

LA EDUCACIÓN EN EUSKADI

INFORME 2019-2021

CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI



INDICE**Introducción****Relación de miembros del Consejo Escolar de Euskadi****Capítulo 1. PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO****Introducción****1.1.- PLANIFICACIÓN:**

1.1.1.- Normativa reguladora

1.1.2.- Porcentaje de logro del centro elegido como primera opción

1.1.3.- Tamaño de los centros

1.2.- EVOLUCIÓN DE LA NATALIDAD**1.3.- ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO**

1.3.1.- Conjunto de etapas educativas

1.3.2.- Educación Infantil

1.3.2.1 Evolución del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil

- Tipo de centro
- Tramo 0-2 años
- El nivel de 2 años

1.3.3.- Educación Primaria

1.3.3.1 Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.3.2 La Ratio de alumnado/aula en Ed. Primaria

1.3.4.- Educación Secundaria Obligatoria

1.3.4.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.4.1. Ratio alumnado/aula en ESO, según redes educativas y zonas escolares

1.3.5.- Bachillerato

1.3.5.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.5.2. Escolarización por modalidades de bachillerato y sexo

1.3.6.- Formación Profesional

1.3.6.1. Formación Profesional Básica

1.3.6.2. Formación Profesional de Grado Medio

1.3.6.3. Formación Profesional de Grado Superior

1.3.6.4. Escolarización por Familias profesionales y sexo

1.3.7.- Educación de Personas Adultas

1.3.8.- Enseñanzas de Régimen Especial

1.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 2. LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

2. 1.- ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

2.1.1.- Evolución del alumnado NEAE por tipología etapa y red.

2.1.2.- Personal específico de atención al alumnado NEAE

2.2.- ALUMNADO EXTRANJERO

2.3.- BECAS.

2.4.- OPCIONES DEL SISTEMA PARA PROCURAR LA CONTINUIDAD DE LOS ESTUDIOS Y LA TITULACIÓN.

2.4.1.- Diversificación curricular

2.4.2.- Programas de escolarización complementaria.

2.4.3.- Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)

2.4.4.- Educación de personas adultas (EPA)

2.4.5.- Otros programas

2.4.5.1. Hamaika esku

2.4.5.2. INE

2.4.5.3. Control y seguimiento de los casos de desprotección o acoso escolar

2.4.6.- Colaboración interinstitucional o con entidades

2.4.6.1. Intervención temprana

2.4.6.2. Programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz

2.4.6.3. Unidad terapéutica educativa

2.4.6.4. CRI

2.4.6.5. Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano

2.4.6.6. Programa Bidelaguna

2.4.6.7. Programa Hauspoa

2.4.6.8. Formación Profesional Básica

2.4.6.9. Experiencias Piloto MAGNET

2.4.6.10. Proyectos socioeducativos

2.5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

3.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

3.1.- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

3.1.1.- Resultados académicos: evolución y promoción en las sucesivas etapas:

- Educación Primaria
- Educación Secundaria Obligatoria
- Bachillerato
- Formación Profesional
- Prueba de acceso a la Universidad

3.1.2.- Repetición

3.1.3.- Idoneidad

3.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: análisis de la variabilidad de los resultados

3.2.1. Origen del alumnado

3.2.2. Sexo del alumnado

3.2.3 Idoneidad del alumnado

3.2.4. Índice socioeconómico y cultural (ISEC)

3.3.- OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

3.3.1.- Apoyos al alumnado

- El proyecto EUSLE
- Las exenciones

3.3.2.- Tipología del alumnado en el modelo D

3.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Cap. 4.- RECURSOS HUMANOS

Introducción

4.1 EL PROFESORADO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EUSKADI

4.1.1 Profesorado por nivel, sexo y titularidad

4.1.2 Plantillas del profesorado de la enseñanza pública

4.1.2.1 Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica

4.1.2.2 Provisionalidad y estabilidad

4.1.2.3 Distribución de la plantilla por edad y sexo

4.2.- LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

4.2.1 Equipos directivos con proyecto

4.2.2 Docentes en prácticas

4.3.- FORMACIÓN E INNOVACIÓN

4.3.1 La competencia en comunicación lingüística

- 4.3.2 El ámbito STEAM
- 4.3.3 La competencia digital
- 4.3.4 La innovación y colaboración entre centros

4.4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Capítulo 5. FINANCIACIÓN

Introducción

5.1.- PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN

- 5.1.1.- Gasto total como porcentaje del PIB
- 5.1.2.- Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total
- 5.1.3.- Gasto privado en educación
- 5.1.4.- Gasto por alumno

5.2.- LAS ESTADÍSTICAS DEL GASTO Y FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA

- 5.2.1.- Los gastos de los centros públicos y privados
- 5.2.2.- Los ingresos de los centros públicos y privados
- 5.2.3.- Evolución del gasto en las redes pública y privada

5.3.- ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

- 5.3.1.- Presupuesto inicial y ejecutado
- 5.3.2.- Distribución del presupuesto por capítulos
- 5.3.3.- Distribución del presupuesto por programas
- 5.3.4.- Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias
 - 5.3.4.1. Programa de estructura y apoyo
 - 5.3.4.2. Programa de Educación Infantil y Primaria
 - 5.3.4.3. Programa de Educación Secundaria, compensatoria y Formación Profesional
 - 5.3.4.4. Programa de Enseñanzas de Régimen Especial
 - 5.3.4.5. Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado
 - 5.3.4.6. Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas
 - 5.3.4.7. Programa de Promoción Educativa
 - 5.3.4.8. Programa de Euskaldunización
- 5.3.5.- Análisis del capítulo I, gastos de personal
- 5.3.6.- La concertación de los centros privados
 - 5.3.6.1. El módulo de concertación
 - 5.3.6.2. Evolución del número de aulas concertadas

5.4.- PRIORIDADES DE LOS PLANES DE INFRAESTRUCTURAS

5.5 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Introducción

El Consejo Escolar de Euskadi presenta en este Informe el análisis, las conclusiones y propuestas vinculadas al sistema Educativo Vasco en el periodo 2019-2021.

Un periodo que abarca el curso en el que se generó la pandemia que tanto afectó a la vida, hasta el punto de quebrarla en algunas ocasiones. Desde aquí, el recuerdo a las personas que fallecieron en aquellas circunstancias que hoy ya aparecen como superadas.

En esa situación excepcional, los centros educativos se cerraron y las calles se vaciaron, pero tras los primeros momentos cargados de incertidumbre, el Sistema Educativo Vasco reaccionó y se metió en los hogares de los y las estudiantes gracias a todas y todos los que se implicaron para que eso fuera posible.

Dos cursos, el 2019-20 y el 2020-21 que comprenden un periodo que incluye el confinamiento y la recuperación que hemos analizado desde los capítulos habituales en el Informe de este Consejo con algunas novedades:

- El primer capítulo se refiere a la **Planificación del sistema educativo** e incluye datos de escolarización del alumnado en todas las etapas y enseñanzas.

- En el capítulo 2 dedicado a **la escuela inclusiva**, se ha abordado un apartado dedicado a las opciones del sistema para procurar la continuidad de los estudios y la titulación. El propio Consejo en su anterior Informe 2017-19 subrayó:

“Un aspecto destacable es que Euskadi...ha conseguido reducir el porcentaje de abandono de 2009 a 2018, casi 10 puntos porcentuales (de 16,6% a 6,9%).

Algo que se logra cuando el sistema prioriza esta cuestión y pone medios para procurar vías alternativas que conduzcan a la permanencia de los y las estudiantes para conseguir el máximo nivel de formación sea para la continuidad de sus estudios o para su ingreso en la vida laboral.

La evaluación se trata en el capítulo 3 en relación a los resultados obtenidos en la evaluación interna realizada en los centros educativos dedicando un espacio especial al tema de la repetición y la idoneidad.

Además, partiendo de los resultados de las distintas ediciones de evaluación diagnóstica, se analiza la repercusión de la varianza individual y de centro en los mismos.

En este capítulo también se presenta la reflexión realizada en torno al bilingüismo partiendo de dos propuestas realizadas en el Informe 2017-19:

“Analizar la posibilidad de adelantar más apoyos al alumnado con más riesgo de fracaso escolar en E. Primaria, especialmente como refuerzo en los procesos de lectoescritura y en la consolidación de las herramientas y estrategias de comprensión lectora...”

“...considera imprescindible que el Departamento de Educación ponga en marcha la elaboración de un estudio en profundidad sobre el modelo D, a través del que se puedan identificar y caracterizar las distintas realidades lingüísticas y educativas que integran este modelo y se valore

la adecuación de aquellas estrategias metodológicas adaptadas a las diversas situaciones y contextos”

El capítulo 4 se centra en el análisis de **los recursos humanos** que incluye datos sobre el profesorado, un apartado especial sobre liderazgo y autonomía de los centros públicos y otro sobre la formación e innovación y el capítulo 5 aborda **la financiación** donde desde el análisis de los principales indicadores económicos de la educación y las estadísticas del gasto y financiación de la enseñanza se detiene en los presupuestos del Departamento de Educación acabando con las prioridades de los planes de infraestructuras.

Además, dado que, en septiembre de 2021, el Consejero de Educación anunció la dedicación prioritaria al logro de una nueva Ley de Educación Vasca, el Consejo se implicó y presentó en el Parlamento Vasco un documento aprobado en Pleno que se incluye en este Informe como anexo I.

También hemos querido plasmar en un anexo la repercusión del COVID en el periodo analizado y finalmente, en un tercer anexo, el seguimiento de las propuestas realizadas en el Informe 2017-19 con evidencias que bien a modo de normativa reguladora o acciones concretas, revelan que las preocupaciones del Consejo por la mejora del Sistema Educativo Vasco repercuten en la gestión del Departamento en aras a la calidad de la educación vasca.

Esperamos que este Informe sea útil para conocer y comprender mejor nuestro Sistema Educativo y para contribuir con las propuestas realizadas desde la participación de los y las agentes educativos y sociales representados en este Consejo a seguir dando pasos para garantizar el derecho básico a una educación inclusiva y excelente.

Maite Alonso Arana

Presidenta del Consejo Escolar de Euskadi

Bilbao, 16 de diciembre de 2022

Relación de miembros del Consejo Escolar de Euskadi, en el momento de la aprobación del informe (diciembre 2022)

- Maite Alonso Arana (Presidenta)
- M^a Teresa Ojanguren Villalabeitia (Vicepresidenta)
- Eva Blanco Ochoa (Secretaria Técnica)
- Aldave Martín, Sonia
- Aldazabal Basauri, Iker
- Andetxaga Bengoa, Imanol
- Arambalza Zalbidea, Yoanna
- Sarriegi Etxebarria, Mikel (suplente)
- Aribayos Gutierrez, Susana
- Ogando Arregi, Eduardo (suplente)
- Badiola Santiso, Federico
- Badiola Uzin, Iosu (Comisión Permanente)
- Bande Cordero, Diego
- Rodríguez Salcedo, Eva (suplente)
- Begoña Lopategi, Nerea
- Cabria Rueda, Begoña (Comisión Permanente)
- Casado Foncea, Blanca
- Errazti Arrieta, Lurdes
- Etxaniz Erle, Xabier
- García de Vicuña Peñafiel, Pablo
- Echeverría Pazos, Inmaculada (suplente)
- Idigoras Lasaga, Aitor (Comisión Permanente)
- Nagore Landa Longarte (suplente)
- Iparragirre Bemposta, M^a Eugenia
- Eizagirre Agote, Agustín (suplente)
- Iriarte Soldevilla, Ana Marta
- Jalón Herrera, Iker
- Lizaso Urrutia, Lierni (Comisión Permanente)
- López Ortega, Sonia
- Martínez López, Carmelo
- Mujika Catarinicchia, Aitor
- Olabarria Furundarena, Patxi Xabier
- Olabe Agirre, Maialen
- Agorria Cuevas, Irati (suplente)
- Oliban Gutierrez, Aitziber
- Pasandín Sánchez, Samuel
- Pereda Martínez de Musitu, Carlos
- Eriz Laskurain, Nestor (suplente)
- Pujana Uriarte, Idoia (Comisión Permanente)
- Aizpiri Azkarregi, Josebe (suplente)
- Rotaetxe Etxebarria, Ainhoa
- Aloria Sáncjez, Asier (suplente)
- Sánchez De la Yncera, Cristina (Comisión Permanente)
- Lainez Pérez, Jesús (suplente)
- Spearey Luengo, Laura
- Tobar Eguskitza, Irati
- Torrealday Berruero, Lucía
- Ubieta Muñuzuri, Eduardo (Comisión Permanente)
- Urkiola Alustiza, Ane
- Urrutia Madariaga, Amaia
- Villardón Gallego, Lourdes (Comisión Permanente)
- Zubero Azurmendi, Inge
- Zubizarreta Juaristi, Miren

Capítulo 1. PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

1.1.- PLANIFICACIÓN:

1.1.1.- Normativa reguladora

1.1.2.- Porcentaje de logro del centro elegido como primera opción

1.1.3.- Tamaño de los centros

1.2.- EVOLUCIÓN DE LA NATALIDAD

1.3.- ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

1.3.1.- Conjunto de etapas educativas

1.3.2.- Educación Infantil

1.3.2.2 Evolución del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil

- Tipo de centro
- Tramo 0-2 años
- El nivel de 2 años

1.3.3.- Educación Primaria

1.3.3.1 Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.3.2 La Ratio de alumnado/aula en Ed. Primaria

1.3.4.- Educación Secundaria Obligatoria

1.3.4.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.4.1. Ratio alumnado/aula en ESO, según redes educativas y zonas escolares

1.3.5.- Bachillerato

1.3.5.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

1.3.5.2. Escolarización por modalidades de bachillerato y sexo

1.3.6.- Formación Profesional

1.3.6.1. Formación Profesional Básica

1.3.6.2. Formación Profesional de Grado Medio

1.3.6.3. Formación Profesional de Grado Superior

1.3.6.4. Escolarización por Familias profesionales y sexo

1.3.7.- Educación de Personas Adultas

1.3.8.- Enseñanzas de Régimen Especial

1.4.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

1. PLANIFICACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Introducción

Se inicia el capítulo con un recordatorio de la normativa que regula la autorización de centros, la ordenación y planificación y la admisión para mostrar los datos de logro de admisión en el primer centro elegido por las familias desde el nivel de 2 años hasta 4º de ESO.

Se presentan también datos en torno al tamaño de los centros.

A continuación, se analiza la evolución de la natalidad en Euskadi y la escolarización de alumnado en el conjunto de las enseñanzas y etapas educativas.

1.1. PLANIFICACIÓN

1.1.1. Normativa reguladora.

La autorización, la ordenación y planificación de centros y la admisión del alumnado son tres elementos clave para la configuración de una respuesta educativa que garantice el derecho a la educación de todas las personas desde los principios de equidad e inclusión.

La regulación de esos ámbitos en el periodo analizado se realiza desde la siguiente normativa:

- **Autorización de centros**

- Real Decreto 332/1992, de 3 de abril, sobre autorizaciones de Centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias que regula el procedimiento para garantizar que los centros privados cuya apertura se solicita reúnan los requisitos exigidos. Además, regula el procedimiento de los expedientes de autorización de los centros de enseñanzas obligatorias que deseen acceder al Régimen de conciertos en el que se tendrá en cuenta, entre otros:

- ✓ si el centro va a satisfacer necesidades de escolarización de la zona en que va a situarse.
- ✓ si va a atender a poblaciones socioeconómicamente desfavorecidas.
- ✓ si propone la realización de alguna experiencia de interés pedagógico para el sistema educativo.

Teniéndose especialmente en cuenta la existencia de necesidades de escolarización de la zona en que va a situarse.

- Real Decreto 131/2010 de 12 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto anterior, el Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, de régimen de centros docentes extranjeros en España y el Real Decreto 321/1994, de 25 de febrero, de autorización a centros docentes privados para impartir enseñanzas artísticas para adecuarlas a la Ley 17/2009, de 23 de noviembre, sobre el libre acceso a las actividades de servicios y su ejercicio que pretende simplificar y mejorar el procedimiento del Real Decreto 332/1992 anteriormente citado, incluyendo por ejemplo, una fase previa de carácter voluntario para que el titular de un centro consulte a la Administración la viabilidad del centro proyectado.

- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria que establece los requisitos que deben reunir las instalaciones docentes en relación a la seguridad estructural, seguridad de utilización, ante incendios, a la salubridad, la protección frente al ruido, al ahorro de energía. Además de los requisitos mínimos para las instalaciones docentes y deportivas, regula los que se refieren a la titulación académica del profesorado (incluyendo el primer ciclo de educación infantil), y la relación numérica alumnado/profesorado y número de puestos escolares)

- **Ordenación y planificación**

En este ámbito se regula con normativa propia que es la contenida en el Decreto 21/2009, de 3 de febrero por el que se establecen los criterios de ordenación y planificación de la red de centros docentes de enseñanza no universitaria en el ámbito de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Un Decreto que se justifica en su introducción por los cambios en los centros docentes derivados de la recuperación progresiva de la tasa de natalidad, de la generalización de la oferta educativa desde el primer ciclo de Educación Infantil, del desequilibrio entre las necesidades de escolarización y la oferta de plazas, la evolución de los modelos lingüísticos, la incorporación tardía de alumnado al sistema o la concepción de la educación como un proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Debe señalarse, además, que establece la regulación de las Comisiones Territoriales de Seguimiento con la participación de los representantes de las familias, direcciones, profesorado y titulares de centros privados, con la finalidad de analizar la situación de la planificación establecida en el Mapa Escolar.

- **Admisión**

También está regulado con normativa propia, con el Decreto 1/2018, de 9 de enero, sobre la admisión y escolarización del alumnado, tanto en centros públicos dependientes del Departamento competente en materia de educación, como en centros privados concertados, en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional Básica, de Grado Medio y de Grado Superior, de la Comunidad Autónoma del País Vasco, así como en los Centros Públicos de Titularidad Municipal que impartan Formación Profesional Básica.

Este Decreto sustituyó al Decreto 35/2008 y regula por primera vez la escolarización del alumnado que se incorpora al sistema educativo vasco fuera de los plazos establecidos para el proceso ordinario de admisión. Recientemente se ha publicado el Decreto 132/2022, de 2 de noviembre, que modifica el anterior.

1.1.2. Porcentaje de logro del centro elegido como primera opción.

Finalmente, y como resultado del proceso de admisión y escolarización tanto en los centros públicos como en los privados concertados regulado por el Decreto 1/2018, se muestran a continuación los porcentajes de alumnado admitido en la primera opción elegida por sus familias en los cursos 2019-20 y 2020-21.

Tabla 1.1.2. a. Curso 2019-2020 Proceso ordinario de admisión

Solicitudes	TOTAL	Pública	Privada	TOTAL	% TOTAL
E.I. 2 años	14.679	7.654	6.588	14.242	97,0%
E.I. 3 años	2.573	813	1.517	2.330	90,6%
E.I. 4 años	479	186	128	314	65,6%
E.I. 5 años	394	114	82	196	49,7%
1º curso E.P.	950	171	621	792	83,4%
2º curso E.P.	357	98	82	180	50,4%
3º curso E.P.	399	115	84	199	49,9%
4º curso E.P.	381	109	49	158	41,5%
5º curso E.P.	303	94	40	134	44,2%
6º curso E.P.	290	85	30	115	39,7%
1º curso ESO	11.392	9.705	1.458	11.163	98,0%
2º curso ESO	329	66	80	146	44,4%
3º curso ESO	384	76	95	171	44,5%
4º curso ESO	277	89	97	186	67,1%
TOTAL	33.187	19.375	10.951	30.326	91,4%

Tabla 1.1.2.b. Curso 2020-21. Proceso ordinario de admisión

Solicitudes	TOTAL	Pública	Privada	TOTAL	% TOTAL
E.I. 2 años	13.785	7.317	6.227	13.544	98,3%
E.I. 3 años	2.315	723	1.411	2.134	92,2%
E.I. 4 años	461	186	136	322	69,8%
E.I. 5 años	349	141	65	206	59,0%
1º curso E.P.	1.110	223	685	908	81,8%
2º curso E.P.	329	140	62	202	61,4%
3º curso E.P.	361	105	56	161	44,6%
4º curso E.P.	298	86	31	117	39,3%
5º curso E.P.	333	69	59	128	38,4%
6º curso E.P.	275	68	48	116	42,2%
1º curso ESO	11.872	10.064	1.517	11.581	97,5%
2º curso ESO	320	51	103	154	48,1%
3º curso ESO	400	69	115	184	46,0%
4º curso ESO	298	88	107	195	65,4%
TOTAL	32.506	19.330	10.622	29.952	92,1%

1.1.3. Tamaño de los centros.

Una cuestión que resulta de interés en el ámbito de la planificación es la del tamaño de los centros. Cuestión que está recogida en el Diagnóstico del Sistema Educativo Vasco 2021 y que merece la pena recordar, dado que en los últimos años se ha producido una importante proliferación de los centros con menos de 150 alumnos o alumnas, tal como se muestra en las siguientes tablas:

Tabla 1.1.3. a. Evolución de número de centros según tamaño y red, los últimos cinco años.

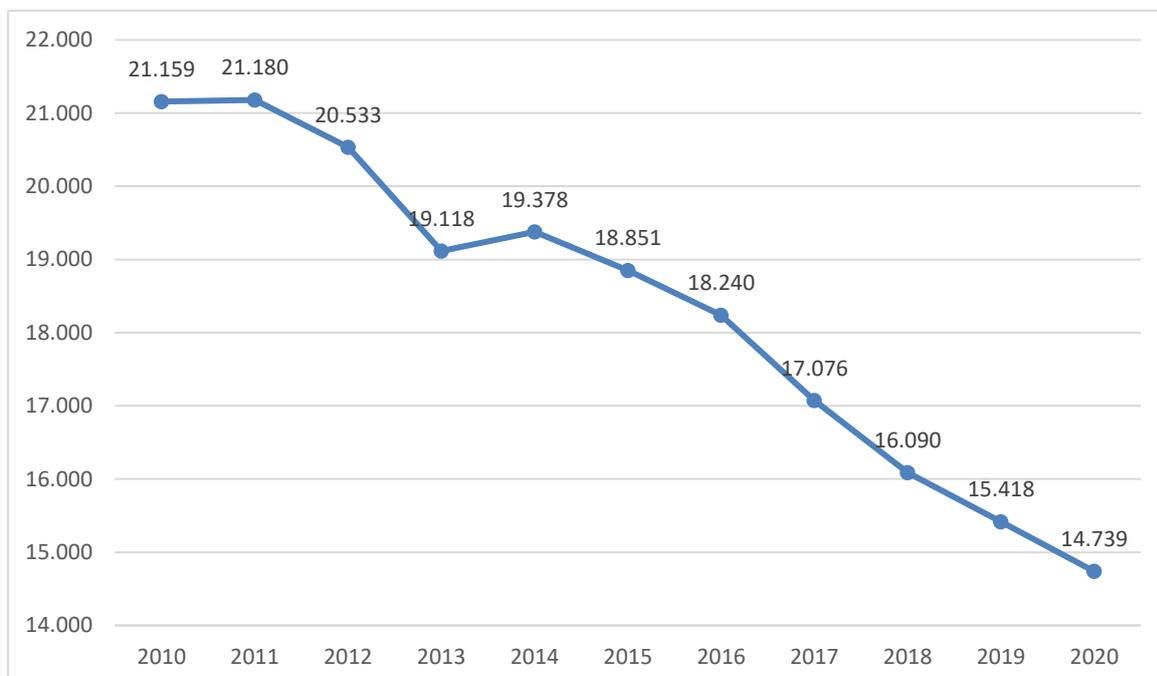
Tamaño del centro	2016	2017	2018	2019	2020
TOTAL					
Infantil y Primaria					
<=150 alumnado	113	112	118	127	135
<150 eta <=300 alumnado	144	150	145	146	143
>300 eta <=500 alumnado	161	160	165	163	179
>500 alumnado	142	139	135	134	116
ESO y Bachiller					
<=150 alumnado	76	77	70	67	66
<150 eta <=300 alumnado	134	130	136	135	134
>300 eta <=500 alumnado	71	76	76	79	76
>500 alumnado	66	69	71	72	77
Pública					
Infantil y Primaria					
<=150 alumnado	86	86	88	89	94
<150 eta <=300 alumnado	88	92	89	90	89
>300 eta <=500 alumnado	96	92	96	94	98
>500 alumnado	64	64	61	61	54
ESO y Bachiller					
<=150 alumnado	18	19	19	15	15
<150 eta <=300 alumnado	47	44	45	46	45
>300 eta <=500 alumnado	34	37	36	40	37
>500 alumnado	34	37	39	37	41
Privada					
Infantil y Primaria					
<=150 alumnado	27	26	30	38	41
<150 eta <=300 alumnado	56	58	56	56	54
>300 eta <=500 alumnado	65	68	69	69	81
>500 alumnado	78	75	74	73	62
ESO y Bachiller					
<=150 alumnado	58	58	51	52	51
<150 eta <=300 alumnado	87	86	91	89	89
>300 eta <=500 alumnado	37	39	40	39	39
>500 alumnado	32	32	32	35	36

Fuente: Diagnóstico del sistema educativo vasco. 2021. ISEI-IVEI

1.2. EVOLUCIÓN DE LA NATALIDAD EN EUSKADI

La natalidad ha descendido de forma continuada en Euskadi desde 2010. Este descenso se produce de forma generalizada en los tres territorios, aunque de forma más acusada en Alava y Bizkaia, así como en los municipios con mayor población, aunque en mayor medida en Gasteiz (26,4%) y Bilbao (24%) que en Donostia, (18%).

Gráfico. 1.2.a. Evolución de la natalidad en Euskadi, de 2010 a 2020

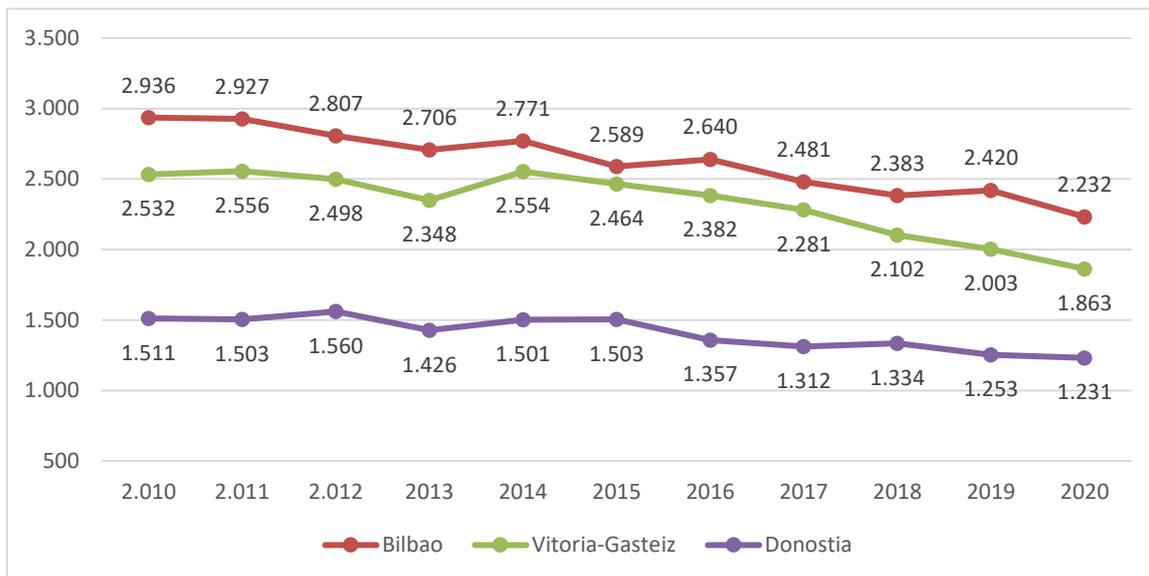


Fuente: EUSTAT. 2019.

Tabla. 1.2.a. Evolución de natalidad en Euskadi, por territorios, entre 2018 y 2020

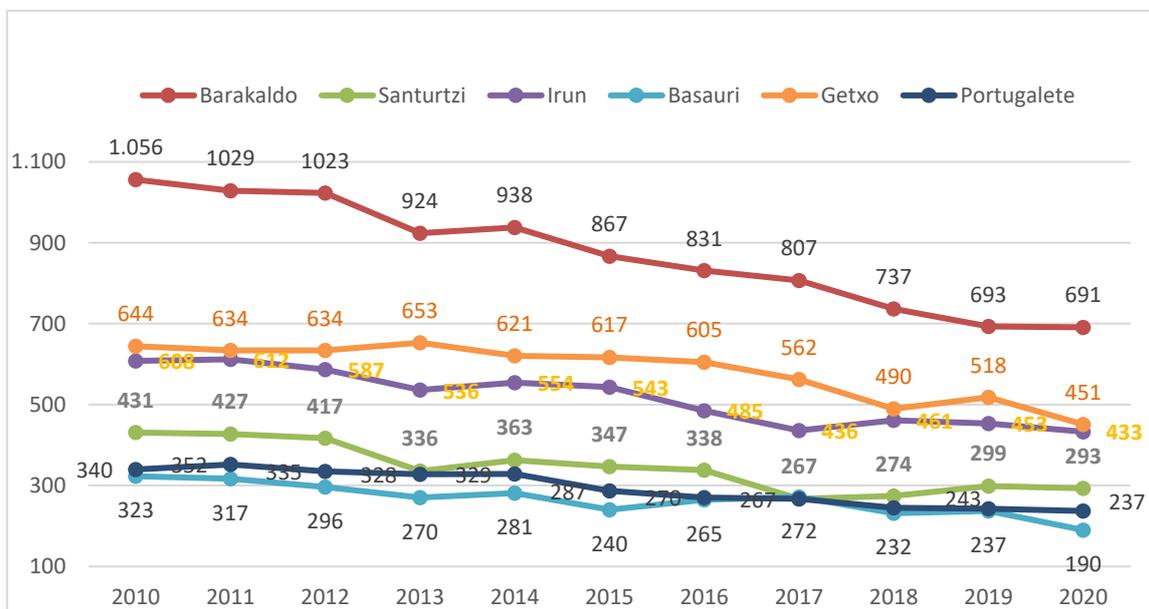
	2018	2020	Últimos 2 años
Araba	2.682	2.397	-10,6%
Bizkaia	7.941	7.318	-7,8%
Gipuzkoa	5.467	5.024	-2,0%
Euskadi	16.090	14.739	-8,4%

Gráfico 1.2. b. Evolución de la natalidad en las tres capitales



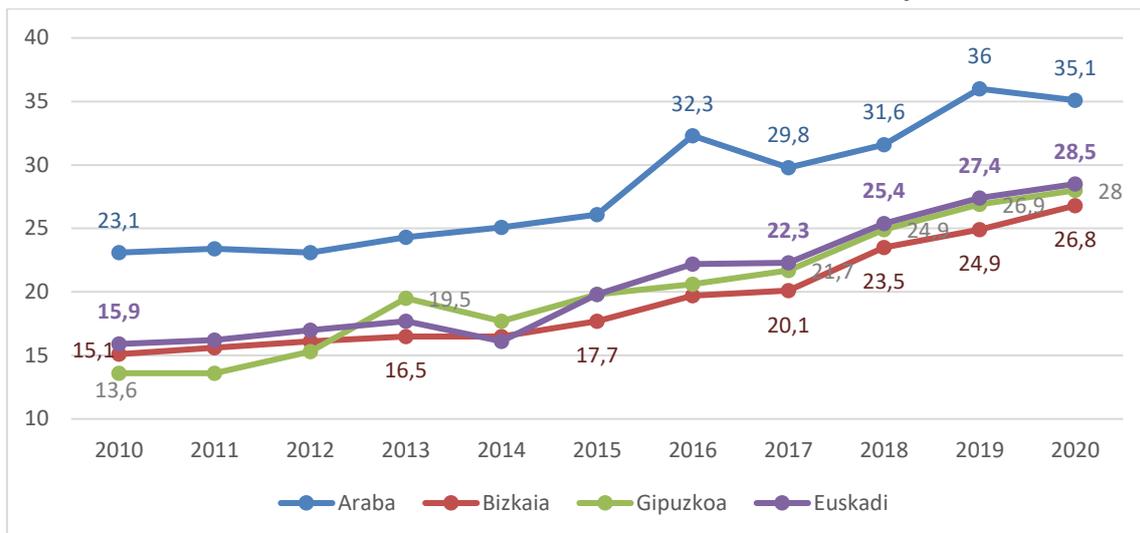
Por lo que se refiere a los municipios mayores de 40.000 habitantes, el descenso es generalizado en todos ellos, por encima del 30% en 10 años, especialmente en Basauri (-41,2%), Barakaldo (-34,6) y Santurtzi (32%).

Gráfico 1.2. c. Evolución de la natalidad en municipios mayores de 40.000 habitantes



El porcentaje de nacimientos de madre extranjera sigue una línea ascendente desde 2010 y alcanza ya el 28,5%, siendo Araba el territorio con un porcentaje mayor (35,1%)

Gráfico 1.2.d. Evolución de los nacimientos de madre extranjera

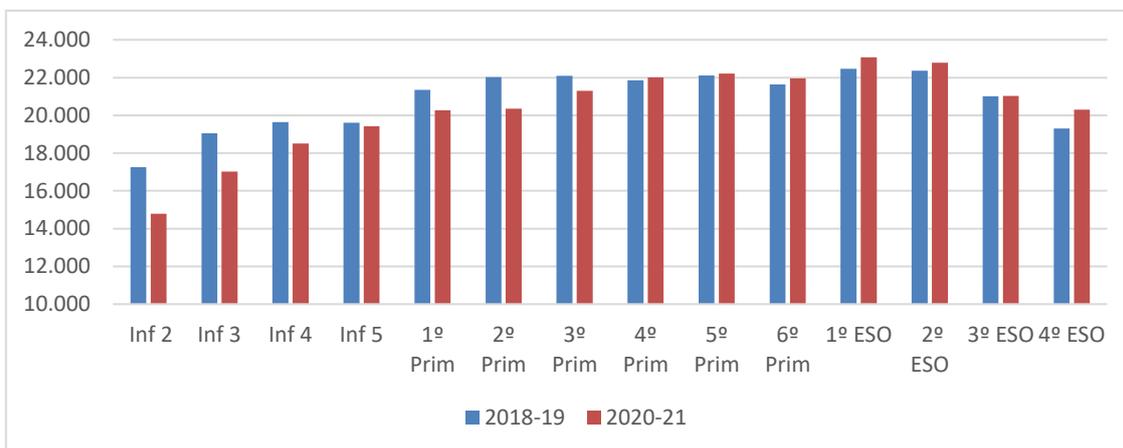


1.3. ESCOLARIZACIÓN DEL ALUMNADO

1.3.1. Conjunto de etapas educativas

En el siguiente gráfico se compara el alumnado en Ed. Infantil y Ed. Básica de los cursos 2018-19 y 2020-21, donde se aprecia la influencia del descenso de la natalidad en el alumnado matriculado. Hasta 3º de Ed. Primaria el alumnado matriculado ha descendido respecto al curso anterior, especialmente en Ed. Infantil, y este descenso se irá trasladando año a año al resto de los cursos y etapas.

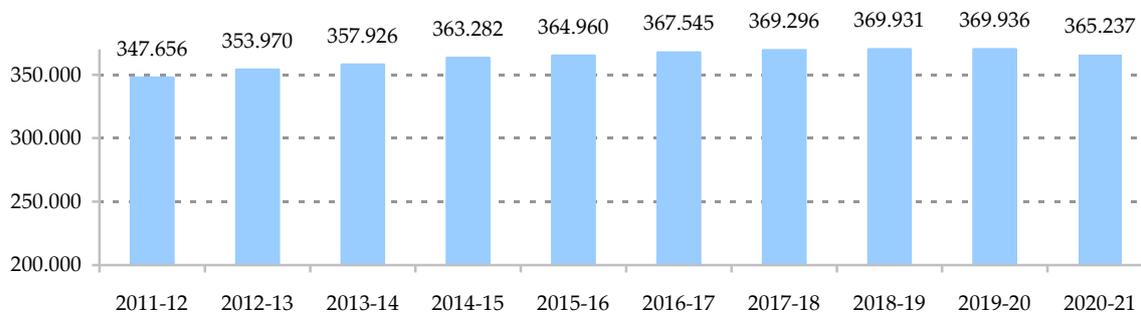
Gráfico 1.3.1. a. Alumnado escolarizado por nivel de E. Infantil a ESO. Cursos 2018-19 y 2020-21.



	Inf.3	Inf.4	Inf.5	Inf.6	1 Prim.	2 Prim.	3 Prim.	4 Prim.	5 Prim.	6 Prim.	1 ESO	2 ESO	3 ESO	4 ESO
2018	17.251	19.044	19.636	19.601	21.351	22.023	22.092	21.854	22.105	21.323	22.464	22.365	21.011	19.302
2020	14.787	17.020	18.508	19.427	20.275	20.357	21.307	22.005	22.217	21.964	23.069	22.788	21.025	20.307

El alumnado escolarizado en el conjunto de las etapas, desde Ed. Infantil a Bachillerato y FP de Grado Medio y Superior, decrece por primera vez en este curso 2020-21, debido al descenso de la natalidad.

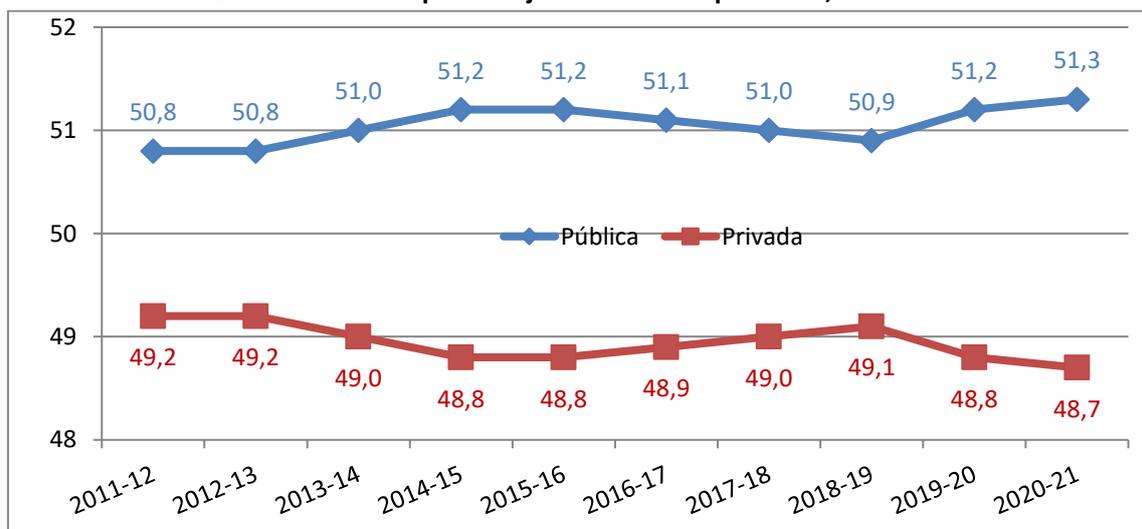
Gráfico 1.3.1. b. Evolución del alumnado del conjunto de las etapas educativas en el último decenio.



* No se incluyen datos de EE ni de FP Básica para mantener la serie.

Respecto a la distribución por redes, se ha producido un incremento de 4 décimas a favor de la enseñanza pública en los dos últimos años.

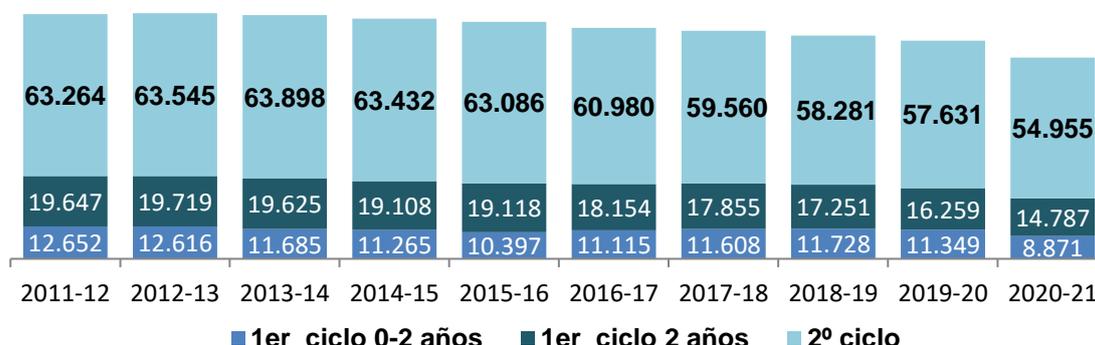
Gráfico 1.3.1.c. Evolución del porcentaje de alumnado por redes, en el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Pública	176.520	179.891	182.400	186.129	186.927	187.981	188.361	188.399	189.398	187.350
Privada	171.136	174.079	175.526	177.459	178.386	179.564	180.935	181.532	180.538	177.887

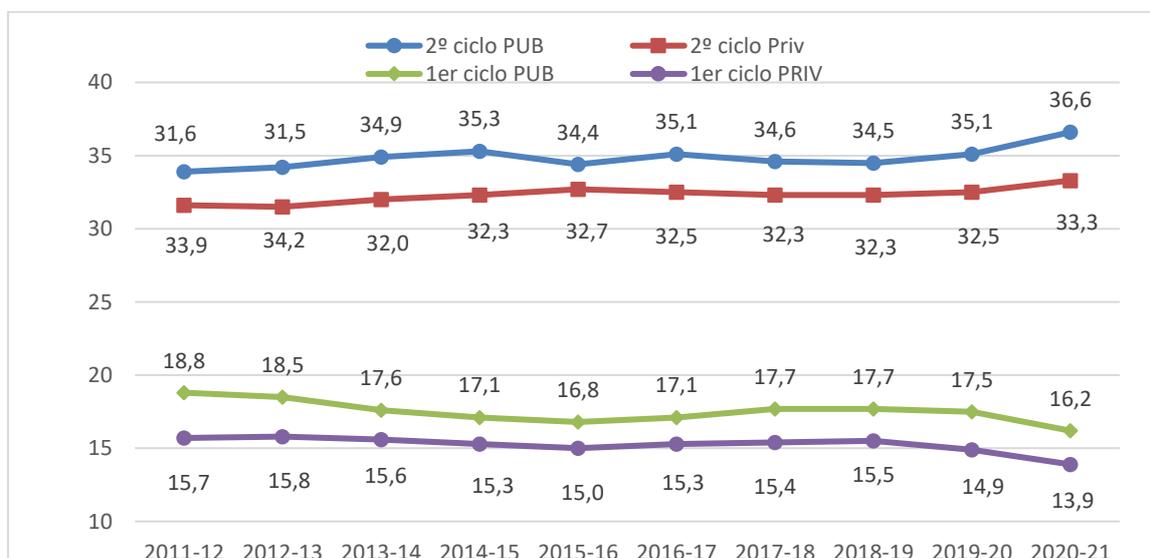
1.3.2 Educación Infantil

Gráfico 1.3.2. a. Evolución del alumnado de E. Infantil en el último decenio.



En Ed. Infantil se aprecia en la matrícula con más intensidad el descenso de la natalidad. En toda la etapa, el 52,8 % del alumnado está escolarizado en la red pública y el 48,2 en la privada. En ambos ciclos es mayor el alumnado escolarizado en la red pública y en los dos últimos años ha aumentado ligeramente el porcentaje de alumnado matriculado en esta red respecto al matriculado en la privada.

Gráfico 1.3.2. b. Evolución del porcentaje de alumnado de E. Infantil por redes en el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
1er CICLO										
Pública	18.198	17.886	16.804	16.000	15.596	15.447	15.753	15.484	14.933	12.737
Privada	15.198	15.288	14.852	14.373	13.919	13.822	13.710	13.495	12.675	10.855
2º CICLO										
Pública	32.694	33.066	33.315	33.116	32.802	31.673	30.791	30.106	29.916	28.739
Privada	30.487	30.473	30.512	30.316	30.284	29.307	28.769	28.175	27.715	26.216

Por modelos, el 83,6 % está en modelo D, aunque oscila desde un 68% en Araba a un 95,3 % en Gipuzkoa, donde sólo existe el modelo A en la red privada.

Gráfico 1.3.2. c. Evolución del alumnado de Ed. Infantil por modelos, de 2018-19 a 2020-21

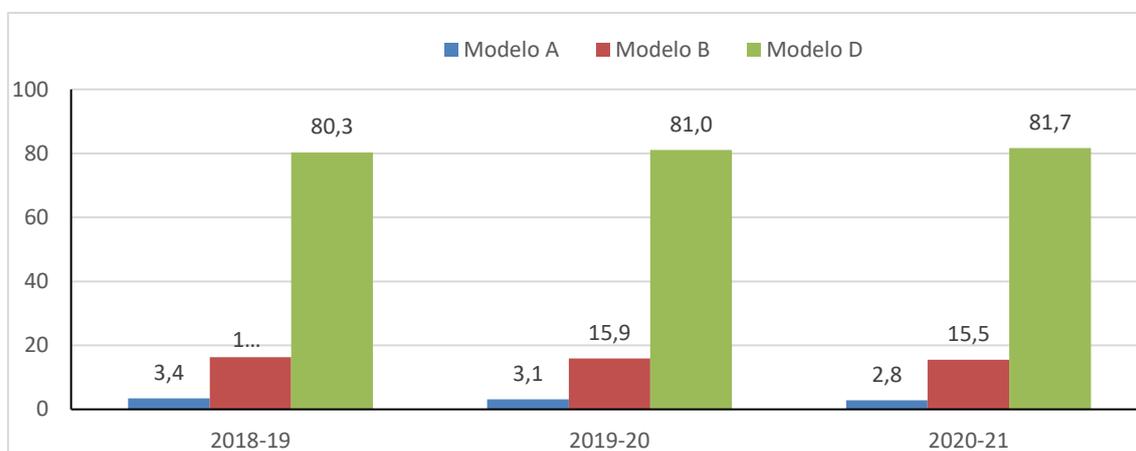


Gráfico 1.3.2.d. Alumnado de Ed. Infantil por territorios y modelos. Curso 2020-21

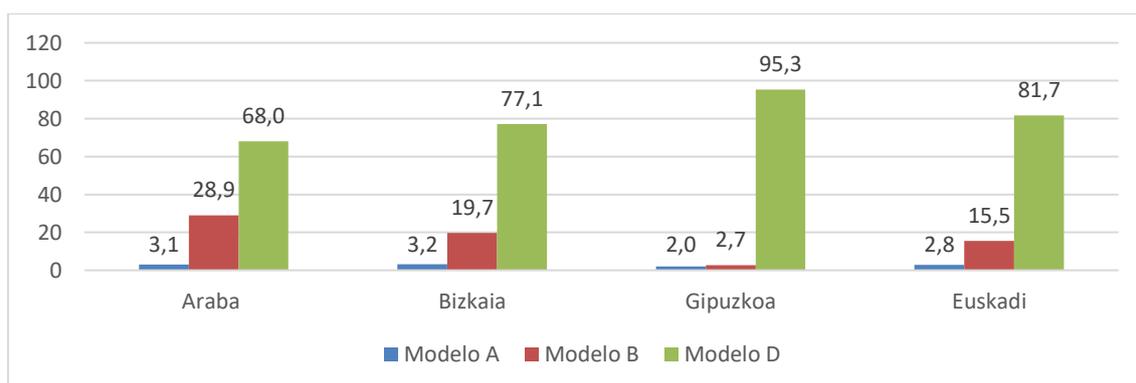


Tabla 1.3.2. a. Alumnado de E. Infantil por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	1,7	5,15	93,2	19,1	5,2	65,5	29,3	13,8	3,1	28,9	68,0	13.061
Bizkaia	1,1	2,05	96,8	47,3	5,4	37,6	57,1	52,0	3,2	19,7	77,1	38.906
Gipuzkoa	0,0	0,00	100,0	33,6	4,2	5,7	90,1	34,2	2,0	2,7	95,3	26.646
Euskadi	353	809	40.314	41.476	1.834	11.352	23.950	37.137	2.187	12.162	64.264	78.613
	0,9	1,95	97,2	52,8	4,9	30,6	64,5	48,2	2,8	15,5	81,7	

1.3.2.1 Evolución del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil

Dada la incidencia que en estos años está teniendo el descenso de natalidad vamos a analizar específicamente este ciclo, distinguiendo dos tramos: 0 a 2 años, y 2 años.

- Tipos de centro

La tipología de centros que acogen alumnado de estas edades es muy variada, tanto en pública como en concertada. El alumnado de 2 años se concentra en ambas redes en centros con segundo ciclo de Infantil y Primaria y en los concertados, en centros integrados de varias etapas, mientras que en el tramo 0-2, hay distintos tipos de centros: municipales, centros del consorcio Haurreskolak, escuelas infantiles, ...

Tabla 1.3.2.1.a. Alumnado de 1er ciclo de E. Infantil por tipo de centro en la red pública.

Curso 2020-21	0-1 años	1 año	2 años
E.E.I. (Escuela de Educación Infantil) (2 centros)			29
E.I.M.U. (Escuela Infantil Municipal) (municipales)	147	487	333
Consortio de Haurreskolak	894	3.007	27
C.E.I.P. Y C.P.I (Colegio de Educación Infantil y Primaria y Centro Público Integral)	7	15	7.791
TOTALES	1.048	3.509	8.180

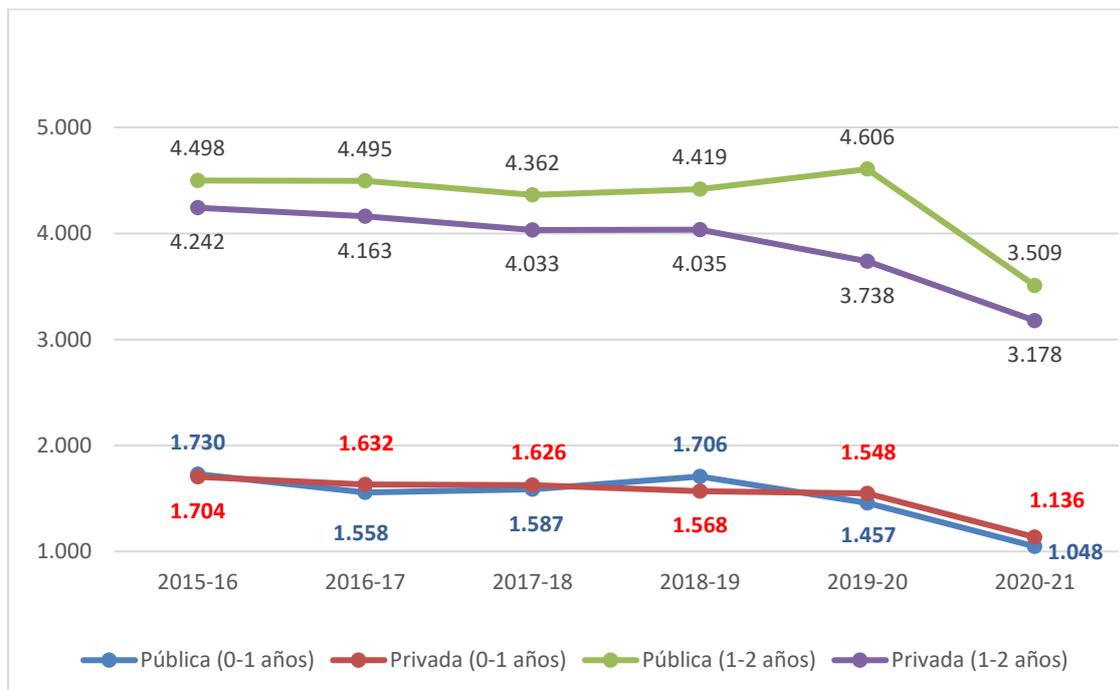
Tabla 1.3.2.1.b. Alumnado de 1er ciclo de E. infantil por tipo de centro en la red privada

Curso 2020-21	0-1 años	1 año	2 años
E.I.P.R. (Escuela Infantil Privada)	637	1.386	510
C.P.E. (Centro Privado Extranjero) 2 centros			26
C.P.E.I. Centro Privado de Educación Infantil)	41	103	311
C.P.E.I.P. (Centro Privado de Educación Infantil y Primaria)	16	68	186
C.P.E.I.P.S (Centro Privado de Educación Infantil, Primaria y secundaria)	442	1.621	5.574
TOTALES	1.136	3.178	6.607

- **Tramo 0-2**

El número de niños y niñas menores de dos años atendidos en escuelas infantiles ha descendido de forma importante especialmente en el tramo 0-1. Si consideramos los últimos 6 años ha descendido un 39,4% en la red pública y un 33,3 en privada, mientras que en el tramo 1-2 los porcentajes son respectivamente un 22% y 25,1.

Gráfico 1.3.2.1. a. Evolución de alumnado de 0- 2 años, por redes, en el último decenio



	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
0-1						
Pública	1.730	1.558	1.587	1.706	1.457	1.048
Privada	1.704	1.632	1.626	1.568	1.548	1.136
1-2						
Pública	4.498	4.495	4.362	4.419	4.606	3.509
Privada	4.242	4.163	4.033	4.035	3.738	3.178

Si comparamos la tasa de escolarización, es decir el porcentaje de niños matriculados respecto a los nacidos del curso 14/15, último informe en el que el Consejo analizó esta cuestión, con la del curso 2020-21, observamos que esa tasa ha descendido 2,7 puntos, especialmente en Alava. En el caso de Bizkaia, esta tasa se ha incrementado 1,9. Hay que tener en cuenta, además del descenso de la natalidad, las medidas de conciliación que probablemente están afectando en este descenso.

Tabla 1.3.2.1. c. Tasa de escolarización en el tramo 0-2, por territorios. Cursos 2014-15 y 2020-21

	2014-15			2020-21			Δ 2 últimos cursos
	Matríc.	Nacim. (1)	Tasa. escol.	Matríc.	Nacim. (1)	Tasa. escol.	
Araba	1.842	5.284	34,9	1.279	4.163	30,7	-4,2
Bizkaia	5.305	16.225	32,7	4.359	12.599	34,6	1,9
Gipuzkoa	4.118	10.528	39,1	3.233	8.482	38,1	-1
Euskadi	11.265	32.037	35,2%	8.871	27.263	32,5	-2,7

(1) Se considera el total de los niños y niñas de 1 año en 2019 y dos terceras partes de los nacidos en 2020

Por lo que se refiere a los últimos tres cursos, por redes, el descenso mayor se produce en la red pública (25,6%), que ha pasado de representar el 52,2% del total de alumnado matriculado al 51,4%. Por territorios, el descenso mayor se da en Araba, especialmente en la pública (33%), seguido de Bizkaia (27%). Gipuzkoa es el único territorio donde el descenso es menor en la red pública (19,9%) frente a la concertada (26%).

Hay que tener en cuenta los efectos que ha podido tener la pandemia en el curso 2020-21 en la matriculación en este tramo, y habrá que analizar si se recuperan los porcentajes en los años sucesivos.

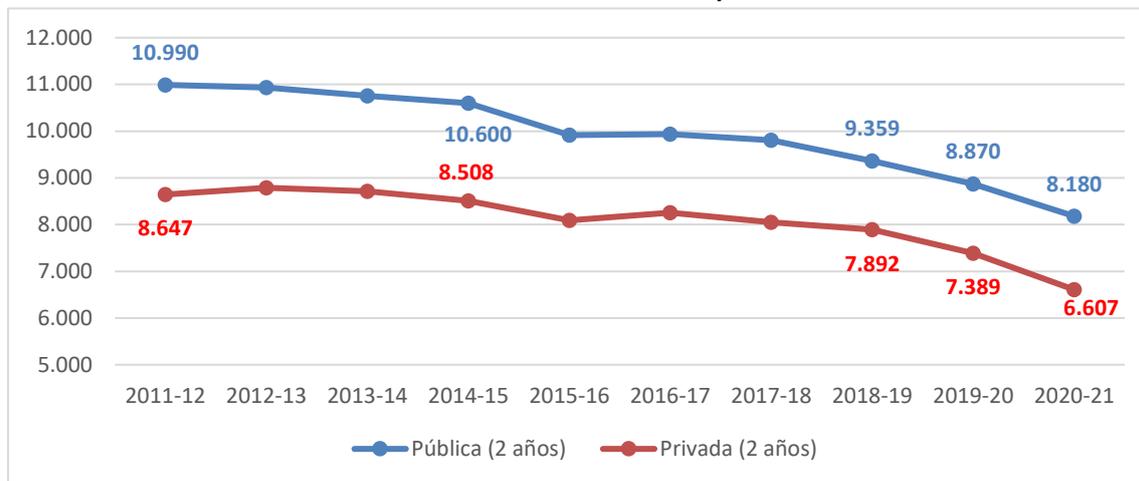
Tabla 1.3.2.1.d. Evolución de la matrícula en el tramo 0-2 por territorios y redes, de 2018 a 2020

		2018-2019	2019-2020	2020-21	Δ 2 últimos cursos	
					n	%
Araba	Pública	1.335	1.285	894	-441	-33,0
	Privada	529	476	385	-144	-27,2
	Total	1.864	1.761	1.279	-585	-31,4
Bizkaia	Pública	2.454	2.448	1.791	-663	-27,0
	Privada	3.234	3.055	2.568	-666	-20,6
	Total	5.688	5.503	4.359	-1.329	-23,4
Gipuzkoa	Pública	2.336	2.330	1.872	-464	-19,9
	Privada	1.840	1.755	1.361	-479	-26,0
	Total	4.176	4.085	3.233	-943	-22,6
TOTAL	Pública	6.125	6.063	4.557	-1.568	-25,6
	Privada	5.603	5.286	4.314	-1.289	-23,0
	Total	11.728	11.349	8.871	-2.857	-24,4

– El nivel de 2 años

El descenso en el nivel de 2 años en 10 años ha sido elevado en ambas redes, un 25,6% en pública y un 23,6% en privada.

Gráfico 1.3.2.1. b. Evolución de alumnado de 2 años, por redes en el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
2 años										
Pública	10.990	10.932	10.753	10.600	9.914	9.937	9.804	9.359	8.870	8.180
Privada	8.647	8.787	8.711	8.508	8.093	8.254	8.051	7.892	7.389	6.607

La tasa de escolarización en el nivel de dos años el curso 2014-15 se situaba ligeramente por encima del 93%; en el curso 2020-21 desciende un punto.

Tabla 1.3.1.2.e. Evolución de la matrícula en el nivel de 2 años, según redes. Cursos 2014-15 y 2020-21

	2014-15		2020-21		Δ 2 últimos cursos
	Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula
Centros públicos	10.600	51,6%	8.180	50,8%	-2.420
Centros privados	8.508	41,4%	6.607	41,6%	-1.901
TOTAL	19.108	93,1%	14.787	91,9	-4.321

Por territorios, las tasas de escolarización en dos años son superiores en Gipuzkoa (94,5%) y similares en Araba (90,6%) y Bizkaia (90,5%). Por redes, es mayor en la pública en los tres territorios, especialmente en Álava.

