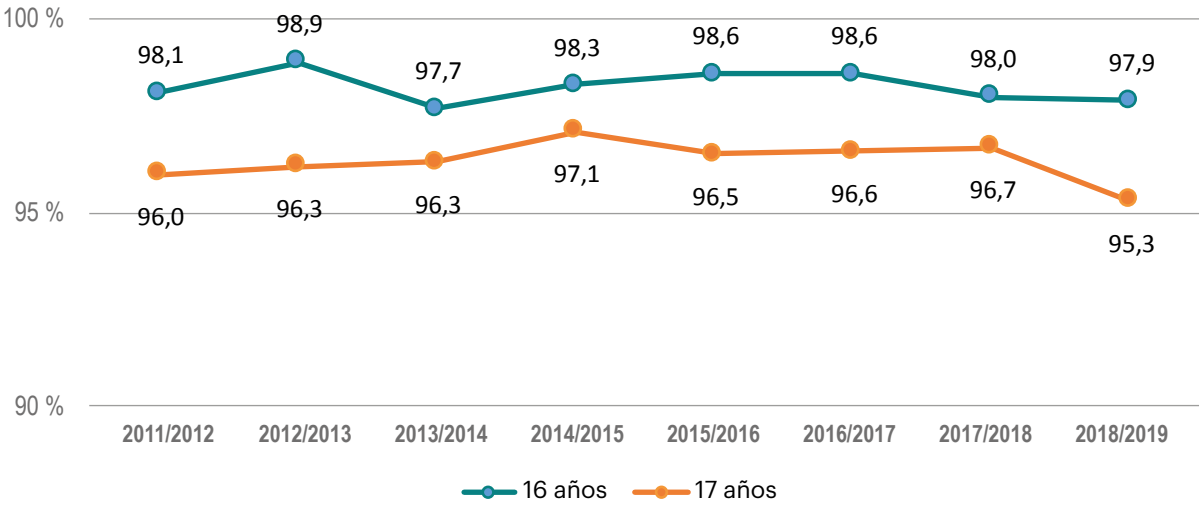
Euskadi destaca por tener altas tasas netas de escolarización en las edades comprendidas entre los 16 y 18 años, lo que refleja que hay una tasa de abandono escolar temprano reducida.

En el curso 2018-2019, Euskadi alcanza una tasa de escolarización con 16 años del 97,9 %; con 17 años, del 95,3 %; y con 18 años, del 90,4 %.

A los 16 y 17 años las tasas de escolarización de las chicas son superiores a las de los chicos, lo que significa que las chicas, a estas edades, abandonan menos el sistema educativo que los chicos, aunque en Euskadi, a los 16 y 17 años, la diferencia es pequeña. Sin embargo, a los 18 años el porcentaje total de los chicos escolarizados en Euskadi en educación no universitaria es en torno a 4,4 puntos superior a las chicas.

Curso 2018-2019	Total	Chicos	Chicas
16 años	97,9	97,9	98,0
17 años	95,3	94,0	96,8
18 años	90,4	92,4	88,0

Gráfico 4.1.2.a
EUSTAT 2011-2019.
Evolución de la tasa neta escolarización 16 y 17 años



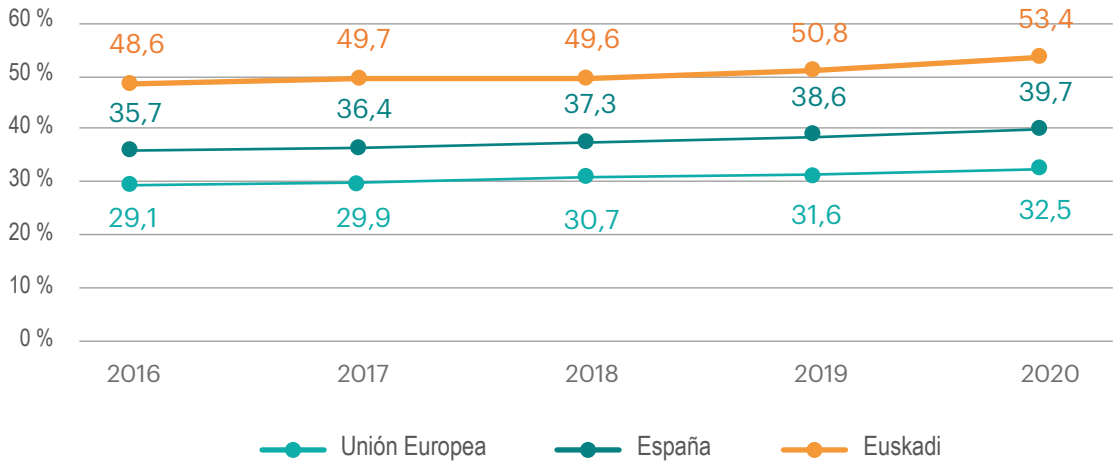
Cabe destacar que la tasa de escolaridad del alumnado de 16 años se sitúa desde el año 2012 en torno al 98 % de una forma muy estable, así como la de 17 años siempre por encima del 95 %.

4.1.3. Nivel de formación de la población entre 25 y 64 años

A partir del año 2019, más del 50 % de la población entre 25 y 64 años dispone de estudios terciarios, llegando concretamente al 53,4 % en el año 2020, con una subida cercana a los 3 puntos porcentuales, lo cual revela una tendencia más alcista que los datos que presentan tanto la comparativa con la Unión Europea o España, donde no solo no se da este destacable aumento, sino que los datos absolutos están hasta 20 y 14 puntos porcentuales por debajo de la media de Euskadi respectivamente.

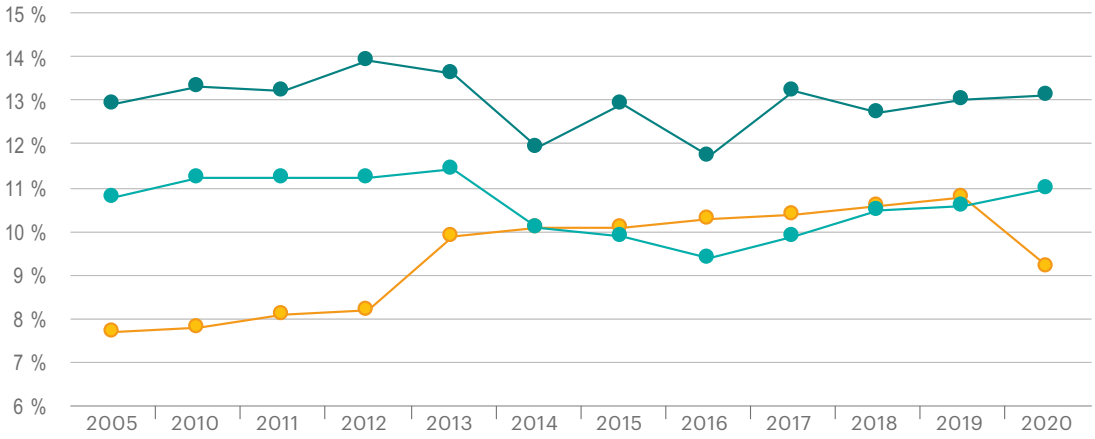
	2016	2017	2018	2019	2020
Unión Europea - 27	29,1	29,9	30,7	31,6	32,5
España	35,7	36,4	37,3	38,6	39,7
Euskadi	48,6	49,7	49,6	50,8	53,4

Gráfico 4.1.3.a
EUROSTAT 2016-2020.
Evolución del porcentaje de población entre 25 y 64 años con estudios terciarios



En Euskadi, el porcentaje de la población de 25 a 64 años que ha participado en alguna actividad de formación está por encima tanto de la media de España como la media de la Unión Europea (27 países). Destaca la diferencia entre hombres y mujeres. Son estas las que más actividades de formación reciben.

Gráfico 4.1.3.b
EUROSTAT 2020.
Evolución del porcentaje de población entre 25 y 64 años que ha participado en alguna actividad de formación

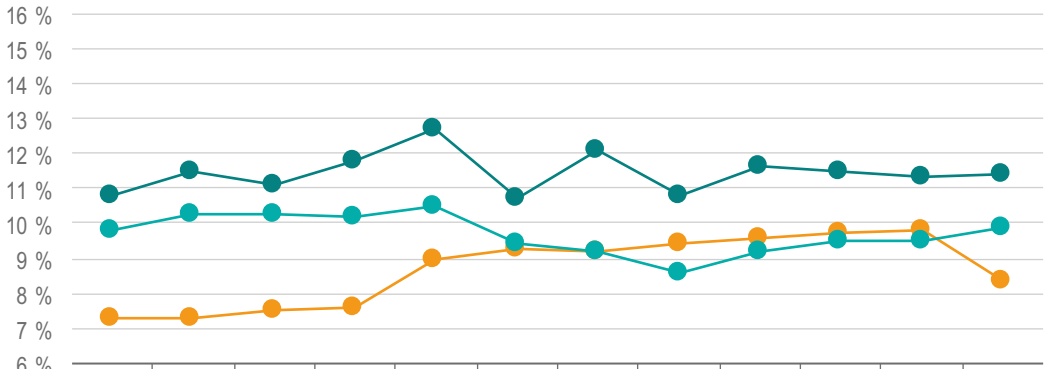


	2005	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
UE-27	7,7	7,8	8,1	8,2	9,9	10,1	10,1	10,3	10,4	10,6	10,8	9,2
España	10,8	11,2	11,2	11,2	11,4	10,1	9,9	9,4	9,9	10,5	10,6	11
Euskadi	12,9	13,3	13,2	13,9	13,6	11,9	12,9	11,7	13,2	12,7	13	13,1

Gráfico 4.1.3.c

EUROSTAT 2020.

Evolución del porcentaje de hombres entre 25 y 64 años que ha participado en alguna actividad de formación

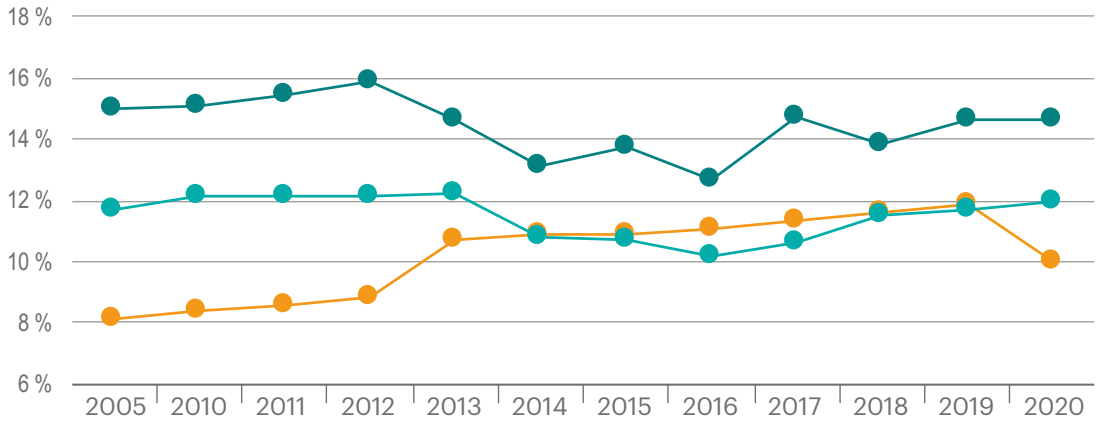


	2005	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
UE-27	7,3	7,3	7,5	7,6	9	9,3	9,2	9,4	9,6	9,7	9,8	8,4
España	9,8	10,3	10,3	10,2	10,5	9,4	9,2	8,6	9,2	9,5	9,5	9,9
Euskadi	10,8	11,5	11,1	11,8	12,7	10,7	12,1	10,8	11,6	11,5	11,3	11,4

Gráfico 4.1.3.d

EUROSTAT 2020.

Evolución del porcentaje de mujeres entre 25 y 64 años que ha participado en alguna actividad de formación



	2005	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
UE-27	8,1	8,4	8,6	8,8	10,7	10,9	10,9	11,1	11,3	11,6	11,9	10
España	11,7	12,1	12,1	12,1	12,2	10,8	10,7	10,2	10,6	11,5	11,7	12
Euskadi	15	15,1	15,4	15,9	14,6	13,1	13,7	12,7	14,7	13,8	14,6	14,6

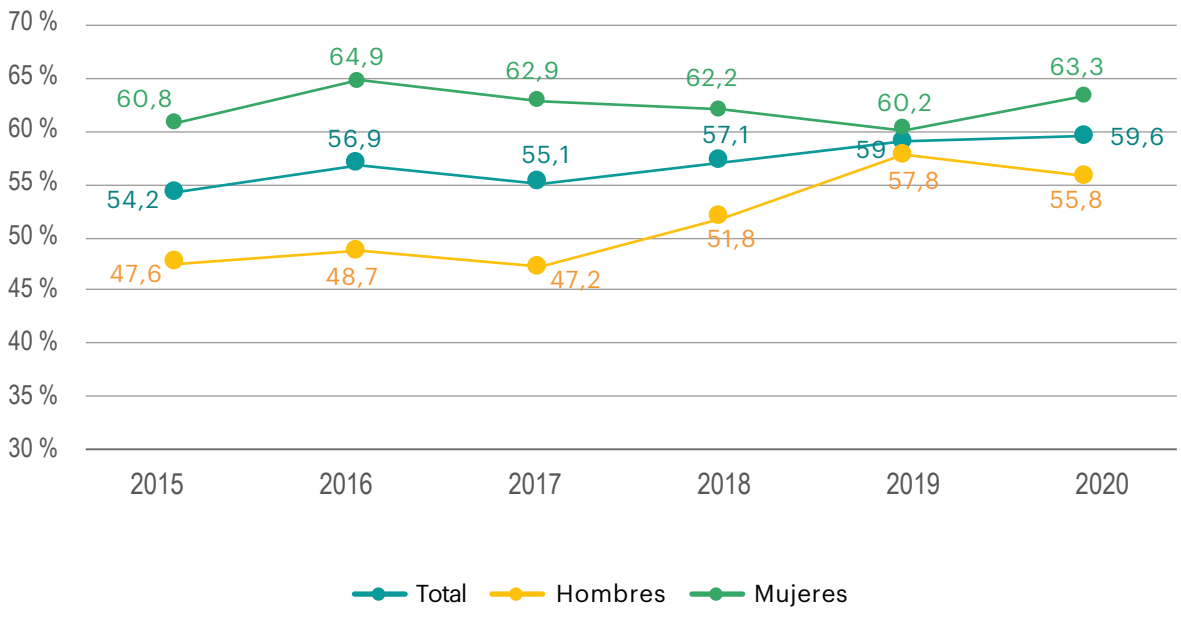
4.1.4. Porcentaje de población entre 30 y 34 años que ha completado estudios terciarios

Desde el año 2015, el porcentaje de población entre 30 y 34 años con estudios terciarios o superior sigue una clara tendencia positiva, con algún altibajo, pero con un incremento total de 5,4 puntos porcentuales en los 5 últimos años.

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
TOTAL	54,2	56,9	55,1	57,1	59,0	59,6
Hombres	47,6	48,7	47,2	51,8	57,8	55,8
Mujeres	60,8	64,9	62,9	62,2	60,2	63,3

Si desagregamos los datos por género, puede observarse que, en este mismo período de tiempo, las mujeres siempre han tenido un mayor porcentaje de población con estudios terciarios con mayor diferencia porcentual en el período del 2015 al 2017, pero que desde el 2018 al 2020, las diferencias entre sexos se han reducido de más de 14 a menos de 8 puntos porcentuales.

Gráfico 4.1.4.a
EUROSTAT 2015-2020.
Evolución del porcentaje de población entre 30 y 34 años con estudios terciarios por género

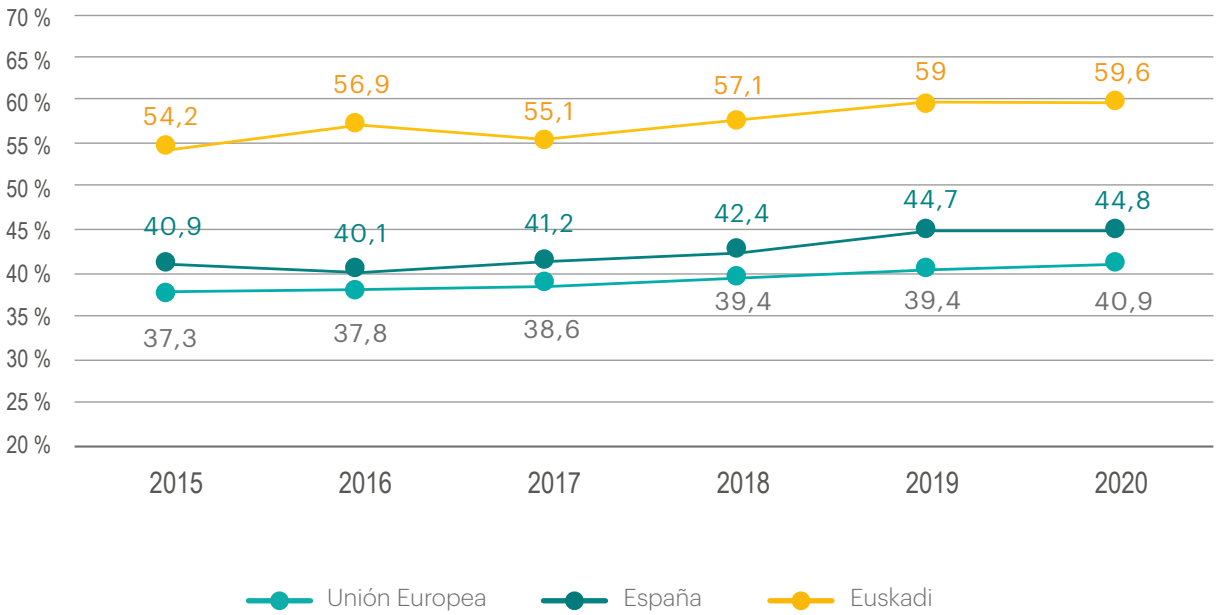


La comparativa de Euskadi respecto a España y la UE-27 vuelve a ubicar a Euskadi en una posición superior en porcentaje de población con edades entre los 30-34 años que han completado estudios terciarios, y alcanzó en 2016 la máxima diferencia 19,1 puntos respecto a la media europea.

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Unión Europea 27	37,3	37,8	38,6	39,4	40,3	40,9
España	40,9	40,1	41,2	42,4	44,7	44,8
Euskadi	54,2	56,9	55,1	57,1	59,0	59,6

Tanto con respecto a la Unión Europea como a España, Euskadi mantiene una diferencia positiva en todos los años del período considerado. El porcentaje de Euskadi es equiparable al mejor porcentaje de los países de la Unión Europea[21].

Gráfico 4.1.4.b
EUROSTAT 2015-2020.
Evolución del porcentaje de población entre 30 y 34 años con estudios terciarios



21 Eurostat https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/8829968/3-25042018-AP-EN.pdf/70700487-07d4-4913-bdbb-2ca8c6be870a

4.1.5. Participación de la población adulta en la formación permanente

Un índice fundamental de la preparación de una sociedad, y de su adaptación a las nuevas situaciones sociales y especialmente laborales, es la participación de los ciudadanos y ciudadanas en la formación permanente. Uno de los objetivos de desarrollo sostenible es el de una ciudadanía más responsable y capaz de decidir por sí misma, capaz de convivir en sociedad y participar en la misma. Se trata de ayudar a que las personas estén más formadas.

Nivel inferior a segunda etapa de secundaria

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Unión Europea 27	23,9	23,5	23,1	22,6	22,1	21,3
España	44,7	44,3	43,5	42,8	41,7	40,2
Euskadi	30,3	30,7	29,7	29,1	29,8	26,3

Secundaria, Bachiller y F.P

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Unión Europea 27	49,3	49,2	49,1	48,8	48,5	48,6
España	22,7	22,7	22,7	22,6	22,5	23,1
Euskadi	23,0	22,2	22,2	22,8	21,2	22,1

Educación terciaria

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Unión Europea 27	26,8	27,3	27,9	28,6	29,4	30,1
España	32,7	33,0	33,8	34,6	35,8	36,7
Euskadi	46,8	47,1	48,1	48,1	48,9	51,6

La situación de la formación de los ciudadanos y ciudadanas del País Vasco en comparación con las medias de los de la Unión Europea y la de España es establemente más alta en los niveles superiores, y lleva una evolución de crecimiento constante y estable.

4.2. Indicadores de recursos

4.2.1. Ratio de alumnos/as por profesor/a y ratio de alumnos/as por grupo

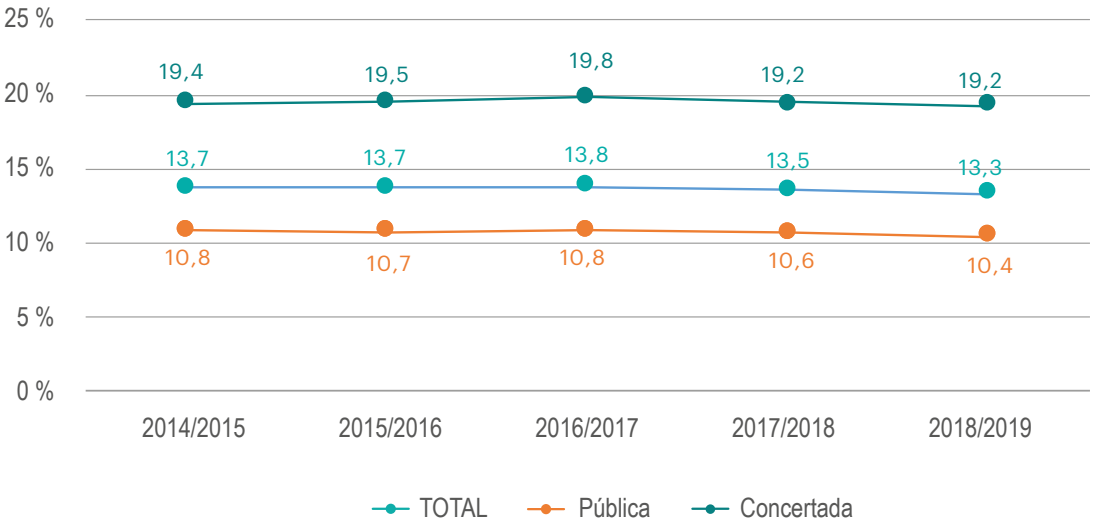
La ratio de alumnado por profesor/a es la relación entre el número de estudiantes y el número de profesores en un nivel y tipo de institución educativa; y la ratio alumnos-as por grupo es la relación del número medio de alumnos/as por grupo educativo en el sistema educativo.

La ratio alumnado por profesor/a EDP (equivalente a jornada completa) en el conjunto del sistema escolar de Euskadi se muestra muy estable con diferencias inferiores a un punto porcentual en todo el período analizado.

Gráfico 4.2.1.a

EUSTAT.

Evolución de la ratio alumnos/as por profesor/a (EDP) en Euskadi en los niveles de Infantil y Primaria total y por titularidad del centro

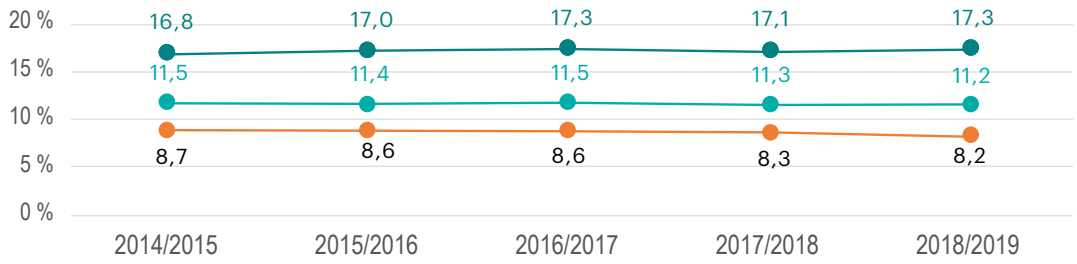


La ratio alumno/a por profesor/a en Euskadi varía en función del nivel educativo y de la red, siendo las ratios más altas en la red concertada que en la red pública, tal y como se observa en el siguiente gráfico. También se observa que la ratio alumno/a por profesor/a es más baja en Educación Secundaria que en Educación Infantil y Primaria; esto se debe a los desdobles y materias opcionales y optativas que se ofertan en la Educación Secundaria.

Gráfico 4.2.1.b

EUSTAT.

Evolución de la ratio alumnos/as por profesor/a (EDP) en Euskadi en Educación Secundaria por titularidad del centro



Por niveles educativos, la ratio de alumnos/as por grupo mantiene las diferencias por titularidad de los centros.

La siguiente tabla recoge las ratios del curso 2019-20 del Departamento de Educación del Gobierno Vasco.

RATIO AL / AULA	Total	Centros Públicos	Centros Concertados
Educación Infantil	18,24	16,71	21,15
Educación Primaria	21,36	19,62	23,74
ESO	24,02	21,57	26,52
Bachillerato	27,51	24,82	30,07
Form Profesional Centros con ESO + Bach.	19,63	20,20	21,61
Form Profesional Centros Integrados		18,05	

La ratio alumnado por grupo en el conjunto de los centros de Euskadi aumenta en la medida que el nivel educativo es mayor; salvo en la FP que se sitúa en torno a 20 alumnos/as por grupo. Las diferencias en la red pública y la red concertada en todos los niveles educativos es de media 4,5 alumnos/as más en la red concertada que en la red pública; salvo en la FP que es prácticamente la misma ratio.

4.3. Indicadores de resultados

En este apartado además de los resultados académicos del alumnado en Euskadi, se analizan otros indicadores claves del sistema desde la perspectiva de equidad y excelencia, como son: la tasa de abandono temprano, la tasa de graduación en la ESO, la tasa de idoneidad o el porcentaje de repetidores/as.

4.3.1. Tasa de abandono temprano de la educación (18-24 años)

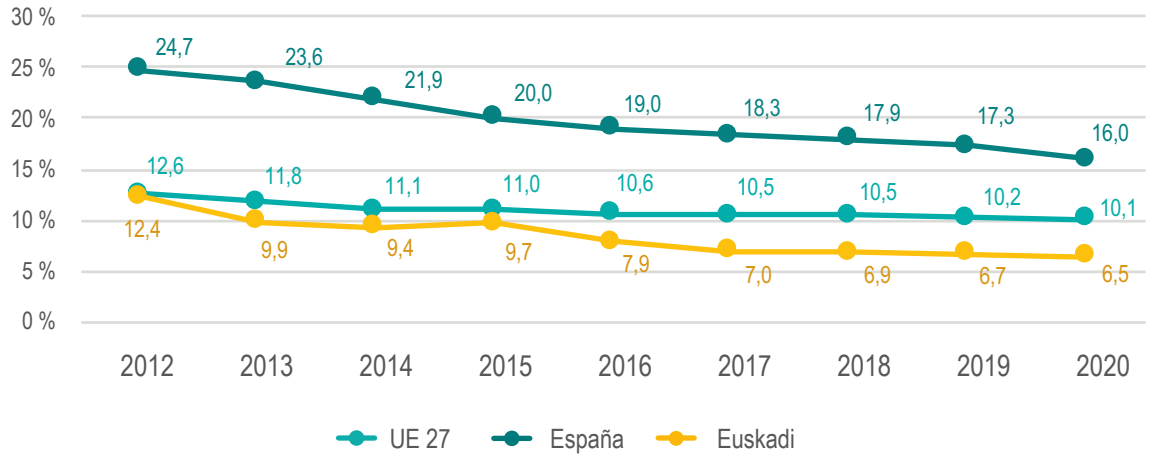
Reducir la tasa de abandono escolar temprano es un objetivo común para todos los miembros de la Unión Europea, incluida España y también lo es para Euskadi. Así, en 2020, mientras la Unión Europea mantiene una tasa muy estable cercana al 10 %, España se sitúa muy por encima con un 16 % y Euskadi muy por debajo con un 6,5 %.

Las diferencias porcentuales en Euskadi marcan una tendencia de reducción de esta tasa en los últimos años.

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
EU-27	11,0	10,6	10,5	10,5	10,2	10,1
España	20,0	19,0	18,3	17,9	17,3	16,0
Euskadi	9,7	7,9	7,0	6,9	6,7	6,5

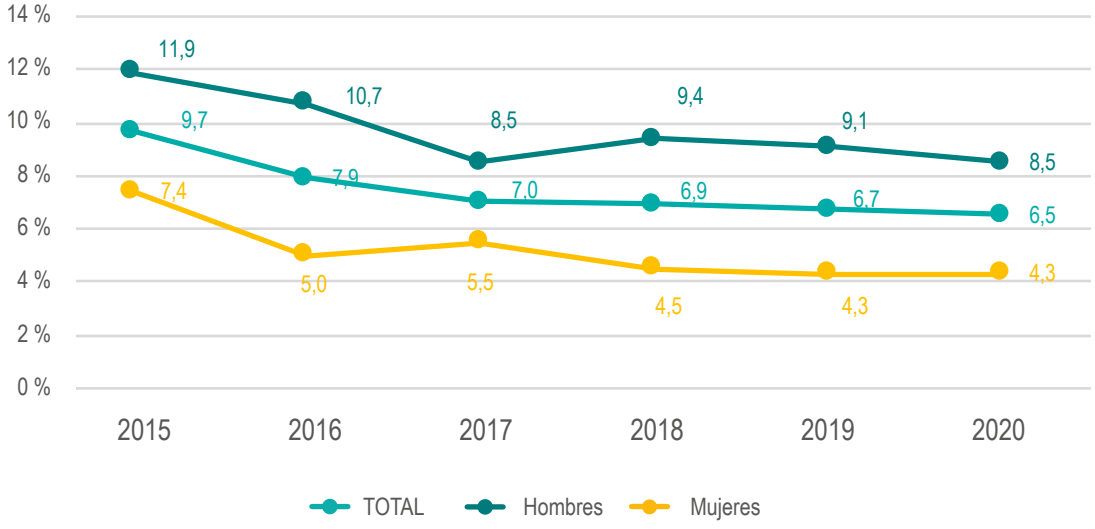
En el siguiente gráfico se muestra una comparativa de la evolución de la tasa de abandono temprano de Euskadi, España y la UE-27. En ella se aprecia que es Euskadi quien consigue reducir su tasa en mayor grado año tras año, y en los últimos 4 años la diferencia entre hombres y mujeres se mantiene estable.

Gráfico 4.3.1.a
EUROSTAT 2012-2020.
Comparativa de la evolución de la tasa de abandono temprano



Euskadi muestra una evolución positiva de la tasa en ambos sexos, aunque en el caso con una diferencia mantenida a lo largo de los años y con una evolución muy pareja entre hombres y mujeres. Así desde el año 2015 al 2020 la reducción del abandono en el caso de los hombres es de 11,9 a 8,5, es decir, una reducción del 3,4 % y en el caso de las mujeres de 7,4 a 4,3, es decir una reducción de 3,1 %.

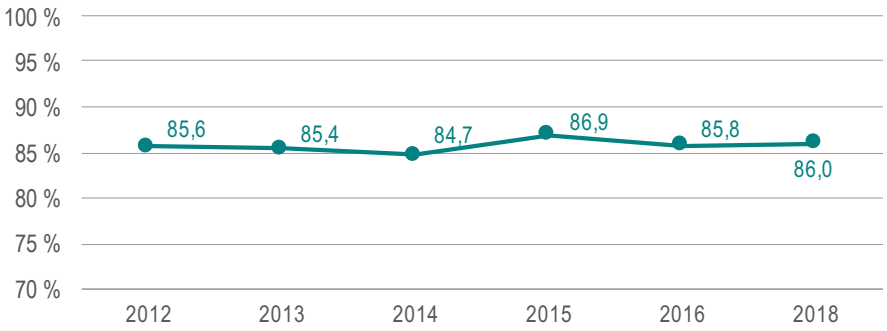
Gráfico 4.3.1.b
EUROSTAT 2015-2020.
Evolución de la tasa de abandono temprano en Euskadi por género



4.3.2. Tasa de graduación en ESO

La tasa de graduación en ESO muestra bastante estabilidad a lo largo de los años. Así, por ejemplo, la tasa de graduación en ESO en Euskadi ha variado menos de medio punto porcentual entre el 2012 y el 2018.

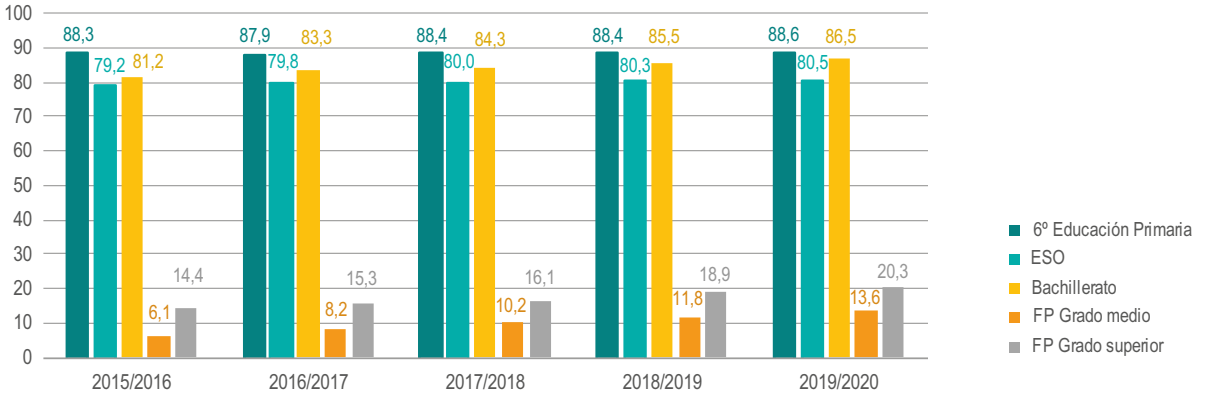
Gráfico 4.3.2.a
MEFP[22] 2012-2018.
Evolución de la tasa de graduación en ESO en Euskadi



4.3.3. Tasa de idoneidad

La tasa de idoneidad, entendida como la relación entre los/as alumnos/as que se encuentran matriculados en el curso teórico adecuado para su edad y la población de dicha edad, ha tenido una evolución positiva en Euskadi. Especialmente destacable es el incremento experimentado en la educación de FP de Grado medio y FP de Grado Superior, que indica que cada vez más alumnos/as eligen la FP como su primera alternativa de estudio.

Gráfico 4.3.3.a
EUSTAT 2015-2020.
Evolución de la tasa de idoneidad en Euskadi por nivel

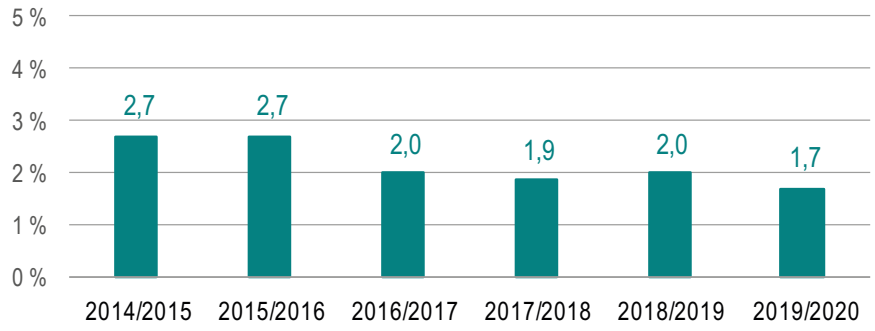


22 Ministerio de Educación y Formación Profesional

4.3.4. Alumnado repetidor

En 6º de primaria, el porcentaje de alumnado repetidor presenta una tendencia a la baja. Así, este porcentaje ha pasado del 2,7 % en el curso 2014-15 al 1,7 % en el curso 2019-20.

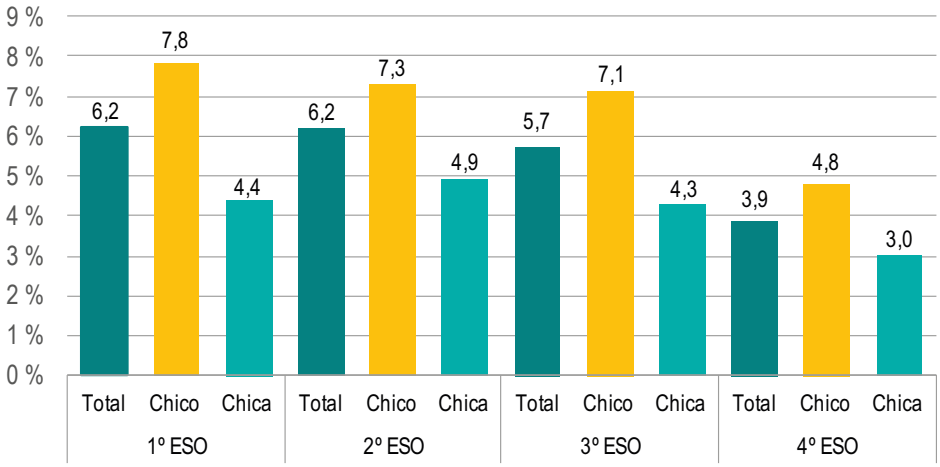
Gráfico 4.3.4.a
EUSTAT 2014-2020.
Evolución de porcentaje de alumnado repetidor de 6º de Primaria



Por otro lado, en ESO el porcentaje de alumnado que repite curso es muy diferente según el nivel. Los mayores porcentajes de repetición se dan en los cursos iniciales de ESO y es el nivel de 4º el que menor porcentaje de repetición presenta.

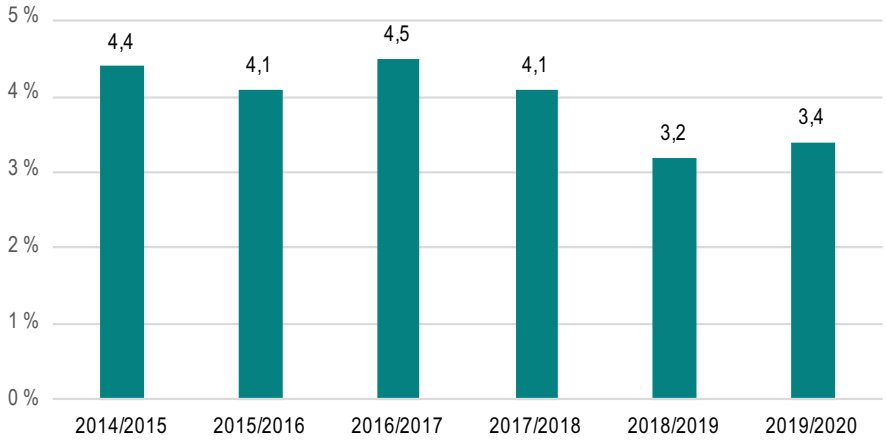
Los chicos superan en porcentaje de repetición a las chicas en todos los niveles.

Gráfico 4.3.4.b
EUSTAT 2019-20.
Porcentaje de alumnado que repite curso en ESO por niveles y género



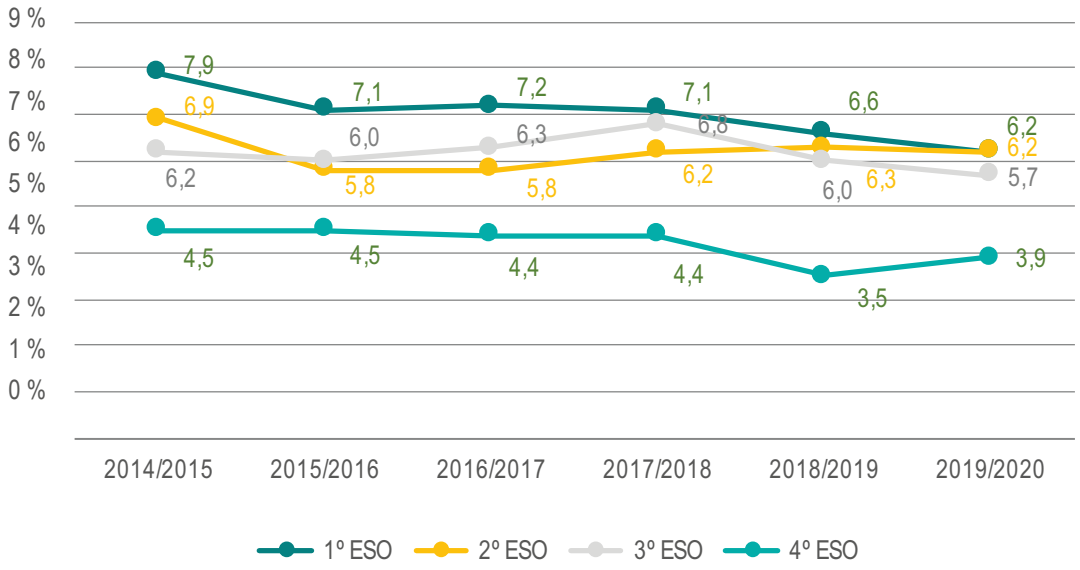
Los centros concertados son los que menor porcentaje de repeticiones tienen, pero la diferencia ha ido del 4,4 % al 3,4 %.

Gráfico 4.3.4.c
EUSTAT 2014-2020.
Evolución de la diferencia porcentual de repeticiones de ESO entre centros públicos y concertados



En todos los niveles de ESO se ha producido una disminución del porcentaje de repeticiones desde el curso 2014-15 al curso 2019-20.

Gráfico 4.3.4.d
EUSTAT 2014-2020.
Evolución del porcentaje de alumnado repetidor en Euskadi por niveles



4.3.5. Proporción de chicos y chicas que no han alcanzado un nivel mínimo de competencias en lectura, matemáticas y ciencias

La Agenda 2030 plantea como objetivo conseguir que tan solo un 15 % del alumnado se encuentre en el nivel bajo tanto en competencia lectora como matemática. Como indicador de este objetivo se ha tenido en cuenta el porcentaje de alumnado que en las pruebas de PISA 2018[23] se encuentra en los niveles bajos de las competencias lectora, matemática y científica.

Competencia lectora	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Euskadi	17	18	15	14	17	23
OCDE	19	20	19	18	20	23

Solo en 2012 consiguió Euskadi alcanzar el objetivo europeo de estar por debajo del 15 % del alumnado en los niveles bajos de lectura. Niveles bajos que indican que dicho alumnado no es suficientemente competente como para integrarse en la vida social y laboral con las mismas posibilidades que el resto de personas de su edad.

Gráfico 4.3.5.a
PISA 2018.
Comparativa del porcentaje de alumnado en el nivel bajo de lectura

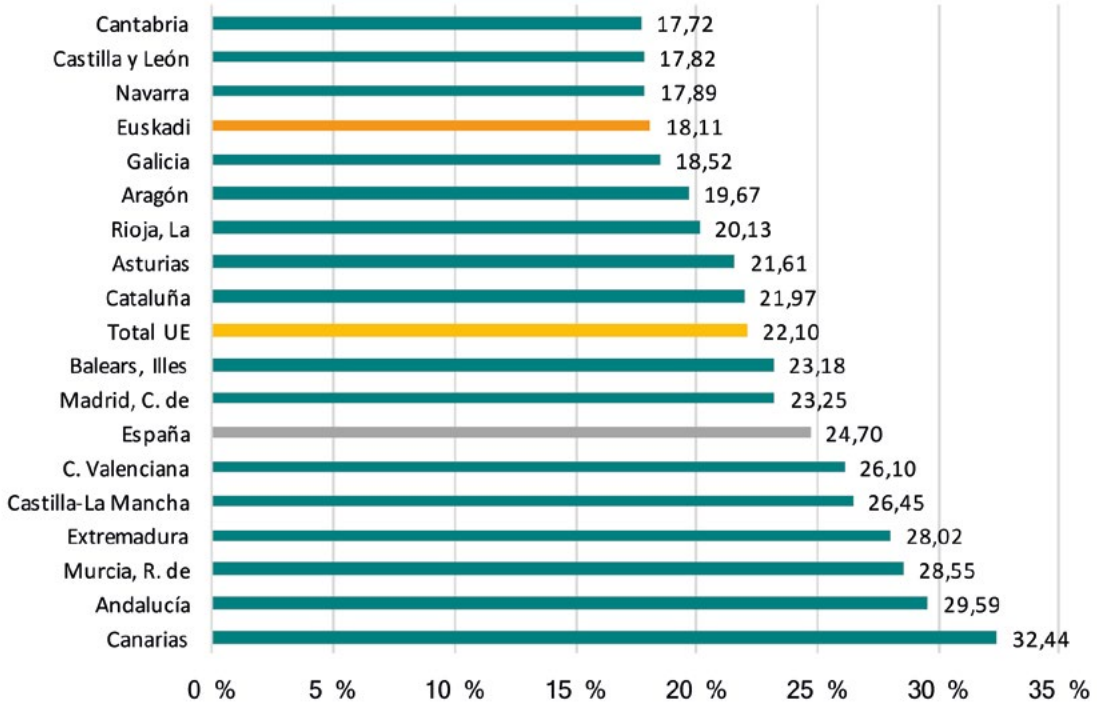
En cuanto a la competencia lectora, Euskadi se sitúa mejor que la media de España, pero por debajo de la media de la Unión Europea, con un porcentaje del 23,04 % todavía lejos del objetivo a alcanzar en el 2030.

23 https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm

Competencia matemática	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Euskadi	16	17	15	16	20	18
OCDE	21	21	22	23	23	24

En la competencia matemática solo en 2009 Euskadi estuvo en el límite del objetivo europeo del 15%. En el 2015 se alejó hasta cinco puntos porcentuales del objetivo y en el 2018 se ha recuperado ligeramente, pero se mantiene todavía lejos del objetivo establecido.