Tabla 1.3.2.1.f. Evolución de la matrícula en el nivel de 2 años, según territorios y redes educativas. Cursos 2014-2015 y 2020-2021

		2014-2015		2020-21		Δ evolución 6 años
		Matrícula	Tasa. Escol.	Matrícula	Tasa Escol.	Matrícula
Araba	Pública	1.946	59,1%	1.511	56,3%	-435
	Privada	1.167	35,4%	920	34,3%	-247
	Total	3.113	94,5%	2.431	90,6%	-682
Bizkaia	Pública	5.019	48,5%	3.881	48,9%	-1.138
	Privada	4.354	42,1%	3.306	41,6%	-1.048
	Total	9.373	90,6%	7.187	90,5%	-2.186
Gipuzkoa	Pública	3.635	52,7%	2.788	51,0%	-847
	Privada	2.987	43,3%	2.381	43,5%	-606
	Total	6.622	96,0%	5.169	94,5%	-1.453

En algunas zonas escolares que acogen alumnado de otras zonas, como Txorierri, Leioa, y Amorebieta, las tasas de escolarización, comparadas con el alumnado nacido en la zona, superan el 100%. En el otro extremo, destaca Lasarte (56%), Getxo (58%) y Alava Occidental (69%), entre un grupo de cinco zonas que no alcanzan el 80%. Mapa1 y Tabla 1 adjuntas.

Si se compara el nivel de ocupación de las aulas, la ratio de alumnos por aula es superior en Bizkaia (13,5) y Araba (13,4) a Gipuzkoa (12,7).

En términos de ocupación relativa, si se considera que el máximo autorizado es de 18 alumnos por aula, la tasa de ocupación supera el 74% en Alava y Bizkaia; Gipuzkoa no llega al 71%. Comparado con los datos del curso 2014/15, han descendido tanto las ratios como el índice de ocupación.

Tabla 1.3.2.1.g. Porcentaje de ocupación de las aulas de 2 años, por territorios. Curso 2020-2021

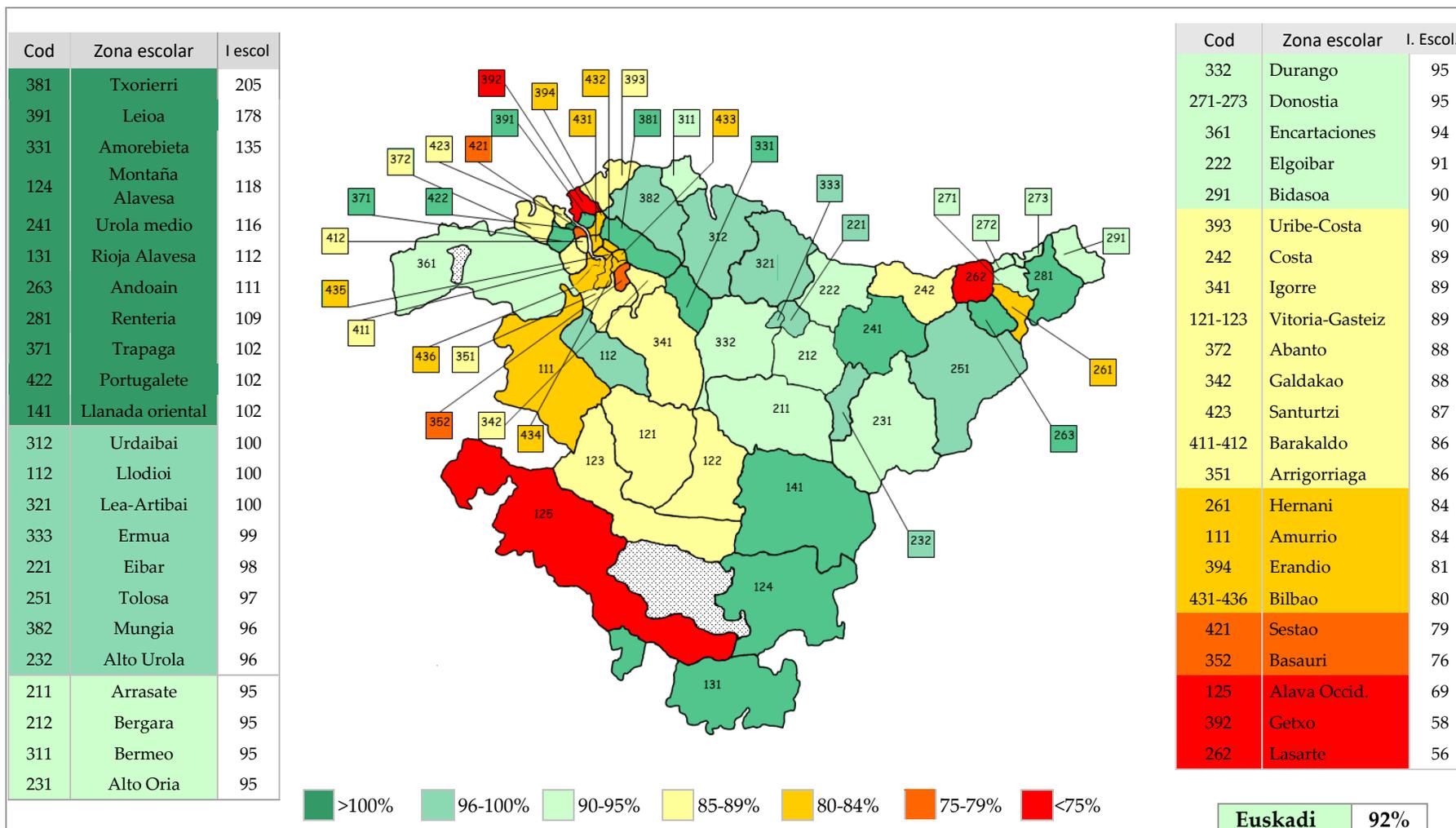
	2020-21				2014-15	
	Alumnado	Aulas	Ratio medio	Índice ocupación	Ratio medio	Índice ocupación
Araba	2.431	182	13,4	74,2	16,8	93,5%
Bizkaia	7.187	534	13,5	74,8	16,9	93,8%
Gipuzkoa	5.169	406	12,7	70,7	14,8	82,5%
Euskadi	14.787	1.122	13,2	73,2	16,1	89,5%

Por zonas, por encima del 80% de ocupación se encuentran Leioa, Urdaibai, Portugaleta, Hernani, Txorierri y Ermua, que alcanza el 100%. En el otro extremo, por debajo del 60% están Trápaga, Alava occidental, Abanto, Tolosa, Llanada Oriental y Montaña Alavesa que solo alcanza el 36%.

Datos para Mapa 1. Tasa de escolarización en el nivel de 2 años según zonas: porcentaje de niños y niñas escolarizados en centros de la zona, respecto a los nacidos en 2018. Curso 2020-21.

CODIGO	ZONA	MATRÍCULA TOTAL EN 2 AÑOS	NACIMIENTOS 2018	ÍNDICE DE ESCOLARIZACIÓN
111	AMURRIO	142	170	84
112	LLODIO	152	152	100
121-A-123	VITORIA-GASTEIZ	1924	2167	89
124	MONTAÑA ALAVESA	13	11	118
125	ALAVA OCCIDENTAL	41	59	69
131	RIOJA ALAVESA	109	97	112
141	LLANADA ORIENTAL	67	66	102
211	ARRASATE	312	328	95
212	BERGARA	154	162	95
221	EIBAR	208	212	98
222	ELGOIBAR	185	204	91
231	ALTO ORIA	407	430	95
232	ALTO UROLA	136	142	96
241	UROLA MEDIO	244	212	115
242	KOSTA	383	428	89
251	TOLOSA	385	398	97
261	HERNANI	168	199	84
262	LASARTEALDEA	99	176	56
263	ANDOAIN	114	103	111
271-A-273	DONOSTIA	1427	1527	93
281	RENERIA	416	381	109
291	BIDASOA	518	574	90
311	BERMEO	131	138	95
312	URDAIBAI	203	202	100
321	LEA-ARTIBAI	199	199	100
331	AMOREBIETA	198	147	135
332	DURANGO	472	499	95
333	ERMUA	108	109	99
341	IGORRE	125	140	89
342	GALDAKAO	177	201	88
351	ARRIGORRIAGA	107	124	86
352	BASAURI	262	346	76
361	ENCARTACIONES	245	262	94
371	TRAPAGA	113	111	102
372	ABANTO	92	104	88
381	TXORIERRI	275	134	205
382	MUNGIA	200	208	96
391	LEIOA	448	251	178
392	GETXO	309	530	58
393	URIBE-KOSTA	201	223	90
394	ERANDIO	130	161	81
411-412	BARAKALDO	636	736	86
421	SESTAO	130	165	79
422	PORTUGALETE	249	245	102
423	SANTURTZI	239	274	87
431-A-436	BILBAO	1911	2383	80
	EUSKADI	14764	16090	92

Mapa 1. Nivel de 2 años. Tasa de escolarización: porcentaje de niños y niñas escolarizados en centros de su zona, respecto a los nacidos en 2018. Curso 2020-21

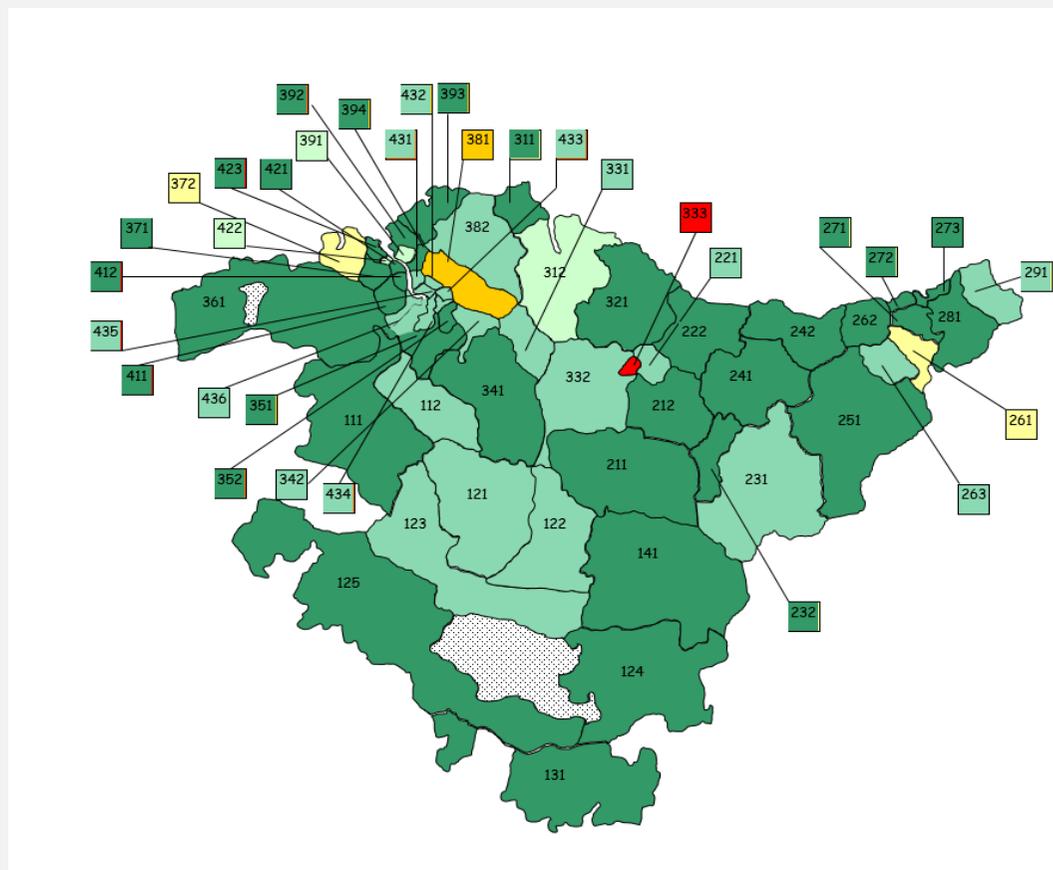


Datos para Mapa 2. porcentaje de ocupación de las aulas de 2 años, según las zonas escolares. curso 2020-21
(máximo: 18 plazas por aula)

COD ZONA	ZONA ESCOLAR	ALUMNADO	GRUPOS	RATIO MEDIA	ÍNDICE DE OCUPACIÓN
111	AMURRIO	142	12	11,8	65,7
112	LLODIO	152	11	13,8	76,8
120 A 123	VITORIA-GASTEIZ	1924	137	14,0	78,0
124	MONTAÑA ALAVESA	13	2	6,5	36,1
125	ALAVA OCCIDENTAL	41	4	10,3	56,9
131	RIOJA ALAVESA	109	10	10,9	60,6
141	LLANADA ORIENTAL	67	7	9,6	53,2
211	ARRASATE	312	24	13,0	72,2
212	BERGARA	154	13	11,8	65,8
221	EIBAR	208	15	13,9	77,0
222	ELGOIBAR	185	14	13,2	73,4
231	ALTO ORIA	407	34	12,0	66,5
232	ALTO UROLA	136	12	11,3	63,0
241	UROLA MEDIO	246	21	11,7	65,1
242	COSTA	383	30	12,8	70,9
251	TOLOSA	385	39	9,9	54,8
261	HERNANI	168	11	15,3	84,8
262	LASARTE	99	8	12,4	68,8
263	ANDOAIN	114	8	14,3	79,2
271 A 273	SAN SEBASTIAN	1445	109	13,3	73,6
281	RENTERIA	416	32	13,0	72,2
291	BIDASOA	518	37	14,0	77,8
311	BERMEO	131	10	13,1	72,8
312	URDAIBAI	203	14	14,5	80,6
321	LEA-ARTIBAI	199	18	11,1	61,4
331	AMOREBIETA	198	14	14,1	78,6
332	DURANGO	472	34	13,9	77,1
333	ERMUA	108	6	18,0	100,0
341	IGORRE	125	11	11,4	63,1
342	GALDAKAO	177	13	13,6	75,6
351	ARRIGORRIAGA	107	9	11,9	66,0
352	BASAURI	262	20	13,1	72,8
361	ENCARTACIONES	245	19	12,9	71,6
371	TRAPAGA	113	11	10,3	57,1
372	ABANTO	92	9	10,2	56,8
381	TXORIERRI	275	17	16,2	89,9
382	MUNGIA	200	14	14,3	79,4
391	LEIOA	448	31	14,5	80,3
392	GETXO	309	26	11,9	66,0
393	URIBE-COSTA	201	16	12,6	69,8
394	ERANDIO	130	10	13,0	72,2
411-412	BARAKALDO	636	48	13,3	73,6
421	SESTAO	130	10	13,0	72,2
422	PORTUGALETE	249	17	14,6	81,4
423	SANTURTZI	239	18	13,3	73,8
431 A 436	BILBAO	1914	137	14,0	77,6
	EUSKADI	14787	1122		

Mapa 2. Porcentaje de ocupación de las aulas de 2 años, según las zonas escolares. Curso 2020-21 (máximo: 18 plazas por aula)

Cod	Zona escolar	Ocup.
124	Montaña Alavesa	36%
141	Llanada Oriental	53%
251	Tolosa	55%
211	Abanto	57%
125	Alava Occidental	57%
371	Trápaga	57%
131	Rioja Alavesa	61%
321	Lea Artibai	61%
232	Alto Urola	63%
341	Igorre	63%
241	Urola Medio	65%
111	Amurrio	66%
212	Bergara	66%
351	Arrigorriaga	66%
392	Getxo	66%
231	Alto Oria	67%
262	Lasarte	69%
393	Uribe-Costa	70%
242	Costa	71%
361	Encartaciones	72%
211	Arrasate	72%
281	Renteria	72%
394	Erandio	72%
421	Sestao	72%



■ <75%
 ■ 75-79%
 ■ 80-84%
 ■ 85-89%
 ■ 90-94%
 ■ 95-100%
 ■ >100%

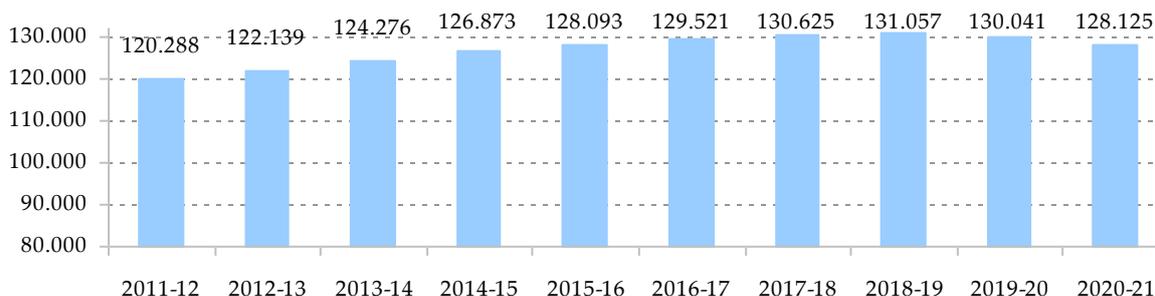
Cod	Zona escolar	Ocup
421	Sestao	72%
311	Bermeo	73%
352	Basauri	73%
222	Elgoibar	73%
271-273	Donostia	74%
411-412	Barakaldo	74%
423	Santurtzi	74%
342	Galdakano	76%
112	LLodio	77%
221	Eibar	77%
332	Durango	77%
291	Bidasoa	78%
431-436	Vitoria-Gasteiz	78%
331	Amorebieta	79%
263	Andoain	79%
382	Munguía	79%
391	Leioa	80%
312	Urdaibai	81%
422	Portugalete	81%
261	Hernani	85%
381	Txorierrri	90%
333	Ermua	100%

Euskadi **73%**

1.3.3. Educación Primaria

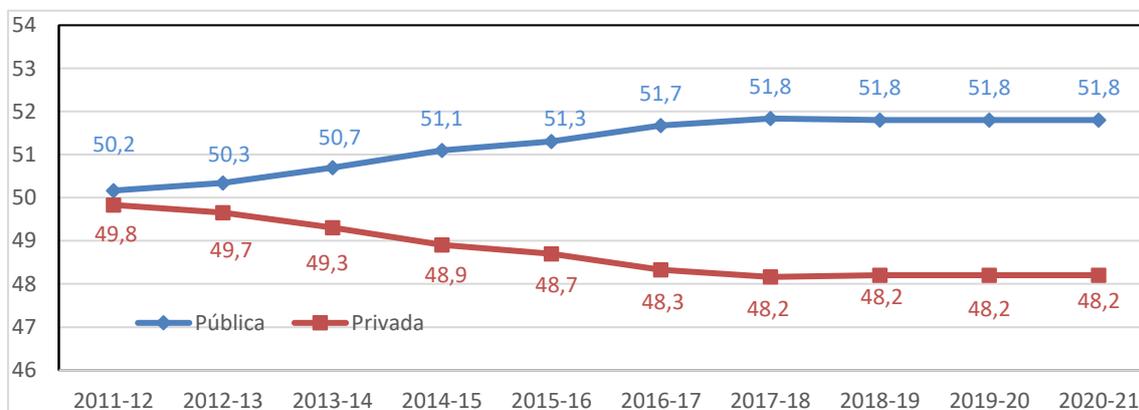
1.3.3.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

Gráfico 1.3.3.1. a. Evolución del alumnado de Ed. Primaria en el último decenio.



El número de alumnos y alumnas de Ed. Primaria desciende por segundo año consecutivo, un 2,2%, los dos últimos cursos. Por redes, se mantiene durante los tres últimos cursos el porcentaje de alumnado matriculado en cada red.

Gráfico 1.3.3. b. Evolución del alumnado de Primaria en las redes, en el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Publica	60.345	61.493	63.003	64.983	65.897	66.883	67.712	67.887	67.387	66.370
Privada	59.943	60.646	61.273	62.196	62.549	62.549	62.913	63.170	62.654	61.755

Por modelos, continua el ascenso del modelo D, en detrimento del B y del A que desciende al 4,1, aunque en la red pública apenas llega al 1,5% y en Gipuzkoa no hay modelo A público.

Gráfico 1.3.3. c. Evolución del alumnado de E. Primaria, por modelos, de 2018-19 a 2020-21

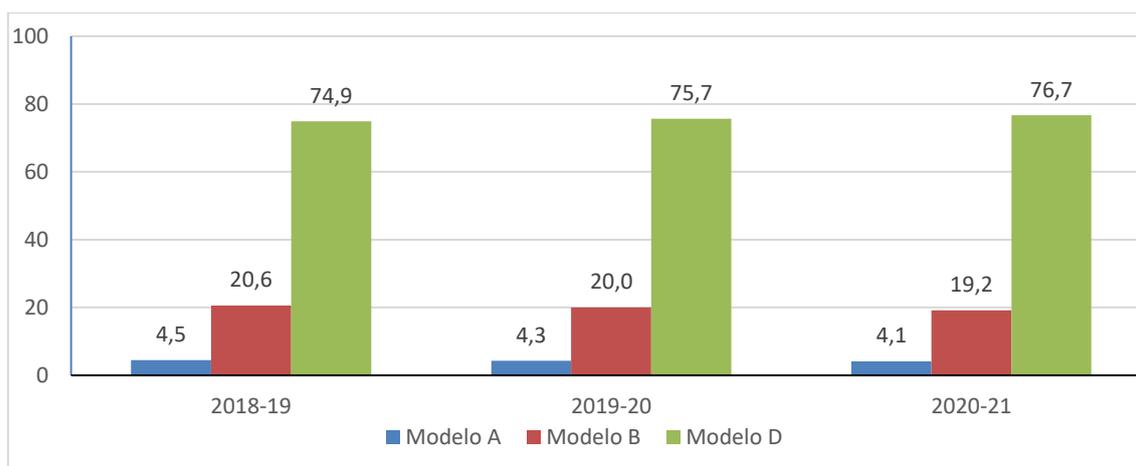


Gráfico 1.3.3. d. Alumnado de E. Primaria por territorios y modelos. 2020-21

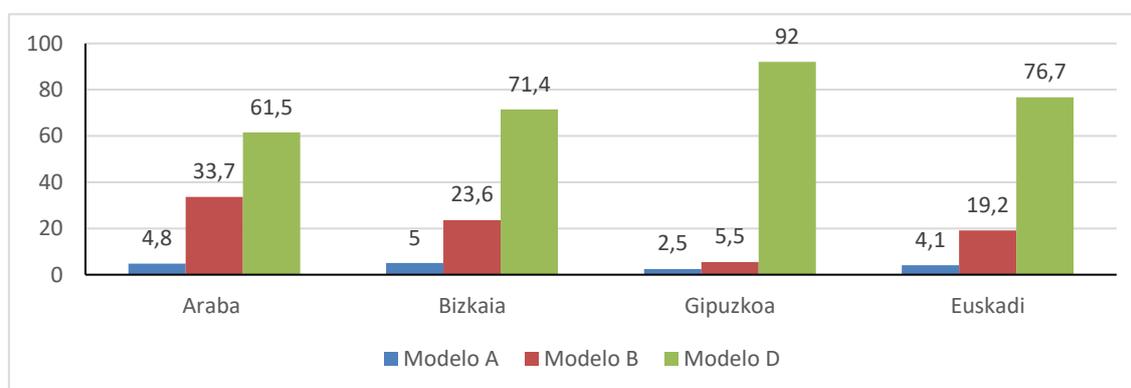


Tabla 1.3.3.a. Alumnado de E. Primaria por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	4,1	12,00	83,9	19,1	5,9	66,7	27,4	13,5	4,8	33,7	61,5	21.021
Bizkaia	1,4	3,58	95,0	47,9	8,5	43,2	48,4	52,6	5,0	23,6	71,4	64.311
Gipuzkoa	0,0	0,75	99,3	33,0	5,1	10,4	84,5	33,9	2,5	5,5	92,0	42.793
Euskadi	965	2.826	62.579	66.370	4.313	21.771	35.671	61.755	5.278	24.597	98.250	128.125
	1,5	4,26	94,3	51,8,0	7,0	35,3	57,8	48,2	4,1	19,2	76,7	

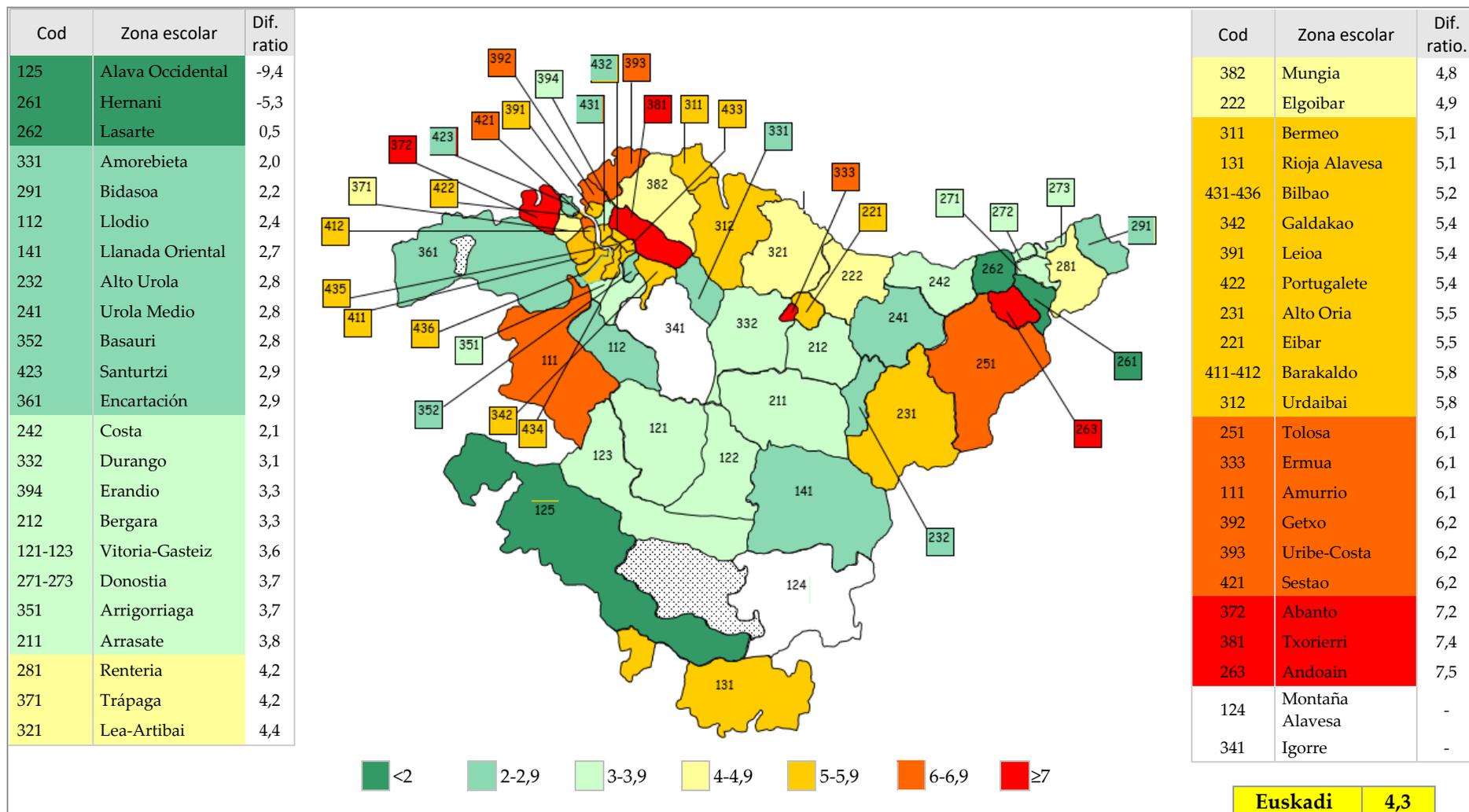
1.3.3.2. Ratio de alumnado/aula en E. Primaria

Dado que el descenso del alumnado matriculado en esta etapa mantiene la tendencia de descenso analizada en la etapa anterior, se presenta a continuación la diferencia entre los ratios alumnado/aula por redes educativas y por zonas escolares.

Datos para Mapa 3. Ratio alumnado/aula en Educación Primaria, según redes educativas y zonas escolares. Curso 2020-21

COD ZMAP	ZONA	PÚBLICA	GRUPOS	RATIO	PRIVADA	GRUPOS	RATIO	ALUMNADO	GRUPOS	RATIO
111	AMURRIO	710	38	18,7	447	18	24,8	1157	56	20,7
112	LLODIO	696	37	18,8	509	24	21,2	1205	61	19,8
120 A 123	VITORIA-GASTEIZ	9929	460	21,6	6838	272	25,1	16767	732	22,9
124	MONTAÑA ALAVESA	128	10	12,8				128	10	12,8
125	ALAVA OCCIDENTAL	508	30	16,9	53	7	7,6	561	37	15,2
131	RIOJA ALAVESA	470	33	14,2	349	18	19,4	819	51	16,1
141	LLANADA ORIENTAL	448	23	19,5	133	6	22,2	581	29	20,0
211	ARRASATE	1107	58	19,1	1763	77	22,9	2870	135	21,3
212	BERGARA	810	44	18,4	565	26	21,7	1375	70	19,6
221	EIBAR	1152	56	20,6	470	18	26,1	1622	74	21,9
222	ELGOIBAR	1030	57	18,1	552	24	23,0	1582	81	19,5
231	ALTO ORIA	1857	107	17,4	1305	57	22,9	3162	164	19,3
232	ALTO UROLA	593	31	19,1	919	42	21,9	1512	73	20,7
241	UROLA MEDIO	1373	67	20,5	885	38	23,3	2258	105	21,5
242	COSTA	1521	81	18,8	1575	72	21,9	3096	153	20,2
251	TOLOSA	1409	87	16,2	1761	79	22,3	3170	166	19,1
261	HERNANI	1260	61	20,7	92	6	15,3	1352	67	20,2
262	LASARTE	882	42	21,0	279	13	21,5	1161	55	21,1
263	ANDOAIN	174	12	14,5	902	41	22,0	1076	53	20,3
271 A 273	SAN SEBASTIAN	4555	233	19,5	6265	270	23,2	10820	503	21,5
281	RENERIA	1543	80	19,3	2135	91	23,5	3678	171	21,5
291	BIDASOA	2687	125	21,5	1448	61	23,7	4135	186	22,2
311	BERMEO	391	21	18,6	665	28	23,8	1056	49	21,6
312	URDAIBAI	870	48	18,1	767	32	24,0	1637	80	20,5
321	LEA-ARTIBAI	1015	59	17,2	475	22	21,6	1490	81	18,4
331	AMOREBIETA	499	22	22,7	1186	48	24,7	1685	70	24,1
332	DURANGO	2233	119	18,8	1620	74	21,9	3853	193	20,0
333	ERMUA	559	28	20,0	313	12	26,1	872	40	21,8
341	IGORRE	936	54	17,3				936	54	17,3
342	GALDAKAO	1127	57	19,8	302	12	25,2	1429	69	20,7
351	ARRIGORRIAGA	805	43	18,7	157	7	22,4	962	50	19,2
352	BASAURI	1935	93	20,8	567	24	23,6	2502	117	21,4
361	ENCARTACIONES	1015	58	17,5	1042	51	20,4	2057	109	18,9
371	TRAPAGA	424	23	18,4	815	36	22,6	1239	59	21,0
372	ABANTO	770	43	17,9	301	12	25,1	1071	55	19,5
381	TXORIERRI	947	56	16,9	3765	155	24,3	4712	211	22,3
382	MUNGIA	868	43	20,2	750	30	25,0	1618	73	22,2
391	LEIOA	1216	63	19,3	2520	102	24,7	3736	165	22,6
392	GETXO	1130	63	17,9	1448	60	24,1	2578	123	21,0
393	URIBE-COSTA	1284	66	19,5	308	12	25,7	1592	78	20,4
394	ERANDIO	782	41	19,1	268	12	22,3	1050	53	19,8
411-412	BARAKALDO-CRUCES	3009	148	20,3	2665	102	26,1	5674	250	22,6
421	SESTAO	809	40	20,2	476	18	26,4	1285	58	22,2
422	PORTUGALETE	1138	60	19,0	1463	60	24,4	2601	120	21,7
423	SANTURTZI	968	48	20,2	1243	54	23,0	2211	102	21,7
431 A 436	BILBAO	6798	353	19,3	9394	384	24,5	16192	737	22,0
	EUSKADI	66370	3421	19,4	61755	2607	23,7	128125	6028	21,3

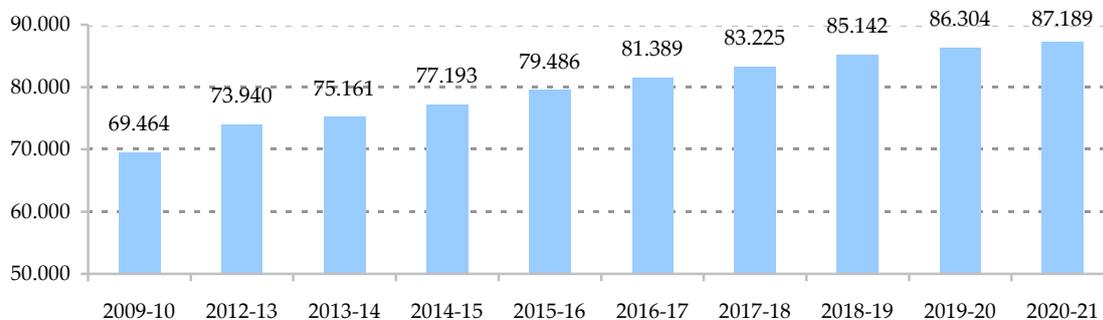
Mapa 3. Diferencia en la ratio alumnos/aula en Educación Primaria entre redes educativas (privada – pública), según las zonas escolares. Curso 2020-21



1.3.4. Educación Secundaria Obligatoria

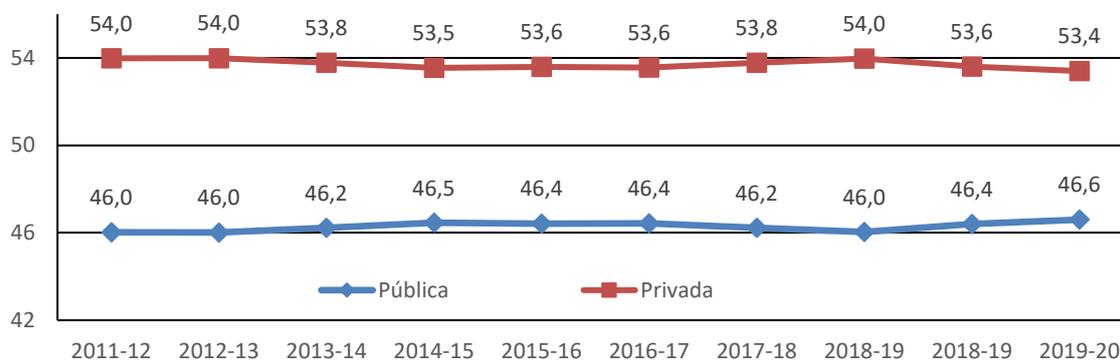
1.3.4.1 Escolarización por redes, modelos y territorios

Gráfico 1.3.4 1.a. Evolución del alumnado de ESO en el último decenio



El alumnado de Ed. Secundaria aumenta un 2,4% en dos años y va a continuar creciendo los próximos años. Por redes, se mantiene, con pocos cambios, la diferencia a favor de la enseñanza privada concertada.

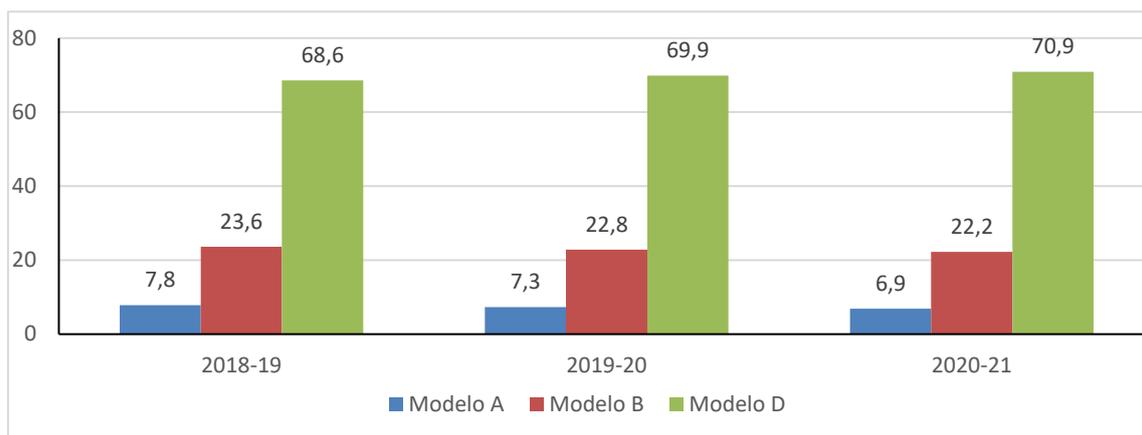
Gráfico 1.3.4.1 .b. Evolución del alumnado de ESO en las redes, el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Pública	33.202	34.022	34.741	35.860	36.896	37.799	38.474	39.193	40.044	40.641
Privada	38.942	39.918	40.420	41.333	42.590	43.602	44.751	45.949	46.260	46.548

Por modelos, continua el ascenso del modelo D y el descenso del A y B.

Gráfico 1.3.4.1. c..Evolución del alumnado de ESO por modelos, de 2018-19 a 2020-21



Por modelos y territorios las diferencias son más acusadas. Desde un 52,7 en Araba hasta un 87,3% en Gipuzkoa en modelo D. Por territorios y red, las diferencias entre los modelos también son acusadas.

Gráfico 1.3.4. 1. d. Alumnado de ESO por modelos y territorios. 2020-21

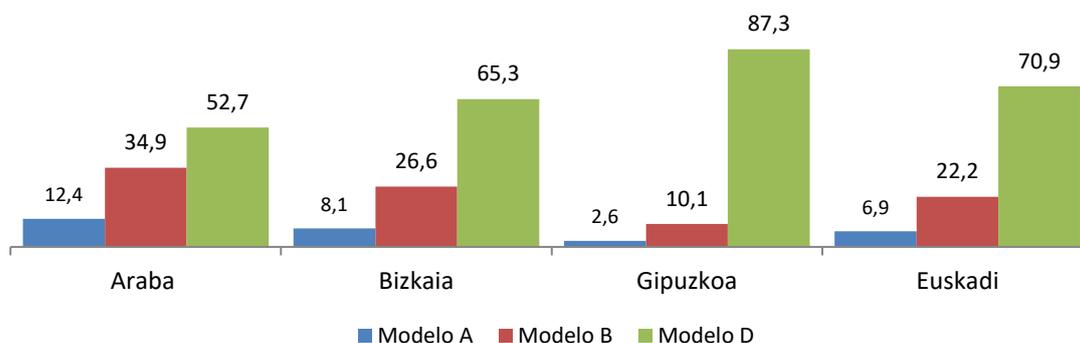


Tabla 1.3.4 1. Alumnado de ESO por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	9,3	12,02	78,7	16,5	15,4	57,3	27,3	14,7	12,4	34,9	52,7	13.555
Bizkaia	3,7	3,55	92,8	47,7	11,7	45,1	43,1	51,7	8,1	26,6	65,3	43.465
Gipuzkoa	0,0	2,50	97,5	35,8	5,1	17,2	77,7	33,6	2,6	10,1	87,3	30.169
Euskadi	1.329	1.858	37.454	40.641	4.669	17.480	24.399	46.548	5.998	19.338	61.853	87.189
	3,3	4,57	92,2	46,6	10,0	37,6	52,4	53,4	6,9	22,2	70,9	

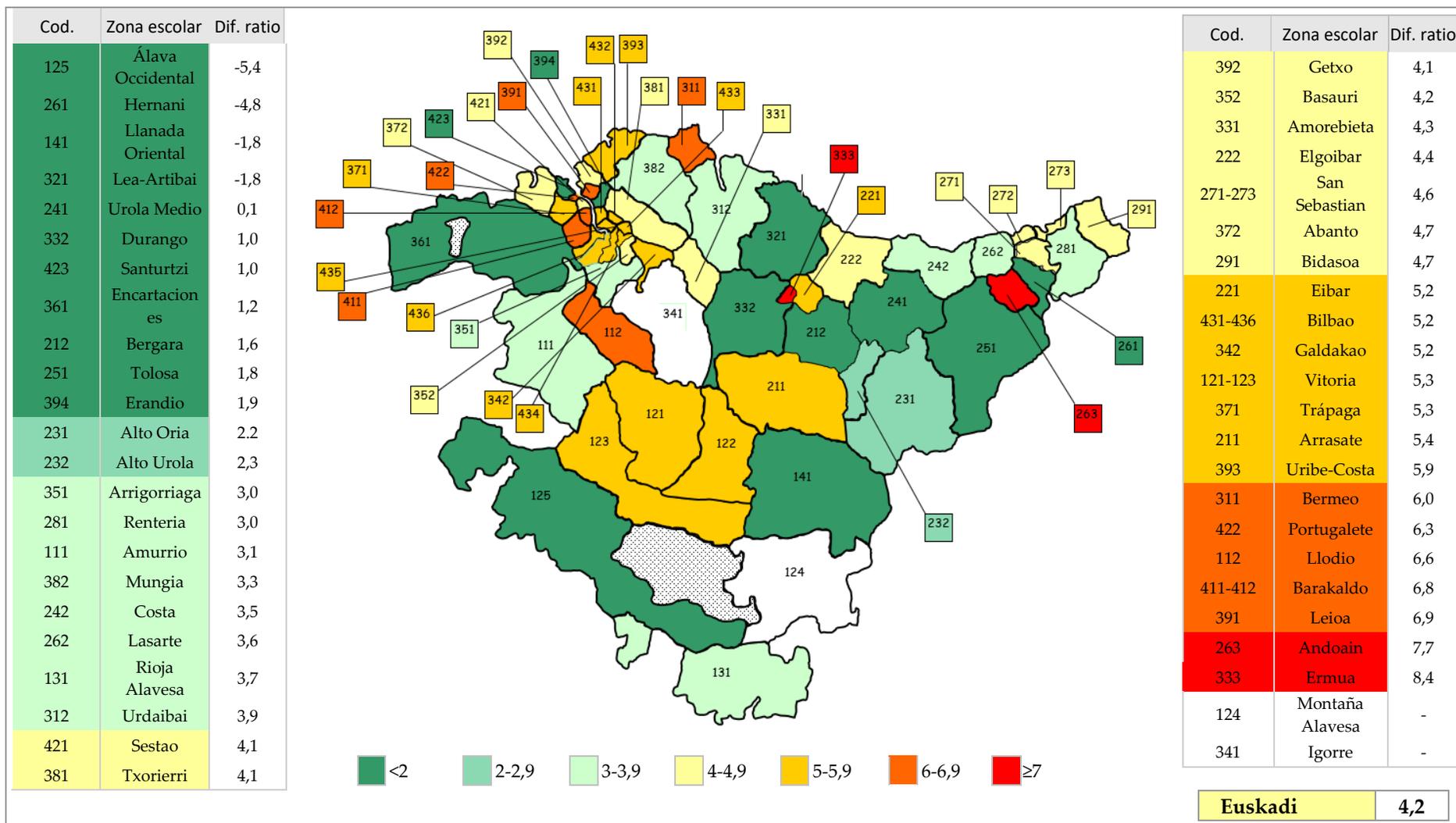
1.3.4.2. Ratio alumnado/aula en ESO, según redes educativas y zonas escolares.

En esta etapa se analizan también las ratios de alumnado/ aula por redes y zonas escolares.

Datos para Mapa 4. Ratio alumnado/aula en ESO, según redes educativas y zonas escolares. Curso 2020-21

COD ZMAP	ZONA ESCOLAR	PÚBLICA	GRUPOS PÚBLICA	RATIO	PRIVADA	GRUPOS PRIVADA	RATIO PRIV.	TOTAL	TOTAL	RATIO
				PÚBL.			PRIV.	PUB+PRIV	GRUPOS	TOTAL
111	AMURRIO	356	18	19,8	275	12	22,9	631	30	21,03
112	LLODIO	409	21	19,5	417	16	26,1	826	37	22,32
121 A 123	VITORIA	5071	245	20,7	5797	223	26	10868	468	23,22
124	MONTAÑA ALAVESA	62	4	15,5				62	4	15,5
125	ALAVA OCCIDENTAL	291	15	19,4	70	5	14	361	20	18,05
131	RIOJA ALAVESA	279	18	15,5	230	12	19,2	509	30	16,97
141	LLANADA ORIENTAL	229	12	19,1	69	4	17,3	298	16	18,63
211	ARRASATE	822	41	20	1120	44	25,5	1942	85	22,85
212	BERGARA	513	26	19,7	341	16	21,3	854	42	20,33
221	EIBAR	736	34	21,6	429	16	26,8	1165	50	23,3
222	ELGOIBAR	748	37	20,2	295	12	24,6	1043	49	21,29
231	ALTO ORIA	1224	55	22,3	929	38	24,4	2153	93	23,15
232	ALTO UROLA	407	21	19,4	650	30	21,7	1057	51	20,73
241	UROLA MEDIO	847	38	22,3	559	25	22,4	1406	63	22,32
242	COSTA	949	44	21,6	1104	44	25,1	2053	88	23,33
251	TOLOSA	970	44	22	1262	53	23,8	2232	97	23,01
261	HERNANI	745	33	22,6	89	5	17,8	834	38	21,95
262	LASARTE	626	28	22,4	234	9	26	860	37	23,24
263	ANDOAIN	130	8	16,3	813	34	23,9	943	42	22,45
271 A 273	SAN SEBASTIAN	2794	131	21,3	5008	193	25,9	7802	324	24,08
291	BIDASOA	1866	84	22,2	1240	46	27	3106	130	23,89
311	BERMEO	247	14	17,6	450	19	23,7	697	33	21,12
312	URDAIBAI	578	28	20,6	490	20	24,5	1068	48	22,25
321	LEA-ARTIBAI	692	32	21,6	318	16	19,9	1001	48	21,04
331	AMOREBIETA	302	14	21,6	957	37	25,9	1259	51	24,69
332	DURANGO	1426	67	21,3	1115	50	22,3	2541	117	21,72
333	ERMUA	384	18	21,3	119	4	29,8	503	22	22,86
341	IGORRE	490	23	21,3				490	23	21,3
342	GALDAKAO	599	28	21,4	213	8	26,6	812	36	22,56
351	ARRIGORRIAGA	616	28	22	125	5	25	741	33	22,45
352	BASAURI	1192	57	20,9	401	16	25,1	1593	73	21,82
361	ENCARTACIONES	699	34	20,6	676	31	21,8	1375	65	21,15
371	TRAPAGA	280	16	17,5	548	24	22,8	828	40	20,7
372	ABANTO	413	21	19,7	438	18	24,3	851	39	21,82
381	TXORIERRI	604	26	23,2	2735	100	27,4	1007	39	25,82
382	MUNGIA	458	19	24,1	549	20	27,5	1007	39	25,82
391	LEIOA	343	18	19,1	1766	68	26	2109	86	24,52
392	GETXO	1093	50	21,9	1092	42	26	2185	92	23,75
393	URIBE-COSTA	770	34	22,6	285	10	28,5	1055	44	23,98
394	ERANDIO	502	25	20,1	198	9	22	700	34	20,59
411	BARAKALDO	1605	79	20,3	1955	72	27,2	3560	151	23,58
421	SESTAO	541	27	20	314	13	24,2	855	40	21,38
422	PORTUGALETE	715	35	20,4	1177	44	26,8	1892	79	23,95
423	SANTURTZI	716	32	22,4	772	33	23,4	1488	65	22,89
431 A 436	BILBAO	4135	203	20,4	7372	288	25,6	11507	491	23,44
	EUSKADI	40641	1942	20,9	46548	1850	25,2	87189	3792	

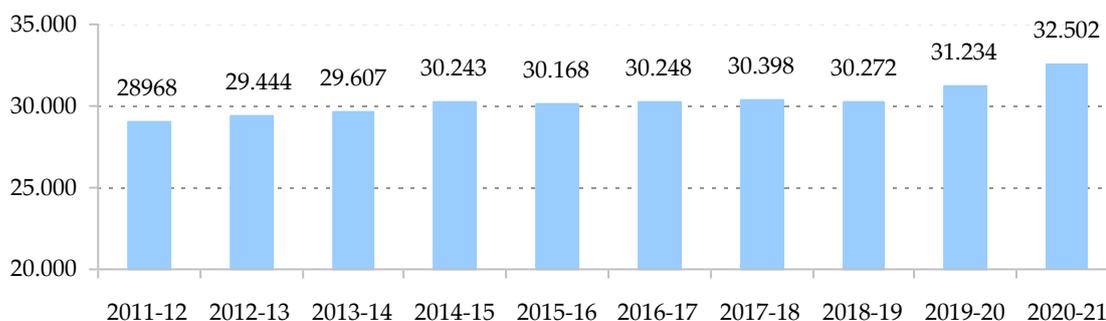
Mapa 4. Diferencia en la ratio de alumnos/aula en Educación Secundaria entre redes educativas (privada-pública) según las zonas escolares. Curso 20-21



1.3.5. Bachillerato

1.3.5.1. Escolarización por redes, modelos y territorios

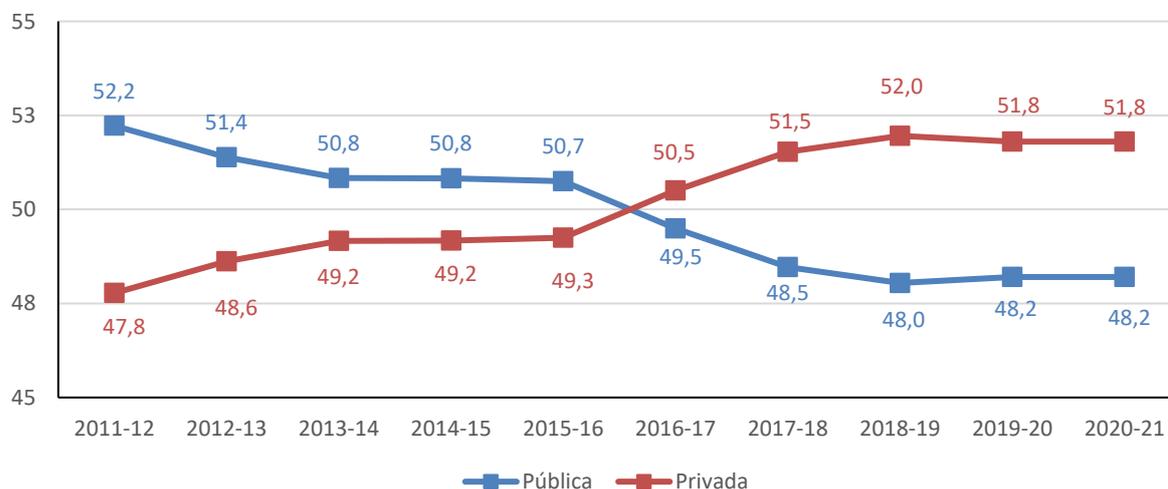
Gráfico 1.3.5.1. a. Evolución del alumnado de Bachillerato en el último decenio



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

El alumnado de Bachillerato se ha incrementado un 7,4% en dos cursos. Por redes, a partir del curso 2016-17 es mayor el porcentaje de estudiantes en la enseñanza privada y se ha mantenido los últimos años con un descenso de dos décimas en el 2019-20

Gráfico 1.3.5.1. b. Evolución del alumnado de Bachillerato por redes, último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Pública	15.128	15.129	15.051	15.371	15.310	14.972	14.734	14.544	15.068	15.677
Privada	13.840	14.315	14.556	14.872	14.858	15.276	15.664	15.728	16.166	16.825

Por modelos, el D crece más lentamente que en otras etapas a costa del A mientras que aumenta el B, que tiene una mayor implantación en la enseñanza privada. Por territorios se mantienen las diferencias de Gipuzkoa, respecto a Araba y Bizkaia.

Gráfico 1.3.5.1. c. Evolución del alumnado de Bachillerato según modelos, de 2018-19 a 2020-21

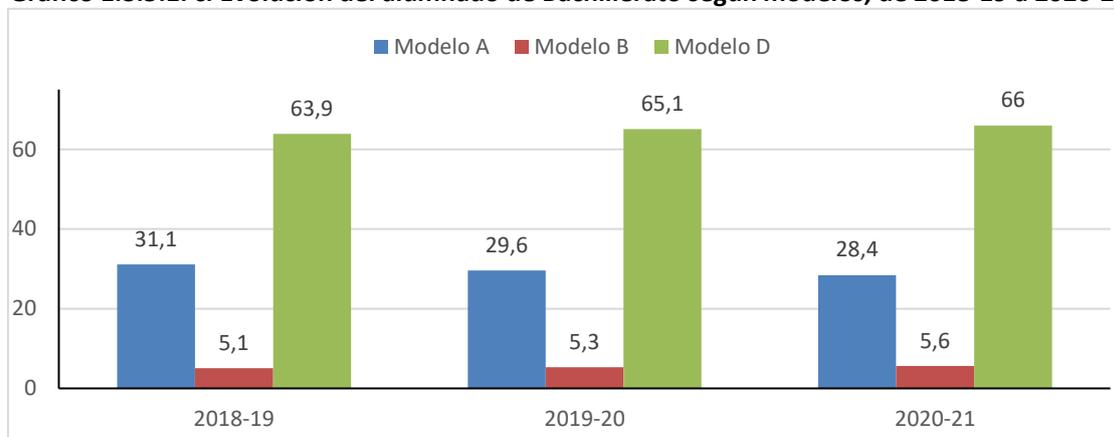


Gráfico 1.3.5.1. d. Alumnado de Bachillerato por modelos y territorios. 2020-21

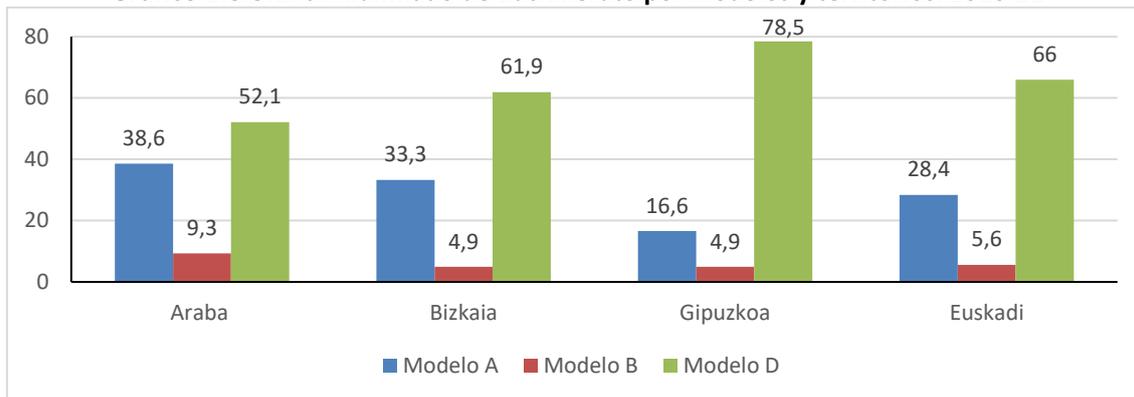


Tabla 1.3.5.1.a. Alumnado de Bachillerato por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	31,9	3,67	64,5	16,7	45,9	15,4	38,7	14,4	38,6	9,3	52,1	5.038
Bizkaia	12,0	0,81	87,2	49,0	52,1	8,5	39,4	51,5	33,3	4,9	61,9	16.344
Gipuzkoa	11,5	1,86	86,7	34,3	21,4	7,8	70,8	34,1	16,6	4,9	78,5	11.120
Euskadi	2.370	258	13.049	15.677	6.856	1.559	8.410	16.825	9.226	1.817	21.459	32.502
	15,1	1,65	83,2	51,80	40,7	9,3	50,0	48,2	28,4	5,6	66,0	

1.3.5.2. Escolarización por modalidades de Bachillerato y sexo

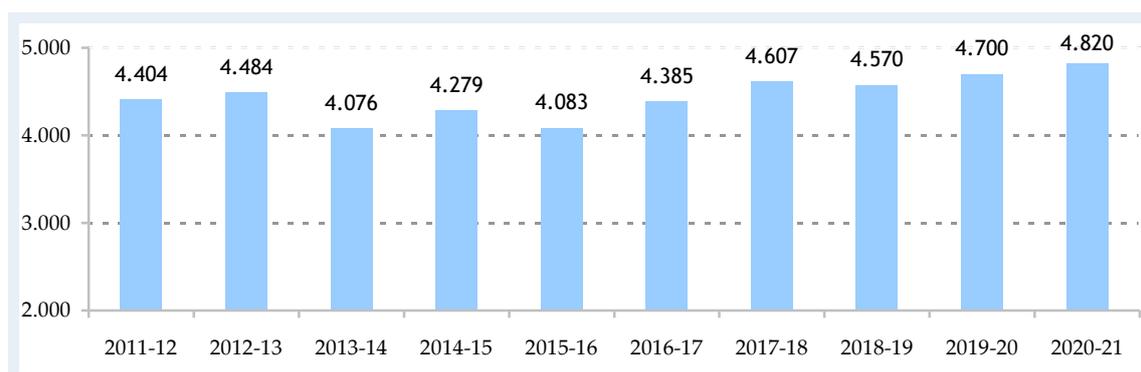
Tabla 1.3.5.2.a. Alumnado de Bachillerato, por modalidades, sexo y territorio. Curso 2020-21

	Artes		Humanidades (humanidades)		Humanidades (ciencias sociales)		Ciencias		TOTAL	
	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer
Araba	271	71,6	547	61,2	1.594	57,9	2.626	48,8	5.038	54,2
Bizkaia	624	71,5	1.310	64,6	5.506	57,2	8.904	48,6	16.344	53,7
Gipuzkoa	366	77,3	690	68,7	3.832	58,5	6.232	49,0	11.120	54,4
Euskadi	1.261	73,2	2.547	65,0	10.932	57,7	17.762	48,8	32.502	54,0

1.3.6 Formación Profesional

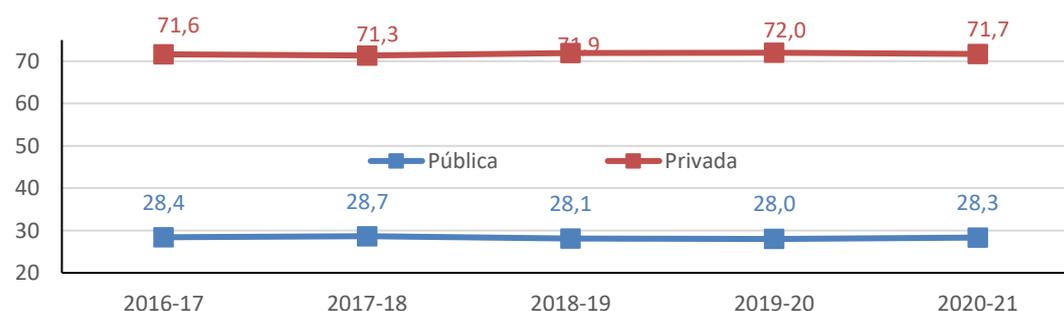
1.3.6.1 Formación Profesional Básica

Gráfico 1.3.6. 1.a. Evolución del alumnado de F.P. Básica en el último decenio.



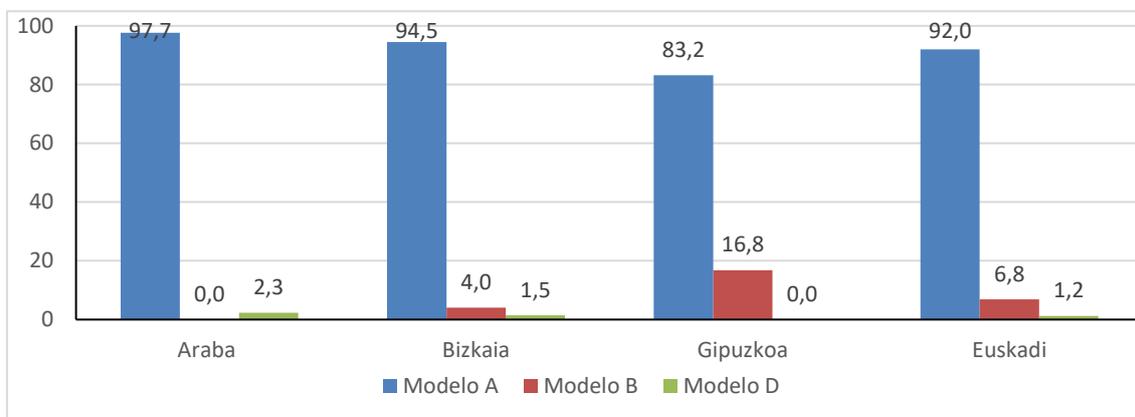
La FP Básica se implanta el curso 2015/16 y sustituye a los Programas de Cualificación Profesional Inicial. El alumnado de FP Básica se ha incrementado un 5,5% en dos años y la red privada es mayoritaria.

Gráfico 1.3.6.1. b. Evolución del alumnado de FP Básica, por redes de 2016-17 a 2020-21



Por modelos, el A es mayoritario, pero se va introduciendo el modelo B, que en Gipuzkoa alcanza ya el 16,8%

Gráfico 1.3.6.1.c. Alumnado de FP Básica, por territorios y modelos. Curso 2020-21



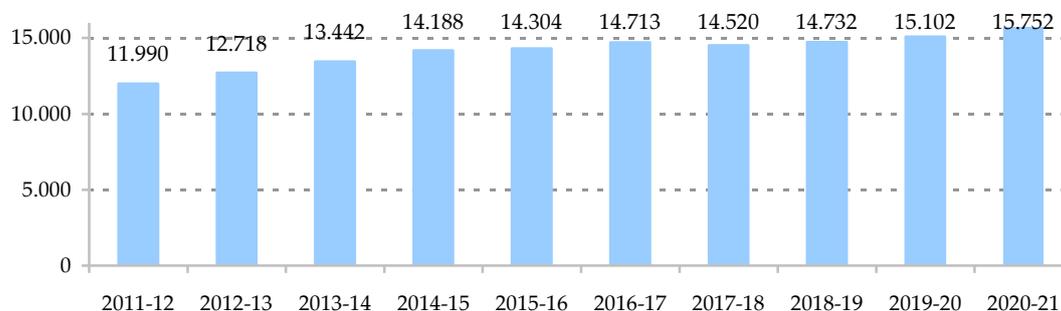
Como se observa en la tabla siguiente, en FP Básica el 73,1% del alumnado son chicos y hay una gran diferencia en la elección de la especialidad, siendo mayoritarios los chicos en las especialidades más industriales, mientras que las chicas eligen otras profesiones tradicionalmente más feminizadas.

Tabla 1.3.6.1.a. Alumnado de FP Básica por familias profesionales y sexo

Profesiones masculinizadas			Profesiones feminizadas		
Familias profesionales	Total	% chicos	Familias profesionales	Total	% chicas
Industrias alimentarias	28	100	Imagen personal	453	82,4
Instalación y mantenimiento	326	97,5	Servicios socioculturales	123	69,9
Fabricación mecánica	768	97,4	Textil Confección y piel	24	68,6
Electricidad y electrónica	499	97,4	Administración y gestión	103	59,2
Transporte y mantenimiento	476	96,4	Artes graficas	34	57,6
Madera, mueble y corcho	239	94,6	Comercio y marketing	189	55,6
Edificación y obra civil	41	92,7	Hostelería y turismo	265	33,9
Informática y comunicaciones	241	92,1	Agraria	13	15,1
Total (4.820 mujeres y hombres)	3.523	73,1	Total mujeres	1.297	26,9

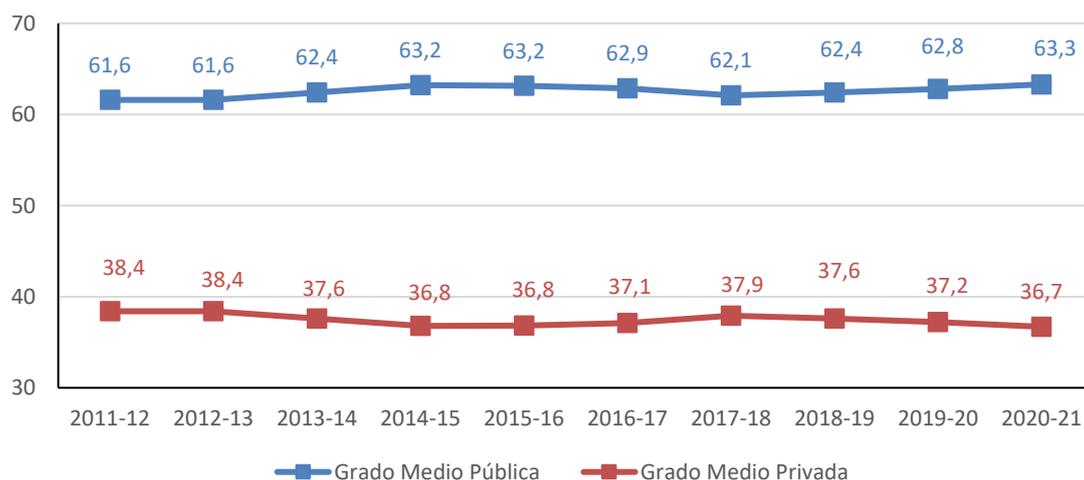
1.3.6.2.- Formación Profesional de Grado Medio

Gráfico 1.3.6.2.a. Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, en el último decenio



El alumnado de FP de Grado Medio se incrementa un 6,9% en dos años. Por redes, aumenta en 5 décimas la diferencia a favor de la red pública.

Gráfico 1.3.6.2.b. Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, por redes en el último decenio.



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Pública	7.389	7.837	8.384	8.971	9.034	9.252	9.019	9.190	9.484	9.978
Privada	4.601	4.881	5.058	5.217	5.270	5.461	5.501	5.542	5.618	5.774

Por modelos, continúa siendo mayoritario el modelo A, aunque con un continuo descenso y el incremento del modelo B y D. En Gipuzkoa por primera vez, el modelo D supera al modelo A.

Gráfico 1.3.6.2.c. Evolución del alumnado de FP de Grado Medio, según modelos, de 2018-19 a 2020-21

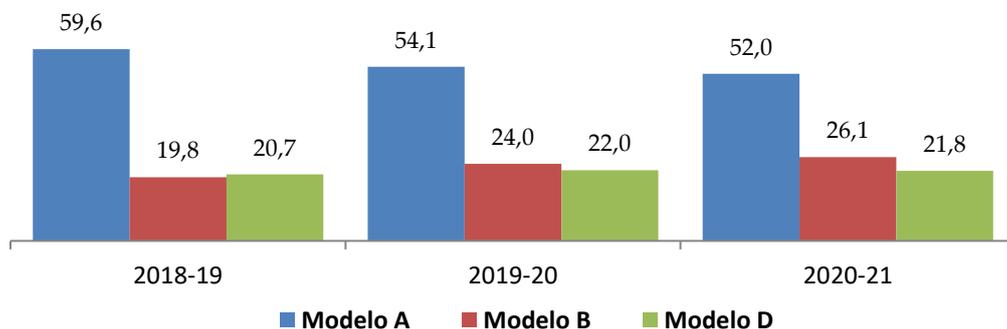


Gráfico 1.3.6.2.d. Porcentaje de alumnado de FP de grado medio, por territorios y modelos. 2020-21

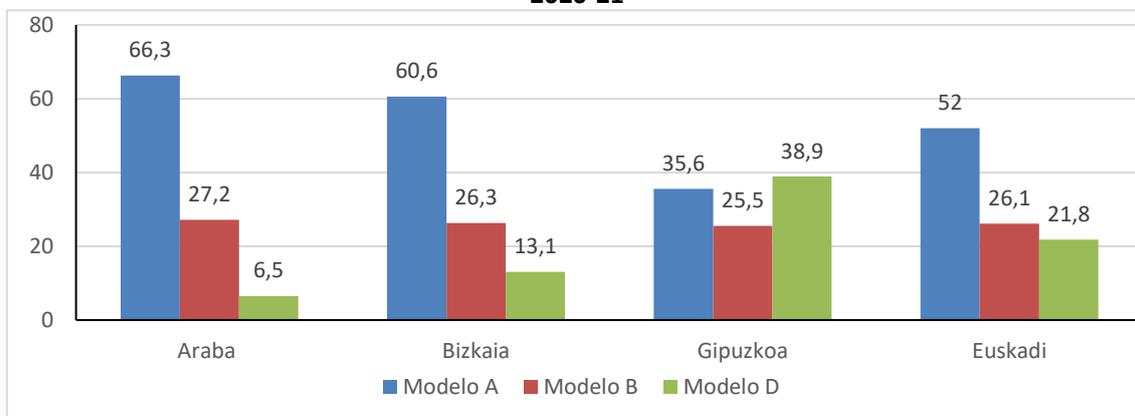
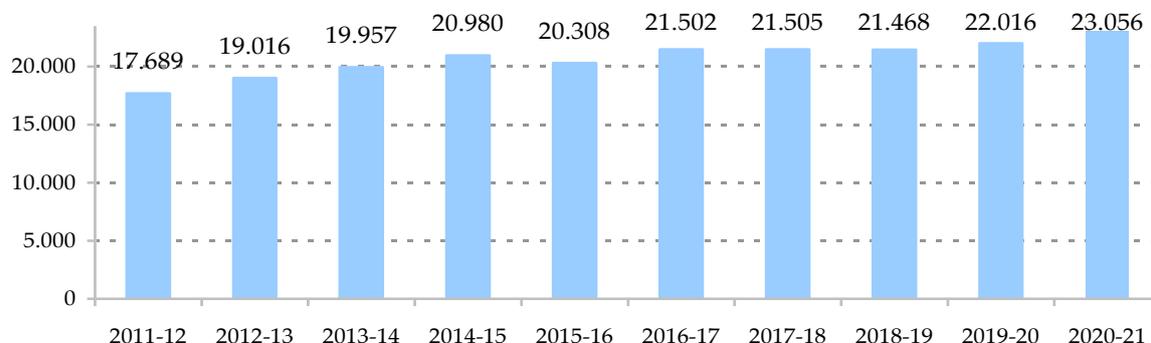


Tabla 1.3.6.2.a. Alumnado de FP de grado medio, por territorios, modelos y redes. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	60,2	32,80	7,0	16,9	78,5	15,9	5,5	14,4	66,3	27,2	6,5	2.520
Bizkaia	48,2	32,37	19,4	40,4	76,3	18,7	5,1	55,4	60,6	26,3	13,1	7.230
Gipuzkoa	34,3	20,61	45,1	42,7	39,0	37,4	23,5	30,2	35,6	25,5	38,9	6.002
Guztira	4.419	2.736	2.823	9.978	3.774	1.382	618	5.774	8.193	4.118	3.441	15.752
	44,3	27,42	28,3	63,3	65,4	23,9	10,7	36,7,0	52,0	26,1	21,8	

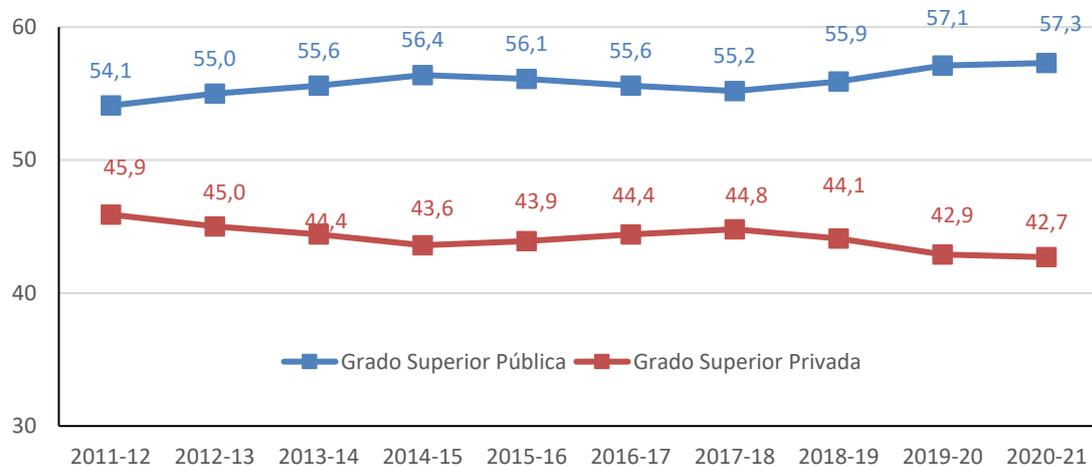
1.3.6 3.- Formación Profesional de Grado Superior

Gráfico 1.3.6.3. a. Evolución del alumnado de FP de Grado Superior en el último decenio



El alumnado del Grado Superior de FP se ha incrementado cerca de un 7,4% en los últimos 2 años. Por redes, el porcentaje correspondiente a la red pública ha aumentado desde el curso 2011-12.

Gráfico 1.3.6.3.b. Evolución del alumnado de FP de Grado Superior, por redes en el último decenio



	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	2016-17	2017-18	2018-19	2019-20	2020-21
Pública	9.564	10.458	11.102	11.828	11.392	11.955	11.878	11.995	12.566	13.208
Privada	8.125	8.558	8.855	9.152	8.916	9.547	9.627	9.473	9.450	9.848

Por modelos, también es mayoritario el modelo A, aunque se van incrementando tanto el D como el B. En Gipuzkoa el modelo D, al igual que en el Grado Medio, supera también al modelo A.

1.3.6.3.c. Evolución del alumnado de FP de Grado Superior por modelos, de 2018-19 a 2020-21

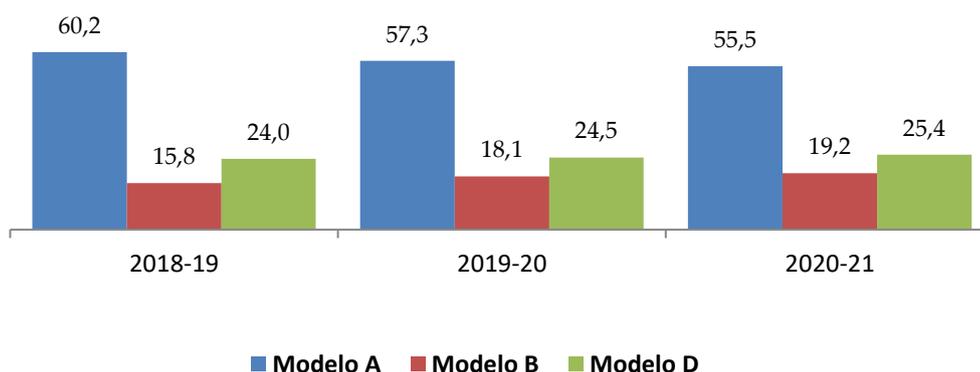


Gráfico 1.3.6.3.d. Alumnado de FP de Grado Superior, por territorios y modelos. 2020-21

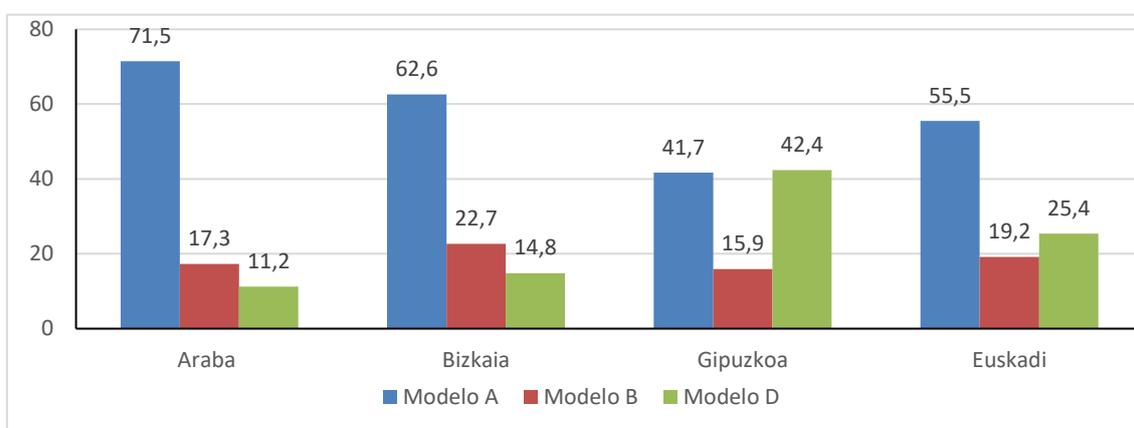


Tabla 1.3.6.3. b Alumnado de FP de Grado Superior, por territorios, redes y modelos. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	TOTAL
Araba	61,3	22,89	15,8	13,8	83,9	10,4	5,6	15,3	71,5	17,3	11,2	3.331
Bizkaia	58,6	21,05	20,3	40,4	66,7	24,3	9,0	52,1	62,6	22,7	14,8	10.457
Gipuzkoa	39,5	15,28	45,2	45,8	45,9	17,0	37,0	32,7	41,7	15,9	42,4	9.268
TOTAL	6.634	2.465	4.109	13.208	6.159	1.952	1.737	9.848	12.793	4.417	5.846	23.056
	50,2	18,66	31,1	57,3	62,5	19,8	17,6	42,7	55,5	19,2	25,4	

1.3.6.4. Escolarización por Familias profesionales y sexo

A continuación, presentamos los datos de alumnado de las familias profesionales más demandadas en Grado Medio y Superior.

Tabla 1.3.6.4.a. Familias profesionales con más alumnado, en Grado Medio y Superior. 2020-21

Grado Superior	Total	%mujer	Grado Medio	Total	%mujer
Fabricación mecánica	3.359	11,9	Sanidad	2.367	73,9
Administración y gestión	2.516	63,0	Fabricación mecánica	2.311	5,6
Electricidad y electrónica	2.456	8,1	Electricidad y electrónica	1.441	4,0
Informática y comunicaciones	2.405	15,1	Instalación y mantenimiento	1.270	3,9
Servicios socioculturales a la comunidad	2.210	77,4	Administración y gestión	1.286	57,0
Sanidad	1.662	77,9	Transporte y mantenimiento de vehículos	1.163	5,4
Instalación y mantenimiento	1.530	4,8	Informática y comunicación	1.144	7,6
Comercio y Marketing	1.250	43,0	Servicios socioculturales y a la comunidad	1.064	80,4
Otras familias	5.668	38,9	Otras familias	3.706	44,8
Total grado superior	23.056	36,3	Total Grado medio	15.752	34,2

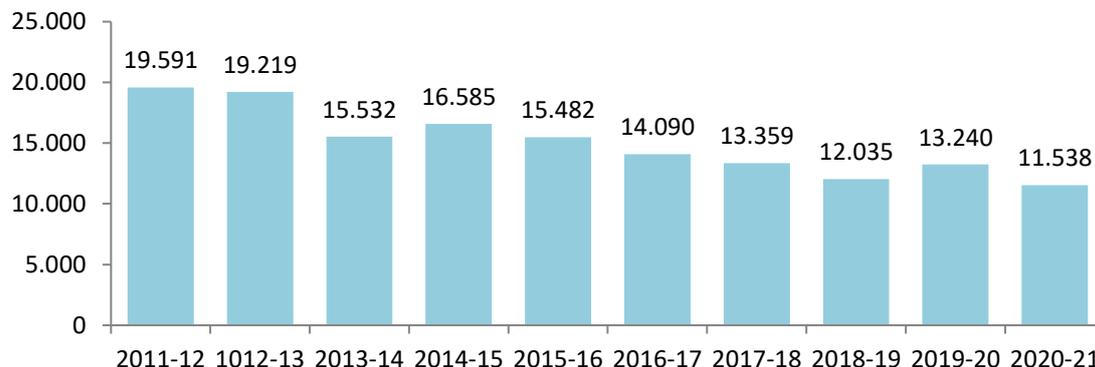
Una variable importante en la elección de la rama profesional es el sexo, donde siguen teniendo mucho peso los roles que tradicionalmente se asignan a cada una:

Tabla 1.3.6.4.b. Familias profesionales con más alumnado, por sexo, en Grado Medio y Superior. 2020-21

Profesiones masculinizadas % hombres			Profesiones feminizadas % mujeres		
Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio	Familias profesionales	Grado Superior	Grado Medio
Electricidad y electrónica	91,8	96,0	Imagen personal	91,9	89,1
Transporte y mantenimiento de vehículos	94,8	94,6	Servicios socioculturales	80,4	77,4
Marítimo-pesquera	94,7	93,7	Textil Confección y piel	87,7	73,7
Instalación y mantenimiento	95,2	90,1	Sanidad	77,9	73,9

1.3.7. Educación de Personas Adultas

Gráfico 1.3.7. a. Evolución del alumnado de EPA reglada en el último decenio



Los últimos años se aprecia un descenso acusado del alumnado de EPA reglada, aunque con un repunte en el curso 2019-20. Por grados, el Grado III orientado a la obtención del título de Graduado de Educación Secundaria es el más demandado.

Gráfico 1.3.7.b. Evolución del alumnado de EPA reglada, por grados, de 2018-19 a 2020-21

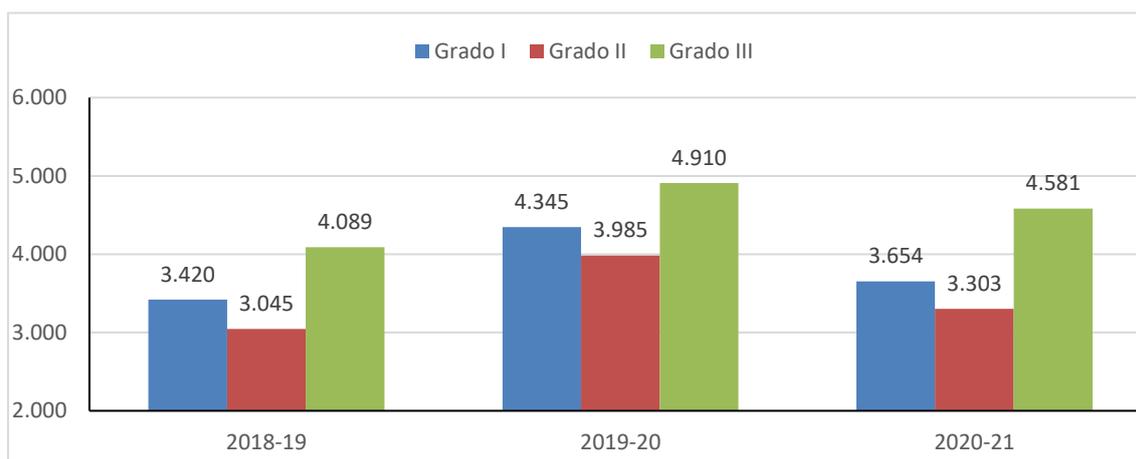


Tabla 1.3.7. a. Alumnado de EPA reglada por redes, territorios y grados. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados		TOTAL
	Grado I	Grado II	Grado III	Total	Grado III	Total	
Araba	499	716	1.411	2.626	-	-	2.626
Bizkaia	1.744	1.571	1.517	4.832	200	200	5.032
Gipuzkoa	1.177	758	948	2.883	13	13	2.896
Euskadi	3.420	3.045	3.876	10.341	213	213	10.554

Como se observa en la tabla siguiente la presencia de mujeres es mayoritaria, especialmente en la EPA no reglada y en el Grado II de la reglada

Tabla 1.3.7. b. Alumnado de EPA por tipos, grados y sexo. 2020-21

	EPA reglada				No reglada
	Grado I	Grado II	Grado III	Total	Total
Mujeres	1.765	1.980	2.160	5.905	5.253
%	48,3	59,9	47,2	51,2	58,7
Euskadi TOTAL	3.654	3.303	4.581	11.538	8.948

En la EPA no reglada se realizan distintos estudios de interés para las personas adultas. El Departamento de Educación ha autorizado grupos de nueve ámbitos. El curso 2020-21 se matriculan 7.262 alumnos y alumnas, un 46% menos que el curso 2018-19.

Tabla 1.3.7.c. Alumnado y grupos de EPA no reglada, por temas, 2020-21. Datos Inspección

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Euskadi	
	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos	Alum.	Grupos
Informática	95	6	306	19	171	11	572	36
Español para extranjeros	681	41	998	57	649	39	2.328	137
Euskara	55	4	631	36	286	17	972	57
Talleres	27	1	307	13	100	6	434	20
Acceso a FPGS	60	7	265	17	130	6	455	30
Acceso a Universidad	48	7	140	6	199	12	387	25
Inglés	107	6	390	22	449	25	946	53
Francés	28	1	109	6	238	15	375	22
Cultura humanística	148	7	424	22	212	9	784	38
TOTAL 2020-21	1.249	80	3.579	198	2.434	140	7.262	418
Total 2018-19	1.875	98	7.419	370	4.129	204	13.423	672

1.3.8. Enseñanzas de Régimen Especial

Las Enseñanzas de Idiomas están reguladas por el Real Decreto 1/2019 que establece los principios básicos comunes de evaluación aplicables a las pruebas de certificación oficial de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2 de las Enseñanzas de Idiomas de Régimen Especial (BOE, 12-01-2019). Además, está vigente una Orden de 15 de mayo de 2012 que regula la evaluación y la certificación de estas enseñanzas en el País Vasco.

Respecto a las Enseñanzas de Música, cabe recordar que contamos con enseñanza reglada y no reglada. Los grados Elemental y Medio se imparten en Conservatorios y el Superior en Musikene. La no reglada se imparte en Escuelas de Música y no conduce a títulos con validez académica o profesional.

Hay dos Decretos de 2016 que regulan las Enseñanzas Artísticas Superiores de Arte Dramático y Danza. Mediante ellos, por primera vez en el País Vasco se establece el plan de estudios de estas enseñanzas en la especialidad de Interpretación y de Danza y en la especialidad de Coreografía e Interpretación.

Dantzerti es la sede en la que se imparten estas enseñanzas, que se encuentran compartiendo espacio con el Conservatorio de Bilbao.

Respecto a las Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño se cuenta con un Decreto de 2012 que las implanta y regula el plan de estudios en las especialidades de Diseño Gráfico y Diseño de Interiores. La Escuela Superior de Diseño pública de Euskadi es ID arte y se encuentra en Gasteiz en una sede estrenada recientemente.

Las Enseñanzas Artísticas Superiores cuentan con múltiples especialidades cuyos títulos están establecidos mediante los correspondientes Reales Decretos. Hay que advertir que la Disposición adicional novena de la LOMLOE contempla que, en el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esa Ley, se prevé la presentación de una propuesta normativa para la regulación de las condiciones básicas para su organización además de las que se refieren a las condiciones de inserción de estas enseñanzas en el marco de la Educación Superior. Asimismo, se incluirá la organización y equivalencias de estas enseñanzas y su relación con el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Finalmente, las Enseñanzas Deportivas que se imparten en el País Vasco están reguladas en su mayoría por los Reales Decretos para el establecimiento de títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo Superior.

Las especialidades son numerosas (Atletismo, Baloncesto, Balonmano, Buceo, Esquí Alpino, Esquí de Fondo, Esquí de Montaña, Snowboard, Esgrima, Espeleología, Fútbol, Fútbol Sala, Hípica de Resistencia, Orientación y Turismo Equestre, Hípica de Salto, Doma y Concurso Completo, Judo y Defensa Personal, Alta Montaña, Escalada, Barrancos, Media Montaña, Piragüismo de Aguas Bravas, Piragüismo de Aguas Tranquilas, Piragüismo Recreativo Guía en Aguas Bravas, Salvamento y Socorrismo, Vela con Aparejo Fijo, Vela con Aparejo Libre).

El CPED Kirolene KIIP es el único centro público de formación del Departamento de Educación del Gobierno Vasco en el que se imparten Enseñanzas Deportivas de Régimen Especial de Grado Medio y Superior en Multideporte, Baloncesto, Balonmano, Buceo Deportivo, Esquí Alpino, Snowboard, Fútbol, Fútbol Sala, Alta Montaña, Escalada, Barrancos, Media Montaña, Aguas Tranquilas, Salvamento y Socorrismo, Vela.

Tabla 1.3. 8.a. Evolución del alumnado en Enseñanzas de Régimen Especial, de 2018-19 a 2020-21

	Curso 2018-19	Curso 2019-20	Curso 2020-21			
			Euskadi	Araba	Bizkaia	Gipuzkoa
IDIOMAS	35.813	26.537	24.507	3.722	14.281	6.504
A2: Nivel Básico (1º y 2º)	8.751	7.996	6.938	1.106	3.816	2.016
B1: Nivel intermedio (3º y 4º)	10.109	9.668	8.256	1.242	4.875	2.139
B2: Nivel avanzado (5º)	11.211	4.448	4.970	726	2.925	1.319
C1: Nivel aptitud	5.742	4.385	4.343	648	2.665	1.030
MÚSICA	2.676	2.672	2.678	482	1.334	1.248
Grado elemental	1.011	1.040	970	244	579	147
Grado medio	1.305	1.272	1.310	238	755	317
Grado superior	327	334	320	-	-	320
Lutheria	33	26	78	-	19	-
DANZA	119	137	137	105	32	-
Grado elemental	58	68	60	45	-	-
Grado medio	37	47	45	-	-	-
Grado superior	24	22	32	-	32	-
ARTE DRAMÁTICO	47	55	53	-	47	-
ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO	248	265	287	94	133	60
SUPERIORES DISEÑO	287	319	352	268	84	-
ACTIVIDAD DEPORTIVA	859	572	1.044	-	1.028	16
Grado medio	792	554	969	-	953	-
Grado superior	67	18	75	-	75	-

Es significativo el descenso de alumnado en las Enseñanzas de Idiomas, un 37,8% en dos años. También, desciende un 6,4% el alumnado de las Escuelas de Música públicas y un 11, 2% en privadas; sin embargo, se han incrementado un 22,7% las Enseñanzas Superiores de Diseño. En el resto de las enseñanzas, el alumnado se mantiene sin grandes cambios.

Tabla 1.3.8. b. Evolución del alumnado de las Escuelas de Música, por territorio y red.

	Araba		Bizkaia		Gipuzkoa		Euskadi	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2015-16	2.007	741	9.714	2.733	12.246	10.546	23.967	14.020
2016-17	1.996	763	9.554	2.810	12.115	10.557	23.665	14.139
2.017-18	2.021	751	9.784	2.775	12.039	10.610	23.844	14.136
2018-19	2.158	443	9.981	2.840	12.063	10.439	24.202	13.722
2019-20	2.183	449	10.210	2.839	12.183	9.911	24.576	13.199
2020-21	2.010	402	9.634	2.504	11.012	9.279	22.656	12.185

1.4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La tendencia de bajada de la natalidad está incidiendo en la escolarización del alumnado de Ed. Infantil y Primaria y probablemente, en el tamaño de los centros escolares, en los que se detectan algunas variaciones.

La repercusión del descenso de matrícula no afecta actualmente a otros niveles, pero es obvio que año tras año incidirá en el resto de niveles y etapas.

- **Normativa reguladora**

En la planificación de la enseñanza, hay tres ámbitos principales a tener en cuenta:

- los procedimientos regulados para la autorización de centros docentes privados
- los referidos a la ordenación y planificación
- los que atañen a la admisión del alumnado.

De acuerdo al análisis realizado, llama la atención que no se haya desarrollado en el País Vasco normativa propia para la autorización de centros privados para impartir enseñanzas de régimen general y que las referencias se limiten a los Reales Decretos señalados y entre ellos, al 131/2010 en el que consta expresamente que *“las normas cuya modificación se propone carecen de carácter básico y su aplicación se limita al territorio de las ciudades de Ceuta y Melilla”*.

Respecto a la ordenación y planificación de los centros docentes, es evidente que los motivos que promovieron la aprobación del Decreto de 2009 no están vigentes en la actualidad, sobre todo los que hacen referencia a la recuperación progresiva de la tasa de natalidad o a la escasez de oferta de plazas de aquel momento dado que, como se ha mostrado, la natalidad decrece y la tasa de ocupación de las aulas en la actualidad es baja en algunos casos. Por otro lado, se advierte de la falta de regulación de las Comisiones Territoriales de Seguimiento citadas en el art. 9 de dicho Decreto.

(P1) El Consejo solicita el desarrollo de la normativa propia para regular la autorización de los centros privados, la revisión de la normativa de ordenación y planificación de centros, así como la de concertación, teniendo en cuenta las necesidades actuales para procurar una respuesta acorde a las nuevas prioridades.

En relación a los procesos de admisión, consta en este Consejo la intención del Departamento de modificar el Decreto actual para actuar de forma preventiva con el alumnado en situación de vulnerabilidad asegurando su no discriminación ni segregación ya que se ha solicitado recientemente el dictamen en torno a la propuesta del mismo. No obstante, reconoce el alto porcentaje de logro en la primera opción de escolarización del alumnado en 2 y 3 años y 1º de ESO.

- **Tamaño de centros**

Por otro lado, de acuerdo al tamaño de los centros educativos, se constata la proliferación de centros pequeños, especialmente en Ed. Infantil y Primaria, por lo que el Consejo recomienda analizar la oferta de los centros educativos y su tipología en cuanto a tamaño y ratio de acuerdo

a las características geográficas, demográficas y sociales para garantizar un servicio educativo de calidad y eficiente.

- **Evolución de la natalidad**

Es preocupante el descenso generalizado de la tasa de natalidad en el intervalo de 2010 a 2020 en las tres capitales y en los municipios con más de 40.000 habitantes. En consecuencia, el descenso de matrícula se refleja desde los niveles de la etapa infantil hasta 3º de Primaria el curso 2020-21, tendencia que se irá trasladando paulatinamente a los siguientes niveles y etapas.

En este sentido, son importantes los datos que se refieren a la escolarización en el primer ciclo de la etapa infantil en los que se advierte el descenso más significativo.

El mayor número de niños y niñas de 0-1 y 1 año se encuentran en el Consorcio Haurreskolak en el ámbito público y en los Centros Privados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria en el ámbito privado.

Respecto a los niños y niñas de 2 años, se encuentran en los Centros Públicos de Educación Infantil y Primaria o Integrales o en los Centros Privados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Respecto a la tasa de escolarización en el tramo 0-2, se produce un descenso global de 2,7 puntos porcentuales, con una bajada importante en Araba en los dos últimos cursos.

En el nivel de 2 años, desciende en el sistema 1,2 puntos. En consecuencia, tanto el índice de ocupación como la ratio alumnado-aula, han descendido de forma generalizada.

En esta tesitura, el porcentaje de alumnado escolarizado en las dos redes es muy estable, produciéndose variaciones muy pequeñas a lo largo de la década estudiada.

La tendencia respecto a la opción de modelos lingüísticos también sigue el perfil de los últimos años, aumentando la escolarización en el modelo D.

En la Educación Primaria, se advierte un descenso en la matrícula por segundo año consecutivo que incide de manera semejante en ambas redes.

(P2) El Consejo propone seguir impulsando políticas interinstitucionales que promuevan un aumento de la tasa de natalidad. Además, propone la redacción de un nuevo mapa escolar que sustituya al aprobado mediante Decreto 21/2009 de 23 de febrero para adaptarse a esta situación.

- **Escolarización del alumnado**

En la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato se produce un incremento de alumnado y varía el perfil respecto a la escolarización en las redes ya que el porcentaje mayor se encuentra en la red privada concertada.

Respecto a la ratio alumnado-aula en toda la enseñanza obligatoria se observa que es mayor en los centros concertados en todas las zonas salvo en Araba Occidental, Lea-Artibai, Llanada Oriental y Hernani.

El alumnado en la Formación Profesional aumenta alrededor del 7% tanto en el Grado Medio como en el Superior y lo hace en la Formación Profesional Básica en un 5,5% con una diferencia importante en la escolarización entre chicos y chicas, a favor de los chicos.

Respecto a la EPA, el descenso observado en el curso 2020-21 podría deberse a la situación provocada por la pandemia, en todo caso, se han modificado las condiciones de escolarización en las enseñanzas no regladas tal y como consta en la Resolución de principio de curso 2019-20.

- **Enseñanzas de Régimen Especial**

En relación a las Enseñanzas de Régimen Especial, algunas de ellas tienen una amplia oferta y recorrido tales como las de Idiomas o Música, otras, sin embargo, requieren aún desarrollo de normativa propia y de la gestión de los recursos materiales y personales tales como la Danza o las Artes Escénicas o las Deportivas.

En las Enseñanzas de Idiomas el curso 2020-21, se ha observado un descenso de matrícula que podría ser consecuencia de la crisis sanitaria, de todas formas, las Escuelas Oficiales de Idiomas llevan varios años trabajando en el desarrollo de materiales didácticos y fórmulas on-line.

Respecto a las oportunidades generadas con las nuevas Enseñanzas de Régimen Especial Artísticas Superiores debe recordarse que el Consejo en el Informe del periodo 2015-2017, llamó la atención sobre la promoción de esas enseñanzas por considerarse *“fundamental en la formación de las personas y en el progreso cultural, en el desarrollo de la creatividad y la capacidad innovadora”*.

El Decreto vigente de Educación Básica en relación a la Competencia Artística señala para la etapa Primaria la obligatoriedad de cursar el área de Educación Artística vinculada a la Música y a la Plástica y para Secundaria Obligatoria la Educación Plástica Visual y Audiovisual, la Música y la Danza.

Incluye objetivos de etapa conducentes a la participación en actividades artísticas colectivas para desarrollar habilidades de cooperación y trabajo en equipo dirigidas al logro de un resultado artístico satisfactorio; la confianza en las elaboraciones artísticas propias y el reconocimiento de manifestaciones artísticas del patrimonio cultural vasco.

En el caso de Primaria, el horario mínimo para la etapa es de 9 horas, lo que supone una impartición semanal por curso de 1, 5 o 2 horas.

En ESO se debe cursar en los tres primeros cursos, Educación Plástica Visual y Audiovisual y/o Música, 3 horas mínimo por semana mientras que en 4º, las materias artísticas forman parte del ámbito opcional (Educación Plástica Visual y Audiovisual, Música y Artes Escénicas y Danza); una materia con 2 horas por semana como mínimo.

No se incluyen disciplinas como la música coral que forma parte del patrimonio cultural vasco o el teatro, reconocido en diversos sistemas educativos por sus posibilidades para motivar al alumnado en el conocimiento de la literatura y la expresión artística, a través de la que se fomenta la expresión oral y las habilidades para comunicarse ante el público.

Podría afirmarse que la educación artística queda relegada paulatinamente con apenas espacio en 4º de ESO, si bien, se oferta la modalidad de Bachillerato Artístico que requeriría una buena base de conocimiento y orientación previa.

(P3) Por todo ello, en relación con estas enseñanzas el Consejo propone:

- Promover en las Escuelas oficiales de Idiomas de los tres territorios iniciativas de aprendizaje de idiomas on-line que podrían resultar de interés para promocionar estas enseñanzas de forma no presencial y facilitar así un mayor acceso a esa formación, sin que sustituya la enseñanza presencial.
- Ampliar el abanico de opciones de impartición desde la etapa Primaria incluyendo la música coral, la danza o el teatro para avanzar en el logro de los objetivos propuestos en relación a la competencia artística.
- Regular con carácter propio el futuro de las Enseñanzas Artísticas Superiores en el País Vasco.
- Avanzar en la regulación de normativa propia de las especialidades impartidas en Kirolene tal como se ha llevado a cabo en los títulos de Balonmano, Esquí de Fondo, Fútbol y Alta Montaña

Capítulo 2. LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

2. 1.- ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.

2.1.1.- Evolución del alumnado NEAE por tipología etapa y red.

2.1.2.- Personal específico de atención al alumnado NEAE

2.2.- ALUMNADO EXTRANJERO

2.3.- BECAS.

2.4.- OPCIONES DEL SISTEMA PARA PROCURAR LA CONTINUIDAD DE LOS ESTUDIOS Y LA TITULACIÓN.

2.4.1.- Diversificación curricular

2.4.2.- Programas de escolarización complementaria.

2.4.3.- Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)

2.4.4.- Educación de personas adultas (EPA)

2.4.5.- Otros programas

2.4.5.1. Hamaika esku

2.4.5.2. INE

2.4.5.3. Control y seguimiento de los casos de desprotección o acoso escolar

2.4.6.- Colaboración interinstitucional o con entidades

2.4.6.11. Intervención temprana

2.4.6.12. Programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz

2.4.6.13. Unidad terapéutica educativa

2.4.6.14. CRI

2.4.6.15. Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano

2.4.6.16. Programa Bidelaguna

2.4.6.17. Programa Hauspoa

2.4.6.18. Formación Profesional Básica

2.4.6.19. Experiencias Piloto MAGNET

2.4.6.20. Proyectos socioeducativos

2.5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

2. LA ESCUELA INCLUSIVA

Introducción

El segundo objetivo del Plan Marco para el desarrollo de una Escuela Inclusiva 2019-2022 pretende *Promover políticas y prácticas inclusivas a través del desarrollo de actuaciones estructurales en todo el sistema educativo vasco.*

En este contexto, se plantea un cambio de paradigma en el que se requieren medidas integrales, estructurales, situando en el contexto escolar y no en las condiciones personales el epicentro de la respuesta educativa inclusiva para superar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación.

2.1. ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE)

2.1.1. Evolución del alumnado de necesidades específicas de apoyo educativo

El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo incluye al alumnado de necesidades educativas especiales (nee) y alumnado con otras necesidades específicas de apoyo educativo. El total de este alumnado se ha incrementado un 13,9% en dos años, un 10,1 % el alumnado de necesidades educativas especiales y un 14,3% el de necesidades específicas de apoyo educativo. El alumnado sin distribuir se refiere a alumnado que en ese momento no está todavía diagnosticado.

Gráfico 2.1.1.a. Evolución del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de 2018-19 a 2020-21

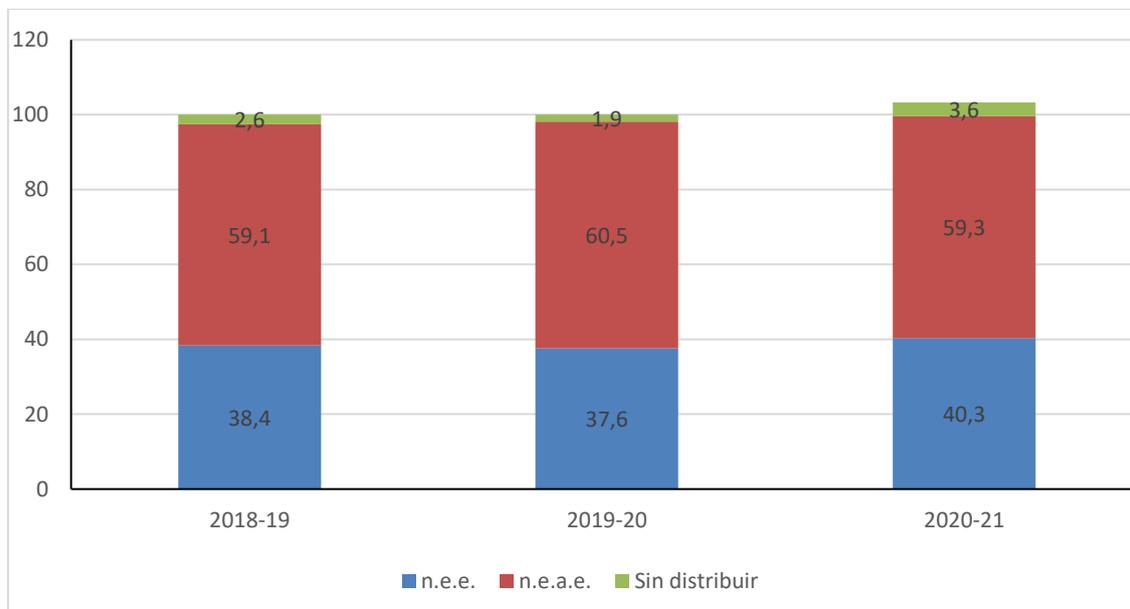


Tabla 2.1.1.a. Evolución del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21	Δ 2 años
Alumnado con NEE	8.979	9.227	9.885	10,1%
Alumnado con NEAE	13.835	14.823	15.812	14,3%
Sin distribuir por diversidad funcional	598	461	972	62,5%
TOTAL ALUMNADO	23.412	24.511	26.669	13,9%

Las necesidades educativas especiales se definen según la diversidad funcional o el trastorno de las que derivan. En los años analizados han aumentado todas las tipologías, excepto “Diversidad funcional intelectual” y “Diversidad funcional múltiple”. Se han incrementado de forma importante los “Trastornos generalizados de desarrollo” (20,3%), “Diversidad funcional Visual” (16,9%) y “Trastornos graves de conducta” (11,1%).

Tabla 2.1.1.b. Evolución del alumnado según el tipo de NEE, de 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21	Δ 2 años
Diversidad funcional Auditiva	442	454	454	2,7
Diversidad funcional Motora	884	934	925	4,6
Diversidad funcional Intelectual	2.053	1.946	2.025	-1,4
Diversidad funcional Visual	260	284	304	16,9
T. Generalizados Desarrollo	3.173	3.441	3.818	20,3
T. Grave de Conducta	1.832	1.830	2.036	11,1
Diversidad funcional múltiple	335	338	323	-3,6
ALUMNADO CON NEE	8.979	9.227	9.885	10,1

Las necesidades específicas de apoyo educativo afectan al desarrollo, al aprendizaje y la conducta del alumnado y han crecido un 14,3% en 2 años. Han aumentado significativamente por encima del 15% las referidas a “Trastornos del Lenguaje y a la Comunicación” (21,6%) “Lentitud de maduración” (17,9%) y “Dificultades específicas de Aprendizaje” (16,4%).

Tabla 2.1.1.c. Evolución del alumnado según tipo de NEAE, de 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21	Δ 2 años
Trastornos del Lenguaje y la Comunicación	2.574	2.725	3.130	21,6
Dificultades específicas de Aprendizaje	2.543	2.810	2.960	16,4
Lentitud de Maduración	2.105	2.237	2.481	17,9
Trastornos de atención e hiperactividad	1.274	1.363	1.350	6,0
Capacidad Intelectual Límite	3.796	3.981	4.326	14,0
Alta Capacidad Intelectual	857	967	841	-1,9
Sin distribuir por diversidad funcional	686	740	724	5,5
ALUMNADO CON NEAE	13.835	14.823	15.812	14,3

Por redes, el porcentaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la pública se mantiene cerca del 60 % sin apenas variaciones los últimos años.

Por etapas, el incremento en estos dos años en Primaria, ESO y ESPO ha sido del 15,7%, 16,8% y 17,2% respectivamente. Respecto a la etapa Infantil, el aumento ha sido del 4,8%.

Tabla 2.1.1.d. Evolución del alumnado con NEAE por etapas, en las redes, de 2018-19 a 2020-21

		Infantil	Primaria	ESO	ESPO	TOTAL	% Red
2018-19	Publica	2.309	6.993	3.271	1.386	13.959	59,6%
	Privada	1.311	3.975	2.767	1.400	9.453	40,4%
	TOTAL	3.620	10.968	6.038	2.786	23.412	
2019-20	Publica	2.348	7.315	3.580	1.460	14.703	59,81%
	Privada	1.089	4.226	2.946	1.619	9.880	40,19%
	TOTAL	3.437	11.541	6.526	3.079	24.583	
2020-21	Publica	2.534	8.065	3.746	1.459	15.804	59,0%
	Privada	1.259	4.630	3.305	1.805	10.999	41,0%
	TOTAL	3.793	12.695	7.051	3.264	26.803	
Variación 2 años		4,8	15,7	16,8	17,2	14,5	

*El alumnado de Aulas estables y Aulas de aprendizaje de tareas está contabilizado en cada etapa.

En Educación Infantil y Primaria es mayor el porcentaje de alumnado escolarizado en la red pública, mientras que en ESO la diferencia es menor y en ESPO es mayor el porcentaje en la privada concertada.

Gráfico 2.1.1.b. Evolución del alumnado con NEAE, por redes y etapas, 2020-21

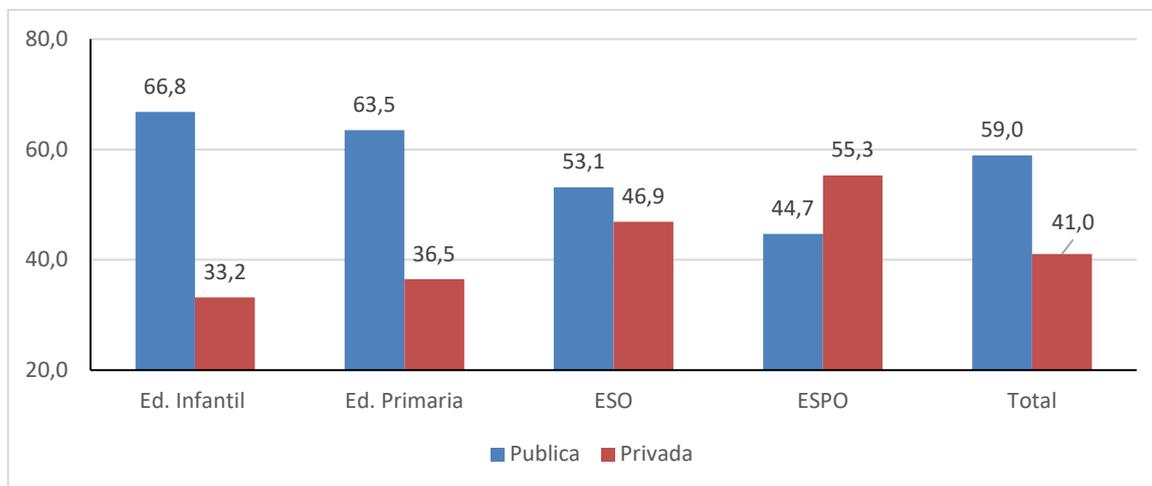


Tabla 2.1.1.e. Evolución del alumnado con NEAE, por redes y etapas, 2020-21

	Ed. Infantil	Ed. Primaria	ESO	ESPO	Total
Pública	2.534	8.065	3.746	1.459	15.804
Privada.	1.259	4.630	3.305	1.805	10.999

El alumnado en las aulas estables en la etapa Primaria se ha incrementado un 17,5% en la red pública y ha descendido un 4,9% en la privada concertada, aunque como se observa en la tabla es mayoritario en esta red.

En ESO y ESPO aumenta en ambas redes, un 10,9% en pública y un 18,2% en privada concertada. En las aulas de aprendizaje de tareas el alumnado atendido se ha incrementado un 3,3% en la red pública y ha descendido un 1,4% en la red privada concertada.

Tabla 2.1 1. f. Alumnado de las Aulas Estables y Aulas de Aprendizaje de Tareas, según tipo de enseñanzas y de centros, de 2018-19 a 2020-21

		18/19		19/20		20/21	
		Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.
Aulas estables	Primaria	160	324	173	221	188	308
	ESO+ESPO	229	187	244	190	254	221
Aulas Aprendizaje de tareas		361	217	371	209	373	214
TOTAL		750	728	788	620	815	743
		1.478		1.408		1.558	

Por territorios el mayor porcentaje de alumnado con NEAE se encuentra en Bizkaia (49%), el 31% en Gipuzkoa y el 20% en Araba, donde el 63% de este alumnado se encuentra en la red pública, por encima de Bizkaia (59,3%) y Gipuzkoa (55,8%).

Tabla 2.1.1.g. Alumnado con NEAE por territorios y redes. 2020-21

	Alumnado		Pública	Privada
Araba	5.468	20%	63,0%	37,0%
Bizkaia	13.008	49%	59,3%	40,7%
Gipuzkoa	8.327	31%	55,8%	44,2%
TOTAL	26.803		15.804	10.999

Si comparamos el porcentaje de alumnado respecto al total matriculado en cada etapa, observamos que los mayores porcentajes de NEAE se encuentra en la red pública en Primaria con un 12,2% y ESO con un 9,2%.

Tabla 2.1.1.h. Porcentaje de alumnado con NEAE respecto al matriculado. 2020-21

		Alumnado	NEAE	%
Infantil (desde 2 años)	Pública	36.919	2.534	6,9
	Privada	32.823	1.259	3,8
Primaria	Pública	66.555	8.065	12,1
	Privada	62.042	4.630	7,5
ESO	Pública	40.896	3.746	9,2
	Privada	46.788	3.305	7,1
ESPO	Pública	36.115	1.459	4,0
	Privada	40.603	1.805	4,4
TOTAL	Pública	180.485	15.804	8,8
	Privada	182.256	10.999	6,0
TOTAL		362.741	26.803	7,4

2.1.2. Personal específico de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Respecto al personal específico de educación especial, las dotaciones para los centros públicos y concertados son distintas. Mientras que en los centros públicos el profesorado de Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, las Especialistas de Apoyo Educativo y Maestros de taller forman parte de la plantilla de los centros, en la red concertada, el profesorado de Pedagogía

Terapéutica y las Especialistas de Apoyo Educativo se financian y subvencionan respectivamente mediante las siguientes convocatorias anuales del Departamento de Educación:

- la Orden por la que se convoca a los centros docentes privados concertados para la financiación de la educación especial abierta primaria y secundaria, los proyectos de refuerzo educativo específico y los programas de mejora del aprendizaje y rendimiento mediante el régimen de conciertos educativos para el curso escolar 2019-2020 y 2020-2021.
- La Orden por la que se convocan ayudas para los centros docentes privados concertados que escolaricen alumnado con necesidades educativas especiales y necesiten contratar Especialistas de Apoyo Educativo para el curso 2019-2020 y 2020-2021.

El profesorado de Audición y lenguaje, que interviene en los centros concertados a tenor de las prioridades establecidas por las asesorías de necesidades educativas especiales zonales está adscrito a cada Delegación territorial.

Respecto al personal educativo -Terapeuta Ocupacional, Fisioterapeuta, e Intérprete de lengua de signos-, está adscrito a los Berritzegunes y atiende al alumnado en centros tanto públicos como concertados siguiendo igualmente las prioridades establecidas por las asesorías de necesidades educativas especiales zonales. Se coordina con el equipo docente del centro, con las familias y el resto de profesionales, así como con los diversos servicios de apoyo.

Tabla 2.1.2 a. Especialistas para la atención al alumnado con NEE, por redes.

		2018-19	2019-20	2020-21	%
Pedagogía Terapéutica	Pública	1.215	1.083	1.094	-10,0%
	Concertada	564	632	648	14,9%
Especialista de apoyo educativo	Pública	899,5	905	939	4,4%
	Concertada	651,5	714	724	11,1%
Maestro de taller	Pública	50	53	54	8,0%
	Concertada	23	23	23	0,0%
Audición y lenguaje	Pública	225,5	160	159	-29,5%
	Delegación	31,5	74	78	147,6%
Terapeuta ocupacional	Berritzegune	11,5	14	14,5	26,1%
Fisioterapeuta	Berritzegune	35,5	35,5	35,5	0,0%

Se cuenta además con la figura de Transcriptor y adaptador de material en los Centros de recursos para invidentes (CRI) y con los Interpretes de lengua de signos en los Berritzegunes.

Respecto a la cantidad de recursos, en la RPT del curso 2020-21, constan 4 Transcriptores y 5 Intérpretes de lengua de signos, aunque en la RPT complementaria estos últimos llegan hasta 11,5.

2.2. ALUMNADO EXTRANJERO

El Servicio de estadística del Departamento de Educación define como extranjero al alumnado que no tiene la nacionalidad española.

Según el mencionado Servicio, el alumnado extranjero se ha incrementado un 10,7% en dos años, especialmente en Primaria (15%) y en Post obligatoria. El caso de la FP Básica y de la EPA responde a otra casuística.

Tabla 2.2.a. Alumnado extranjero por etapa. 2018-19 a 2020-21

	Infan.	Primaria	AE Prim	ESO	AE Sec	Bach	FPGM	FPGS	FPB	AT	TOTAL
2018-19	7.681	10.437	78	5.751	54	1.244	1.468	1.378	1.128	52	29.271
2019-20	8.184	11.456	92	6.130	51	1.282	1.600	1.496	1.330	58	31.679
2020-21	7.847	12.003	82	6.096	65	1.404	1.757	1.657	1.444	52	32.407
Δ 2 años	2,2	15,0	5,1	6,0	20,4	12,9	19,7	20,2	28,0	0,0	10,7

Por territorios, el alumnado extranjero es proporcionalmente mayor en Araba. Por redes, la mayoría se escolariza en centros de la red pública, excepto en FP Básica; en ESO es menor la diferencia entre ambas redes.

Tabla 2.2.b. Alumnado extranjero por territorios y redes. 2020-21.