Gráfico 4.3.5.b
PISA 2018.
Comparativa del porcentaje de alumnado en el nivel bajo de *competencia matemática*



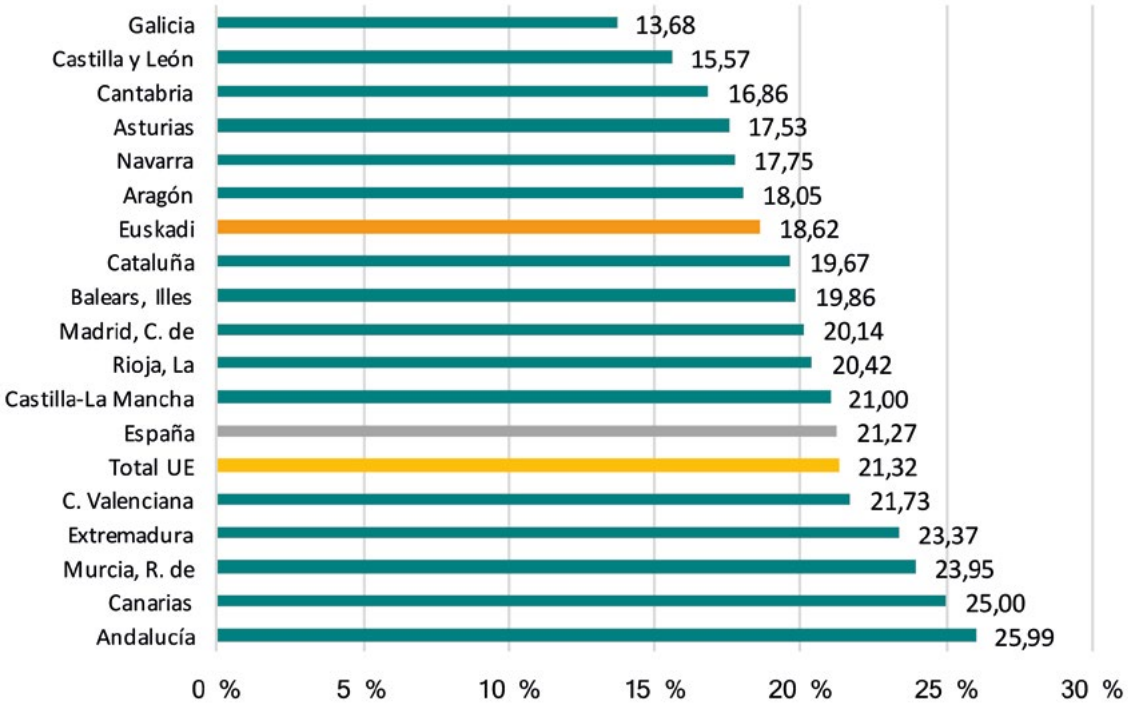
Sin embargo, en la competencia matemática, Euskadi se encuentra cerca de alcanzar dicho objetivo con un porcentaje del 18,11%.

Competencia científica	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Euskadi	16	16	14	12	20	19
OCDE	19	19	18	18	22	22

En los resultados de la competencia científica de la evaluación de PISA, hubo un periodo de mejora bastante estable, entre 2003 y 2012, sin embargo, en PISA 2015 el porcentaje de alumnado en el nivel bajo aumentó de manera importante, alejándose del objetivo europeo del 15%.

Como en el resto de competencias el nivel bajo siempre ha tenido porcentajes ligeramente inferiores a la OCDE.

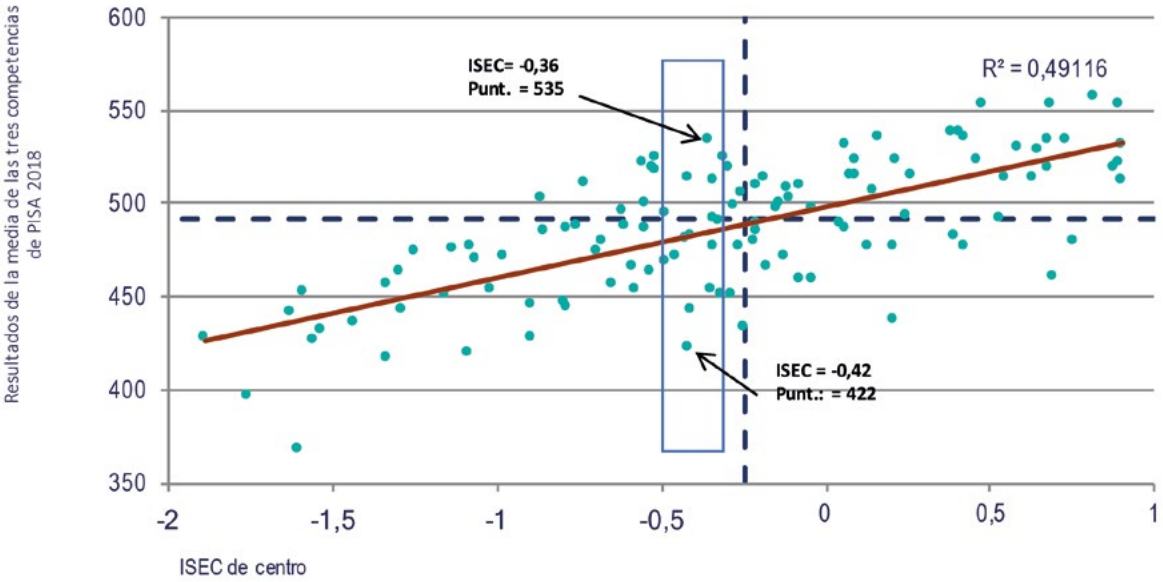
Gráfico 4.3.5.c
PISA 2018.
Comparativa del porcentaje de alumnado en el nivel bajo de *competencia científica*



Por último, en cuanto a la competencia científica, Euskadi no se encuentra lejos del umbral del 15% y obtiene mejores resultados que la media de España y de la media de la Unión Europea.

Uno de los factores que intervienen en los resultados analizados para obtener el porcentaje de alumnos/as que están en niveles bajos es el índice socioeconómico ISEC.

Gráfico 4.3.5.d
PISA 2018.
Relación entre el ISEC medio de centro y los resultados de la media de las tres competencias



La relación del nivel socioeconómico y el resultado del alumnado en la evaluación de PISA aporta la visión de que no se trata de una situación determinante, sino que, con un mismo ISEC, dos centros pueden tener resultados muy diferentes; es decir, que la forma de intervenir educativamente en los centros tiene sus efectos en los resultados de aprendizaje. Así, en el ejemplo destacado del gráfico anterior puede observarse una diferencia importante de resultados entre 2 centros con nivel de ISEC parecido.

5. Análisis de los ámbitos estratégicos del sistema educativo vasco

Con el fin de disponer de un diagnóstico más preciso del sistema educativo vasco, a continuación se procede a analizar de manera más exhaustiva cuatro de los ámbitos estratégicos:

- la equidad y la excelencia en el sistema educativo vasco;
- la atención a la diversidad en la escuela inclusiva: la escolarización del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y del alumnado de origen extranjero;
- el plurilingüismo en el marco de una sociedad bilingüe;
- la digitalización de los centros educativos.

5.1. La equidad y la excelencia en el sistema educativo vasco

Un sistema educativo se considera equitativo cuando es capaz de atenuar las desigualdades socioeconómicas existentes en la población de tal forma que ofrezca a su alumnado una igualdad de oportunidades en el acceso a una educación de calidad y garantice que su rendimiento académico venga determinado por su esfuerzo y capacidad, independientemente de su país de origen, de su sexo, y de su contexto social, económico y cultural.

Por otra parte, la excelencia se puede entender como lograr el pleno desarrollo de las personas, esto es, permitir a cada alumna o alumno llegar tan lejos, con tanta amplitud y con tanta profundidad como su capacidad le permita.

Algunos análisis relacionados con la equidad se realizan solo en la *Competencia matemática* porque es donde menos influye el nivel lingüístico del alumnado.

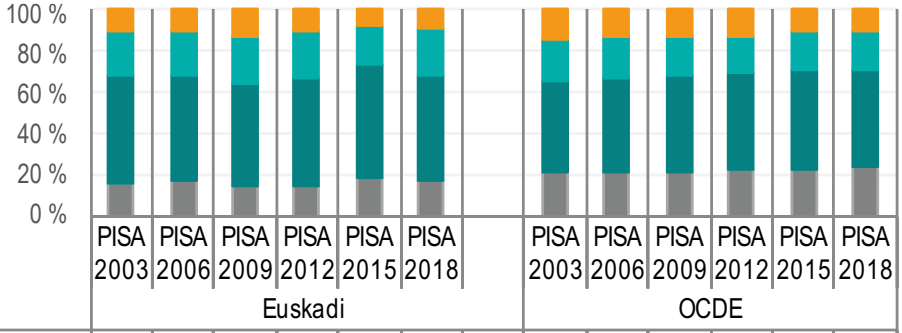
5.1.1. Equidad y excelencia en PISA

La equidad se repite como característica de nuestro sistema en las evaluaciones internacionales de PISA. Euskadi presenta altos porcentajes de alumnado en los niveles medios de rendimiento, además de un porcentaje inferior a la media de la OCDE en los niveles inferiores de rendimiento en todas las competencias evaluadas en PISA.

Al mismo tiempo, del análisis de los resultados de aprendizaje se deduce que uno de los retos principales del sistema educativo de Euskadi es mejorar el nivel de excelencia. Efectivamente, el porcentaje de alumnado de Euskadi que alcanza los niveles más altos de rendimiento en las competencias evaluadas es, en general, inferior a la media de la OCDE.

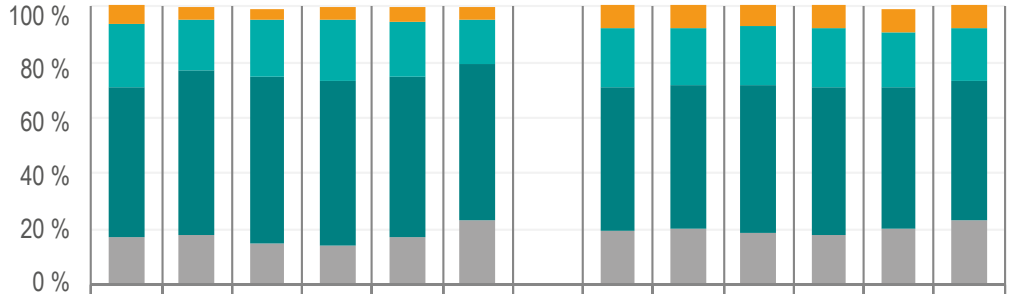
Como se observa en el siguiente gráfico, Euskadi tiene en la *Competencia matemática* en PISA 2018 un 72,5 % del alumnado en los niveles medios de rendimiento (niveles 2, 3) y nivel alto (4), más que la media de los países de la OCDE (65,1 %). Sin embargo, en excelencia se sitúa por debajo de la media de la OCDE: un 9,3 % del alumnado obtiene los niveles 5 y 6 de excelencia en dicha competencia, cuando la media de los países de la OCDE es de un 10,9 %. Por otra parte, el resultado de Euskadi es sensiblemente mejor que el de la OCDE en el nivel bajo (18,1 % vs. 24 %).

Gráfico 5.1.1.a
PISA 2003-2018.
Evolución del porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento en la *Competencia matemática*. Euskadi-OCDE



	Euskadi						OCDE					
	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Nivel de Excelencia 5-6	9,7	10,1	12,7	10,4	7,4	9,3	14,7	13,4	12,7	12,6	10,7	10,9
Nivel Alto 4	21,6	21,7	23,2	23,1	19,2	22,2	19,1	19,1	18,9	18,2	18,6	18,5
Nivel Medio 2-3	52,4	51,2	49,1	50,9	53,9	50,3	44,8	46,2	46,3	46,2	47,4	46,6
Nivel Bajo 1	16,3	16,9	14,9	15,5	19,5	18,1	21,4	21,3	22,0	23,0	23,4	24,0

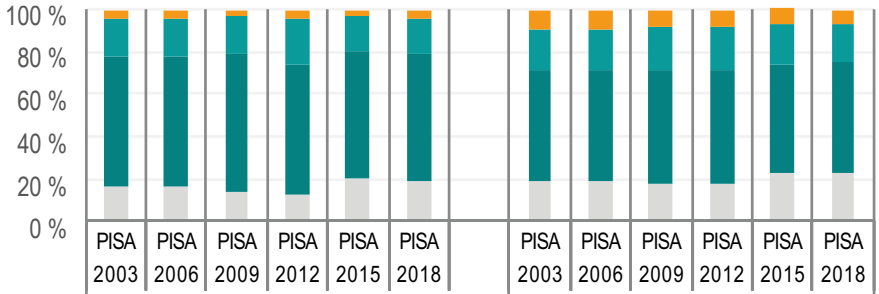
Gráfico 5.1.1.b
PISA 2003-2018.
Evolución del porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento en la *Competencia lectora*. Euskadi-OCDE



	EUSKADI							OCDE					
	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018		PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Nivel de Excelencia 5-6	7	4	4	5	5	5		8	9	8	8	8	9
Nivel Alto 4	23	19	20	22	20	16		21	21	21	21	20	19
Nivel Medio 2-3	54	59	60	59	57	56		52	51	53	53	51	50
Nivel Bajo 1	17	18	15	14	17	23		19	20	19	18	20	23

La situación en la *Competencia lectora* y en la *Competencia científica* en cuanto a equidad (niveles 2, 3 y 4), es similar a la de la competencia matemática, aunque el nivel de excelencia es bastante más bajo.

Gráfico 5.1.1.c
PISA 2003-2018.
Evolución del porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento en la *Competencia científica*. Euskadi-OCDE



	Euskadi							OCDE					
	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018		PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018
Nivel de Excelencia 5-6	4	4	3	5	3	4		9	9	8	8	8	7
Nivel Alto 4	19	19	18	21	17	17		20	20	21	20	19	18
Nivel Medio 2-3	61	61	65	62	60	61		51	51	53	53	52	53
Nivel Bajo 1	16	16	14	12	20	19		19	19	18	18	22	22

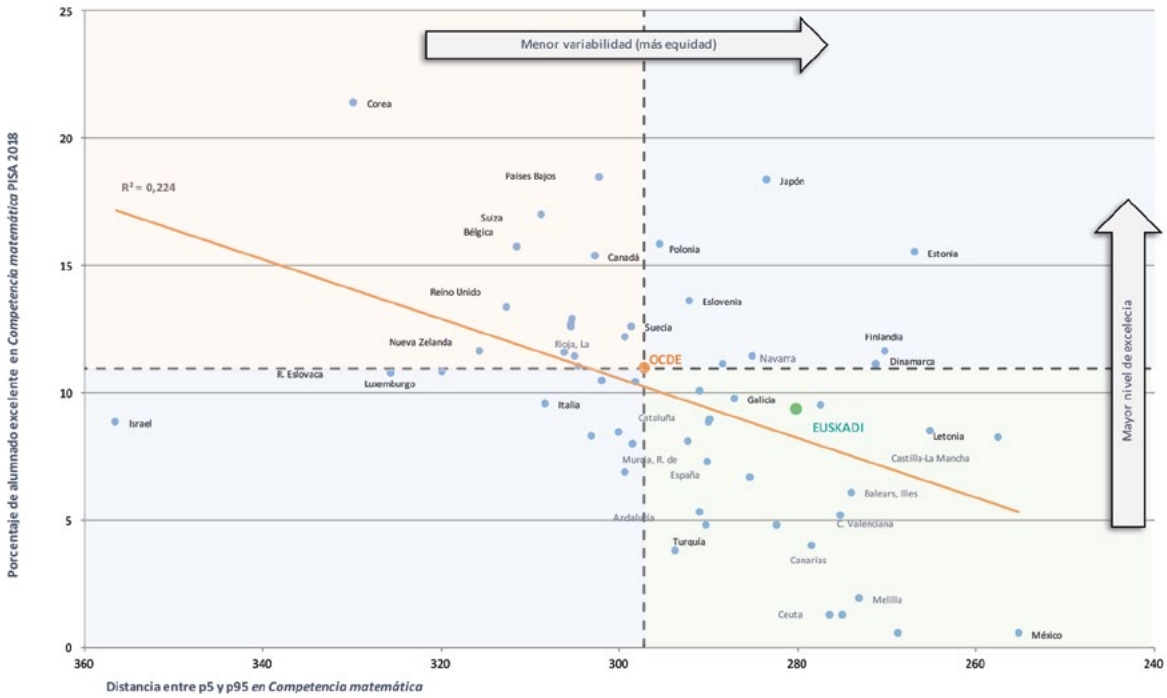
Euskadi se sitúa entre los países con mayor nivel de equidad (está entre los países que figuran en la parte derecha del gráfico) pero, por ejemplo, Dinamarca, Finlandia y Estonia tienen mejor puntuación y mayor equidad e Irlanda y Cantabria tienen similar puntuación y mayor equidad.

En lo que respecta al nivel de excelencia, Estonia, Finlandia y Dinamarca tienen un mayor nivel de excelencia y una mayor equidad que Euskadi mientras que para un nivel similar en equidad Japón y Navarra tienen mayor excelencia.

Gráfico 5.1.1.d

PISA 2018.

Distribución de los países de la OCDE Y CCAA según su porcentaje de alumnado en el nivel de excelencia en *Competencia matemática (niveles 5 y 6)* y el nivel de dispersión de los resultados



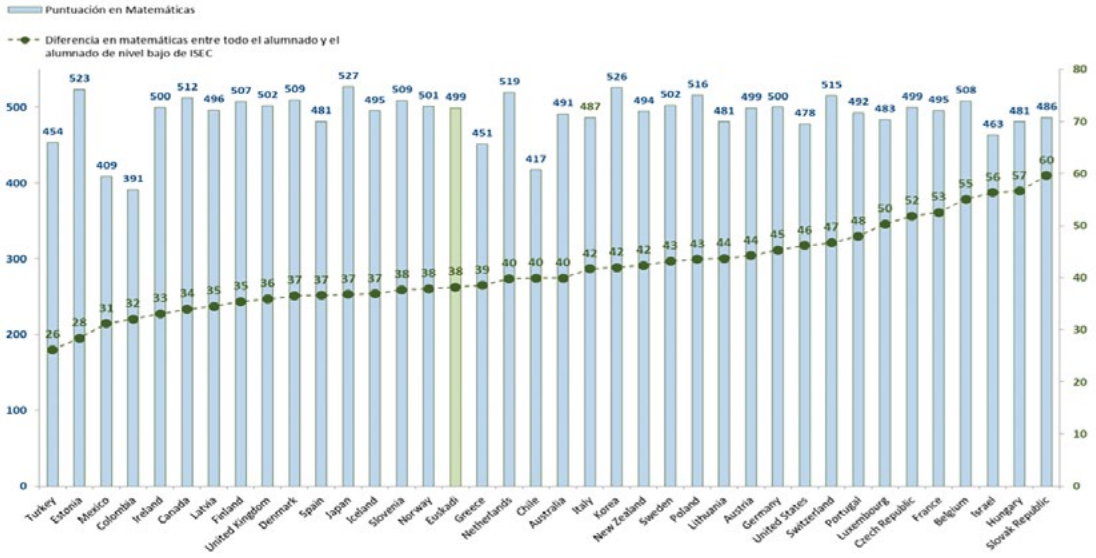
En el siguiente gráfico se analiza la diferencia de los resultados obtenidos en Matemáticas por el alumnado de niveles socioeconómicos bajos con respecto a la puntuación general del país.

Se observa una gran variabilidad de unos países a otros, desde los 26 puntos de Turquía, o los 28 de Estonia, a los 60 de la República Eslovaca. Es especialmente destacable el dato de Estonia porque consigue una gran equidad y, además, un resultado excelente (523 puntos). En Euskadi hay una diferencia de 38 puntos entre todo el alumnado y el alumnado con un nivel bajo de ISEC, y obtiene una puntuación de 499 puntos en la *Competencia matemática*, lo que le sitúa en una situación media entre los países de la OCDE analizados.

Gráfico 5.1.1.e

PISA 2018.

Puntuación y diferencia en la Competencia matemática entre todo el alumnado y el alumnado de nivel bajo de ISEC

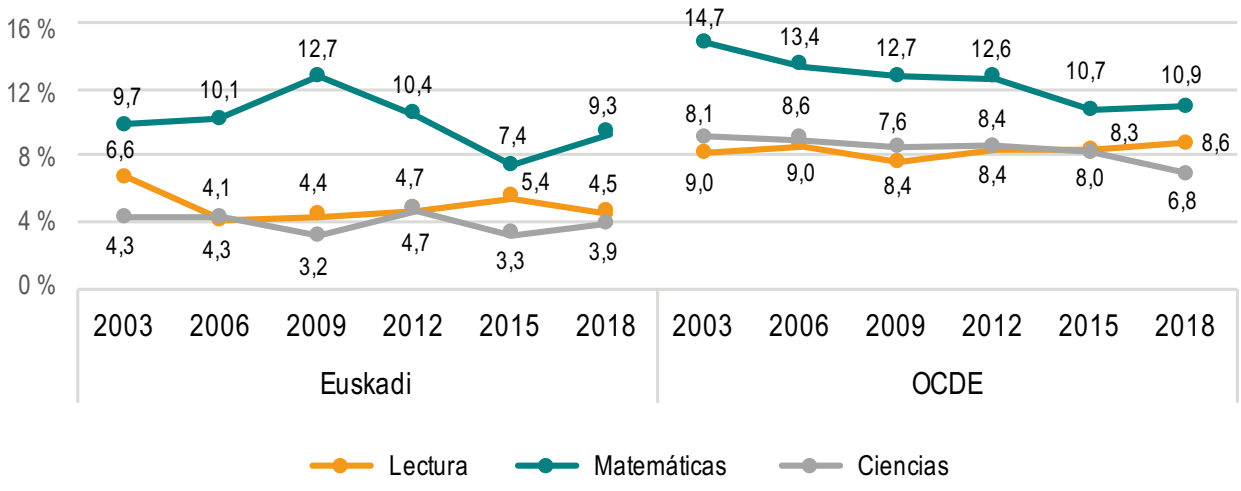


En los siguientes gráficos se muestra la evolución del porcentaje de alumnado de Euskadi y de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 de PISA (niveles de excelencia) en Lectura, Matemáticas y Ciencias.

Gráfico 5.1.1.f

PISA 2003-PISA 2018.

Evolución del porcentaje de alumnado de Euskadi y de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Lectura, Matemáticas y Ciencias



El porcentaje de alumnado de Euskadi en los niveles de excelencia está por debajo del de la OCDE y esto ocurre en todas las ediciones de PISA y en las tres competencias excepto en Matemáticas en PISA 2009, edición en la que el porcentaje fue el mismo.

Gráfico 5.1.1.g
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución del porcentaje de alumnado de Euskadi y de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Lectura

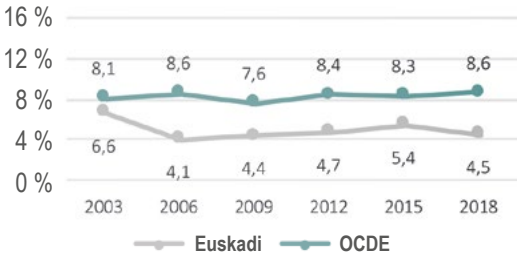


Gráfico 5.1.1.h
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución de las diferencias de porcentaje de alumnado entre Euskadi y la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Lectura

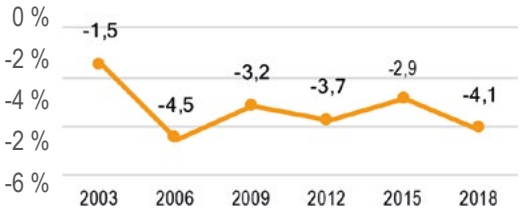


Gráfico 5.1.1.i
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución del porcentaje de alumnado de Euskadi y de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Matemáticas

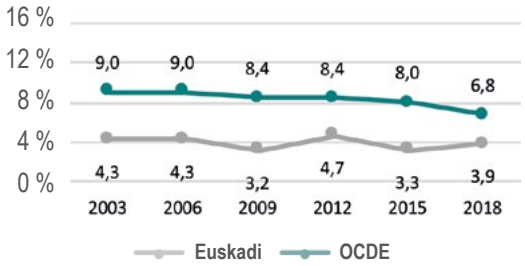


Gráfico 5.1.1.j
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución de las diferencias de porcentaje de alumnado entre Euskadi y la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Matemáticas

Gráfico 5.1.1.k
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución del porcentaje de alumnado de Euskadi y de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Ciencias

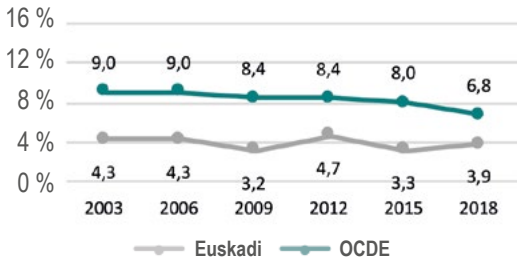
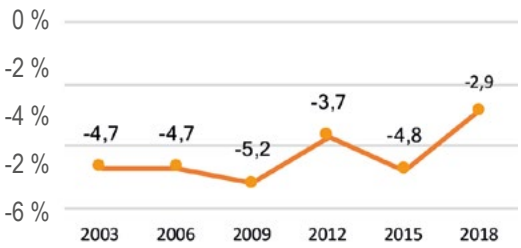


Gráfico 5.1.1.l
PISA 2003-PISA 2018.
Evolución de las diferencias de porcentaje de alumnado entre Euskadi y la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 (niveles de excelencia) en Ciencias



La diferencia entre el porcentaje de alumnado de Euskadi y el de la OCDE en los niveles de rendimiento 5 y 6 ha ido aumentando en Lectura (en PISA 2003 había una diferencia de -1,5 puntos porcentuales y en PISA 2018 la diferencia es de -4,1). Sin embargo, en Matemáticas y en Ciencias la diferencia de porcentaje ha disminuido (en Matemáticas la diferencia en 2003 fue de -5 puntos porcentuales y en 2018 ha sido de -1,6; y en Ciencias en 2003 hubo una diferencia de -4,7 puntos porcentuales y en 2018 se ha reducido a -2,9).

5.1.2. La equidad en las evaluaciones diagnósticas

a. Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado con puntuaciones extremas (P10 y P90) en las evaluaciones diagnósticas

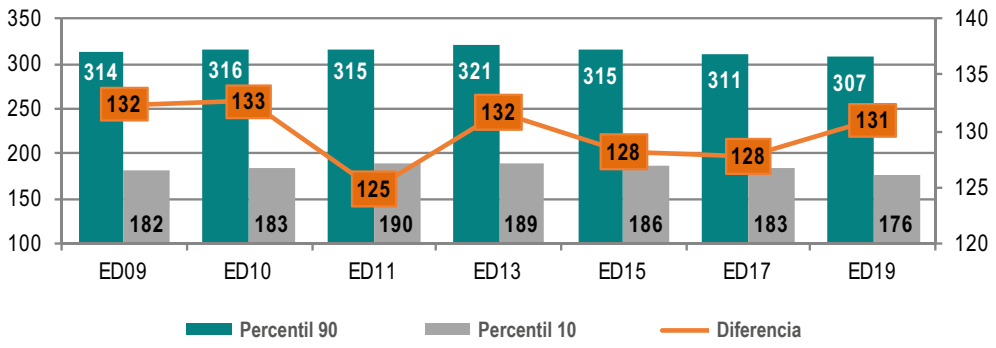
En los siguientes gráficos se presenta la evolución de la puntuación de los percentiles 90 y 10 de rendimiento y la diferencia entre ambos en las dos etapas evaluadas. Así mismo, se incluye la ratio de los resultados entre los dos grupos extremos, que informa sobre cuántas veces el resultado del alumnado ubicado en el 10 % superior de la distribución supera el resultado obtenido por los estudiantes que se encuentran en el 10% inferior de la distribución. La idea es que un mayor valor de la ratio corresponde a una mayor desigualdad educativa y, por consiguiente, a una menor equidad.

Los gráficos siguientes indican que en 4º de E. Primaria la diferencia media de las siete ediciones en la *Competencia matemática* está alrededor de los 130 puntos y en 2º de ESO está alrededor de 132 puntos.

En 4º de E. Primaria se dan pequeños altibajos a lo largo del tiempo, pero las diferencias entre ambos grupos se mantienen estables. Sin embargo, en 2º de ESO hubo una disminución de la diferencia en la ED15 (126 puntos) y la diferencia más alta se ha producido en la ED19 (138 puntos).

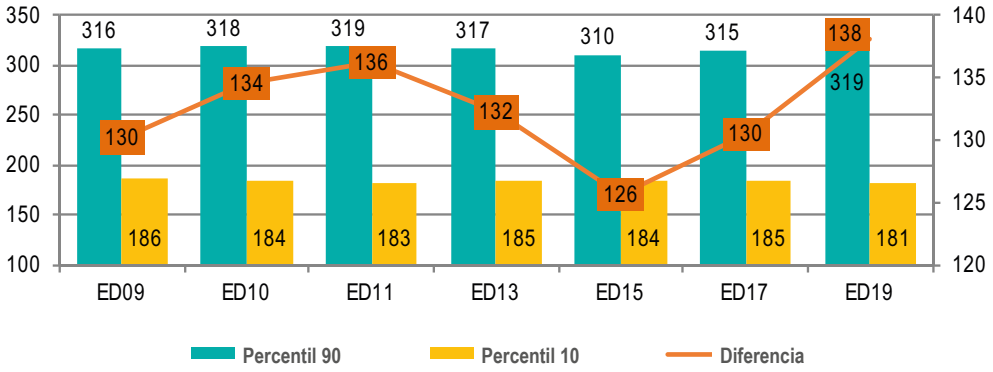
4º de Educación Primaria

Gráfico 5.1.2.a
4º EP. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de las diferencias de puntuación entre los percentiles 90 y 10**



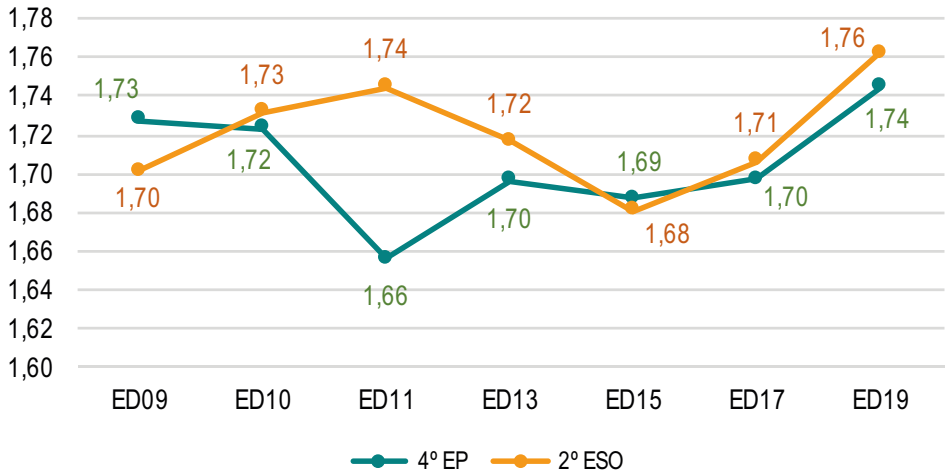
2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.1.2.b
2º ESO. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de las diferencias de puntuación entre los percentiles 90 y 10**



La ratio más alta de los resultados entre los dos extremos de la distribución es la de la última edición de la Evaluación Diagnóstica (ED19). Esto ocurre en ambas etapas (1,74 en 4º de E. Primaria y 1,76 en 2º de ESO).

Gráfico 5.1.2.c
4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de la ratio de los resultados entre los grupos extremos (P10 y P90)**



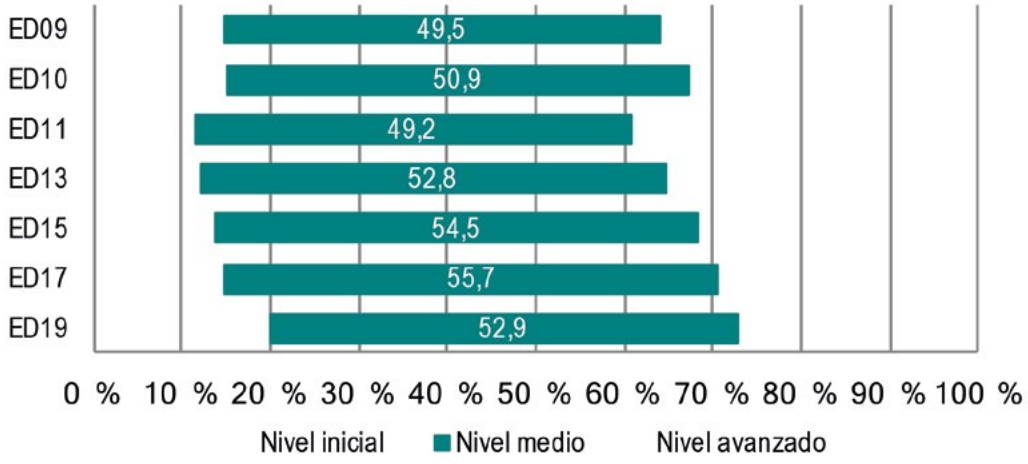
Por lo tanto, las diferencias de los resultados entre el P10 y el P90 han aumentado, sobre todo en 2º de ESO.

b. Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento en la *Competencia matemática*

En los siguientes gráficos se observa que, alrededor del 52 % del alumnado de 4º de E. Primaria y alrededor del 60 % del alumnado de 2º de ESO se sitúan en el nivel medio de rendimiento en la *Competencia matemática*.

4º de Educación Primaria

Gráfico 5.1.2.d
4º EP. ED09-ED19.
Evolución en el porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento en *Competencia matemática*

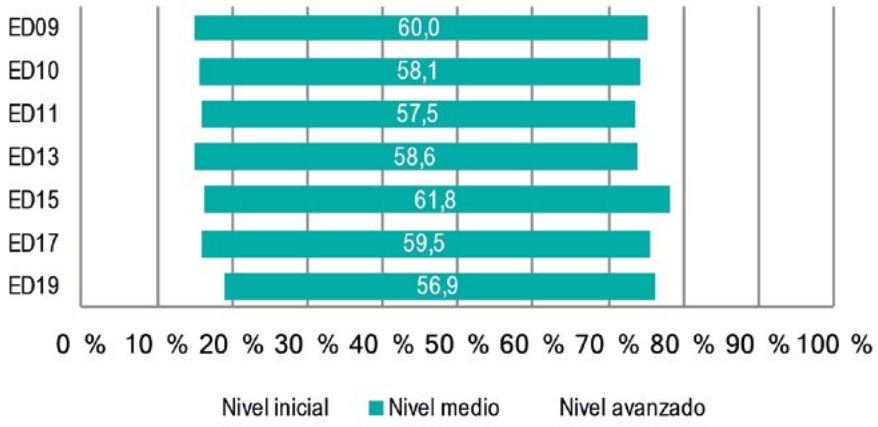


El sistema educativo vasco concentra los mayores porcentajes de alumnado en el nivel medio de rendimiento en *Competencia matemática* en ambas etapas educativas.

En todas las competencias evaluadas más del 50 % del alumnado se sitúa en el nivel medio de rendimiento excepto en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* y esto ocurre tanto en 4º de E. Primaria como en 2º de la ESO. En esta competencia no se llega al 45 % de alumnado en el nivel medio de rendimiento en ninguna de las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. Además, en la ED19 el porcentaje de alumnado en el nivel medio de rendimiento es el más bajo de las siete evaluaciones realizadas hasta el momento (34,7 % del alumnado de 4º de E. Primaria y 30,9 % del de 2º de ESO).

2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.1.2.e
2º ESO. ED09-ED19.
Evolución en el porcentaje de alumnado por niveles de rendimiento en *Competencia matemática*



c. Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado en *Competencia matemática* según el nivel de ISEC

Uno de los indicadores de la equidad de un sistema educativo está relacionado con su facultad para garantizar que el rendimiento académico del alumnado venga determinado por su esfuerzo y capacidad, independientemente de su contexto social, económico y cultural.

En los siguientes gráficos se observa la evolución de las diferencias de los resultados según el nivel de ISEC de centro bajo y alto y según el nivel de ISEC de centro bajo con respecto a la media de Euskadi.

4º de Educación Primaria

Gráfico 5.1.2.f
4º EP. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de los resultados según el nivel de ISEC de centro bajo y alto y sus diferencia**

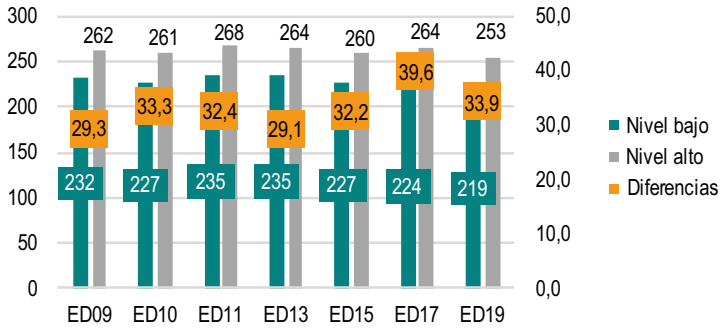
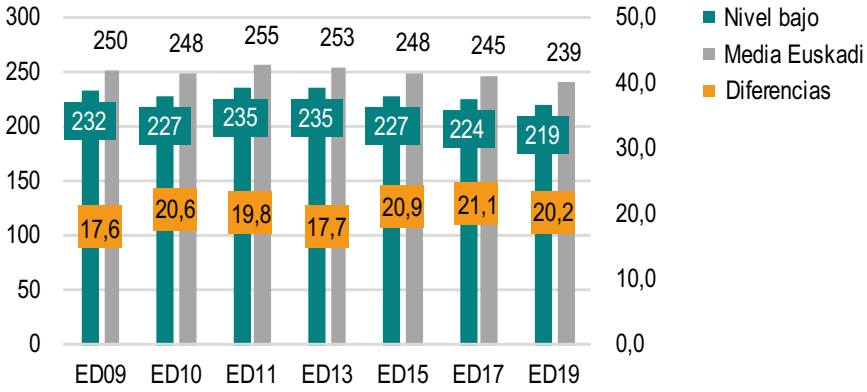


Gráfico 5.1.2.g
4º EP. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de los resultados según el nivel de ISEC de centro bajo y la media de Euskadi y sus diferencias**



2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.1.2.h
2º ESO. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de los resultados según el nivel de ISEC de centro bajo y alto y sus diferencias**

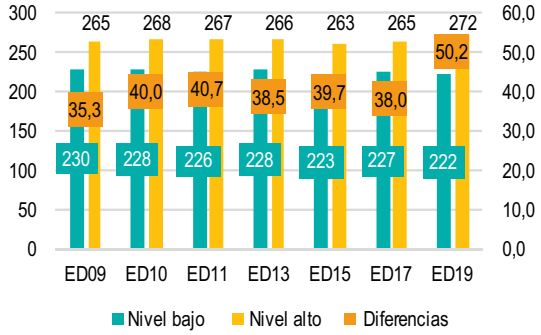
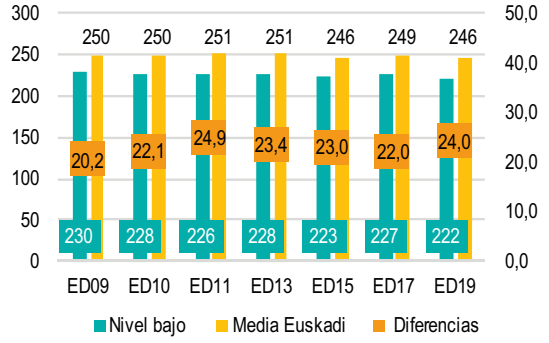


Gráfico 5.1.2.i
2º ESO. ED09-ED19.
***Competencia matemática*. Evolución de los resultados según el nivel de ISEC de centro bajo y la media de Euskadi y sus diferencias**



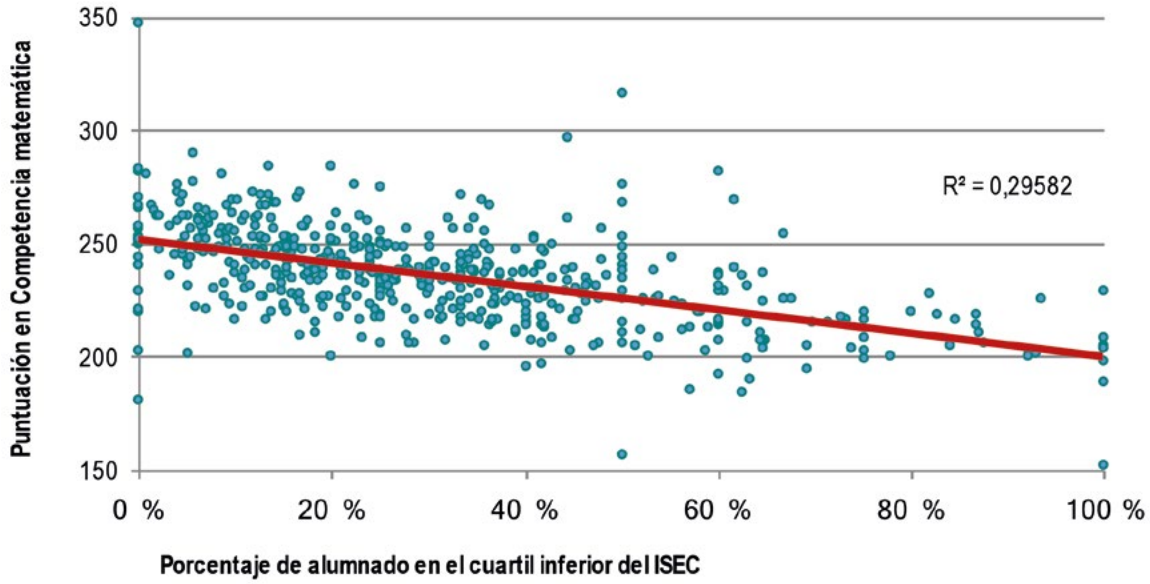
En 4º de Educación Primaria hay una media de casi 33 puntos de diferencia entre las puntuaciones obtenidas en *Competencia matemática* según sea el ISEC de centro alto o bajo. Esta diferencia es de algo más de 40 puntos en el caso de 2º de ESO.

En 4º de Educación Primaria la mayor diferencia se produjo en la ED17 (39,6 puntos) y en 2º de ESO en la ED19 (50,2 puntos).

Por otra parte, en 4º de E. Primaria el alumnado de centros con nivel de ISEC bajo tiene una diferencia media de puntuación que se sitúa alrededor de los 19,7 puntos por debajo de la media de Euskadi en todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. Esta diferencia media en 2º de Educación Secundaria Obligatoria es de unos 24 puntos.

4º de Educación Primaria

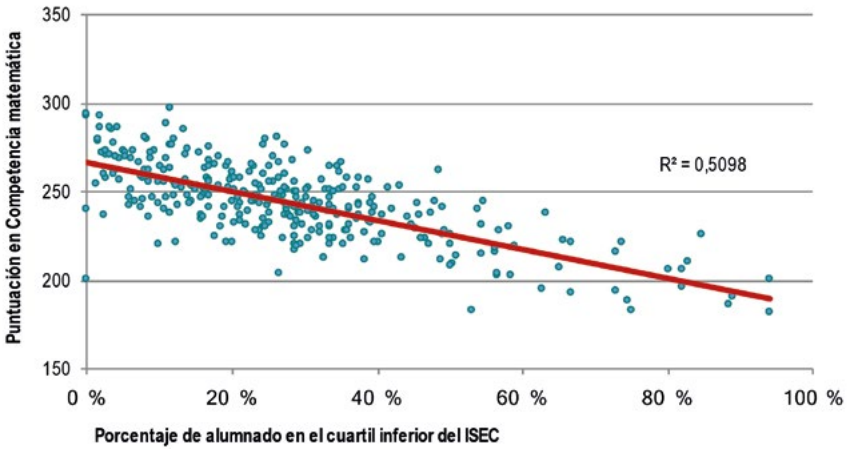
Gráfico 5.1.2.j
4º EP. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el porcentaje de alumnado del centro en el cuartil inferior del ISEC



Si dividimos la población evaluada en 4 cuartiles en función de su nivel socioeconómico y consideramos cada centro según el porcentaje de alumnado en el cuartil inferior, al relacionarlo con sus resultados en *Competencia matemática* se observa una tendencia en la que los centros con mayor porcentaje de alumnado con el nivel socioeconómico más bajo tienen unos resultados inferiores en la *Competencia matemática*. Así mismo, se puede apreciar que la distribución de los centros no es uniforme.

2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.1.2.k
2º ESO. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el porcentaje de alumnado del centro en el cuartil inferior del ISEC



En 2º de ESO se puede comprobar la misma tendencia que se da en EP, pero de forma más acusada, ya que los puntos se agrupan más en torno a la línea de regresión.

d. Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado en las competencias según el sexo

Euskadi en el "II Plan de Coeducación para el Sistema Educativo Vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato (2019-2023)[24] impulsa el modelo de una escuela que eduque teniendo en cuenta la perspectiva de género y que garantice la igualdad entre chicos y chicas.

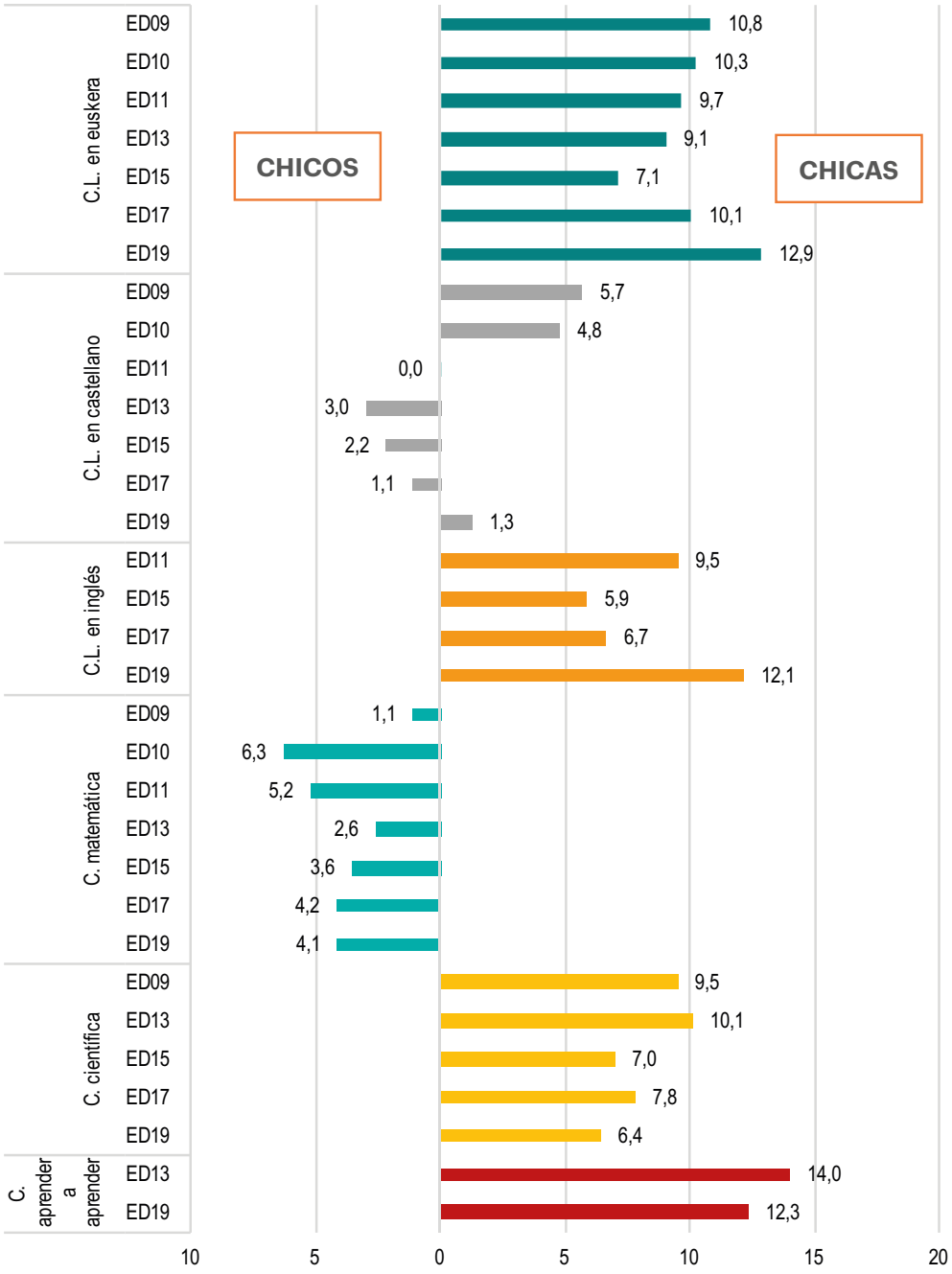
Otro de los indicadores de equidad de un sistema educativo está relacionado con su facultad para garantizar que el rendimiento académico del alumnado venga determinado por su esfuerzo y capacidad, independientemente de su sexo.