	Pública	%	Privada	%	TOTAL
Araba	5.139	79,0	1.374	21,0	6.571
Bizkaia	9.203	62,2	5.598	37,8	14.801
Gipuzkoa	7.475	67,7	3.560	32,3	11.035
Euskadi	21.870	67,5	10.537	32,5	32.407

Gráfico 2.2.a. Porcentajes de alumnado extranjero por territorios y redes. Cursos 2020-21

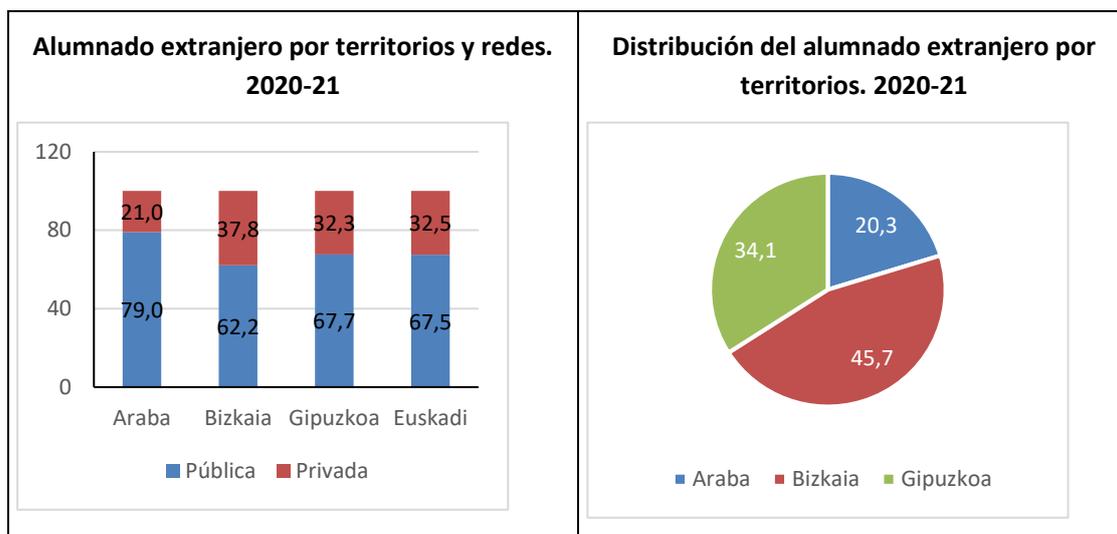


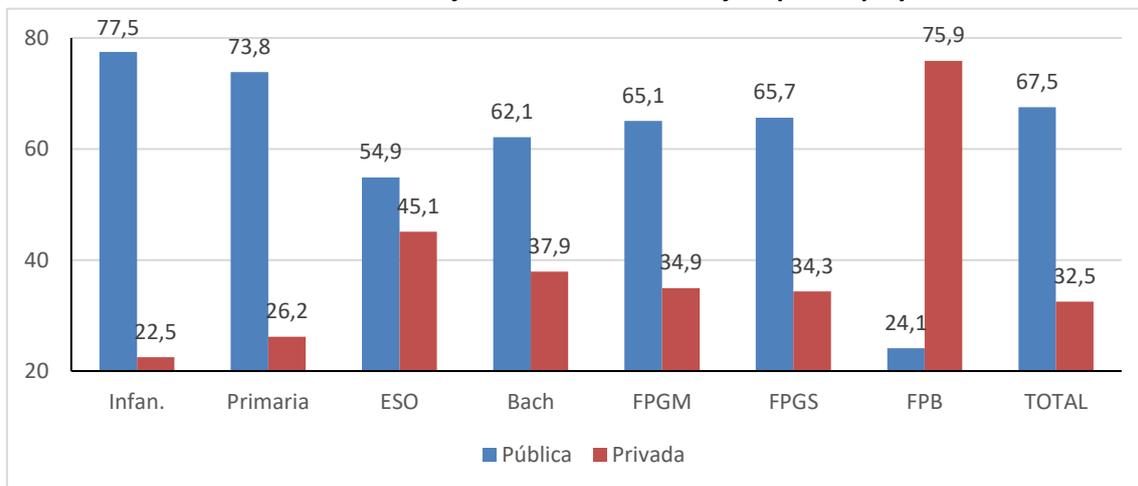
Tabla 2.2.c. Evolución del alumnado extranjero por etapas y redes, de 2018 a 2021

		Infantil	Primaria	ESO	Bach	FPGM	FPGS	FPB	TOTAL
2018-19	Pública	5.864	7.649	3.043	779	946	882	319	19.482
	Privada	1.817	2.788	2.708	465	522	496	809	9.605
	TOTAL	7.681	10.437	5.751	1.244	1.468	1.378	1.128	29.087
2019-20	Pública	6.281	8.413	2.924	805	1.017	970	332	20.742
	Privada	1.903	3.043	3.206	477	583	526	998	10.736
	TOTAL	8.184	11.456	6.130	1.282	1.600	1.496	1.330	31.478
2020-21	Pública	6.082	8.864	3.346	872	1.143	1.088	348	21.743
	Privada	1.765	3.139	2.750	532	614	569	1.096	10.465
	TOTAL	7.847	12.003	6.096	1.404	1.757	1.657	1.444	32.208

*sin Educación Especial

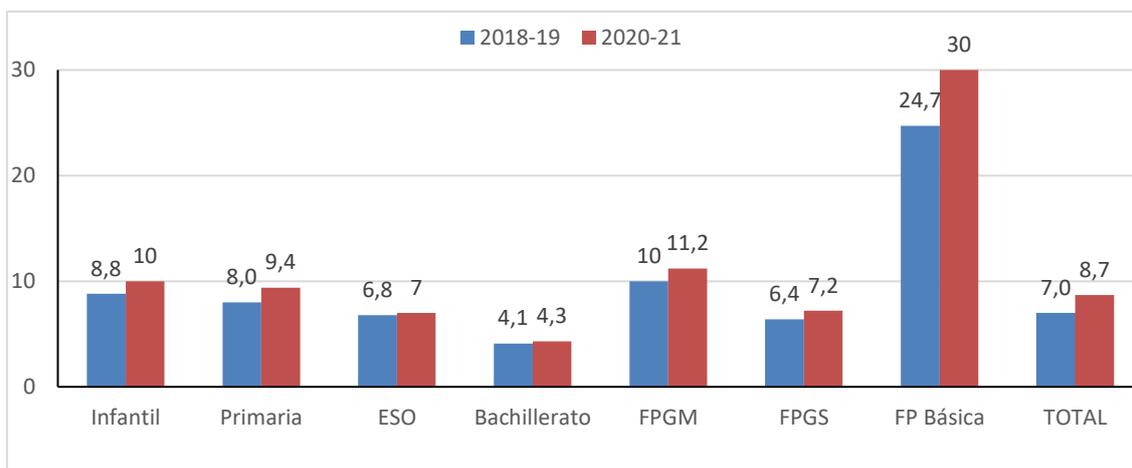
A continuación, se muestra en el gráfico el porcentaje de alumnado extranjero el curso 2020-21 en las distintas etapas y redes.

Gráfico 2.2 b. Porcentaje del alumnado extranjero por etapa y red. 2020-21



Finalmente, se muestra el porcentaje de alumnado extranjero por etapas respecto al total de alumnado matriculado.

Gráfico 2.2 c. Evolución del porcentaje de alumnado extranjero sobre el total del alumnado, en cada etapa. (sin EE.)



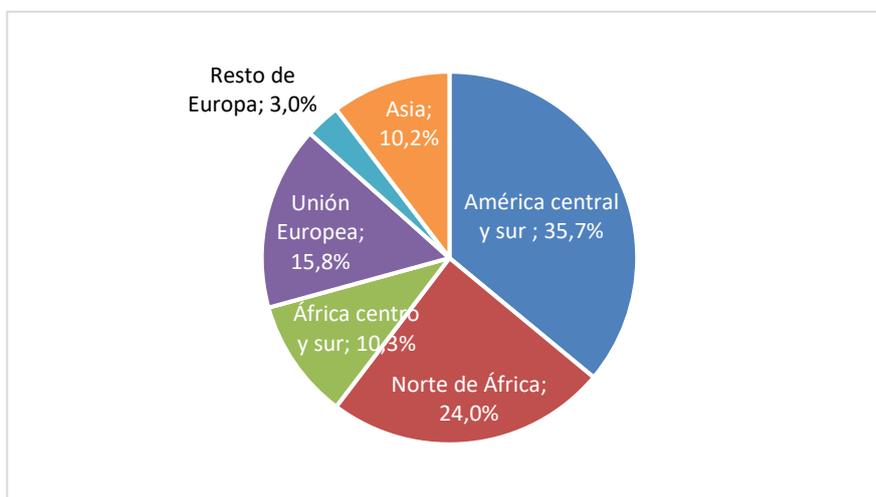
En la tabla siguiente se recoge de forma pormenorizada el alumnado extranjero por agrupaciones de países y su distribución en las dos redes.

Tabla 2.2 d. Alumnado extranjero por agrupaciones de países y su distribución en las dos redes.

	Total	%	Pública	%	Privada	%
América central	3.923	12,2	2.477	11,4	1.446	13,82
América del Norte	242	0,8	89	0,4	153	1,46
América del sur	7.583	23,5	4.672	21,5	2.911	27,82
Asia	3.289	10,2	1.950	9,0	1.339	12,80
Norte de África	7.744	24,0	6.075	27,9	1.669	15,95
África centro y sur	3.304	10,3	2569	11,8	735	7,02
Unión Europea	5.073	15,8	3.245	14,9	1.828	17,47
Resto de Europa	973	3,0	617	2,8	356	3,40
Oceanía	11	0,0	4	0,0	7	0,07
Desconocida	66	0,2	45	0,2	21	0,20
TOTAL	32.208	100,0	21.743	100,0	10.465	100,00

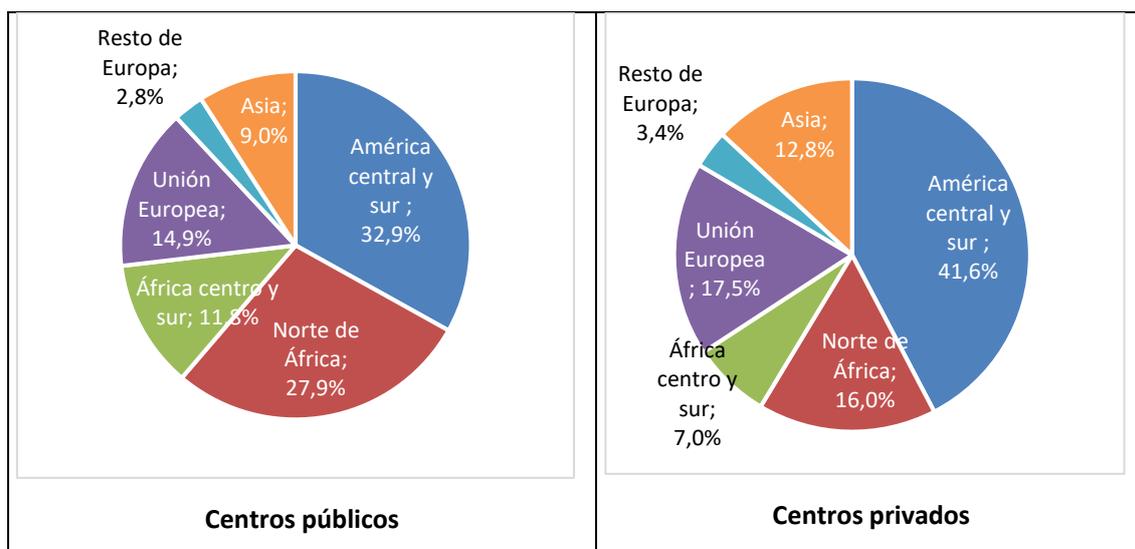
Por origen, teniendo en cuenta las agrupaciones con mayor porcentaje de alumnado, el 36% procede de América central y el 24% del norte de África. Respecto al curso 2018-19, el 2020-21 ha descendido el alumnado extranjero procedente de la Unión Europea (18,3%) y ha aumentado el procedente de América central y sur (33 %)

Gráfico 2.2.d. Alumnado extranjero por agrupaciones de países



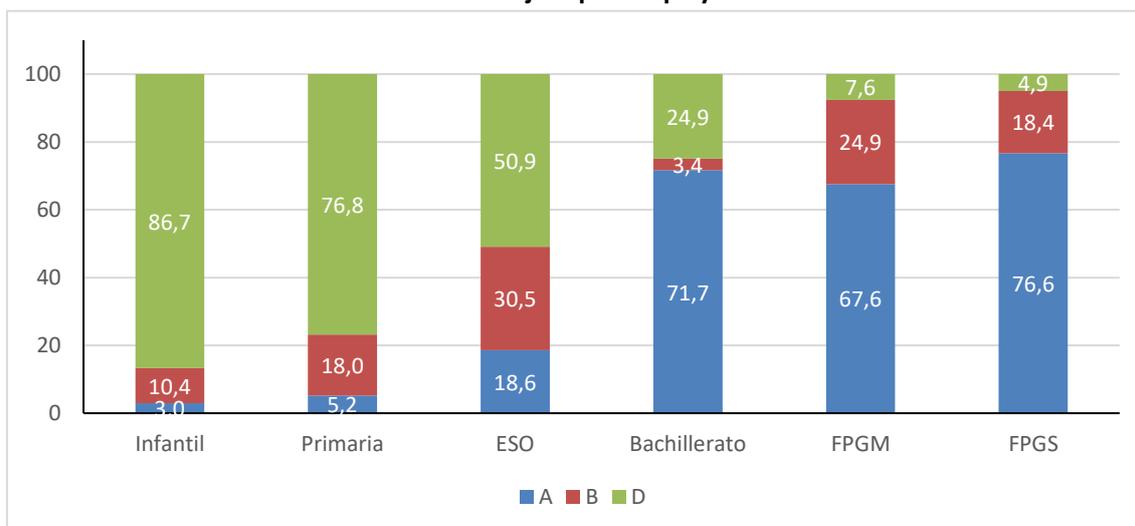
La mayor diferencia, teniendo en cuenta el origen y la red, se produce en el alumnado procedente de África, un 39,7% en la red pública frente a un 23% en la concertada, en la que hay mayor proporción procedente de América central y sur.

Gráfico 2.2 e. Alumnado extranjero por agrupaciones de países y su distribución en las dos redes.



En la educación obligatoria la mayoría de alumnado extranjero está escolarizado en los modelos B y D, mientras que en la post obligatoria prevalece el modelo A.

Gráfico 2.2.f. Alumnado extranjero por etapa y modelo. Curso 2020-21



2.3. BECAS

A partir del curso 2018-19 se modificó la organización de las becas. (Orden de 24 de septiembre de 2019), de forma que las becas de ayuda a material que llegaban hasta Bachillerato y FP se cambiaron implantándose una beca básica para estas etapas. Por ello, a continuación, analizamos únicamente los datos de material desde Educación Infantil hasta la ESO.

El curso 2020-21, el 35% del alumnado (3-16) recibió beca de material escolar y el 15,3% del alumnado de 2 a 16 años recibió beca de comedor. Los requisitos como los niveles de renta son distintos para cada tipo de beca, más restrictivos para las becas de comedor.

Tabla 2.3.a. Alumnado por territorio, tipo de beca y red. 2018-19- 2020-21

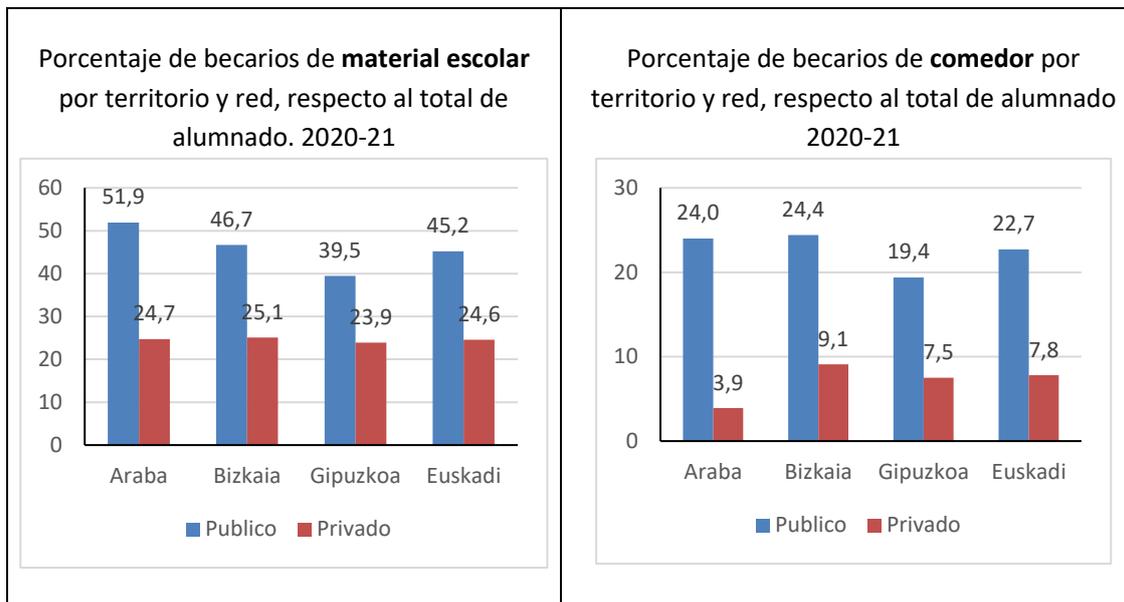
		Alumnado becario de material			Alumnado becario de comedor		
		2018-19	2019-20	2020-21	2018-19	2019-20	2020-21
Araba	Pub.	13.506	13.276	13.029	7.438	7.224	6.389
	Priv.	5.161	4.850	4.709	1.123	1026	782
Bizkaia	Pub.	33.497	32.189	30.627	21.941	20.489	16.969
	Priv.	20.248	18.808	17.682	9.755	8.560	6.719
Gipuzkoa	Pub.	20.279	11.848	18.124	11.975	11.142	9.429
	Priv.	12.917	19.319	10.945	4.919	4.465	3.616
Euskadi	Pub.	67.282	57.313	61.780	41.354	38.855	32.787
	Priv.	38.326	42.977	33.336	15.797	14.051	11.117
TOTAL BECARIOS		105.608	100.290	95.116	57.151	52.906	43.904
TOTAL ALUMNADO		275.945	275.444	271.824	293.196	291.703	286.611
%		38,3	36,4	35,0	19,5	18,1	15,3

Tabla 2.3.b. Porcentajes de becarios respecto al alumnado total, por territorios y tipo de beca. 2018-19- 2020-21

		Alumnado becario de material escolar			Alumnado becario de comedor		
		2018-19	2019-20	2020-21	2018-19	2019-20	2020-21
Araba	Pub.	53,6	52,6	51,9	27,6	26,9	24,0
	Priv.	27,3	25,3	24,7	5,6	5,1	3,9
Bizkaia	Pub.	50,9	48,7	46,7	31,2	29,1	24,4
	Priv.	28,0	26,2	25,1	12,8	11,3	9,1
Gipuzkoa	Pub.	43,3	25,3	39,5	24,0	22,4	19,4
	Priv.	27,6	41,6	23,9	9,9	9,1	7,5
Euskadi	Pub.	48,8	41,5	45,2	28,1	26,4	22,7
	Priv.	27,8	31,3	24,6	10,8	9,7	7,8
% becarios		38,3	36,4	35,0	19,5	18,1	15,3

Por territorios el mayor porcentaje de becas de material escolar se concentra en Araba y en las becas de comedor en Bizkaia. Por redes, existe un mayor porcentaje en la red pública y la diferencia es mayor en el caso de las becas de comedor, especialmente en Araba.

Gráfico 2.3.a. Porcentaje de becarios por tipo y territorio y red. 2020-21



Por etapas, la incidencia mayor de becas de comedor se da en la red pública en E. Primaria, (29,5%) a mucha distancia de la privada (9,5%).

Gráfico 2.3.b. Porcentaje de becarios de comedor respecto al total de alumnado por etapas y redes. Curso 2020-21 (sin EE, a partir de 2 años)

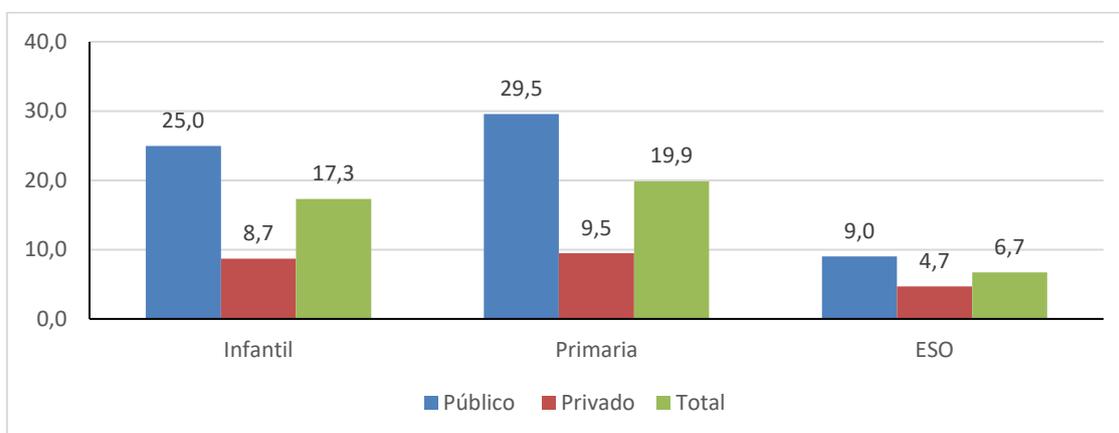


Tabla 2.3.c. Alumnado becarios de comedor respecto al total de alumnado por etapa y red. Curso 2020-21

	Infantil			Primaria			ESO		
	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%
Público	9.227	36.919	25,0	19.612	66.370	29,5	3.675	40.641	9,0
Privado	2.861	32.823	8,7	5.845	61.755	9,5	2.193	46.548	4,7
TOTAL	12.088	69.742	17,3	25.457	128.125	19,9	5.868	87.189	6,7

El porcentaje de becas de material escolar es mucho más elevado en la red pública, especialmente en Educación Primaria, cerca de un 50% del alumnado y es también donde hay una mayor diferencia entre redes.

Tabla 2.3.d. Becas material escolar por etapas y redes. Curso 2020-21 (sin EE)

	Pública			Concertada			Diferencia
	Becarios	Total	%	Becarios	Total	%	
Infantil- 2º ciclo	9.715	28.739	33,8	3.433	26.216	13,1	20,2
Primaria	32.670	66.370	49,2	15.808	61.755	25,6	23,6
ESO	18.935	40.641	46,6	13.699	46.548	29,4	17,2
TOTAL	61.320	107.011	57,3	32.940	134.510	24,5	32,8

Aunque no está catalogado como beca, el Programa de Apoyo de Materiales Didácticos y Recursos de Desarrollo Curricular supone una ayuda económica para subvencionar con 35 € por cada alumno o alumna de Educación Primaria y 101 € por cada alumno/a de 1º y 2º cursos de ESO de los centros públicos la compra de estos materiales.

En este programa es imprescindible la implicación del OMR para decidir la forma en la que se distribuirá la suma total de las cantidades aportadas por las familias y por el Departamento de Educación con el fin de lograr un beneficio sostenible para todo el alumnado.

El presupuesto durante los cursos 2019-20 y 2020-21 ha sido de 4.619.357 € de los cuales 2.345.489 € han supuesto las subvenciones para el alumnado de Primaria y 2.272.868 € para el de ESO.

2.4 OPCIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO PARA PROCURAR EL ÉXITO ESCOLAR, LA CONTINUIDAD DE LOS ESTUDIOS Y LA TITULACIÓN.

El profesorado está familiarizado con iniciativas como la Diversificación Curricular, la Escolarización Complementaria, los Proyectos de Refuerzo Educativo Específico y la Educación para Adultos. También lo está con la Intervención Temprana o los programas Osatuz y Bideratuz o las Unidades Terapéuticas Educativas.

En el periodo de estudio 2019-2021, han continuado desarrollándose otras iniciativas más recientes como Hauspoa y Hamaika Esku y además, han surgido otras como el Índice de Necesidad Educativa o los proyectos pilotos Magnet, Eusle, los Proyectos Socioeducativos o la FP Básica.

Este conjunto de propuestas comparte algunos componentes en la organización del centro, la coordinación del equipo docente, el currículo o el vínculo con el contexto, buscando la mejor respuesta educativa, compensadora de desigualdades y orientada a la continuidad de los estudios de los alumnos y alumnas.

Cabe hacer una diferencia entre aquellas que han sido gestionadas por el Departamento de Educación y las que se han implementado desde este Departamento en colaboración con otras instituciones o entidades.

A continuación, se ofrecen los datos referidos a estas prácticas salvo las del programa Eusle que será abordado en el apartado de objetivos lingüísticos.

2.4.1 Diversificación curricular

La diversificación curricular está destinada al alumnado mayor de 16 años que no haya obtenido el Graduado en Secundaria y, por tanto, está orientada a la consecución de dicho título.

Puede cursarse durante dos cursos (correspondientes a los cursos 3º y 4º de la ESO) o durante el 4º curso. Se ha incrementado un 0,9% en dos cursos.

El incremento de alumnado entre 2018 y 2021 se ha producido en un 2,2% en la red pública de y ha disminuido en la misma medida en la red privada.

Tabla 2.4.1.a. Alumnado de ESO en Diversificación Curricular, por red y territorio, de 2018-19 a 2020-21

	2018-19		2019-20		2020-21		Diferencia 2 años	
	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.	Pub.	Priv.
Araba	264	142	278	137	278	124	5,3	-12,7
Bizkaia	654	299	736	350	701	297	7,2	-0,7
Gipuzkoa	533	169	522	165	504	175	-5,4	3,6
Total	1.451	610	1.536	652	1.483	596	2,2	-2,3
Total	2.061		2.188		2.079		0,9%	

El porcentaje de mujeres es de un 40,2% el último curso, aunque oscila desde un 36,8 en Gipuzkoa al 45,5% en Araba.

Respecto al total del alumnado de 3º y 4º de ESO, el 5% se acogió a la Diversificación Curricular, un 8% en los centros públicos y el 2,6% en los privados concertados, y no ha variado los últimos cursos. Debe señalarse que las condiciones de acceso a este recurso son distintas ya que en los centros públicos se regula la aplicación de estos programas mediante Instrucciones anuales de la Directora de Innovación Educativa y en los centros privados acceden mediante una Orden con carácter anual.

Tabla 2.4.1 b. Alumnado de ESO en Diversificación Curricular, por tipo y red. 2020-21

	Centros públicos				Centros privados				Todos los centros			
	Alum	Total	%	Grupos	Alum	Total	%	Grupos	Alum	Total	%	Grupos
2 años (3º)	707	9.471	7,5	67	229	11.554	2,0	24	936	21.025	4,5	91
2 años (4º)	758	9.023	8,6	60	310	11.284	3,3	27	1.068	20.307	5,6	87
1 año (4º)	18			1	57			5	75			6
Total 2020-21	1.483	18.494	8,0	128	596	22.838	2,6	56	2.079	41.332	5,0	184
Total 2019-20	1.536	18.411	8,3	130	652	22.520	2,9	59	2.188	40.931	5,3	189
Total 2018.19	1.451	18.177	8,0	125	610	22.136	2,8	54	2.061	40.313	5,1	179

Tabla 2.4.1. c. Alumnado de ESO en diversificación curricular, por sexo y territorio, de 2018-19 a 2020-21

	2018-19		2019-20		2020-21	
	Total	% mujer	Total	% mujer	Total	% mujer
Araba	406	40,4	415	42,9	402	45,5
Bizkaia	953	41,1	1.086	39,1	998	39,7
Gipuzkoa	533	42,0	686	37,6	679	36,8
Total	2.061	41,0	2.188	39,4	2.079	39,9

2.4.2. Programas de escolarización complementaria

Están destinados al alumnado escolarizado en la Educación Secundaria Obligatoria, con 15 años como máximo, cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del programa, que presenta necesidades específicas de apoyo educativo por sus condiciones personales o de historia escolar, una vez agotadas todas las medidas previstas para la respuesta a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria.

Tienen como objetivo el desarrollo de actitudes positivas hacia el proceso educativo, hacia sus compañeros y compañeras, el profesorado y su entorno social, de manera que, prioritariamente, el alumnado avance en la consecución del ajuste personal y social, y, terminado este periodo,

pueda reincorporarse al proceso de desarrollo de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria.

Mediante Instrucciones anuales de la Directora de Innovación Educativa se regula la aplicación de estos programas en los centros públicos. En el caso de los centros concertados se convocan los procedimientos de autorización y subvención mediante ordenes anuales.

La subvención los últimos años ha ascendido a 1.212.500 euros a 19 entidades con un total de 23 grupos, siendo el total de alumnado por grupo entre 8 y 12 alumnos.

Como se observa en la tabla el total de alumnado y grupos apenas ha experimentado variación.

Tabla 2.4.2 a. Alumnado y grupos en escolarización complementaria. 2019-20 y 2020-21

	2019-20		2020-21	
	Pública	Concertada	Pública	Concertada
Alumnado	111	282	111	272
Centros	10	19	10	19

2.4.3. Proyectos de refuerzo educativo específico (PREE)

Están destinados a alumnado de primero y/o segundo curso de ESO que se encuentre en situaciones sociales o culturales desfavorecidas y con el alumnado que manifieste dificultades graves de adaptación.

Se trata de alumnado de 13 o 14 años, aunque excepcionalmente puede ser incluido alumnado de 15 años, con los mismos requisitos, siempre que el equipo docente estime que no está en condiciones de promocionar a 3º de ESO, ni de iniciar otros itinerarios formativos.

El alumnado en el aula ordinaria comparte con sus compañeros y compañeras todo el horario lectivo, pero dispone de un Plan de actuación individualizado ajustado a sus circunstancias personales que es evaluado al final del curso escolar por el equipo docente.

El proyecto cuenta con un máximo de 100 docentes y la asignación no supera nunca a dos por centro.

En el caso de los centros concertados, se convocan para su financiación mediante una Orden anual en la que se establecen las condiciones y las directrices para desarrollar el proyecto.

Tabla 2.4.3 a. Centros y profesorado en Proyectos de refuerzo específico

	Centros		Profesorado	
	Pública	Concertada	Pública	Concertada
2019-2020	108	103	100	73
2020-2021	112	105	100	72
2021-2022	116	106	100	74

2.4.4. Educación de personas adultas (EPA)

Respecto a la Educación para Adultos, que ya se ha analizado en el apartado de escolarización del alumnado, cabe decir que tal como consta en la Orden de 20 de mayo de 2021, del Consejero de Educación, por la que se establece el currículo específico de la Educación Básica para las personas adultas y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, *“la educación básica de las personas adultas tiene como finalidad ofrecer a todas las personas adultas la posibilidad de alcanzar las competencias básicas referidas en esta Orden, de manera que se facilite su incorporación tanto a otros itinerarios formativos como al mundo laboral, contribuyendo así al fomento de la ciudadanía activa y la inclusión social”*.

Además, entre los programas formativos no reglados se priorizan *“aquellos que orienten y ayuden al alumnado en la demanda de trabajo o le preparen para acceder a los diferentes niveles de enseñanza y de la formación profesional para el empleo”*

De ahí su contribución a la continuidad de formación mediante la preparación de las pruebas de acceso a ciclos formativos de Grado Superior, a la Universidad para mayores de 25 y 45 años, o a la formación de los Certificados de Profesionalidad.

Aunque no exclusivamente desde la Educación de Personas Adultas, el acceso a los ciclos de FP de Grado Medio y Grado Superior, constituye una oportunidad para el alumnado que carece de los requisitos de titulación. El curso 2020-21 incorporó a 311 alumnos y alumnas a través de las pruebas de acceso que se organizan para ello.

2.4.5. Otros Programas

2.4.5.1. Programa Hamaika Esku

El programa Hamaika Esku ha continuado desarrollándose durante los cursos 2019-2020 y 2020-2021 en 49 centros de Infantil y Primaria y 18 de Secundaria con el objetivo de contribuir a mejorar los resultados educativos del alumnado en aquellos centros en los que es necesario generar iniciativas compensatorias para lograr la respuesta más adecuada para el alumnado.

Para ello, se han elaborado y desarrollado planes trianuales, planes anuales, así como formación de apoyo y evaluación de los objetivos planificados contando con una intervención sistemática tanto de los Berritzegunes como de la Inspección. En concreto, se ha orientado a los centros en la elaboración y evaluación de su planificación y en el seguimiento del grado de logro de los objetivos proponiendo acciones de mejora e iniciativas de formación cuando ha sido necesario.

Este programa ha tenido la particularidad de que las direcciones de los centros, las asesorías y la Inspección han intervenido en la selección de personas destinadas a ocupar plazas mediante una comisión de servicio en estos centros a fin de promover la estabilidad y la implicación de su profesorado.

2.4.5.2. INE

A partir del curso 2018-19, se inicia una derivada del programa Hamaika Esku dando lugar al Índice de Necesidades Educativas, (actualmente ICE, Índice de Complejidad Educativa). Este índice se calcula en función de distintos factores tales como:

- Los resultados escolares en 6 competencias
- El índice socio-económico y cultural (ISEC) medio del centro
- La procedencia del alumnado y progenitores
- El número de alumnado repetidor
- El número de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
- Número de cursos del alumnado en el mismo centro
- El número de alumnado con beca
- La estabilidad del personal docente en el centro

El resultado de ese cálculo pretende ser una referencia específica y transparente para la asignación de recursos en los centros de la red pública de tal forma que los recursos asignados puedan contribuir a la mejora de los resultados obtenidos.

El curso 2019-20, se dotó a 120 centros públicos de Infantil y Primaria con 119 docentes de los cuales 46 participaron en el programa Hamaika Esku. El 2020-21 se destinaron 121 docentes a 122 centros.

Respecto a los centros públicos de Secundaria, 32 centros contaron en el curso 2020-21 con 29 docentes suplementarios.

2.4.5.3. Control y seguimiento de los casos de desprotección o acoso escolar

Otra estrategia para mantener la motivación e implicación del alumnado en su trayectoria escolar está vinculada a que el centro escolar sea un entorno seguro, lo cual supone gestionar la convivencia y con ella, la prevención y actuación ante situaciones de acoso o posible desprotección.

La evolución de los planes de convivencia en el marco de la nueva propuesta Bizikasi y la experiencia del personal del centro en la detección y seguimiento de estos casos provocan que según los datos aportados por la Inspección, el número de casos analizados con apertura de protocolo marque una tendencia al alza, aunque los estimados como acoso supongan alrededor de un 13% de media en los tres territorios. De hecho, el curso 2019-20 se analizaron 795 casos de los cuales 100 (12,5%) se identificaron como acoso.

Debe señalarse también que ese índice ha descendido sustancialmente ya que el curso 2009-10 se situaba en un 36%.

2.4.6. Colaboración interinstitucional o con entidades

2.4.6.1. Intervención Temprana

Se considera una iniciativa muy interesante de colaboración interinstitucional ya que tanto Osakidetza como los servicios sociales especializados de las Diputaciones Forales intervienen con personal del Departamento para detectar cuanto antes posibles dificultades en el desarrollo o aquellos casos en los que el alumnado supera ampliamente lo esperado en función de su edad. Esta experiencia se ha sistematizado y actualmente la intervención con alumnado de 2 a 5 años se ha generalizado mediante la aplicación del protocolo de seguimiento de desarrollo infantil exclusivo del sistema educativo del País Vasco. De cara al futuro sería interesante promover esta colaboración a edades más tempranas.

2.4.6.2. Programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz

La prevención e intervención ante necesidades emergentes de carácter socioeducativo de la población infantil, adolescente y joven que se encuentra en situación de vulnerabilidad, y con problemas de inclusión social, laboral o educativa se gestiona en el territorio de Bizkaia desde el Consorcio para la Educación Compensatoria.

En esta entidad, colaboran el Gobierno Vasco y la Diputación Foral de Bizkaia con el objetivo de dotar al alumnado de hábitos y competencias específicas que favorezcan, ahora y en el futuro, su adaptación al contexto, su inclusión en entornos normalizados y el desarrollo de la máxima autonomía para afrontar su propio proyecto de vida.

La colaboración interinstitucional mediante los programas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz cobra aquí un protagonismo muy valorado por los docentes que encuentran una ayuda profesional en los terapeutas que visitan sus centros para hacer el seguimiento de los alumnos y alumnas que tienen dificultades de regulación de comportamiento asociadas a problemas de salud mental.

Se trata de una intervención global y conjunta en el espacio socio-sanitario-educativo basado en un sistema de coordinación de distintos agentes implicados en los casos: asesoría de nee del Berritzegune, profesionales-educadores relacionados con el alumnado tanto en el ámbito escolar como extraescolar, Inspección de educación, profesionales de la red de Salud Mental pública y familia. También se mantienen contactos si es necesario con otros profesionales de los ámbitos comunitario, sanitario, escolar, etc. La Dirección del centro donde esté matriculado el alumno o alumna es el garante del desarrollo del proceso.

La especificidad de cada programa se establece para Osatuz de forma que está dirigido a alumnado de la etapa Primaria y ESO matriculado en centros de ambas redes con actuaciones en el propio centro educativo.

En el caso de Bideratuz, la intervención se lleva a cabo específicamente en el Centro Educativo Bolueta a través de los Programas de escolarización complementaria a jóvenes entre 14 y 16 años.

El programa Jarraituz, ocupa un espacio de intervención en los centros educativos a los que regresa el alumnado que por su importante psicopatología ha estado un curso escolar en una Unidad Terapéutica Educativa de Ortuella. Profesionales de la psicología acompañan al alumno o alumna, al centro y a la familia para que la reincorporación sea exitosa.

Tabla 2.4.6.2.a Alumnado en los programas Osatuz y Bideratuz. Cursos 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21	TOTAL
OSATUZ	53	48	49	150
OSATUZ SEGUIMIENTO	20	30	32	82
BIDERATUZ	10	10	10	30
TOTAL	83	88	91	262

Se produce un fuerte desequilibrio entre la cantidad de alumnos y alumnas en el programa Osatuz que, como puede comprobarse a continuación, es mayor en el caso de los chicos.

Tabla 2.4.6.2.b Alumnado en el programa Osatuz por sexo. Cursos 2018-19 a 2021-22

	2018-19		2019-20		2020-21		2021-22	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Alumnado	49	4	45	3	37	12	45	10
TOTAL	53		48		49		55	

2.4.6.3. Unidad Terapéutica Educativa

El Decreto 266/2006, del 26 de diciembre, regula la creación de los Centros territoriales para la Atención Educativa Hospitalaria, Domiciliaria y Terapéutico-Educativa cuya finalidad es el apoyo educativo al alumnado que no pueda asistir de una manera habitual a su centro escolar por prescripción facultativa, ya sea por encontrarse hospitalizado en una institución sanitaria, en hospitalización domiciliaria o por estar incluido en un programa terapéutico-educativo.

Desde finales del curso 2007-2008, y mediante un convenio de colaboración entre el Departamento de Educación y Osakidetza-Servicio Vasco de Salud, se interviene con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales asociadas a graves enfermedades mentales en edad escolar obligatoria que presentan situaciones que requieren una intervención terapéutico-educativa en un periodo de tiempo, por sus dificultades para participar con normalidad en las actividades escolares de su centro educativo y que les dificultan su integración social y familiar.

El número de plazas se mantiene constante.

Tabla 2.4.6.3.a. Alumnado en la Unidad Terapéutica Educativa por territorios. Cursos 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21	TOTAL
ARABA	17	13	13	43
BIZKAIA	20	20	20	60
GIPUZKOA	12	12	11	35
TOTAL	49	45	44	138

Respecto a la atención en aula hospitalaria y atención domiciliaria, se aportan los siguientes datos:

Tabla 2.4.6.3.b. Alumnado en el Aula Hospitalaria por territorios. Cursos 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21
ARABA	410	306	248
BIZKAIA	952	666	690
GIPUZKOA	614	265	454
TOTAL	1.976	1.237	1.392

Tabla 2.4.6.3.c. Alumnado en Atención Domiciliaría por territorios. Cursos 2018-19 a 2020-21

	2018-19	2019-20	2020-21
ARABA	29	20	43
BIZKAIA	107	113	173
GIPUZKOA	74	59	91
TOTAL	210	192	307

2.4.6.4. Centro de recursos de invidentes. (CRI)

Cabe recordar que los CRI son los centros territoriales de recursos para la inclusión educativa del alumnado con diversidad funcional visual. Están vinculados mediante convenio a la ONCE y regulados por Decreto de 1 de marzo de 2005 donde se trabaja por la inclusión educativa del alumnado con diversidad funcional visual, tanto en el ámbito escolar como en el social asesorando e interviniendo con todos los agentes de la comunidad educativa, desde el entorno educativo del alumnado para su efectiva inclusión educativa, para favorecer su proceso de enseñanza-aprendizaje y facilitar las ayudas específicas precisas, asesorando al profesorado y otros profesionales de los centros escolares así como a las familias.

A continuación, se incluye el número de alumnas y alumnos atendidos por los CRI en cada territorio y etapa durante el curso 2020-21.

Tabla 2.4.6.4.a. Alumnado atendido por los CRI por territorio. Cursos 2020-21

	2020-21
CRI ARABA	102
CRI BIZKAIA	252
CRI GIPUZKOA	136
TOTAL ALUMNADO	490

Tabla 2.4.6.4.b. Alumnado atendido por los CRI por territorio y etapa. Cursos 2020-21

	ARABA	BIZKAIA	GIPUZKOA	TOTAL
INFANTIL	25	47	38	110
PRIMARIA	33	89	58	180
ESO	15	60	17	92
BACHILLERATO	6	10	7	23
FP	2	14	2	18
EPA	5	4	5	14
EOI	3	2	3	8
EE	13	26	6	45
TOTAL	102	252	136	490

2.4.6.5. Actuaciones para la inclusión escolar del alumnado gitano

El Departamento convoca mediante ordenes anuales a entidades sin ánimo de lucro que deseen colaborar en el ámbito escolar en el desarrollo de actividades educativas dirigidas al alumnado gitano.

Las actividades a subvencionar están dirigidas a aumentar el éxito escolar del alumnado gitano y a mejorar la convivencia intercultural en los centros docentes con presencia de alumnado gitano.

2.4.6.6. Programa Bidelaguna

Está destinado al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria y 1º y, 2º de ESO de centros públicos con dificultades o retraso escolar relacionado, con su situación de desventaja social. La convocatoria tiene la peculiaridad de que fomenta la heterogeneidad y por ello también puede participar alumnado con buen rendimiento escolar o de otros niveles siempre que se cuente al

menos con 8 alumnos o alumnas que necesitan atención específica debido a sus dificultades. Cada grupo está formado por un mínimo de 7 y un máximo de 12 alumnos/as.

Se pretende la mejora de las competencias básicas y en particular las tareas asociadas a la lectura, las materias instrumentales, la organización del trabajo y la adquisición de hábitos de estudio.

Así mismo, se incide en la mejora de las expectativas que tiene el alumnado sobre sus propias capacidades, y las que tiene el centro sobre su propio alumnado y la de la relación entre las familias y el centro.

Es un proyecto de todo el centro, liderado por el equipo directivo y coordinado por la consultora o el consultor en Primaria y la orientadora o el orientador en Secundaria, la coordinadora o el coordinador de ESO o la jefatura de estudios. Se desarrolla semanalmente en cinco horas (una para el seguimiento y coordinación con el profesorado del centro) con monitores y monitoras, preferentemente ex alumnas, ex alumnos, estudiantes universitarias/os que sean de la confianza del centro.

Tabla 2.4.6.6.a. Alumnado, grupos y presupuesto de Bidelaguna por etapas. Cursos 2019-20 a 2020-21

	Centros		Grupos		Presupuesto	
	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria	Primaria	Secundaria
2019-2020	179	96	252	142	1.023.400	635.900
2020-2021	174	111	213	165	899.855	799.034
2021-2022	187	115	259	184	1.004.855	857.834

2.4.6.7. Programa Hauspoa

El objetivo de este programa es la flexibilización de determinados elementos organizativos y curriculares para facilitar la reorganización de las actividades educativas y de los tiempos escolares en aras a fomentar el éxito educativo de todo el alumnado.

Mediante actividades que no supongan un coste adicional para las familias, ni la desaparición de la oferta de servicio que actualmente realiza el centro, se pretende la mejora de los resultados y de la convivencia escolar.

La convocatoria prioriza la participación de centros con alumnado socio-económicamente desfavorecido, así como las actividades cuya finalidad sea reforzar la educación inclusiva y que tengan en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, reforzando prioritariamente el uso del euskera, mediante iniciativas vinculadas a la lectura, tertulias literarias, talleres de escritura o expresión oral, y competencias STEAM.

Los 62 centros de Secundaria el curso 2019-20 y los 84 centros en el 2020-21 que han tomado parte han contado con un plan de seguimiento y supervisión realizado por la Inspección de Educación y con la colaboración del grupo de centros que desarrollaron el programa desde la

primera edición de la convocatoria que propusieron la creación de una red con los centros participantes para colaborar con el intercambio de buenas prácticas consolidadas.

2.4.6.8. Formación Profesional Básica

Su finalidad es la atención al alumnado en riesgo de abandono prematuro de los estudios mediante una fórmula que combina una cualificación profesional básica y la oportunidad de obtener el Graduado en Educación Secundaria. De esa manera se pretende la adquisición progresiva de las competencias del aprendizaje permanente para facilitar a cada alumno y alumna la transición hacia la vida activa y ciudadana y su continuidad en el sistema educativo.

En el curso 2020-21 se ha impartido en 8 centros públicos y 45 concertados y, además, se ha delegado el ejercicio de la competencia para la impartición de estos ciclos en algunos municipios, en cuyo caso se crean los centros docentes públicos de titularidad municipal. Tal es el caso de 17 centros en Barakaldo, Basauri, Bermeo, Durango, Erandio, Ermua, Gernika-Lumo, Mungia, Portugalete, Sestao, Andoain, Eibar, Hernani, Pasaia, Usurbil y la Mancomunidad Urola Kosta. Tienen un total de 4.787 alumnos y alumnas en 345 grupos.

2.4.6.9. Experiencias piloto: MAGNET

Desde el curso 2019-20 se desarrollan estos pilotajes que tienen como objetivo elaborar un proyecto educativo de calidad, atractivo para las familias, de referencia en su entorno más cercano y que, al mismo tiempo, contribuya a mejorar el éxito académico del alumnado. Para ello, es imprescindible la colaboración con entidades del entorno mediante el establecimiento de alianzas estratégicas entre centros educativos de gran diversidad sociocultural y centros de excelencia en la CAPV.

Durante los cursos 2019-20 y 2020-21 han participado los siguientes centros y entidades:

- CEIP Pedro Ignacio Barrutia Ikastola (Vitoria-Gasteiz) con el Museo de arte contemporáneo Artium
- CEIP Angel Ganivet Eskola (Vitoria-Gasteiz) con el Instituto Agrícola de Arkaute
- Elgoibarko Herri Eskola (Elgoibar) con el Instituto de Máquina Herramienta
- Basurtoko Eskola (Bilbo) con EITB

2.4.6.10. Proyectos socioeducativos

También en forma de experiencia piloto se puso en marcha el Proyecto socioeducativo en el barrio de Zorrotza de Bilbao con el objetivo de formar al alumnado y jóvenes del barrio como ciudadanos competentes en todos los ámbitos, solidarios y comprometidos con su barrio y la sociedad.

Se ha movilizado de manera conjunta y coordinada los diferentes agentes socio-educativos que existen en Zorrotza con la pretensión de lograr dicho objetivo (agentes institucionales, educativos, sociales...) trabajando mediante una comisión en la que intervienen todos los agentes (centros educativos, institucionales – Ayuntamiento de Bilbao, Departamento Educación, Osakidetza-, asociaciones socio-educativas, asociaciones vecinales)

Una de las acciones que ha aportado valor añadido es que desde los distintos centros y sus Proyectos de Dirección, se han diseñado los objetivos vinculados al Proyecto socio-educativo Zorrotza (revisión de los Proyectos Educativos de los centros con criterios comunes, de los Reglamentos de Organización y Funcionamiento, horarios, calendarios acordes en la medida de lo posible, formación en proyectos de aprendizaje de servicios, Sare Hezkuntza y Mejora de la comprensión lectora, Plan Lector, STEAM, Bizikasi y líneas comunes en un proyecto de dinamización de patios). Todo ello con la intención de establecer dinámicas que permitan un itinerario educativo compartido para todo el alumnado entre los centros educativos del barrio.

2.5 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El rol de la educación como agente transformador y la evolución de la escuela inclusiva facilitan que la sociedad interiorice el valor de la diversidad y comprenda que está presente en el día a día de los centros escolares, sin excepción. Con todo ello, se promueve una sociedad más cohesionada, solidaria y sostenible que a su vez repercute con mayor y mejor conocimiento en el desarrollo de la inclusión en los centros.

Para que la respuesta inclusiva sea eficiente son necesarios tres principios básicos:

- el principio del reconocimiento
- el principio de la participación
- el principio de la complementariedad

El principio de reconocimiento se relaciona con la evolución del concepto, la percepción y desarrollo de la inclusión partiendo del reconocimiento y del valor de la diversidad.

El principio de participación, se presenta vinculado a la escucha y a la opinión de agentes diversos con experiencia en este ámbito para orientar la acción.

Desde el principio de complementariedad, se amplía la perspectiva hacia la intervención que los distintos agentes, instituciones y entidades realizan en torno a la inclusión.

Así, se pretende una respuesta que garantice el derecho de todo el alumnado a recibir la mejor educación, aquella que facilite su aprendizaje y el desarrollo de todo su potencial. Azorín y Ainscow afirman en 2020 que la inclusión es un proceso de aprendizaje social continuo.

Un proceso en el que la participación plena en la vida escolar y social es un referente esencial para el éxito académico y, especialmente, del alumnado en situación de exclusión o vulnerabilidad. Un proceso, por tanto, en el que los resultados que logra el alumnado no dependen exclusivamente de lo que ocurre en el aula o el centro escolar, sino también de las interacciones con su entorno.

- **Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo**

Durante el periodo 2019-2021, siguiendo la tendencia de aumento de los últimos cursos ha crecido el número de alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo. Hay razones que explican este aumento como el impulso de la intervención temprana y en consecuencia la detección y valoración de más alumnos y alumnas con necesidades educativas a las que se debe dar respuesta.

Se produce también un aumento de alumnado escolarizado que padece enfermedades raras o poco frecuentes, muy incapacitantes. Por otro lado, se ha alargado la esperanza de vida de niños y niñas con graves enfermedades.

Es de resaltar que se han incrementado de forma importante las necesidades relacionadas con los Trastornos del Lenguaje y la Comunicación (21,6%), los Trastornos generalizados de

desarrollo (20,3%), Lentitud de maduración (17,9%), la Diversidad funcional visual (16,9%) o las Dificultades específicas de aprendizaje (16,4%).

El porcentaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la red pública se mantiene cerca del 60 %, sin apenas variaciones los últimos años. Si bien en Educación Infantil y Primaria es mayor el porcentaje de alumnado escolarizado en la red pública, en ESO, la diferencia es menor y en ESPO es mayor el porcentaje escolarizado en la red concertada.

El Sistema Educativo Vasco propone un modelo de escolarización para que la educación llegue a todas las personas en entornos de aprendizaje adecuados. De ahí que abogue por un sistema que escolariza en el aula ordinaria a un altísimo porcentaje de estudiantes, de tal manera que las aulas específicas (aulas estables, aulas de aprendizaje de tareas, aulas de refuerzo ...) sean la excepción y se utilicen a partir de una edad en la que se requiera un tipo de respuestas más adaptadas a las necesidades de desarrollo de determinado alumnado. Para ello, resulta imprescindible la detección de las necesidades y, en ese sentido, cabe destacar que se ha sistematizado la intervención temprana como una estrategia que permite identificar dificultades que pueden ser abordadas desde el inicio de la escolarización.

En el periodo 2019-21 resulta llamativo el incremento del alumnado escolarizado en aulas estables en centros públicos de Primaria (17,5%). En los centros concertados ha disminuido un 4,9%, pero aun, en términos absolutos sigue contando con más alumnado ya que se cuenta con 4 centros específicos en Bizkaia (Asbibe, Aldamiz, Zabaloetxea y Elguero) y 3 en Gipuzkoa (Aspace, Azkarate, Aransgi) con más de 500 alumnos y alumnas.

También crece el alumnado escolarizado en aulas estables en ESO y ESPO un 10,9% en la red pública y un 18,2% en la concertada. Sin embargo, en las aulas de aprendizaje de tareas crece un 3,3 % en la red pública y disminuye el 1,4% de la red concertada.

Hay que señalar, asimismo, la importante cantidad de recursos específicos empleados para atender al alumnado que necesita un apoyo complementario para que su proceso de enseñanza y aprendizaje no se vea limitado.

Por otro lado, los datos del personal especialista para la atención al alumnado con nee reflejan un descenso del 29,5% del profesorado de Audición y Lenguaje en la red pública y un aumento del 147,6% en la concertada. Estos datos se explican porque a partir del curso 2019-20 y de acuerdo a la Resolución de 22 de marzo de 2018, de la Viceconsejera de Administración y Servicios, se estimó un recurso de alzada impidiéndose la itinerancia de ese personal con plaza en centros públicos a centros concertados, tal como se llevaba haciendo durante años. En consecuencia, se reorganizó su intervención, teniéndose en cuenta de forma separada las necesidades en centros públicos y las de centros concertados, que serían atendidas por personal adscrito en las Delegaciones Territoriales.

Además, otro personal como el referido a la lengua de signos se encuentra en los Berritzegunes y atiende las necesidades de la zona. En el caso del personal Transcriptor y adaptador de material, se encuentra en los Centros de Recursos para Invidentes (CRI) que cuentan con una plantilla también itinerante, pero en este caso, en cada uno de los territorios.

(P4) Respecto a los CRI, se ve necesaria la actualización de la normativa que regula estos centros (Decreto de 2005) y asimilarlos en el conjunto de servicios de apoyo dependientes del Departamento con funciones específicas vinculadas al ámbito de los recursos, al del asesoramiento y a la atención directa al alumnado con baja visión o ceguera mediante aprendizajes, instrucciones o técnicas para optimizar el desarrollo de las competencias de ese alumnado.

- **Alumnado extranjero**

El incremento de alumnado extranjero, especialmente en Primaria, ofrece a priori la oportunidad de contar con más tiempo antes de llegar a la etapa Secundaria que obviamente implica un mayor nivel de madurez al alumnado. Es de destacar que un 86,7% del alumnado extranjero en la etapa infantil está escolarizado en el modelo D, lo que redundará en el conocimiento del euskera desde edades tempranas y por tanto en la ventaja de poder acceder a los cursos de la etapa de Primaria habiendo tenido un contacto con el euskera, que será su lengua de aprendizaje.

Por territorios y redes, se mantienen las tendencias de años anteriores. Araba cuenta con el mayor porcentaje de alumnado extranjero y en los tres territorios se escolariza mayoritariamente en la red pública, aunque la diferencia se acorta en la ESO. En el caso de la FP Básica, es la red concertada la que escolariza mayor número de estudiantes extranjeros a los que se les ofrece la oportunidad de seguir un itinerario específico para que, además de conseguir el Graduado de Educación Secundaria Obligatoria, posibilite la continuidad de sus estudios.

La intervención con el alumnado extranjero de reciente incorporación debe realizarse con propuestas concretas para facilitar su implicación, con estrategias dirigidas a regular las emociones vinculadas al proceso de adaptación para el aprendizaje y el desarrollo de la autonomía, la motivación y la autoeficacia.

(P5) Respecto a la atención al alumnado extranjero, cuando se incorpora a partir de Primaria, además de una estrategia específica para que aprenda la lengua vehicular, es necesario flexibilizar no solo el currículo sino también la evaluación para que sea accesible y tenga en cuenta las necesidades de todo el alumnado. Dicha flexibilización requiere una regulación específica para contar con una referencia común, transparente y asequible para todos los centros educativos.

- **Alumnado becario**

Mediante diferentes tipos de ayudas económicas, el Departamento garantiza el acceso a la educación, para que el condicionamiento económico no sea un obstáculo. En este Informe, se analizan los dos tipos de becas con mayor repercusión en el tramo 2-16 años, las becas de material escolar y las becas de comedor, siendo estas últimas las que representan alrededor del 53% del presupuesto total dedicado a becas no universitarias, que en el periodo estudiado ha sido de más de 52 millones de € anuales.

No obstante, el Consejo en relación a las ayudas económicas para el alumnado propone:

- (P6) En relación con el Programa de Apoyo de Materiales Didácticos y Recursos de Desarrollo Curricular mencionado en el apartado 2.3. se propone priorizar los centros con mayor ICE frente al resto, por considerarse una fórmula acertada para aunar los criterios para la compra, uso y sostenibilidad de los materiales.
- (P7) Respecto a la situación del alumnado que no cuenta con suficientes recursos digitales en sus hogares, preocupa la diferencia que se produce con el resto del alumnado que sí cuenta con ellos a la hora de realizar tareas de consulta o de otro tipo en casa y la repercusión que se produce en el aula y en el rendimiento. Por ello, este Consejo propone priorizar la atención a este tema desde las políticas inter-institucionales con medidas diversas tales como subvenciones para dotar a esas familias de los recursos necesarios y formación para un uso adecuado entre otras.
- **Opciones del sistema educativo para procurar el éxito escolar, la continuidad de los estudios y la titulación**

Uno de los indicadores que mantiene el Sistema Educativo Vasco a lo largo del tiempo con tendencia muy positiva es el referido a la tasa de abandono escolar temprano, es decir, el porcentaje de población de 18 a 24 años que ha completado como máximo la primera etapa de la Educación Secundaria y no sigue ningún estudio. El dato en el año 2020 es del 6,5% (8,5% hombres y 4,3% mujeres).

El resultado de este indicador no se produce de manera espontánea, sino que es fruto de las políticas desarrolladas en el ámbito de la compensación y la inclusión y de las estrategias e iniciativas que se han consolidado en las prácticas de los centros educativos, algunas con más recorrido temporal que otras.

En este recorrido, se puede destacar un avance respecto a la participación de otros agentes, instituciones o entidades que resulta de gran interés por lo que en el análisis se han diferenciado esas iniciativas de colaboración de las que desarrolla el Departamento con su propio personal.

En el marco de estas colaboraciones, llama la atención la situación en la que se encuentran algunos alumnos y alumnas en sus hogares cuando no cuentan con recursos digitales suficientes o carecen de condiciones para su adecuada utilización. Es una situación que resultó evidente durante el confinamiento, que se atendió y que no debe perderse de vista para evitar la brecha digital y social.

En todo caso, todas las iniciativas persiguen garantizar la educación inclusiva superando los modelos del déficit, para centrarse en los modelos de éxito, con la implicación de la comunidad educativa y de la sociedad. Además, resulta indispensable garantizar la continuidad en las trayectorias de las personas y en las respuestas educativas, sanitarias y sociales por lo que los momentos de transición (cambio de etapa, de centro...) deben cuidarse especialmente evitándose la dispersión de iniciativas.

En este sentido, es necesaria una formación que actualice el conocimiento y la competencia del personal de los centros educativos para adaptarse a contextos y situaciones cambiantes demandadas por la sociedad. Se destaca la formación en valores y enfoques inclusivos y el

desarrollo de la competencia investigadora del profesorado, (investigación-acción-reflexión) que le capacita para reflexionar sobre su práctica considerando la evidencia científica para la mejora de su práctica.

La colaboración interinstitucional en el ámbito de la Formación Profesional Básica queda patente en la oferta de esos ciclos formativos mediante la delegación del ejercicio de la competencia para su impartición a ciertos municipios, tal como se regula en un reciente Decreto de julio de 2021.

Por otro lado, las experiencias desarrolladas para la atención temprana o desde el Consorcio para la educación compensatoria, así como las aulas hospitalarias o las unidades terapéuticas educativas son ejemplos que ponen de relieve la importancia de la intervención compartida entre agentes distintos con alumnado que requiere una atención específica.