A continuación, se muestra la evolución de las diferencias entre los resultados de las chicas y de los chicos de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO en todas las competencias, partiendo de los resultados de las evaluaciones diagnósticas realizadas desde 2009.

24 II Plan de Coeducación para el Sistema Educativo Vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato (2019-2023) https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_convivencia/es_def/adjuntos/coeducacion/92020191c_II_plan_coeducacion_igualdad_y_buen_trato_2019_2013.pdf

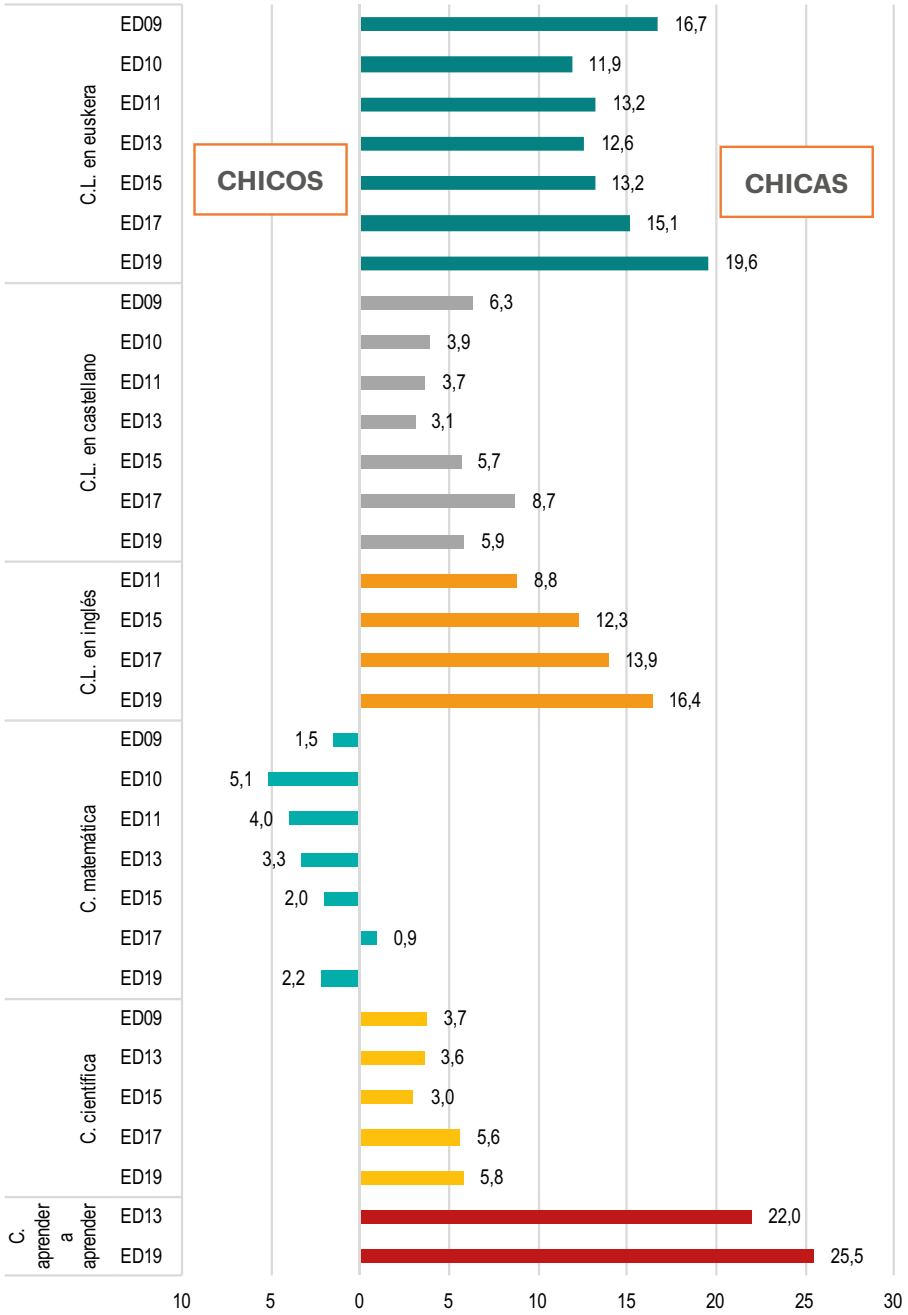
4º de Educación Primaria

Gráfico 5.1.2.I
4º EP. ED09-ED19.
Evolución de las diferencias entre chicas y chicas en los resultados de las competencias evaluadas



2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.1.2.m
2º ESO. ED09-ED19.
Evolución de las diferencias entre chicas y chicos en los resultados de las competencias evaluadas



Las chicas obtienen mejores resultados que los chicos en las *Competencias en comunicación lingüística* en *euskera* e *inglés*, en la *Competencia científica* y en la *Competencia para aprender a aprender y a pensar*. Esto ocurre tanto en 4º de EP como en 2º de la ESO.

Las chicas superan a los chicos en *Competencia en comunicación lingüística en castellano* en todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica en 2º de ESO. Sin embargo, en 4º de Educación Primaria, los chicos superan a las chicas en la ED13, en la ED15 y en la ED17. En la ED19 la diferencia de 1,3 puntos a favor de las chicas no es estadísticamente significativa.

Por otra parte, los chicos obtienen mejores resultados que las chicas en la *Competencia matemática* tanto en 4º de EP como en 2º de ESO y en las ediciones de la Evaluación Diagnóstica analizadas. La única excepción es la del alumnado de 2º de ESO en la ED17, edición en la que la diferencia de 0,9 puntos a favor de los chicos no es estadísticamente significativa.

Las mayores diferencias de resultados entre chicas y chicos en 4º de E. Primaria se observan en la *Competencia para aprender a aprender y a pensar* en la ED13 y en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera* y en *inglés* en la ED19 (14, 12,9 y 12,1 puntos de diferencia a favor de las chicas, respectivamente).

En la ED19, en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera,* la diferencia por razón de sexo es de 19,6 puntos, la más alta de todas las ediciones. En la ED19, en esta etapa, la diferencia según el sexo es también muy alta en la *Competencia en comunicación lingüística en inglés* (16,4 puntos a favor de las chicas).

Sin embargo, las diferencias más altas entre los resultados de los chicos y de las chicas de 2º de ESO ocurren en la *Competencia para aprender a aprender* y a pensar tanto en la ED13 como en la ED19.

e. Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado en las competencias según el origen: alumnado nativo y de origen extranjero

Otro indicador de un sistema educativo está relacionado con garantizar que el rendimiento académico del alumnado venga determinado por su esfuerzo y capacidad, independientemente de su país de origen.

En los cuatro gráficos siguientes se muestra la evolución de los resultados obtenidos por el alumnado de origen extranjero y el alumnado nativo en todas las competencias y en las dos etapas.

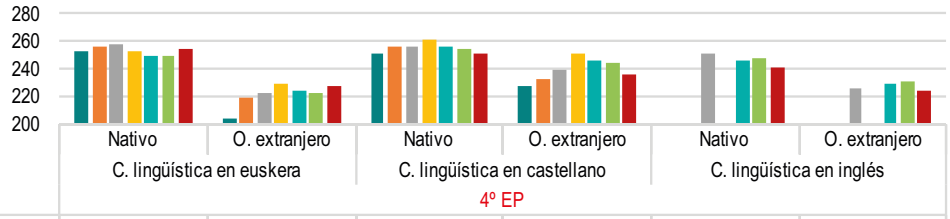
En ellos se observa que el alumnado nativo obtiene mejores resultados que el alumnado de origen extranjero. Esto ocurre en todas las competencias y en todas las ediciones de las evaluaciones diagnósticas realizadas hasta el momento, tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO.

Resultados en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*

Gráfico 5.1.2.n

4º EP. ED09-ED19.

Evolución de los resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*

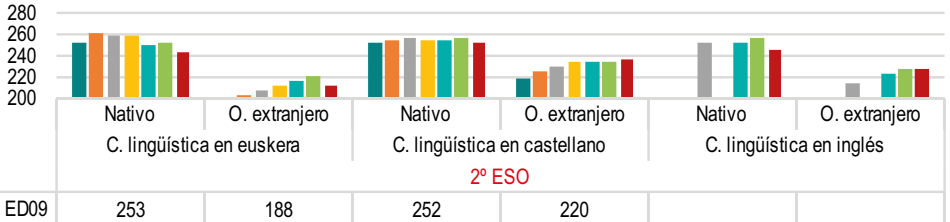


	C. lingüística en euskera		C. lingüística en castellano		C. lingüística en inglés	
	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero
ED09	252	205	251	227		
ED10	256	220	257	233		
ED11	258	223	257	240	252	226
ED13	253	229	262	251		
ED15	250	225	257	246	247	230
ED17	249	223	255	244	247	231
ED19	255	227	251	236	241	224

Gráfico 5.1.2.ñ

2º ESO. ED09-ED19.

Evolución de las resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*



	C. lingüística en euskera		C. lingüística en castellano		C. lingüística en inglés	
	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero
ED09	253	188	252	220		
ED10	261	201	254	225		
ED11	258	207	257	229	253	214
ED13	259	212	255	234		
ED15	251	216	255	234	253	224
ED17	252	220	256	235	257	228
ED19	243	213	253	237	246	228

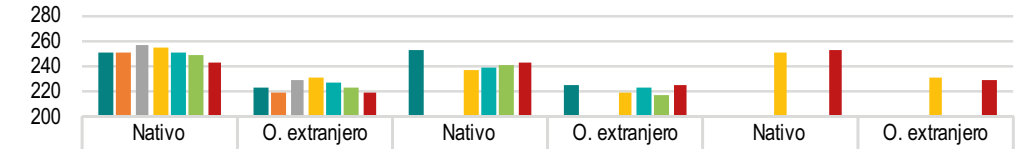
Los resultados del alumnado de origen extranjero empeoran, en general, a lo largo de la escolaridad, siendo más bajos en 2º de ESO que en 4º de Educación Primaria. En la ED19 esto no ocurre en tres competencias (*Competencia en comunicación lingüística en castellano y en inglés* y *Competencia científica*).

Evolución de los **resultados** en la *Competencia matemática, científica y para aprender a aprender y a pensar*

Gráfico 5.1.2.o

4º EP. ED09-ED19.

Evolución de los resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en las *Competencias matemática, científica y para aprender a aprender y a pensar*

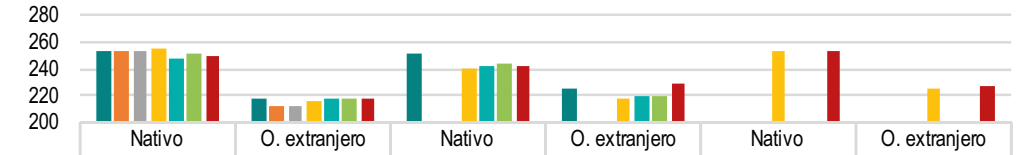


	C. matemática		C. científica		C. para aprender a aprender	
	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero
ED09	252	223	252	226		
ED10	250	219				
ED11	257	228				
ED13	254	231	237	220	251	230
ED15	250	227	239	223		
ED17	248	224	241	218		
ED19	242	219	242	225	253	229

Gráfico 5.1.2.p

2º ESO. ED09-ED19.

Evolución de los resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en las *Competencias matemática, científica y para aprender a aprender y a pensar*



	C. matemática		C. científica		C. para aprender a aprender	
	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero	Nativo	O. extranjero
ED09	252	217	252	226		
ED10	253	212				
ED11	254	212				
ED13	255	216	239	217	253	225
ED15	249	218	243	219		
ED17	252	219	244	220		
ED19	250	218	243	230	254	227

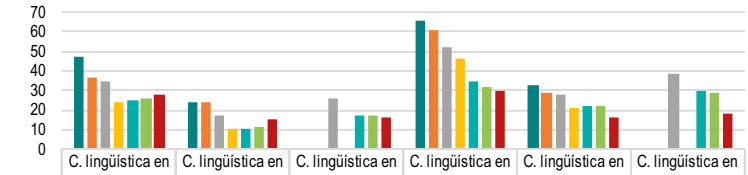
En los dos siguientes gráficos se muestran las diferencias entre los resultados obtenidos por el alumnado nativo y el alumnado de origen extranjero en todas las competencias y en las dos etapas.

Evolución de las **diferencias entre los resultados** del alumnado **nativo** y **alumnado de origen extranjero** en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*

Gráfico 5.1.2.q

4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.

Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*



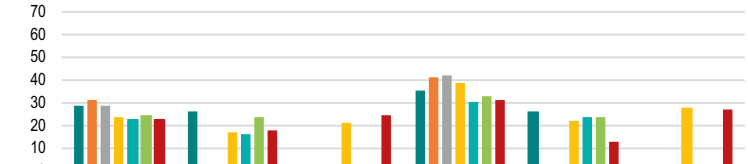
	C. lingüística en euskera	C. lingüística en castellano	C. lingüística en inglés	C. lingüística en euskera	C. lingüística en castellano	C. lingüística en inglés
	4º EP			2º ESO		
ED09	47,6	24,1		65,3	32,4	
ED10	36,4	24,1		60,4	29,0	
ED11	34,6	17,2	25,6	51,8	27,6	38,9
ED13	23,8	10,5		46,6	21,0	
ED15	24,5	10,2	17,1	34,7	21,7	29,6
ED17	25,8	11,3	16,7	31,8	21,8	28,6
ED19	27,7	15,2	16,2	30,2	16,2	18,0

Evolución de las **diferencias entre los resultados** del alumnado **nativo** y **alumnado de origen extranjero** en la *Competencia matemática, científica y para aprender a aprender y a pensar*

Gráfico 5.1.2.r

4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.

Evolución de las diferencias entre los resultados del alumnado nativo y de origen extranjero en la *Competencia matemática, científica y para aprender a aprender*



	C. matemática	C. científica	C. aprender a aprender	C. matemática	C. científica	C. aprender a aprender
	4º EP			2º ESO		
ED09	28,6	26,3		35,4	26,3	
ED10	31,1			41,2		
ED11	28,8			41,8		
ED13	23,3	16,7	21,0	38,7	22,3	28,0
ED15	22,8	16,1		30,2	23,8	
ED17	24,2	23,2		33,0	23,9	
ED19	23,0	17,5	24,3	31,4	13,1	26,7

En 4º de Educación Primaria las diferencias de las puntuaciones medias del alumnado nativo y del de origen extranjero han disminuido en la ED19 con respecto a la ED09 en todas las competencias. En la *Competencia para aprender a aprender y a pensar*, que solo se ha evaluado en 2013 y en 2019, la diferencia se ha incrementado 3,3 puntos en la ED19 con respecto a la ED13.

Por otra parte, en la ED19 han aumentado las diferencias entre las puntuaciones de ambas poblaciones con respecto a la ED17 en *Comunicación lingüística en euskera y en castellano* (+1,9 puntos y +3,9 puntos, respectivamente).

Las diferencias entre los resultados de ambas poblaciones son mayores en 2º de ESO que en 4º de Educación Primaria, y esto ocurre en todas las competencias excepto en la *Competencia científica* en la ED09 y en la ED19.

En 2º de ESO las diferencias de los resultados entre alumnado nativo y de origen extranjero están reduciéndose en todas las competencias, y en la ED19 estas diferencias han sido las más bajas de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica realizadas hasta el momento.

Los resultados del alumnado nativo se sitúan alrededor de la media de Euskadi en todas las competencias y en todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. Por el contrario, los resultados del alumnado de origen extranjero están por debajo de la media de Euskadi en todas las competencias tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO y esto ocurre en todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica realizadas hasta el momento.

Las diferencias de los resultados del alumnado de origen extranjero con respecto a la media de Euskadi han disminuido desde 2009. La única excepción es la de la *Competencia para aprender a aprender y a pensar* en 4º de Educación Primaria donde la distancia del resultado del alumnado de origen extranjero con la media de Euskadi ha aumentado con respecto a la ED13 (1,6 puntos en la ED19).

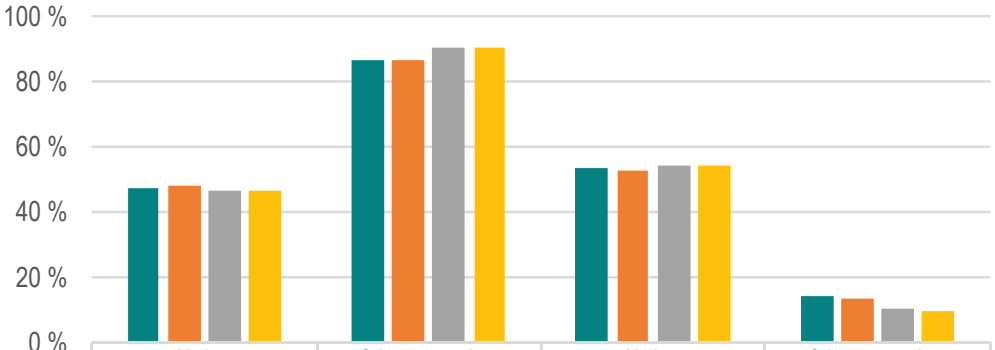
f. Distribución del alumnado en los niveles de ISEC según su origen

Una variable que incide en los resultados del alumnado de origen extranjero es su nivel de ISEC. Por ello, en los dos gráficos siguientes, se analiza el nivel de ISEC del alumnado nativo y de origen extranjero de 4º de E. Primaria y de 2º de ESO en la ED19.

En 4º de Educación Primaria, alrededor de 9 de cada diez alumnos y alumnas de origen extranjero se encuentran en el nivel bajo y medio bajo de ISEC. Este porcentaje se mantiene más o menos estable a lo largo de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica.

Por otra parte, en esta etapa alrededor de siete de cada diez alumnos y alumnas de origen extranjero se encuentran en el nivel bajo de ISEC, este porcentaje se mantiene estable a lo largo de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. El porcentaje más alto de alumnado en este nivel de ISEC se produjo en la ED17 en la que casi el 74 % del alumnado de origen extranjero tenía un nivel de ISEC bajo.

Gráfico 5.1.2.s
4º EP. ED13-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado nativo y de origen extranjero en cada nivel de ISEC



	Nivel bajo y medio bajo		Nivel medio alto y alto	
	Nativo	Origen extranjero	Nativo	Origen extranjero
ED13	47,1	86,1	52,9	13,9
ED15	47,7	86,5	52,3	13,5
ED17	46,2	90,0	53,8	10,0
ED19	46,0	90,2	54,0	9,8

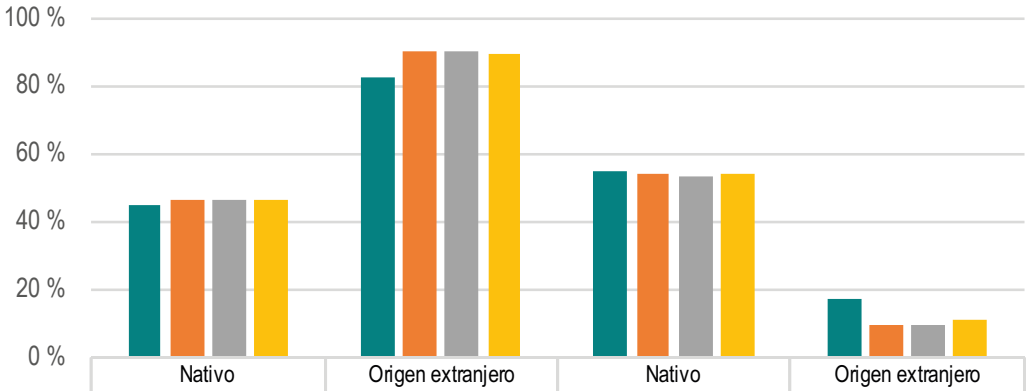
En la ED19 en 4º de Educación Primaria, aproximadamente un 10 % del alumnado de origen extranjero tiene un nivel de ISEC medio alto o alto, 5,5 veces menos que en el caso del alumnado nativo (54 %). El porcentaje de alumnado de origen extranjero en el nivel de ISEC medio alto o alto ha ido disminuyendo desde la ED13.

Por otra parte, en la ED19 y en 4º de Educación Primaria, solo un 2,6 % del alumnado de origen extranjero tiene un nivel de ISEC alto, 10,5 veces menor que en el caso del alumnado nativo (27,2 %). El porcentaje de alumnado de origen extranjero en el nivel de ISEC alto ha ido disminuyendo desde la ED15.

En 2º de Educación Secundaria Obligatoria, al igual que ocurría en 4º de Educación Primaria, alrededor de nueve de cada diez alumnos y alumnas de origen extranjero se encuentran en el nivel bajo o medio bajo de ISEC. Este porcentaje se mantiene más o menos estable a lo largo de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. El porcentaje más bajo de alumnado en estos niveles de ISEC se produjo en la ED13, en la que un 82,7 % del alumnado de origen extranjero tenía un nivel de ISEC bajo o medio bajo.

Por otra parte, alrededor de siete de cada diez alumnos y alumnas de origen extranjero se encuentran en el nivel bajo de ISEC. Este porcentaje se mantiene estable a lo largo de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. El porcentaje más bajo de alumnado en este nivel de ISEC se produjo en la ED13, en la que el 62,5 % del alumnado de origen extranjero tenía un nivel de ISEC bajo.

Gráfico 5.1.2.t
2º ESO. ED13-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado nativo y de origen extranjero en cada nivel de ISEC



	Nivel bajo y medio bajo		Nivel medio alto y alto	
	Nativo	Origen extranjero	Nativo	Origen extranjero
ED13	45,0	82,7	55,0	17,3
ED15	46,4	90,4	53,6	9,6
ED17	46,6	90,2	53,4	9,8
ED19	46,2	89,0	53,8	10,9

En la ED19, casi un 11 % del alumnado de origen extranjero de 2º de ESO tiene un nivel de ISEC medio alto o alto, casi 5 veces menos que en el caso del alumnado nativo (53,8 %). El porcentaje de alumnado de origen extranjero en el nivel de ISEC medio alto o alto ha disminuido en la ED19 con respecto a la ED13. Sin embargo, el porcentaje de este alumnado en los niveles de ISEC medio alto o alto en la última edición de la Evaluación Diagnóstica ha aumentado algo más de 1 punto porcentual con respecto a la edición anterior. Y en esta última edición, en 2º de ESO, sólo un 2,7 % del alumnado de origen extranjero tiene un nivel de ISEC alto, 10 veces menos que en el caso del alumnado nativo (27,2 %). El porcentaje de alumnado de origen extranjero en el nivel de ISEC alto ha ido disminuyendo desde la ED13.

Como se puede observar, el porcentaje de alumnado que tiene ISEC medio bajo y bajo e ISEC medio alto y alto son similares en ambas etapas.

g. Índice de Complejidad Educativa (ICE)

El Índice de Complejidad Educativa (ICE), anteriormente Índice de Necesidad Educativa (INE), se ha construido con el fin de conocer aquellos centros que trabajan en condiciones de mayor dificultad, definir con más detalle sus necesidades y, de este modo, poder ajustar los recursos que se les ofrece. El objetivo último del ICE es mejorar la equidad de nuestro sistema educativo.

El índice se crea a partir de siete elementos complementarios, en algunos de ellos se tiene en cuenta toda la etapa educativa (Educación Primaria o Educación Secundaria Obligatoria) y en otros, a partir de datos extraídos de evaluaciones externas, concretamente de las evaluaciones diagnósticas desarrolladas por el ISEI-IVEI en todos los centros.

Las variables que se tienen en cuenta en este índice son las siguientes:

- Resultado del alumnado en la evaluación interna de los centros. Se trata de la media del porcentaje de alumnado que no supera a final de curso las cinco competencias básicas en Educación Primaria o en Educación Secundaria Obligatoria.
- Resultado del alumnado en la Evaluación Diagnóstica. Es la media del porcentaje de alumnado que se queda en el nivel inicial en cada una de las competencias evaluadas. El nivel inicial es el más bajo de los tres en los que se distribuye al alumnado en cada competencia, y significa que el alumno o alumna tiene que hacer un esfuerzo suplementario para conseguir el desarrollo de las competencias básicas de la etapa cuando esta finalice.
- Índice socioeconómico y cultural del centro (ISEC), calculado a partir del alumnado que realiza la última Evaluación Diagnóstica. Es una variable general de nivel socioconómico del centro. En esta variable se conjugan dos limitaciones: por una parte, que se centra solo en uno de los niveles del centro (4º de Educación Primaria o 2º de ESO), aunque a lo largo de los cursos se comprueba la estabilidad del dato; y por otra, que se trata de una medida bienal, de forma que un centro durante dos cursos mantiene el mismo valor.
- Alumnado con beca en el centro. Se considera el porcentaje de alumnado del centro y etapa que ha tenido acceso a una beca de material durante el curso anterior. Se utiliza solo este tipo de becas porque el criterio para su concesión es el mismo en todos los centros, lo que no pasa ni con las becas de comedor, que dependen de su existencia en los centros, ni de la beca de transporte, que depende más de condiciones de distancia del domicilio al centro y de la existencia de dicho servicio.
- Alumnado con necesidades de apoyo educativo. Es el porcentaje de alumnado con algún tipo de necesidad de apoyo, definido de forma explícita y contabilizado en la base de datos del Departamento de Educación.
- Alumnado de origen extranjero en el centro. Es el porcentaje de alumnado de origen extranjero en el conjunto del centro y etapa.
- Alumnado no idóneo. Se trata del porcentaje de alumnado no idóneo en el centro/etapa, es decir, aquel que está escolarizado en un nivel inferior al que le corresponde por su edad.
- Continuidad del alumnado en el centro. Se trata del porcentaje de alumnado que ha permanecido durante toda la etapa en el mismo centro. Se entiende que la baja continuidad en un centro, es decir, que haya mucho cambio en el alumnado, dificulta la tarea educativa del profesorado.

Como se ha dicho, algunas de estas variables provienen de las aplicaciones de las Evaluaciones Diagnósticas y son las que también se han incorporado –como covariables contextuales a ambos niveles- a los modelos estadísticos que han permitido detectar y seleccionar centros de alta y baja eficacia. Se trata del ISEC, del alumnado de origen extranjero y del alumnado no idóneo.

A partir de estos datos se ajustan todas las variables a una misma medida (cada variable se transforma en otra de 25 centiles de forma que todas las variables oscilan entre cero y 25 puntos; indicando el cero el nivel más bajo de complejidad y 25 el más alto). El valor final para cada centro es una combinación ponderada de estas variables en función de su relación con los resultados del centro. El Índice de Complejidad Educativa así creado es una variable que oscila entre 0 y 25.

La utilización de este índice por el Departamento ayuda a interpretar la situación de los centros e incluso a ajustar los recursos que se dan a los mismos.

La información que se ha utilizado para la elaboración de este índice para el 2020 diferencia los niveles de mayor complejidad en las siguientes tablas.

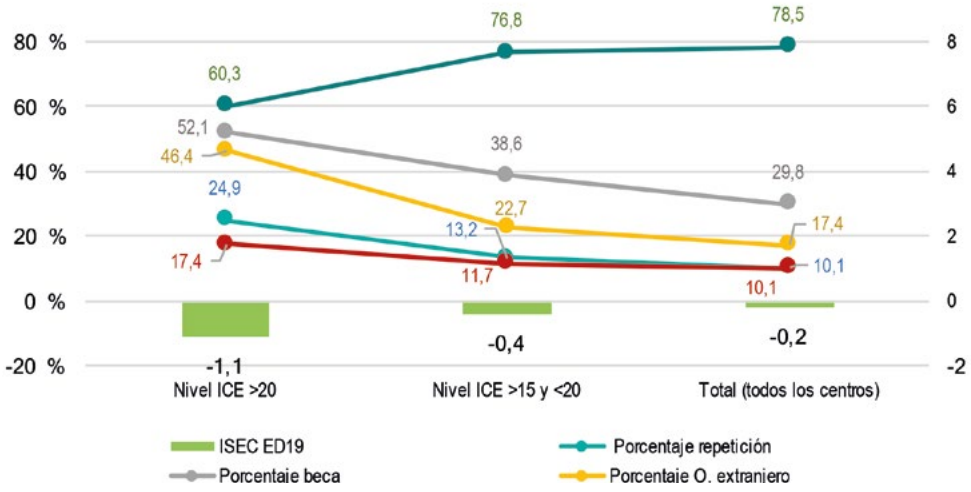
E. Primaria	CON	PUB	ALUMNADO MEDIA CENTRO	ALUMNADO TOTAL	CENTRO DE HAMAIKA ESKU
Nivel ICE >20	8	76	158,6	13322	31
Nivel ICE >15 y <20	25	97	230,6	28134	9
Total (todos los centros)	**210**	**331**	**240,6**	**130153**	**40**

Esta es la tipología de los centros de Primaria, más públicos, de tamaño más bien pequeño y que ha sido en muchas ocasiones considerado de Hamaika Esku debido a su complejidad educativa.

E. Primaria	ISEC ED19	PORCENTAJE REPETICIÓN	PORCENTAJE BECA	PORCENTAJE AL. DE ORIGEN EXTRANJERO	PORCENTAJE NEAE	PORCENTAJE CONTINUIDAD EN EL CENTRO
Nivel ICE >20	-1,1	24,9	52,1	46,4	17,4	60,3
Nivel ICE >15 y <20	-0,4	13,2	38,6	22,7	11,7	76,8
Total (todos los centros)	**-0,2**	**10,1**	**29,8**	**17,4**	**10,1**	**78,5**

Son centros con un Índice socioeconómico y cultural muy bajo (o bajo) con porcentaje alto de alumnado con beca, migrante y con necesidades especiales de apoyo educativo. Además, suelen tener más movilidad de alumnado (entre los de nivel ICE >20 solo un 60 % realiza toda la Educación Primaria en el mismo centro).

Gráfico 5.1.2.u
E. Primaria. ED19.
Componentes del Índice de Complejidad Educativa



E. Primaria	Porcentaje de alumnado en el nivel inicial (puntuación 0-4) en la calificaciones del centro						
	Euskera	Castellano	Leng. extr.	Matemáticas	CCNN	CCSS	Media Todas
Nivel ICE >20	29,3	16,7	18,8	22,0	14,4	15,0	19,4
Nivel ICE >15 y <20	15,4	7,7	8,9	11,5	6,7	6,9	9,5
Total (todos los centros)	**13,1**	**6,9**	**8,0**	**9,6**	**5,7**	**5,8**	**8,2**

Con respecto a los resultados de este alumnado en sus centros, estos están muy por debajo de los de otros centros, lo que se corrobora con los datos de las evaluaciones diagnósticas.

5.1.3. La excelencia en las evaluaciones diagnósticas

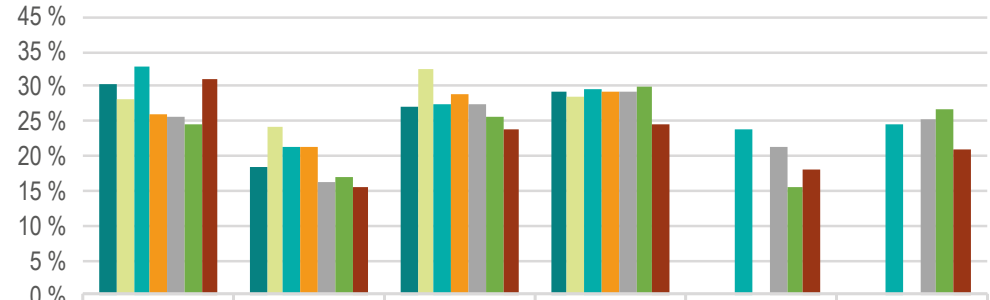
A continuación, se analiza la evolución del porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO que se sitúa en el nivel de rendimiento avanzado con el fin de conocer si el sistema educativo vasco está mejorando en excelencia.

Sin embargo, en los siguientes gráficos se observa que en la ED19 se ha producido una bajada en el porcentaje de alumnado en el nivel de rendimiento avanzado. En esta última edición de la Evaluación Diagnóstica se observan los porcentajes más bajos de alumnado en este nivel de rendimiento y esto ocurre en prácticamente todas las competencias y tanto en 4º de E. Primaria como en 2º de ESO. Las únicas excepciones son la Competencia en comunicación lingüística en euskera y en inglés en 4º de E. Primaria, ya que en la ED19 sube el porcentaje de alumnado en el nivel de rendimiento avanzado y en la primera es el más alto hasta el momento (30,9 %).

Gráfico 5.1.3.a

4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.

Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento avanzado en las *Competencias en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés*

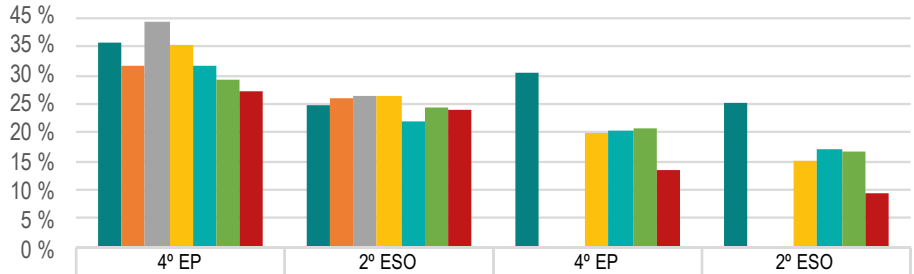


	4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO
	C. lingüística en euskera		C. lingüística en castellano		C. lingüística en inglés	
ED09	30,5	18,4	27,1	29,3		
ED10	28,3	24,1	32,6	28,6		
ED11	32,7	21,2	27,4	29,5	24,0	24,6
ED13	26,0	21,2	28,8	29,4		
ED15	25,7	16,4	27,3	29,1	21,4	25,3
ED17	24,6	16,9	25,5	30,1	15,6	26,7
ED19	30,9	15,6	23,8	24,5	18,1	21,1

Gráfico 5.1.3.b

4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.

Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles de rendimiento avanzado en la *Competencia matemática y Competencia científica*



	4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO
	C. matemática		C. científica	
ED09	35,8	24,9	30,4	25,2
ED10	31,6	26,0		
ED11	39,3	26,4		
ED13	35,2	26,2	19,8	14,9
ED15	31,6	21,8	20,2	17,1
ED17	29,3	24,5	20,6	16,5
ED19	27,2	24,0	13,3	9,5

5.2. La escuela inclusiva

La escuela inclusiva es aquella que asume la diversidad como base de su actuación y garantiza que todos y todas tengan acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa. El objetivo es el éxito escolar de todo el alumnado, ya que la verdadera excelencia se logra cuando la totalidad del alumnado alcanza el máximo desarrollo de sus capacidades personales, orientadas al logro de las competencias básicas previstas en el perfil de salida.

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en su "Resolución 70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (septiembre de 2015)", estableció 17 objetivos globales para erradicar la pobreza, proteger el planeta y asegurar la prosperidad. Uno de estos objetivos, en concreto el Nº 4 (Educación de Calidad), persigue "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos".[25]

El Gobierno Vasco ha asumido dentro de su política educativa este objetivo y el impulso a la inclusión ha sido y es un elemento clave que identifica al sistema educativo vasco, además de ser una de sus líneas estratégicas en el "Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV basado en la equidad y hacia la excelencia"[26] Han sido muchas las medidas adoptadas a lo largo de estos años para impulsar una escuela inclusiva y ofrecer una respuesta adecuada a la diversidad. Sin embargo, teniendo en cuenta que vivimos en una sociedad compleja y en continua evolución, la escuela debe continuar realizando el esfuerzo de modernización y mejora que desarrolle su potencial transformador y dé respuesta a los retos actuales.

Las Bases del Acuerdo para la Educación[27] y el nuevo Plan Marco para el Desarrollo de una Escuela Inclusiva (2019-2022)[28] dan un paso más allá, y proponen, como seña de identidad propia, situar la convivencia en su más amplia expresión como eje vertebrador de las políticas y programas educativos que promueven la inclusión y la equidad.

5.2.1. La escolarización del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo

El nuevo Plan Marco para el desarrollo de una escuela inclusiva (2019-2022) busca ofrecer coherencia y cobertura a todas las actuaciones que, en forma de planes, programas o proyectos, responden o pretendan responder a las necesidades específicas del alumnado y facilitar su desarrollo integral y su éxito escolar. Se trata de una nueva aproximación que plantea, entre otras intervenciones, la elaboración de un nuevo Decreto de atención a la diversidad que supere las referencias normativas de 1998[29], de forma que permita redefinir la intervención de los servicios de apoyo y de los agentes del centro ante la respuesta a la diversidad.

25 Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS 4). https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/
https://www.ine.es/ods/publicacion_ods.pdf
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_spa

26 Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV basado en la equidad y hacia la excelencia (marzo de 2016).
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_hobekuntza_plana/es_def/adjuntos/Plan_Mejora_marzo_2016_c.pdf

27 Acuerdo por la educación. Bases para el acuerdo.
https://www.irekia.euskadi.eus/uploads/attachments/10978/BASES_PARA_EL_ACUERDO.pdf?1517832059

28 Plan Marco para el Desarrollo de una Escuela Inclusiva (2019-2022). https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/Plan_Marco_Escuela_Inclusiva_2019_2022_c.pdf

29 Necesidades específicas de apoyo educa tivo. Normativa del País Vasco.
http://www.euskadi.eus/necesidades-especificas-de-apoyo-educativo-normativa-del-pais-vasco/web01-a3hinklu/es/

Euskadi ha sido pionera en el impulso a la escolarización en la etapa de infantil desde la edad más temprana, entendido que tiene un carácter compensador, en particular para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Vinculado a ello, se apostó por un "Modelo de Atención Temprana"[30] con un diseño basado en la coordinación sistemática de servicios y recursos de los tres sistemas implicados (el sanitario, el social y el educativo). Un modelo que se ha concretado en el desarrollo de un "Proceso de Atención Integrada para Niños y Niñas con Necesidades Especiales (PAINNE)"[31], y en la constitución de los Equipos de Valoración de Atención Temprana (EVAT) en los que participan los tres sistemas.

El impulso definitivo a este proceso llega de la mano del "Decreto de intervención integral en Atención Temprana"[32], así como de la aprobación del "Plan Marco de Atención Temprana"[33] y el "Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil"[34]; estos dos últimos reconocidos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y la Organización de Regiones Unidas (ORU Fogar)[35] como buena práctica en gestión pública a nivel mundial.

El Departamento de Educación de la CAV sigue trabajando en adecuar la respuesta educativa al alumnado con Necesidades Específicas de En esta línea, durante el curso 2019-2020 el ISEI-IVEI, a petición del Departamento de Educación, elaboró el informe "Situación del alumnado con altas capacidades y nivel de rendimiento avanzado en el sistema educativo de la CAPV[36], que sirvió de diagnóstico de la situación para elaborar el "Plan de actuación educativa: Alumnado con altas capacidades intelectuales. Mayo 2012"[37]. Así mismo, en colaboración con la Universidad de Deusto se está elaborando un protocolo de detección de este alumnado.

Además, durante el curso 2020-2021 se ha creado un grupo motor para elaborar un protocolo de detección temprana e intervención con el Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA).

Con el objeto de contar con una foto actualizada de la realidad de la escuela inclusiva, se ofrece un análisis del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo en Euskadi. Los datos se han extraído de la base de datos W67 del Departamento de Educación con fecha de mayo de 2021, pero incluyen información hasta junio-julio de 2020.

Se entiende por alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE) aquel que requiera, de forma temporal o permanente, apoyos o provisiones educativos diferentes a las comunes, por presentar Necesidades Edu-

30 Modelo de Atención Temprana para la Comunidad Autónoma del País Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/atenciontemp/es_doc/adjuntos/Atencion%20Temprana%20-castellano.pdf

31 Proceso de Atención Integrada a Niños y Niñas con Necesidades Especiales (PAINNE). Guía 2013. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/doc_sosa_c16/es_def/adjuntos/PAINNE2013_es_b18.pdf

32 DECRETO 13/2016, de 2 de febrero, de intervención integral en Atención Temprana. https://www.euskadi.eus/y22-bopv/es/bopv2/datos/2016/03/1601007a.pdf

33 Plan marco de Atención Temprana. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/atencion_temprana_que_es/es_def/adjuntos/plan_marco_de_Atencion_Temprana_c.pdf

34 Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: El Entorno Educativo de la Atención Temprana. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100018-1_Pub_EJ_Haurren_Garapenaren_Jarraipenerako_Protokoloa_Protocolo_de_Seguimiento_del_Desarrollo_Infanti.pdf

Protocolo de seguimiento del desarrollo infantil: el entorno educativo de la atención temprana. Segunda fase: detección específica. 2020. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/atencion_temprana_documentos/es_def/adjuntos/Protocolo_de_seguimiento_del_desarrollo_infantil_web_2020_c.pdf

35 Ficha de inscripción de la Buena Práctica. ORU FOGAR. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/atencion_temprana_documentos/es_def/adjuntos/buenas_practicas_oru_fogar_c.pdf

36 Situación del alumnado con altas capacidades y nivel de rendimiento avanzado en el sistema educativo de la CAPV". https://isei-ivei.hezkuntza.net/documents/635622/1253642/Informe+altas+capacidades.pdf/06e82018-d9c1-301f-af4e-4dcbe9c12c34?version=1.0

37 Plan de actuación educativa: Alumnado con altas capacidades intelectuales. Mayo 2012. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100013c_Pub_EJ_altas_capacidades_plan_c.pdf

cativas Especiales (NEE), Dificultades Específicas de Aprendizaje, altas capacidades intelectuales, condiciones personales o de historia escolar, por incorporarse tarde al sistema educativo, etc.

Para realizar el análisis del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se ha partido de la clasificación que utilizan las Asesorías de NEE a la hora de determinar si un alumno o alumna tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE) o si tiene otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).

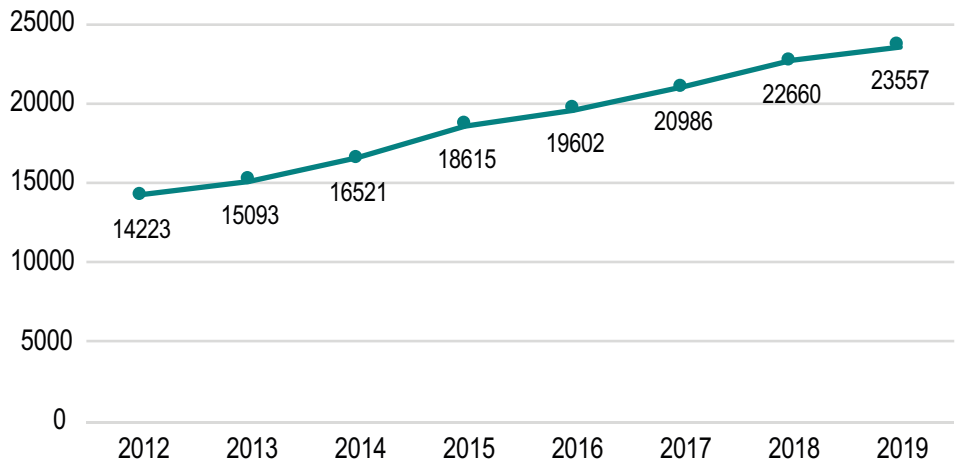
En la base de datos W67, se establecen tres ejes diagnósticos para la definición de la situación del alumnado con NEAE y con NEE. En este informe la información se ha centrado exclusivamente en el eje 1; el alumnado suele tener más de un código diagnóstico en el eje 1. Para clasificar al alumnado en este informe, se ha tenido en cuenta el primero de los códigos de diagnóstico que aparece en el eje 1 por ser el más importante o el que más determina las Necesidades Educativas Especiales u otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo del alumnado.

En la tabla siguiente se muestra la clasificación del alumnado en dos grupos en función de los códigos de diagnóstico del eje 1, que utilizan las Asesorías de NEE de los Berritzegunes.

Alumnado con NEE	Alumnado con otras NEAE
Sordoceguera	Capacidad intelectual alta
Pluridiscapacidad	Lentitud de maduración
Discapacidad intelectual	Capacidad intelectual límite
Trastornos generalizados del desarrollo	Trastornos de la comunicación y del lenguaje
Discapacidad motora	Trastorno por déficit de atención (TDA y TDA-H)
Discapacidad visual	Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)
Discapacidad auditiva/sordera	
Trastornos congénitos y de origen genético	
Trastornos de expresión somática y enfermedades de larga duración	
Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta	

Durante el curso 2019-2020 se han identificado 23 557 alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. En este informe este término incluye al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), al alumnado con otras Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y a otros alumnos y alumnas a los que se incluye en el epígrafe "no indica" porque en la base de datos no se dice sin son alumnado con NEE o con otras NEAE.