Respecto a las políticas, deben superarse los márgenes sectoriales para actuar sistemáticamente de forma transversal y conjunta en diferentes ámbitos relacionados con la educación (servicios sociales, salud...). Merece la pena rentabilizar los esfuerzos aislados desde una perspectiva de comprensión e intervención interdisciplinar, por lo que este Consejo propone seguir avanzando respecto al compromiso para generar proyectos de colaboración interinstitucionales mediante la cultura del contrato social.

(P8) Teniendo en cuenta la valoración positiva de las iniciativas Osatuz, Bideratuz y Jarraituz, este Consejo recomienda que bien mediante un Consorcio de compensatoria u otra iniciativa de cooperación institucional, se puedan generalizar estas experiencias a todos los territorios.

Los retos tecnológicos actuales generan una nueva cultura con respuestas multidimensionales y colaborativas por lo que en este momento parece pertinente abordar la educación inclusiva trascendiendo más allá de la comunidad y del entorno más próximo. Para ello, hay que promover en el alumnado la conciencia que implica que las acciones de cada cual tienen un impacto en la sociedad y, en consecuencia, el compromiso para atender las necesidades individuales y globales. Los ODS son un referente hacia la globalización de la inclusión social.

Es necesario reforzar los entornos educativos informales a la luz de las necesidades detectadas en los entornos formales para propiciar la participación de jóvenes con diferentes necesidades e identidades.

Por otro lado, se subraya que la inclusión social está directamente relacionada con la participación. Se ha comprobado que la participación mejora el rendimiento académico y tiene un impacto positivo en la convivencia tanto en su dimensión individual como social

(P9) La escuela debe intensificar las dinámicas para la participación y preverlas en la planificación. Facilitar la participación real de la comunidad educativa, para que se sientan parte del proyecto que desarrolla el centro y pueda contribuir con sus opiniones y acciones para lo cual se propone:

- Establecer redes que favorezcan las relaciones familia-escuela-comunidad generando espacios estables para la coordinación e intervención conjunta tales como las redes socioeducativas intersectoriales.
- El alumnado aprende a participar cuando el centro educativo promueve estrategias tales como:
 - Las normas inclusivas de funcionamiento
 - El apoyo a las personas en situación de vulnerabilidad
 - Los grupos colaborativos y los contactos significativos entre pares.

3.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

3.1- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

3.1.1- Resultados académicos: evolución y promoción en las sucesivas etapas:

- Educación Primaria
- Educación Secundaria Obligatoria
- Bachillerato
- Formación Profesional
- Prueba de acceso a la Universidad

3.1.2.- Repetición

3.1.3.- Idoneidad

3.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: análisis de la variabilidad de los resultados

3.2.1. Origen del alumnado

3.2.2. Sexo del alumnado

3.2.3 Idoneidad del alumnado

3.2.4. Índice socioeconómico y cultural (ISEC)

3.3.- OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

3.3.1- Apoyos al alumnado

- El proyecto EUSLE
- Las exenciones

3.3.2- Tipología del alumnado en el modelo D

3.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

3.- EVALUACIÓN Y OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Introducción

En este capítulo se presenta el análisis realizado a partir de los resultados académicos del alumnado de las distintas etapas, así como los obtenidos en las pruebas de acceso a la Universidad en los cursos 2019-20 y 2020-21.

Además, se analizan los datos de la Evaluación Diagnóstica de 2019 y 2021 desde la perspectiva de la variabilidad y se completa con un apartado específico referido al bilingüismo.

3.1- EVALUACIÓN ACADÉMICA DEL ALUMNADO

3.1.1- Resultados académicos: evolución y promoción en las sucesivas etapas

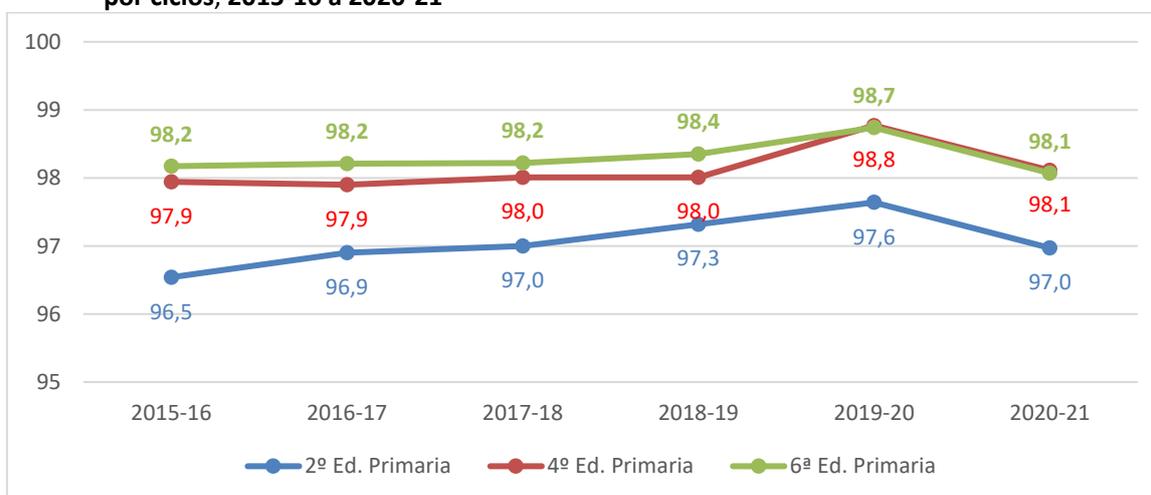
El profesorado tiene la responsabilidad de evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado de forma continua y formativa, valorar, al final del mismo, los progresos realizados y calificar los resultados alcanzados, con efectos en la promoción académica y titulación del alumnado.

Se analizan a continuación los resultados globales y por áreas en los distintos ciclos y niveles, en base a la documentación proporcionada por la Inspección de Educación y el Servicio de Estadística del Departamento de Educación. Los datos comparativos con otras Comunidades Autónomas, así como las tasas de repetición e idoneidad proceden de las Estadísticas del Ministerio de Educación y FP.

3.1.1.1- Educación Primaria

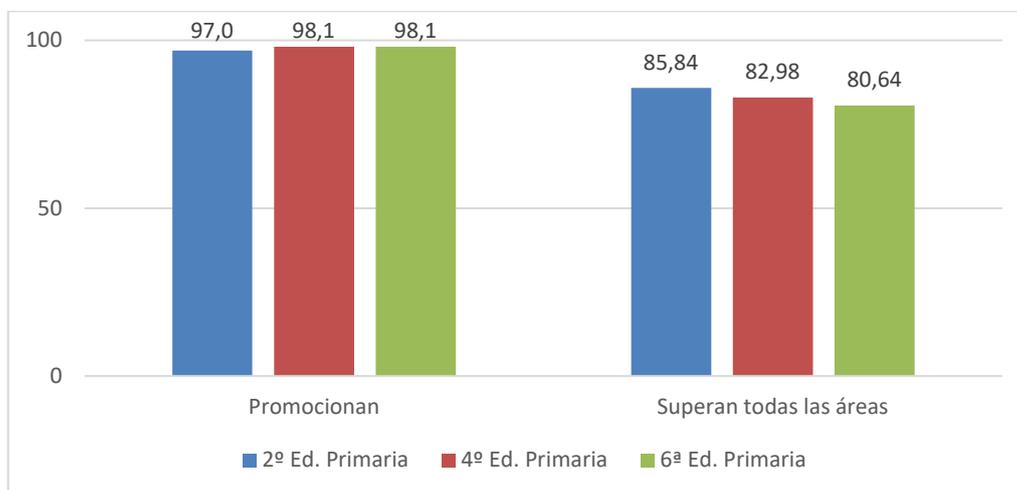
En Educación Primaria el porcentaje de alumnado promocionado ha seguido una línea ascendente los últimos años; especialmente en el curso 2019-20, pero en el curso 2020-21 ha descendido a niveles del curso 2017-18. Por cursos, el 2º es siempre el que tiene menor porcentaje de alumnado promocionado.

Gráfico 3.1.1.1.a. Evolución del Porcentaje de alumnado de E. Primaria promocionado, por ciclos, 2015-16 a 2020-21



El alumnado que supera todas las áreas disminuye con el paso de los cursos, pero supera el 80%, en todas ellas.

Gráfico 3.1.1.1.b- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las áreas, según ciclos de Educación Primaria. Curso 2020-21.



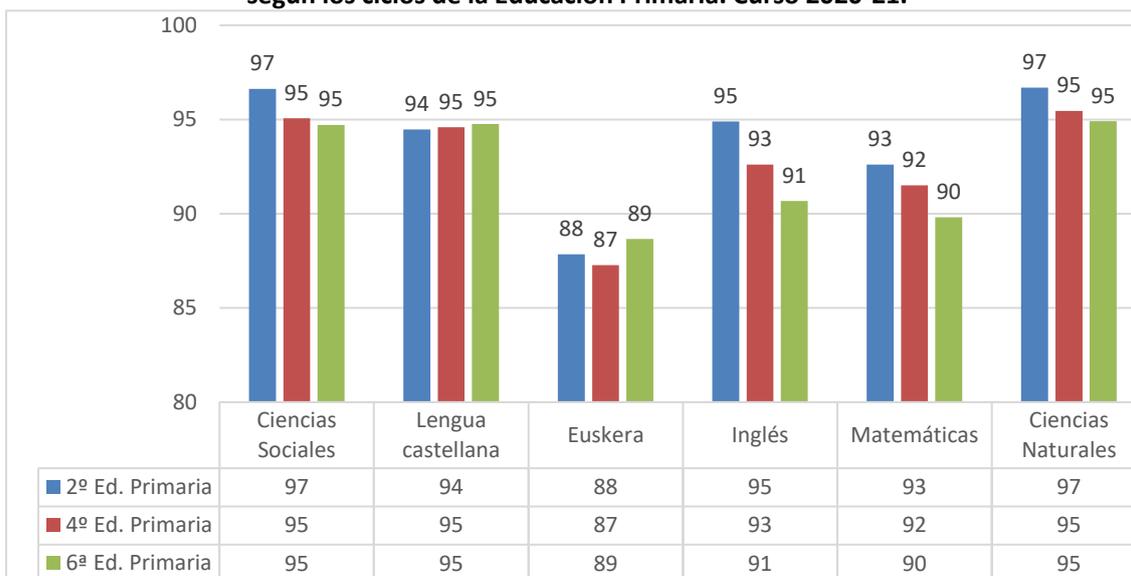
Por sexos, las chicas obtienen mejores resultados tanto en porcentajes de promoción, como de superación de todas las áreas, pero las diferencias son más acusadas en estos últimos.

Tabla 3.1.1. 1.a. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las áreas, según las etapas y niveles de la Educación Primaria por sexo. Curso 2020-21.

	Promocionan		Superan todas las áreas	
	chicos	chicas	chicos	chicas
2º Ed. Primaria	96,7	97,3	83,8	88,1
4º Ed. Primaria	97,9	98,4	80,1	86,0
6º Ed. Primaria	97,8	98,1	76,9	84,7

Por áreas, los porcentajes de superación menores se dan en Euskera, Matemáticas e Inglés; en el resto de materias los porcentajes son similares, especialmente en 6º de primaria, con un 95%.

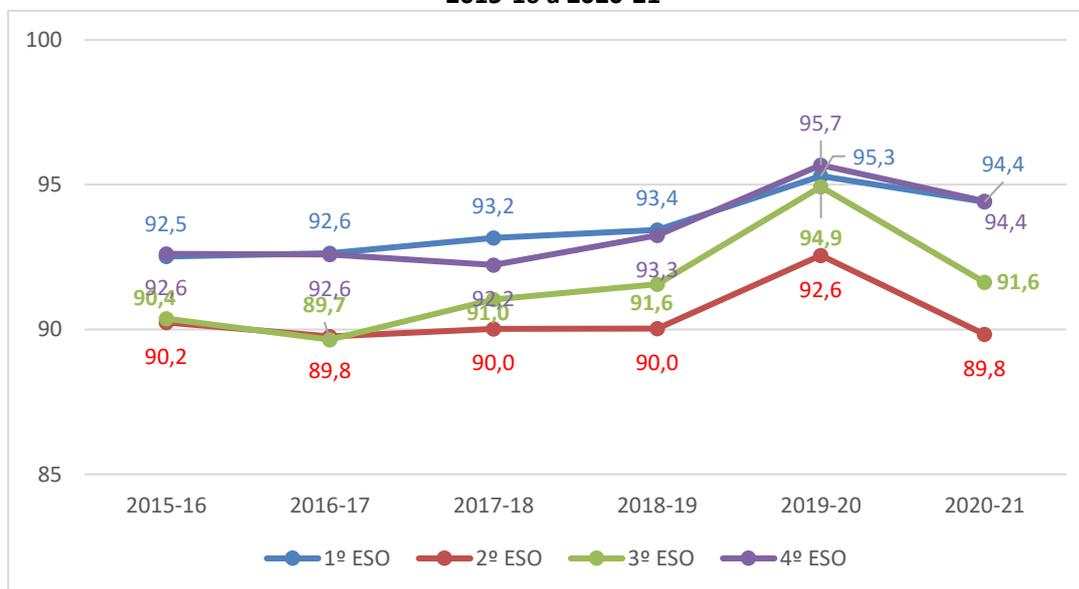
Gráfico 3.1.1.1.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas áreas, según los ciclos de la Educación Primaria. Curso 2020-21.



3.1.1.2.- Educación Secundaria Obligatoria

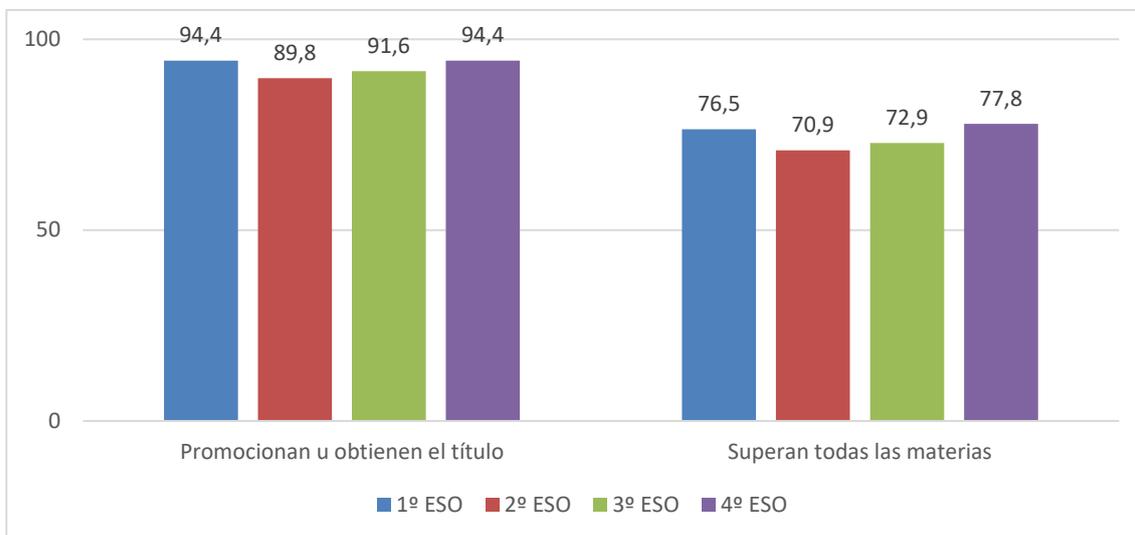
En Educación Secundaria Obligatoria los porcentajes de promoción, al igual que en Primaria, han vuelto a los niveles anteriores al curso 2019-20, aunque continua una tendencia creciente en 1º y 4º de ESO, por el contrario, ha retrocedido respecto a años anteriores en 2º de ESO.

Gráfico 3.1.1. 2.a. Evolución del porcentaje de alumnado que promociona en los cursos de ESO, 2015-16 a 2020-21



Como se observa en el gráfico siguiente, el porcentaje de superación de todas las materias no llega al 80% en ninguno de los niveles; no obstante, si lo comparamos con datos de nuestro Informe 2015-17 en el que analizábamos esta cuestión, este porcentaje ha mejorado, especialmente en 4º de ESO, ya que en aquel momento solo un 73,7% promocionó sin suspensos.

Gráfico 3.1.1.2.b. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las materias, según los cursos de ESO. Curso 2020-21.



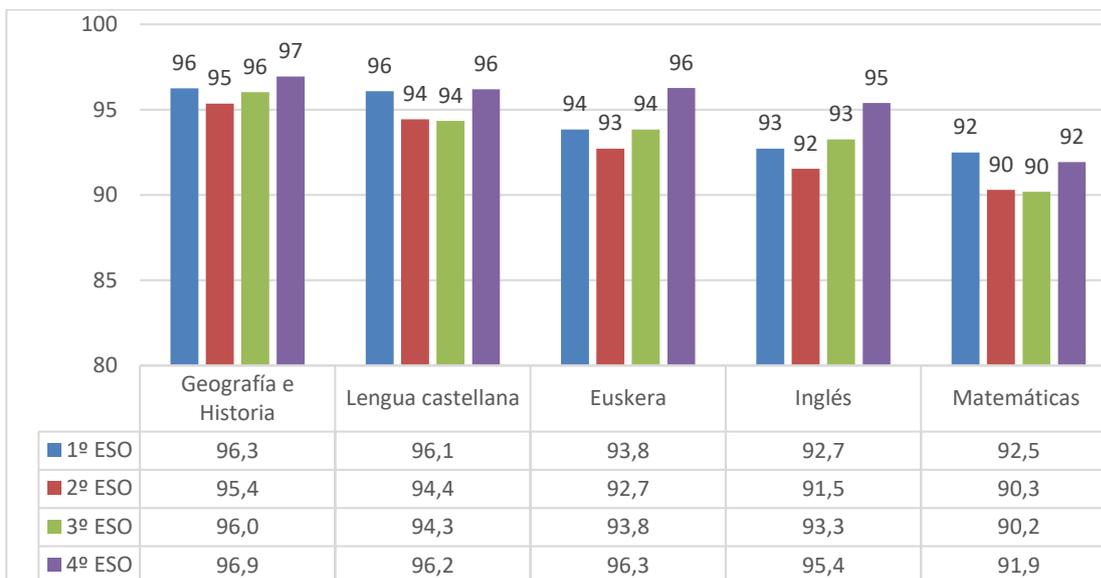
Por sexos, las chicas superan a los chicos en porcentajes de promoción y en superación de todas las materias, en las que las diferencias son más acusadas. Comparado con Educación Primaria, las diferencias entre sexos son mayores en esta etapa.

Tabla 3.1.1 2.a. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las materias, según los niveles de ESO, por sexo. Curso 2020-21.

	Promocionan		Superan todas las materias	
	chicos	chicas	chicos	chicas
1º ESO	93,2	95,7	72,2	81,2
2º ESO	87,3	92,6	65,8	76,5
3º ESO	89,2	94,1	67,2	78,6
4º ESO	93,2	95,7	73,9	81,9

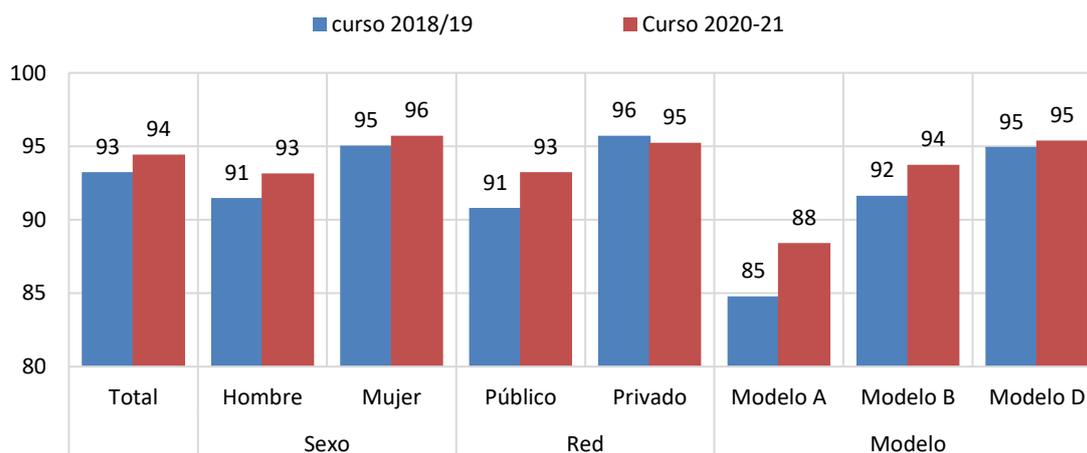
Por materias, se observa que, con carácter general, en 4º de ESO mejoran los porcentajes de superación en todas las materias respecto a los cursos anteriores y los resultados peores se dan en 2º y 3º de ESO. Los porcentajes más bajos de superación se dan en Matemáticas e Inglés.

Gráfico 3.1.1.2.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas materias, según los cursos de ESO. Curso 2020-21



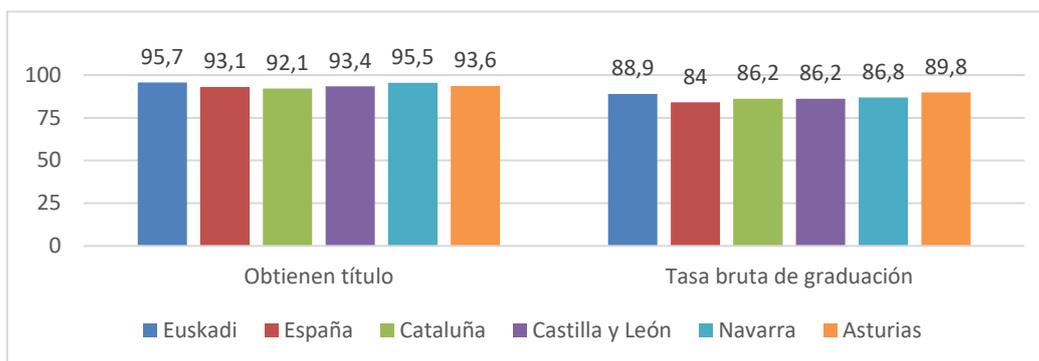
Comparando distintas variables y su evolución desde el curso 2018-19, en 4º curso de ESO, **por sexos** la evolución ha sido positiva para ambos y la diferencia se ha acortado un punto. **Por redes**, la red pública ha mejorado dos puntos y ha recortado la diferencia con la privada, que ha descendido un punto en el periodo analizado. Finalmente, **por modelos**, la evolución es positiva en todos ellos, especialmente en el modelo A.

Gráfico 3.1.1.2.d. Comparación de porcentajes de alumnado de 4º de ESO que promociona según diversas variables. Curso 2020-21



En la **comparativa estatal** con datos del curso 2019-20, las titulaciones alcanzan en Euskadi el 95,7% del alumnado matriculado en 4º de ESO. Respecto a la tasa bruta de graduación, es decir, la relación entre los titulados de Secundaria y la población total de 15 años, es también elevada, llegando al 88,9%.

Gráfico 3.1.1.3.e. Porcentaje de alumnado de 4º de ESO que obtiene el título de graduado y tasa bruta de graduación, según CCAA. Curso 2019-20. Último informe publicado.

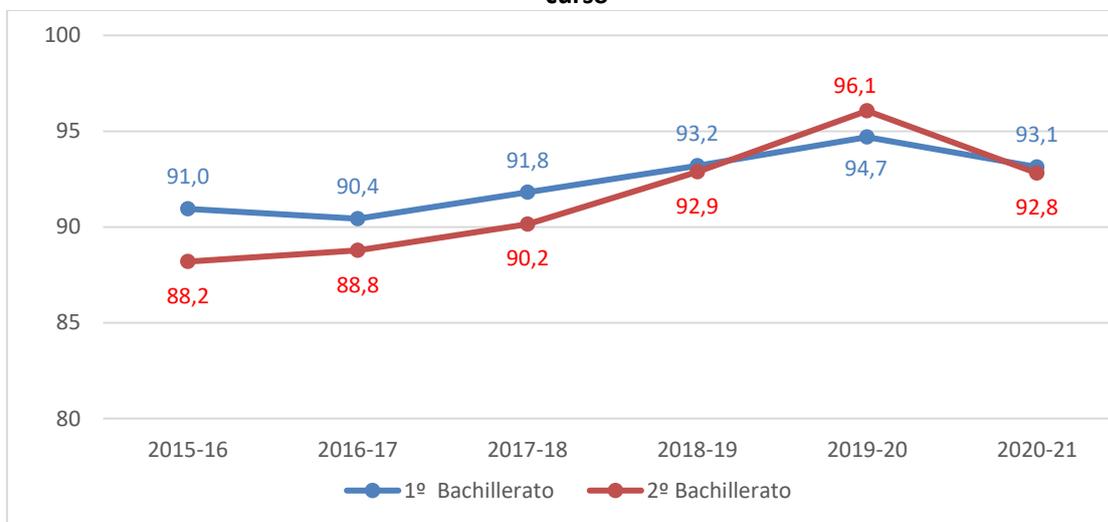


Fuente: Edubase// Las cifras de la educación.

3.1.1.3.- Bachillerato

Los datos de alumnado promocionado en 1º y 2º de Bachillerato se han incrementado desde el curso 2015-16. Sin tener en cuenta la situación excepcional del curso 2019-20, donde los que obtienen título en 2º de Bachillerato se incrementan notoriamente, el curso 2020-21 los resultados se comportan como en el curso 2018-19 produciéndose el mismo comportamiento ya citado en Ed. Primaria y en la ESO.

Gráfico 3.1.1.3. a. Evolución del porcentaje de alumnado de Bachillerato que promociona por curso



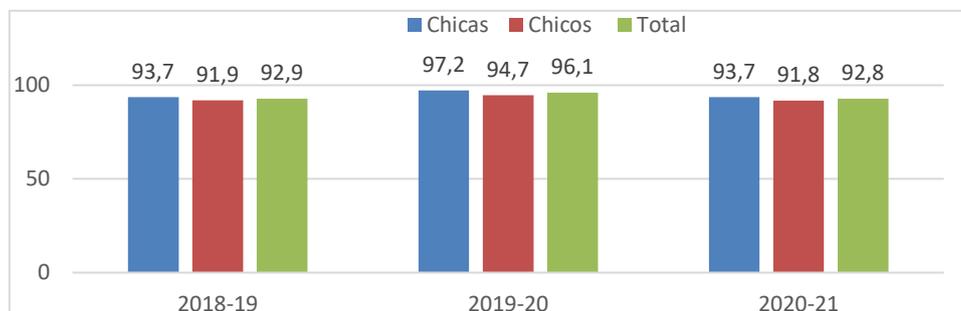
Por sexos, las chicas superan a los chicos tanto en porcentajes de promoción como en superación de todas las materias.

Tabla 3.1.1.3. a. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las materias en Bachillerato por sexo. Curso 2020-21.

	Promocionan u obtienen el título		Superan todas las materias	
	chicos	chicas	chicos	chicas
1º Bachillerato	91,79	94,27	74,0	81,0
2º Bachillerato	91,78	93,67	91,8	93,7

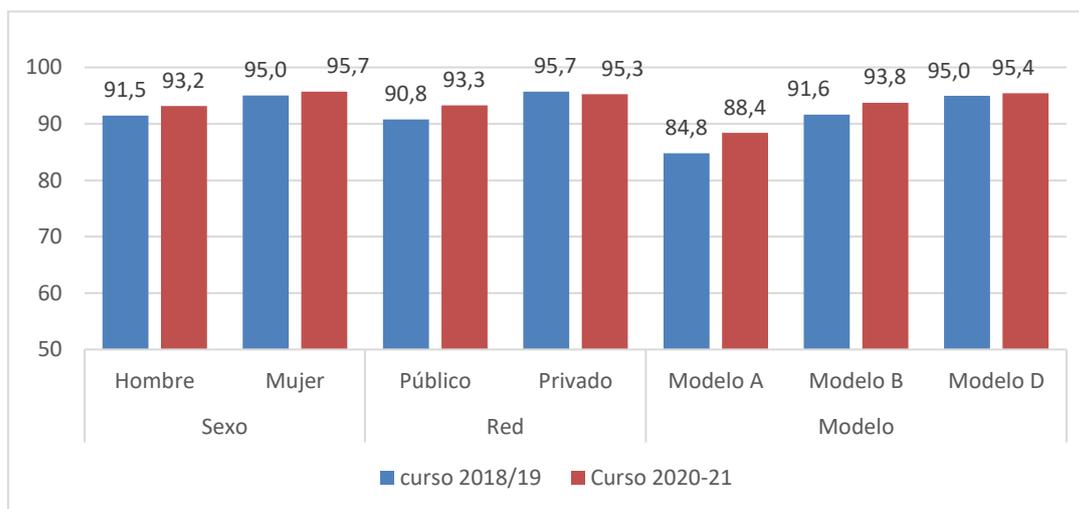
Como se observa en el gráfico, descontado el efecto pandemia, los porcentajes se mantienen prácticamente iguales desde el curso 2018-19.

Gráfico 3.1.1.3. b. Evolución del porcentaje de alumnado que obtiene el título de Bachillerato por sexo. Cursos 2018-19 a 2020-21



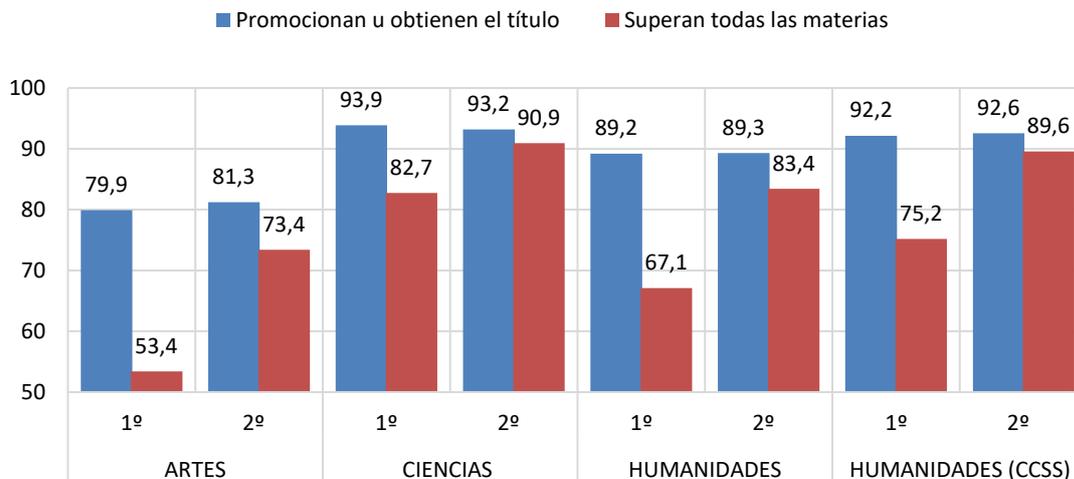
Analizando **distintas variables** en 2º curso de Bachillerato, los porcentajes de promoción son más elevados en las mujeres, en la red privada y en el modelo D. Respecto a la evolución en los dos últimos años, los porcentajes de promoción se mantienen por sexos, y mejoran en las dos redes manteniéndose la diferencia entre las mismas; mejora en los tres modelos, especialmente en el modelo A y en el B, aunque este último tiene un número muy pequeño de alumnos (275 en el curso 2020-21).

Gráfico 3.1.1.3.c. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las materias, en 2º de Bachillerato. Cursos 2018-19 y 2020-21.



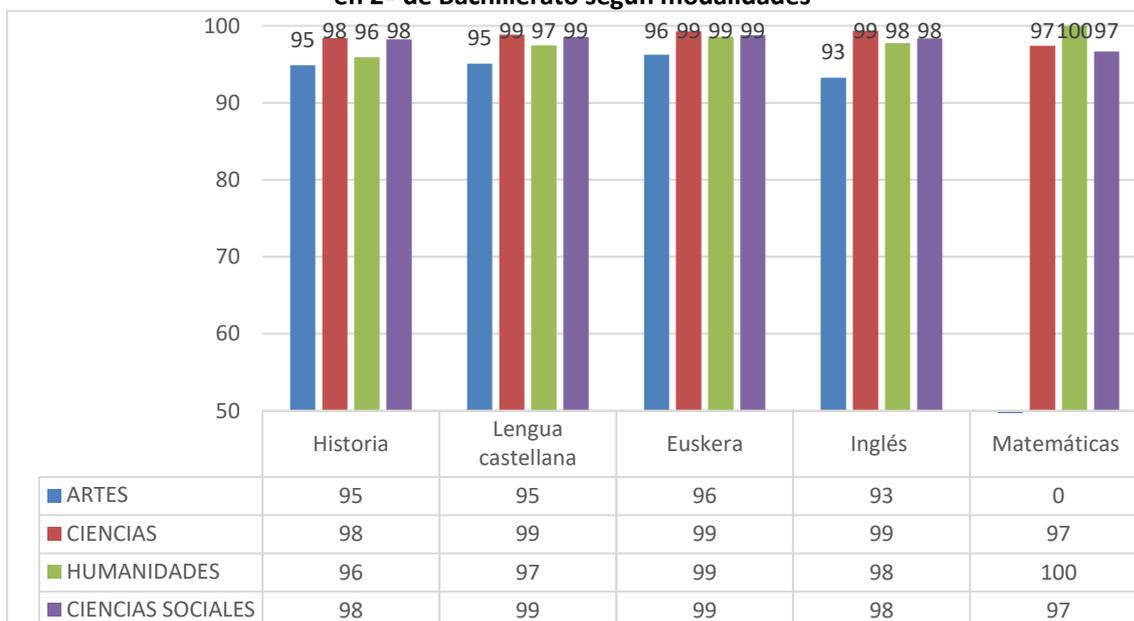
Los resultados según la modalidad de Bachillerato cursada nos ofrecen otra perspectiva. Así, los resultados de promoción más bajos corresponden al Bachillerato de Artes, seguido del de Humanidades. Los porcentajes más elevados tanto en alumnado que obtiene el título, como en el del que supera todas las materias se producen en el Bachillerato de Ciencias, seguido por el de Humanidades y Ciencias Sociales.

Gráfico 3.1.1.3.d.- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona, y que supera todas las materias, según los cursos y modalidades de Bachillerato. Curso 2020-21



Por **materias**, los porcentajes de promoción son muy altos en las materias analizadas, aunque superiores en las modalidades de Ciencias y de Humanidades, itinerario de Ciencias Sociales; los porcentajes más bajos se dan en la modalidad de Artes.

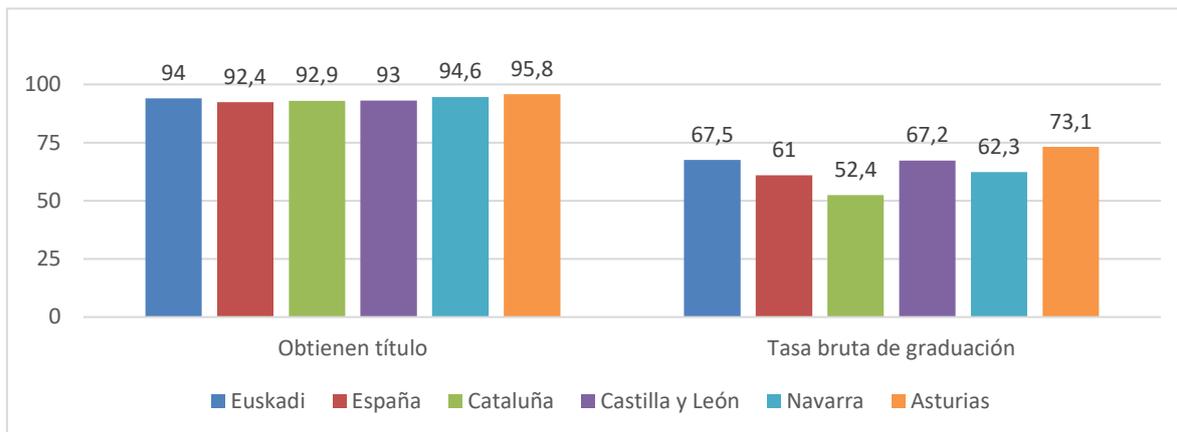
Gráfico 3.1.1.3.e. Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que supera distintas materias, en 2º de Bachillerato según modalidades¹



En la **comparación con las Comunidades Autónomas**, en la tasa de graduación en Bachillerato, es decir, la relación entre los titulados y la población total de 17 años, Euskadi está entre las comunidades con porcentajes más altos.

¹ En las modalidades de Humanidades y Ciencias Sociales las matemáticas son aplicadas y no se dan en la modalidad de Artes

Gráfico 3.1.1.3.f.- Porcentaje de alumnado de Bachillerato que obtiene el título de graduado y tasa bruta de graduación, según CCAA. Curso 2019-20. Último informe publicado.



Fuente: Edubase// Las cifras de la educación.

3.1.1.4.- Formación Profesional

- **Formación Profesional Básica**

En el siguiente gráfico se muestran los porcentajes de alumnado que promociona y de los que superan todos los módulos. Es reseñable que el 32,08% de ese alumnado obtuvo el curso 2020-21 el título de Graduado de Educación Secundaria.

Gráfico 3.1.1.4.a. Evolución del alumnado de F.P.Básica que promociona por curso, de 2015-16 a 2020-21

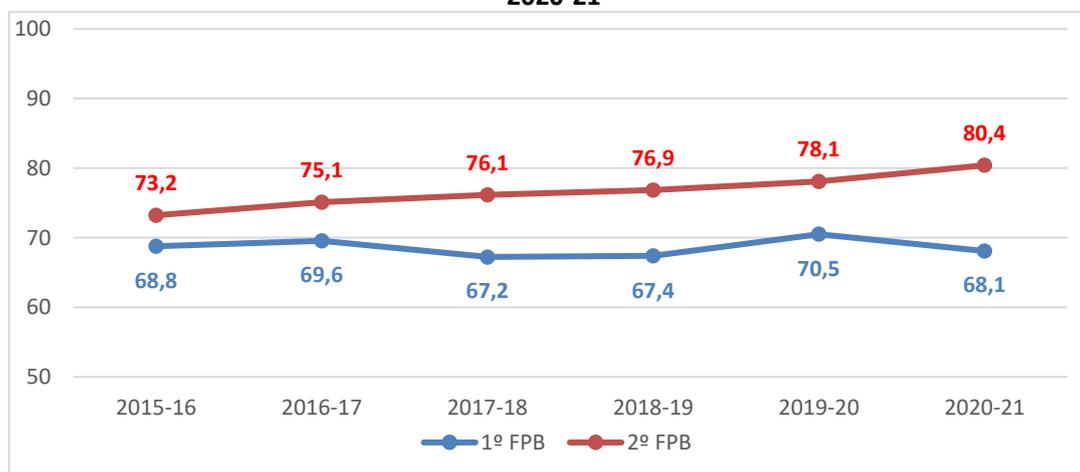
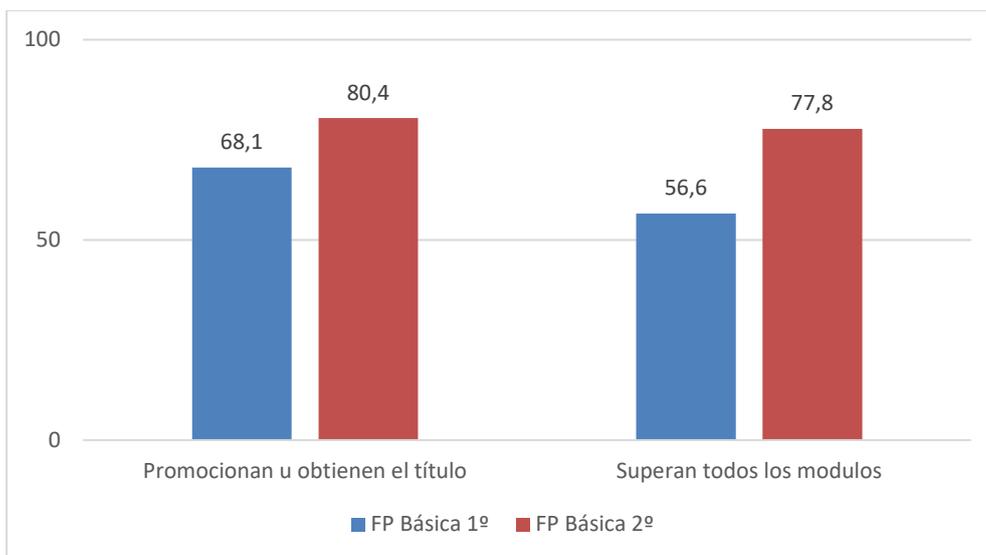


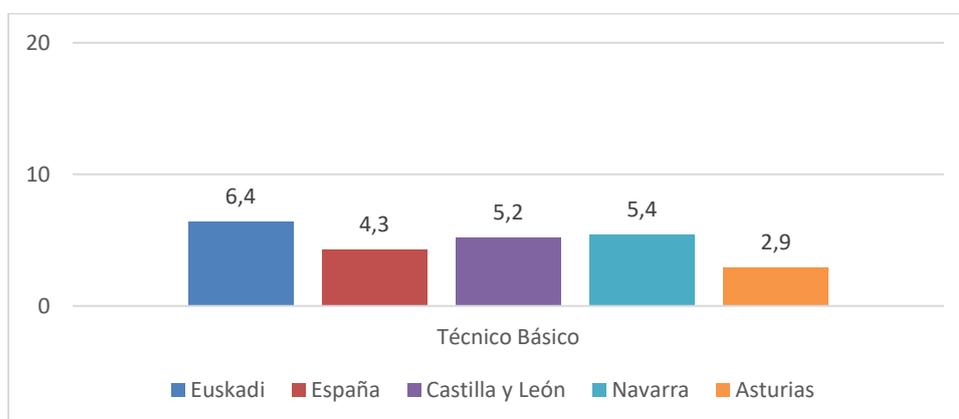
Gráfico 3.1.1.4.b. Evolución del alumnado. Porcentaje de F. P. Básica que promociona y que supera todos los módulos. Cursos 2020-21



En esta ocasión, no analizamos la variable sexo en los resultados, ya que como veíamos en el capítulo 1, la presencia de las mujeres en la Formación Profesional Básica es minoritaria, (un 26,9%) con una distribución muy desigual, con algunas especialidades con mayoría de mujeres y otras de hombres. Respecto a otras variables, observamos que en FP Básica los porcentajes no varían respecto a red ni al modelo; hay que tener en cuenta que en este ciclo es mayoritaria la red concertada (71,7%) y el modelo A (92%) por lo que estos datos no son significativos.

En la comparación con otras Comunidades Autónomas, Euskadi tiene la tasa más alta de graduación en Técnico Básico, que se calcula respecto a la población total de 16 años.

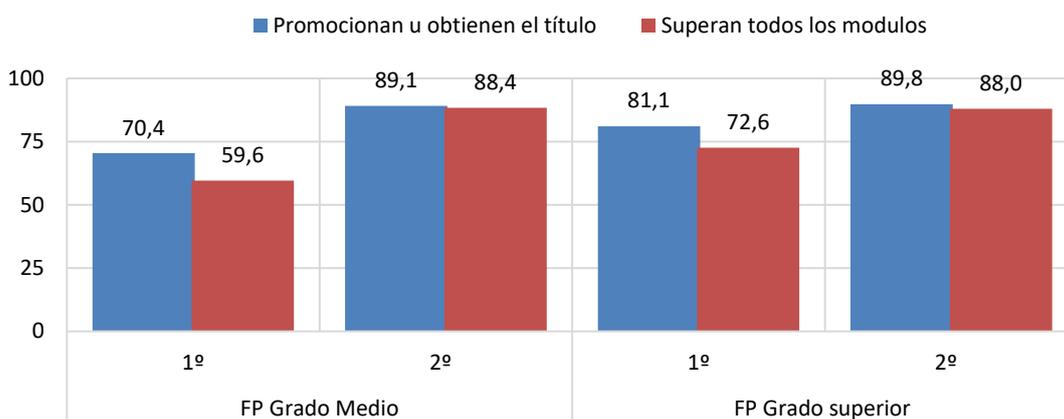
Gráfico 3.1.1.4.c. Tasa bruta de población que se gradúa en F.P. Básica Curso 2019-20



- **Formación Profesional de Grado Medio y Grado Superior**

Los resultados de promoción y superación de módulos en el Grado Medio y Grado Superior son más bajos en el primer curso que en el segundo, en el que se aprecia una mejora destacable en el caso del Grado Medio.

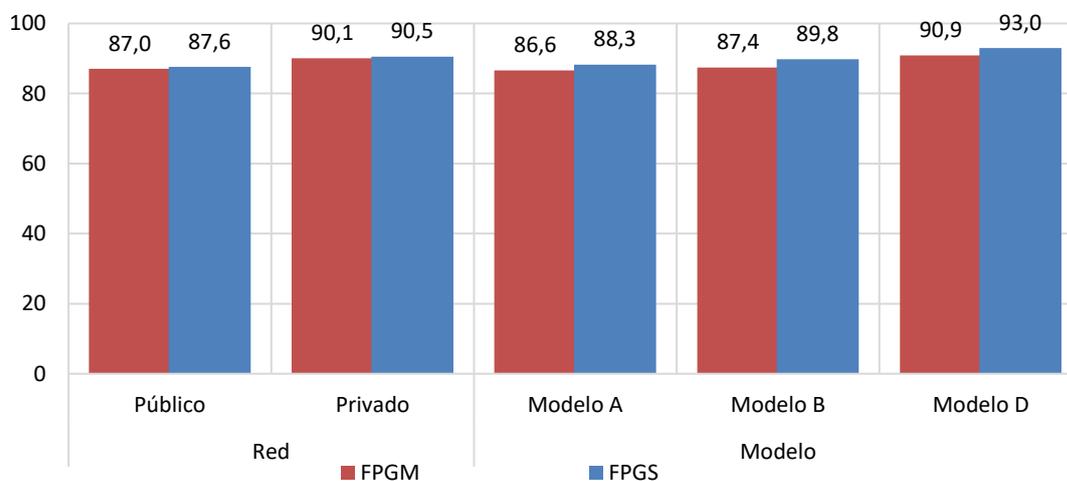
Gráfico 3.1.1.4.d- Resultados académicos. Porcentaje de alumnado que promociona y que supera todas las áreas, según los cursos y grados de Formación Profesional. Curso 2020-21.



En esta ocasión, tampoco analizamos la variable sexo en los resultados, ya que como veíamos en el capítulo 1, la presencia de las mujeres en la Formación Profesional es minoritaria, un 34,2% en Grado Medio y un 36,3 en el Superior y su distribución en las distintas familias profesionales es muy desigual, con algunas profesiones muy masculinizadas y otras feminizadas, por lo que el dato no sería relevante.

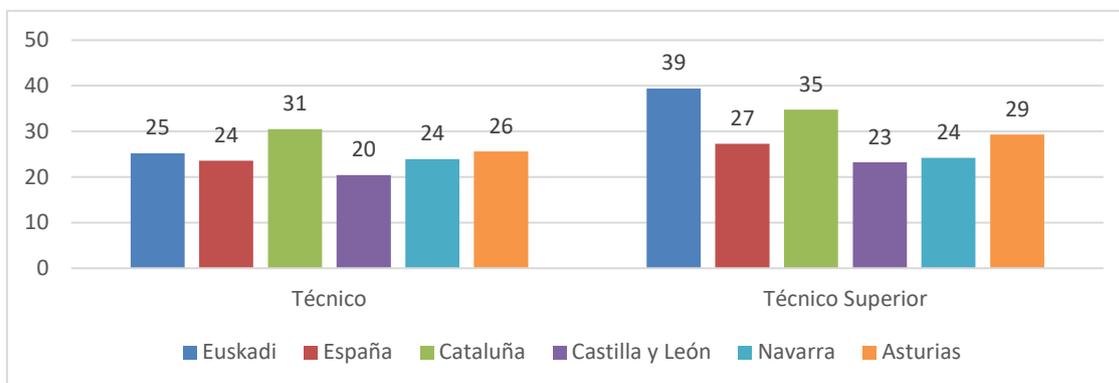
Respecto a los Grados Medio y Superior, los resultados son similares en ambas redes; y por modelos, son mejores en el modelo B y especialmente en el D, que supone el 21,8% del alumnado de Grado Medio y el 25,4% del alumnado de Grado Superior.

Gráfico 3.1.1.4.e. Comparación de porcentajes de alumnado de 2º curso de los grados de Formación Profesional que promociona, según diversas variables. Curso 2020-21.



En la comparación con otras Comunidades Autónomas, Euskadi tiene la tasa más alta de graduación en Técnico Superior y el sexto lugar de Técnico. La tasa de Técnico de Grado Medio se calcula respecto a la población total de 17 años y la de Técnico Superior respecto a la población de 19 años.

Gráfico 3.1.1.4.f. Tasa bruta de población que se gradúa en cada grado de Formación Profesional. Curso 2019-20



Las cifras de la educación.2019-20

3.1.1.5. Prueba de Acceso a la Universidad (EAU)

En el último curso analizado entre las dos convocatorias superaron la prueba 12.060 chicos y chicas, lo que representa el 96% de los presentados. El porcentaje es mayor en la convocatoria ordinaria (97,4%) que en la extraordinaria (85,3%).

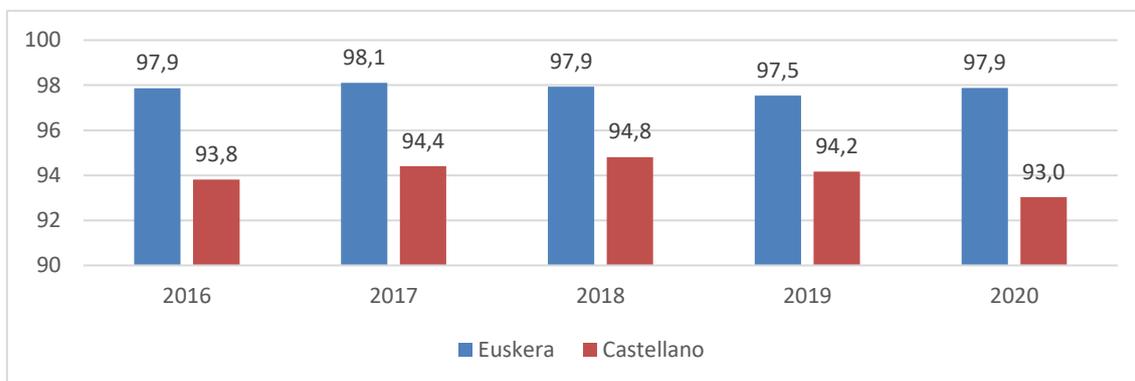
Tabla 3.1.1.5.a. Resultados selectividad: resultados convocatoria ordinaria y extraordinaria

		Centros públicos		Otros centros	
		Presentados	Promocionados	Presentados	Promocionados
2015	Ordinaria	4.311	98,42	5.187	98,48
	Extraordinaria	835	85,15	709	78,42
2016	Ordinaria	4.535	97,93	5.292	98,00
	Extraordinaria	712	88,20	623	84,91
2017	Ordinaria	4.663	98,2	5.259	98,3
	Extraordinaria	662	89,1	608	84,2
2018	Ordinaria	4.589	98,38	5.791	98,20
	Extraordinaria	719	88,59	610	85,08
2019	Ordinaria	4.746	97,72	5.872	97,63
	Extraordinaria	647	90,41	588	84,01
2020	Ordinaria	5.245	97,58	6.235	97,25
	Extraordinaria	453	86,75	376	83,51

Fuente: Datos UPV/EHU (resultados fase general)

Entre redes educativas y entre sexos no hay prácticamente diferencias en el porcentaje de aprobados, aunque en la prueba extraordinaria, con un número pequeño de alumnado, sí se observan diferencias a favor de las chicas y de los centros públicos. En cuanto a la lengua de la prueba, el alumnado que la realiza en euskera obtiene un porcentaje superior de aprobados en ambas convocatorias.

Gráfico 3.1.1.5.a. Porcentaje de aptos según idioma de la prueba. Datos globales EAU.

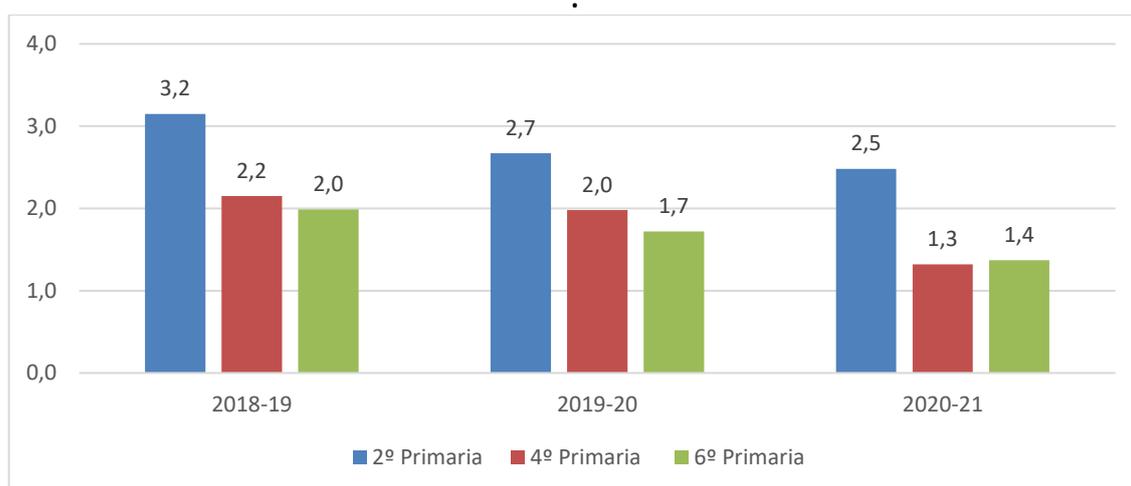


3.1.2. La repetición

- **Educación Primaria**

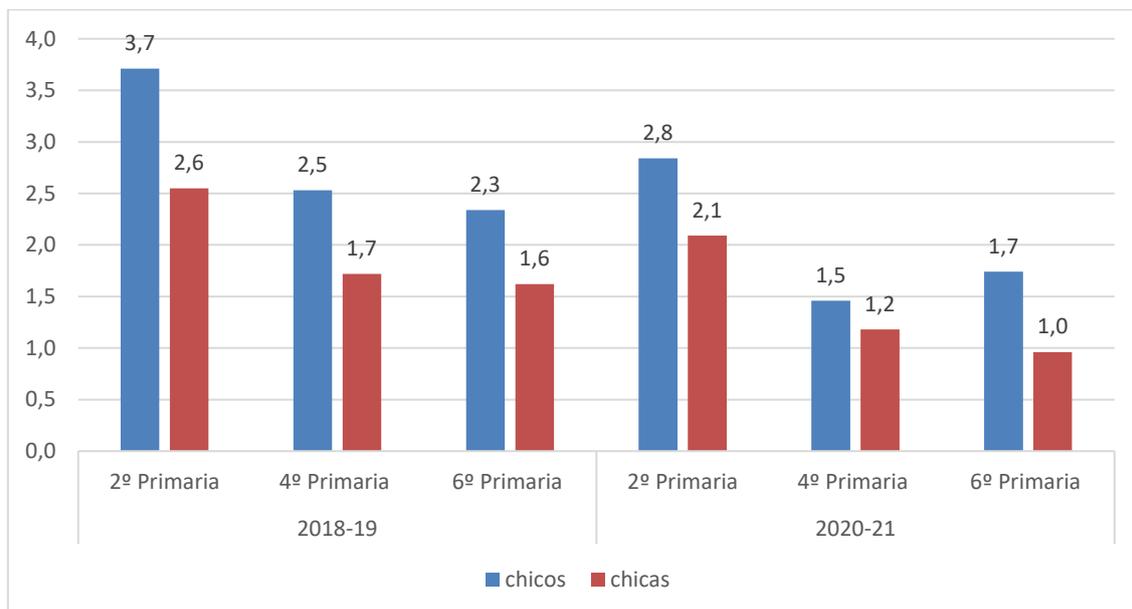
El porcentaje de alumnado repetidor en Educación Primaria ha descendido en este periodo en los tres cursos analizados.

Gráfico 3.1.2.a Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de Primaria. 2018-19 a 2020-21



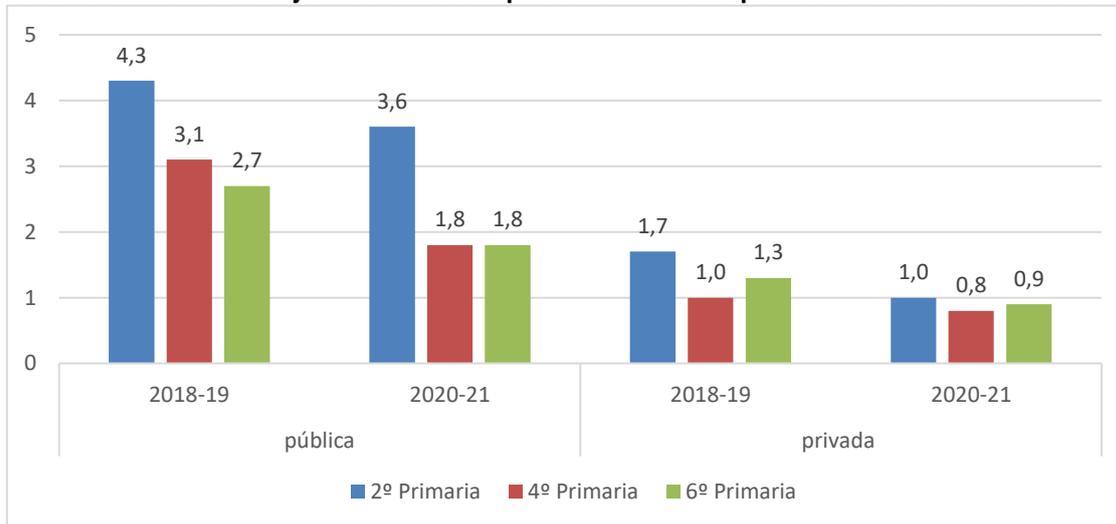
Por sexos, las chicas repiten menos que los chicos en todos los niveles, aunque en ambos casos han descendido notoriamente los porcentajes de repetición.