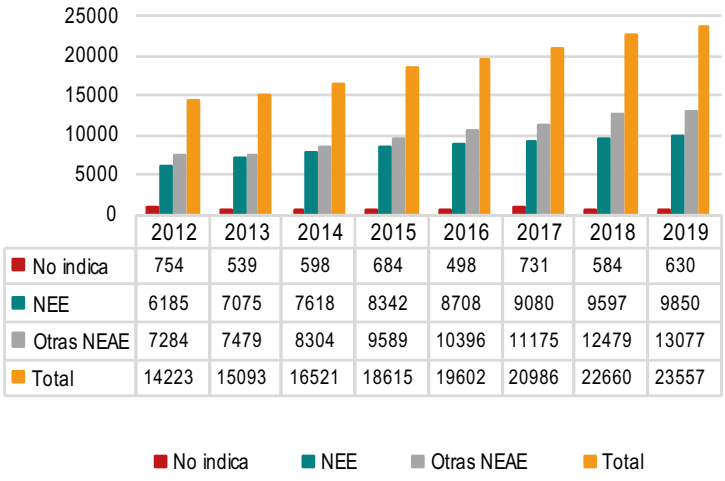
Gráfico 5.2.1.a
2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución del número de alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (totales: no indica+NEE+otras NEAE)



El total de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo ha ido aumentando a lo largo de los cursos, desde 2012-2013 hasta 2019-2020. Así mismo, tanto el número de alumnos y alumnas con NEE como el de alumnos/as con otras NEAE crece cada curso escolar.

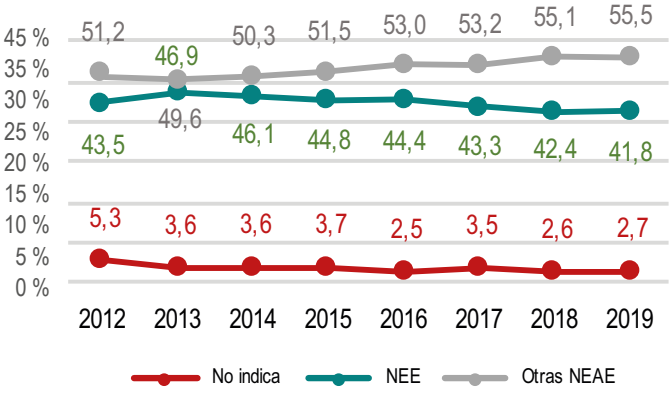
Si se desglosa el total de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo, se observa que el porcentaje de alumnado con otras NEAE se ha ido incrementando desde el 51,2 % en el curso 2012-2013 hasta el 55,5 % en el curso 2019-2020 y, por lo tanto, el alumnado con NEE representa un porcentaje menor (43,5 % en el curso 2012-2013 hasta el 41,8 % en el curso 2019-2020) dentro del total del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

Gráfico 5.2.1.b
2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución del número de alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (desglosado: no indica+NEE+otras NEAE)



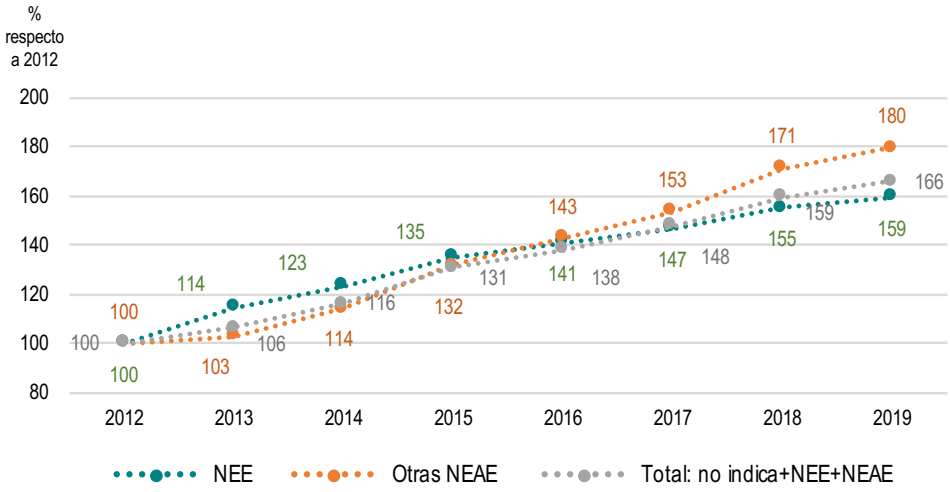
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
No indica	754	539	598	684	498	731	584	630
NEE	6185	7075	7618	8342	8708	9080	9597	9850
Otras NEAE	7284	7479	8304	9589	10396	11175	12479	13077
Total	14223	15093	16521	18615	19602	20986	22660	23557

Gráfico 5.2.1.c
2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución del porcentaje de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (desglosado: no indica+NEE+otras NEAE)



En el gráfico siguiente, se muestra la evolución porcentual del número de casos de alumnado con NEE, alumnado con otras NEAE y el total con respecto al curso 2012-2013 que se ha establecido como referencia inicial.

Gráfico 5.2.1.d
2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución porcentual de NEE, otras NEAE y total con respecto al curso 2012-2013



En el primer curso del intervalo considerado como referencia (2012-2013), se parte de un porcentaje de 100 tanto de alumnado NEE como del alumnado con otras NEAE y del total (no indica+NEE+otras NEAE). A partir de esta referencia, se aprecia el incremento en porcentaje que se produce cada curso escolar siempre con respecto al curso 2012-2013.

En el gráfico se observa un crecimiento tanto del total de alumnado con NEAE como del alumnado con NEE y con otras NEAE. En ambos casos el porcentaje aumenta curso tras curso hasta el 2019-2020.

El mayor crecimiento de los porcentajes es el del alumnado con otras NEAE que aumenta en un 80 % en el curso 2019-2020 con respecto al curso 2012-2013. En el caso del alumnado con NEE este incremento es de un 59 %.

En los tres gráficos siguientes se puede observar el porcentaje de alumnado con NEE, con otras NEAE y el del alumnado total (no indica+NEE+otras NEAE) por Territorios Históricos.

En la evolución de los porcentajes de alumnado por Territorios se observa que, tanto los porcentajes totales (no indica+NEE+otras NEAE) como los del alumnado con NEE permanecen estables a lo largo de los cursos escolares analizados. Sin embargo, en los porcentajes de alumnado con otras NEAE por Territorios, se ve una tendencia ascendente en el caso de Araba-Álava (21,3 % en el curso 2009-2010 y 27 % en el curso 2019-2020).

Gráfico 5.2.1.e

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución del porcentaje de alumnado con NEE por Territorios Históricos

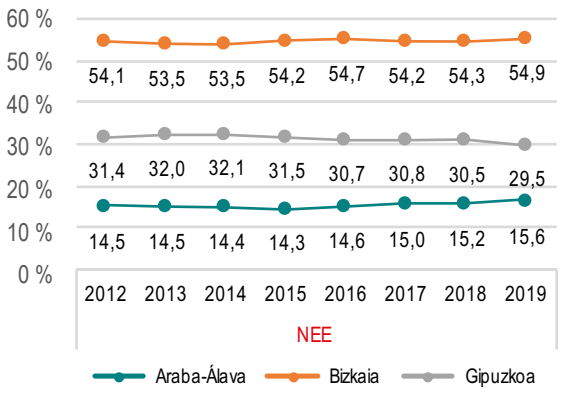


Gráfico 5.2.1.f

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución del porcentaje de alumnado con otras NEAE por Territorios Históricos

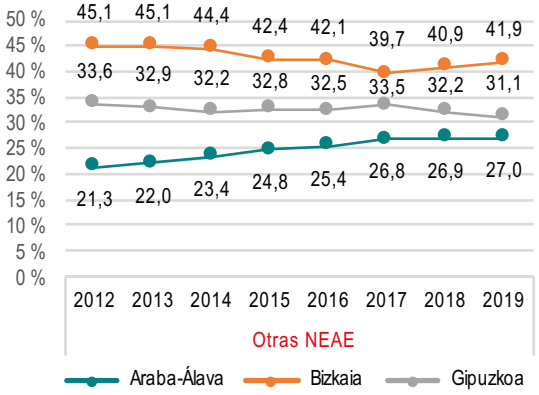
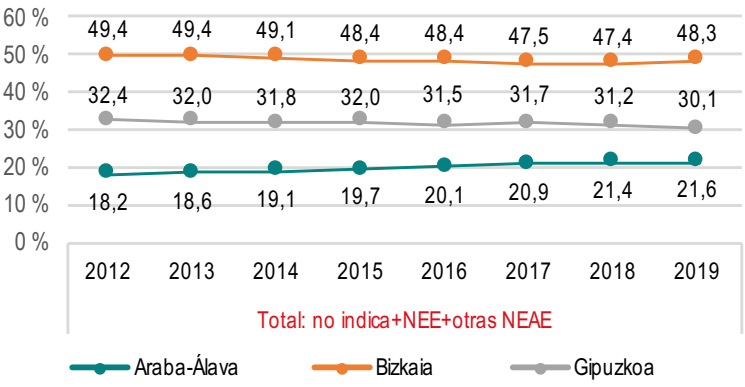


Gráfico 5.2.1.g

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución del porcentaje del total de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por Territorios Históricos



Si se tiene en cuenta la población total que escolariza cada uno de los Territorios, Bizkaia es el que más alumnado tiene, seguido de Gipuzkoa y Araba-Álava. Por ejemplo, según los datos del Departamento, en el curso 2020-2021 Araba-Álava tiene 64 194 alumnos y alumnas (16,6 % de la población escolar), Gizpuzkoa 131 793 (34 %) y Bizkaia 191 891 (49,5 %). La proporción de alumnado con NEE se corresponde, aproximadamente, con la distribución de la población escolar por Territorios. Sin embargo, en cuanto al alumnado con otras NEAE, en el curso 2019-2020, Araba-Álava tiene un porcentaje ligeramente mayor en relación a la población escolarizada en este Territorio.

En el siguiente gráfico, se observa cómo en Araba-Álava predominan los diagnósticos de alumnado con otras NEAE frente a los de alumnado con NEE. En Bizkaia el porcentaje de alumnado diagnosticado con otras NEAE y con NEE es similar, siendo el más alto en ambos casos en el Berritzegune de la zona B02 (Txurdinaga) y el más bajo en la zona B08 (Leioa). Por último, Gipuzkoa es el territorio con menor número de diagnósticos en el que también predominan los de alumnado con otras NEAE sobre los de alumnado con NEE, siendo la zona G02 (Irun) la de mayor incidencia.

Gráfico 5.2.1.h

Departamento de Educación. Mayo del 2021.

Porcentaje de alumnado diagnosticado por Berritzegune con respecto al alumnado de la zona

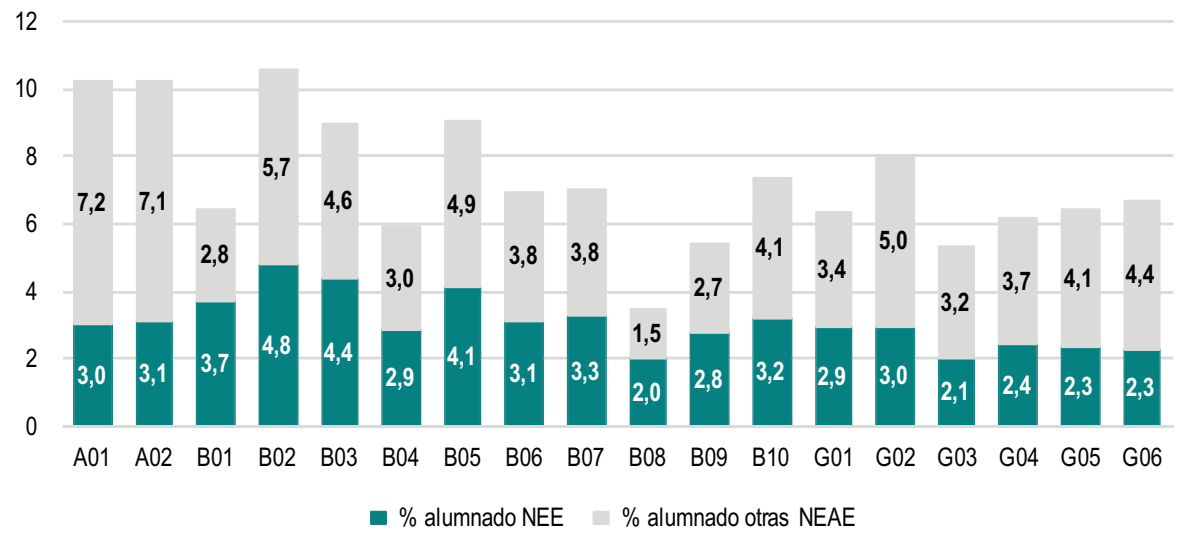
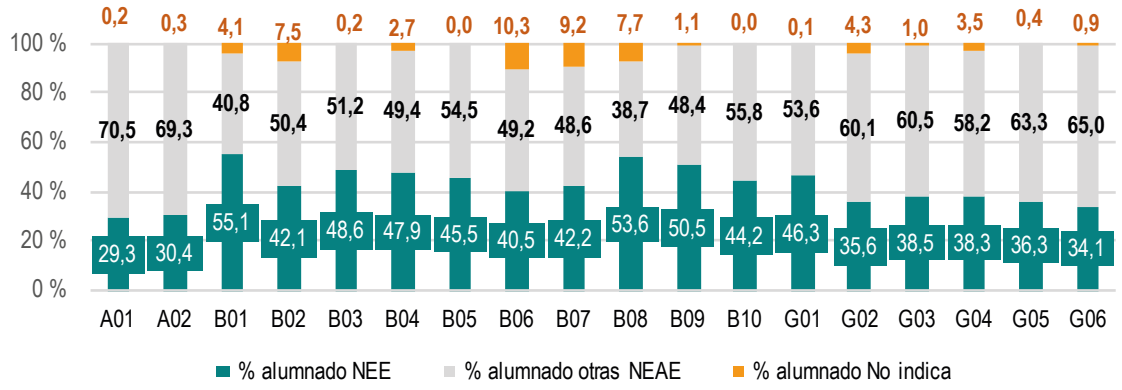
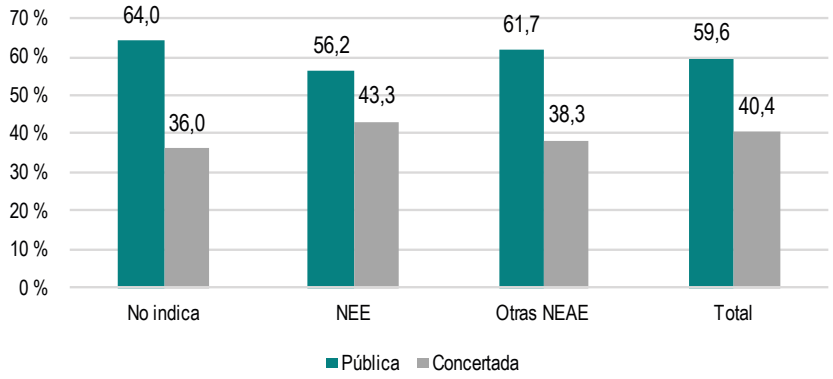


Gráfico 5.2.1.i
Departamento de Educación. Mayo del 2021.
Distribución del porcentaje de alumnado diagnosticado por Berritzegune según tipo el diagnóstico



En el siguiente gráfico se muestra el porcentaje de alumnado con NEAE por redes educativas.

Gráfico 5.2.1.j
Curso 2019-2020. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Porcentaje de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por redes educativas



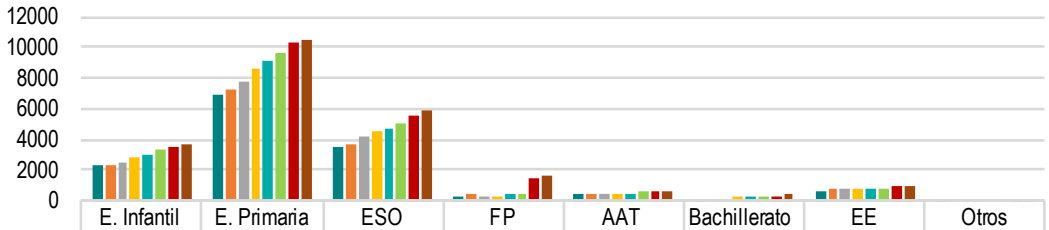
Según los datos de población escolar del curso 2020-2021, en la red pública se escolariza el 54,2 % del alumnado y en la concertada el 45,8 %. El porcentaje de alumnado con NEE en el curso 2019-2020 se corresponde, aproximadamente, a la distribución del porcentaje de población escolarizada en cada red educativa. Sin embargo, esto no se observa en el porcentaje de otras NEAE, ya que en la red concertada el porcentaje de este alumnado es menor de lo esperable en función de la población escolarizada en esta red educativa y ocurre lo contrario en la red pública.

El mayor número de alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se concentra en la escolaridad obligatoria (E. Infantil, E. Primaria y ESO). De estas etapas es la de Educación Primaria la que concentra más alumnado con NEAE.

Gráfico 5.2.1.k

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución del número total de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (no indica+NEE+otras NEAE) por niveles educativos



	E. Infantil	E. Primaria	ESO	FP	AAT	Bachillerato	EE	Otros
2012	2263	6886	3551	269	456	102	689	1
2013	2387	7214	3748	422	460	133	722	1
2014	2546	7736	4140	363	478	167	745	
2015	2816	8636	4495	363	518	241	769	1
2016	3036	9109	4666	449	533	249	791	0
2017	3403	9694	5043	477	551	248	836	1
2018	3536	10322	5541	1487	572	313	888	1
2019	3603	10486	5886	1611	576	369	919	107

En todos los niveles educativos se está produciendo un incremento del número de alumnos y alumnas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

Gráfico 5.2.1.l

2015-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución del porcentaje total de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (no indica+NEE+otras NEAE) por niveles educativos con respecto a la población

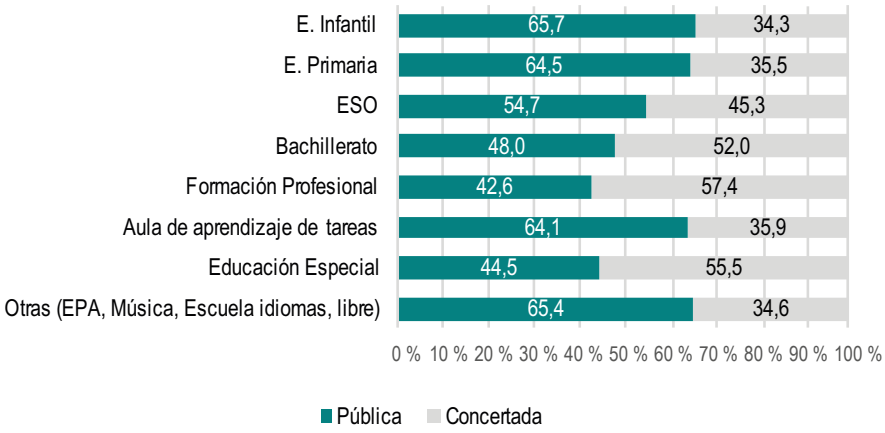
	E. Infantil	E. Primaria	ESO	FP	Bachillerato
2015	3,5	6,8	5,8	2,2	0,8
2016	3,9	7,1	5,9	2,3	0,9
2017	4,5	7,4	6,1	2,4	0,8
2018	4,7	7,9	6,5	4,7	1,0
2019	4,9	8,1	6,8	4,9	1,2

A lo largo de los niveles educativos analizados, Educación Primaria ha escolarizado casi a la mitad del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (un 47,3 %), Educación Secundaria Obligatoria en torno a un 25 %, Educación Infantil casi un 16 % y el resto de niveles menos del 5 %. Para el cálculo del porcentaje del alumnado de FP se han considerado los datos del alumnado de Formación Profesional (FP) y Aulas de Aprendizaje de Tareas (AAT).

En Formación Profesional es donde se ha producido el mayor aumento del porcentaje de este alumnado (de escolarizar un 2,2 % de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo durante el curso escolar 2015-2016, se ha pasado al 4,9 % en el curso 2019-2020).

La mayoría del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo se concentra en los centros de la red pública, en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y ESO. Por el contrario, destaca que, en el caso de Bachillerato y FP, los porcentajes más altos pertenezcan a la red concertada.

Gráfico 5.2.1.m
Departamento de Educación.
Mayo del 2021.
Porcentaje de alumnado NEE y otras NEAE por niveles educativos y red



En los siguientes gráficos se muestra el porcentaje de alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo según el sexo.

Gráfico 5.2.1.n
2012-2019. Base de datos W67
el Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Evolución del porcentaje de alumnado con NEE por sexo

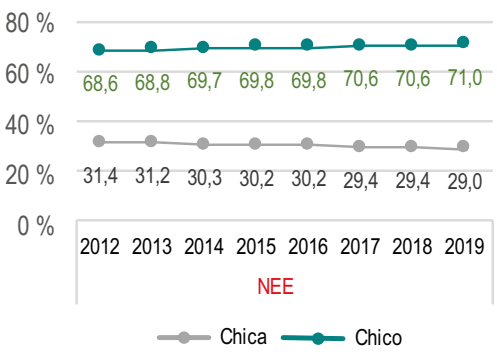


Gráfico 5.2.1.o
2012-2019. Base de datos W67
del Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Evolución del porcentaje de alumnado con otras NEAE por sexo

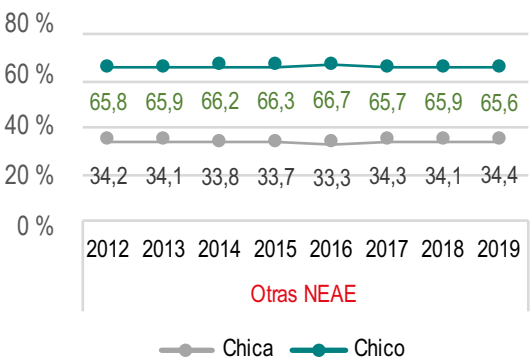
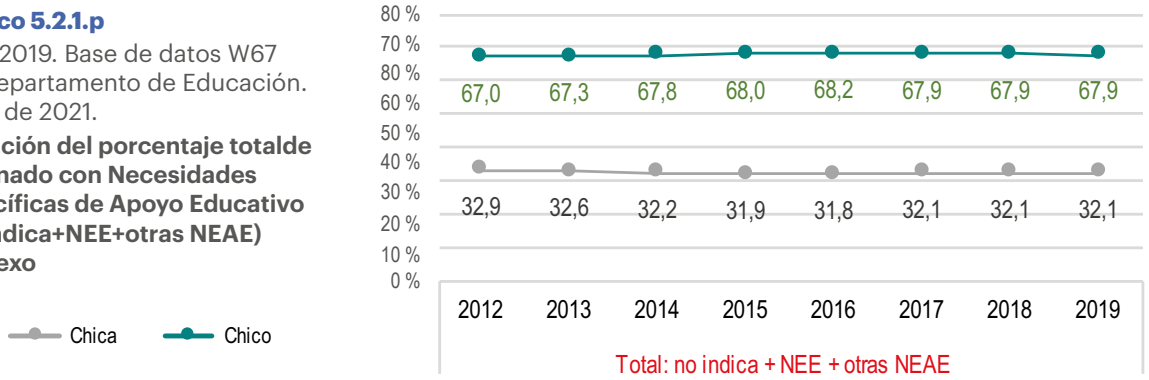


Gráfico 5.2.1.p
2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Evolución del porcentaje totalde alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (no indica+NEE+otras NEAE) por sexo



El porcentaje de chicos con NEE y con otras NEAE es, en general, el doble que el de las chicas.

Dentro de la población de alumnado con Necesidades Educativas Especiales el porcentaje mayor de diagnósticos es el de Discapacidad intelectual (alrededor de un 33 %), Trastornos Generalizados del Desarrollo (alrededor del 22,5 %), Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta (alrededor de un 16 %) y Discapacidad motora (alrededor del 9 %).

Datos de la base de datos W67 (Departamento de Educación). Mayo de 2021. Desde el curso 2012-2013 hasta el curso 2019-2020

DIAGNÓSTICO DE ALUMNADO CON NEE	CURSOS							
	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17	17-18	18-19	19-20
No indica diagnóstico en el eje 1	754	539	598	684	498	731	584	630
Sordoceguera	11	6	2	13	52	23	13	11
Pluridiscapacidad	224	238	247	267	283	321	329	321
Discapacidad intelectual	2453	2836	2907	3014	3045	3055	3117	3018
Trastornos generalizados del desarrollo	1162	1354	1597	1931	2201	2447	2737	3005
Discapacidad motora	611	667	760	805	787	803	862	906
Discapacidad visual	170	181	190	206	206	210	219	243
Discapacidad auditiva/sordera	326	337	351	378	360	382	389	389
Trastornos congénitos y de origen genético	193	190	193	171	155	146	144	142
Trastornos de expresión somática y enfermedades de larga duración	85	94	98	99	77	75	79	76
Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta	949	1172	1273	1458	1542	1618	1708	1736

En general, el número de alumnos y alumnas con diagnóstico de Necesidades Educativas Especiales aumenta a lo largo de los cursos escolares analizados. Si se comparan los datos de alumnado del curso 2019-2020 con los del curso 2012-2013 solo disminuye el número de alumnos o alumnas con Trastornos congénitos y de origen genético (51 casos menos) y el del alumnado con Trastornos de expresión somática y enfermedades de larga duración (9 casos menos).

Por otra parte, el número de alumnos o alumnas que más aumenta es el que tiene Necesidades Educativas Especiales ligadas a Trastornos generalizados del desarrollo (de 1162 alumnos y alumnas en el curso 2012-2013 se pasa a 3005 en el curso 2019-2020), el alumnado con Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta (de 949 casos en el curso 2012-2013 a 1736 en el curso 2019-2020) y el alumnado con Discapacidad intelectual (de 2453 alumnos o alumnas en el primer curso analizado a 3018 en el último). Estos tres diagnósticos junto con el de Discapacidad motora son los que concentran el mayor número de alumnado con NEE.

Con respecto a los diagnósticos de alumnado con otras NEAE, el alumnado con lentitud de maduración es el que concentra los porcentajes más altos (alrededor del 51 %), seguido del alumnado con Trastornos de la comunicación y del lenguaje (alrededor de un 19 %) y del Alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) que concentra alrededor de un 15 % de la población de alumnado con otras NEAE.

Datos de la base de datos W67 (Departamento de Educación). Mayo de 2021. Desde el curso 2012-2013 hasta el curso 2019-2020

DIAGNÓSTICO DE ALUMNADO CON OTRAS NEAE	CURSOS							
	12-13	13-14	14-15	15-16	16-17	17-18	18-19	19-20
Capacidad intelectual alta	249	311	380	497	577	693	839	962
Lentitud de maduración	1235	1213	1286	1392	1581	1800	2094	2319
Capacidad intelectual límite	3112	3013	3205	3521	3542	3531	3725	3731
Trastornos de la comunicación y del lenguaje	1227	1331	1526	1900	2101	2329	2543	2518
Trastorno por déficit de atención (TDA y TDA-H)	629	686	790	904	975	991	1071	1142
Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)	798	925	1118	1375	1620	1831	2207	2408

En la tabla anterior se observa que el número de alumnos y alumnas con otras NEAE aumenta a lo largo de los cursos escolares y esto ocurre en todos los tipos de diagnóstico. Si se compara el curso 2012-2013 con el curso 2019-2020, el alumnado con diagnóstico de Lentitud de maduración aumenta 1084 casos, el alumnado con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) 1610 casos y el alumnado con Trastornos de la comunicación y del lenguaje 1291 casos. Estos tres diagnósticos son los que concentran un mayor número de alumnos y alumnas con NEAE.

El alumnado con NEAE derivadas de Trastorno por déficit de atención (TDA y TDA-H) y de Capacidad intelectual alta también ha ido aumentando a lo largo de los cursos escolares, pero en menor proporción que los anteriormente señalados (aumento de 513 casos y de 713 casos, respectivamente si se comparan los datos del curso 2019-2020 con respecto al curso 2012-2013).

Si se analiza el número de chicos y chicas en cada uno de los diagnósticos de NEE, se comprueba que hay más chicos que chicas en todos ellos.

Al calcular las diferencias del porcentaje de casos en cada tipo de diagnóstico de NEE según el sexo, se constata que las mayores diferencias se producen en los siguientes diagnósticos:

- Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) en torno a una diferencia de 72 puntos porcentuales a favor de los chicos a lo largo de todos los cursos escolares analizados;

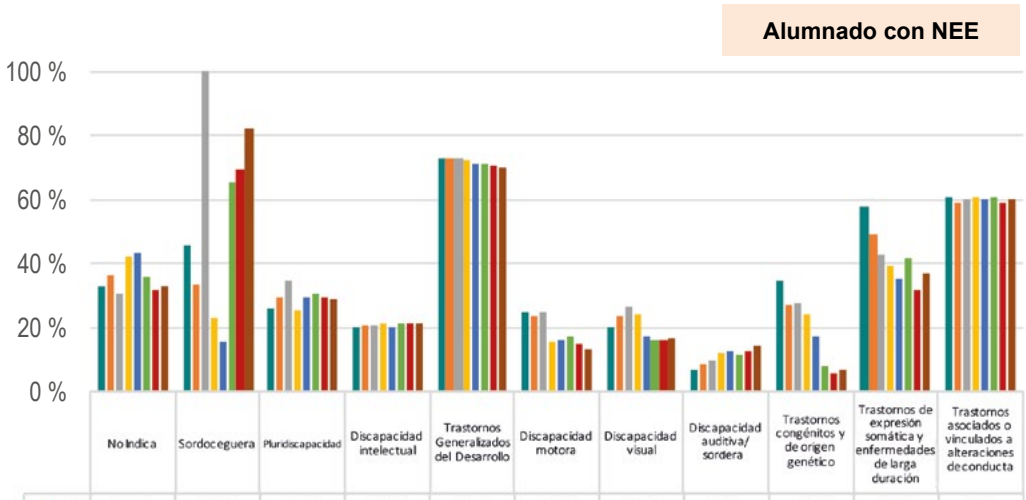
- Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta en los que hay una diferencia de 60 puntos porcentuales, también a favor de los chicos.

- Sordoceguera (unos 54 puntos porcentuales a favor de los chicos). En este último diagnóstico el número de casos es muy pequeño y la diferencia de 100 puntos porcentuales a favor de los chicos en el curso 2014-2015 se debe a que solo hubo dos casos y los dos fueron chicos.

Gráfico 5.2.1.q

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución de las diferencias de porcentaje entre chicos y chicas en cada diagnóstico del eje 1



	No Indica	Sordoceguera	Pluridiscapacidad	Discapacidad intelectual	Trastornos Generalizados del Desarrollo	Discapacidad motora	Discapacidad visual	Discapacidad auditiva/ sordera	Trastornos congénitos y de origen genético	Trastornos de expresión somática y enfermedades de larga duración	Trastornos asociados o vinculados a alteraciones de conducta
2012	32,6	45,5	25,9	20,0	73,0	24,7	20,0	6,7	34,7	57,6	60,8
2013	36,2	33,3	29,4	20,5	73,0	23,8	23,8	8,6	27,4	48,9	58,9
2014	30,8	100,0	34,4	20,9	72,9	25,0	26,3	10,0	27,5	42,9	60,3
2015	42,4	23,1	25,1	21,4	72,3	15,5	24,3	12,2	24,0	39,4	60,9
2016	43,4	15,4	29,3	20,4	70,8	16,1	17,5	12,8	17,4	35,1	59,8
2017	35,7	65,2	30,8	21,2	71,1	17,1	16,2	11,5	8,2	41,3	60,6
2018	32,0	69,2	29,5	21,1	70,6	14,8	16,0	12,6	5,6	31,6	58,9
2019	32,7	81,8	29,0	21,1	70,1	13,0	16,9	14,1	7,0	36,8	59,9

Hay algunos diagnósticos de alumnado con NEE en los que las diferencias entre chicos y chicas van disminuyendo a lo largo de los cursos escolares, entre otros, es el caso del alumnado con Discapacidad motora y Discapacidad visual, del alumnado con Trastorno congénito y de origen genético y el del alumnado con Trastornos de expresión somática y enfermedades de larga duración. Sin embargo, la diferencia entre el porcentaje de chicos y chicas aumenta en el caso de la Discapacidad auditiva (de 6,7 puntos porcentuales a favor de los chicos en el curso 2012-2013 se ha pasado a una diferencia de algo más de 14 puntos porcentuales en el curso 2019-2020).

También hay más casos de chicos que de chicas en todos los diagnósticos relacionados con otras NEAE.

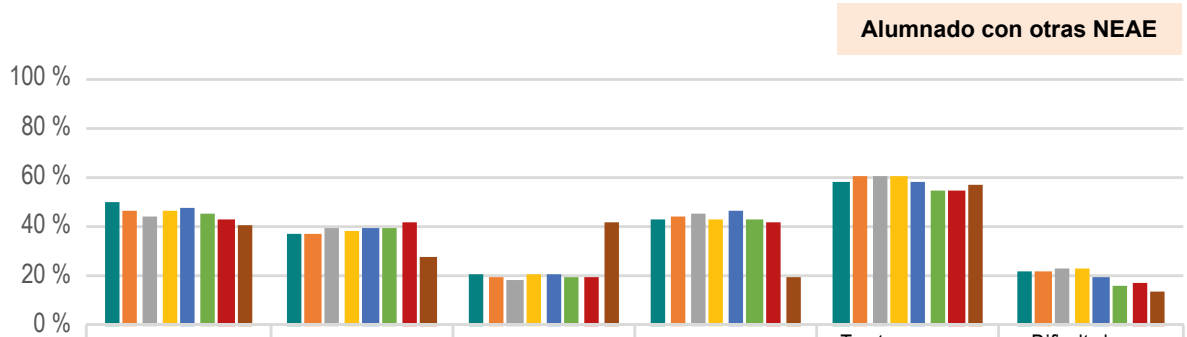
Al calcular las diferencias del porcentaje de alumnado en cada tipo de diagnóstico de otras NEAE según el sexo, se constata que las mayores diferencias se producen en los siguientes diagnósticos:

- Trastorno por déficit de atención (TDA y TDA-H): en este diagnóstico hay una diferencia de media de alrededor de 25 puntos porcentuales a favor de los chicos.
- Capacidad intelectual alta: la diferencia porcentual media entre chicos y chicas a lo largo de los cursos analizados es de 45 puntos porcentuales a favor de los chicos.
- Trastorno de la comunicación y del lenguaje: la diferencia porcentual media entre chicos y chicas es de 43 puntos porcentuales a favor de los chicos.

Gráfico 5.2.1.r

2012-2019. Base de datos W67 del Departamento de Educación. Mayo de 2021.

Evolución de las diferencias de porcentaje entre chicos y chicas en cada diagnóstico del eje 1



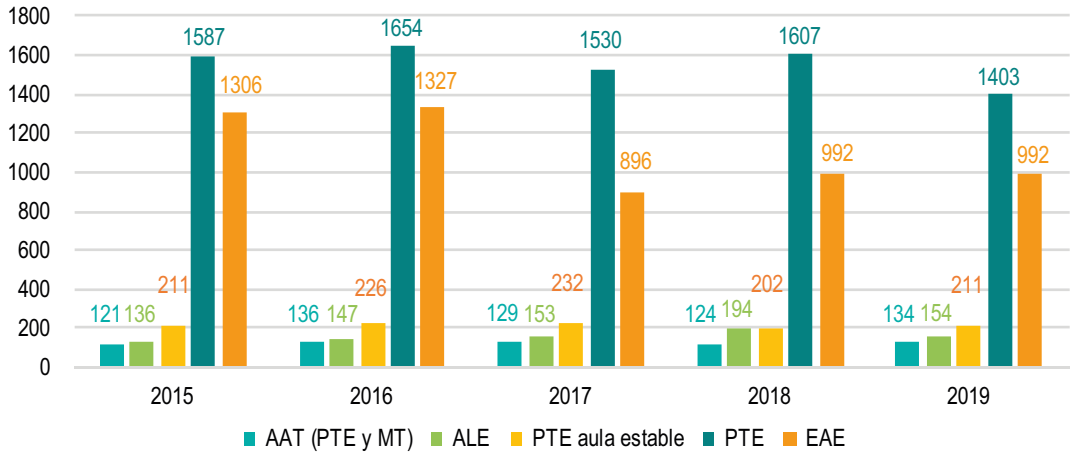
	Capacidad intelectual alta	Lentitud de maduración	Capacidad intelectual límite	Trastorno de la comunicación y del lenguaje	Trastorno por déficit de atención (TDA y TDA -H)	Dificultades específicas de aprendizaje (DEA)
2012	50,2	37,2	20,6	42,6	58,0	21,6
2013	46,0	37,0	19,8	44,0	59,8	21,7
2014	44,2	39,6	18,4	45,0	60,5	23,1
2015	46,5	38,0	20,0	42,4	59,7	23,1
2016	47,0	39,4	21,0	45,7	57,7	19,4
2017	44,9	39,6	18,8	42,5	54,6	16,0
2018	43,0	42,0	19,7	41,2	54,4	16,5
2019	40,7	27,8	41,4	19,4	56,2	13,0

Los dos diagnósticos de NEAE en los que las diferencias entre los porcentajes de chicos y chicas han disminuido más notablemente son el de Capacidad intelectual alta (de 50,2 puntos porcentuales de diferencia entre chicos y chicas en el curso 2012-2013 a 40,7 en el curso 2019-2020) y DEA (de una diferencia de 21,6 puntos porcentuales a favor de los chicos en el curso 2012-2013 a una diferencia de 13 puntos porcentuales en el curso 2019-2020).

El número de profesores y profesoras que atiende las Necesidades Educativas Especiales ha evolucionado desfavorablemente desde los 3471,50 del 2015 hasta los 2893,50 del 2019, al contrario de lo que ha pasado con el alumnado diagnosticado. La mayor parte del incremento de personal son Profesorado de Pedagogía Terapéutica (PTE) y PTE de aulas estables.

EUSKADI	2015	2016	2017	2018	2019
AAT (PTE y MT[3])	121	136	128,5	124	134
ALE[4]	136	147	153	194	154
PTE aula estable	211	226	232	201,5	210,5
PTE	1587,0	1653,5	1530,0	1607,0	1403,0
EAE[5]	1305,5	1327,0	895,5	992	992
TOTALES	3471,5	3558,5	3028,5	3197,0	2893,5

Gráfico 5.2.1.s
Departamento de Educación. Mayo 2021.
Evolución del personal de Educación Especial de 2015 a 2019

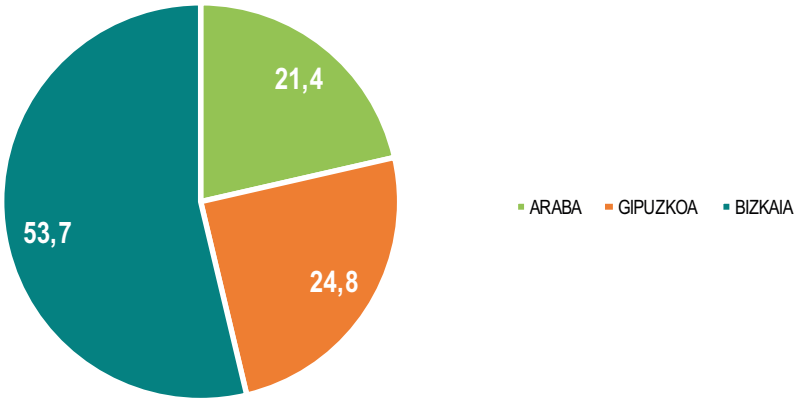


38 MT: Maestro/a de Taller
39 ALE: Profesorado de Audición y Lenguaje
40 EAE: Especialista de Apoyo Educativo

En cuanto a la distribución del profesorado de Necesidades Educativas Especiales por territorio histórico, el primer aspecto a destacar del número de profesores/as en general es la distribución proporcional a la población de cada territorio. Y como segundo aspecto llama la atención que en Gipuzkoa el personal de PTE de aulas estables es bastante inferior al resto debido a que en este territorio hay más centros específicos de educación especial.

EUSKADI	ARABA	GIPUZKOA	BIZKAIA	TOTAL
AAT (PTE y MT)	33	47	54	134
ALE	32	53	69	154
PTE aula estable	47	14,5	149	210,5
PTE	284	316	803	1403
EAE	224	288,5	479,5	992
TOTALES	**620**	**719**	**1554,5**	**2893,5**

Gráfico 5.2.1.t
Departamento de Educación. Mayo 2021.
Porcentaje de profesorado de alumnado con NEE y NEAE por TTHH



5.2.2. La escolarización del alumnado de origen extranjero

El aumento de la llegada de población de origen extranjero a nuestro territorio ha tenido su reflejo en el sistema educativo vasco y ha generado nuevos retos a los centros y al sistema educativo. El sistema educativo vasco persigue el objetivo de conseguir la equidad en los resultados de aprendizaje de todo el alumnado independientemente de su país de origen, el equilibrio en la escolarización del alumnado en los centros educativos y la inclusión de todo el alumnado.

Vinculado al Plan de Mejora del Sistema Educativo[41], y en el marco del "Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva 2012-2016[42], el "II Plan de Atención al Alumnado Inmigrante en el marco de una escuela Inclusiva e intercultural (2016-2020)[43] es el plan más reciente elaborado con el objetivo prioritario de favorecer la inclusión del alumnado de reciente incorporación a nuestro sistema y del perteneciente a familias de origen extranjero; y su participación real en la sociedad, promoviendo iniciativas normativas, organizativas y metodológicas que apoyen las actuaciones que se desarrollan en los centros educativos destinadas a facilitar tanto su acceso y permanencia en el sistema, como su progreso educativo.

La apuesta por la escuela inclusiva e intercultural ha supuesto potenciar proyectos globales de centro que propicien una intervención educativa desde la perspectiva intercultural; poner a disposición del sistema educativo figuras específicas como el profesorado de refuerzo lingüístico; y desarrollar convocatorias específicas para la promoción de la interculturalidad y la convivencia en los centros, entre otras actuaciones.

Con el fin de conocer en mayor profundidad esta realidad y definir o ajustar las intervenciones que garanticen el éxito educativo de todo el alumnado y la cohesión de nuestro sistema, el Departamento de Educación realizó durante el curso 2018-2019 un diagnóstico profundo sobre la escolarización del alumnado de origen extranjero en la CAPV. Un diagnóstico que viene a enriquecer las investigaciones en el ámbito de la inclusión, la atención a la diversidad y la convivencia, y que ha permitido definir nuevos retos y proponer nuevas medidas para la mejora de la equidad y la convivencia positiva en nuestro sistema.

La población de origen extranjero, esto es, la que ha nacido en el extranjero o tiene al menos un progenitor extranjero, representa el 11,7 % de la población escolarizada en Euskadi.

En términos porcentuales, un 6 % del alumnado escolarizado en la CAPV en la etapa de primaria ha nacido en el extranjero (N_ext) o tienen ascendencia extranjera (A_ext); y en ESO un 14,6 %. En términos absolutos, hay matriculados 21 227 alumnos/as de origen extranjero (ascendencia y nacimiento) en Educación Primaria y 11 852 en ESO, esto es, un total de 33 079. De estos, más de la mitad, el 58,6 % es nacido en el Estado y tiene ascendencia extranjera, esto es, tiene al menos un progenitor extranjero/a; y el 41,4 % se trata de alumnado que ha nacido en el extranjero.

En el apartado 5.1.2. de este informe se ha tratado la escolaridad del alumnado de origen extranjero desde la perspectiva de la equidad y en este capítulo se va a realizar un análisis sobre la población de origen extranjero escolarizada en 4º de Educación Primaria y en 2º de ESO, a partir de los datos de la ED19.

En la ED19 los porcentajes de alumnado de origen extranjero tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO son los más altos de todas las ediciones de las evaluaciones diagnósticas.

41 Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV.
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_hobekuntza_plana/es_def/adjuntos/Plan_Mejora_marzo_2016_c.pdf

42 Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva 2012-2016.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100011c_Pub_EJ_Plan_diversidad_c.pdf

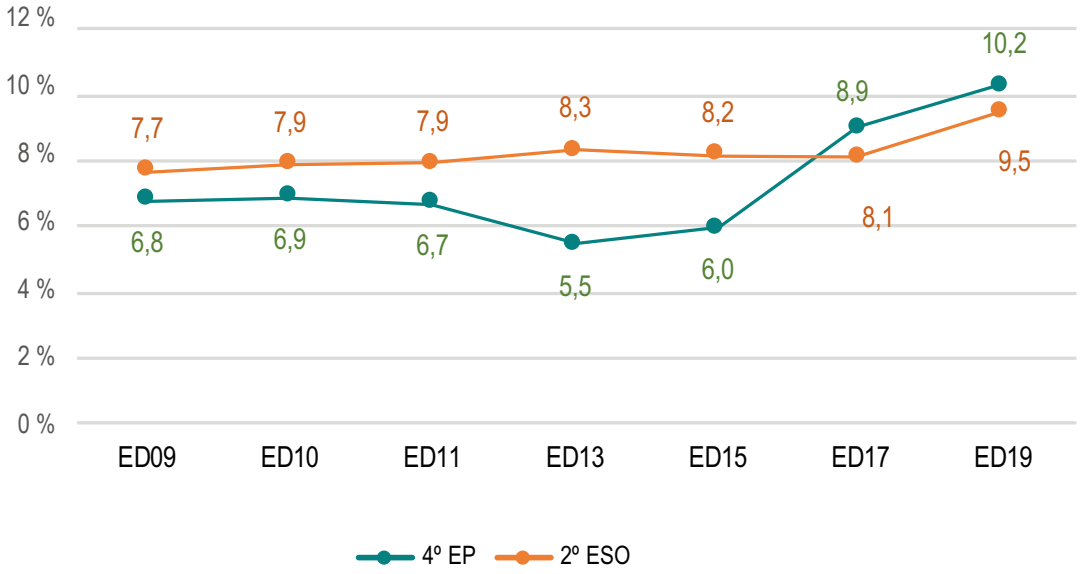
43 II Plan de Atención al Alumnado Inmigrante en el marco de una escuela Inclusiva e intercultural (2016-2020).
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/alum_inmigrante/es_def/adjuntos/II_Plan_atencion_alumnado_inmigrante.pdf

En 4º de Educación Primaria el porcentaje de alumnado de origen extranjero ha crecido 4,2 puntos desde la ED15 hasta la ED19.

En 2º de ESO el porcentaje de alumnado de origen extranjero se mantiene más estable que en 4º de E. Primaria. En la ED19, en esta etapa, se produce un incremento de 1,4 puntos porcentuales con respecto a la edición anterior.

El porcentaje de alumnado de origen extranjero ha sido siempre mayor en 2º de ESO que en 4º de EP, pero en las dos últimas ediciones de la ED (ED17 y ED19) ha ocurrido lo contrario. El alumnado de origen extranjero escolarizado en 4º de Educación Primaria está aumentando más que el escolarizado en 2º de ESO y se ha situado por encima del de esta última etapa.

Gráfico 5.2.2.a
4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado de origen extranjero



En los gráficos siguientes se muestra el número de alumnos y alumnas de origen extranjero de 1ª y 2ª generación de la ED19 de 4º de E. Primaria y 2º de ESO, así como los porcentajes que representan.

En los gráficos se aprecia que el alumnado de origen extranjero de 2ª generación es mayor en Educación Primaria que en Educación Secundaria Obligatoria y ocurre lo contrario con el alumnado de 1ª generación. La diferencia entre los porcentajes de estos dos tipos de población de origen extranjero es mayor en Educación Primaria que en ESO (4,8 y 1,1 puntos porcentuales, respectivamente).

Gráfico 5.2.2.b
4º EP y 2º ESO. ED19.
Número de alumnos y alumnas nativos y de origen extranjero de 1ª y 2ª generación

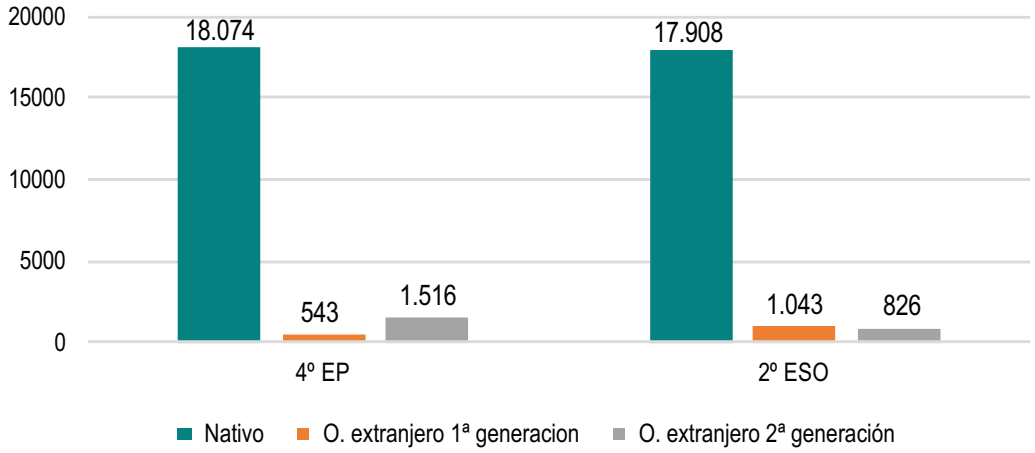
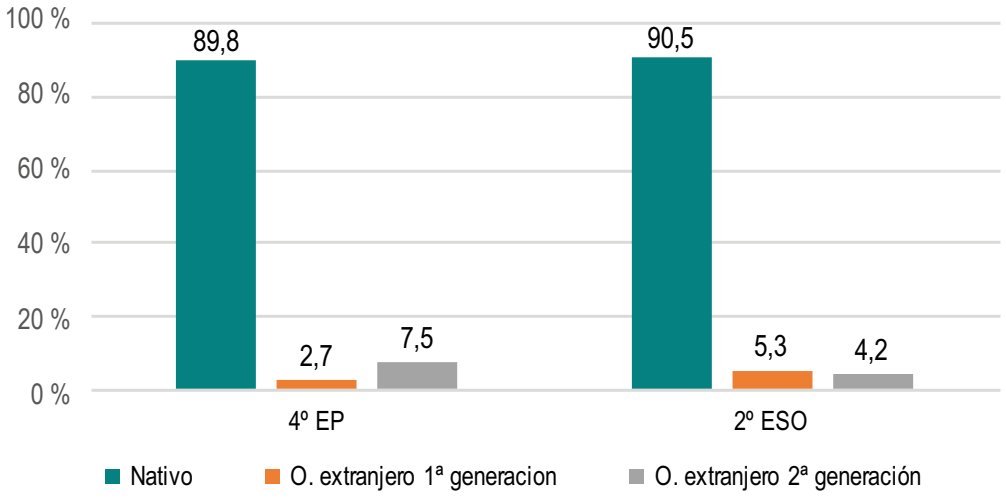
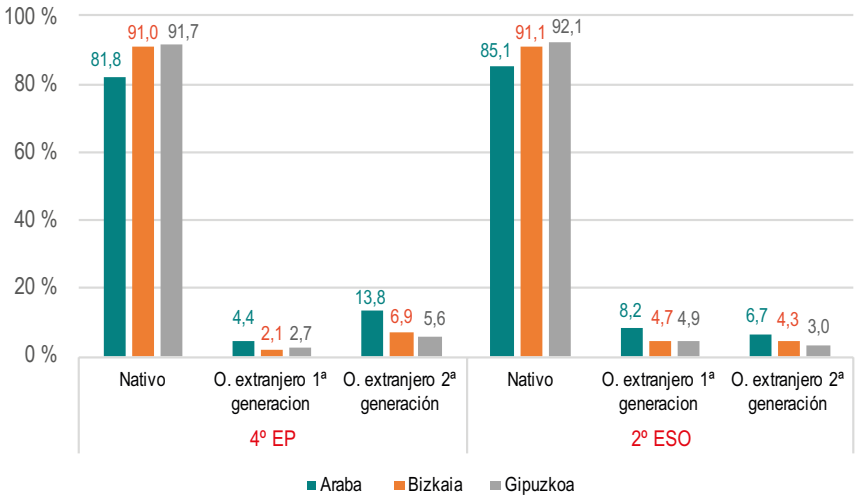


Gráfico 5.2.2.c
4º EP y 2º ESO. ED19.
Porcentaje de alumnado nativo y de origen extranjero de 1ª y 2ª generación



En el siguiente gráfico se observa cómo se distribuye el porcentaje de alumnado nativo y de origen extranjero de 1ª y 2ª generación en cada Territorio.

Gráfico 5.2.2.d
4º EP y 2º ESO. ED19.
Porcentaje de alumnado nativo y de origen extranjero de 1ª y 2ª generación por Territorios



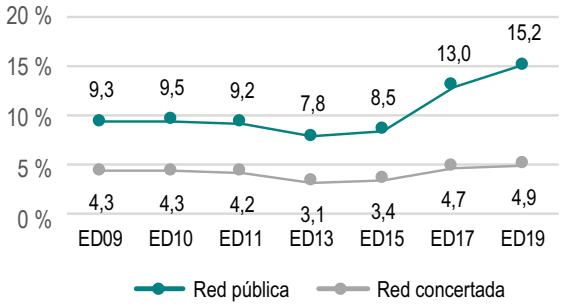
Araba tiene un total de 2610 alumnos y alumnas escolarizados en 4º de E. Primaria de los que el 81,8 % son nativos y el 18,2 % son de origen extranjero (el 4,4 % de 1ª generación y el 13,8 % de 2ª generación). En este territorio en 2º de ESO hay un total de 2566 alumnos y alumnas de los que el 85,1 % son nativos y el 14,9 % es alumnado de origen extranjero (8,2 % de 1ª generación y un 6,7 % de 2ª generación).

Aunque Araba es el Territorio con menor población escolarizada, en proporción, el porcentaje de alumnado de origen extranjero que tiene (33,1 %) es mayor que el de los otros dos Territorios, seguida de Bizkaia (17,9 %) y Gipuzkoa (16,2 %).

En los siguientes gráficos se muestra la evolución del porcentaje de alumnado de origen extranjero por redes, modelos y estratos.

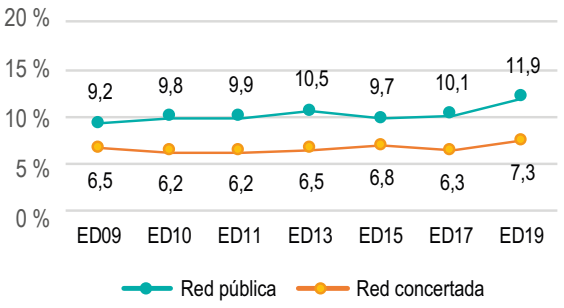
4º EP

Gráfico 5.2.2.e
4º EP. ED09-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado extranjero por redes educativas



2º ESO

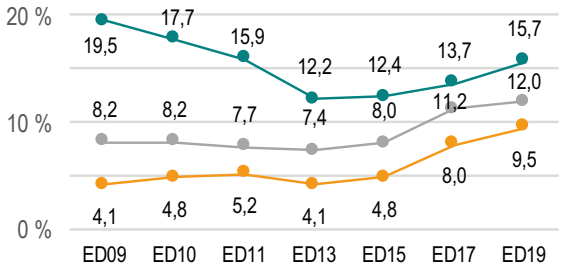
Gráfico 5.2.2.f
2º ESO. ED09-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado extranjero por redes educativas



La red pública es la que escolariza el mayor porcentaje de alumnado de origen extranjero, tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO. El porcentaje de alumnado de origen extranjero se ha mantenido estable durante las ediciones de las evaluaciones diagnósticas. Sin embargo, en las últimas ediciones de la ED, se ha producido un incremento del porcentaje de alumnado de origen extranjero, especialmente en 4º de Educación Primaria en la red pública.

4º EP

Gráfico 5.2.2.g
4º EP. EDO9-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado extranjero por modelos lingüísticos



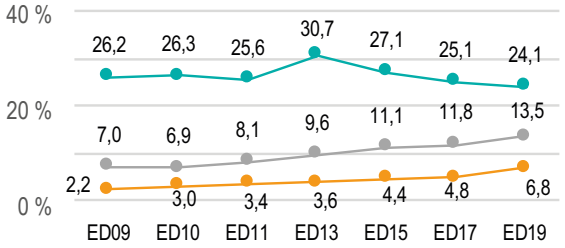
El modelo A es el que escolariza el mayor porcentaje de alumnado de origen extranjero y el que menos el modelo D. Esto ocurre en todas las ediciones de las evaluaciones diagnósticas y tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de Educación Secundaria Obligatoria.

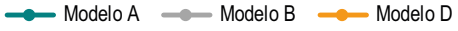
En 4º de Educación Primaria se está produciendo un aumento del porcentaje de alumnado de origen extranjero en los tres modelos. Sin embargo, en 2º de la ESO está habiendo un aumento progresivo de este alumnado en los modelos B y D y un descenso en el modelo A.

Hasta el momento se ha analizado la evolución de la distribución del alumnado de origen extranjero y nativo en 4º de Educación Primaria y en 2º de ESO desde 2009 hasta 2019 por territorios, redes y modelos. A continuación, se va a poner el foco en el centro para analizar el nivel de concentración del alumnado de origen extranjero en los centros de cada una de las etapas obligatorias, partiendo de los datos de la Evaluación Diagnóstica de 2019.

2º ESO

Gráfico 5.2.2.h
2º ESO. EDO9-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado extranjero por modelos lingüísticos





En la edición de la Evaluación Diagnóstica de 2019, de los 527 centros de 4º de Educación Primaria que han participado en ella, 410 escolarizan alumnado de origen extranjero y 117 no tienen alumnado con este origen. Es decir, el 22,2 % de todos los centros de 4º de Educación Primaria no tienen alumnado de origen extranjero. En 2013 y en 2015 hubo más centros que no tuvieron ningún alumno o alumna de origen extranjero (en 2013 fueron 145 de los 524 centros de 4º de Educación Primaria, es decir, un 27,7 % de los centros; y en 2015 fueron 357 centros de los 522 de este nivel, es decir, un 31,6 %).

En la Evaluación Diagnóstica de 2019, de los 327 centros de 2º de Educación Secundaria Obligatoria que han participado, 300 escolarizan alumnado de origen extranjero y 27 no tienen alumnado con este origen. Es decir, el 8,3 % de todos los centros de 2º de ESO no tienen alumnado de origen extranjero. En 2015 hubo más centros que no tuvieron ningún alumno o alumna de origen extranjero: 51 de los 326 centros de 2º de ESO, es decir, un 15,6 % de los centros.

Sin embargo, estos datos globales no dan una imagen completa de la realidad de la escolarización del alumnado de origen extranjero. Para entender mejor la situación es necesario analizar si este alumnado se distribuye de manera equilibrada por todos los centros y, por lo tanto, no se dan situaciones de concentración.

4º EP. ED19. Distribución del alumnado de origen extranjero en los centros

RANGOS	Centros educativos		Alumnado de origen extranjero	
	N	%	N	%
0 %	117	22,2	0	0,0
Entre 0 y 5 %	104	19,7	156	7,6
Entre 5 y 10 %	105	19,9	349	16,9
Entre 10 y 15 %	58	11,0	296	14,3
Entre 15 y 20 %	36	6,8	207	10,0
Más de 20 %	107	20,3	1056	51,2
TOTAL	**527**	**100,0**	**2064**	**100,0**

2º ESO. ED19. Distribución del alumnado de origen extranjero en los centros

RANGOS	Centros educativos		Alumnado de origen extranjero	
	N	%	N	%
0 %	27	8,3	0	0,0
Entre 0 y 5 %	102	31,2	207	11,1
Entre 5 y 10 %	85	26,0	373	20,0
Entre 10 y 15 %	46	14,1	331	17,7
Entre 15 y 20 %	19	5,8	203	10,9
Más de 20 %	48	14,7	755	40,4
TOTAL	**327**	**100,0**	**1869**	**100,0**

Un 20,3 % de los centros de 4º de EP (107 centros) escolarizan 1056 alumnos y alumnas, el 51,2 % del total del alumnado de origen extranjero de 4º de Educación Primaria, y un 14,7 % de los centros de 2º de ESO escolarizan 755 alumnos y alumnas de origen extranjero, es decir, el 40,4 % de este alumnado.

Por otra parte, 104 centros de 4º de Educación Primaria (el 19,7 % de los centros) escolarizan 156 alumnos y alumnas de origen extranjero (el 7,6 % de este alumnado) y 102 centros de 2º de ESO (el 31,2 % de los centros) escolarizan 207 alumnos y alumnas de origen extranjero (el 11,1 % de este alumnado).

Como se puede apreciar, ni en 4º de Educación Primaria, ni en 2º de ESO hay un reparto equilibrado del alumnado de origen extranjero en los centros de Euskadi.

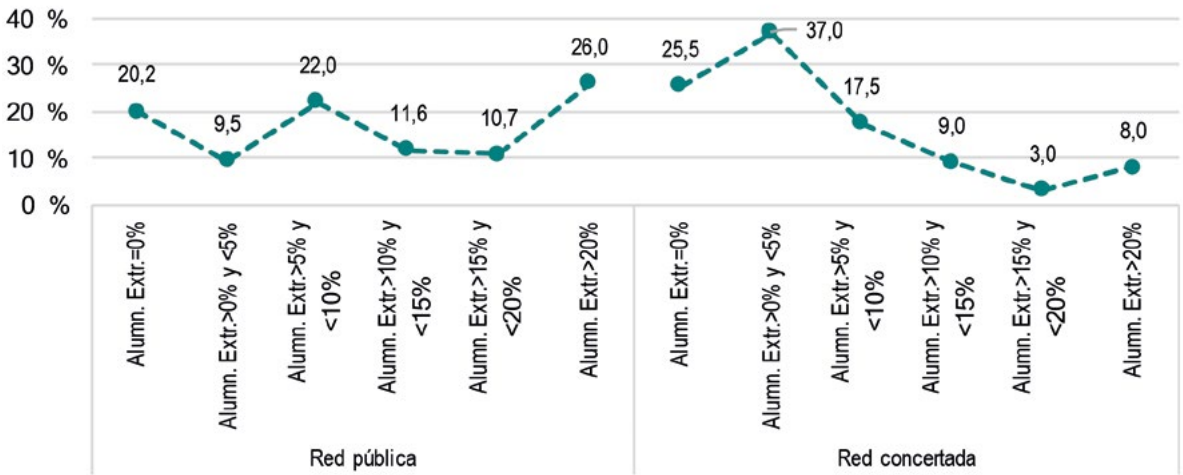
En los siguientes gráficos se realiza el mismo análisis, pero por redes educativas.

En 4º de Educación Primaria la distribución del alumnado de origen extranjero es muy diferente en las redes pública y concertada. Mientras en la red pública el mayor porcentaje de centros (26 %) escolarizan más del 20 % de alumnado extranjero, en la red concertada sólo el 8 % de los centros tienen más del 20 % de este alumnado. En la red concertada, el mayor porcentaje de centros (37 %) solo escolariza entre el 0 % y el 5 % de alumnado de origen extranjero.

Por otro lado, el porcentaje de centros que escolarizan a menos de un 10 % de alumnado de origen extranjero es aproximadamente el 50 % en la red pública y el 80 % en la red concertada.

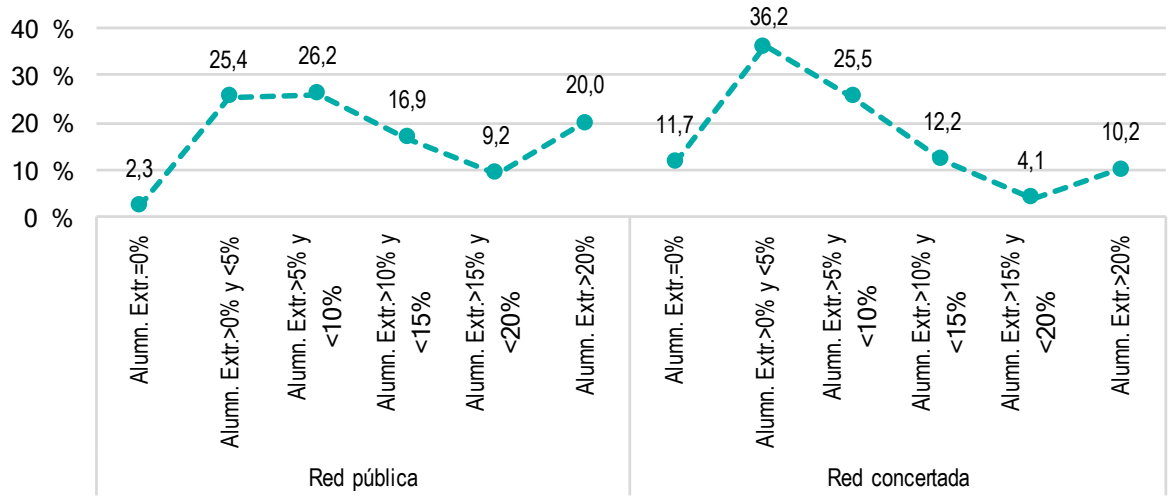
4º de Educación Primaria

Gráfico 5.2.2.i
4º EP. ED19.
Porcentaje de centros según el porcentaje de alumnado de origen extranjero, por redes educativas



2º de Educación Secundaria Obligatoria

Gráfico 5.2.2.j
2º ESO. ED19.
Porcentaje de centros según el porcentaje de alumnado de origen extranjero, por redes educativas

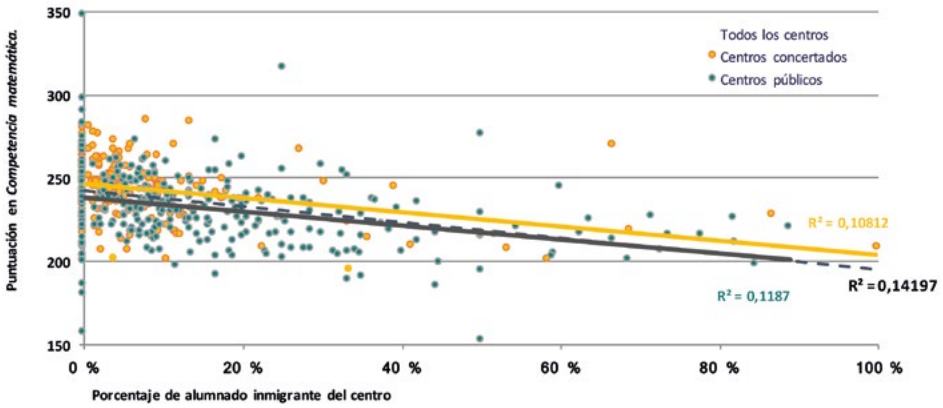


En 2º de Educación Secundaria Obligatoria, las diferencias entre centros en cuanto al porcentaje de alumnado de origen extranjero que tienen son más marcadas en la red concertada.

Comparando las dos etapas se observa que de Primaria a Secundaria el porcentaje de centros sin alumnado de origen extranjero se reduce casi 9 veces en la red pública y algo más de la mitad en la red concertada. Sin embargo, la diferencia entre las dos redes en el porcentaje de centros sin alumnado de origen extranjero se incrementa de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria y la diferencia en el porcentaje de centros con más del 20 % de alumnado de origen extranjero disminuye.

4º de Educación Primaria

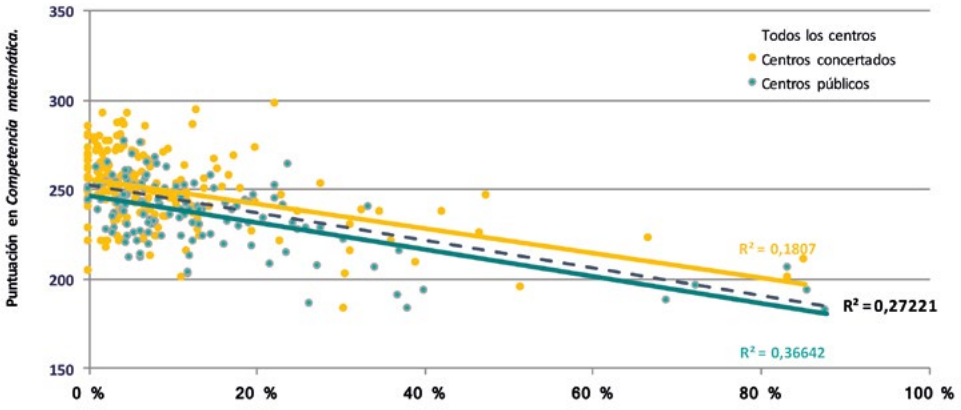
Gráfico 5.2.2.k
4º EP. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el porcentaje de alumnado de origen extranjero del centro, por redes educativas



La relación entre la puntuación en *Competencia matemática* de la Evaluación Diagnóstica del 2019 y el porcentaje de alumnado de origen extranjero del centro refleja, por un lado, una mayor dispersión de resultados en los centros públicos frente a los concertados, por otro, la influencia del porcentaje del alumnado de origen extranjero en los resultados es algo más acusada en los centros públicos frente a los concertados, y que en general, existe la relación de a más alumnado de origen extranjero peores resultados.

2º de Educación Secundaria Obligatoria

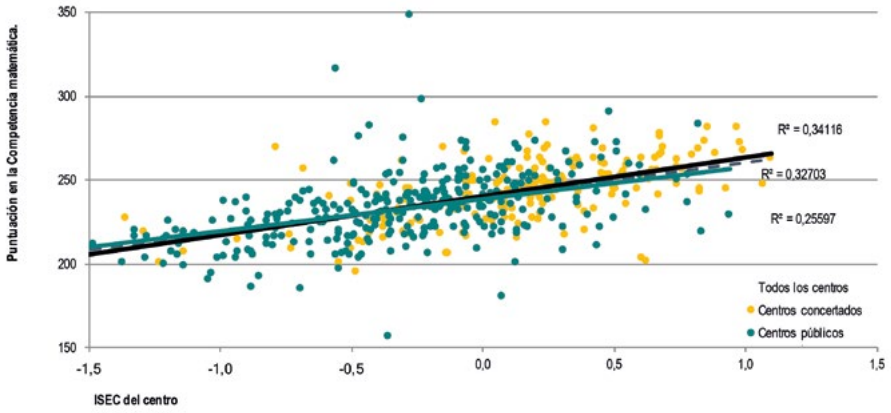
Gráfico 5.2.2.l
2º ESO. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el porcentaje de alumnado extranjero del centro, por redes educativas



En 2º de ESO, la relación entre el porcentaje de alumnado extranjero y los resultados en la competencia matemática en la ED19 es bastante más acusada, así como también lo son las diferencias entre la red pública y la red concertada. Es decir, en niveles superiores, la equidad disminuye.

4º de Educación Primaria

Gráfico 5.2.2.m
4º EP. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el ISEC del centro, por redes educativas

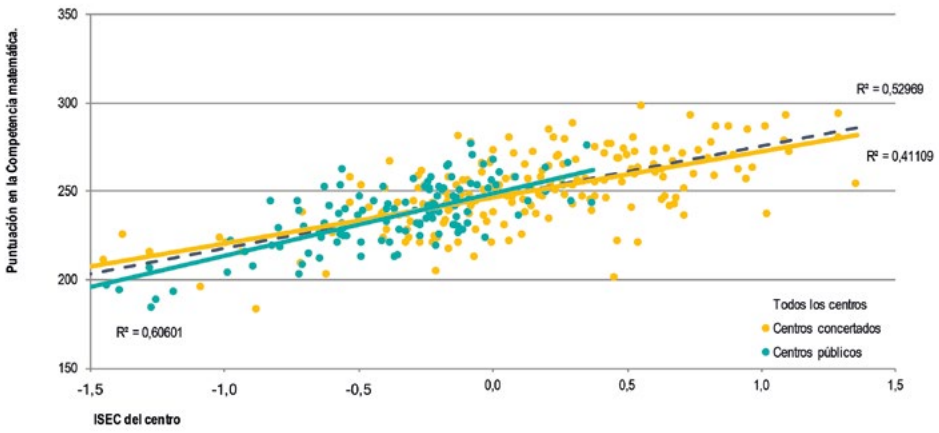


Existe una clara relación entre nivel de ISEC del centro y los resultados de la *Competencia matemática*, y esta relación es más acusada en los centros concertados que en los centros públicos.

Los centros públicos muestran una dispersión mayor en algunos puntos, debido principalmente a la singularidad de algunos centros con pocos alumnos. Esta situación se da más en centros de Educación Primaria que en centros de ESO.

2º de Educación Secundaria Obligatoria

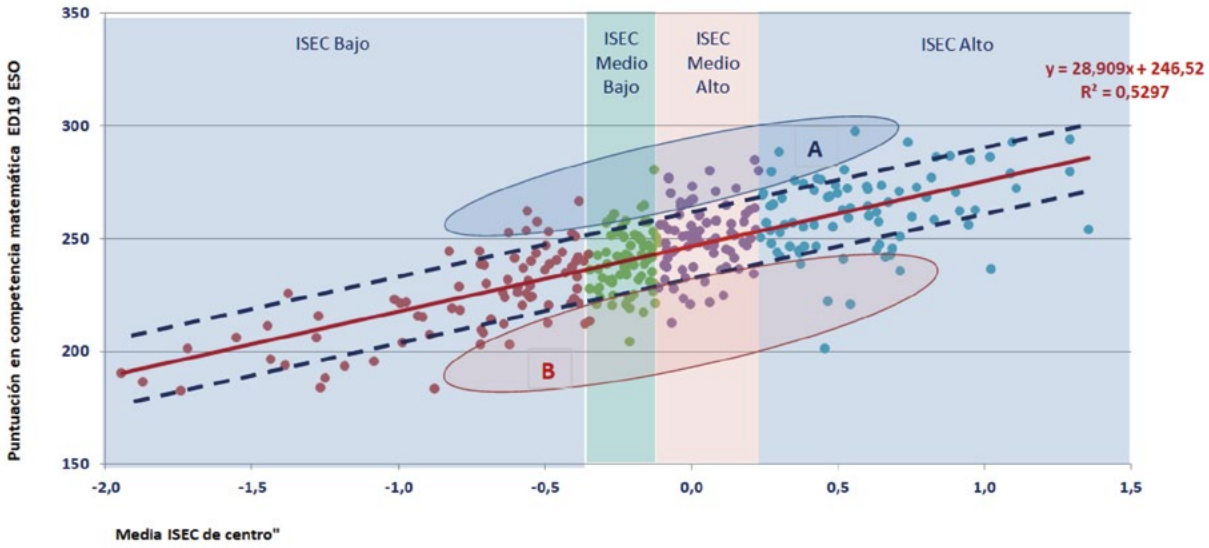
Gráfico 5.2.2.n
2º ESO. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y el ISEC del centro, por redes educativas



El análisis de la relación entre puntuación en la *Competencia matemática* y el ISEC del centro por redes educativas según los resultados de la ED19 refleja varios aspectos relevantes. En primer lugar, llama la atención que los centros públicos tienen un límite máximo de ISEC y, por encima de ese límite, los niveles altos de ISEC están copados por centros concertados, cosa que no sucedía en Educación Primaria.

Por otro lado, al igual que en Educación Primaria, existe una clara relación entre los resultados de la *Competencia matemática* y el nivel socioeconómico. A mayor nivel socioeconómico, mejores resultados en matemáticas, pero, al contrario que en Educación Primaria, esa relación es más acusada en los centros públicos que en los concertados.

Gráfico 5.2.2.ñ
2º ESO. ED19.
Relación entre la puntuación en la *Competencia matemática* y la media del ISEC de centro



En el gráfico se observan los resultados de los centros en *Competencia matemática* en 2º de ESO, en función del ISEC de centro. Cada uno de los colores de fondo indica un nivel de ISEC. En el gráfico hay varias informaciones interesantes. Por una parte, la relación entre la *Competencia matemática* y el ISEC indica que, por cada punto que se incrementa el ISEC, la puntuación en *Competencia matemática* se incrementa en 28,9 puntos.

También se observa la situación de un centro en función de la puntuación esperada para su nivel de ISEC, lo que viene dado por el corte entre la recta de regresión y la proyección vertical sobre dicha línea y el punto a analizar.

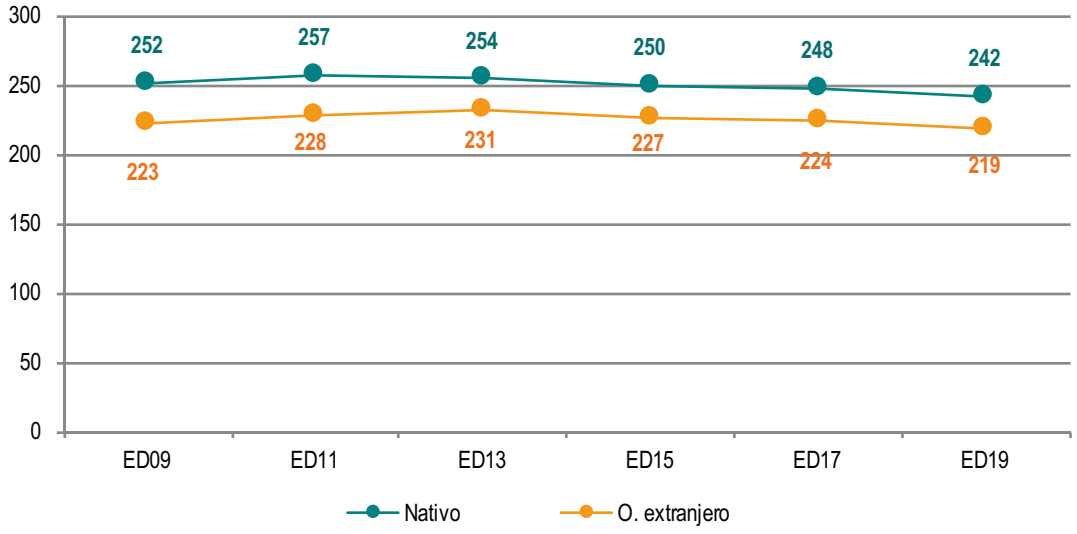
Desde esa perspectiva, se han incluido dos líneas punteadas, cada una aproximadamente a 15 puntos de la puntuación esperada. Al analizar la posición de un centro, se puede afirmar

que los centros que se encuentran en la zona A tienen una puntuación mucho mejor de la esperada para su nivel de ISEC, por lo que se le podría considerar un centro eficaz. Así mismo, si un centro se encuentra en la zona B, se puede afirmar que su puntuación es inferior a la esperada para su nivel de ISEC.

En los gráficos siguientes, se muestra la evolución de los resultados del alumnado nativo y del de origen extranjero en la *Competencia matemática*.

Se observa que tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO el alumnado nativo obtiene mejores puntuaciones que el alumnado de origen extranjero y esto ocurre en todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica.

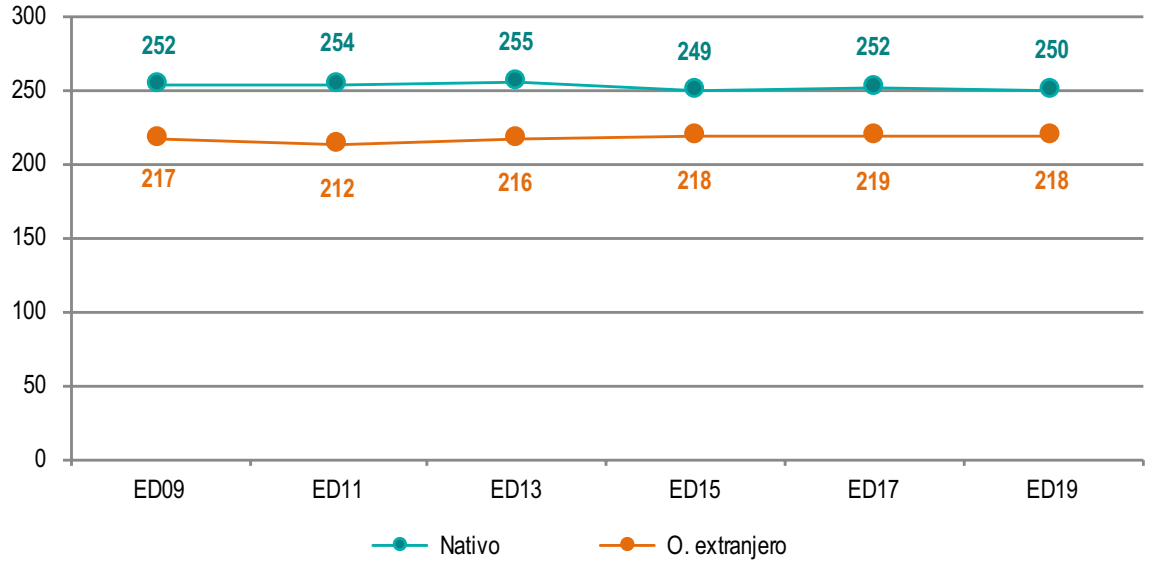
Gráfico 5.2.2.o
4º EP. ED09-ED19.
Evolución de los resultados en la *Competencia matemática* en función del origen del alumnado



Los resultados del alumnado de origen extranjero empeoran a lo largo de la escolaridad siendo más bajos en 2º de ESO que en 4º de Educación Primaria.

Las diferencias de las puntuaciones medias del alumnado nativo y del de origen extranjero han disminuido en la ED19 con respecto a la ED09 tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO. Por otra parte, las diferencias entre los resultados de ambas poblaciones son mayores en 2º de ESO que en 4º de Educación Primaria.

Gráfico 5.2.2.p
2º ESO. ED09-ED19.
Evolución de los resultados en la *Competencia matemática* en función del origen del alumnado



5.3. El bilingüismo en el marco de una escuela plurilingüe

Los logros de los colegios en el ámbito de la normalización lingüística son indiscutibles. De los 300 000 nuevos vascohablantes que existen desde 1981, dos de cada tres lo son gracias a la contribución de la escuela. En la actualidad, según la VI Encuesta Sociolingüística, un 71,4 % de la población de 16 a 24 años es vascohablante, lo que supone un número tres veces superior con respecto a los datos de 1991. En este sentido, según las previsiones del Instituto Vasco de Estadística (EUSTAT), en 2036 el porcentaje de vascohablantes menores de 24 años habrá ascendido a un 83,4 %.

Este gran avance es el resultado del esfuerzo del conjunto de la comunidad educativa, empezando por el del personal docente para mejorar su perfil lingüístico (hace 40 años, al inicio del proceso, tan solo el 8 % era capaz de enseñar en euskera, mientras que en la actualidad en torno a un 95 % está capacitado para ello); y también de la firme apuesta de padres y madres por modelos lingüísticos euskaldunes (durante el curso 2017-18, casi un 97 % del alumnado de educación infantil estaba escolarizado en los modelos D y B, y el 80 % en el D).

Reconocidos los logros de esta etapa, la transformación tipológica que se ha producido en la capacitación lingüística del profesorado y los cambios que paralelamente se han dado en el perfil del alumnado desde la perspectiva lingüística, se va a necesitar un ajuste en la visión de la comunidad educativa en su conjunto para responder a los nuevos retos de una escuela plurilingüe.

En este sentido, la "VI Encuesta Sociolingüística"[44] indica que la presencia de "euskaldunberris" es muy significativa: en el grupo de edad de 16 a 24 años, un 55,7 % de vascohablantes han aprendido el euskera fuera del entorno familiar y, en numerosas ocasiones, viven en contextos de escasa presencia del euskera. Con base en las proyecciones mencionadas anteriormente, en 20 años un 90 % de la población menor de 20 años será vascohablante; no obstante, muchos de ellos serán bilingües con predominio del castellano, con una óptima capacidad de comprensión del euskera, pero con habilidades productivas limitadas e integrados en contextos no tan vascohablantes.

En este contexto, los resultados de la *Competencia en comunicación lingüística en euskera y castellano* han de ser valorados desde una perspectiva más global, teniendo en cuenta el avance o retroceso del bilingüismo y el contexto sociolingüístico, donde el euskera es una lengua minoritaria que, a pesar del enorme desarrollo y avance de estas últimas décadas, sigue estando, hoy por hoy, en situación diglósica y minorizada. La situación de Euskadi se caracteriza además por la gran distancia interlingüística entre el idioma mayoritario, castellano, y el euskera.

Para realizar el análisis que se muestra a continuación, se ha tomado como punto de partida no solo la tipología de bilingüismo que recoge la competencia lingüística relativa en euskera y en castellano, sino también el análisis de ganancias y pérdidas del euskera, siguiendo criterios similares a los utilizados por la Viceconsejería de Política Lingüística del Gobierno Vasco con las oportunas adaptaciones a la Evaluación Diagnóstica de 2019. En concreto, se ha formulado una tipología de bilingüismo que contempla las siguientes siete categorías cuyas características principales se presentan, de forma resumida, a continuación:

- ***Alumnado no competente, ni en euskera ni en castellano.*** Hay un colectivo importante que no es competente, esto es, no supera el nivel inicial ni en *comunicación lingüística en euskera* ni en *castellano*.
- ***Alumnado monolingüe castellanófono.*** Este colectivo sí supera el nivel inicial en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*, pero no en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera*.
- ***Alumnado monolingüe vascófono.*** Es el colectivo que sí supera el nivel inicial en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* pero no en *castellano*.
- ***Alumnado bilingüe equilibrado.*** Este colectivo alcanza el nivel medio en las dos competencias (en comunicación lingüística en euskera y castellano).
- ***Alumnado bilingüe con predominio del castellano.*** Tiene un nivel medio en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* y un nivel avanzado en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*.
- ***Alumnado bilingüe con predominio del euskera.*** Tiene un nivel avanzado en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* y un nivel medio en la *Competencia en comunicación lingüística en castellano*.
- ***Alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto.*** Este alumnado también tiene un nivel equilibrado en las dos lenguas oficiales, pero a diferencia del colectivo anterior, que tenía un nivel medio en ambos idiomas, en este caso, alcanza el nivel avanzado en los dos. Se trata pues del colectivo con mayor rendimiento tanto en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* como en castellano.

44 VI Encuesta Sociolingüística. Comunidad Autónoma de Euskadi (2016)" https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ikerketa_soziolinguistikoak/es_def/adjuntos/VI%20_INK_SOZLG_EAE_Presentacion_publica_20161014.pdf

TIPOLOGÍA	Niveles de rendimiento		% alumnado	
	Euskera	Castellano	4º EP	2º ESO
Alumnado no competente, ni en euskera ni en castellano	Nivel inicial	Nivel inicial	12,0	13,1
Alumnado monolingüe castellanófono	Nivel inicial	Supera el nivel inicial	22,1	40,2
Alumnado monolingüe vascófono	Supera el nivel inicial	Nivel inicial	3,7	1,1
Alumnado bilingüe equilibrado	Nivel medio	Nivel medio	24,8	20,2
Alumnado bilingüe con predominio del castellano	Nivel medio	Nivel avanzado	6,8	9,8
Alumnado bilingüe con predominio del euskera	Nivel avanzado	Nivel medio	14,7	4,9
Alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto	Nivel avanzado	Nivel avanzado	15,9	10,7

La tipología de bilingüismo tiene una fuerte correlación con ciertas variables que, a su vez, tienen una gran incidencia en los resultados de la *Competencia científica* y *matemática* y de la *Competencia en comunicación lingüística en inglés*. En efecto, el ISEC, la idoneidad, y la lengua materna condicionan, en gran medida, la competencia lingüística del alumnado en las dos lenguas oficiales.

En la tabla siguiente se describe al alumnado clasificado en las tipologías del bilingüismo en función de otras variables.

4º EDUCACIÓN PRIMARIA (ED19)					
TIPOLOGÍAS DE BILINGÜISMO	ISEC individual	Idoneidad	O. extranjero	Lengua familiar euskera	L1 (hasta los 3 años)
No competente (euskera ni castellano)	-0,55	81,4	16,0	18,2	32,5
Monolingüe castellanófono	-0,28	87,5	14,6	8,0	21,2
Monolingüe vascófono	-0,06	94,8	7,2	50,1	67,5
Bilingüe equilibrado	-0,02	94,9	9,2	20,5	40,7
Bilingüe con predominio del castellano	0,26	97,6	8,0	5,0	21,4
Bilingüe con predominio del euskera	0,29	98,7	4,7	48,2	69,9
Bilingüe equilibrado nivel alto	0,50	99,2	3,7	27,3	51,6
TOTAL	**0,04**	**92,1**	**13,5**	**26,6**	**41,1**

2º EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (ED19)					
TIPOLOGÍAS DE BILINGÜISMO	ISEC individual	Idoneidad	O. extranjero	Lengua familiar euskera	L1 (hasta los 3 años)
No competente (euskera ni castellano)	-0,47	64,5	11,3	13,0	34,6
Monolingüe castellanófono	-0,10	80,4	10,7	6,5	26,9
Monolingüe vascófono	-0,08	90,9	4,8	47,8	74,0
Bilingüe equilibrado	0,15	95,1	4,5	23,5	53,5
Bilingüe con predominio del castellano	0,35	95,9	4,9	10,6	35,1
Bilingüe con predominio del euskera	0,40	99,1	1,9	45,9	73,7
Bilingüe equilibrado nivel alto	0,58	99,1	2,1	25,0	56,9
TOTAL	**0,04**	**92,1**	**13,5**	**26,6**	**40,2**

- *El alumnado no competente ni en euskera ni en castellano* es quien tiene el menor nivel de ISEC y el mayor porcentaje de repetición y de alumnado de origen extranjero.

- *El alumnado monolingüe castellanófono* tiene un perfil bastante similar al anterior, pero con valores menos extremos.

- *El alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto* tiene, en ambas etapas, el mayor nivel de ISEC, una de las menores tasas de repetición y un bajo porcentaje de alumnado de origen extranjero.

- *El alumnado bilingüe equilibrado* tiene, en ambas etapas, valores medios prácticamente en todas las variables.

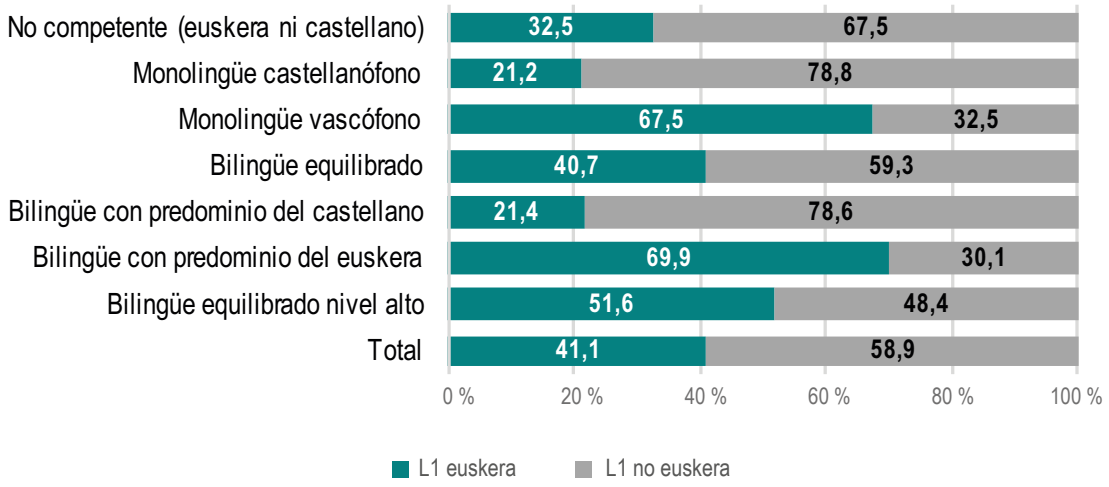
- *El alumnado bilingüe con predominio del euskera* de 4º de EP tiene un ISEC similar al del alumnado bilingüe con predominio del castellano y en 2º de ESO tiene un ISEC similar al alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto. En ambas etapas tiene una de las mayores tasas de idoneidad, una de las menores tasas de alumnado de origen extranjero (en 2º de ESO es la más baja) y uno de los mayores porcentajes de lengua familiar euskera (en 2º de ESO es el más alto).

- *El alumnado bilingüe con predominio del castellano* tiene un ISEC similar al alumnado bilingüe con predominio del euskera, una tasa alta de idoneidad, un porcentaje de alumnado de origen extranjero de un 8 % en 4º de EP y de un 4,9 % en 2º de ESO y un porcentaje bajo de lengua familiar euskera (5 % en 4º de EP y 10,6 %, en 2º de ESO).

Otra de las conclusiones principales que destaca el análisis es que la lengua familiar y la primera lengua condicionan el nivel de bilingüismo. Esto es, la competencia lingüística relativa en euskera y castellano está muy condicionada por la lengua familiar y la primera lengua (L1).