Gráfico 3.1.2.b. Porcentaje de alumnado repetidor en Primaria por sexo. Cursos 2018-19 y 2020-21



Por redes, se ha producido un descenso en la tasa de alumnado repetidor, especialmente en la pública, que partía de porcentajes más altos

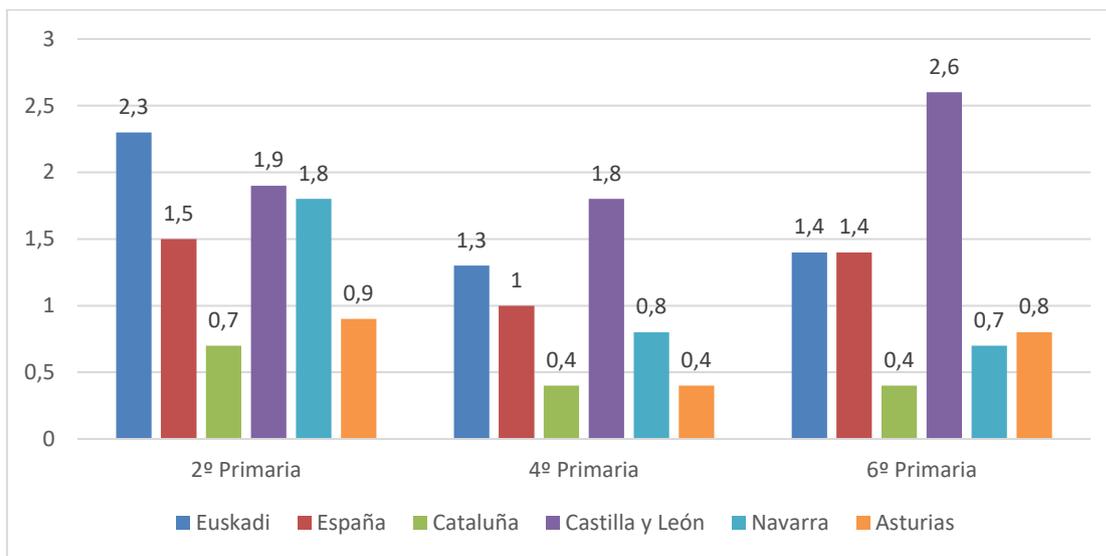
Gráfico 3.1.2.c. Porcentaje de alumnado repetidor en Primaria por red. Curso 2018-19 a 2020-21



Estadísticas MEFP

Por Comunidades, Euskadi se encuentra todavía entre las que cuentan con porcentajes más altos de repetición en 2º, 4º y 6º de Primaria.

Gráfico 3.1.2.d. Tasa de repetición: Relación porcentual entre el alumnado repetidor 2020-2021 y el alumnado matriculado en ese curso de enseñanza en el 2019-2020.

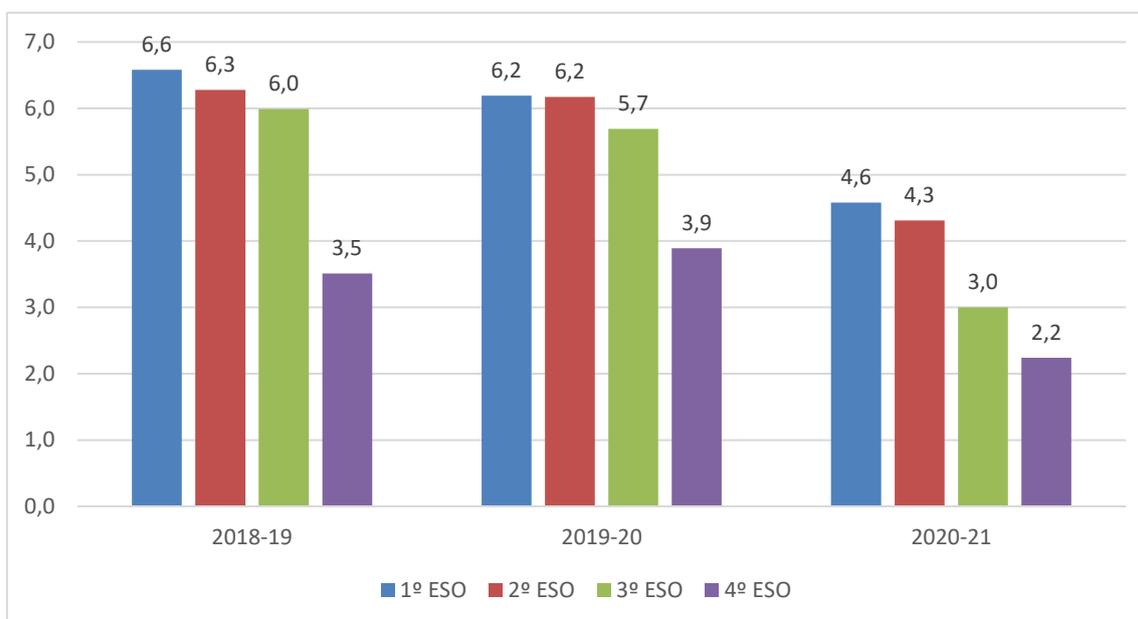


Estadísticas MEFP

- Educación Secundaria Obligatoria**

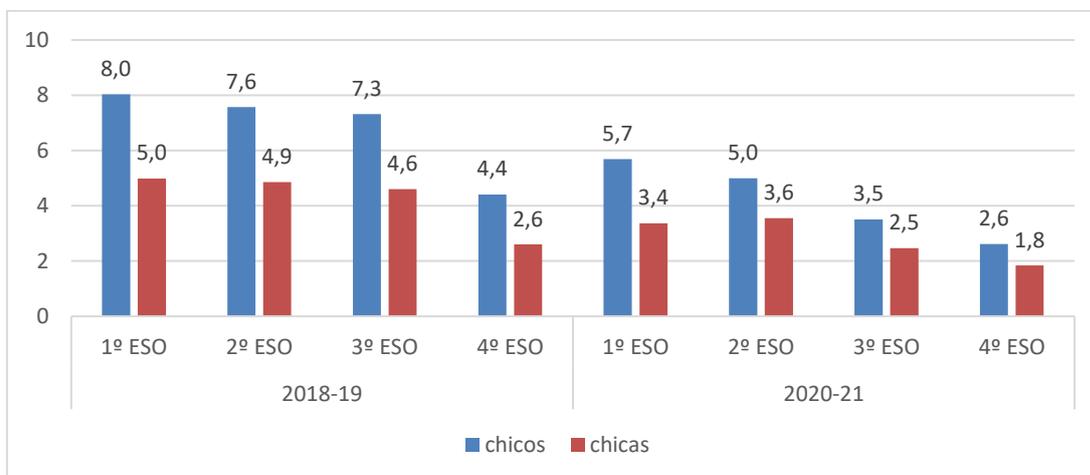
En el último curso analizado ha disminuido significativamente el porcentaje de alumnado repetidor en todos los cursos de Secundaria Obligatoria.

Gráfico 3.1.2.e. Evolución del porcentaje de alumnado repetidor de ESO. 2018-19 a 2020-21.



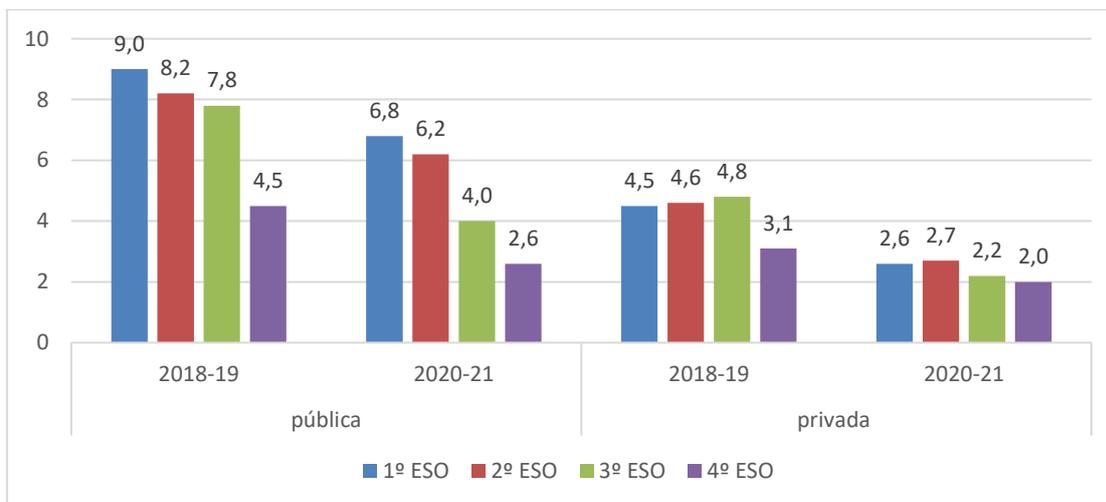
Por sexos, la tasa de repetidores es mayor en los chicos, especialmente en 1º y 2º curso, pero en la evolución de dos cursos, ha disminuido en ambos sexos y las distancias se han acortado.

Gráfico 3.1.2.f. Porcentaje de alumnado repetidor en ESO por sexo. Cursos 2018-19 y 2020-21



Por redes, los porcentajes son menores en la red privada, aunque el último año se observa un fuerte descenso en ambas y las distancias se han reducido en 3º y 4º de ESO.

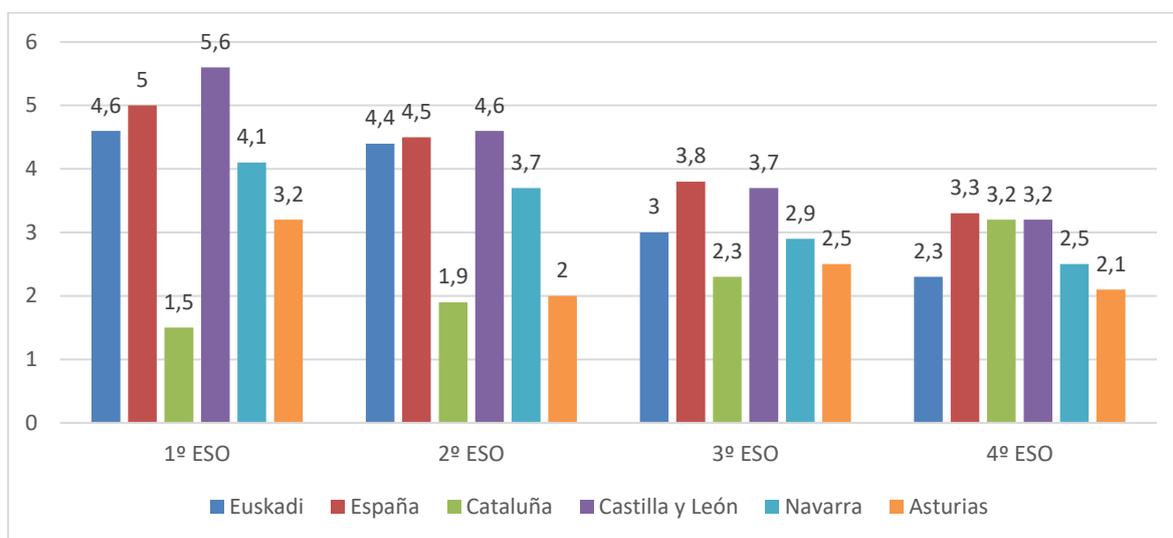
Gráfico 3.1.2.g. Porcentaje de alumnado repetidor en ESO por red. Cursos 2018-19 y 2020-21



Estadísticas MEFP

Euskadi se sitúa por debajo de la media de la tasa de repetición de todas las Comunidades, aunque aún con niveles altos, especialmente respecto a Cataluña en los tres primeros cursos. Sin embargo, en 4º curso se encuentra entre las que tienen porcentajes más bajos.

Gráfico 3.1.2.h. Tasa de repetición: Relación porcentual entre el alumnado repetidor 2020-2021 y el alumnado matriculado en ese curso de enseñanza en el 2019-2020 en ESO.

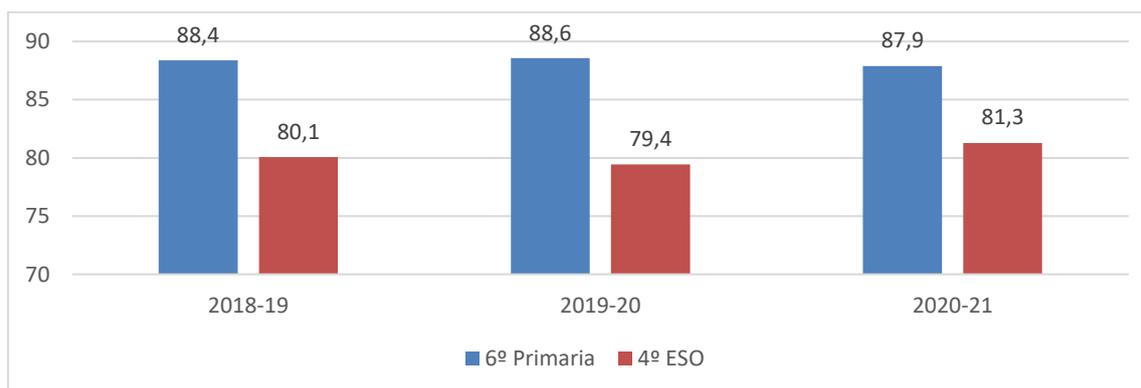


3.1.3- La idoneidad

La tasa de idoneidad muestra el porcentaje de alumnado que está escolarizado en el curso que corresponde a su edad y que, por tanto, progresa adecuadamente durante su escolarización obligatoria.

Como se observa en el gráfico, en 6º de Primaria se acerca al 88% y no ha experimentado grandes variaciones en estos años. En 4º de ESO ha mejorado.

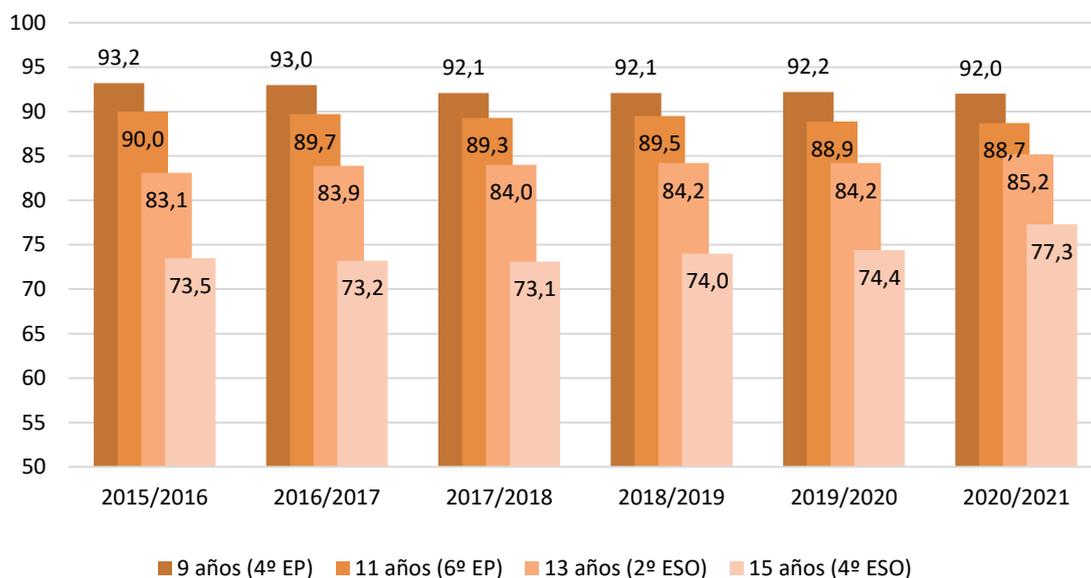
Gráfico 3.1. 3.a. Evolución de la tasa de idoneidad en 6º de primaria y 4º de ESO. Cursos 2018-19 a 2020-21²



² Fuente servicio de estadística: 6º Prim. (10 y 11 años), 4º ESO (13, 14 y 15 años)

Si tenemos en cuenta la edad, en los 6 años analizados, la tasa de idoneidad ha descendido ligeramente en 4º y 6º de Primaria y ha aumentado 2 puntos en 2º de ESO, y cerca de 4 puntos en 4º de ESO.

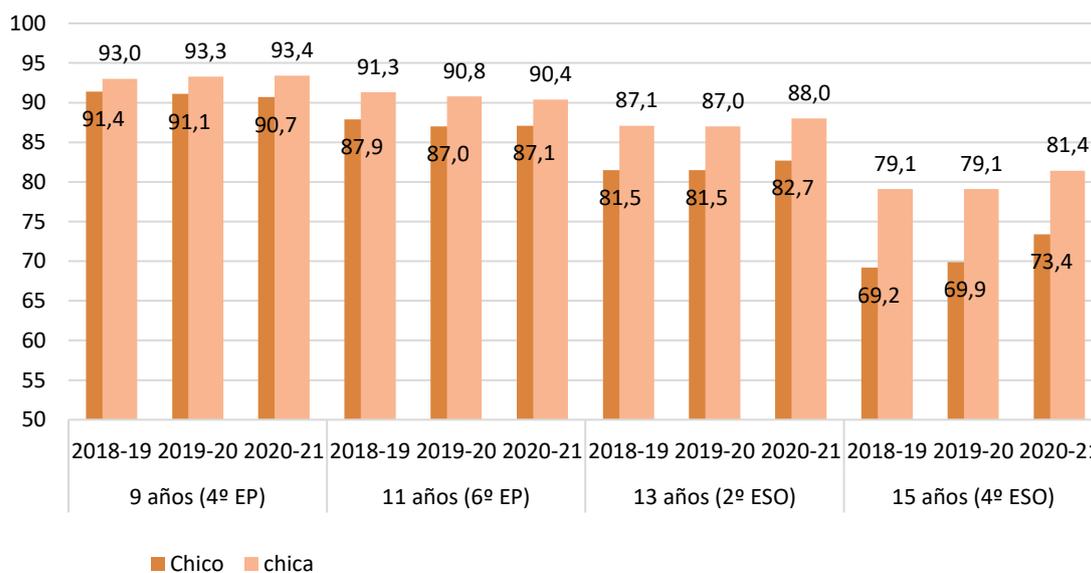
Gráfico 3.1.3.b. Evolución de las tasas de idoneidad en la edad de 9, 11, 13 y 15 años.



Fuente. Eustat, Estadística de la población escolar

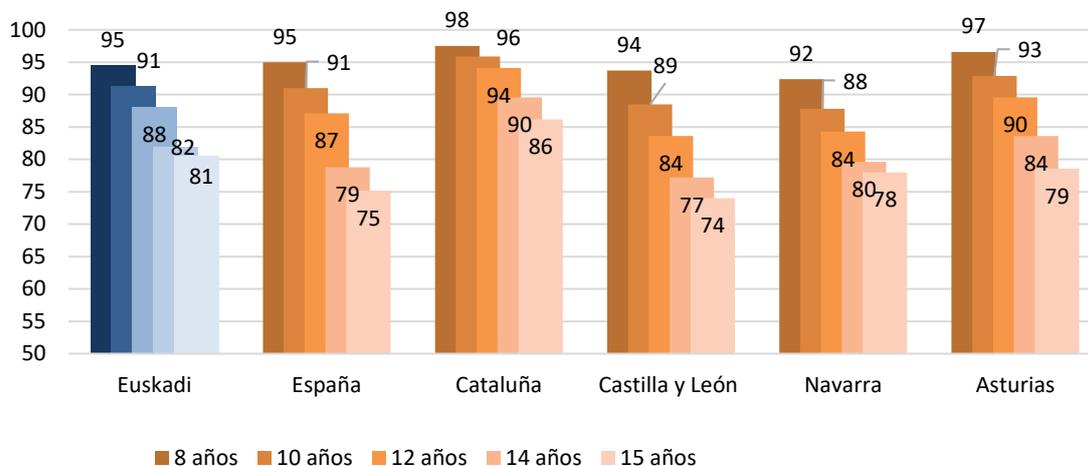
Por sexo, las chicas presentan desde el curso 2018-19 tasas más altas de idoneidad en todas las edades y las diferencias se agrandan con la edad, llegando a 8 puntos a los 15 años, en 4º de ESO.

Gráfico 3.1.3.c. Tasa de idoneidad por edad y sexo.



En la Comparación por Comunidades Autónomas, Euskadi muestra una alta tasa de idoneidad, especialmente a los 15 años, por detrás solo de Cataluña.

Gráfico 3.1.3.d. Tasa de idoneidad por Comunidad Autónoma y edad.



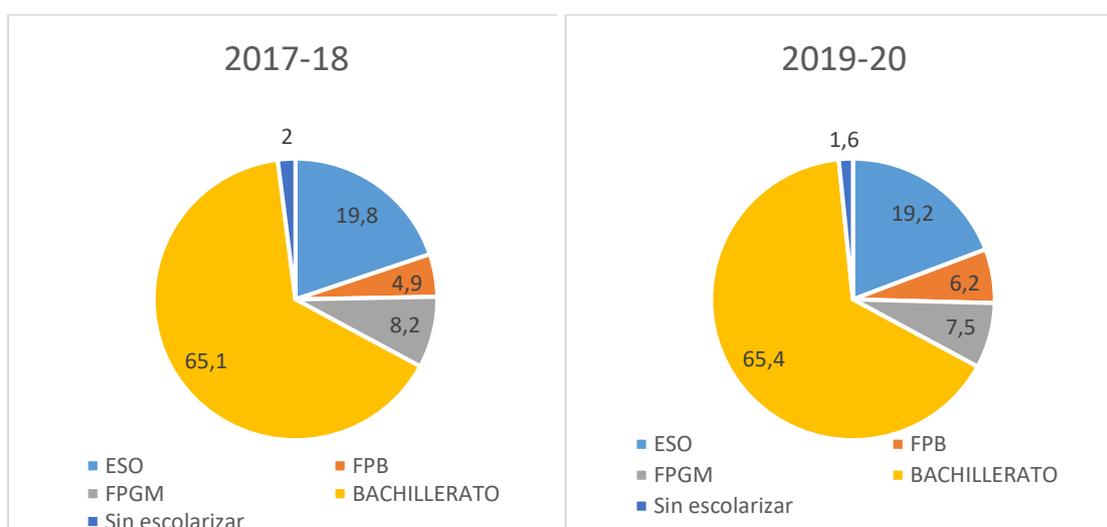
Estadísticas MEFP

Finalmente, se muestran los datos de distribución de la población de 16 años en el Sistema Educativo Vasco, que es la edad en la que finaliza la escolarización obligatoria. En el curso 2019-20 solo el 1,6% del alumnado no está en una enseñanza reglada (un 0,4% menos que en el 2017-18).

Por otro lado, la gran mayoría del alumnado (72,9%) se encuentra en el curso que le corresponde por edad, bien en Bachillerato, bien en FP de Grado Medio.

El resto del alumnado permanece en ESO, para terminarla por vía ordinaria, o con las alternativas propias de la secundaria obligatoria como la diversificación curricular, o con la FP Básica con el objetivo de incorporarse a la vida laboral, o de retornar al sistema educativo con la titulación de secundaria.

Gráfico.3.1.3.e. Distribución de la población de 16 años³



Elaboración propia a partir de datos del EUSTAT (Instituto Vasco de estadística)

³ La edad del alumnado viene referida a 31 de diciembre de cada año,

3. 2.- LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: análisis de la variabilidad de los resultados.

El ISEI-IVEI, respecto a los resultados de la Evaluación Diagnóstica (ED) de 2019 y el de 2021 aporta una reflexión en torno a la influencia que ejercen en el aprendizaje de las competencias el factor centro y el factor individual.

Esta reflexión resulta de interés porque, siendo conscientes de esa situación, se pueden gestionar algunos de los elementos que inciden bien en lo que aporta el centro, bien en lo que aporta el contexto propio de cada alumno y alumna. Para ello, se analiza el porcentaje de varianza explicada por el centro y por el alumnado.

Un alto porcentaje de la varianza debida al centro estaría indicando que los centros educativos son capaces de superar ciertas limitaciones del alumnado que pueden estar dificultando su completo desarrollo. Un alto porcentaje de varianza debida al alumnado indicaría que son las características de aquellas que influyen de manera más determinante, por lo que deberían ser tenidas en cuenta para adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presenta el resultado de la varianza relacionada con la **Competencia en comunicación lingüística en euskera** en las dos etapas evaluadas en 2019, donde se observa que **las diferencias en el rendimiento en esa competencia** se explican entre un 79,6 % en 4º de Primaria y un 81,6 % en 2º de ESO por las diferencias individuales, familiares y sociales del alumnado.

Por otro lado, la varianza debida al centro es muy semejante en ambas etapas.

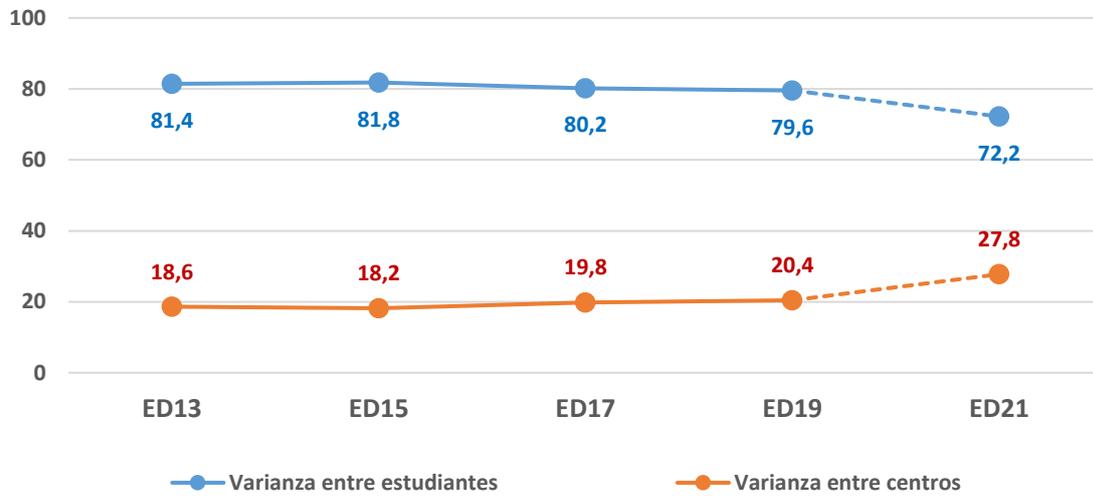
Tabla. 3.2.a. Valor de la Varianza en 4º de primaria y 2º de ESO

	4º Primaria		2º ESO	
	Valor	% de varianza explicada	Valor	% de varianza explicada
Varianza total	2613,0	100 %	2593,6	100 %
Varianza entre centros	533,9	20,4 %	477,1	18,4 %
Varianza entre estudiantes	2079,0	79,6 %	2116,5	81,6 %

- **4º de Educación Primaria**

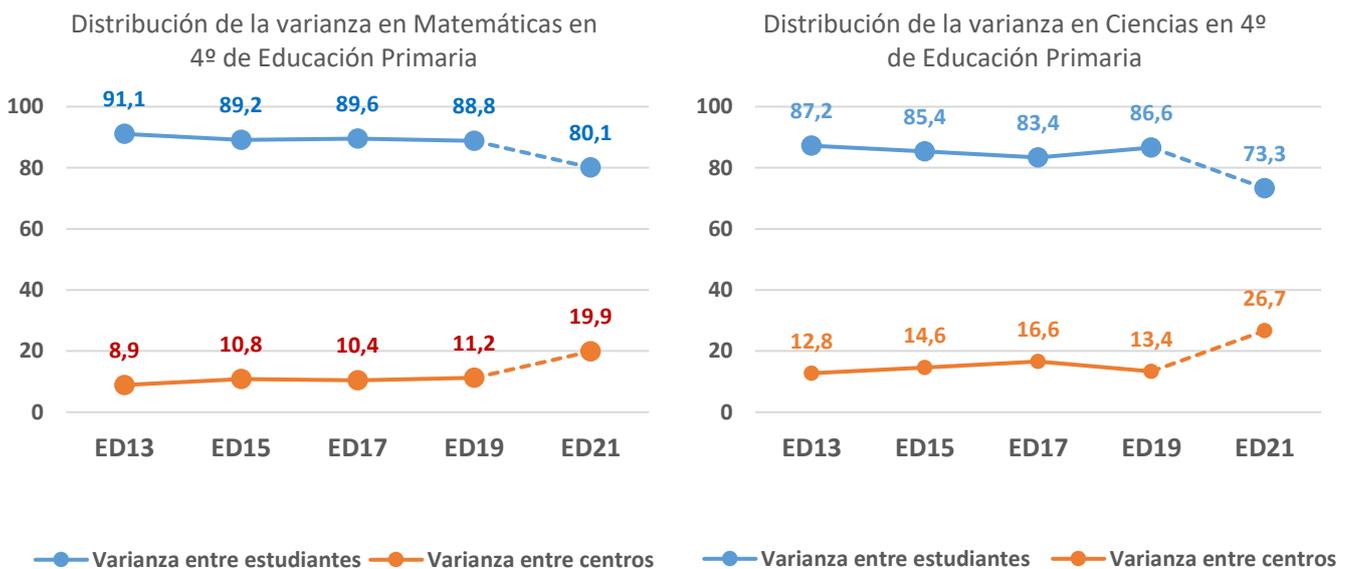
En la evolución de los efectos de los centros y del alumnado con respecto a los resultados de la **Competencia en comunicación lingüística en euskera**, en 4º de Educación Primaria se comprueba la estabilidad de las varianzas, tanto entre centros como entre estudiantes, con un ligero incremento de la variabilidad debida al centro.

Gráfico 3. 2.a. Distribución de la varianza en euskera en 4º de Educación Primaria



Contrastando la influencia de la varianza en euskera con la **Competencia matemática y científica**, se observa que la varianza de centro es mayor en la Competencia lingüística en euskera, mientras que los factores individuales son más importantes en la competencia matemática, pese a que también esté aumentando con el paso de los años la influencia del centro. En el caso de la competencia científica, la varianza de centro va aumentando hasta casi alcanzar los valores de la competencia lingüística, con cerca de un 27%.

Gráfico 3.2.b. Distribución de la varianza en Matemáticas y Ciencias en 4º de Educación Primaria

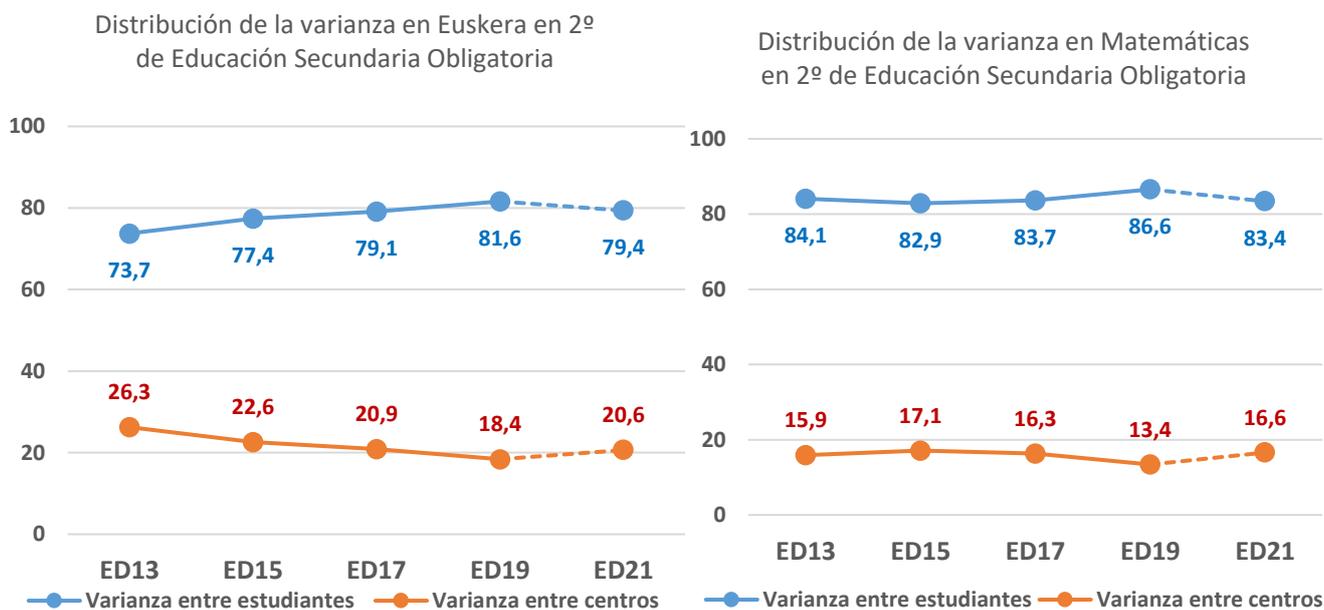


• **2º de Educación Secundaria Obligatoria**

En este nivel, el peso del factor individual es mayor que el factor del centro en la **Competencia de Euskera** y, como ocurría en 4º de Primaria, vuelve a ser esta competencia donde más influye la intervención del centro.

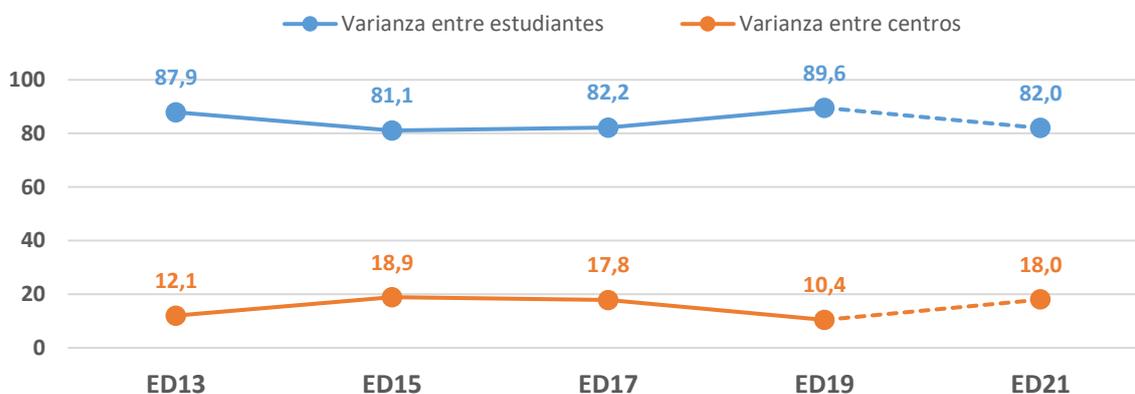
En la **Competencia matemática**, por otro lado, la varianza centro-individuo se ha mantenido bastante constante durante todas las ediciones. Parece que hay una ligera tendencia en el aumento de la influencia de los centros, pero no tan clara como ocurría en Primaria.

Gráfico 3.2.c. Distribución de la varianza en Euskera y Matemáticas en 2º de ESO



La **Competencia científica** ha sufrido cambios de una edición a otra. Empezó ganando peso el factor centro, pero cambió y alcanzó su mínimo en la edición de 2019 recuperándose de nuevo en 2021.

Gráfico 3.2.d. Distribución de la varianza en Ciencias en 2º de Educación Secundaria Obligatoria



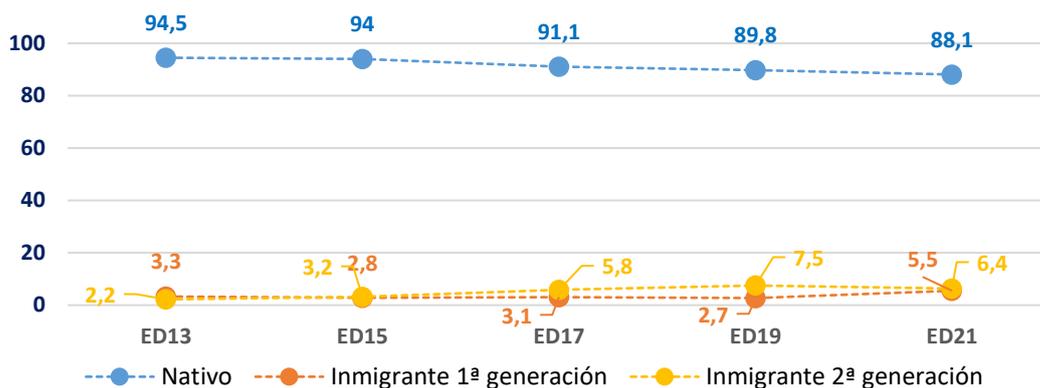
Una vez obtenidos estos datos y teniendo en cuenta que la varianza entre estudiantes es con mucho, la que mayor peso tiene, se analiza la información proveniente de las variables que afectan personalmente a cada alumno y alumna que el ISEI-IVEI ha tenido en cuenta en las distintas ediciones de la Evaluación Diagnóstica (origen, sexo, idoneidad e ISEC).

Como es sabido, el valor medio de la primera evaluación diagnóstica de 2009 de todas las competencias en las dos etapas se situó en 250.

3.2.1 Origen del alumnado

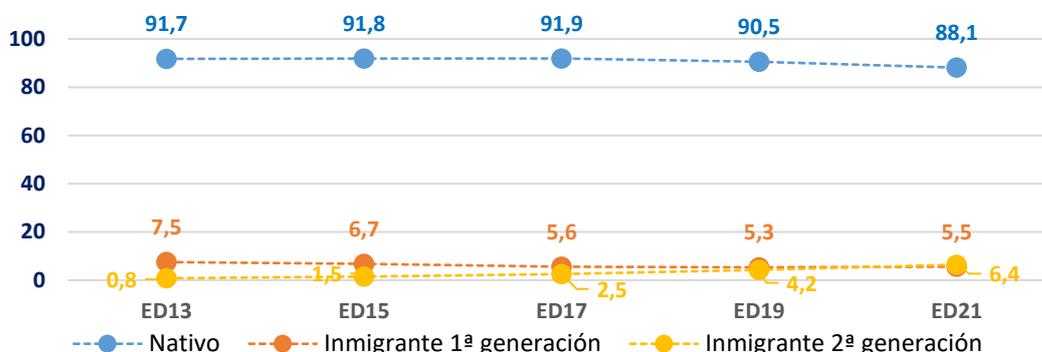
Para comprender el análisis de los resultados hay que tener en cuenta algunos datos de contexto como que la proporción de alumnado de origen nativo en Primaria ha descendido más de 6 puntos porcentuales en ocho años, mientras que el alumnado inmigrante crecía. Además, es el grupo de alumnado inmigrante de segunda generación el que más está creciendo, siendo ahora en torno a tres veces más que en la primera edición de Evaluación Diagnóstica analizada.

Gráfico 3.2.1.a. Distribución del porcentaje alumnado según su origen a lo largo de las Evaluaciones diagnósticas. 4º de E. Primaria



En Secundaria la evolución es algo diferente ya que cada vez son menos los recién llegados al sistema y el alumnado de origen inmigrante nacido en Euskadi ha ido prácticamente duplicándose en cada ED.

Gráfico 3.2.1.b. Distribución del porcentaje de alumnado según su origen a lo largo de las Evaluaciones diagnósticas. 2º de ESO



Debe tenerse en cuenta que la proporción de alumnado inmigrante es mínima en ambas etapas y de origen y situación muy diverso, lo que hace que se tenga mucha cautela en el análisis de la evolución de sus resultados.

En el caso de la **Competencia en comunicación lingüística en euskera**, en 4º de Primaria los resultados se mantienen estables en el grupo de alumnado inmigrante de segunda generación, mientras que la diferencia entre el alumnado recién llegado y el nativo aumenta. En 2º de ESO se mantiene constante la diferencia de resultados entre el alumnado nativo y el de segunda generación y ha disminuido levemente la diferencia entre el nativo y el de primera generación.

Gráfico 3.2.1.c. Evolución de los resultados en Euskera en 4º Educación Primaria en función del origen del alumnado

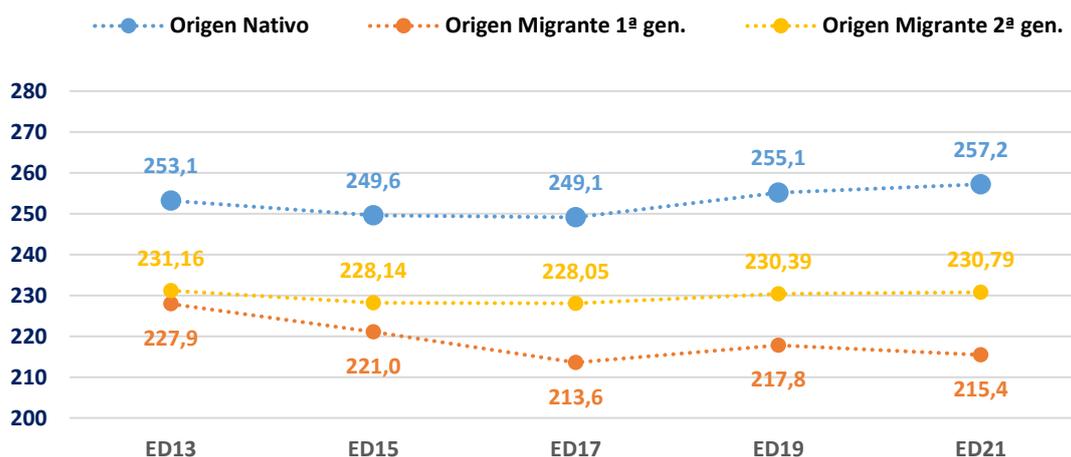
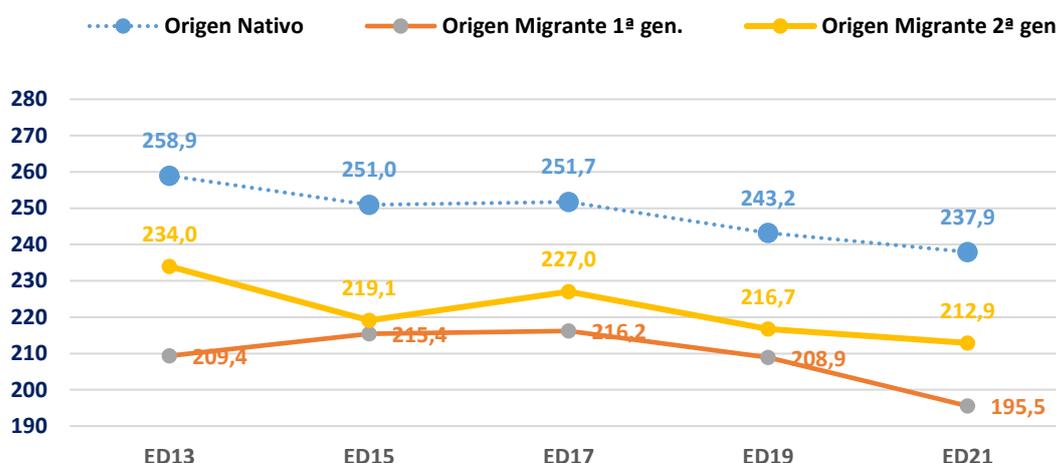


Gráfico 3.2.1.d. Evolución de los resultados en euskera en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del origen del alumnado



En la **Competencia matemática** en 4º de Primaria y 2º de ESO, se mantienen las diferencias en todos los casos.

Gráfico 3.2.1.e. Evolución de los resultados en Matemáticas en 4º Educación Primaria en función del origen del alumnado.

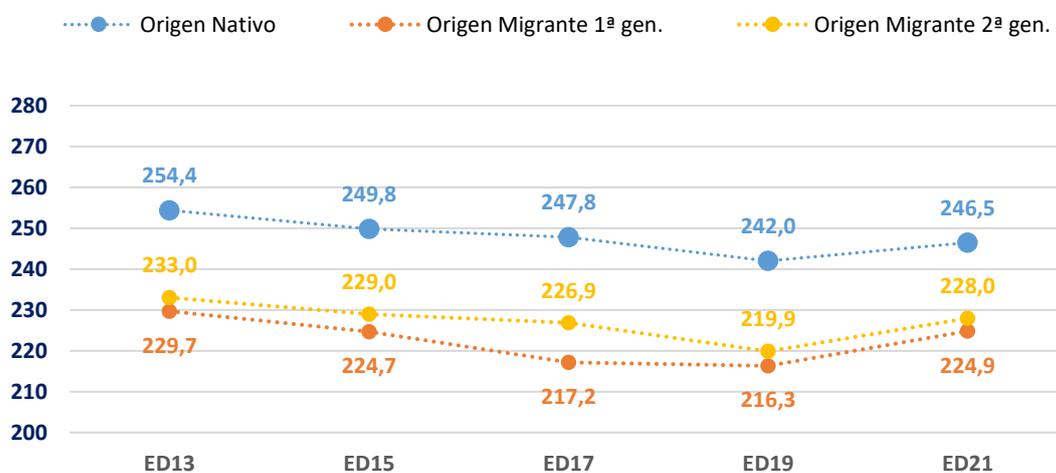
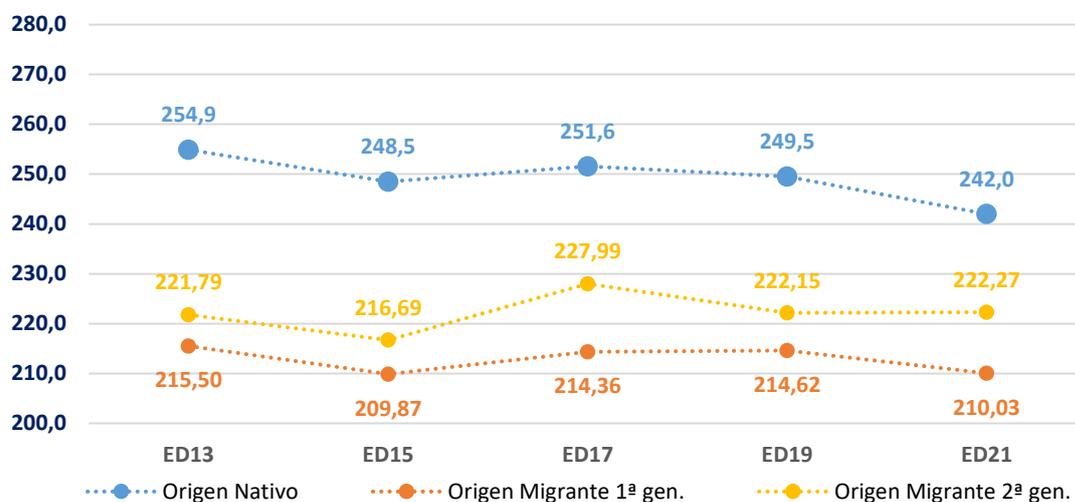


Gráfico3.2.1.f. Evolución de los resultados en Matemáticas en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del origen del alumnado



En la **Competencia científica**, los tres grupos mejoran sus resultados, aunque los nativos lo hacen en mayor medida en 4º de Primaria. En 2º de ESO, mejora el alumnado inmigrante de ambas generaciones, llegando a obtener un resultado muy semejante. El alumnado nativo se mantiene más estable.

Gráfico 3.2.1.g. Evolución de los resultados en Ciencias en 4º de Educación Primaria en función del origen del alumnado

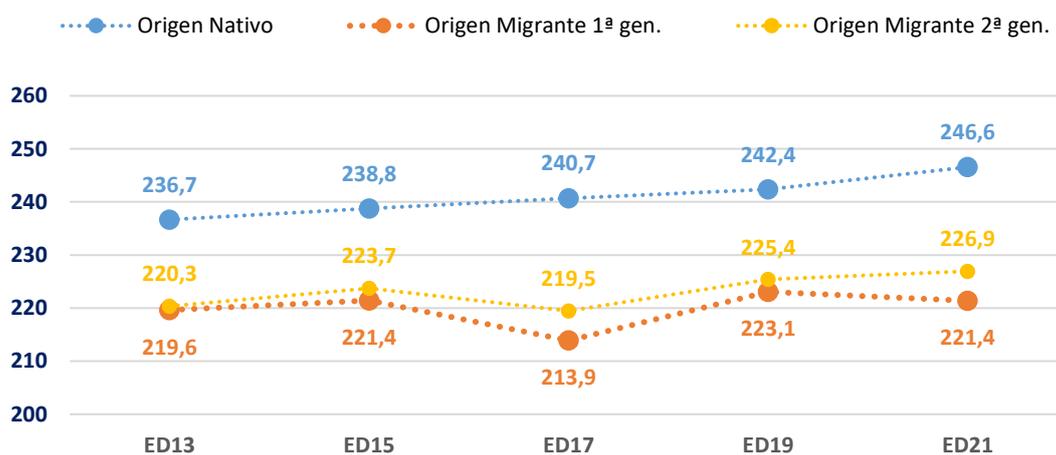
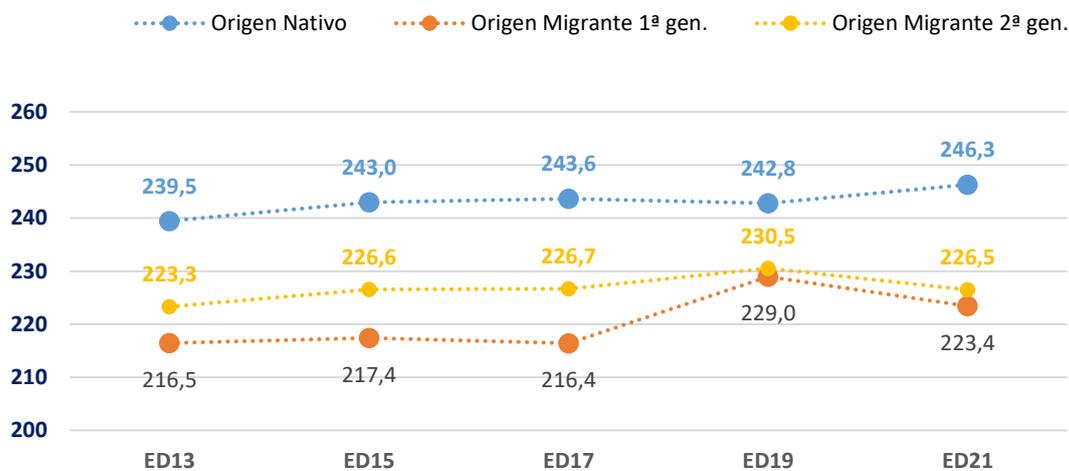


Gráfico 3.2.1.h. Evolución de los resultados en Ciencias en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del origen del alumnado

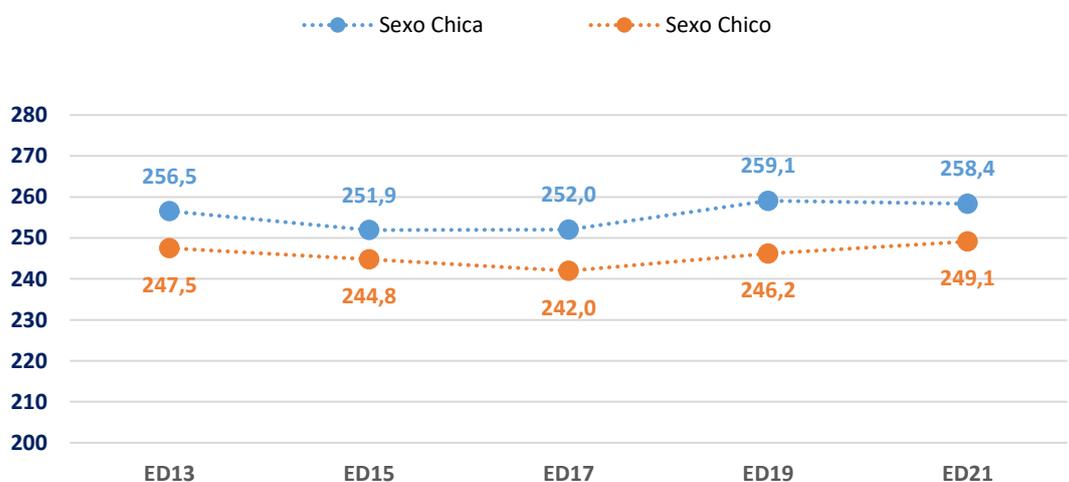


3.2.2 Sexo del alumnado

Merece la pena señalar que la población no es de igual tamaño en ambos sexos, sino que siempre se mantiene el grupo de chicos algo superior, representando estos alrededor de un 52% de la población total y las chicas alrededor de un 48 %.

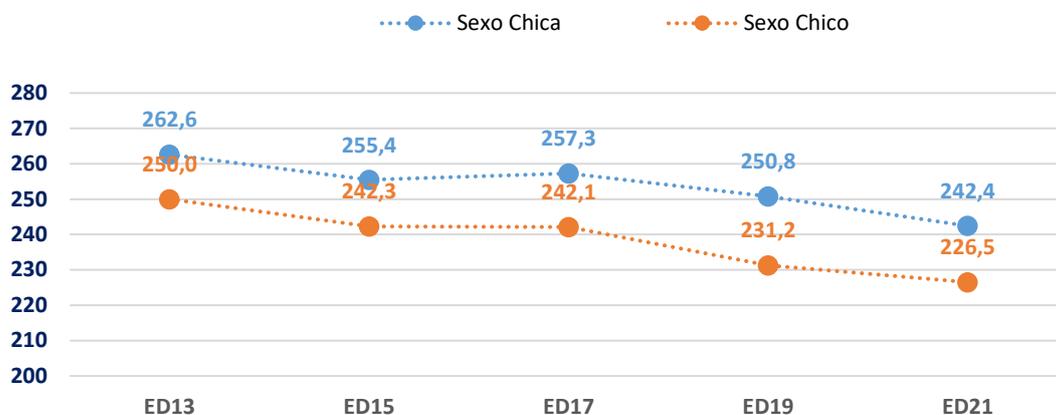
Los resultados en **Euskera** de las chicas y los chicos han evolucionado de manera muy similar en 4º de Primaria durante las ediciones, por lo que la diferencia entre ambos se ha mantenido constante, situándose alrededor de los 10 puntos de diferencia a favor de las chicas.

Gráfico 3.2.2.a. Evolución de los resultados en euskera en 4º Educación Primaria en función del sexo del alumnado



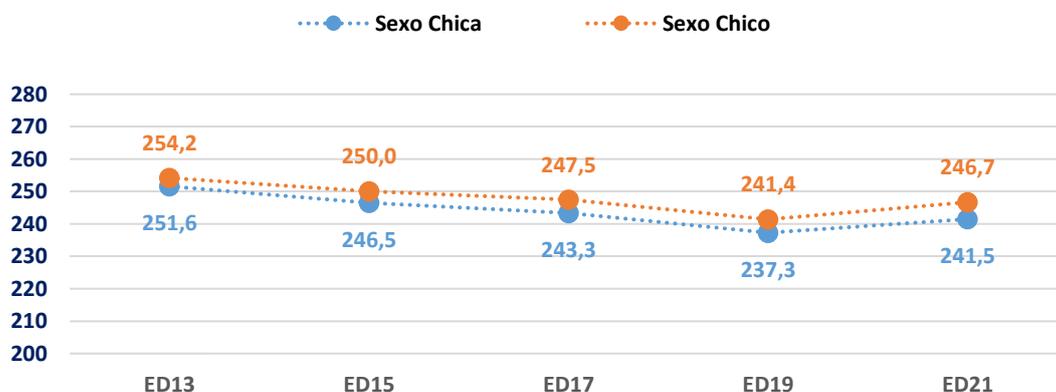
En 2º de ESO, durante varias ediciones la diferencia entre las chicas y los chicos en Euskera, ha aumentado a favor de las chicas.

Gráfico 3.2.2.b. Evolución de los resultados en Euskera en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del sexo del alumnado



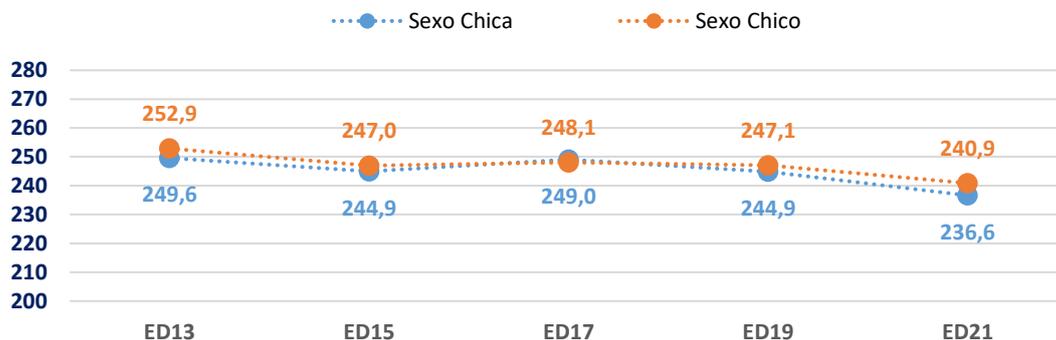
En la **competencia matemática** la distancia parece aumentar ligeramente de año a año en 4º de Primaria, siendo los chicos quienes obtienen mejores resultados, entre 4 y 5 puntos por encima que las chicas.

Gráfico 3.2.2.c. Evolución de los resultados en Matemáticas 4º Educación Primaria en función del sexo del alumnado



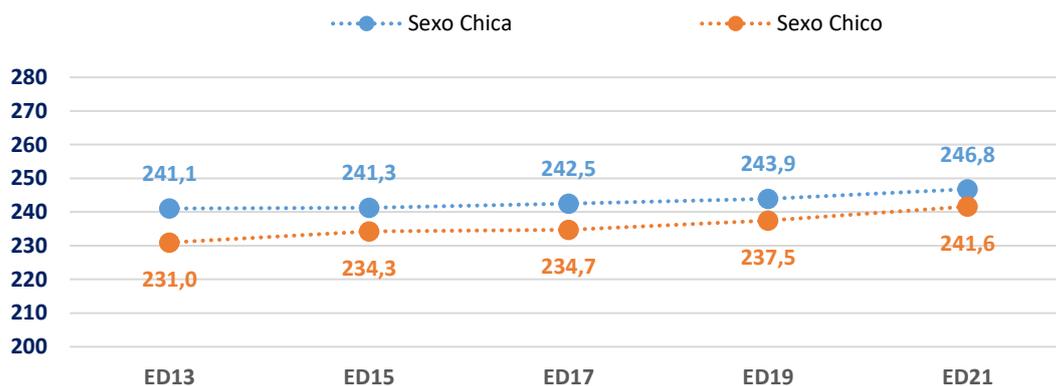
En 2º de la ESO tras la edición de 2013 la diferencia entre sexos fue disminuyendo hasta prácticamente desaparecer en 2017; sin embargo, en 2021, aumenta levemente a favor de los chicos.

Gráfico 3.2.2.d. Evolución de los resultados en Matemáticas en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del sexo del alumnado



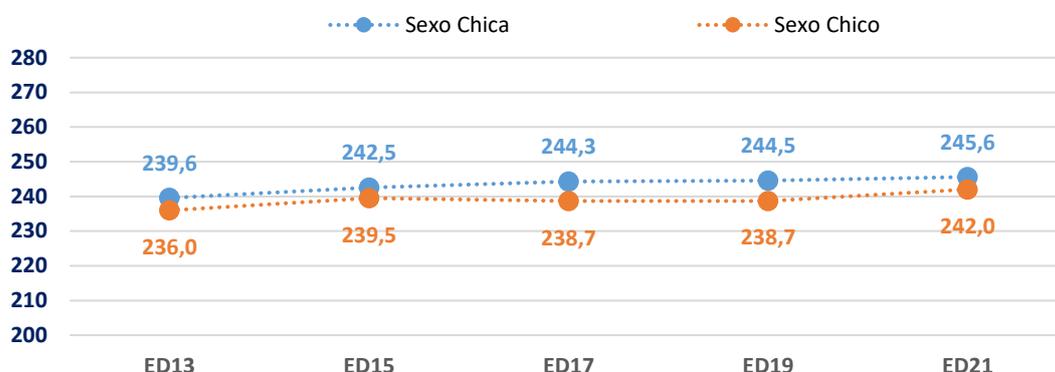
En la **competencia científica**, en 4º de Primaria, la distancia entre los resultados de los dos sexos ha disminuido y, van ascendiendo de manera constante.