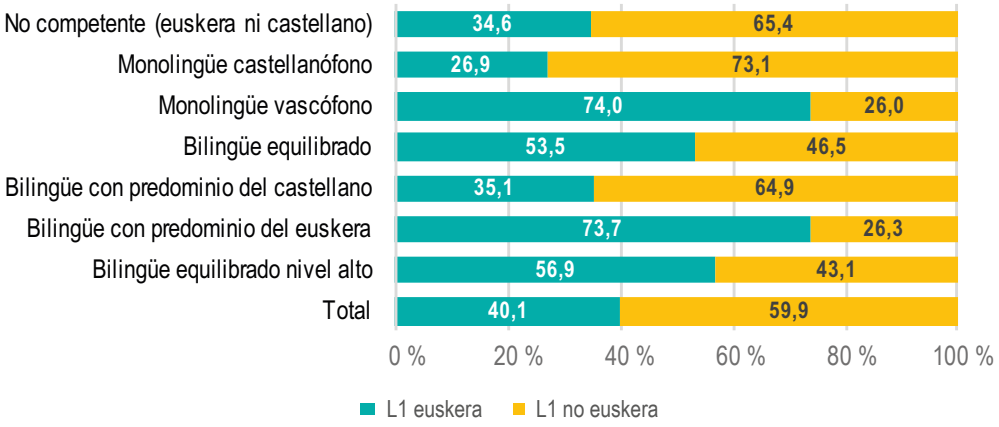
En los gráficos siguientes se muestra el porcentaje de alumnado que tiene como L1 el euskera u otra lengua diferente. Se define como L1 la primera lengua aprendida antes de los 3 años.

Gráfico 5.3.a
4º EP. ED19.
Porcentaje de alumnado que tiene como L1 euskera y no euskera



- El 78,8 % del alumnado monolingüe castellanófono de 4º de E. Primaria ha tenido una lengua distinta del euskera como su L1; ocurre lo mismo entre algo más de los 2/3 del alumnado no competente ni en euskera ni en castellano (67,5 %); y también entre el alumnado bilingüe con predominio del castellano (78,6 %).
- El euskera ha sido la primera lengua de un 67,5 % de los monolingües vascófonos y de un 69,9 % de los bilingües con predominio del euskera.
- Finalmente, el 40,7 % del alumnado bilingüe equilibrado y el 51,6 % del alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto han tenido como L1 el euskera.

Gráfico 5.3.b
2º ESO. ED19.
Porcentaje de alumnado que tiene como L1 euskera y no euskera



- El 73,1 % del alumnado monolingüe castellanófono de 2º de ESO ha tenido una lengua distinta del euskera como su L1; ocurre lo mismo en alrededor de los 2/3 del alumnado no competente ni en euskera ni en castellano (65,4 %); y también entre el alumnado bilingüe con predominio del castellano (64,9 %).
- El euskera ha sido la primera lengua de un 74 % de los monolingües vascófonos y de un 73,7 % de los bilingües con predominio del euskera.
- Finalmente, el 53,5 % del alumnado bilingüe equilibrado y el 56,9 % del alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto han tenido como L1 el euskera.

Por otro lado, la variable de lengua familiar euskera agrupa a las familias en las que al menos uno de los progenitores, la madre o el padre, habla euskera y hablan en el hogar tanto euskera como castellano o más euskera que castellano.

En los siguientes gráficos se realiza el análisis del porcentaje de alumnado según la lengua familiar y se evidencia la aportación del sistema educativo al bilingüismo.

Gráfico 5.3.c
4º EP. ED19.
Porcentaje de alumnado que tiene como lengua familiar euskera y no euskera

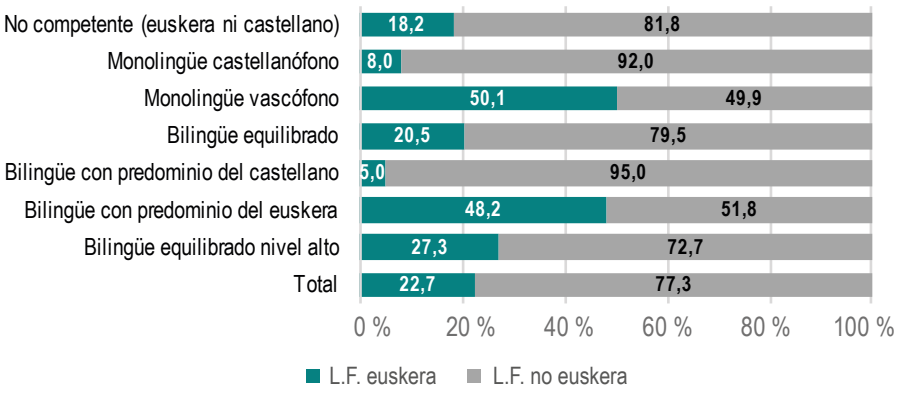
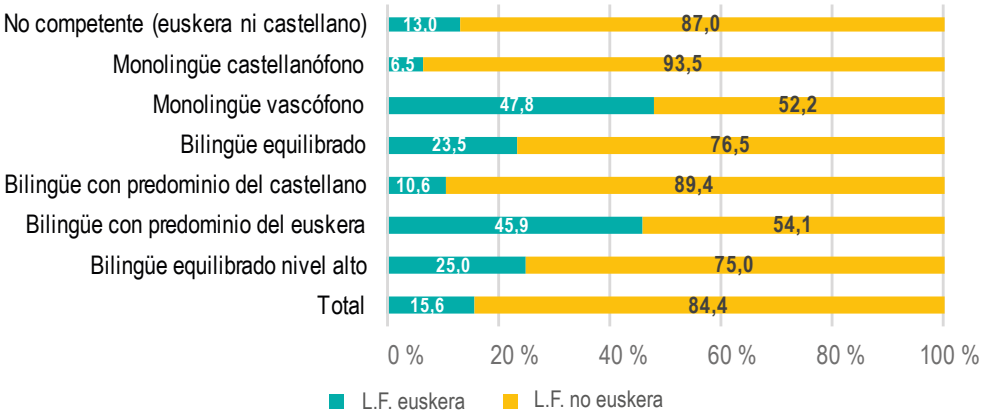


Gráfico 5.3.d
2º ESO. ED19.
Porcentaje de alumnado que tiene como lengua familiar euskera y no euskera



- El 22,7 % del alumnado de 4º de E. Primaria tiene como lengua familiar el euskera (4353 estudiantes) y en 2º de ESO no llega al 16 % (2845 estudiantes). Por tanto, la gran mayoría del alumnado no tiene el euskera como lengua familiar (14 864 y 15 409 estudiantes de 4º de EP y de 2º de ESO, respectivamente).
- En cambio, el 65,7 %, de alumnas y alumnos de 4º de EP (13 040) y el 46,5 % de 2º de ESO (8836) superan el nivel inicial de euskera, aunque su lengua familiar no sea el euskera.
- El 92,0 % del alumnado monolingüe castellanófono de 4º de EP y el 93,5 % de 2º de ESO tienen una lengua familiar diferente al euskera; ocurre lo mismo con el alumnado no competente ni en euskera ni en castellano (81,8 % en 4º de EP y 87,0 % en 2º de ESO); y también con el alumnado bilingüe con predominio del castellano (95 % y 89,4 %, respectivamente).
- El euskera es la lengua familiar de un 50,1 % de los monolingües vascófonos de 4º de EP y del 47,8 % de 2º de ESO, de un 48,2 % de los bilingües con predominio del euskera de 4º de EP y de un 45,9 % de 2º de ESO.
- Finalmente, el 20,5 % del alumnado bilingüe equilibrado de 4º de EP y el 23,5 % de 2º de ESO, el 27,3 % del alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto de 4º de EP y el 25 % de 2º de ESO tienen como lengua familiar el euskera.

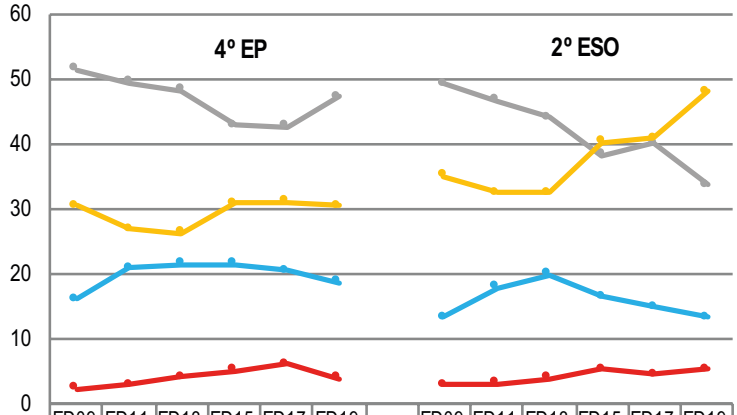
Otra conclusión que evidencia el ISEI-IVEI es que las incorporaciones al euskera superan a las pérdidas.

El cruce de la variable de lengua familiar con la tipología de bilingüismo permite evaluar los procesos de pérdida y mantenimiento del euskera, así como de ganancia o incorporación al euskera.

En definitiva, este análisis permite evaluar la aportación del sistema educativo al bilingüismo planteado como objetivo en la Ley 10/1982, Básica de Normalización del Uso del Euskera.

En el siguiente gráfico se muestra la evolución de los resultados del análisis de pérdidas y ganancias del alumnado de 4º de EP y de 2º de ESO a lo largo de las ediciones de las evaluaciones diagnósticas.

Gráfico 5.3.e.
4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.
Evolución de las pérdidas y ganancias del euskera



	ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19		ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19
Pérdida del euskera	2,2	2,9	4,1	5,0	6,1	3,9		2,8	3,1	3,8	5,3	4,5	5,3
Mantenimiento del euskera	16,1	20,8	21,4	21,3	20,3	18,6		13,2	17,8	19,9	16,3	14,8	13,1
Incorporación al euskera	51,3	49,4	48,2	42,8	42,5	47,2		49,1	46,7	43,9	38,2	40,0	33,6
No incorporación al euskera	30,4	26,9	26,3	30,9	31,1	30,3		34,9	32,4	32,4	40,2	40,8	47,9

- La incorporación al euskera ha sido mayoritaria en casi todas las ediciones; ronda el 40 % en 4º de EP y el 26 % en 2º de ESO. El porcentaje ha ido bajando ininterrumpidamente desde 2009 hasta 2015. Esta última edición (ED19) en 4º de EP el porcentaje ha subido hasta el 47,2 % y, sin embargo, ha bajado en 2º de ESO hasta el porcentaje más bajo hasta el momento, 33,6 %.

- El porcentaje de mantenimiento del euskera ha bajado en esta última edición tanto en 4º de EP como en 2º de ESO (18,6 % y 13,1 %, respectivamente). En 4º de EP el porcentaje es algo mayor que el de la ED09, pero en 2º de la ESO es el más bajo de todas las ediciones.

- En 4º de EP el porcentaje de pérdida del euskera ha descendido esta edición (ED19) del 6,1 % de la ED17 al 3,9 %. En cambio, en 2º de ESO ha aumentado con respecto a la edición anterior siendo el porcentaje de pérdida el más alto junto con el de la ED15 (5,3 %).

Según la ED19, la mayoría del alumnado de 4º de E. Primaria (74,5 %) y de 2º de ESO (70,7 %) está escolarizado en el modelo D. El modelo que más porcentaje de alumnado escolariza tanto en 4º de E. Primaria como en 2º de ESO es el D (47,9 % y 42,2 %, respectivamente).

Si se parte de la consideración de que el alumnado que está en el nivel inicial de euskera y/o de castellano no alcanza el objetivo del bilingüismo establecido para el conjunto del sistema, las tres primeras categorías de la tipología de bilingües (alumnado no competente ni en euskera ni en castellano, alumnado monolingüe castellanófono y alumnado monolingüe vascófono) habrían de ser contempladas como un indicador de que el sistema educativo no alcanza, por sí solo, el objetivo del bilingüismo.

- En ESO no se alcanza el objetivo del bilingüismo en el 96,3 % del estrato A público, en el 83 % del estrato B público, en el 82,6 % del A concertado, ni en el 64,3 % del B concertado. Pero el modelo D tampoco garantiza que se alcance el objetivo del bilingüismo en el 49,1 % del estrato D público y en el 57,8 % del estrato D concertado.

- En E. Primaria la situación mejora en parte, pero el objetivo del bilingüismo sigue sin ser alcanzado en el 96,2 % del estrato A público, en el 52,7 % del A concertado y en el 65,1 % del estrato B público. En cambio, el 56,0 % del estrato B concertado sí alcanza el objetivo al igual que el 67,2 % del D público y el 76,4 % del D concertado.

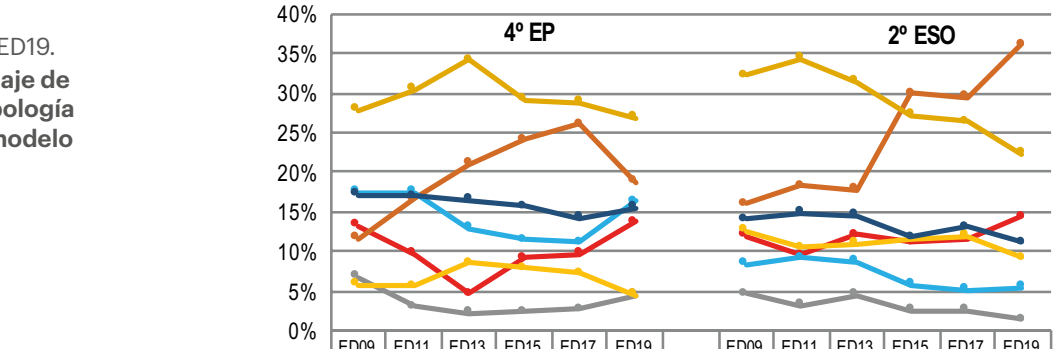
A la vista de las características tan dispares de las siete categorías de la tipología de bilingüismo en las que se reparte el alumnado y de que los distintos tipos de bilingües se escolarizan en centros educativos de estratos muy diferenciados, es necesario diseñar instrumentos y medidas que permitan dar respuestas flexibles y adaptadas en favor de la mejora de la *Competencia en comunicación lingüística en euskera*.

Otra conclusión muestra que las tendencias generales se reproducen también en el modelo D.

El modelo D es la columna vertebral del sistema educativo vasco, con una representación mayoritaria en todos los niveles. Se trata de un sistema de inmersión lingüística en euskera, con la particularidad de que se establece en un contexto sociolingüístico en el que el euskera sigue siendo una lengua minoritaria en muchos entornos y minorizada en el conjunto de Euskadi.

En los siguientes gráficos se observa la evolución del porcentaje de alumnado escolarizado en el modelo D de la red pública y de la concertada según la tipología de bilingüismo.

Gráfico 5.3.f
4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.
Evolución del porcentaje de alumnado según la tipología de bilingüismo en el modelo D de la red pública

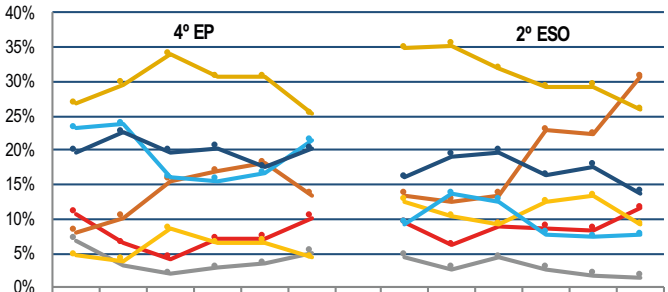


	4º EP							2º ESO					
	ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19		ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19
No competente (euskera ni castellano)	13,3	9,7	4,7	9,2	9,7	13,7		11,9	9,6	12,2	11,2	11,6	14,4
Monolingüe castellanófono	11,6	16,7	21,0	24,1	26,0	18,7		16,0	18,3	17,8	30,0	29,5	36,0
Monolingüe vascófono	6,7	3,0	2,3	2,5	2,8	4,4		4,7	3,3	4,5	2,6	2,5	1,5
Bilingüe equilibrado	27,9	30,4	34,1	29,1	28,8	26,9		32,3	34,2	31,4	27,1	26,4	22,3
Bilingüe con predominio del castellano	5,8	5,7	8,5	7,9	7,3	4,5		12,6	10,5	10,9	11,5	11,9	9,2
Bilingüe con predominio del euskera	17,5	17,5	12,9	11,5	11,2	16,3		8,4	9,1	8,7	5,8	5,1	5,4
Bilingüe equilibrado nivel alto	17,2	17,0	16,5	15,7	14,2	15,4		14,0	14,9	14,6	11,8	13,0	11,2

Gráfico 5.3.g

4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.

Evolución del porcentaje de alumnado según la tipología de bilingüismo en el modelo D de la red concertada

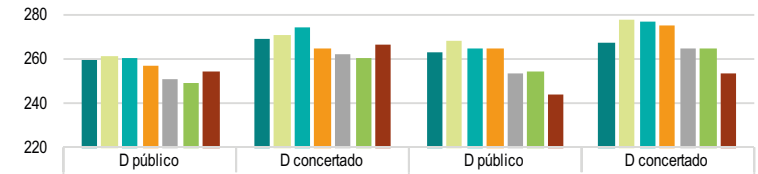


	4º EP						2º ESO					
	ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19	ED09	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19
No competente (euskera ni castellano)	10,7	6,4	4,2	7,1	7,3	10,2	9,4	6,2	9,0	8,7	8,4	11,5
Monolingüe castellanófono	8,1	10,2	15,6	17,0	18,0	13,4	13,5	12,6	13,5	22,8	22,2	30,7
Monolingüe vascófono	6,8	3,4	1,9	2,9	3,5	5,1	4,4	2,7	4,3	2,8	1,8	1,5
Bilingüe equilibrado	26,8	29,6	34,0	30,7	30,6	25,3	34,8	35,3	31,9	29,2	29,3	25,8
Bilingüe con predominio del castellano	4,7	4,0	8,5	6,5	6,6	4,3	12,6	10,4	9,1	12,5	13,3	9,1
Bilingüe con predominio del euskera	23,1	23,8	16,0	15,6	16,6	21,4	9,3	13,7	12,5	7,8	7,3	7,7
Bilingüe equilibrado nivel alto	19,8	22,6	19,8	20,3	17,5	20,1	15,9	19,2	19,7	16,3	17,6	13,7

- El porcentaje de alumnado no competente ni en euskera ni en castellano del modelo D está subiendo en las últimas ediciones de la ED, en ambas redes y en ambas etapas. Los últimos porcentajes, en general, son los más altos de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica.
- En el modelo D de 2º de la ESO se ha producido un incremento muy importante del alumnado monolingüe castellanófono, tanto en la red pública como en la concertada. El porcentaje pasa, en la red pública, del 16 % en la ED09 al 36 % en la ED19 y, en la red concertada, del 13,5 % al 30,7 %. En 4º de E. Primaria, también se ha producido un incremento en ambas redes, pero en la última edición (ED19) ha bajado el porcentaje de este alumnado con respecto a la edición anterior (del 26 % al 18,7 % en la red pública y del 18 % al 13,4 % en la red concertada). A pesar de ello, el porcentaje de alumnado monolingüe castellanófono sigue siendo mayor que el de la primera edición (ED09) en ambas etapas y en ambas redes educativas.
- El porcentaje de alumnado monolingüe vascófono escolarizado en el modelo D está subiendo en 4º de E. Primaria en ambas redes educativas, sin embargo, en 2º de la ESO está ocurriendo lo contrario.
- El porcentaje de alumnado bilingüe equilibrado está bajando en ambas redes y en ambas etapas y en la ED19 este alumnado tiene los porcentajes más bajos de todas las ediciones de la Evaluación Diagnóstica. En la última edición (ED19) se produce un descenso del alumnado bilingüe con predominio del castellano con respecto a la edición anterior y, por el contrario, un aumento del alumnado bilingüe con predominio del euskera. Ambas tendencias ocurren tanto en 4º de EP como en 2º de ESO y en las dos redes educativas.
- El porcentaje de alumnado bilingüe equilibrado de nivel alto ha subido en 4º de EP y ha bajado en 2º de ESO en ambas redes educativas.

En el siguiente gráfico se muestra la evolución de los resultados en la *Competencia en comunicación lingüística en euskera* en los estratos D público y concertado.

Gráfico 5.3.h
4º EP y 2º ESO. ED09-ED19.
Evolución de los resultados en Competencia en comunicación lingüística en euskera en los estratos D público y D concertado



	4º EP		2º ESO	
	D público	D concertado	D público	D concertado
ED09	259	269	263	268
ED10	261	271	268	278
ED11	260	274	265	276
ED13	257	265	264	275
ED15	251	262	254	265
ED17	249	261	254	265
ED19	254	266	244	254

En el gráfico se puede apreciar que en 4º de E. Primaria las puntuaciones descienden hasta la ED19 tanto en el estrato D público (desde la ED10) como en el concertado (desde la ED11). En la última edición (ED19), se produce una subida de 5 puntos en ambos estratos con respecto a la ED17.

La situación es diferente en 2º de ESO. En este curso hay una progresiva pérdida de puntuación desde la ED10 y los resultados obtenidos en la ED19 son los más bajos de todas las ediciones en ambos estratos (244 en el estrato D público y 254 en el D concertado). Con respecto a la edición anterior se produce una pérdida de 10 puntos en el estrato D público y de 11 puntos en el estrato D concertado.

En ambas etapas los resultados en el modelo D de la red pública son más bajos que los de la red concertada.

La cuestión que es necesario analizar es si durante este tiempo se han producido cambios sustantivos en las características del alumnado que se escolariza en estos dos estratos que puedan ayudar a encontrar algunas razones de la pérdida de la puntuación promedio.

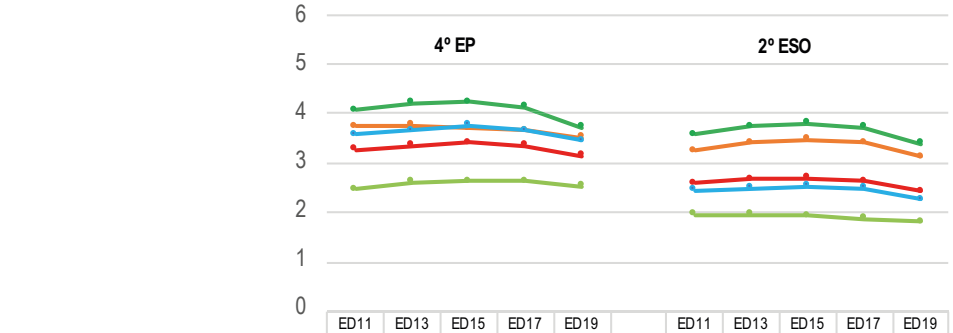
Un análisis comparativo entre 2009 y 2019 de los datos correspondientes a diversas variables (idoneidad, origen, ISEC, lengua familiar, uso lingüístico) del modelo D público y concertado constata una mayor diversidad de alumnado que hace algunos años, lo que puede haber influido en la pérdida de puntuación de estos estratos, particularmente en la red pública. Hay que recordar que la variable idoneidad es la que provoca mayor brecha, alrededor de 47 puntos en esta competencia en 2019 en ambas etapas y algo más de 56 puntos en el caso del alumnado de 2º de ESO que tiene retraso de dos cursos, seguida por la variable origen familiar, con una brecha de algo más de 24 puntos en 4º de E. Primaria y algo más de 30 puntos en 2º de ESO.

Por último, vinculado al análisis del uso del euskera en los centros, se vislumbra una tendencia ligeramente decreciente, que condiciona en última instancia los resultados en esta competencia lingüística.

En el siguiente gráfico se muestra la evolución del uso del euskera en los centros durante las cinco últimas ediciones de la Evaluación Diagnóstica, en función de la respuesta dada por el alumnado de 4º de Educación Primaria y 2º de ESO en el cuestionario.

La evolución es bastante estable en las dos etapas, aunque se observa un ligero descenso en todos los porcentajes de uso del euskera en ambas etapas en la ED19 con respecto a la ED17.

Gráfico 5.3.i
4º EP y 2º ESO.
ED11-ED19.
Evolución del uso del euskera en el centro



	ED11	ED13	ED15	ED17	ED19		ED11	ED13	ED15	ED17	ED19
Uso global eusk. por el alumn. en el centro	3,3	3,4	3,4	3,3	3,1		2,6	2,7	2,7	2,6	2,4
Arrue 4_ Hablo con profesorado fuera del aula	3,7	3,8	3,7	3,6	3,5		3,3	3,4	3,5	3,4	3,1
Arrue3_ hablo con profesorado en el aula	4,1	4,2	4,2	4,1	3,7		3,6	3,7	3,8	3,7	3,4
Arrue2_ hablo con compañeros/as en el patio	2,5	2,6	2,6	2,6	2,5		1,9	2,0	1,9	1,9	1,8
Arrue1_ hablo con compañeros/as en el aula	3,6	3,6	3,7	3,7	3,4		2,4	2,5	2,5	2,5	2,3

Los análisis evidencian que la aportación del sistema educativo, aun siendo muy significativa, no puede garantizar, por sí sola, el bilingüismo del alumnado.

El sistema educativo vasco, de hecho, incorpora miles de nuevos hablantes todos los años, en todos los niveles, tanto de E. Primaria como de ESO. Pero dada la situación minoritaria y minorizada del euskera en las diversas zonas sociolingüísticas de la CAV así como la influencia de la primera lengua y de la lengua familiar en el nivel de bilingüismo de sus hijas e hijos, no puede, por sí solo, garantizar que todo el alumnado se incorpore al bilingüismo. Tampoco que no haya pérdidas entre el alumnado cuya lengua familiar es el euskera ni tan siquiera en el modelo D.

Por último, el análisis de la Evaluación Diagnóstica del 2019 revela que el uso del euskera está directamente relacionado con los resultados en dicha competencia. Así pues, se constata la importancia del uso del euskera en los centros para su aprendizaje. Esta influencia es ligeramente superior en secundaria R2=0,5962 frente a R2=0,4996.

Gráfico 5.3.j
4º EP. ED19.
Relación entre la puntuación en Comunicación lingüística en euskera y el porcentaje de alumnado del centro en el cuartil inferior de "uso global de euskera en el centro".

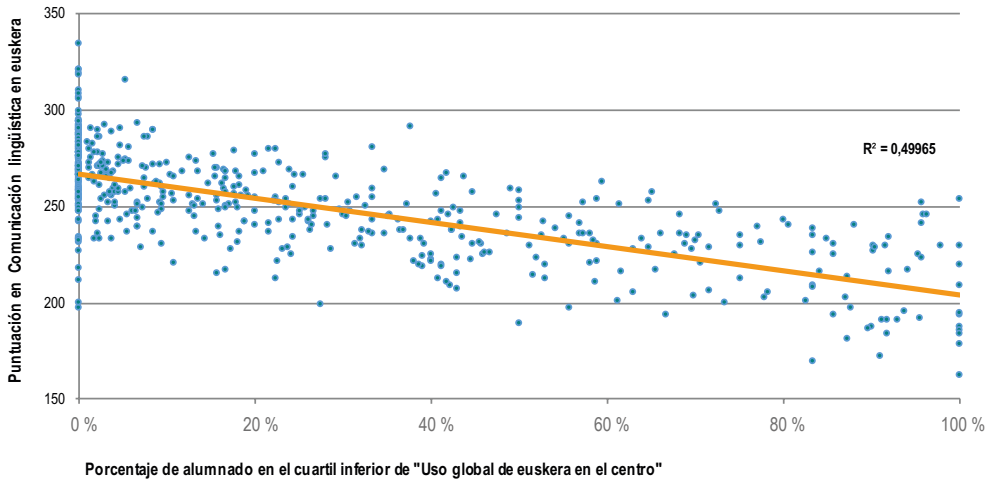
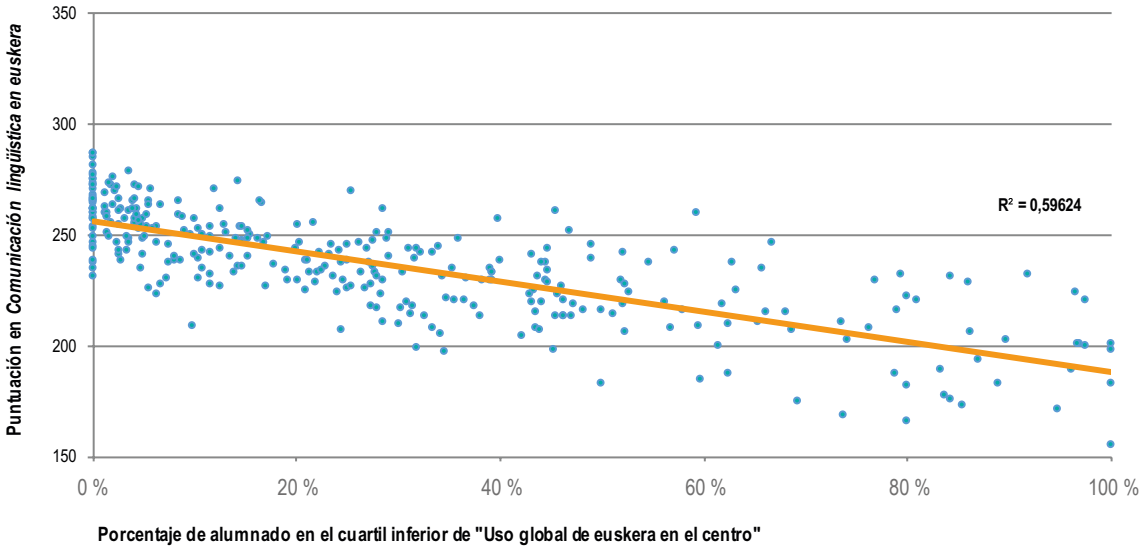


Gráfico 5.3.k

2º ESO. ED19.

Relación entre la puntuación en Comunicación lingüística en euskera y el porcentaje de alumnado del centro en el cuartil inferior de "uso global de euskera en el centro"



5.4. La digitalización de los centros educativos

La aparición de la Sociedad de la Información y del Conocimiento es una de las grandes transformaciones que están sucediendo en la sociedad actual. El conocimiento se ha convertido en la mercancía más valiosa y la educación es la vía para adquirirla y producirla. La economía basada en el conocimiento se ha convertido en un objetivo de primer orden y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son instrumentos poderosos para promover dicho conocimiento.

Así pues, resulta clave en el diagnóstico del sistema educativo vasco analizar la implantación de la competencia digital, y esto es algo que no se evalúa con criterios cuantitativos de utilización y frecuencia de uso de estos recursos, sino por la solvencia en aplicarlos.

5.4.1. Madurez tecnológica de los centros educativos

El DECRETO 174/2012 de 11 de septiembre aprueba el Modelo de Madurez Tecnológica de Centro Educativo (Madurez TIC) y establece las certificaciones y sellos acreditativos de los diferentes niveles de madurez de los centros educativos.

Los diferentes niveles de Madurez TIC se corresponden con la utilización de los recursos tecnológicos que los centros educativos hacen para conseguir la digitalización de los procesos docentes, administrativos y de comunicación. La acreditación de un nivel es condición previa para acceder al nivel inmediato superior.

A lo largo de los años que se ha llevado a cabo la certificación de la madurez TIC de los centros tanto públicos como privados, un total de **683 centros** han conseguido algún tipo de certificación, y en total, el sistema educativo vasco no universitario ha conseguido un total de **1291 certificaciones** desde el año 2012 hasta el 2020.

Año	Nº de Certificaciones
2012	209
2014	285
2015	87
2016	222
2017	303
2018	132
2020	53
TOTAL	**1291**

Dichas certificaciones se dividen en 3 niveles de madurez tecnológica definidas de la siguiente manera:

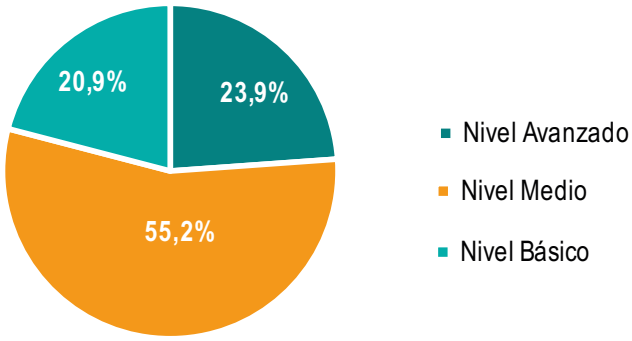
- **Nivel básico** «Capacitación y utilización»: en este nivel el centro comienza con la digitalización del material docente y administrativo. Los recursos informáticos disponibles en el centro (aulas TIC, ordenadores en las aulas, pizarras digitales, proyectores multimedia, etc.) son utilizados periódicamente por el profesorado. La relación con la comunidad educativa comienza a hacerse a través de aplicaciones informáticas, bien sean las que ha puesto el Departamento de Educación o aquellas otras que el centro ha ido adoptando, aunque convivan temporalmente con soluciones tradicionales.

- **Nivel medio** «Digitalización del aula»: en este nivel los esfuerzos deberán centrarse en las aulas y en el uso que se hará de las TIC a la hora de trabajar las diferentes áreas del currículo. El uso de las TIC y de Internet en particular en cada asignatura se generalizará, y las aulas dispondrán de una dotación tecnológica que permita su utilización diaria. El concepto de espacio-tiempo va más allá del horario lectivo, por lo que, a través del uso de plataformas educativas (de teleformación, blogs, intranet-extranet, wikis, etc.), el aula se abre al exterior. El alumnado y las familias pueden acceder on-line a determinada información del centro o de las propias asignaturas (por ejemplo, a través de la web del centro, web de la clase, boletines electrónicos, blogs, etc.).

- **Nivel avanzado** «Virtualización del Centro»: en este nivel las TIC forman parte de todos los procesos docentes, gestión, administración y comunicación. El centro, en su proyecto, y dentro de su autonomía, contemplará su uso generalizado por todo el personal y en todos los procesos citados. El centro dispone de una plataforma educativa que permite una comunicación permanente y bidireccional con el resto de agentes de la comunidad educativa.

La distribución de las certificaciones obtenidas por el sistema educativo no universitario vasco se refleja en la figura siguiente donde destaca que un 55,2 % de las certificaciones máximas obtenidas por los centros son de nivel medio y casi la cuarta parte de los centros han obtenido la máxima certificación (nivel avanzado).

Gráfico 5.4.1.a
Datos del Departamento de Educación. Mayo de 2021.
Tasa de centros por nivel de certificación máxima obtenida



5.4.2. Dispersión tecnológica

Otro aspecto destacable de la implantación de la competencia digital en los centros puede ser la dispersión tecnológica de los mismos. Bajo este epígrafe se enmarca la apuesta por las distintas tecnologías (hardware, sistemas operativos, soluciones en la nube...) que están utilizando los centros para su implantación digital.

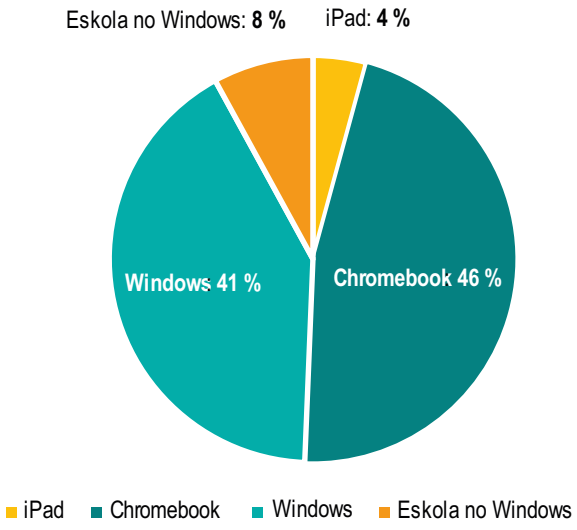
Así, y tal como recoge la encuesta realizada a todos los centros no universitarios de en los niveles de 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria Obligatoria en la Evaluación Diagnóstica del 2021, dos son las grandes tecnologías o sistemas tecnológicos utilizados: Sistemas basados en Windows y Sistemas basados en dispositivos Chromebook.

La opción mayoritaria, el uso de Chromebooks, agrupa no solo a equipos dotados propiamente con hardware Chromebook, sino también a muchos equipos tipo PC que han sido "chromebookizados" mediante soluciones como Cloud Ready, que permite reutilizar hardware antiguo (como los antiguos ordenadores eskola 2.0) para su uso actual, que con otros sistemas operativos resultan menos utilizables.

Junto con estas dos opciones mayoritarias conviven otras dos opciones, con porcentajes del 8 % y 4 %: ordenadores PC sin sistema operativo Windows (Linux principalmente) y el uso de iPads.

También cabe destacar que son varios los centros que eligen plataformas tecnológicas distintas en función de los niveles educativos. Así, para Educación Primaria hacen uso de Chromebooks y en Educación Secundaria Obligatoria de iPads.

Gráfico 5.4.2.a
ED21.
Porcentaje de uso de plataformas informáticas en la ED 2021



5.4.3. Conectividad WIFI

El ISEI-IVEI realiza con cada evaluación diagnóstica una encuesta de conectividad WIFI a todos los centros con alumnado en 4º de Educación Primaria y 2º de ESO. En el año 2021 se han recogido los siguientes datos al respecto:

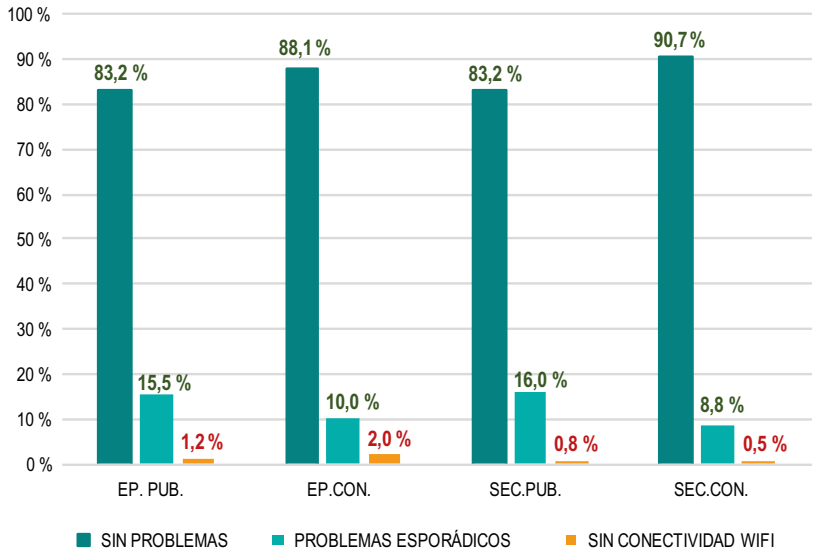
Conectividad WIFI	% de centros
Sin problemas	84,0 %
Problemas esporádicos	14,6 %
Sin conectividad	1,3 %

De dicha información se infiere que prácticamente la totalidad de los centros disponen de conectividad inalámbrica en las aulas referidas y que aproximadamente un 15 % de dichas aulas tiene algún tipo de dificultad de conexión esporádicamente o bien no tienen conectividad WIFI. En muchos de estos casos, disponen de conectividad ethernet (cableada).

Conectividad WIFI	EP. PUB.	EP.CON.	SEC.PUB.	SEC.CON.
Sin problemas	83,2 %	88,1 %	83,2 %	90,7 %
Problemas esporádicos	15,5 %	10,0 %	16,0 %	8,8 %
Sin conectividad WIFI	1,2 %	2 %	0,8 %	0,5 %

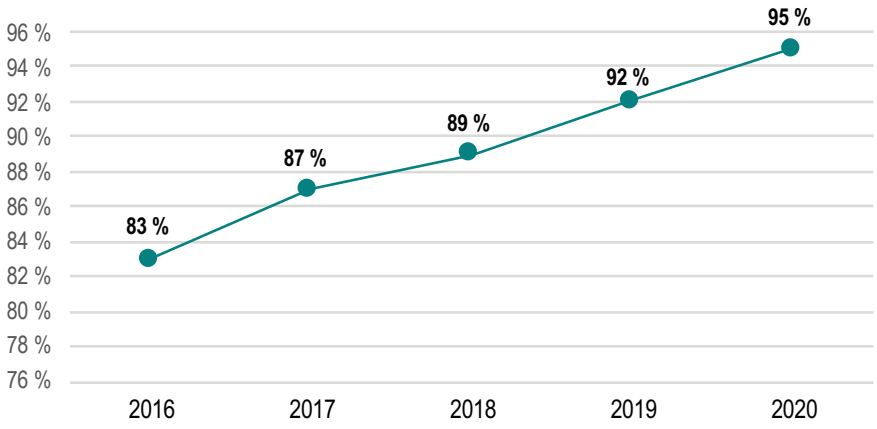
Por redes educativas, en los centros de titularidad concertada, hay más centros que no tienen ningún tipo de problema de conectividad, pero a la vez también hay más centros que no tienen conectividad.

Gráfico 5.4.3.a
ED21
Conectividad WIFI



5.4.4. Equipación en los hogares de Euskadi

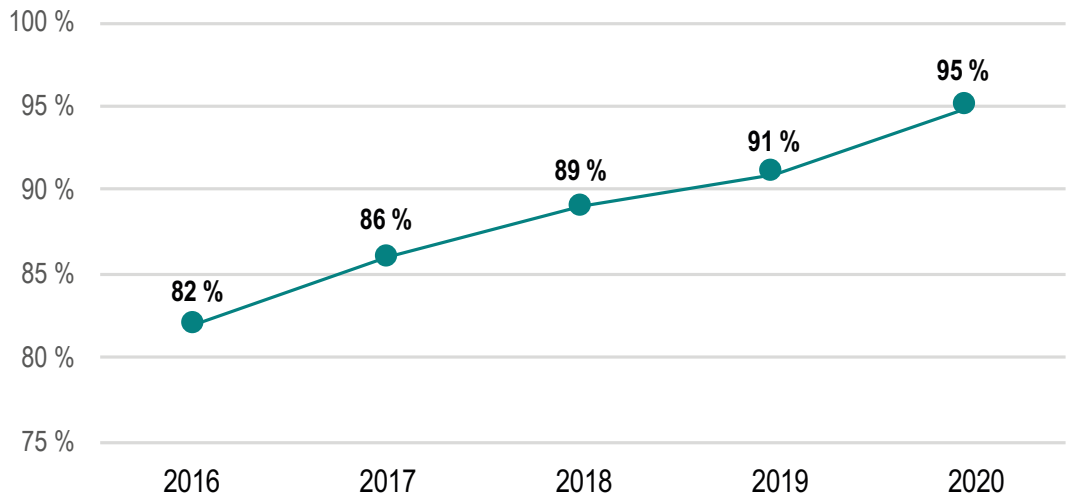
Gráfico 5.4.4.a
EUROSTAT.
Evolución del porcentaje de hogares con acceso a Internet en Euskadi



Desde el año 2016 hasta el 2020, según la encuesta de población realizada por EUROSTAT, se ha evolucionado de un 83 % de hogares con acceso a Internet hasta el 95 % del año 2020, con un incremento anual sostenido en el tiempo.

De igual forma, y según la misma encuesta, el porcentaje de hogares con acceso a Internet mediante banda ancha ha ido también aumentando a lo largo de los años hasta llegar al mismo porcentaje del 95 % del 2020.

Gráfico 5.4.4.b
EUROSTAT.
Evolución del porcentaje de hogares con banda ancha para el acceso a Internet en Euskadi



6. Anexos

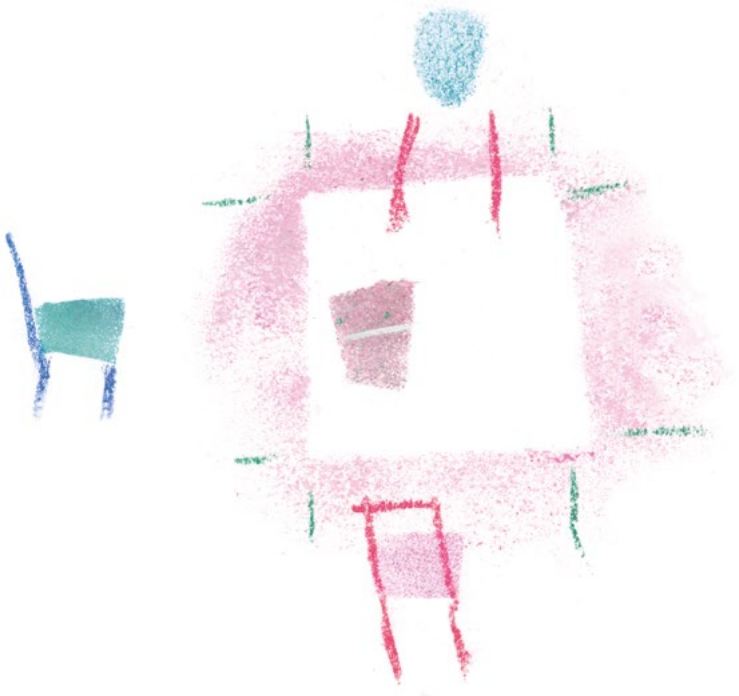
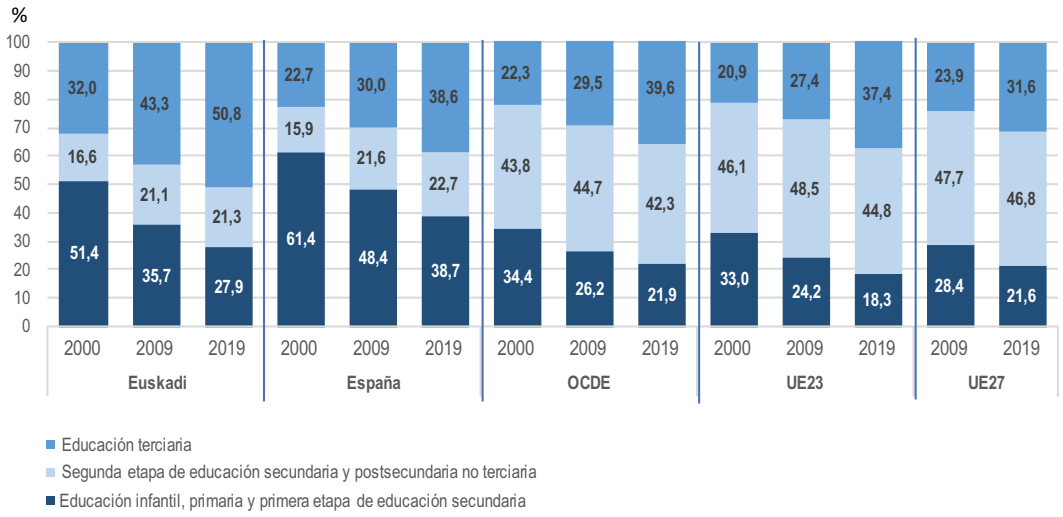


GRÁFICO 1:
Evolución del nivel de formación de la población adulta (25-64 años) (2000, 2009 y 2019)

A mayor nivel educativo, mayor tasa de empleo, salarios más altos, mayor participación social, mejor estado de salud, menor desigualdad social...



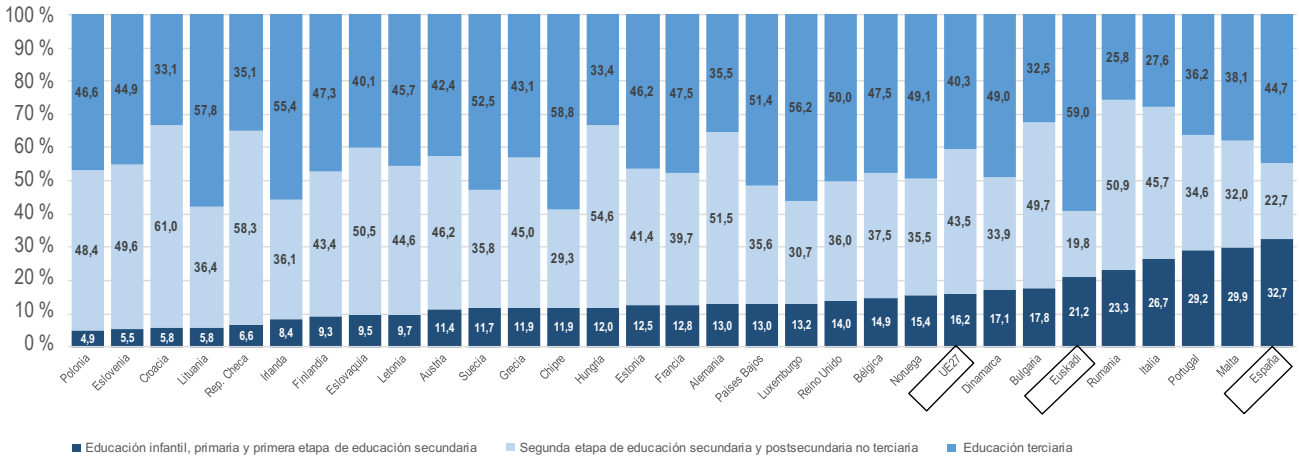
Fuente:
EUROSTAT.
Extracto de la Tabla A1.1 y OCDE, Education at a Glance [database]. Para Euskadi datos de EUROSTAT*.
(EUROSTAT*: Population aged 25-64 by educational attainment level, sex and NUTS 2 regions (%) [edat_lfse_04].)

En el año 2019, el porcentaje de población entre 25 y 64 años de edad con estudios universitarios en Euskadi (50,8 %) es 11,2 puntos más alto que el de la OCDE y 13,4 puntos por encima de la UE23. En cuanto a la segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria, en 2019, el porcentaje más elevado lo tiene la UE23 (44,8 %), seguido de la OCDE (42,3 %) y en porcentajes mucho más bajos España (22,7 %) y Euskadi (21,3 %). De menor a mayor porcentaje en educación infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria se encuentran UE23 (18,3 %), OCDE (21,9 %), Euskadi (27,9 %) y España (38,7 %).

En los datos de evolución (2000-2009-2019), se observa que en todos los casos los porcentajes de los niveles inferiores han ido bajando mientras que los porcentajes de la educación terciaria han ido subiendo. En el caso de la segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria los porcentajes han variado poco, aunque de manera ascendente, salvo en los casos de UE23 Y la OCDE, que han bajado en 2019 respecto al 2009 2,4 puntos y 3,7 puntos respectivamente.

GRÁFICO 2.1.:
Distribución total de la población adulta (30-34 años) en función de su nivel educativo (2019)

Cuando el grupo de edad considerado es más joven (30–34 años) el nivel de cualificación mejora



Ordenado de menor a mayor porcentaje de educación infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria.

Fuente:

EUROSTAT.

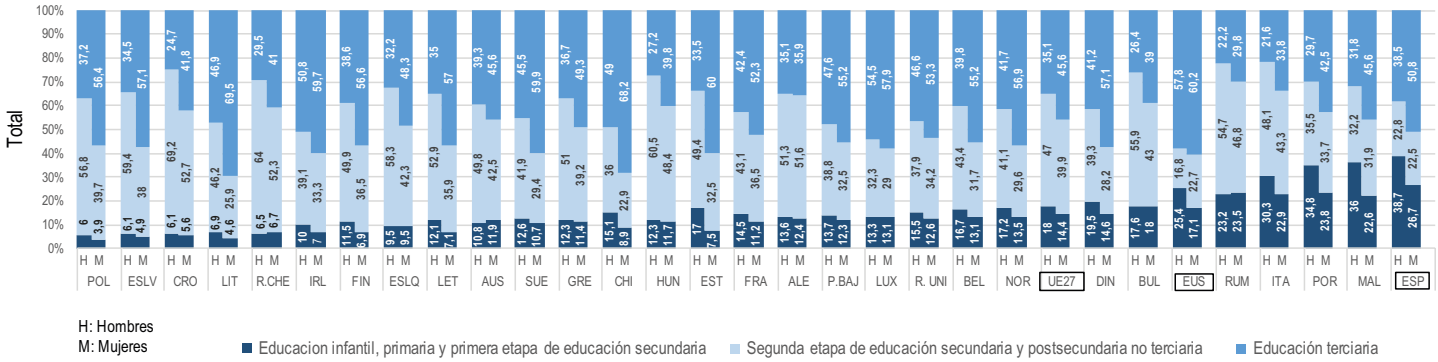
Nota: Países Bajos (d) ruptura de la serie.

UE*: Se está comparando la UE23 (25-64 años) con la UE27 (30-34 años).

Los porcentajes de población con nivel de educación infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria descienden y suben los de la población que ha alcanzado el nivel de educación terciaria. Euskadi pasa de 27,9 % a 21,2 %, es decir, que el porcentaje de población con nivel de formación básica desciende 6,7 puntos mientras que el porcentaje de población con formación terciaria pasa de 50,8 % a 59 %, lo que supone una subida de 8,2 puntos. Lo mismo ocurre en los casos de España y la UE*que bajan 6 y 2,1 puntos en educación básica y suben 6,1 y 2,9 puntos en educación terciaria respectivamente.

De los países que se muestran en el gráfico y la media de la UE 27, Euskadi es el que tiene el porcentaje más alto de población de 30 a 34 años de edad con formación terciaria (59 %), seguido de Chipre (58,8 %) y Lituania (57,8 %). Sin embargo, se encuentra entre los países con mayor porcentaje de población con educación básica (21,2 %) por encima de la UE27 (16,2 %) y por debajo de España (32,7 %).

GRÁFICO Y TABLA 2.2.:
Distribución por género de la población adulta (30-34 años) en función de su nivel educativo (2019)



Ordenado de menor a mayor porcentaje de educación infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria por género: "Hombre".

En este gráfico se observa la distribución de la población de 30 a 34 años de edad por nivel educativo y género. Con mayor o menor diferencia, en todos los países y en la media de la UE 27, se constata que las mujeres superan a los hombres en el nivel terciario de educación. En el nivel educativo de segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria, son los hombres los que adquieren en mayor medida que las mujeres este nivel de formación, a excepción de Alemania (0,3 puntos) y Euskadi (5,9 puntos), donde son las mujeres las que se encuentran en mayor proporción que los hombres. Lo mismo ocurre cuando se trata del nivel básico de educación, en el que los hombres se sitúan en porcentajes más altos que las mujeres, salvo en los casos de la República Checa (0,2 puntos), Austria (1,1 puntos) y Bulgaria (0,4 puntos), donde son las mujeres las que obtienen este nivel educativo en mayor porcentaje que los hombres.

En Euskadi la diferencia entre la proporción de hombres y de mujeres es de 8,3 puntos porcentuales, más hombres que mujeres en el caso del nivel de educación básica. La diferencia es de 5,9 puntos porcentuales más mujeres que hombres en el nivel de educación secundaria; al igual que ocurre en educación terciaria, donde las mujeres superan a los hombres en 2,4 puntos porcentuales.

2019 30-34 Años	Educacion infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria		Segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria		Educación terciaria	
	H	**M**	**H**	**M**	**H**	**M**
Polonia	6,0	3,9	56,8	39,7	37,2	56,4
Croacia	6,1	5,6	69,2	52,7	24,7	41,8
Eslovenia	6,1	4,9	59,4	38,0	34,5	57,1
Rp. Checa	6,5	6,7	64,0	52,3	29,5	41,0
Lituania	6,9	4,6	46,2	25,9	46,9	69,5
Eslovaquia	9,5	9,5	58,3	42,3	32,2	48,3
Irlanda	10,0	7,0	39,1	33,3	50,8	59,7
Austria	10,8	11,9	49,8	42,5	39,3	45,6
Finlandia	11,5	6,9	49,9	36,5	38,6	56,6
Letonia	12,1	7,1	52,9	35,9	35,0	57,0
Grecia	12,3	11,4	51,0	39,2	36,7	49,3
Hungría	12,3	11,7	60,5	48,4	27,2	39,8
Suecia	12,6	10,7	41,9	29,4	45,5	59,9
Luxemburgo	13,3	13,1	32,3	29,0	54,5	57,9
Alemania	13,6	12,4	51,3	51,6	35,1	35,9
Países Bajos	13,7	12,3	38,8	32,5	47,6	55,2
Francia	14,5	11,2	43,1	36,5	42,4	52,3
Chipre	15,1	8,9	36,0	22,9	49,0	68,2
Reino Unido	15,5	12,6	37,9	34,2	46,6	53,3
Bélgica	16,7	13,1	43,4	31,7	39,8	55,2
Estonia	17,0	7,5	49,4	32,5	33,5	60,0
Noruega	17,2	13,5	41,1	29,6	41,7	56,9
Bulgaria	17,6	18,0	55,9	43,0	26,4	39,0
UE 27	**18,0**	**14,4**	**47,0**	**39,9**	**35,1**	**45,6**
Dinamarca	19,5	14,6	39,3	28,2	41,2	57,1
Rumania	23,2	23,5	54,7	46,8	22,2	29,8
Euskadi	**25,4**	**17,1**	**16,8**	**22,7**	**57,8**	**60,2**
Italia	30,3	22,9	48,1	43,3	21,6	33,8
Portugal	34,8	23,8	35,5	33,7	29,7	42,5
Malta	36,0	22,6	32,2	31,9	31,8	45,6
España	**38,7**	**26,7**	**22,8**	**22,5**	**38,5**	**50,8**

Ordenado de menor a mayor porcentaje de educación infantil, primaria y primera etapa de educación secundaria por género "Hombre".

Fuente:

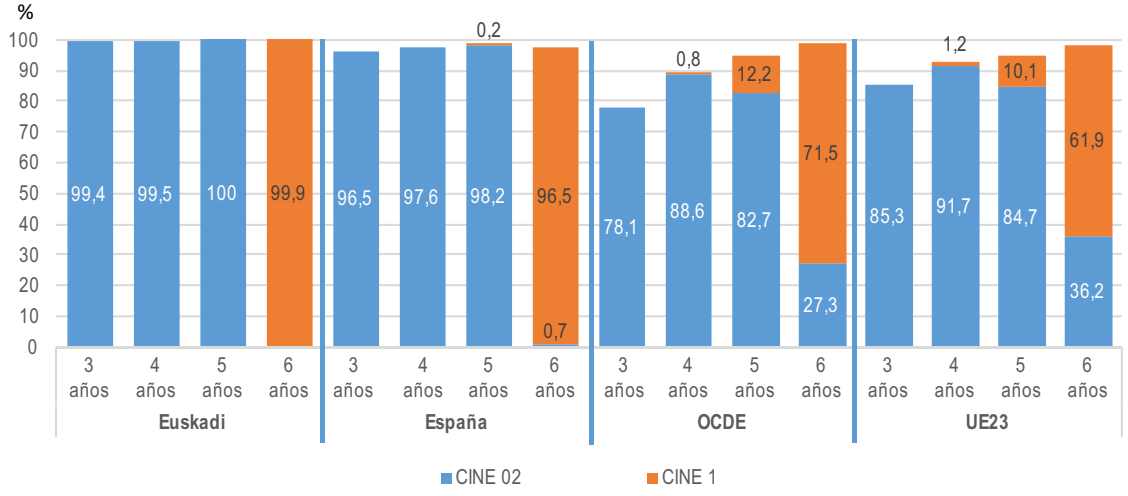
EUROSTAT. ((%) [edat_lfse_04]).
Nota: En Países Bajos (d), ruptura de serie. Los datos de Croacia por género tienen problemas de comparabilidad

Tomando como referencia el género "Mujer", en el nivel educativo básico, Euskadi (17,1 %) se encuentra en peor situación que (por debajo de) la UE27 (14,4 %) y en mejor situación que (por encima de) España (26,7 %). En el nivel educativo medio, Euskadi (22,7 %) se sitúa al nivel de España (22,5 %) y a 17,2 puntos porcentuales de la UE27 (39,9 %). Y, en el nivel educativo superior, Euskadi (60,2 %) se encuentra por encima de España (50,8 %) y de la UE27 (45,6 %).

Entre los países con menor diferencia por razón de género, en el nivel educativo básico, se encuentran Bulgaria (0,4 %), Rumania (0,3 %) y la república Checa (0,2 %); y entre los países con mayor diferencia Malta (13,4 %), España (12 %) y Portugal (11 %). En el nivel educativo medio los países con menor diferencia, en relación al género, son Euskadi (5,9 %), Alemania y España ambas (0,3 %); y los que presentan mayores diferencias Eslovenia (21,4 %), Lituania (20,3 %) y Polonia (17,1 %). En el nivel terciario de educación, con menor diferencia por razón de género, se encuentran Alemania (0,8 %), Euskadi (2,4 %) y Luxemburgo (3,4 %).

Gráfico 3: Tasas de escolarización en las edades teóricas del segundo ciclo de educación infantil, por edad (2018)

La escolarización en educación infantil es objeto de atención creciente por el papel que desempeña en el desarrollo socioemocional y cognitivo de los niños y de las niñas. El informe PISA muestra que el alumnado que ha cursado estos niveles obtiene resultados mejores que aquellos que no lo han hecho (OCDE, 2016c). Por otra parte, en el caso de niños y niñas de entornos socioeconómicos y culturales desfavorecidos, favorece la inclusión y mitiga la desigualdad social (OCDE, 2017c). Finalmente, la expansión de esta etapa educativa mejora la conciliación laboral y familiar y favorece la incorporación de la mujer al mundo laboral (OCDE, 2018d; OCDE, 2016e). Como resultado, el desarrollo y expansión de esta etapa educativa se ha convertido en una prioridad de las políticas educativas de muchos países.

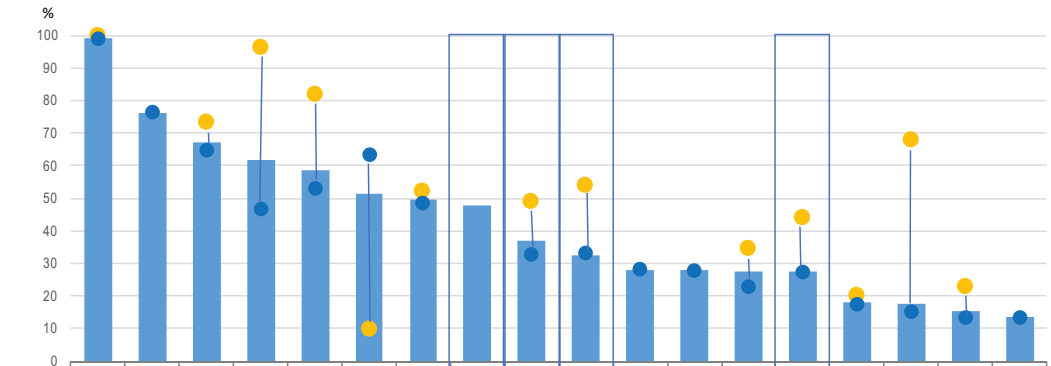


Fuente:
Extracto de la Tabla B2.2.
Euskadi datos del EUSTAT. Estadística de la actividad escolar.

La tasa de escolarización en las edades teóricas del segundo ciclo de educación infantil es total en Euskadi. En España se sitúa en torno al 98 % y con porcentajes inferiores se encuentran la UE23 (91 %) y la OCDE (87 %). En cuanto a la tasa de escolarización en la edad teórica a los 6 años, en Euskadi sigue siendo total y prácticamente total en la OCDE (99 %), UE23 (98 %) y España (97 %). Como se puede observar en el gráfico, hay un 10,1 % en la UE23 y un 12,2 % en la OCDE de población escolarizada en el nivel educativo CINE 1 que lo hace a los 5 años y un 36,2 % en la UE23 y un 27,3 % en OCDE que a los 6 años continua en el nivel educativo CINE 02.

GRÁFICO 4:
Proporción de alumnado en centros de titularidad privada por nivel educativo (2018)

El interés de éste gráfico consiste en mostrar si en educación infantil, en relación a la educación primaria y secundaria, hay mayor proporción de alumnado en centros de titularidad privada que de titularidad pública



	IRL	JAP	ALE	POR	R. UNI	CHI	NOR	EUSKADI	ESP	OCDE	ITA	P. BAJ	BRA	UE23	SUE	MEX	FIN	FRA
CINE 0	99,3	76,4	67,2	61,9	58,6	51,4	49,7	47,7	37,1	32,3	28,1	27,8	27,7	27,4	18,2	17,6	15,3	13,4
CINE 01	100		73,1	96,3	81,8	9,9	52,0		49,0	53,9			34,4	44,0	20,0	67,8	22,9	
CINE 02	99,0	76,4	64,9	46,9	53,1	63,2	48,4		32,7	33,1	28,1	27,8	23,0	27,4	17,6	15,3	13,4	13,4

Fuente:
Extracto de la Tabla B2.3.
Euskadi datos del EUSTAT. Estadística de la actividad escolar
CINE 01 (0-2 años). CINE 02 (3-5 años)

En Euskadi el 47,7 % del alumnado escolarizado en educación infantil lo hace en instituciones privadas ya sean con financiación pública ("centros concertados") o con financiación privada. Euskadi se sitúa a 10,6 puntos porcentuales de España (37,1 %), a 15,4 puntos de la OCDE (32,3 %) y a 20,3 puntos de la UE23 (27,4 %).

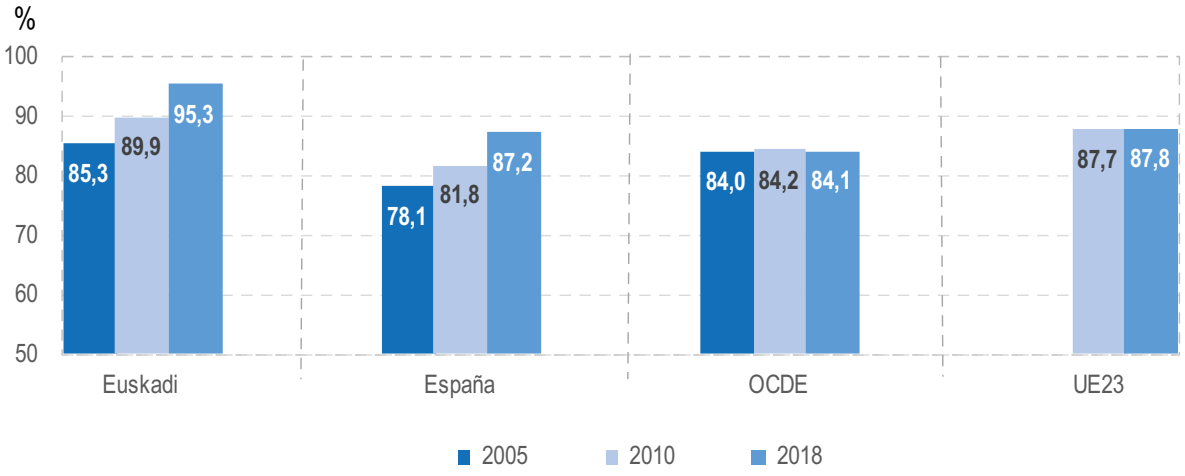
El país con mayor porcentaje de alumnado de educación infantil en centros de financiación privada es Irlanda (99,3 %), seguido de Japón (76,4 %) y Alemania (67,2 %). Los países con menor porcentaje de alumnado en instituciones privadas son Francia (13,4 %), Finlandia (15,3 %) y México (17,6 %).

Salvo en el caso de Chile, en el resto de los países, el porcentaje de alumnado escolarizado en instituciones privadas es mayor en el primer ciclo de educación infantil (CINE 01) que en el segundo ciclo (CINE 02).

GRÁFICO 5: Evolución de la tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años (2005, 2010 y 2018)

La población entre 15 y 19 años de edad, en general, es aquella que ya ha finalizado la etapa de escolarización obligatoria y continúa sus estudios en la segunda etapa de educación secundaria.

En éste gráfico se aprecian los datos de evolución de las tasas de escolarización entre los 15 y 19 años en Euskadi, España, la media de la OCDE y la media de la UE23.



Fuente:
Extracto de la Tabla B1.1.
Euskadi datos del EUSTAT. Estadística de la actividad escolar y Estadística Municipal de Habitantes.

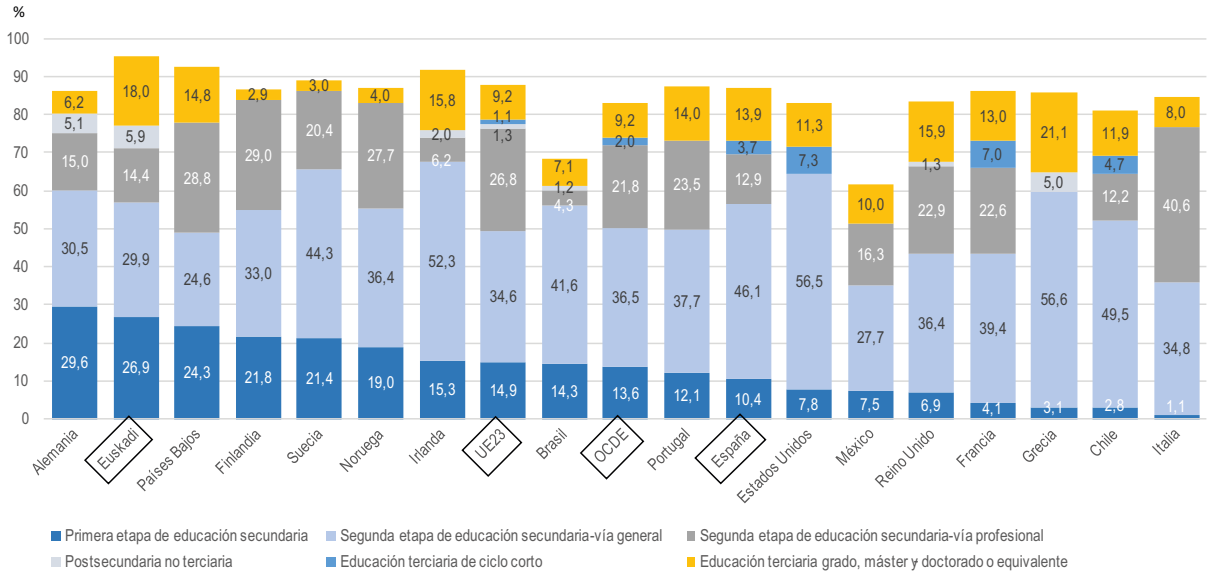
Nota: Los datos de segunda etapa de educación secundaria de Italia incluyen al alumnado de postsecundaria no terciaria. El dato de ciclo corto de educación terciaria de Reino Unido incluye una pequeña parte del alumnado de grado. Los datos están calculados en relación a toda la población de ésta franja de edad.

En el año 2018, Euskadi tiene una tasa de escolarización entre el alumnado de 15 y 19 del 95,3 %, superior a las tasas de la UE23 (87,8 %), España (87,2 %) y de la OCDE (84,1 %).

En cuanto a la evolución experimentada entre 2005 y 2018, se observa que, en los casos de la OCDE y de la UE23, los datos son estables, y solo han sufrido apenas 1 o 2 décimas de variabilidad. No ocurre lo mismo en los casos de Euskadi y España cuyo porcentaje de escolarizados en estas edades ha ido creciendo paulatinamente. En Euskadi el porcentaje ha pasado del 85,3 % en el año 2005 al 95,3 % en el año 2018. Es decir, en Euskadi, en 13 años, el porcentaje de escolarizados en las edades de 15 a 19 años ha aumentado 10 puntos porcentuales. En el caso de España el incremento ha sido de 9 puntos porcentuales.

GRÁFICO 6: Tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años por nivel de educación (2018)

En éste gráfico se observa la distribución de la población entre 15 y 19 escolarizada en los diferentes niveles educativos en el año 2018.



Fuente:

Extracto de la Tabla B1.2.

Euskadi datos del EUSTAT. Estadística de la actividad escolar y Estadística Municipal de Habitantes.

Nota: Los datos de segunda etapa de educación secundaria de Italia incluyen al alumnado de postsecundaria no terciaria. El dato de ciclo corto de educación terciaria de Reino Unido incluye una pequeña parte del alumnado de grado. Los datos están calculados en relación a toda la población de ésta franja de edad.

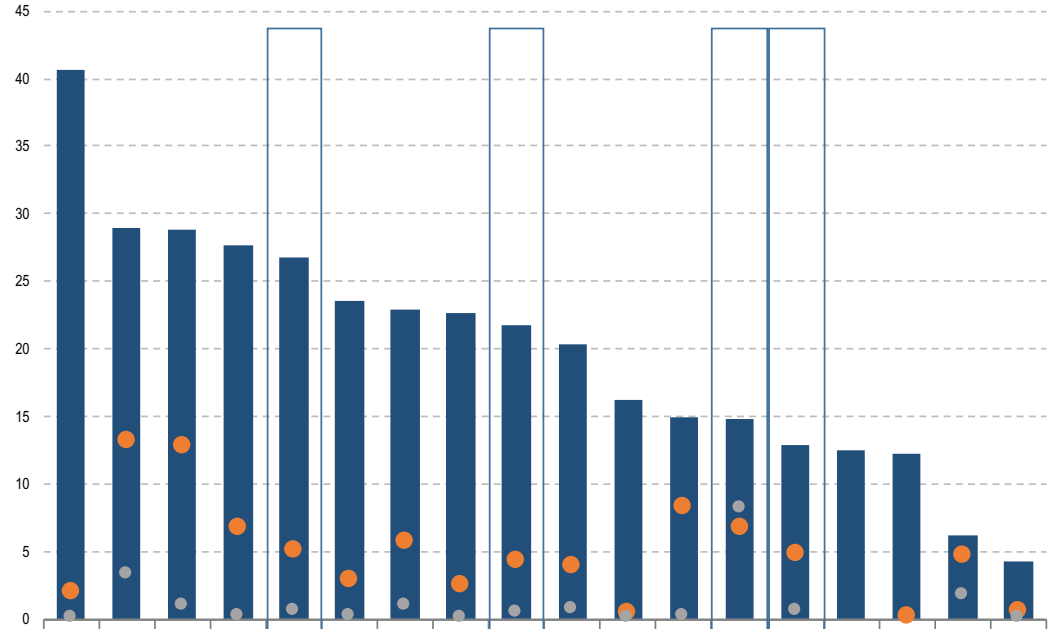
En Euskadi, en relación a la población entre 15 y 19 años, el 26,9 % estudia primera etapa de educación secundaria. De los que estudian segunda etapa de educación secundaria, un 29,9 % lo hace por la vía general y un 14,4 % lo hace por la vía profesional. La población que estudia postsecundaria no terciaria es el 5,9 % y la que estudia educación terciaria el 18 %.

Los países en los que es mayor la diferencia entre el porcentaje de población entre 15 y 19 años que cursa segunda etapa de secundaria vía general y la que la cursa por vía profesional son Irlanda (46,1 %), Brasil y Chile (ambas con 37,3 %) y España (23,9 %). De los países que aparecen en el gráfico, solo Italia (5,8 %) y Países Bajos (4,2 %) tienen más población cursando por la vía profesional que por la vía general. Grecia y Estados Unidos son los dos únicos países que, en segunda etapa de educación secundaria, solo tienen la opción de la vía general.

En relación a la educación terciaria, Grecia (21,1 %), Euskadi (18,0 %) y Reino Unido (15,9 %) son los países con porcentajes más altos. Los países con porcentajes más bajos son Finlandia (2,9 %), Suecia (3,0 %) y Noruega (4,0 %). En esta etapa educativa, Euskadi se sitúa a 4,1 puntos de España y a 8,8 puntos de la UE23 y de la OCDE.

GRÁFICO 7: Proporción de alumnado escolarizado en segunda etapa de educación secundaria por la vía profesional (2018)

Como puede verse en este gráfico, la proporción de alumnado que cursa la vía profesional en segunda etapa de educación secundaria se reduce con la edad. En todos los países, la mayoría del alumnado escolarizado está en el tramo de edad entre los 15 y 19 años.



	ITA	FIN	P. BAJ	NOR	UE23	POR	R. UNI	FRA	OCDE	SUE	MEX	ALE	EUSKADI	ESP	JAP	CHI	IRL	BRA
15 a 19 años	40,6	29,0	28,8	27,7	26,8	23,5	22,9	22,6	21,8	20,4	16,3	15,0	14,8	12,9	12,5	12,2	6,2	4,3
20 a 24 años	2,0	13,2	12,8	6,8	5,1	3,0	5,8	2,5	4,3	4,0	0,5	8,4	6,8	4,9		0,3	4,7	0,6
25+ años	0,1	3,3	1,0	0,3	0,6	0,2	1,0	0,1	0,5	0,8	0,1	0,2	8,2	0,6			1,8	0,1

Ordenado de mayor a menor porcentaje según el criterio “de 15 a 19 años”

Fuente:

Extracto de la Tabla B1.2 y Tabla B1.3.

Euskadi datos del EUSTAT. Estadística de la actividad escolar y Estadística Municipal de Habitantes.

Nota: Los datos de segunda etapa de educación secundaria de Italia incluyen al alumnado de postsecundaria no terciaria.

En las edades comprendidas entre los 20 y 24 años, los países con porcentajes de población más altos por la vía profesional son Finlandia (13,2 %), Países Bajos (12,8 %) y Noruega (6,8"%), y los países con porcentajes más bajos Chile (0,3 %), México (0,5 %) y Brasil (0,6 %). Euskadi se sitúa por debajo de la UE23 (1,7 puntos), de España (1,5 puntos) y de la OCDE (0,9 puntos).

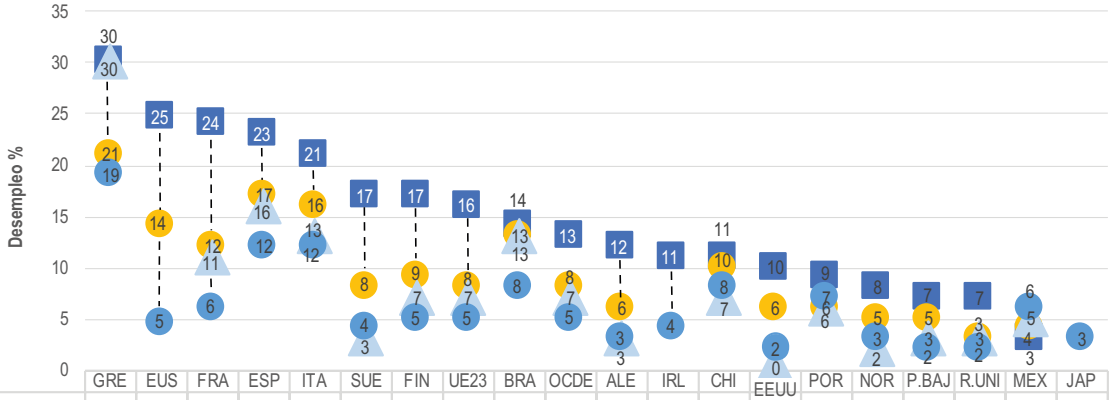
A partir de los 25 años de edad, salvo Finlandia (3,3 %), Irlanda (1,8 %) y Países Bajos y Reino Unido (ambos 1,0 %), el resto de los países se encuentra por debajo del 1 %.

GRÁFICO 8: Tasa de desempleo por nivel de educación (2019)

Porcentaje de población desempleada de 25 a 34 años, según nivel de formación.

En Euskadi, en 2019, entre la población de 25 a 34 años de edad, la tasa de desempleo es del 25 % para el nivel inferior de formación, 14 % para el nivel medio y 5 % para el nivel superior educativo. Es decir, en Euskadi a mayor nivel educativo menor tasa de desempleo.

Euskadi, 5 puntos por debajo de Grecia, es el país con la tasa de desempleo más alta, por encima de España (23 %), la UE23 (16 %) y la OCDE (13 %) para la población de 25 a 34 años de edad en el nivel educativo inferior a segunda etapa de secundaria.



	GRE	EUS	FRA	ESP	ITA	SUE	FIN	UE23	BRA	OCDE	ALE	IRL	CHI	EEUU	POR	NOR	P.BAJ	R.UNI	MEX	JAP
Inferior a segunda etapa de secundaria.	30	25	24	23	21	17	17	16	14	13	12	11	11	10	9	8	7	7	3	
Segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria. Via general	21	14	12	17	16	8	9	8	13	8	6		10	6	6	5	5	3	4	
Segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria. Via profesional	30		11	16	13	3	7	7	13	7	3		7	0	6	2	3	3	5	
Educación terciaria	19	5	6	12	12	4	5	5	8	5	3	4	8	2	7	3	2	2	6	3

Ordenado en forma descendente de tasa de desempleo de educación inferior a segunda etapa de educación secundaria.

Fuente:

Extracto de la Tabla A3.4.

Euskadi datos tomados del Sistema estatal de indicadores 2020 (MEyFP).

Encuesta de Población Activa (Medias anuales) (INE).

Notas: Los datos de Euskadi hacen referencia a la tasa de desempleo y el dato de Segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria hace referencia tanto a la vía general como profesional. Los datos de Chile están referidos a 2017. Los datos de Brasil están referidos a 2018. El dato de Japón de educación terciaria incluye segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria (menos del 5% de adultos se encuentra en esos grupos).

Los países con mayor tasa de desempleo para los niveles educativos de segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria general y profesional y educación terciaria son Grecia (21 % segunda etapa de secundaria y postsecundaria vía general, 30 % vía profesional y 19 % educación terciaria), España (17 % segunda etapa de secundaria y postsecundaria vía general, 16 % vía profesional y 12 % educación terciaria), e Italia (16 % segunda etapa de secundaria y postsecundaria vía general, 13 % vía profesional y 12 % educación terciaria).

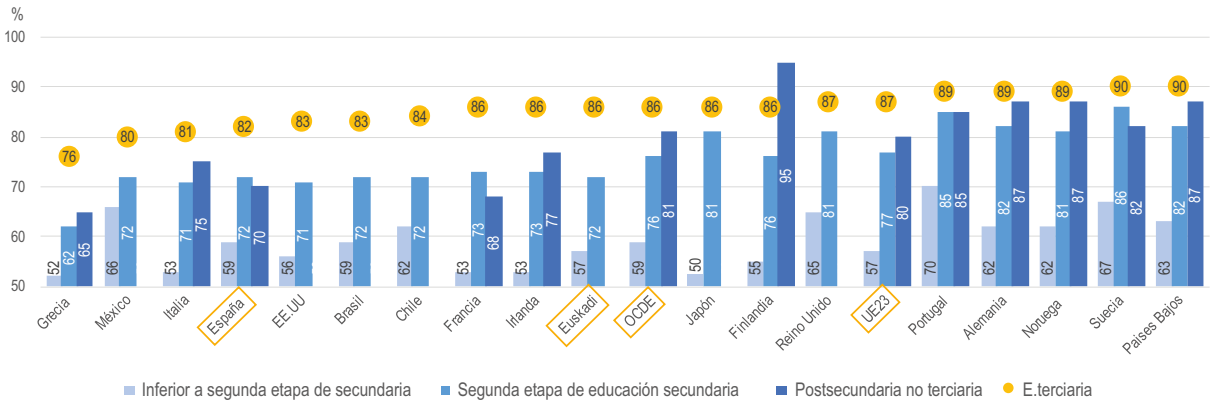
Los países con menor tasa de desempleo para todos los niveles educativos son Países Bajos, Reino Unido y México.

En general, en los países que se muestran en el Gráfico 8, a mayor nivel educativo menor tasa de desempleo, salvo en los casos de Suecia, Chile, Portugal y Noruega que, en el nivel educativo terciario tienen 1 punto más de desempleo que en la segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria vía profesional. México es el único país cuya tasa de desempleo aumenta cuando el nivel educativo adquirido es mayor. Salvo en Grecia y México, en el resto de los países la tasa de desempleo es más baja en segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria por la vía profesional que por la vía general.

GRÁFICO 9: Tasa de empleo por nivel de formación (2019)

Porcentaje de población empleada de 25 a 64 años entre la población total de la misma edad, según nivel de formación y tipo de programa.

En Euskadi entre la población de 25 a 64 años de edad, de las personas que han adquirido, como máximo, el nivel inferior a segunda etapa de secundaria, el 57 % está empleada en el año 2019. Con formación de segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria están empleadas el 72 %, y de las que han alcanzado el nivel de educación terciaria están empleadas el 85 %.



Ordenado de menor a mayor porcentaje según el criterio de población de 25 a 64 años con nivel educativo de educación terciaria.

Fuente:

Extracto de la Tabla A3.1. Euskadi datos de EUROSTAT.

Notas: Los datos de Chile están referidos a 2018. Los datos de Alemania, Brasil e Italia están referidos a 2017. El dato de Japón de educación terciaria incluye segunda etapa de educación secundaria o postsecundaria no terciaria (menos del 5% de adultos se encuentran en esos grupos). Los datos faltantes según la orientación de programas de Japón no están disponibles. Los datos de EE.UU., Brasil y Japón, segundo ciclo de educación secundaria, están incluidos en otra categoría. Los datos faltantes de Reino Unido corresponden a categorías no aplicables. El dato de Euskadi de segunda etapa de educación secundaria incluye la postsecundaria no terciaria.

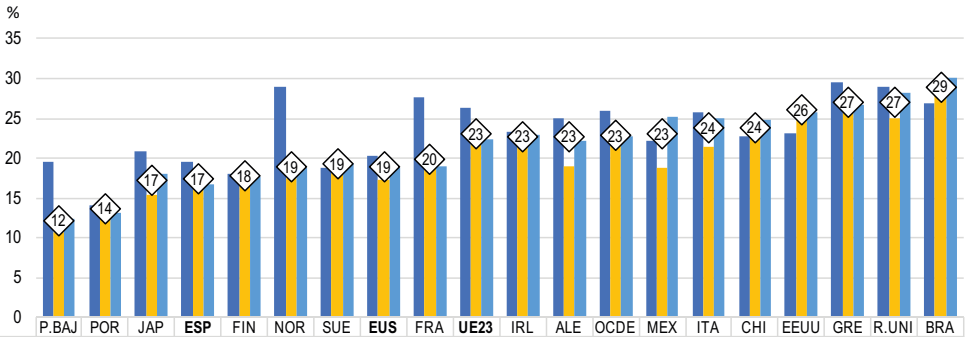
En general, y tomando como referencia tres niveles educativos –inferior a segunda etapa de secundaria, segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria y educación terciaria- a mayor nivel de formación mayor porcentaje de población de 25 a 64 años de edad empleada. Finlandia es el único país, de los que se muestran en el gráfico, donde el porcentaje de población empleada con formación de educación terciaria (86 %) es más baja que el porcentaje de población empleada con estudios de educación postsecundaria no terciaria (95 %).

Si se tiene en cuenta los niveles de segunda etapa de educación secundaria y postsecundaria no terciaria, en ocho casos, se observa que el porcentaje de población empleada es menor para el nivel postobligatoria no terciaria que para el nivel de segunda etapa de secundaria.

GRÁFICO 10: Porcentaje de alumnado de 15 años que afirma haber estado expuesto a algún tipo de bullying al menos algunas veces cada mes, por nivel educativo de los padres y de las madres (2018)

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA 2018).

De acuerdo con los datos que se muestran en el gráfico 10, el nivel de estudios de los padres y de las madres incide en el porcentaje de alumnado que dice sufrir *bullying* de sus iguales. A mayor nivel de estudios menor porcentaje de *bullying;* sin embargo, el hecho de superar el nivel de segunda etapa de secundaria y postsecundaria no terciaria no aporta ningún beneficio extra.



	P.BAJ	POR	JAP	ESP	FIN	NOR	SUE	EUS	FRA	UE23	IRL	ALE	OCDE	MEX	ITA	CHI	EEUU	GRE	R.UNI	BRA
Inferior a segunda etapa de secundaria	20	14	21	20	18	29	19	20	28	26	23	25	26	22	26	23	23	30	29	27
Segunda etapa de secundaria y postsecundaria no terciaria	11	14	15	17	18	18	19	17	20	22	22	19	22	19	21	23	27	27	25	29
Educación terciaria	12	13	18	17	18	19	19	19	19	22	23	22	23	25	25	25	26	27	28	30
◇ Promedio total	12	14	17	17	18	19	19	19	20	23	23	23	23	23	24	24	26	27	27	29

Fuente:
Extracto de la Tabla A6.1.
Euskadi datos PISA 2018 (ISEI-IVEI).

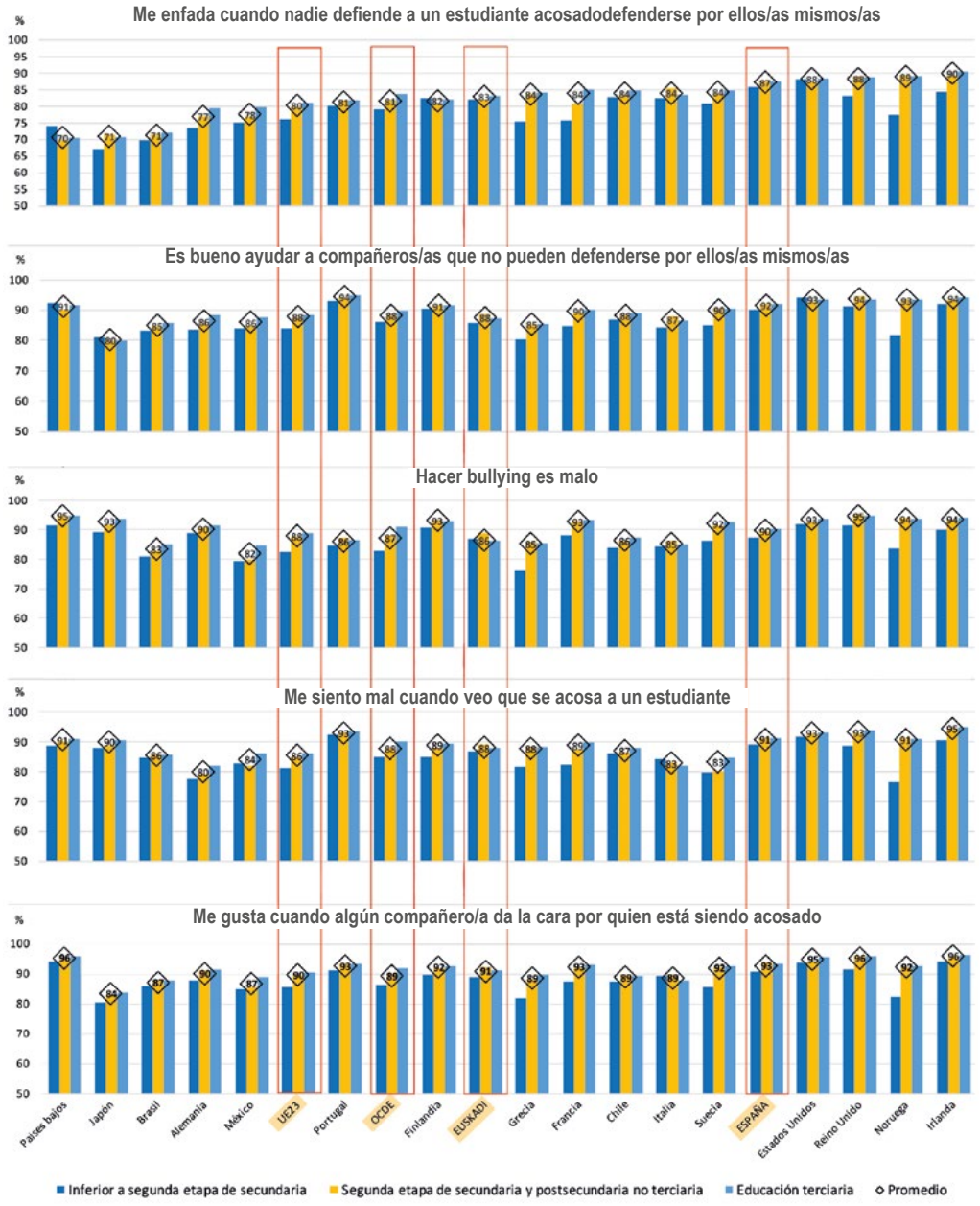
En Euskadi, según la evaluación internacional PISA 2018, el porcentaje de alumnado que dice sufrir *bullying* de sus iguales en relación al nivel máximo de estudios de sus padres y madres es del 20 % en el nivel inferior a segunda etapa de secundaria, del 17 % en segunda etapa de secundaria y postsecundaria no terciaria y el 19 % en educación terciaria. Es decir, en el caso de Euskadi, cuando los padres y las madres tienen una formación máxima de segunda etapa de secundaria y postsecundaria no terciaria es cuando el porcentaje de alumnado que dice sufrir *bullying* de sus iguales es más bajo.

Solo en Portugal, España y Francia el nivel educativo de educación terciaria aporta un beneficio extra en la disminución del porcentaje de alumnado que dice sufrir *bullying*. Llama la atención el caso de México y Brasil, donde a mayor nivel de estudios de los padres y de las madres, mayor es el porcentaje de alumnado que dice sufrir *bullying*.

Otra perspectiva de interés para el análisis es considerar al alumnado como observador del acoso escolar y analizar sus reacciones ante el mismo. En 2018, PISA incluyó cinco preguntas sobre actitudes hacia el acoso escolar como se muestra en el gráfico 11.

GRÁFICO 11: Porcentaje de alumnado de 15 años que afirma estar de acuerdo o muy de acuerdo con determinadas afirmaciones sobre el bullying, por nivel educativo de los padres y de las madres (2018)

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA 2018).