Gráfico 3.2.2.e. Evolución de los resultados en Ciencias en 4º de Educación Primaria en función del sexo del alumnado



En 2º de ESO, en la ED 21 los resultados han retornado a los niveles de la ED de 2013 y de 2015, con una distancia de 3 puntos a favor de las chicas; en ambos sexos los resultados también ascienden ligeramente cada año.

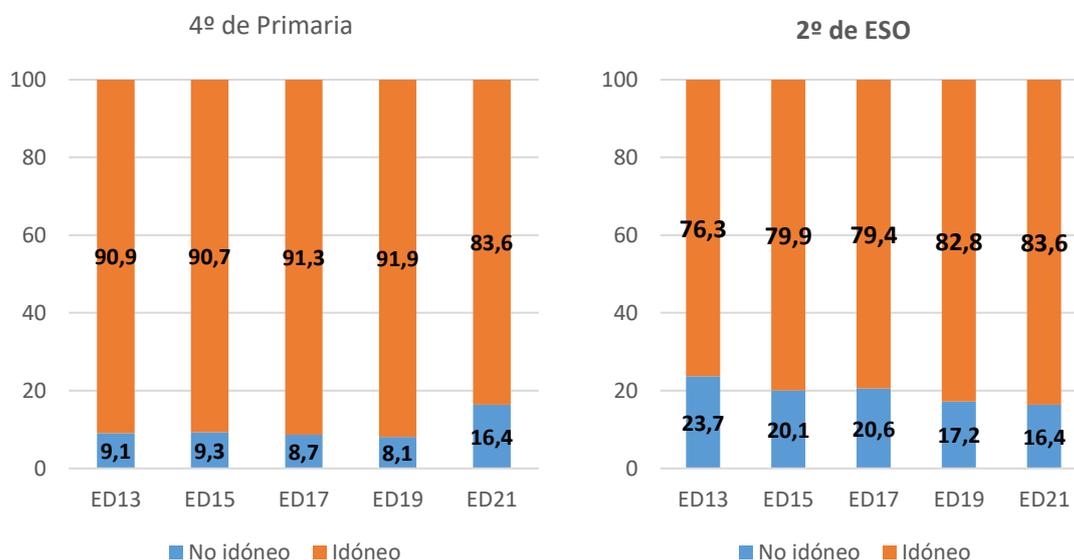
Gráfico 3.2.2 f. Evolución de los resultados en Ciencias en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función del sexo del alumnado



3.2.3.- IDONEIDAD DEL ALUMNADO

La tendencia de la idoneidad en 2º de ESO ha ido ligeramente al alza llegando a situarse en el mismo nivel que la idoneidad de 4º de Primaria, que en esta última edición de 2021 ha descendido de forma importante.

Gráfico 3.2.3.a Distribución del alumnado idóneo y no idóneo a lo largo de la Evaluaciones diagnósticas. En 4º y 2º de ESO



En 4º de Primaria tanto en **Euskera** como en **Matemáticas**, esta variable es la que más influye entre el alumnado de un grupo y de otro. En ambas competencias la diferencia ha rondado los 40 puntos entre el alumnado idóneo y quienes no cursan el nivel que les corresponde por su edad.

Gráfico 3.2.3. b. Evolución de los resultados en Euskera en 4º Primaria en función de la idoneidad del alumnado

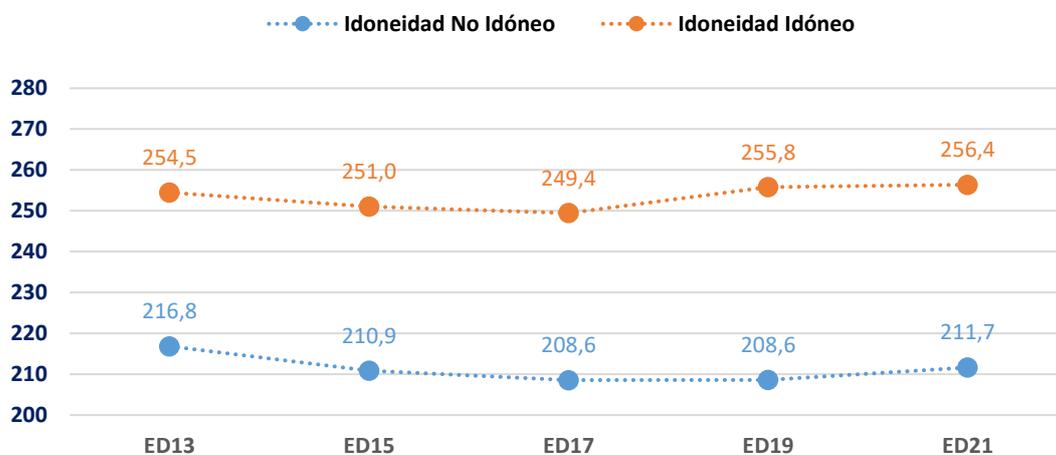
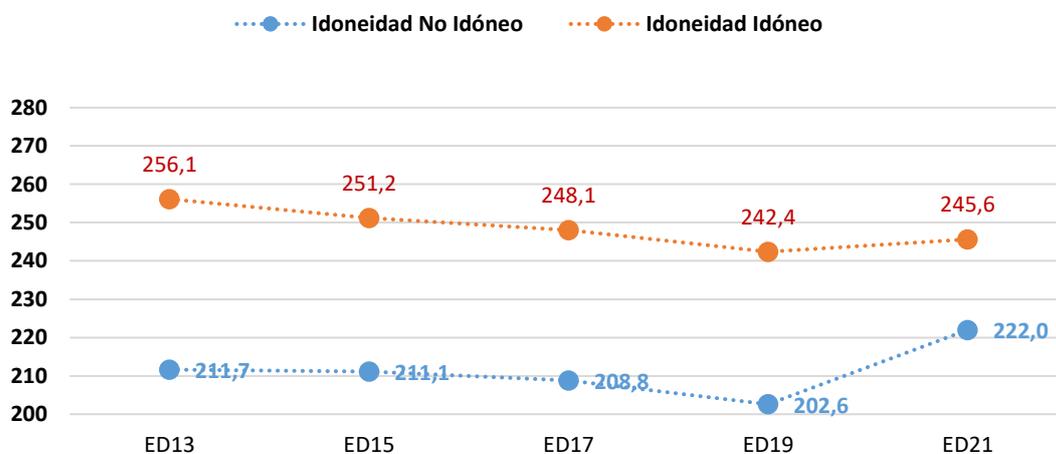


Gráfico 3.2.3.c. Evolución de los resultados en Matemáticas en 4º Educación Primaria en función de la idoneidad del alumnado



En la etapa de secundaria, las diferencias en la competencia de euskera y la matemática son muy similares durante todas las ediciones.

Gráfico 3.2.3. d. Evolución de los resultados en Euskera en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función de la idoneidad del alumnado

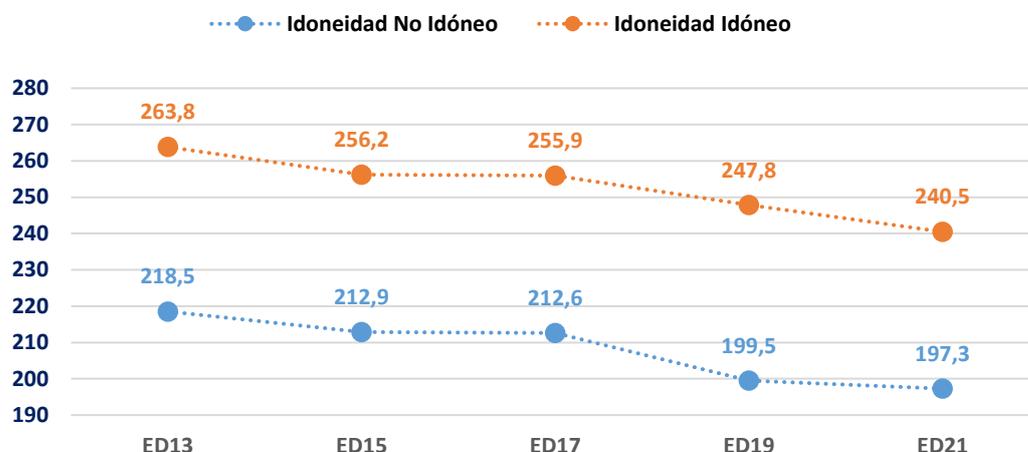
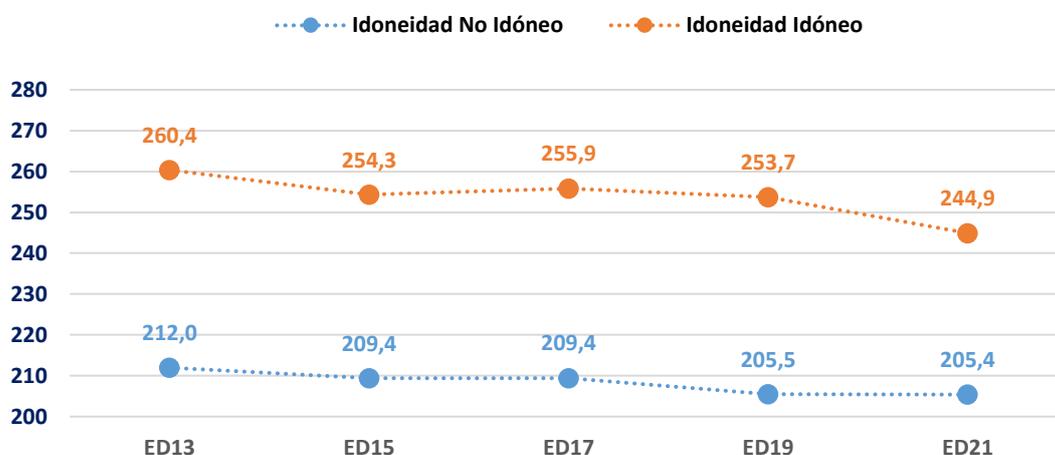


Gráfico 3.2.3.e. Evolución de los resultados en Matemáticas en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función de la idoneidad del alumnado



En la **competencia científica**, tanto en 4º de Primaria como en 2º de ESO, la diferencia entre el alumnado idóneo y el que no lo es también rondaba los 40 puntos en las ediciones desde 2013 hasta 2017. En la edición de 2019 esta distancia se redujo en más de 10 puntos debido a la mejora de los resultados del alumnado no idóneo que, además, ha conseguido mantener su resultado en 2021. En 2º de ESO sin embargo, la distancia se ha ampliado en esa misma medida.

Gráfico 3.2.3.f. Evolución de los resultados en Ciencias en 4º de Educación Primaria en función de la idoneidad del alumnado

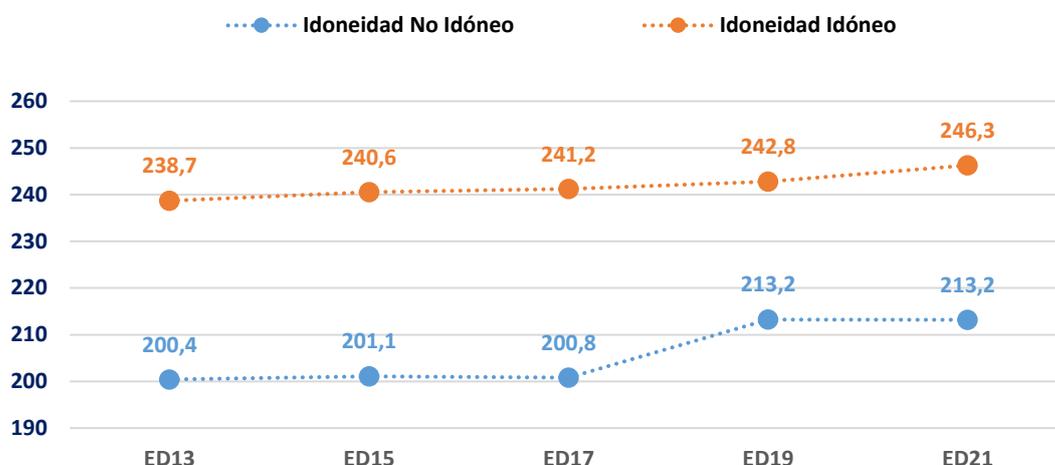
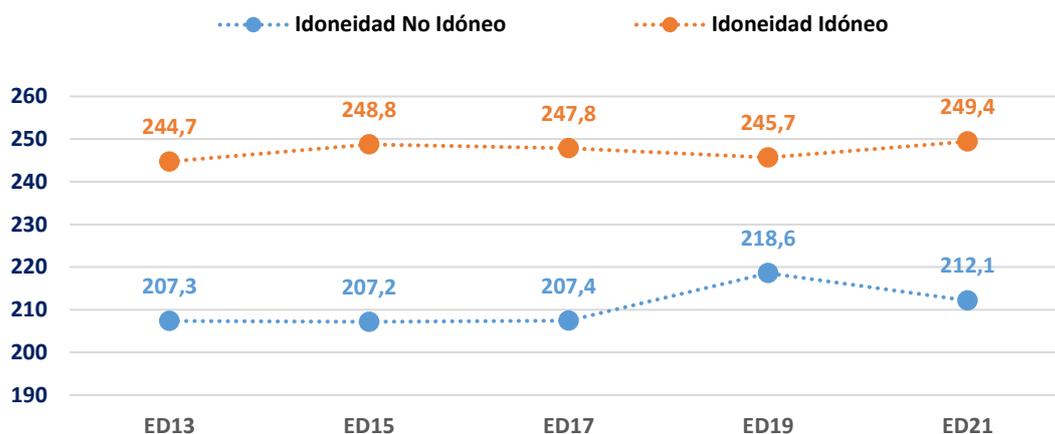


Gráfico 3.2.3.g. Evolución de los resultados en Ciencias en 2º de Educación Secundaria Obligatoria en función de la idoneidad del alumnado



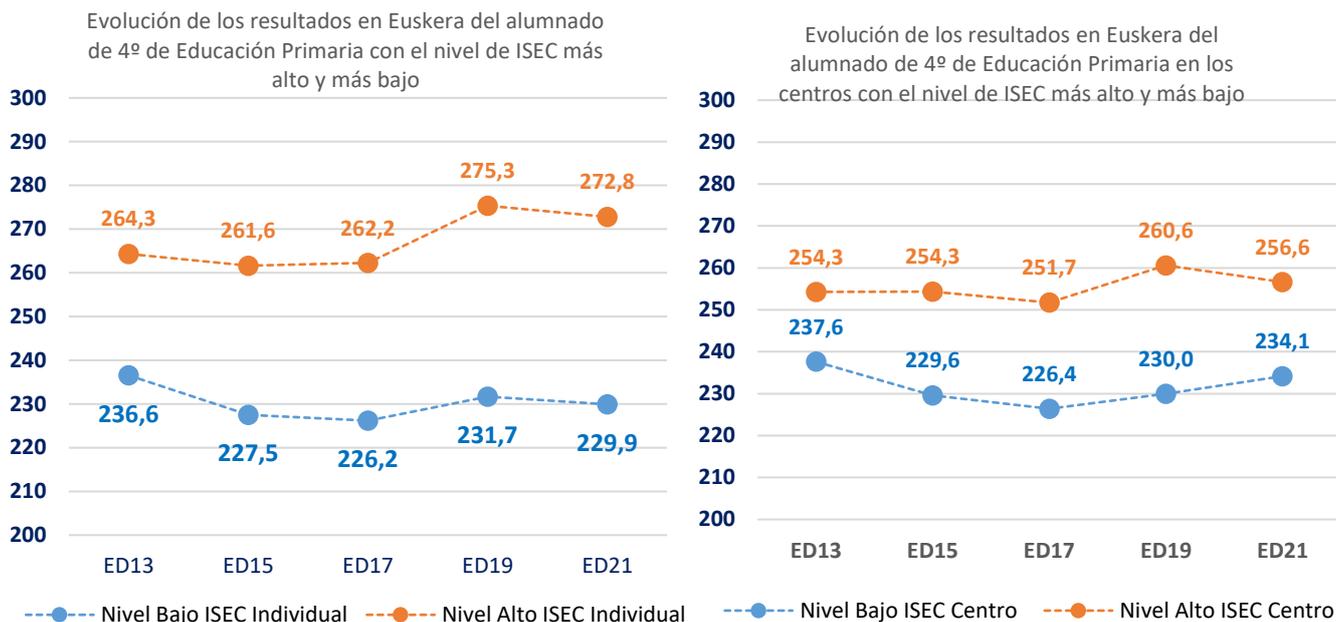
3.2.4. ÍNDICE SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL (ISEC)

El índice socioeconómico y cultural se analiza desde una perspectiva doble, la que afecta al ISEC del alumnado y la que afecta al conjunto del centro.

En esta ocasión, además, se comparan los resultados en las distintas competencias entre los niveles bajos y altos de ISEC de alumnado y centro.

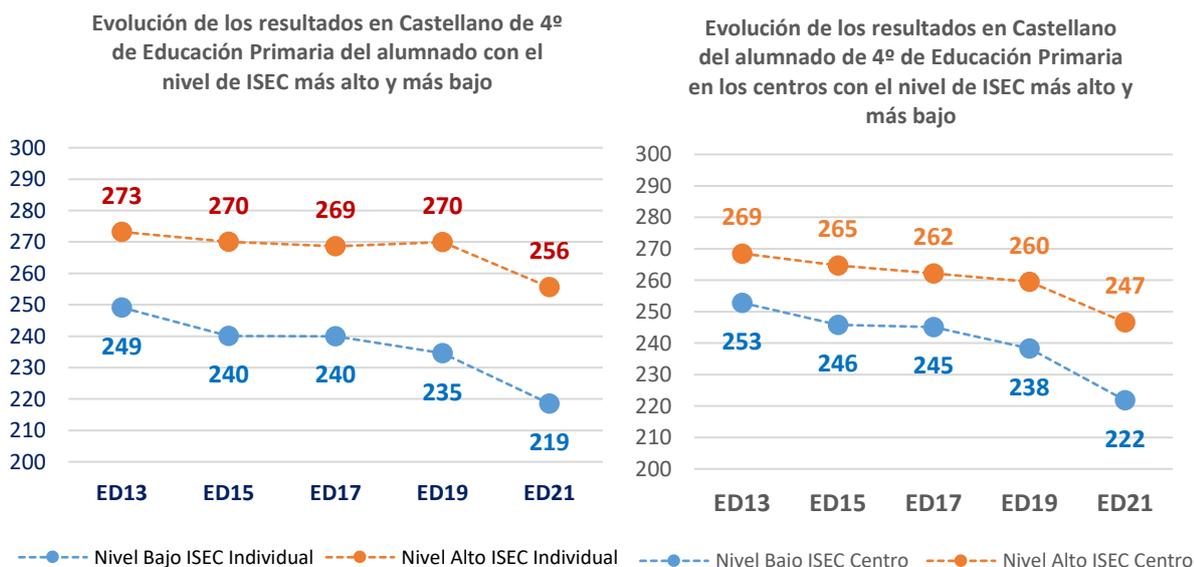
En la evolución de los resultados en la **Competencia en comunicación lingüística en euskera** del alumnado de 4º de Primaria la distancia es siempre menor teniendo en cuenta el ISEC de los centros.

Gráfico 3.2.4.a Evolución de los resultados en Euskera del alumnado de 4º de Primaria, según ISEC



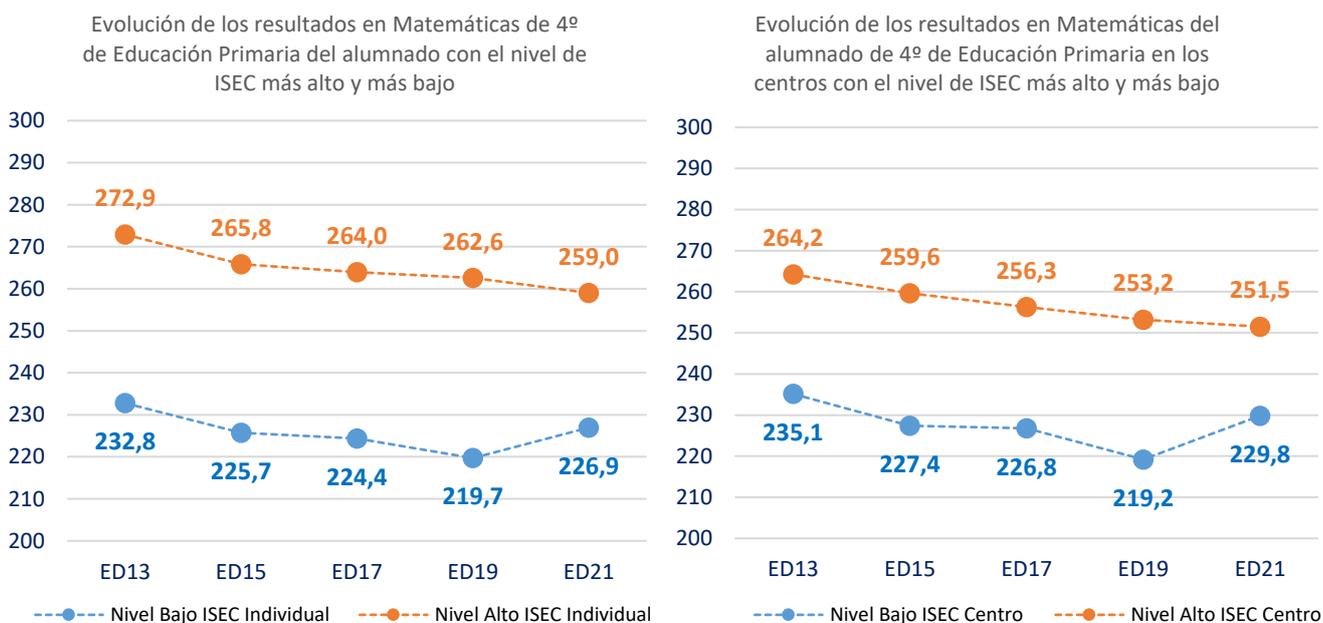
Si analizamos los resultados de la Competencia en comunicación lingüística en castellano y la relación con el ISEC vemos que la tendencia es la misma que en la Competencia en comunicación lingüística en euskera. La distancia es siempre menor al tener en cuenta el ISEC de los centros que el del alumnado. Además, en las dos últimas ediciones se observa que ha aumentado la diferencia especialmente respecto al ISEC del alumnado.

Gráfica 3.2.4.b. Evolución de los resultados en Castellano de 4º de Educación Primaria del alumnado con el nivel de ISEC más alto y más bajo



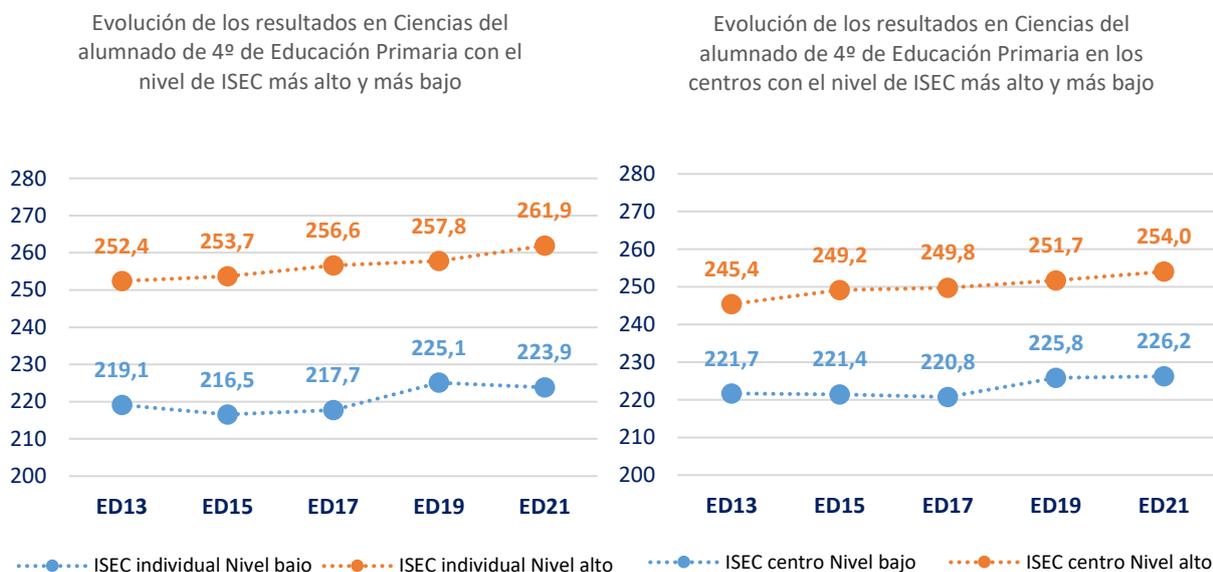
En la **Competencia matemática**, las tendencias son similares hasta la ED19 ya que se produce una distancia bastante estable tanto en los resultados referidos al ISEC del alumnado como los debidos al ISEC de centro. En la ED 21, sin embargo, la tendencia cambia y las diferencias se acortan siendo las menores de todas las ediciones. En esta Competencia, la distancia entre los niveles bajo y alto de ISEC está disminuyendo considerablemente, especialmente con respecto al ISEC de centro.

Gráfico 3.2.4.c. Evolución de los resultados en Matemáticas de 4º de Primaria, según ISEC



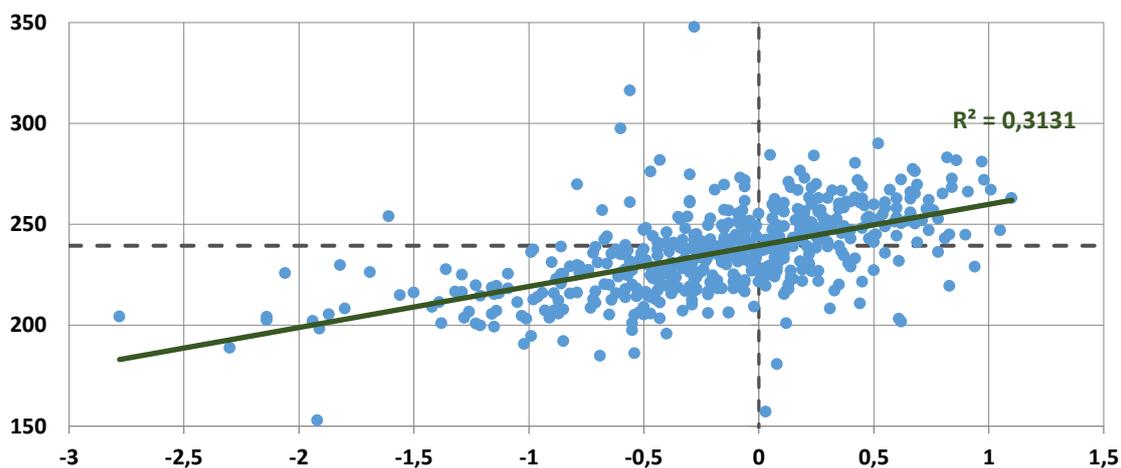
En relación a la Competencia científica, la diferencia aumenta respecto a la ED 19 tanto en el ISEC personal como en el del centro y la distancia también es menor cuando la referencia es el ISEC medio de centro y no el ISEC individual.

Gráfico 3.2.4.d. Evolución de los resultados en Ciencias del alumnado de 4º de Educación Primaria, según ISEC



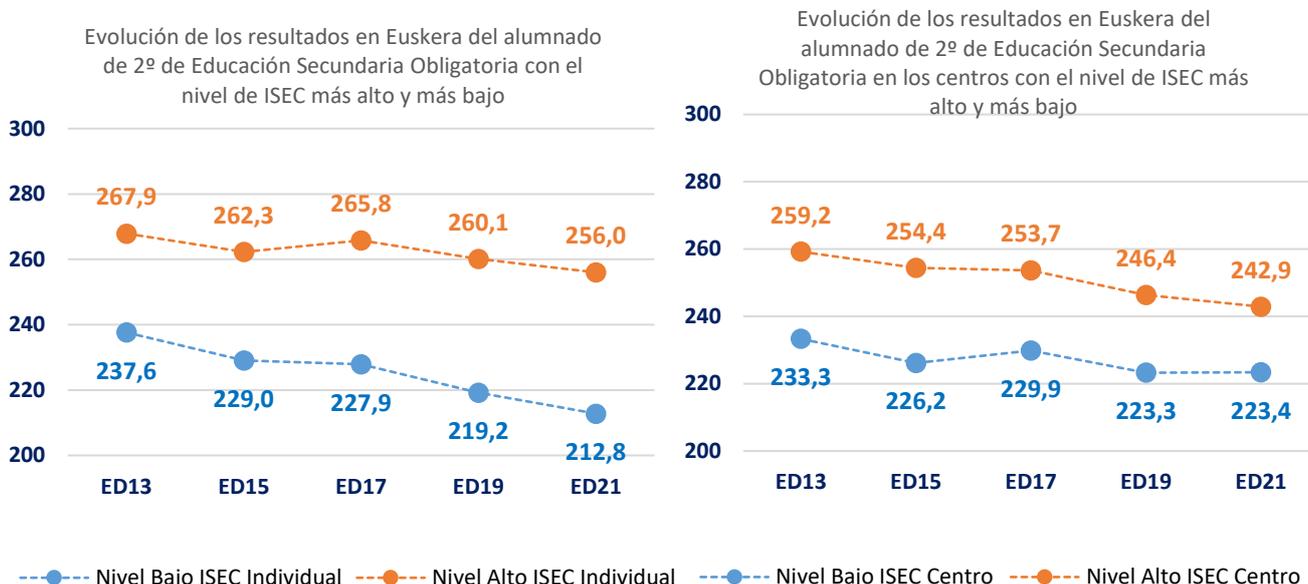
El gráfico muestra que la relación entre el resultado en Matemáticas de un centro y su ISEC es importante y también que centros con el mismo ISEC tienen resultados muy diferentes. Es decir, hay centros que, con las mismas características socioeconómicas y culturales en su alumnado, consiguen unos resultados muy diferentes.

Gráfico 3.2.4.e. Relación entre la puntuación media de centro en Matemáticas e ISEC. ED19 4ºEP



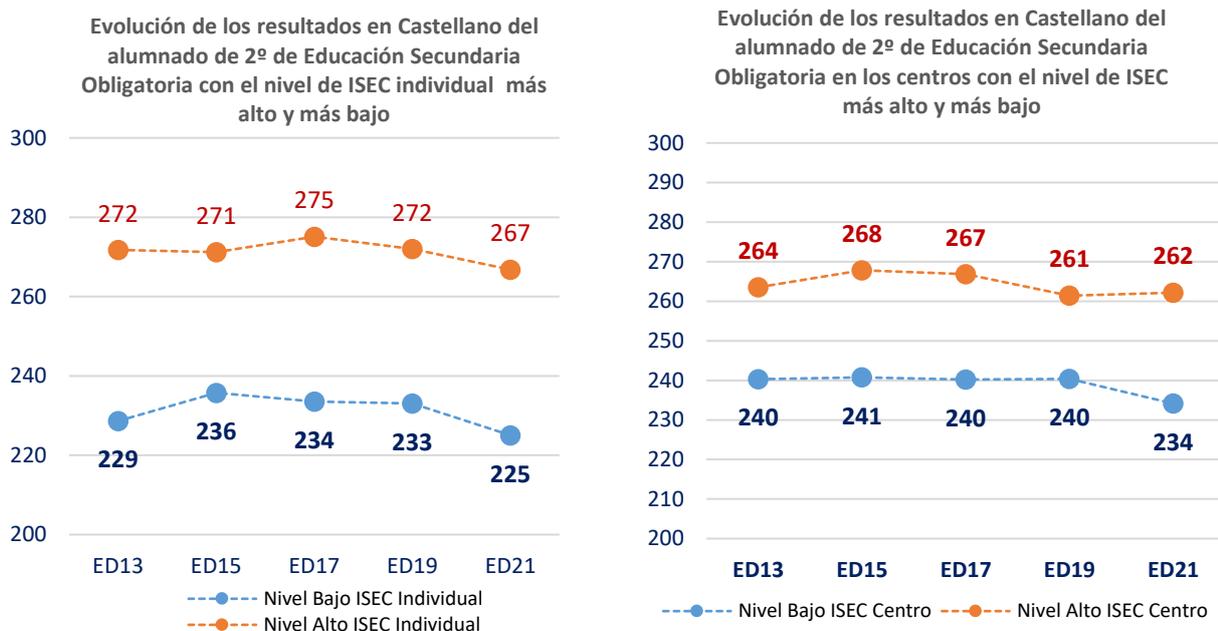
En 2º de ESO se observa que en la **Competencia lingüística en euskera** la distancia entre el alumnado de los niveles opuestos de ISEC se va incrementando, especialmente por la disminución en la puntuación del alumnado de nivel de ISEC bajo. Cuando se realiza la comparación según la variable de centro, la situación cambia de forma importante. Los centros con nivel de ISEC más bajo mantienen su puntuación más estable, de forma que la distancia con los centros de ISEC más alto se reduce de 26 a 19 puntos a lo largo de las distintas ediciones.

Gráfico 3.2.4.f. Evolución de los resultados en Euskera del alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria, según ISEC



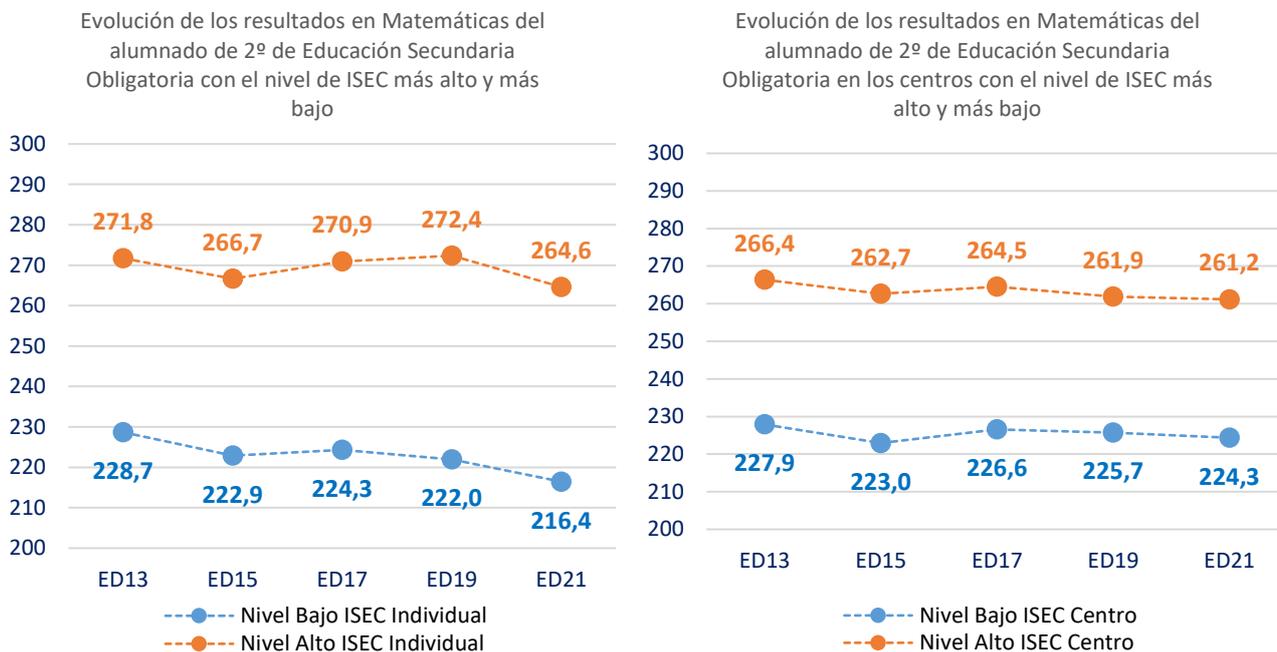
En el caso de la Competencia en comunicación lingüística en castellano, de nuevo las diferencias son mayores respecto al ISEC individual.

Gráfico 3.2.4.g. Evolución de los resultados en Castellano del alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria según ISEC



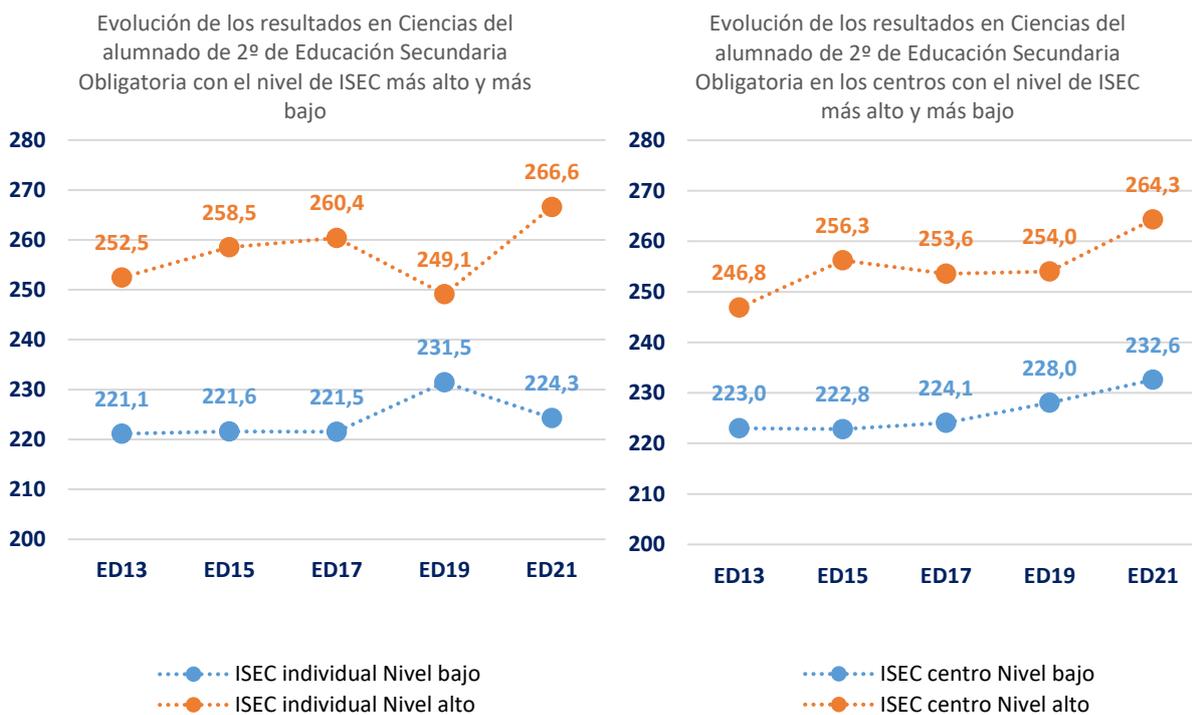
La **Competencia matemática** muestra que la distancia referida tanto al alumnado como a los centros es muy amplia y estable.

Gráfico 3.2.4.h. Evolución de los resultados en Matemáticas del alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria, según ISEC



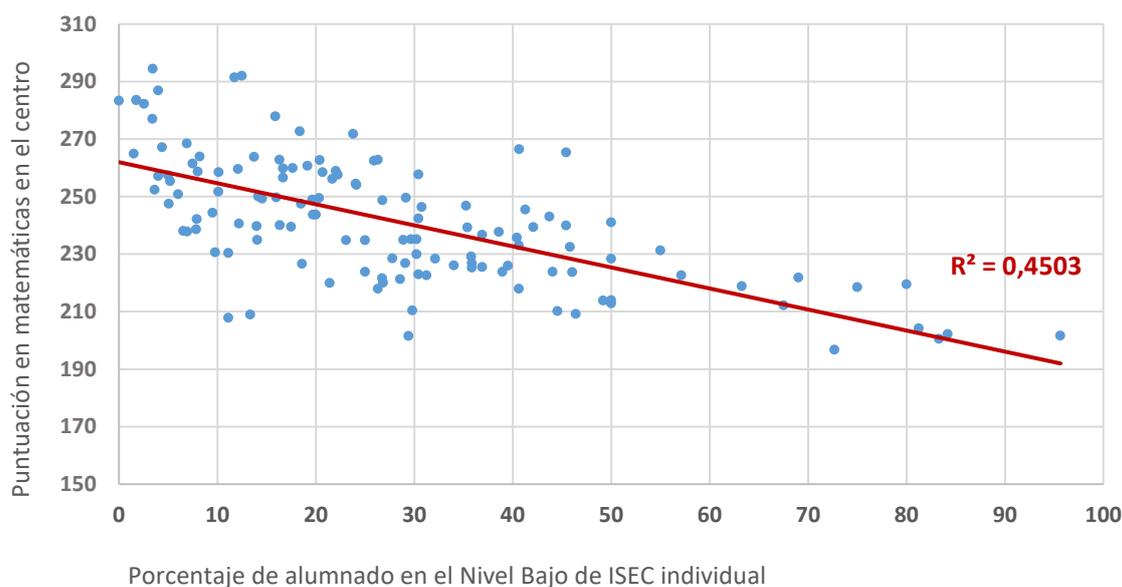
En la **competencia científica** la distancia en ambos casos es menor que la que se da en la competencia matemática. La distancia debida al ISEC del alumnado y al de centros, como en el resto de competencias, es superior respecto al alumnado.

Gráfico 3.2.4.i. Evolución de los resultados en Ciencias del alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria



Teniendo en cuenta la configuración de los centros con respecto al alumnado de nivel de ISEC bajo escolarizado en sus aulas, el gráfico muestra la relación que existe entre el porcentaje de alumnado de nivel bajo de ISEC en un centro y su resultado en la competencia matemática. Esta relación explica hasta un 45 % de la varianza, de hecho, cada punto porcentual más de alumnado de nivel bajo de ISEC en un centro supone en torno a 0,7 puntos menos esperados en la **Competencia matemática**. Por lo tanto, a mayor porcentaje de alumnado de nivel bajo de ISEC en el centro, probablemente más bajos serán sus resultados en matemáticas.

Gráfico 3.2.4.j. Relación entre el porcentaje de alumnado en el Nivel Bajo de ISEC y los resultados de matemáticas ED19 2º de ESO



De este gráfico es interesante también observar la dispersión de centros en función del porcentaje de alumnado de nivel socioeconómico bajo. La mayoría de los centros cuenta con un 10-30 % de alumnado de nivel bajo de ISEC, pero hay centros que no tienen ningún alumno o alumna en ese nivel y hay unos pocos con más del 80 %. Esto supone que existe cierta segregación del alumnado con respecto a su nivel de ISEC.

3.3 OBJETIVOS LINGÜÍSTICOS

Este Consejo realizó en el Informe 2017-2019 una reflexión en profundidad sobre la situación de la euskaldunización y específicamente sobre el alumnado escolarizado en el modelo D por ser el modelo con mayor perspectiva de crecimiento futuro. Se constató que el modelo D ha cambiado significativamente ya que el alumnado escolarizado es cada vez más diverso en su composición social, contexto sociolingüístico o en el compromiso con los objetivos lingüísticos.

Se mostraba una tendencia decreciente en los resultados obtenidos en las distintas ediciones de la evaluación diagnóstica en comprensión escrita en 4º de Primaria y en comprensión oral en 2º de ESO y realizaba distintas propuestas, dos de las cuales vamos a considerar:

1.- Analizar la posibilidad de adelantar más apoyos al alumnado con más riesgo de fracaso escolar en Primaria, especialmente como refuerzo en los procesos de lectoescritura y en la consolidación de las herramientas y estrategias de comprensión lectora, porque en muchas ocasiones cuando llegan a Secundaria ya es demasiado tarde.

2.- Que el Departamento de Educación ponga en marcha la elaboración de un estudio en profundidad sobre el modelo D, a través del que se puedan identificar y caracterizar las distintas realidades lingüísticas y educativas que integran este modelo y se valore la adecuación de aquellas estrategias metodológicas adaptadas a las diversas situaciones y contextos.

Teniendo en cuenta ambas propuestas, a continuación, se presenta información en torno al desarrollo de las mismas.

3.3.1.- Apoyos al alumnado

- **El Proyecto EUSLE**

EUSLE surge el curso 2019-20 desde la necesidad de mejorar la respuesta al alumnado de nueva incorporación en el Sistema Educativo Vasco introduciendo nuevas pautas de intervención que faciliten su acogida e inmersión lingüística constituyendo un primer paso para su futuro éxito educativo y social.

Se trata de una iniciativa inclusiva e integral de apoyo lingüístico y educativo que afecta al equipo directivo, los tutores y tutoras y equipos docentes, consultor u orientador, profesorado de refuerzo lingüístico y familias, que deben entender que el alumnado tiene su aula de referencia, aunque pasa una parte de su jornada en el aula EUSLE.

Dirigida al alumnado de los niveles de 4º, 5º y 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO participan dos o tres sesiones seguidas diarias con un mínimo de 10 horas y máximo de 12 horas semanales en grupos específicos para trabajar con carácter más intensivo los contenidos asociados a los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de las Lenguas. De esa manera, sin desatender el contexto de relación con sus iguales para el aprendizaje de la lengua, en el aula EUSLE se propone la planificación y desarrollo de las actividades de una manera progresiva para la adquisición de las destrezas básicas de la lengua vehicular del centro.

Valorando los referentes lingüísticos y culturales del alumnado y generando una motivación específica hacia el aprendizaje de la nueva lengua, se elabora y aplica un Plan de Actuación Personalizado que parte de una evaluación inicial y de forma flexible incorpora las medidas y apoyos que cada alumno o alumna necesita.

En junio y septiembre de 2019, se llevó a cabo una formación específica al equipo directivo, profesorado de refuerzo lingüístico (PRL) y tutores /tutoras del alumnado que participaría en la experiencia el curso 2019-20. Esta formación fue necesaria para comprender la iniciativa y organizar las aulas EUSLE así como el equipo de coordinación del centro que acompañado por la asesoría del Berritzegune continuaría la formación y revisión de la experiencia.

Comenzaron 4 centros el curso 2019-20, todos ellos, ubicados en entornos en los que el castellano es la lengua dominante y con un porcentaje significativo de alumnado recién llegado: un centro integrado en Gasteiz, un centro de Infantil y Primaria y otro de Secundaria en Eibar, y un centro de Infantil y Primaria en Bilbao. El avance ese curso, se vio interrumpido por la pandemia y continuaron el curso 2020-21.

Tabla 3.3.1. a. Alumnado y aulas Eusle

	Alumnado 2019/20	Alumnado 2020/21	Aulas	Niveles
Centro Integrado Gasteiz	22	23	2	A1 y A2
Centro Inf.Prim.Eibar	13	14	2	A1 y A2
Centro Sec.Eibar	18	16	2	A1 y A2
Centro Inf.Prim.Bilbao	9	10	1	A1 y A2
Total	62	63	7	

- **Las exenciones**

Es otro recurso para facilitar el acceso del alumnado que proviene de otro sistema educativo cuando el euskera es la lengua curricular.

Las condiciones para otorgar la exención varían en función de los niveles educativos de tal forma que el alumnado que ingresa en el sistema en Bachillerato está exento de la evaluación y de la enseñanza de la materia Lengua Vasca y Literatura. Ocurre lo mismo con el que reingresa en Bachillerato después de haber estado fuera del sistema al menos dos cursos.

Para el alumnado a partir de 5º de Primaria y los cursos de ESO, no se contempla la exención de la enseñanza sino exclusivamente de la evaluación, tiene una duración de un máximo de dos cursos desde su incorporación que excepcionalmente en el caso de la ESO pueden ampliarse a otros dos.

Aunque hasta 4º de Primaria no se contempla la exención, si se requiere un Plan de trabajo individual con la misma duración prevista para la exención de manera que ese alumnado es evaluado de acuerdo a los objetivos y criterios de evaluación establecidos en ese Plan.

El total de exenciones admitidas ha descendido los tres últimos cursos en Araba y Gipuzkoa y en los dos últimos en Bizkaia. Por etapas también descienden de forma generalizada, aunque aumentan paulatinamente en FP Básica en los tres cursos y el curso 2019-20 aumentaron en ESO y el curso 2020-21, en EPA y levemente en Bachillerato.

Gráfico 3.3. 1.a. Exenciones admitidas por territorio los cursos 2018-19 al 2020-21

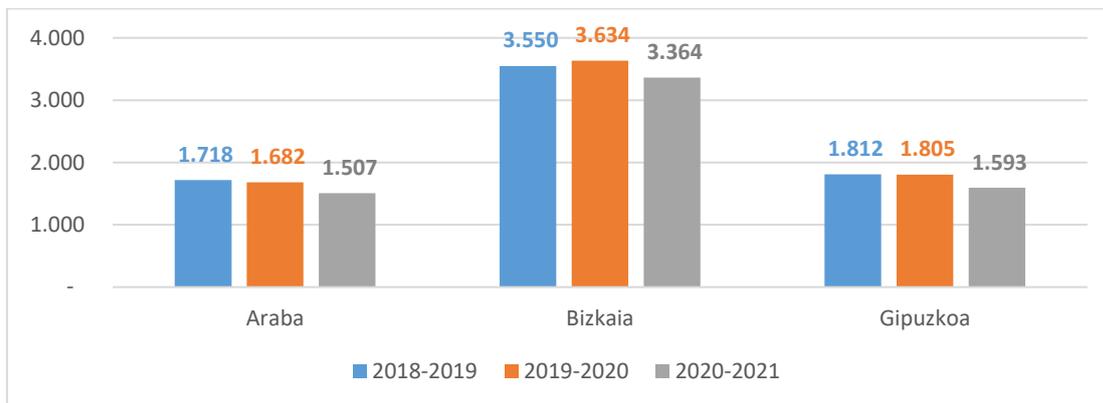
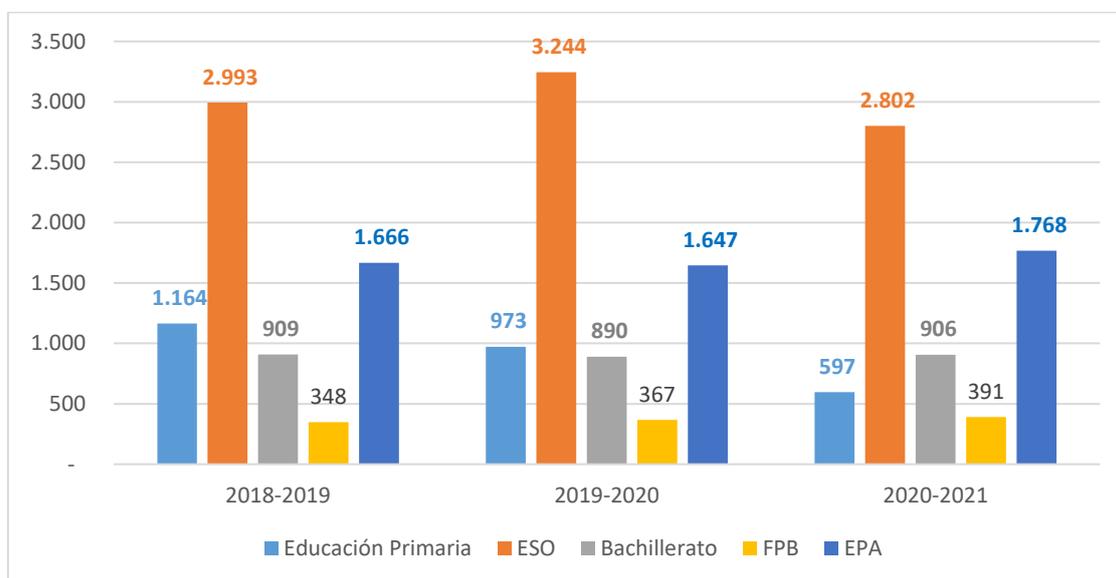


Gráfico.3.3.1. b. Exenciones admitidas por etapa los cursos 2018-19 al 2020-21



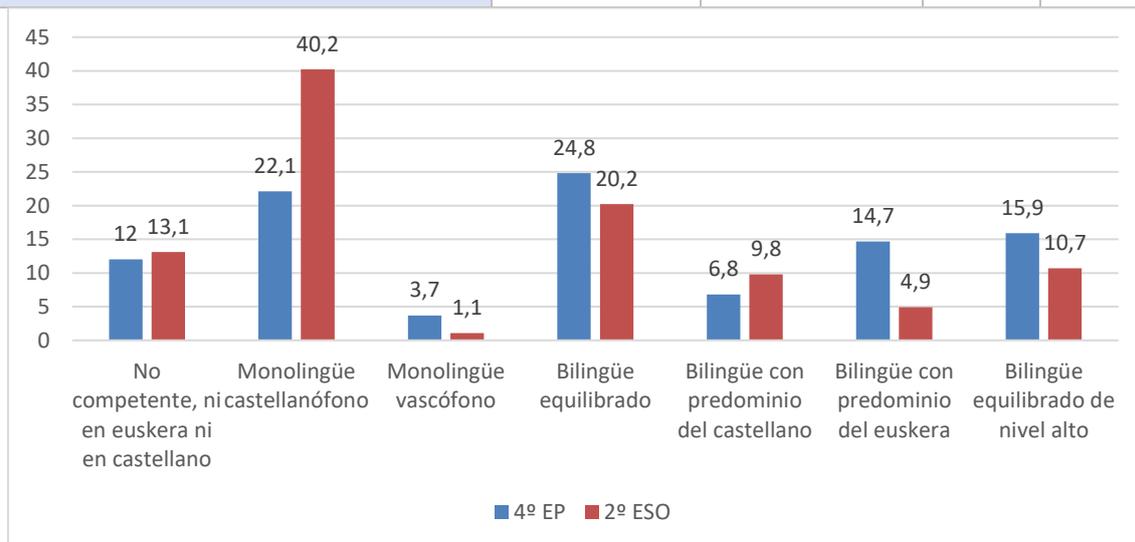
3.3.2 – Tipología del alumnado en el modelo D

El Informe Ejecutivo del ISEI-IVEI de la Evaluación Diagnóstica de 2019 presenta una propuesta de análisis del bilingüismo en el marco de un sistema plurilingüe novedoso ya que se identifican y caracterizan las distintas realidades lingüísticas y educativas que integran el modelo D.

Partiendo de los resultados de esa edición en las competencias lingüísticas en euskera y castellano establece la siguiente tipología:

Tabla.3.3.2.a. Tipología de alumnado según nivel de rendimiento en euskera y castellano. ED 19

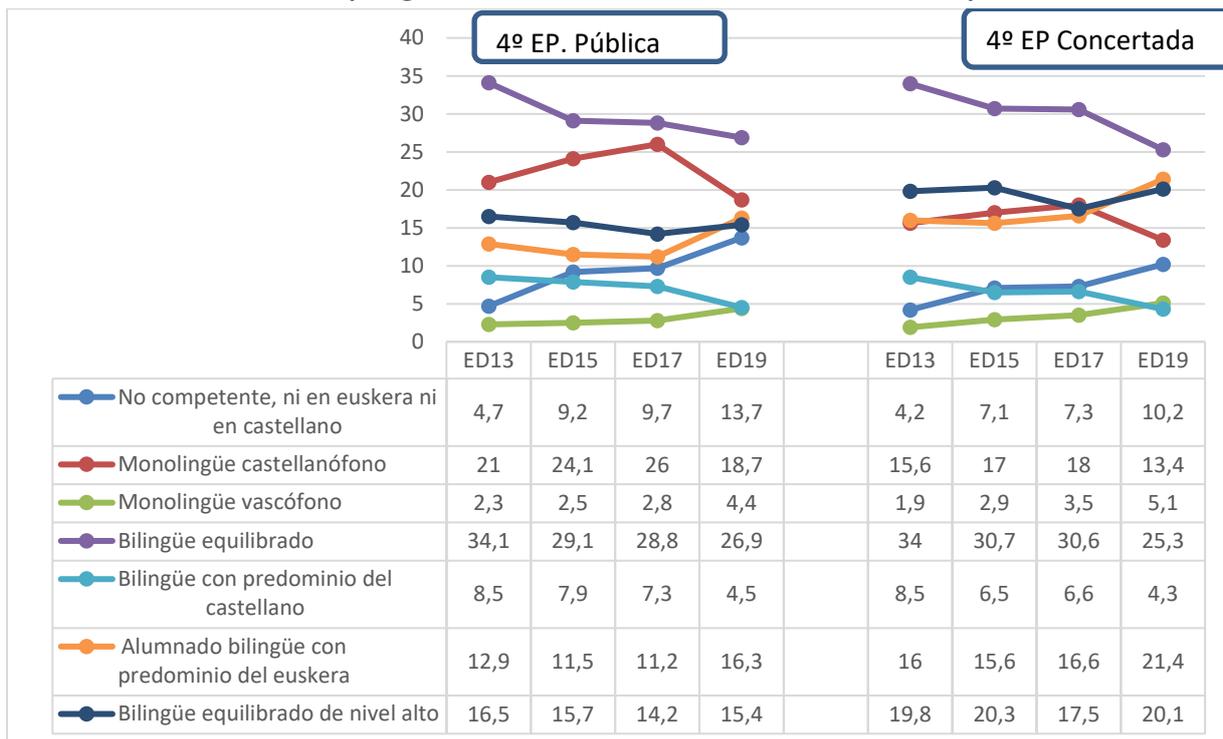
	Niveles de rendimiento		% alumnado	
	Euskera	Castellano	4º EP	2º ESO
No competente, ni en euskera ni en castellano	Nivel inicial	Nivel inicial	12,0	13,1
Monolingüe castellanófono	Nivel inicial	Supera nivel inicial	22,1	40,2
Monolingüe vascófono	Supera el nivel inicial	Nivel inicial	3,7	1,1
Bilingüe equilibrado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



Esta caracterización ha sido tomada en cuenta en el Informe Ejecutivo para analizar los resultados obtenidos en 4º de Primaria y 2º de ESO del modelo D en las distintas ediciones de la Evaluación Diagnóstica desde 2009.