Orden creciente de los países según el promedio total de la primera cuestión "Me enfada cuando nadie defiende a un estudiante acosado".

Fuente:
Extracto de la Tabla A6.2.
Euskadi datos PISA 2018 (ISEI-IVEI).

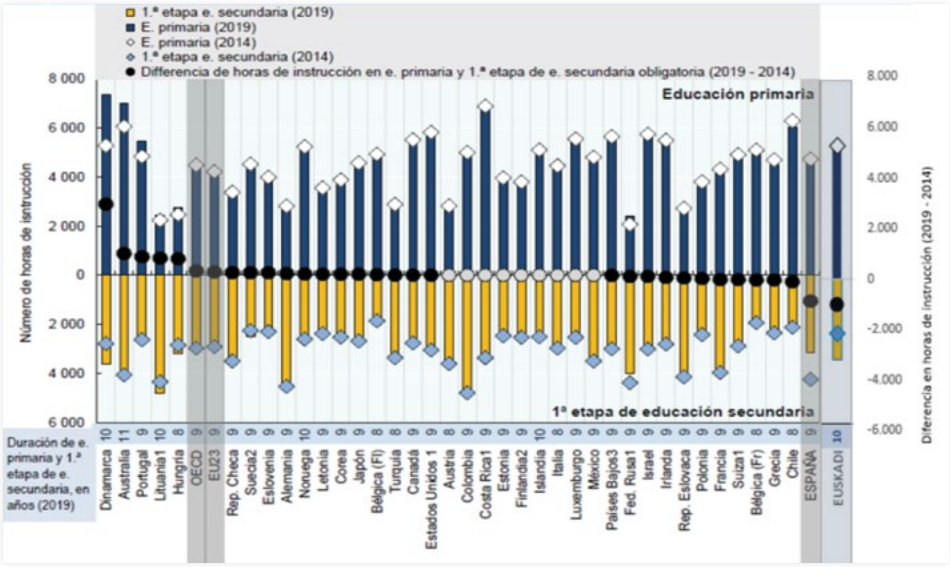
En promedio Euskadi, cuando el nivel educativo de los padres y de las madres es de segunda etapa de secundaria postobligatoria no terciaria, el alumnado está más de acuerdo con situaciones y actitudes que impiden el acoso escolar, no aportando ningún beneficio extra el hecho de tener estudios terciarios.

Solo para el promedio de la OCDE se da la circunstancia de que, a mayor nivel educativo de la familia, mayor es el nivel de acuerdo en cada una de las afirmaciones. Irlanda, Reino Unido y Estados Unidos están entre los países donde el promedio de porcentaje de alumnado que está de acuerdo con todas las afirmaciones es mayor.

GRÁFICO 12: Tiempo de instrucción obligatoria en educación general (2014 y 2019). Educación primaria y primera etapa de educación secundaria en instituciones públicas

El tiempo de instrucción obligatoria total para los niveles de educación primaria y primera etapa de educación secundaria, considerados en conjunto, depende de la duración de estas etapas en los diferentes países.

En la mayoría de los países de la OCDE, el número de horas de instrucción en educación primaria y primera etapa de educación secundaria no varía mucho de un año a otro. Sin embargo, entre 2014 y 2019, en la mayoría de los países se han modificado, al menos en una ocasión, las normativas sobre los tiempos de instrucción. Estos cambios pueden influir en el número de cursos de la enseñanza obligatoria, la extensión de año académico o la distribución del tiempo de instrucción de cada materia y curso.



Fuente:

Figura D1.1. Gráfico A.
Tiempo de instrucción obligatoria en educación general (2014 y 2019)

Los datos de Euskadi: DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (ANEXO I).

Nota: Círculos claros indican los países sin cambios en el tiempo de instrucción entre los años de referencia.

1. El año de referencia difiere de 2019.
2. En Finlancia y Suecia la distribución de horas de instrucción de algunas asignaturas es flexible entre los diferentes cursos.
3. El número de cursos en primera etapa de educación secundaria es tres o cuatro, dependiendo de la rama. El cuarto año de formación profesional está excluido de los cálculos.

En la mayoría de los países de la OCDE, en 2019, el currículo se imparte en seis años académicos de enseñanza primaria y tres de primera etapa de enseñanza secundaria: en total nueve años de enseñanza obligatoria entre las dos etapas. En Australia, Dinamarca, Islandia, Lituania, Noruega y Escocia (RU) la enseñanza primaria ocupa siete cursos académicos que es el máximo de años en esta etapa. La primera etapa de enseñanza secundaria dura cinco cursos académicos en Alemania, República Eslovaca y Federación Rusa, aunque el máximo se da en Lituania con seis años. Además, en muchos países la educación obligatoria se extiende a parte o toda la segunda etapa de educación secundaria, siendo obligatoria la escolarización hasta los 18 años en Bélgica, Canadá, Chile, Alemania, Países Bajos y Portugal. En España la escolarización es obligatoria hasta los 16 años, cuyo equivalente es el curso de 4º ESO.

El aumento de horas de instrucción es consecuencia del aumento de días de instrucción en Lituania (15 días) y en Portugal (5 días). En Dinamarca el aumento del 36 % del tiempo total de instrucción es consecuencia de una reforma en sus *Folkeskolen* (escuelas integradas de primaria y secundaria) que han extendido el promedio de tiempo de la jornada escolar sin modificar los 200 días de instrucción al año. En Hungría, en la transición al nuevo currículo, se ha aumentado el tiempo un 13 %, sin modificar los 180 días de clase al año.

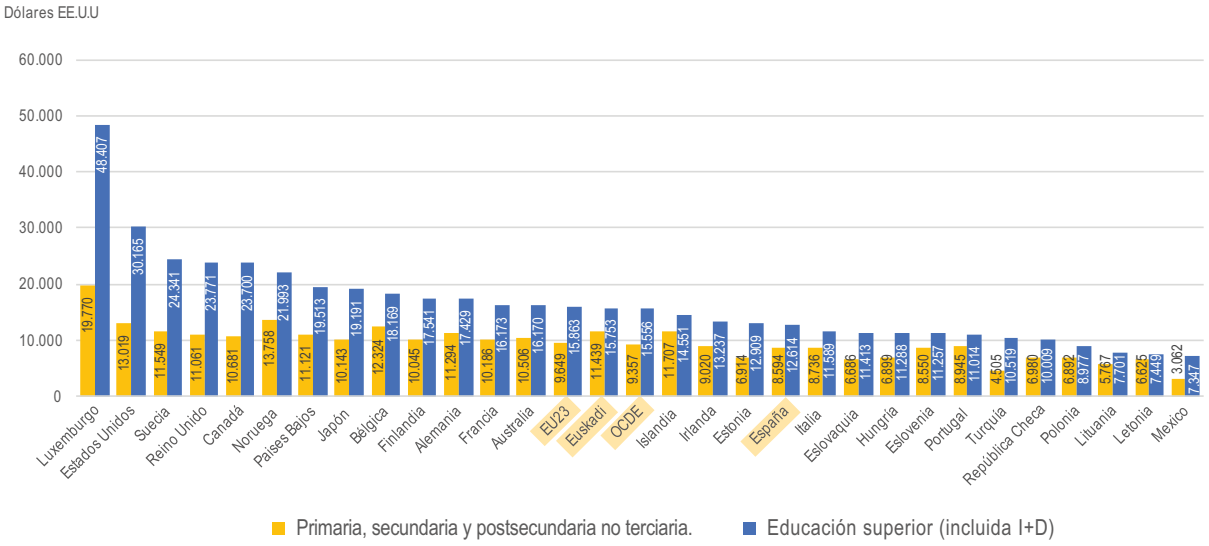
Alrededor de un tercio de los países de la OCDE incluye asignaturas no obligatorias dentro del tiempo de instrucción. En cinco de estos países el tiempo de instrucción dedicado a estas materias no obligatorias ha aumentado un 10 % o más. Las horas de currículo no obligatorias han aumentado por varios motivos: clases de recuperación o apoyo (Eslovenia y Grecia), materias opcionales, como por ejemplo otras lenguas extranjeras (Finlandia, Francia y Eslovenia) o clases de desarrollo de proyectos (Grecia). (*Panorama de la educación, indicadores de la OCDE 2020. MEyFP)*.

En el caso de Euskadi, la escolaridad obligatoria es de 10 años académicos distribuidos en dos etapas: Educación primaria 6 cursos académicos y Educación secundaria obligatoria 4 cursos académicos. El calendario escolar para todo el periodo de la enseñanza obligatoria comprende un mínimo de 175 días lectivos. En Educación primaria, 25 horas semanales y 875 horas anuales que supone un total de 4.725 horas a lo largo de toda la etapa educativa. En Educación secundaria obligatoria 30 horas semanales y 1.050 horas anuales que supone un total de 3.850 horas a lo largo de toda la etapa educativa. Estas horas hacen referencia al horario mínimo obligatorio en ambas etapas. En 4º ESO el 75 % del currículo es igual para todo el alumnado, el 17 % enfocado a las opciones de la próxima etapa educativa y un 8 % a otros idiomas extranjeros u opciones que oferta cada centro.

GRÁFICO 13: Gasto total anual (público y privado) por alumno/a en instituciones educativas para todos los servicios. De educación primaria a educación terciaria (2016)

En dólares equivalentes convertidos según la paridad del poder adquisitivo (PPA), por nivel de educación sobre la base de equivalente a tiempo completo.

En Euskadi, el gasto público y concertado de la educación por alumno/a en tiempo equivalente en establecimientos educativos de enseñanza no universitaria es de 11.439 dólares EE.UU. y para la educación terciaria, incluido I+D, es de 15.753 dólares EE.UU.



Fuente:

OCDE. Panorama de la Educación: Indicadores de la OCDE - Edición 2019 (Extracto de la Tabla C1.2)
Los datos de Euskadi: OECD.Education at a glance 2019, y EUSTAT. Cuenta de la Educación.

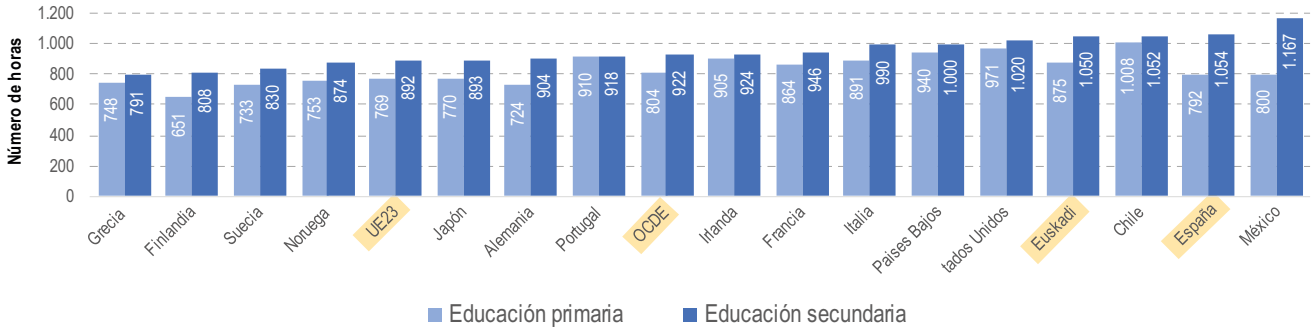
Nota: Los datos de Euskadi, el indicador se refiere al gasto en establecimientos educativos por alumno/a en tiempo equivalente, para CAE se obtiene tras ajuste de los resultados de la Cuenta de Educación.

Euskadi (11 439 $ EE.UU.) se ubica en gasto de toda la enseñanza no terciaria por encima de la UE23 (9 649 $) y de la OCDE (9 357 $). Los países que se le asemejan en gasto por alumno/a son Islandia (11 707 $), Suecia (11 549 $), Alemania (11 294 $), Países Bajos (11 121 $) y Reino Unido (11 061 $). En lo que se refiere a la Educación terciaria, Euskadi (15 753 $) se sitúa entre la UE23 (15 863 $) y la OCDE (15 556 $). Entre los 18 000 $ y 16 000 $, con más gasto que Euskadi, se encuentran Bélgica, Finlandia, Alemania y Francia y, entre 12 000 $ y 11 000 $, con menos gasto que Euskadi, España, Italia y Portugal entre otros.

GRÁFICO 14:
Número de horas de instrucción obligatorias previstas en instituciones públicas (2020)

Media anual de horas de enseñanza obligatoria programadas para el alumnado de educación primaria y primera etapa de educación secundaria en programas de orientación general.

En Euskadi la media anual de horas de enseñanza mínima obligatoria en Educación primaria es de 875 horas por encima de la media de la OCDE (804 horas), de España (792 horas) y de la media de la UE23 (769 horas).



Fuente:

Extracto de la Tabla D1.1 y D1.2.

Nota: Los datos de Euskadi: DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (ANEXO I)

En Educación secundaria obligatoria, la media anual para Euskadi es de 1 050 horas, similar a la de España (1 054 horas) y superior a las de la OCDE (922 horas) y de la UE23 (892 horas).

Entre los países con mayor número de horas anuales obligatorias, en esta misma etapa, están Chile (1 008 horas), Estados Unidos (971) y Países Bajos (940 horas).

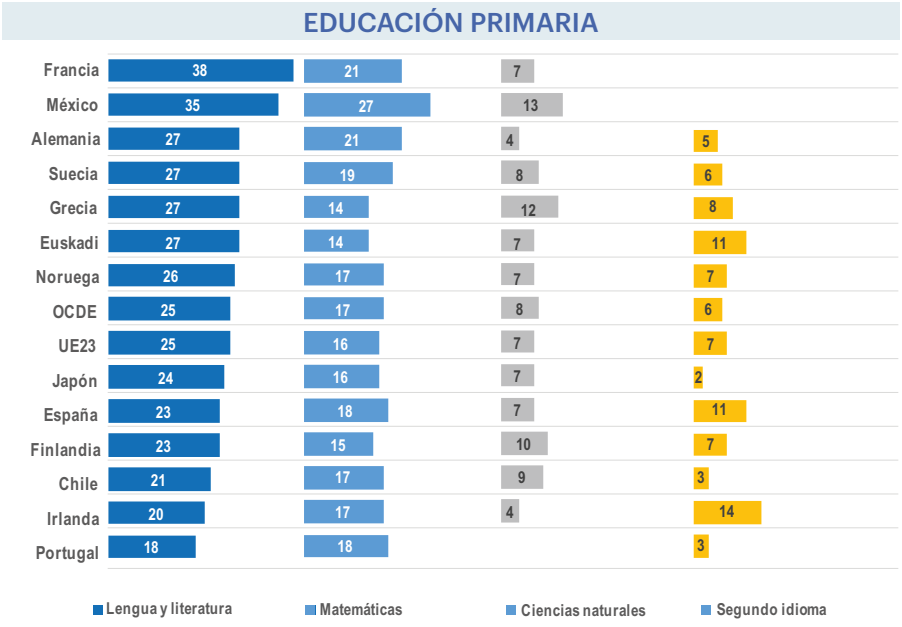
En Educación secundaria obligatoria, los países con menor número de horas anuales obligatorias son Grecia (791 horas), Finlandia (808 horas) y Suecia (830 horas). Entre los países con mayor número de horas se encuentran México (1 167 horas), España (1 054 horas) y Chile (1 052 horas).

GRÁFICO 15: Número de horas de instrucción por asignatura. Educación primaria (2020)

Como porcentaje del tiempo total de instrucción obligatoria para el alumnado de educación primaria.

A continuación, se muestra el porcentaje de tiempo dedicado a lengua y literatura, idioma extranjero, matemática y ciencias naturales en educación primaria, en relación al tiempo total de instrucción.

En los porcentajes medios de la OCDE y UE23 y en el resto de los países incluidos en el gráfico, se observa que la materia de lengua y literatura (26 %) es la que mayor porcentaje del tiempo total de instrucción ocupa, seguido de la matemática (18 %) y con valores inferiores las ciencias naturales (8 %) y el idioma extranjero (7 %).



Fuente:

Extracto de la Tabla D1.3.

Los datos de Euskadi: DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (ANEXO I).

Notas: En Finlandia y Suecia la distribución de horas de instrucción de algunas asignaturas es flexible entre los diferentes cursos. Las medias internacionales no incluyen a Bélgica, Italia, Países Bajos, Portugal y Brasil. En Portugal, las ciencias naturales son una asignatura obligatoria con horario flexible. En Irlanda, el segundo idioma incluye otras lenguas nacionales. En Euskadi en Lengua y literatura se incluye Euskara y Castellano; los datos hacen referencia al horario mínimo establecido en el Decreto y no incluyen las 19 horas de libre disposición del centro.

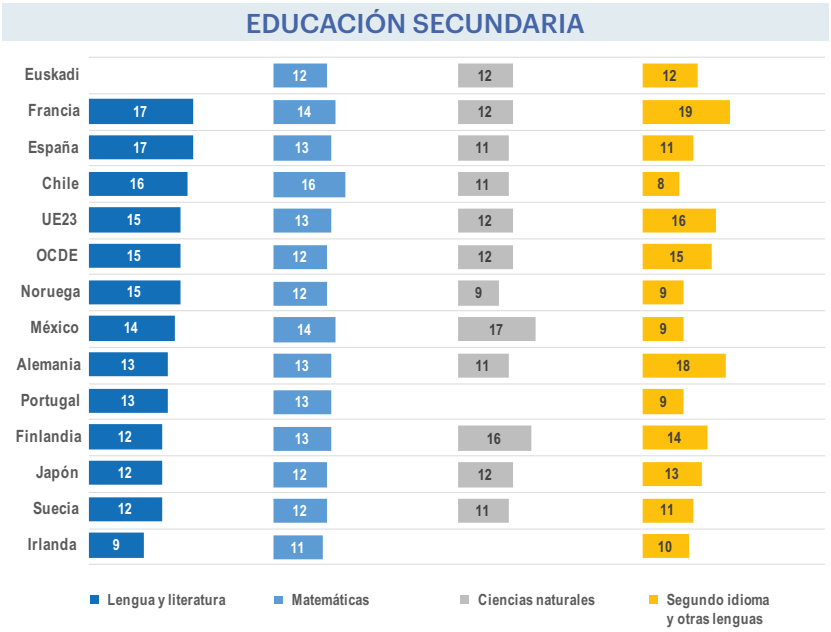
La diferencia entre países es de 20 puntos (Francia 38 - Portugal 18) en el caso de lengua y literatura, 13 puntos (México 27 – Grecia y Euskadi 14) en matemática, 12 puntos en idioma extranjero (Irlanda 14 – Japón 2) y de 9 puntos (México 13 – Irlanda y Alemania 4) en ciencias naturales.

Euskadi, en relación a la OCDE, UE23 y España, se sitúa por encima en lengua y literatura (27 % del tiempo total) y por debajo en dedicación a matemática (14 %). En matemática y ciencias naturales solo hay un punto de diferencia (Euskadi y OCDE 12 %, España y la UE23 13 %). En idioma extranjero, Euskadi 12 % está un punto por encima de España 11 % y 2 y 4 puntos por encima de la OCDE 15 % y UE23 16 %, respectivamente.

GRÁFICO 16:
Número de horas de instrucción por asignatura. Educación secundaria (2020)

Como porcentaje del tiempo total de instrucción obligatoria para el alumnado de primera etapa de educación secundaria en programas de orientación general.

En educación secundaria, el promedio de los porcentajes de los países que se muestran en el gráfico en las materias de Lengua y literatura e idioma extranjero es del 16 %, seguido del porcentaje medio de instrucción en matemática 13 % y de ciencias naturales 10 %.



Fuente:

Extracto de la Tabla D1.4.

Los datos de Euskadi: DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (ANEXO I)

Notas: En Finlandia y Suecia la distribución de horas de instrucción de algunas asignaturas es flexible entre los diferentes cursos. Las medias internacionales no incluyen a Bélgica, Inglaterra (RU), Irlanda, Países Bajos y Portugal. El dato de Italia de lengua y literatura incluye el porcentaje de tiempo dedicado a ciencias sociales y el de matemática incluye el de ciencias naturales. En Portugal, las ciencias naturales y el segundo idioma y otras lenguas son asignaturas obligatorias con horario flexible. El tiempo dedicado a otras lenguas en Chile, España y Noruega se contabiliza en otras categorías que no aparecen. En Euskadi, en Lengua y literatura se incluye Euskara y Castellano y en Ciencias naturales se incluye Biología y geología y Física y química; los datos hacen referencia al horario mínimo establecido en el Decreto y no incluyen las 16 horas de libre disposición del centro.

En las materias de lengua y literatura y matemática, la diferencia en los porcentajes de enseñanza entre los diferentes países es menor que en el caso de educación primaria. En lengua y literatura el país con menor dedicación es Irlanda 9 % y el que más tiempo le dedica es Euskadi 23 % (14 puntos de diferencia) y en matemática Irlanda 11 % y Chile 16 % (5 puntos de diferencia).

Euskadi, en relación a España, la UE23 y la OCDE, es el país que más porcentaje de tiempo dedica a lengua y literatura en educación secundaria 23 %, España 17 %, y la UE23 y OCDE 15 %. En matemática y ciencias naturales sólo hay un punto de diferencia (Euskadi y OCDE 12 %, España y la UE23 13 %. En idioma extranjero, Euskadi 12 % está un punto por encima de España 11 % y 2 y 4 puntos por encima de la OCDE 15 % y UE23 16 %, respectivamente.

TABLA 1: Ratio alumnado-profesorado por nivel educativo (2017)

Cálculos basados en equivalente a tiempo completo.

La ratio alumno/a-profesor/a es un indicador de los recursos humanos con los que cuentan los sistemas educativos y, en ocasiones, suelen utilizarse como criterio de calidad educativa. No obstante, es de interés clarificar dos cuestiones: primera, que no hay que confundir ratio alumnado-profesorado con el número de alumnado por aula; y segundo, que la ratio está sujeta al número de horas de instrucción del alumnado en relación al número de horas de docencia directa del profesorado, clases de refuerzo-apoyo, oferta de opcionales y optativas...

	E. primaria (CINE 1)	Primera etapa de educación secundaria (CINE2)	Segunda etapa de educación secundaria (general) (CINE 3)	Segunda etapa de educación secundaria (profesional) (CINE 3)	Programas de ciclo corto de edución terciaria (CINE 5)	Grado, máster, doctorado o equivalente (CINE 6, 7 Y 8)
Euskadi	**14**	**12*** **			**13**** **	
España	14	12	12	9	11	13
OCDE	15	13	13	13	16	15
UE23	13	11	12	13	16	15
Francia	19	14	13	8	12	18
Grecia	9	8	10	8	a	m
Italia	12	11	12	9	a	20
Portugal	12	9	9*	9*	14**	14**
Alemania	15	13	12	14	12	12
Paises Bajos	16	16	16	18	12	15
Finlandia	14	9	14	22	a	15
Noruega	10	9	11	10	11	9
Suecia	14	11	14*	14*	7	10
Brasil	24	25	26	14	3	25
Chile	19	20	21	19	m	m
México	26	33	27	16	20	18
Estados Unidos	15	15	15	a	14*	14*
Irlanda	15	m	13	m	20**	20**
Reino Unido	20	16	15	25	15**	15**
Japón	16	13	12*	12*	m	m

Fuente:

Extracto de la Tabla D2.1.

Los datos de Euskadi: EUSTAT. Estadística de la actividad escolar.

Notas: Los datos de Italia, Japón y Portugal de segunda etapa de educación secundaria incluyen programas no clasificados en este nivel educativo.

Los datos de Irlanda se refieren únicamente a centros de titularidad pública.

*Dato conjunto de CINE 3.

** Dato conjunto de CINE 4,5,6,7 y 8.

*** (Primera etapa de educación secundaria, Segunda etapa de educación secundaria general, Segunda etapa de educación secundaria profesional).

****Programas de ciclo corto de educación terciaria, Grado, máster, doctorado o equivalente.

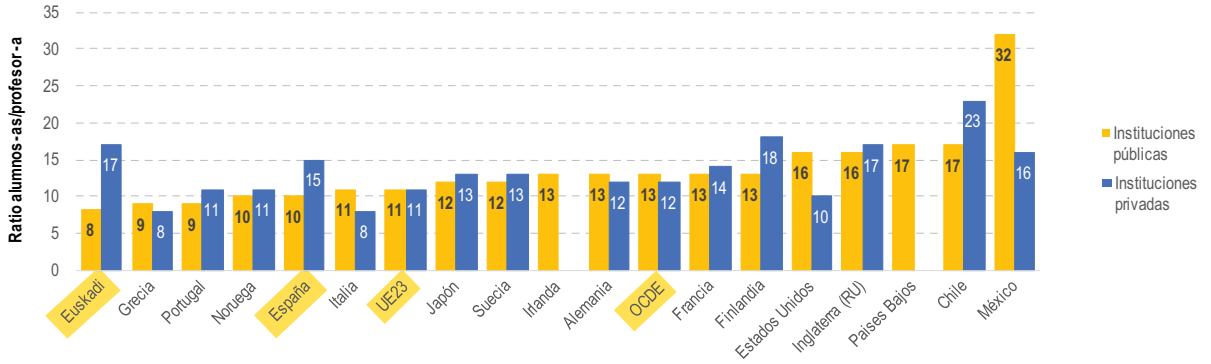
Euskadi y España coinciden en las ratios de educación primaria 14 alumnos/as por profesor/a, 12 alumnos/as en educación secundaria y 13 alumnos/as en terciaria educación. Estas ratios son muy similares a las de la UE23 (Ed. primaria 13, secundaria 11 y terciaria 15) y las de la OCDE (Ed. primaria 15, secundaria 13 y terciaria 15 alumnos/as por profesor/a).

Grecia (9, 8, 10), Noruega (10, 9, 11) y Portugal (12, 9, 9) están entre los países con ratios más bajas en primaria, primera etapa de secundaria y segunda etapa de secundaria (general); y México (26, 33, 27), Brasil (24, 25, 26) y Chile (19, 20, 21) son los que tienen las ratios más altas para estos mismos niveles. En segunda etapa de educación secundaria (profesional) Francia (8), Grecia (8) y España (9) se encuentran entre los países con las ratios más bajas y Reino Unido (25), Finlandia (22) y Chile (19) con las más altas. Finalmente, en CINE 6, 7 y 8, Noruega (9), Suecia (10) y Alemania (12) se sitúan entre los países con las ratios alumnado-profesorado más bajas y en el otro extremo Brasil (25), Irlanda (20) e Italia (20).

GRÁFICO 17: Ratio alumnado/profesorado en educación secundaria (primera y segunda etapa) en instituciones públicas y privadas (2018)

Por titularidad, cálculos basados en equivalente a tiempo completo.

Teniendo en cuenta la titularidad de las instituciones educativas, la ratio alumnado-profesorado en educación secundaria para la media de la UE23 (11, 11) y de la OCDE (13, 12) es prácticamente la misma en las instituciones públicas que en las instituciones privadas-concertadas.



Datos ordenados de menor a mayor porcentaje de ratio en instituciones públicas.

Fuente:

Extracto de la Tabla D2.2.

Los datos de Euskadi: EUSTAT. Estadística de la actividad escolar.

Nota: Los datos de Italia, Japón y Portugal de segunda etapa de educación secundaria incluyen programas no clasificados en este nivel educativo.

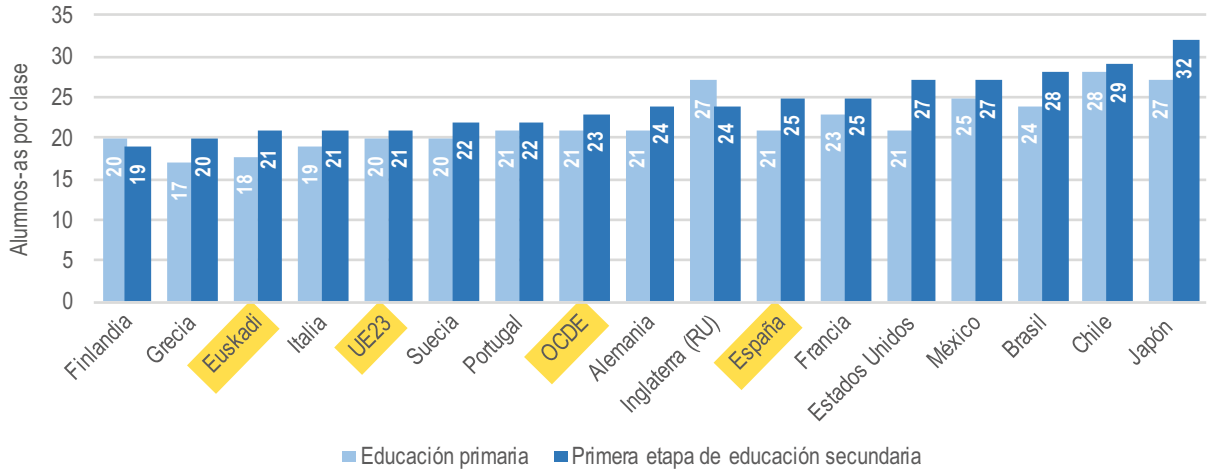
Los países con mayor diferencia de la ratio alumnado-profesorado según se trate de instituciones públicas o privadas son México, 16 personas más por profesor/a en las instituciones públicas que en las privadas; Euskadi, 9 personas más por profesor/a en las instituciones privadas-concertadas que en las públicas; Estados Unidos (6 más en pública); Chile (6 más en privada) y España y Finlandia, ambas con 5 alumnos/as por profesor/a más en instituciones privadas que en las públicas. En el resto de los países que se muestran en el gráfico apenas hay diferencias.

GRÁFICO 18:
Número medio de alumnos/as por clase en instituciones públicas (2018)

Los cálculos están basados en número de alumnos-as / número de grupos.

Aunque no hay estudios determinantes, el número de alumnado por aula suele tenerse en cuenta como uno de los elementos que inciden en la calidad de la enseñanza sobre todo en entornos socioeconómicos bajos.

El número medio de alumnos y alumnas por clase varía entre los países que aparecen en el gráfico y en función de la etapa educativa que se analice.



Fuente:
Extracto de la Tabla D2.3.
Los datos de Euskadi: EUSTAT. Estadística de la actividad escolar.

Nota: En Euskadi en Educación Secundaria se incluye E.S.O, B.U.P./C.O.U., Bachiller LOGSE, F.P., F.P. LOGSE y M.P.

Salvo en Finlandia (20 alumnos y alumnas en educación primaria – 19 en secundaria) y en Reino Unido (27 en primaria – 24 en secundaria), en el resto de los países que se muestran en el gráfico, el número medio de alumnado por clase es menor en educación primaria que en la primera etapa de educación secundaria.

Euskadi (18 – 21) se sitúa, en número de alumnos y alumnas por aula, por debajo de la UE23 (20 – 21), de la OCDE (21 – 23) y de España (21 – 25) respectivamente en primaria y primera etapa de educación secundaria.

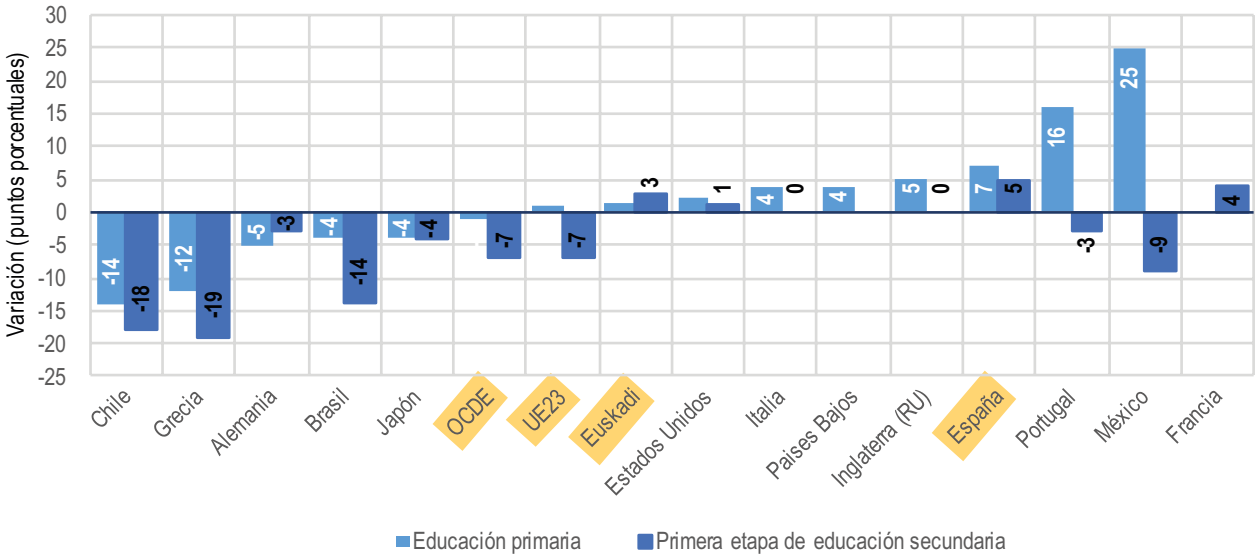
Entre los países con menor número de alumnado por aula en educación primaria se encuentran Grecia (17), Euskadi (18) e Italia (19). Y con un número mayor de alumnado por aula en esta misma etapa están Chile (28) y Japón e Inglaterra, ambos con 27 alumnos y alumnas por aula.

En la primera etapa de educación secundaria las clases tienden a ser más numerosas y los países con más alumnado por aula son Japón (32), Chile (29) y Brasil (28). Y, entre los países con números más bajos se encuentran Finlandia (19), Grecia (20) y, con 23 alumnos y alumnas por aula, Euskadi, Italia y la UE23.

GRÁFICO 19: Índice de variación del tamaño de la clase en instituciones públicas entre 2005 y 2018

Los cálculos están basados en número de alumnos-as / número de grupos.

Al analizar el índice de variación del tamaño de la clase entre 2005 y 2018, se observa que, en la mayoría de los países que se muestran en el gráfico, el tamaño de las clases ha bajado o, en caso de subir, lo ha hecho muy poco, salvo en los casos de México (25 puntos) y Portugal (16 puntos) en la etapa de educación primaria.



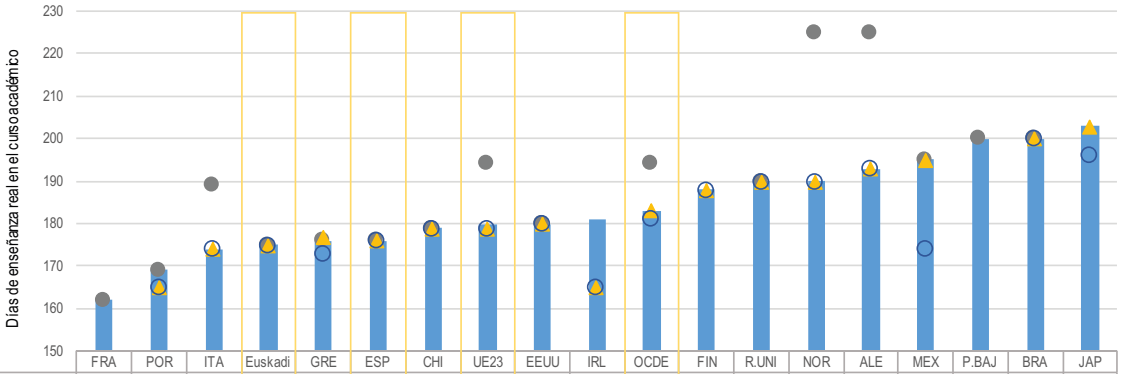
Fuente:
Extracto de la Tabla D2.3.
Los datos de Euskadi: EUSTAT. Estadística de la actividad escolar.
Nota: En Euskadi, en Educación Secundaria se incluye E.S.O, B.U.P./C.O.U., Bachiller LOGSE, F.P., F.P. LOGSE y M.P.

En educación primaria, las mayores reducciones se dan en Chile y Grecia. En la primera etapa de educación secundaria, España, Francia, Euskadi y Estados Unidos son los únicos países que experimentan un aumento en el número medio de estudiantes por clase. Las reducciones más importantes se han dado en Grecia, Chile y Brasil.

GRÁFICO 20: Organización del horario de trabajo del profesorado en instituciones públicas. Días de enseñanza en el curso académico (2019)

Número de días de enseñanza al año.

El número de días en los que se imparte clase al año varia de unos países a otros. En Euskadi, el número de días de enseñanza en el curso académico es de 175 desde educación infantil hasta segunda etapa de educación secundaria. La media de España es de 176 días de enseñanza al año, un día más que en Euskadi, y por encima de ambas se encuentran la UE23 (194 días en infantil, 180 días en primaria y 179 días en las dos etapas de secundaria) y la OCDE (194 días en infantil, 183 días en primaria y primera etapa de secundaria y 181 días en la segunda etapa de secundaria).



	FRA	POR	ITA	Euskadi	GRE	ESP	CHI	UE23	EEUU	IRL	OCDE	FIN	R.UNI	NOR	ALE	MEX	P.BAJ	BRA	JAP
E.primaria	162	169	174	175	176	176	179	180	180	181	183	188	190	190	193	195	200	200	203
E.infantil	162	169	189	175	176	176	179	194	180		194		190	225	225	195	200	200	
1ª etapa e.secundaria		165	174	175	177	176	179	179	180	165	183	188	190	190	193	195		200	203
2ª etapa e.secundaria		165	174	175	173	176	179	179	180	165	181	188	190	190	193	174		200	196
Horas al dia e.primaria	5,6	4,5	4,4	4,6	3,8	4,9	5,6	4,1	5,6	5,0	4,3	3,6		3,9	3,6	4,0	4,7		3,7

Los países están ordenados de menor a mayor según los días de enseñanza del profesorado en educación primaria.

Fuente:

Extracto de la Tabla D4.1.

Los datos de Euskadi: Resolución de la Viceconsejera de Educación para la organización del curso 2020-2021 (Infantil y primaria y secundaria). DECRETO 236/2015 del 22 de diciembre.

Nota: E. / e. significa Educación. Los datos de Alemania, España, Francia, Irlanda y México se corresponden con el número de horas de enseñanza típico. Los datos de Chile, Grecia, Noruega, Países Bajos y Portugal se corresponden con el número máximo de horas de enseñanza. Los datos de Finlandia e Italia se corresponden con el mínimo de horas de enseñanza. Los datos de Estados Unidos corresponden a 2018.

De los países contemplados en el gráfico, los que tienen menos días de enseñanza en el curso académico son Francia 162 días, Portugal (169 días en infantil y primaria y 165 días en las dos etapas de secundaria) e Italia (189 días en infantil y 174 días en el resto de las etapas). Los países con más días de enseñanza en el curso son Japón (203 días en primaria y primera etapa de secundaria y 196 días en segunda etapa de secundaria), Brasil (200 días en todas las etapas) y Países Bajos (200 días en infantil y primaria).

El número de horas al día en educación primaria oscila entre 3,6 horas al día en Finlandia y Alemania y 5,6 horas en Francia, Chile y Estados Unidos. El alumnado de educación primaria en Euskadi tiene 4,6 horas diarias de enseñanza, 3 décimas por debajo de España y 5 y 3 décimas por encima de la UE23 y de la OCDE respectivamente.

Notas

Fuente: EUSTAT.

Tasa de escolaridad: relación entre los efectivos escolares y la población de la Comunidad Autónoma de Euskadi, edad a edad, en el total y en cada uno de los niveles educativos.

Los efectivos escolares considerados no incluyen a los/as alumnos/as que cursan Enseñanzas de Régimen Especial como idiomas, música, danza y deportes, con el fin de evitar duplicidades en el cómputo de la población escolarizada.

Hay que señalar además que la población escolarizada en la Comunidad Autónoma de Euskadi incluye alumnos de otras comunidades del Estado, con una incidencia mayor en los que cursan estudios universitarios.

La edad del alumnado viene referida a 31 de diciembre del año de comienzo de curso.

En cada uno de los niveles se incluye lo siguiente:

- **Infantil- Primaria:** Contiene los/as alumnos/as que cursan niveles de infantil y primaria, y educación especial en dichos niveles.
- **Secundaria:** Contiene los alumnos que cursan niveles de ESO, Bachillerato y Formación Profesional de grado medio. También se incluyen aquellos alumnos de educación especial en dichos niveles.

ESO: Contiene los/as alumnos/as que cursan la Educación secundaria obligatoria y los alumnos de educación especial en este nivel.

FP: Contiene los/as alumnos/as que cursan formación profesional de grado medio y los/as alumnos/as de educación especial en este nivel.

PCPI: Programas de cualificación profesional inicial

Estudios Superiores: Contiene aquellos/as alumnos/as que cursan formación profesional de grado superior y Estudios universitarios.

Estudios Superiores no Universitarios: Contiene los/as alumnos/as que cursan formación profesional de grado superior.

E.P.A.: Contiene los/as alumnos/as que imparten Programas formativos reglados.

En **Educación Especial** se incluye los/as alumnos/as que están en aulas específicas.

En E.P.A. solo se calcula la tasa neta en el total, no por edades

Población: Para el cálculo de las tasas se ha utilizado la población actualizada elaborada por EUSTAT, salvo en el último curso académico, en el que se ha utilizado la proyección de la población (Base Censo de Población 2001) elaborada por EUSTAT.

Para la obtención de la tabla, en los niveles de Bachillerato, Formación profesional y Estudios superiores no universitarios, ha sido preciso estimar la distribución del alumnado, en cada una de las edades superiores a veinticinco años.

La estimación se basa en los datos que proporciona el último censo de la CAE 2001.

Gráfico 1.10

Porcentaje de niños/as matriculados en instituciones privadas (instituciones privadas independientes y dependientes del gobierno)

Nota: Programas de desarrollo educativo en la primera infancia = CINE 01, educación preescolar = CINE 02; CINE 5 = terciario de ciclo corto; CINE 6 = licenciatura o equivalente; CINE 7 = maestría o equivalente.

1. Los datos sobre la proporción de niños/as por personal son para instituciones públicas e instituciones privadas dependientes del gobierno.
2. Los datos no cubren las guarderías y los centros integrados de educación y cuidado de la primera infancia.
3. Una maestría o un título equivalente no es un requisito previo, pero la mayoría de los profesores de EAPI ingresan a la profesión con este nivel.
4. Año de referencia 2017 en lugar de 2018.

Fuente:
Encuesta ad hoc de INES y OCDE / UIS / Eurostat (2020). Consulte la sección Fuente para obtener más información y el Anexo 3 para obtener notas (https://doi.org/10.1787/69096873-en). Consulte la Guía del lector para obtener información sobre los símbolos de los datos faltantes y las abreviaturas.

7. Índice de gráficos y tablas del anexo 6

Gráfico 1: Gráfico 1.1 (extracto de la Tabla A1.1 y OECD, *Education at a Glance [database]).*
Evolución del nivel de formación de la población adulta (25-64 años) (2000, 2009 y 2019).

Gráfico 2:
(Gráfico 1.5 (extracto de la Tabla A1.2)).
Distribución por género de la población adulta (25-34 años) en función de su nivel educativo (2019).

Gráfico 3:
(Gráfico 1.9 (extracto de la Tabla B2.2)).
Tasas de escolarización en las edades teóricas del segundo ciclo de educación infantil, por edad (2018).

Gráfico 4:
(Gráfico 1.10 (extracto de la Tabla B2.3)).
Proporción de alumnado en centros de titularidad privada por nivel educativo (2018).

Gráfico 5: (Gráfico 1.12 (extracto de la Tabla B1.1)).
Evolución de la tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años (2005, 2010 y 2018).

Gráfico 6:
(Gráfico 1.13 (extracto de la Tabla B1.2)).
Tasa de escolarización de la población entre 15 y 19 años por nivel de educación (2018).

Gráfico 7: (Gráfico 1.14 (extracto de la Tabla B1.2 y Tabla B1.3). Euskadi datos del EUSTAT).
Proporción de alumnado escolarizado en segunda etapa de educación secundaria por la vía profesional (2018).

Gráfico 8:
(Gráfico 2.8 (extracto de la Tabla A3.4)).
Tasa de desempleo por nivel de educación (2019).

Gráfico 9:
(Gráfico 2.9 (extracto de la Tabla A3.1)).
Tasa de empleo por nivel de formación (2019).

Gráfico 10: (Tabla 2.16 (extracto de la Tabla A6.1)).
Porcentaje de alumnado de 15 años que afirma haber estado expuesto a algún tipo de *bullying* al menos algunas veces cada mes, por nivel educativo de los padres (2018).

Gráfico 11: (Tabla 2.17 (extracto de la Tabla A6.2)).
Porcentaje de alumnado de 15 años que afirma estar de acuerdo o muy acuerdo con determinadas afirmaciones sobre el *bullying*, por nivel educativo de los padres (2018).

Gráfico 12: (Gráfico A. Tiempo de instrucción obligatoria en educación general (2014 y 2019)).
Educación primaria y primera etapa de educación secundaria en instituciones públicas y (Figura D1.1).

Gráfico 13: (Tabla 2.20 // 2.21 (extracto de la Tabla C1.1)).
Porcentaje de alumnado de 15 años que afirma estar de acuerdo o muy acuerdo con determinadas afirmaciones sobre el *bullying*, por nivel educativo de los padres (2018).

Gráfico 14:
(Gráfico 3.1 (extracto de la Tabla D1.1 y D1.2)).
Número de horas de instrucción obligatorias previstas en instituciones públicas (2020).

Gráfico 15:
(Gráfico 3.2a (extracto de la Tabla D1.3)).
Número de horas de instrucción por asignatura (2020).

Gráfico 16:
(Gráfico 3.2B (extracto de la Tabla D1.4)).
Número de horas de instrucción por asignatura (2020).

Tabla 1: (Tabla3.3. (extracto de la Tabla D2.1.)).
Ratio alumnos/as-profesor/a por nivel educativo (2017).

Gráfico 17:
(Gráfico 3.4 (extracto de la Tabla D2.2)).
Ratio alumnos/as-profesor/a en educación secundaria (primera y segunda etapa) en instituciones públicas y privadas (2018).

Gráfico 18:
(Gráfico 3.5 (extracto de la Tabla D2.3)).
Número medio de alumnos/as por clase en instituciones públicas (2018).

Gráfico 19:
Gráfico 3.6 (extracto de la Tabla D2.3).
Índice de variación del tamaño de la clase en instituciones públicas entre 2005 y 2018.

Gráfico 20:
Gráfico 3.7b (extracto de la Tabla D4.1).
Organización del horario de trabajo de los/as profesores/as en instituciones públicas. Días de enseñanza en el curso académico (2019).