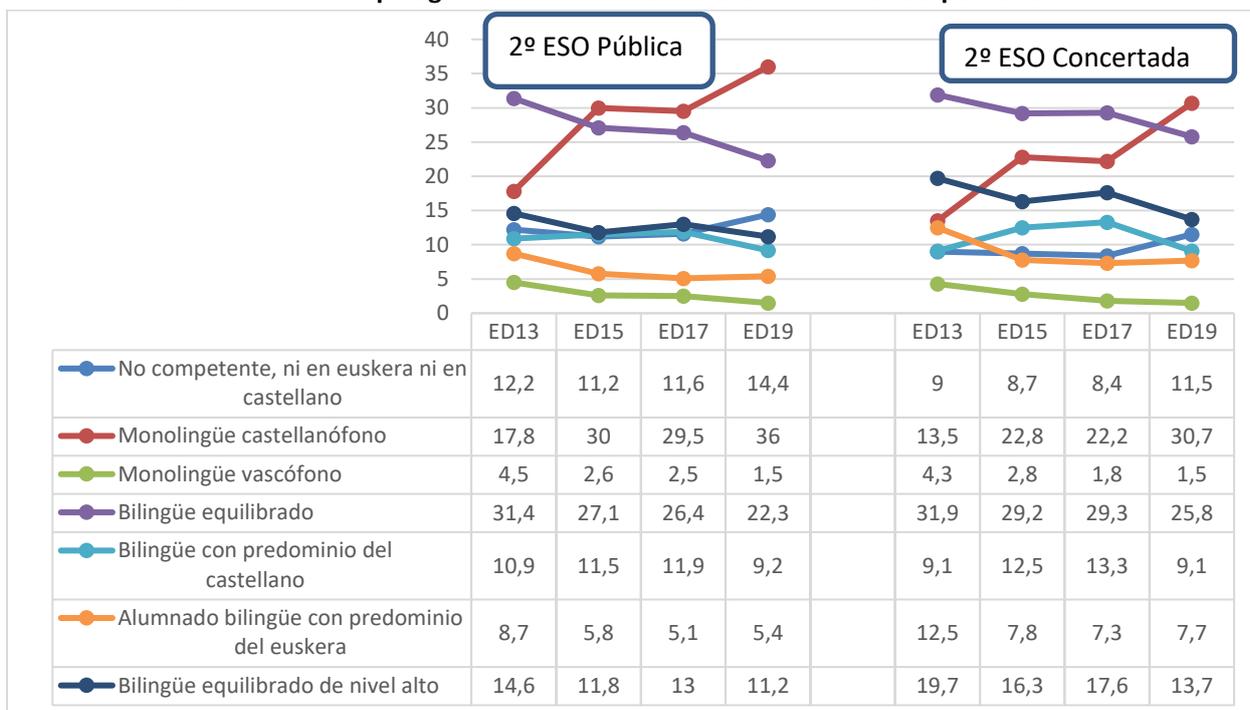
En 4º de Primaria, la tendencia es la misma en ambas redes, aunque con distinta intensidad. Disminuye el perfil de bilingüe equilibrado, el de monolingüe castellanófono y el de bilingüe con predominio del castellano y aumentan las categorías de predominio del euskera: el equilibrado de nivel alto se mantiene.

Gráfico 3.3.2.a. Tipología de alumnado de modelo D de 4º de Primaria por redes.

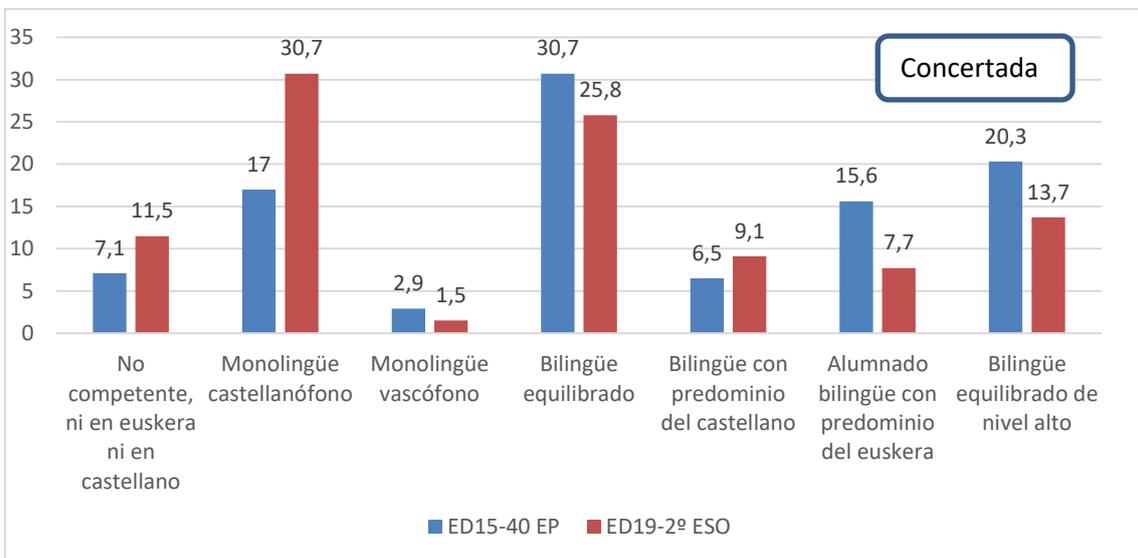
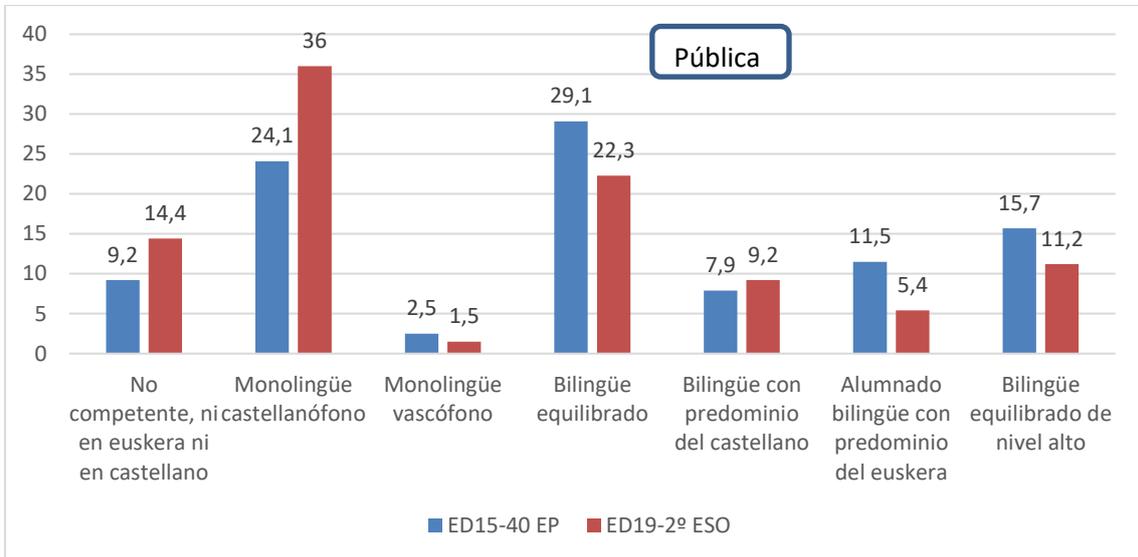


En 2º de ESO, la tendencia es la misma en ambas redes, aunque diferente a la que se da en 4º de Primaria; se incrementa el alumnado no competente en ambas lenguas y el monolingüe castellanófono, y disminuye el resto: el monolingüe vascófono, el bilingüe equilibrado y con predominio del euskera y del castellano y el equilibrado de alto nivel.

Gráfico 3.3.2.b. Tipología de alumnado de modelo D de 2º de ESO por redes.



Si comparamos la tipología de alumnado de la ED2015 en 4º de Primaria y la de 2º de ESO con la ED 2019, que corresponde al mismo grupo de alumnado, observamos que la tendencia es la misma en ambas redes: aumentan los no competentes ni en euskera ni en castellano, los monolingües castellanófonos y los de predominio castellano y disminuyen el monolingüe vascófono y con predominio del euskera y los bilingüe equilibrado y de alto nivel.



3.4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Los Informes del Consejo incluyen habitualmente el análisis de los resultados académicos presentados por la Inspección de Educación y de los obtenidos en las evaluaciones externas que se hayan realizado. En el último Informe 2017-19 se hizo un estudio pormenorizado de los resultados académicos y de los de la Evaluación Diagnóstica.

Este Informe 2019-21 aborda los resultados académicos otorgándoles el valor que tienen como fruto de la evaluación continua que realiza el profesorado. Una tarea indispensable para el docente, el alumnado y sus familias. Creemos que hay razones para ello.

Por un lado, es evidente que la repetición de curso se ha convertido en un recurso de poco valor. Si bien, durante muchos años se ha utilizado para mejorar el itinerario del alumnado que no lograba superar ciertas áreas o materias, la evidencia muestra que el resultado no es el deseado.

Por otro, en un futuro próximo nos encontraremos con una novedad respecto a lo que hasta ahora han sido los criterios de promoción en relación a la cantidad de áreas o materias que debían quedar pendientes para que no se produjera. Además, próximamente habrá una nueva prueba de acceso a la universidad por competencias, que probablemente incidirá en la manera de enseñar y evaluar al alumnado en el Bachillerato.

La evaluación de lo que el alumnado aprende está íntimamente ligada a lo que se enseña y cómo se enseña, por tanto, a los objetivos, contenidos y metodología previstos. Tiene la finalidad de informar sobre la evolución de cada alumno y alumna para facilitar la ayuda adecuada en su proceso de aprendizaje, la cual, conlleva a veces reorientar el proceso de enseñanza.

La forma de realizar la evaluación en los centros educativos es cada vez más variada. El profesorado no plantea una sola prueba para evaluar a su alumnado. La evaluación es continua y pasa por las decisiones que el equipo docente comparte sobre el tipo de ejercicios, pruebas, tareas, observaciones que van a realizar y el valor de cada una y del total de todas ellas.

Por otro lado, la evaluación externa sigue realizándose con un claro propósito de avance y mejora respecto a la evaluación de las competencias. En este caso, se han analizado los datos correspondientes a la Evaluación Diagnóstica de mitad de etapa de 2019 y del 2021, centrándonos en la variabilidad de los resultados.

- **Resultados académicos: evolución y promoción en las sucesivas etapas**

Como tónica general, el porcentaje de alumnado que promociona es mayor en la etapa Primaria que en ESO y a su vez, mayor en ESO que en Bachillerato.

Respecto a la superación de todas las áreas, también el porcentaje es mayor en Primaria que en ESO. Sin embargo, en Bachillerato se observa un comportamiento distinto en función de la modalidad. Por otro lado, en los últimos cursos de ESO y Bachillerato (4º y 2º) se obtienen mejores resultados que en los anteriores niveles en relación a la superación de todas las materias.

Las chicas obtienen mejores resultados de promoción y superación de todas las materias que los chicos en todas las etapas.

Los resultados de superación del área de Euskera son un poco más bajos que en el resto de áreas en Primaria, pero se sitúan cerca del 90%. En ESO, se observa que el índice de superación de esta materia se sitúa a nivel de otras materias como Geografía e Historia o Lengua Castellana. En esos niveles, los porcentajes más bajos de superación corresponden a las Matemáticas. Los resultados más bajos de superación de las distintas materias se producen en el nivel 2º de ESO aunque la media de éxito se sitúa en el 92,8%.

En Bachillerato, se producen las mejores tasas de superación en todas las materias salvo en la modalidad de Artes.

Respecto a la Formación Profesional, de Grado Básico, Medio y Superior el segundo nivel acumula los mejores resultados tanto en promoción como en porcentaje de superación de todas las materias.

Se destaca que el 32,08% de alumnado de FP Básica obtuvo el título de Graduado en Educación Secundaria. En concreto, 516 alumnas y alumnos lo consiguieron.

Teniendo todo ello en cuenta, bien para evitar la repetición, o para gestionar el avance del alumnado que promociona con áreas y materias pendientes, bien para modificar la intervención docente en los cursos de Bachillerato ante un futuro cambio en la prueba de acceso a la universidad, la labor del equipo docente va a ser si cabe, más relevante.

(P10) Por ello este Consejo propone facilitar una formación específica para mejorar el sistema de evaluación de los centros basado en la toma de decisiones consensuadas a distintos niveles tales como:

- los criterios y estándares de evaluación
- los mecanismos de apoyo al alumnado, cuando durante la evaluación continua no logra los resultados esperados, o cuando promociona con áreas o materias pendientes.
- los tipos de evaluación (interna y repercusión de la evaluación externa)
- el uso de los resultados y su devolución a familias y alumnado.

Por otro lado, hay que destacar en positivo el porcentaje de consecución de título y tasa bruta de graduación o tasa bruta de titulación en Bachillerato respecto a otras CCAA.

En ese sentido, en el curso 2020-21 obtuvo el Graduado en Educación Secundaria Obligatoria el 94% del alumnado, un punto más que en 2018-19 y en ambos cursos, el 92,8% del alumnado logró el título de Bachillerato.

Tanto en 4º de ESO como en 2º de Bachillerato, los mejores resultados se obtienen en los centros privados y en el modelo D.

Comparando los resultados de 4º de ESO entre los cursos 2018-19 y 2020-21 se observa una mejora general en todos los casos. La misma tendencia se reproduce en 2º de Bachillerato.

En definitiva, respecto a los resultados generales en este periodo, las tendencias de promoción y titulación son bastante estables, aunque cabe destacar un cambio producido el curso 2019-20 coincidiendo con la pandemia y el periodo de confinamiento por lo que merece la pena recordar algunas de las pautas sugeridas en aquel momento.

El tercer trimestre del curso 2019-20, se enviaron a todos los centros unas Instrucciones denominadas Plan Educativo que contenían referencias importantes respecto a la evaluación que debía llevarse a cabo para garantizar un mínimo de coherencia en aquel momento tan excepcional.

No cabe duda, de que esa situación provocó cambios significativos en las dinámicas y procedimientos habituales que tuvieron un reflejo generalizado en la mejora de las tasas de promoción que en 4º de ESO aumentaron 3 puntos y en 2º de Bachiller, 3,5 puntos respecto al curso anterior.

En otro orden de cosas, el porcentaje de alumnado que superó la prueba ordinaria de acceso a la Universidad se acercó al 98%, siguiendo la tendencia de los últimos años.

- **Repetición e idoneidad**

El análisis de ambos conceptos resulta interesante para comprobar si realmente la repetición de curso se produce en mayor o menor medida que los últimos cursos. Además, los dos conceptos resultan complementarios hasta cierto punto, porque entre uno y otro se encuentran los casos de abandono de estudios o traslados a otros sistemas educativos.

En Primaria se observa un descenso paulatino en el índice de repetición desde el curso 2018-19 al final de los tres ciclos que la comprenden, más marcado en 2º que baja del 3,2% al 2,5% en el curso 2020-21.

Las tasas de repetición son siempre más altas en chicos que en chicas y mayores también en los centros públicos que en los privados.

Teniendo en cuenta las tasas de repetición de algunas Comunidades Autónomas, el curso 2020-21 la más alta en 2º de Primaria es la de Euskadi con 2,3%, lo que implica que aun habiendo descendido esta tasa tal y como se acaba de señalar el descenso en las otras comunidades autónomas ha sido aún mayor. En el caso de 4º y 6º de Primaria, la tasa más elevada corresponde a Castilla y León con 1,8 y 2,6% respectivamente.

Las tasas de idoneidad se calculan respecto a los escolares que se encuentran matriculados en el curso considerado para cada edad. En 4º, con 9 años, la tasa es de un 92% y en 6º, con 11 años, de un 88,7% en el curso 2020-21 muy similares a las del curso anterior.

En ESO, también se observa un descenso en el índice de repetición situándose dos puntos por debajo en 1º, 2º y 3º y casi punto y medio en 4º en el curso 2020-21 respecto al 2018-19.

La misma tendencia que en Primaria se refleja en esta etapa ya que los chicos repiten más que las chicas y hay mayor porcentaje de repetición en los centros públicos que en los privados, aunque en el 4º curso la distancia es pequeña. (2,6% en públicos frente a 2% en privados).

Respecto a otras Comunidades, las tasas más altas se producen en 1º, 2º y 3º en Castilla y León y en 4º, esta empata con la de Cataluña (3,2%).

La tasa de idoneidad, en 2º de ESO con 13 años alcanza el 85,2% y en 4º con 15 años, el 77,3% el curso 2020-21 siendo más alta que el curso anterior, especialmente en 4º que pasa del 74,4% al 77,3%.

El desarrollo de políticas inclusivas ha ido acompañado de medidas como la disminución de ratios, personal especialista, figuras como la del Consultor/a u Orientador/a que apoyan al profesorado ante las dificultades de aprendizaje del alumnado favoreciendo una atención más individualizada.

Se han asentado en los centros dinámicas para el análisis de los resultados obtenidos tanto en las evaluaciones externas como en las internas que derivan en iniciativas de mejora que deben incluir en el Plan Anual de cada curso escolar atendiendo de forma prioritaria aquellos ámbitos que generan resultados por debajo de lo esperado.

En relación al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (neae) y de cara a facilitar los procesos de evaluación (realización de trabajos, proyectos, exámenes etc...), los centros toman medidas que promueven la accesibilidad universal al currículo y el derecho de igualdad de oportunidades.

Se favorecen medidas de apoyo en ESO comentadas en el capítulo referido a la inclusión tales como la Diversificación Curricular, Escolarización Complementaria, Proyectos de Refuerzo Educativo Específico, etc. así como convalidaciones de materias de los alumnos y alumnas que cursan simultáneamente Enseñanzas Profesionales de Música o Danza y ESO o Bachillerato.

Cuando es necesario se recurre a la evaluación psicopedagógica realizada por las asesorías de necesidades educativas especiales(nee) de los Berritzegunes o a la solicitud de medidas curriculares extraordinarias.

Todo ello ha podido contribuir a generar un cambio sobre el valor real de las repeticiones y en ese sentido:

(P11) Este Consejo considera una vez más la necesidad de realizarlas solo en casos donde se pueda prever su eficacia adaptando esa oportunidad a cada alumno/a, incrementando la sensibilidad del profesorado ante las dificultades y oportunidades de cualquier alumno/a y su compromiso con su éxito.

- **La evaluación diagnóstica**

En este Informe se ha planteado el análisis de los resultados relacionados con la varianza entre centros y la debida al alumnado. Es necesario considerar que el peso de un factor u otro puede ser positivo o negativo en función de si aporta valor en el proceso educativo o lo limita.

Es importante subrayar que en todos los casos analizados tiene mayor peso en los resultados el factor individual que el de centro, por lo que para favorecer la equidad y compensar las

desigualdades de partida, se hace necesario que lo que hacen los centros y cómo lo hacen, tome más peso.

El análisis realizado se centra en la Competencia lingüística en euskera, la matemática y la científica. En un primer momento, simplemente describiendo el peso de cada uno de los factores (personal o centro), en los resultados.

Posteriormente y partiendo de que la influencia de los factores personales siempre es mayor, se ha tenido en cuenta el origen del alumnado, el sexo y la idoneidad, llegando a las siguientes conclusiones y propuestas:

(P 12) Respecto a la **Competencia en comunicación lingüística en euskera**, el Consejo considera prioritaria la atención:

- al alumnado recién llegado en 4º de Primaria, ya que ha empeorado la diferencia en los resultados respecto al nativo, lo contrario a lo que ocurre en 2º de ESO que ha mejorado levemente.
- a los chicos, que mantienen constante la diferencia de 10 puntos menos que las chicas en 4º de Primaria y aumentan la diferencia existente en 2º de ESO.
- al alumnado no idóneo, ya que se produce una diferencia en torno a 40 puntos respecto al idóneo en ambos niveles.

Con carácter general, en 2º de ESO se ha constatado que la influencia del centro disminuye.

(P13) Por ello, el Consejo considera conveniente reforzar tanto la influencia del centro, como de iniciativas organizadas en los periodos de tiempo extraescolares, compensando así la influencia del factor personal para mejorar los resultados en euskera.

Respecto a la **Competencia matemática**, el peso de los factores individuales es el más alto entre las tres competencias analizadas (80,1% en 4º de Primaria y 83,4% en 2º de ESO), aunque cabe decir que el factor centro ha aumentado en ambos niveles.

Algo parecido sucede en la **Competencia científica** en la que en el caso de 4º de Primaria, la varianza entre centros (26,7%) obtiene un valor semejante al de la Competencia en comunicación lingüística en euskera, que ya se ha comentado que era el valor más alto (27,8%).

Una mejora de resultados vinculada a un mayor peso del centro, evidencia una intervención positiva. En ambos niveles, teniendo en cuenta la **variable origen del alumnado** se mantienen las diferencias en los resultados en matemáticas y mejoran en los tres grupos (nativos, origen inmigrante 1ª y 2ª generación) en ciencias, lo cual es una buena noticia respecto a las opciones de equidad a las que contribuyen los centros educativos.

Teniendo en cuenta la variable sexo, las diferencias tanto en la Competencia matemática como en la científica en ambos niveles se sitúan en torno a 5 puntos.

En la Competencia científica son las chicas las que han obtenido mejores resultados en los dos niveles y en ambos casos (chicas y chicos), mejorando las puntuaciones y recortando la distancia entre ambos sexos.

La idoneidad es la variable que repercute con mayor intensidad en los resultados obtenidos. Así, en matemáticas al igual que se ha citado en la Competencia en comunicación lingüística, la diferencia de resultados llega a 40 puntos en 2º de ESO.

En la Competencia científica la diferencia de resultado disminuye, aunque sigue siendo alta, 33 puntos en 4º de Primaria y 37 en 2º de ESO.

Ambas diferencias son muy elevadas, por lo que se hace imprescindible plantearse dos cuestiones básicas:

- La utilidad de la repetición
- La necesidad de intervenir con planes específicos con el alumnado no idóneo.

Respecto a la primera, cabe decir que ya se ha visto que el nivel de idoneidad sigue una tendencia de mejora en los últimos cursos.

Respecto a la segunda, las opciones de atención a la diversidad deben contemplar este tipo de alumnado que no estando en el curso que le corresponde por la edad muestra unas dificultades significativas en el logro del desarrollo de las competencias básicas esperado en el nivel en el que están escolarizados. Los planes individuales adaptados a sus carencias básicas deben suponer una apuesta firme para avanzar en el aprendizaje salvando posibles lagunas que lo impiden.

Por otro lado, respecto al **ISEC**, se presentan los resultados en función del ISEC más bajo y más alto del alumnado y el de centro. Las diferencias siempre se producen a favor de los centros o del alumnado con ISEC más alto y mantienen una tendencia estable salvo en la **Competencia matemática** en la que la distancia se está acortando. Además, esas diferencias son menores cuando la variable de comparación es el ISEC del centro.

(P14) Hay que señalar que los resultados en la Competencia en comunicación lingüística tanto en euskera como en castellano requieren una intervención específica por lo que, este Consejo considera necesario incidir en los planes de lectura de los centros con el fin de mejorar la competencia lingüística del alumnado en las dos lenguas oficiales.

No obstante, el ISEC tiene una gran influencia en el proceso de aprendizaje del alumnado, por lo que desde el sistema educativo se debe hacer hincapié en adecuar la intervención educativa a su realidad, especialmente, con quienes se encuentran en una posición de vulnerabilidad. De hecho, los resultados muestran que centros con el mismo ISEC tienen resultados muy diferentes.

En ese sentido, los análisis realizados en la Evaluación Diagnóstica contemplan en todas las ediciones las variables relacionadas con el factor personal (sexo, origen, idoneidad e ISEC) que sin duda contribuyen a definir una determinada situación del centro. Sin embargo, se echa de menos un análisis más vinculado a aspectos del centro que guardan una estrecha relación con los resultados. Así, el propio ISEI-IVEI, ha publicado investigaciones sobre los centros eficaces

(entendiendo estos como aquellos que logran resultados mejores de los esperados), en los que se han determinado las principales dimensiones de la eficacia escolar.

(P15) Por todo ello, este Consejo propone que el análisis de los resultados de esas evaluaciones incluya la perspectiva de centro teniendo en cuenta las siguientes dimensiones:

- La gestión de liderazgo del equipo directivo.
- Las dinámicas establecidas para la atención a la diversidad.
- La evaluación de aspectos directamente relacionados con la enseñanza.
- La formación continua del profesorado y la innovación.

• **Objetivos Lingüísticos**

La intervención con el alumnado recién llegado al sistema educativo vasco, cuando se escolariza en su mayoría en el modelo D, requiere de apoyo específico para aprender la lengua vehicular y eso es lo que se ha planteado mediante la iniciativa piloto EUSLE en 4 centros de la CAPV en el periodo 2019-21.

La experiencia ha revelado aspectos positivos tales como:

- Que el alumnado se siente más protegido y motivado para hacer frente a la situación.
- Un clima de cohesión del alumnado por parte de los tutores y tutoras EUSLE, que a menudo plantean actividades compartidas para llevarlas a cabo conjuntamente con los alumnos y alumnas de los niveles A1 y A2.
- Creación de materiales adaptados en diferentes áreas o materias.
- Adquisición de recursos para comunicarse en euskera. En general, el idioma de la clase EUSLE es en algunos niveles mejor que el del aula ordinaria.
- Elaboración de criterios específicos para la elaboración del informe de evaluación en el Plan de Actuación Individual.
- Uso de TICs (classroom, drive y liveworksheets).

Por otro lado, tal como se ha presentado en este capítulo, la cantidad de exenciones concedidas en Euskera o Lengua y Literatura Vasca en el curso 2020-21 es más alta en la ESO con 2.802, 477 menos que el curso anterior. En 5º y 6º de Primaria se ha producido una disminución de 287 exenciones en ese periodo, concediéndose 597, y en Bachillerato, sin embargo, se ha producido un leve aumento de 30, llegando a 906 exenciones concedidas.

En 5º y 6º de Primaria y en la ESO, la exención se refiere únicamente a la evaluación y no a su enseñanza, por lo que el alumnado debe acudir a clase para ser atendido conforme a un Plan Individual previamente establecido, que permita que se incorpore progresivamente al nivel curricular del curso en el que se haya matriculado.

En la práctica, este recurso resulta insuficiente porque al cursar el resto de áreas o materias en euskera, las dificultades para alcanzar el nivel requerido son elevadas a pesar del apoyo que pueda tener con el Profesorado de Refuerzo Lingüístico (PRL) cuando existe este recurso en el centro o con el equipo docente que le atiende.

- (P16) A la vista de estos dos tipos de apoyos, el aula EUSLE y las exenciones a partir de 5º de Primaria, este Consejo propone la ampliación de las aulas EUSLE a todos los niveles de la ESO y a mayor cantidad de centros.

Las ventajas de este recurso frente a la exención vienen determinadas por su focalización en la adquisición del euskera y la identificación de los niveles de rendimiento o logro deseados (A1 y A2), por la supervisión periódica del progreso hacia el cumplimiento de los objetivos, modificando la intervención cuando sea necesario y por la relación establecida entre el aula de referencia y el aula EUSLE a todos los niveles. Por un lado, el alumnado está ubicado y relacionado con su grupo de referencia y por otro, la coordinación entre el PRL del aula EUSLE y el tutor o tutora correspondiente permite al profesorado contribuir desde la práctica a la generación de evidencias muy útiles para favorecer estrategias eficaces de intervención con el alumnado.

Respecto a la tipología de bilingüismo formulada por el ISEI-IVEI en el Informe Ejecutivo de la Evaluación Diagnóstica de 2019,

- (P17) Este Consejo cree que se ha avanzado en la identificación y caracterización de las distintas realidades lingüísticas y educativas que integran el modelo D. Por ello, se propone una intervención específica de la Inspección de Educación en colaboración con otros agentes o servicios en aquellos centros cuyos resultados en la Competencia en comunicación lingüística dista significativamente de la media. Así, partiendo de un diagnóstico de la tipología de bilingüismo del centro, se podrían adecuar medidas dirigidas a mejorar los resultados obtenidos incluyéndolas en los Proyectos Lingüísticos de los centros.

4.- RECURSOS HUMANOS

Introducción

4.2 EL PROFESORADO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EUSKADI

- 4.2.1 Profesorado por nivel, sexo y titularidad
- 4.2.2 Plantillas del profesorado de la enseñanza pública
 - 4.2.2.1 Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica
 - 4.1.2.2 Provisionalidad y estabilidad
 - 4.1.2.3 Distribución de la plantilla por edad y sexo

4.2.- LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

- 4.2.1 Equipos directivos con proyecto
- 4.2.2 Docentes en prácticas

4.3.- FORMACIÓN E INNOVACIÓN

- 4.3.5 La competencia en comunicación lingüística
- 4.3.6 El ámbito STEAM
- 4.3.7 La competencia digital
- 4.3.8 La innovación y colaboración entre centros

4.4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

4. RECURSOS HUMANOS

Introducción

Este capítulo abordará el análisis de distintas variables vinculadas al profesorado en los centros educativos de Euskadi. Incluye un espacio específico para el liderazgo y la autonomía de centros públicos referido a los equipos directivos y a las prácticas de los docentes que han superado la oposición. Finalmente, se centrará en algunos temas prioritarios de formación e innovación en los centros.

4.1. EL PROFESORADO EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE EUSKADI

4.1.1. Profesorado por nivel, sexo y titularidad

El total del profesorado se ha incrementado un 2,7% en dos cursos, especialmente en la red pública (4,1%), y un 0,3% en la privada.

Por etapas, desciende en E. Infantil y Primaria en la red concertada y se incrementa un 1,8 en la pública. En Secundaria crece en la red pública (5,5%) y un 0,8% en la concertada; desciende la Educación de personas adultas y se incrementa el personal sin función docente.

Tabla 4.1.a Evolución en la distribución del profesorado por nivel educativo y titularidad. Cursos 2018-19 a 2020-21

Etapas	2018-19			2019-20			2020-21		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
E. Infantil-Primaria	11.779	7.065	18.844	11.818	7.160	18.978	11.994	6.951	18.945
E. Secundaria	10.227	7.038	17.265	10.495	7.088	17.583	10.793	7.096	17.889
E. personas adultas	627	21	648	616	11	627	609	13	622
Sin función docente	1.159	579	1.738	1.242	662	1.904	1.364	635	1.999
Total niveles no universitarios	23.775	14.239	38.015	24.155	14.438	38.593	24.748	14.276	39.024

Datos Estadística Dpto. Educación

Tabla 4.1.b Porcentaje de profesorado por nivel educativo y titularidad. Cursos 2018-19 a 2020-21

Etapas	Evolución 2018-19 a 2020-21		
	Pública	Privada	Total
E. Infantil-Primaria	1,8%	-1,6%	0,5%
E. Secundaria	5,5%	0,8%	3,6%
E. personas adultas	-2,9%	-38,1%	-4,0%
Sin función docente	17,7%	9,7%	15,0%
Total niveles no universitarios	4,1%	0,3%	2,7%

Por sexo, es mayoritario el porcentaje de mujeres en las dos redes y en las dos etapas, aunque en mayor proporción en Ed. Primaria y en la red pública.

Gráfico 4.1.c Distribución del profesorado por red, etapa y sexo. Curso 2020-21

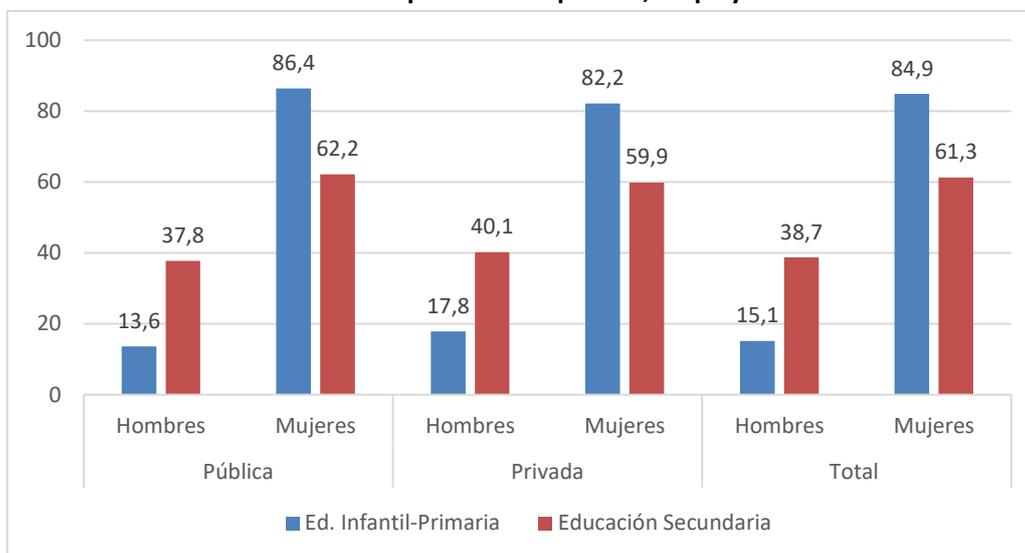


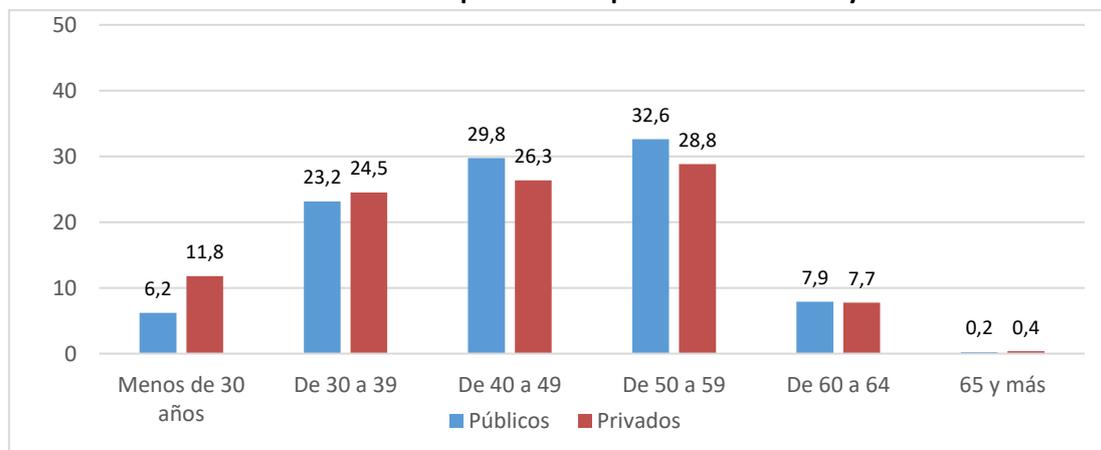
Tabla 4.1.c Distribución del profesorado por red, etapa y sexo. Curso 2020-21

	Pública		Privada		Total	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Ed. Infantil-Primaria	1.629	10.365	1.240	5.711	2.869	16.076
Educación Secundaria	4.079	6.714	2.849	4.247	6.928	10.961

Datos estadística Dpto. Educación

Por edad, el profesorado de la enseñanza pública tiene una edad más elevada, el 40,7% tiene 50 o más años y en la privada el 36,7%.

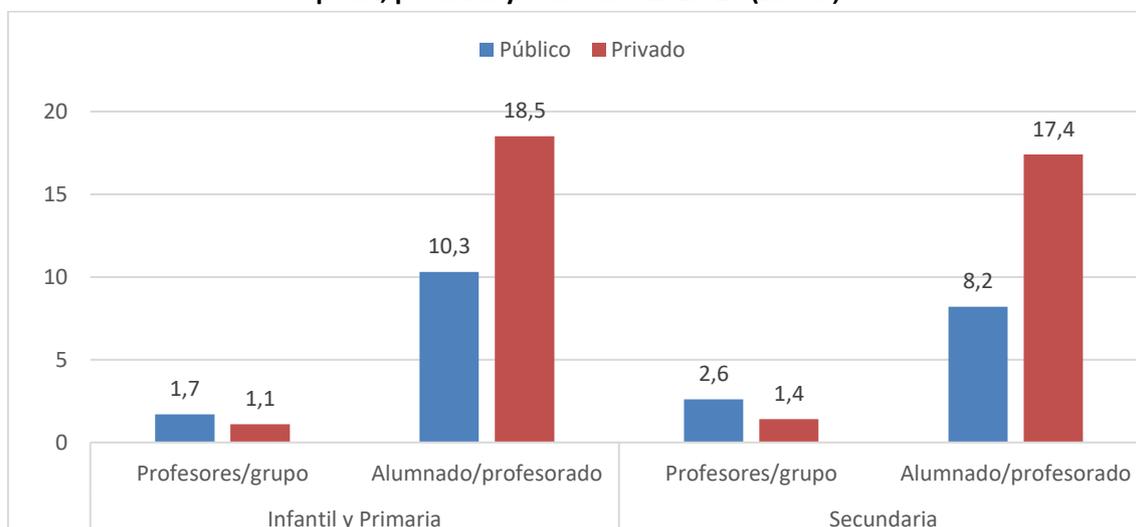
Gráfico 4.1.d Distribución del profesorado por tramos de edad y red. 2020-21



Elaboración propia a partir de datos del MEFP

Con datos de Eustat para el curso 2019-20, las ratios de profesorado/grupo y de alumnado/profesorado son mejores en la pública en ambas etapas, aunque las diferencias son más acusadas en la Secundaria.

Gráfico 4.1.e Ratios profesorado/grupo y alumnado/ profesorado en equivalentes a dedicación plena, por nivel y red. Curso 2019-20 (Eustat)

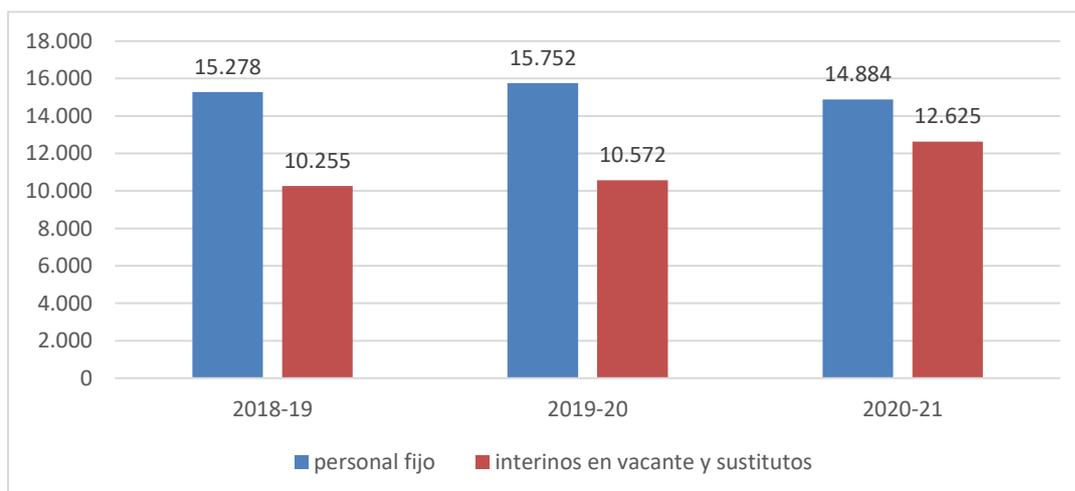


4.1.2. Plantillas del profesorado de la enseñanza pública

4.1.2.1 Evolución de las plantillas de la enseñanza pública por relación jurídica

Considerando el conjunto de la plantilla se incrementa un 8% en dos cursos: desciende el personal fijo (funcionarios de carrera y en prácticas y laborales fijos un 2,6%, y se incrementa un 23% el personal interino.

Gráfico 4.1.2.1.a Distribución del profesorado según relación jurídica. Curso 2018-19 a 2020-21



En **Primaria** el personal fijo se incrementó un 12,6% en el curso 2019-20 como consecuencia de la última oferta pública de empleo, en la que se han incorporado 1.831 funcionarios en prácticas (1.733 en Primaria y 98 en Secundaria). En **Secundaria** por el contrario descendió un 6,7%.

En el curso 2020-21, el personal fijo ha descendido un 5,5 (un 5,3%, en Primaria y un 5,8 en Secundaria), aunque se ha incrementado el colectivo de funcionarios de carrera en Primaria (18,3%); en este curso, se ha producido un incremento de la plantilla del 4,5%.

Respecto a personal interino en vacante y sustitutos, se ha producido un incremento del 23,1% en dos cursos, un 10,5 en Primaria y un 37,5 en Secundaria.

Tabla. 4.1.2.1.a Evolución de la plantilla entre 2018-19 y 2019-20

		2018-19	2019-20	2020-21
PRIMARIA	Funcionarios de carrera	7.466	6.915	8.178
	Laborales fijos	305	106	93
	Funcionarios en prácticas	5	1.733	20
	Interino en vacante y sustitutos	4.921	4.274	5.438*
SECUNDARIA Y RESTO DE NIVELES	Funcionarios de carrera	6.097	6.706	6.399
	Laborales fijos	307	150	172
	Funcionarios en prácticas	1.098	142	22
	Interino en vacante y sustitutos	5.334	6.298	7.333*
TODOS LOS NIVELES	Funcionarios de carrera	13.563	13.621	14.577
	Laborales fijos	612	256	265
	Funcionarios en prácticas	1.103	1.875	42
	Interino en vacante y sustitutos *	10.255	10.572	12.625 ⁴
	Totales	25.533	26.324	27.509

En los años 2018, 2019 y 2020 las tasas de reposición (diferencia entre ceses por jubilaciones, fallecimientos y excedencias e incorporaciones) han sido respectivamente de 937, 836 y 1.002 plazas.

Además, en este periodo se han convocado tres ofertas públicas de empleo.

- OPE 2018 (BOPV 27/02/2018): se ofertaron 1.511 plazas, 1.337 correspondientes al Cuerpo de Profesorado de Enseñanza Secundaria y 174 al Cuerpo de Profesorado Técnico de Formación Profesional.

⁴ En el total están excluidos los contratos de relevo, de obra eventuales y jubilado parcial, pero no así en cada etapa, son 146 en total

- OPE 2019 (BOPV 07/03/2019): se ofertaron 1.867 plazas: 1.825 para el Cuerpo de maestros y maestras; 32 para el Cuerpo de profesorado de Música y Artes escénicas y 10 para el Cuerpo de Profesorado de Escuelas Oficiales de idiomas.
- OPE secundaria 2020 (BOPV 27/02/2020): se ofertan un total de 1.148 plazas: 1.021 correspondientes al Cuerpo de Profesorado de Enseñanza Secundaria y 127 al Cuerpo de Profesorado Técnico de Formación Profesional. La celebración de esta OPE se pospuso por la pandemia y ha tenido lugar en 2021, por lo que los funcionarios en prácticas se van a incorporar en septiembre de 2022.

Respecto al tipo de jornada, como se observa en la tabla, la mayor parte del personal fijo, el 91,2%, tiene el 100% de la jornada, con datos similares a los dos cursos anteriores.

Tabla. 4.1 2.1. b Tipos de jornada de funcionarios de carrera, laborales fijos y funcionarios de prácticas; curso 2020-21

		100% jornada	< 100%	Total
PRIMARIA	Funcionarios carrera	90,6	9,4	8.178
	Laborales fijos	94,6	5,4	93
	Funcionarios prácticas	70	30	20
SECUNDARIA	Funcionarios carrera	91,9	5,13	6.399
	Laborales fijos	92,4	7,6	172
	Funcionarios prácticas	100	0	22
TOTAL		91,2	8,8	14.884

4.1.2.2 Provisionalidad y estabilidad

El porcentaje de provisionalidad del personal fijo ha descendido notoriamente en los dos últimos años, pasando de un 20,5% al 13,2%; aunque en Primaria sigue siendo alto (18,8%) ha descendido 8 puntos y en Secundaria se ha reducido a la mitad.

Tabla 4.1.2.2.a Porcentaje de provisionalidad del personal fijo. Curso 2020-21

		Total	Definitivos	Provisionales	%provisionalidad
2019-20	Primaria	8.754	6.410	2.344	26,8
	Resto de niveles	6.998	6.113	885	12,6
	Total	15.752	12.513	3.229	20,5
2020-21	Primaria	8.291	6.733	1.558	18,8
	Resto de niveles	6.593	6.184	409	6,2
	Total	14.884	12.917	1.967	13,2

En la tabla siguiente se muestran los datos de interinidad según dos variables, respecto a los puestos contemplados en las RPT publicadas en el BOPV, y sobre el total de puestos vacantes al 100%. Después del descenso que se produjo en el 2019-20 se ha producido un incremento en el curso 2020-21 especialmente en Secundaria.

Gráfico 4.1.2.2.a Porcentaje de interinidad por etapas. Curso 2018-19 al 2020-21

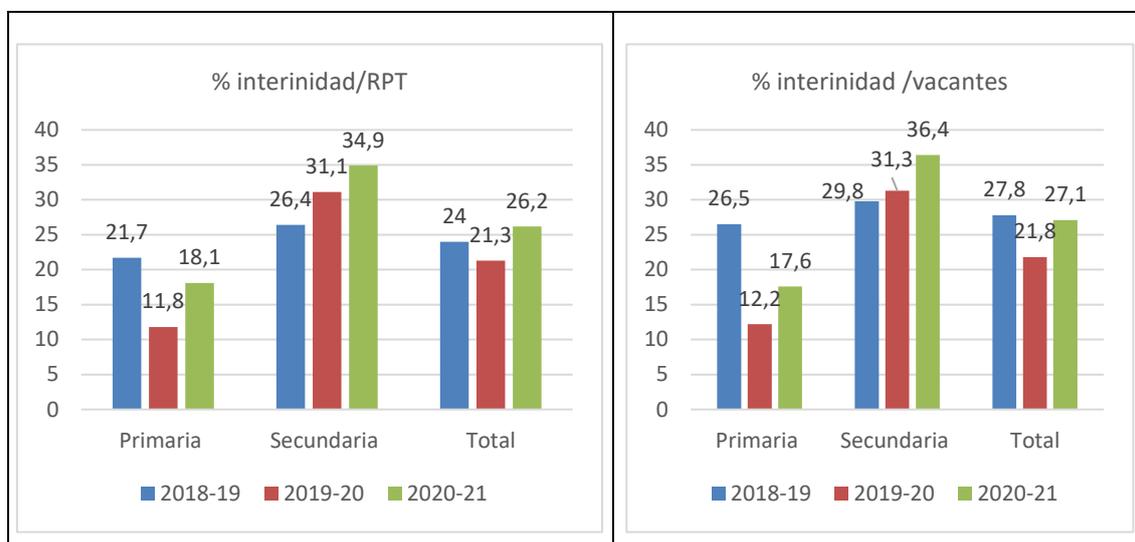
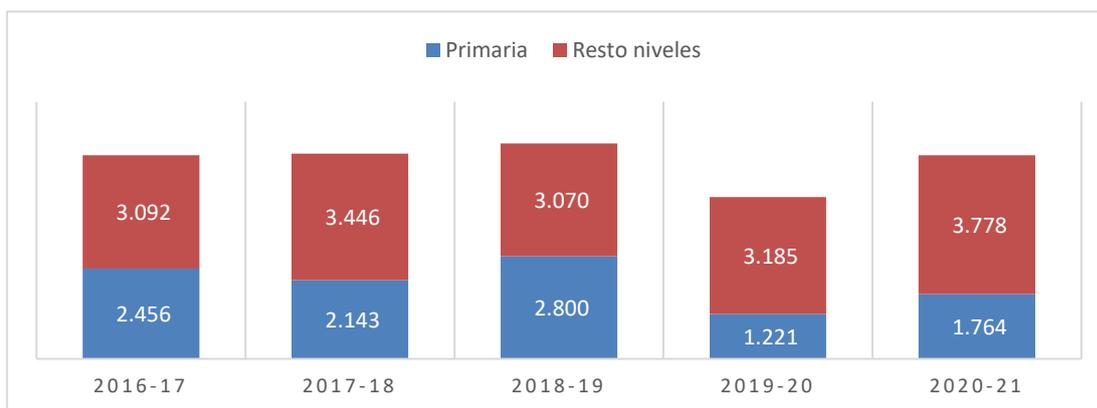


Tabla 4.1.2.1.b Porcentaje de interinidad sobre el total de puestos de la RPT y sobre la ocupación real de puestos vacantes al 100%.

		% interinidad respecto RPT	% interinidad /puestos vacantes al 100%
2018-19	Primaria	21,7	26,5
	Resto de niveles	26,4	29,8
	Total	24,0	27,8
2019-20	Primaria	11,8	12,2
	Resto de niveles	31,1	31,3
	Total	21,3	21,8
2020-21	Primaria	18,1	17,6
	Resto de niveles	34,9	36,4
	Total	26,2	27,1

Gráfico 4.1.2.2.b. Evolución de la plantilla de interinos (100% jornada) últimos cinco años



Respecto al **tipo de jornada** del personal interino en el curso 2019-20, el 68,6% realiza jornada completa (el 62% en Primaria y el 71% en Secundaria) y en el curso 2020-21 el 70% (el 67,4 en Primaria y el 71,9 en Secundaria). El tipo de jornada reducida más frecuente es la 50/60%.

Tabla 4.1.2.2. c. Tipos de jornada de funcionarios interinos en vacante sin jornada completa 2019-20 y 2020-21

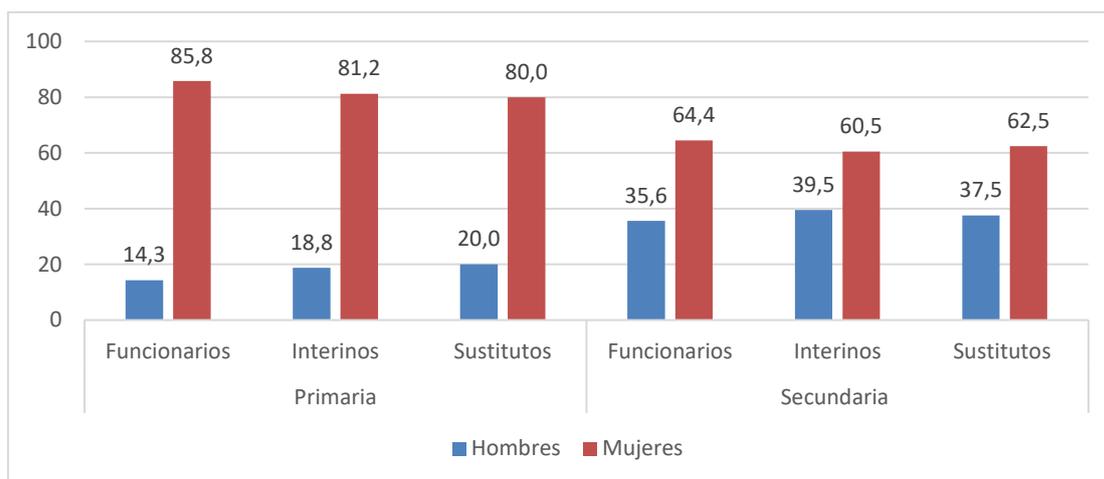
		33-49%	50-60%	61-79%	>80%	Total
2019-20	Primaria	134	377	118	108	737
	Secundaria	252	408	496	120	1.276
	Total	386	785	614	228	2.013
2020-21	Primaria	168	361	182	142	853
	Secundaria	287	473	533	182	1.475
	TOTAL	455	834	715	324	2.328

4.1.2.3. Distribución de la plantilla por sexo y edad

- **Personal docente por sexo**

Las mujeres son mayoritarias en Primaria y Secundaria, aunque con menos diferencias en Secundaria; las diferencias también se acortan en los interinos y aún más en el personal sustituto, lo que puede indicar un leve incremento de hombres en los próximos años

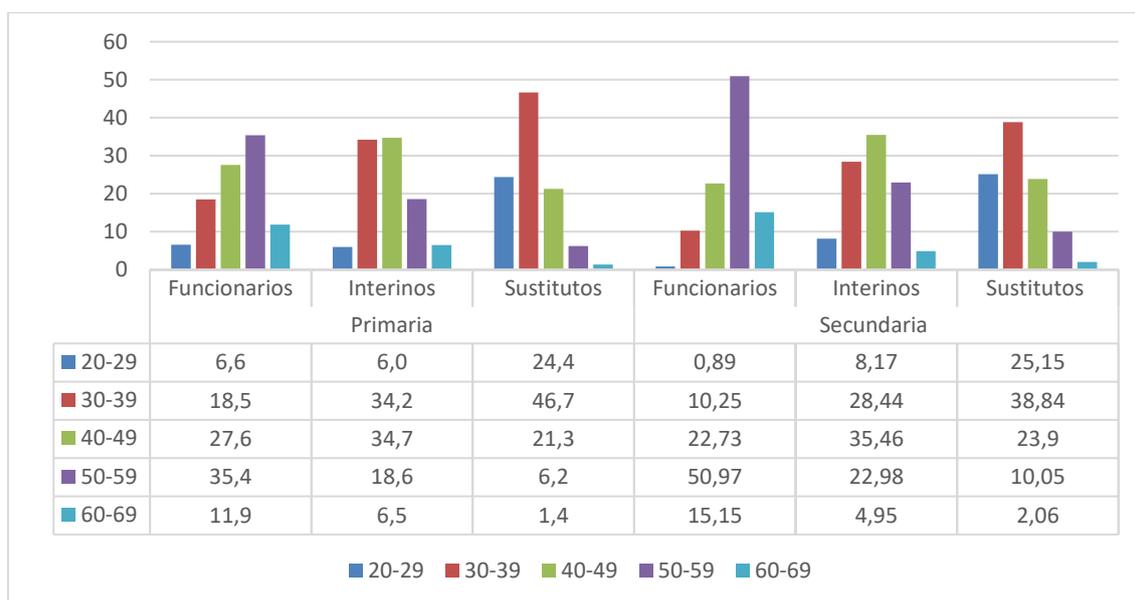
Grafico 4.1.2.3.a Distribución de la plantilla por etapa, sexo y tipo. Datos octubre 2021



• **Personal docente por edad**

Como se observa en la gráfica los mayores porcentajes de profesorado funcionario se dan en el tramo 50-59, especialmente en Secundaria (50,97%) frente a un 35,4% en Primaria. Por otro lado, en Primaria por debajo de 40 años tenemos el 25,1% entre los funcionarios, un 40,2 de interinos y un 71,1% de sustitutos. En Secundaria un 11,1% de funcionarios, un 36,6% de interinos y un 63,6% de sustitutos.

Grafico 4.1.2.3.b. Distribución de la plantilla por etapa, tipo y tramos de edad. ⁵



⁵ Datos de octubre de 2021

1. Funcionarios de carrera, laborales fijos y funcionarios en prácticas
2. Interinos en vacante, interinos laborales en vacante, interinos laborales indefinidos
3. Interinos sustitutos, laborales sustitutos

Por edad y sexo, en ambas etapas no se observan apenas diferencias, sino en el tipo de relación jurídica, más jóvenes en ambos sexos en el colectivo de sustitutos

Grafico 4.1.2.3.c Porcentajes de profesorado por tipo, edad y sexo en Primaria

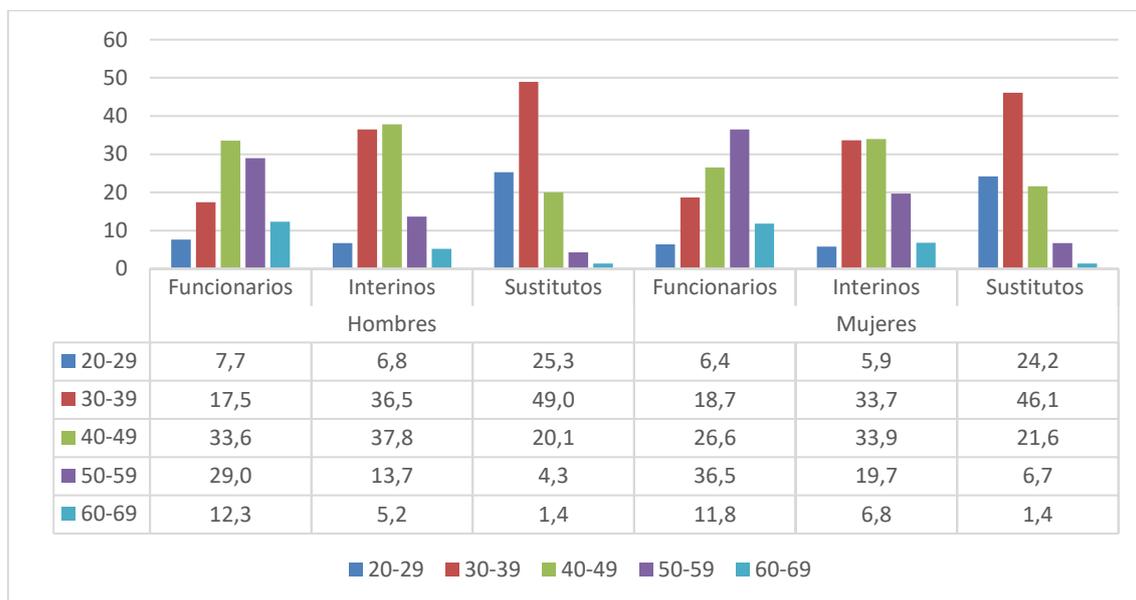
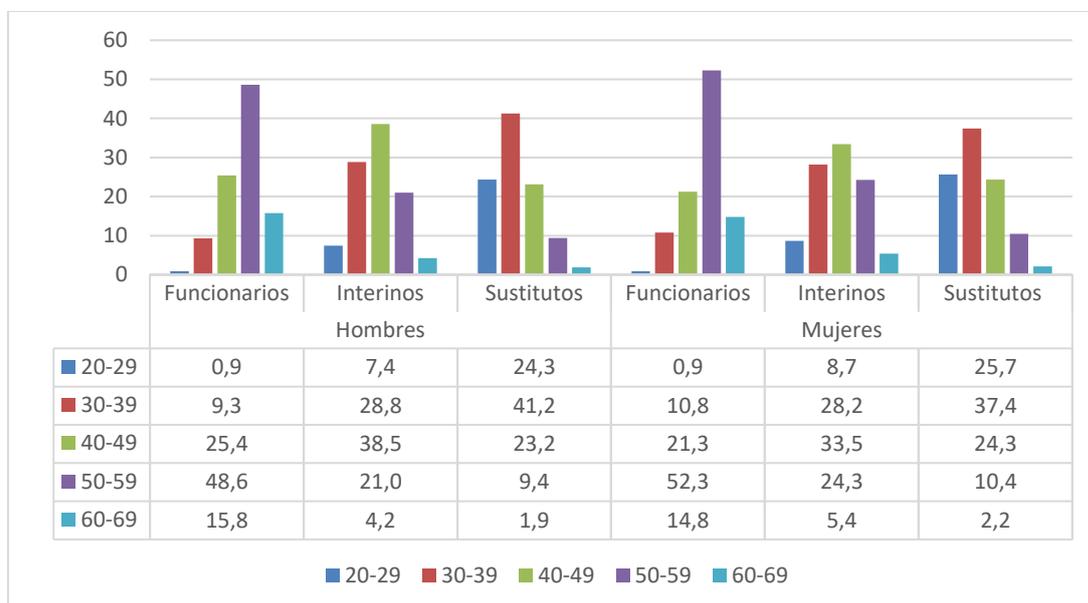


Grafico 4.1.2.3.d. Porcentajes de profesorado por tipo, edad y sexo en Secundaria



4.2 LIDERAZGO Y AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS

La investigación educativa insiste desde hace tiempo en que el liderazgo de los equipos directivos es un factor determinante en la calidad del servicio que el centro educativo presta.

El trabajo realizado por estos equipos durante décadas ha correspondido a docentes que voluntariamente o no, han asumido este importante rol sin previo aviso en algunas ocasiones y

con una formación muy básica en la mayoría, para realizar una gestión compleja por la cantidad y tipo de dilemas que deben abordar con y ante su comunidad educativa y su entorno social.

La experiencia acumulada y en el caso de los centros públicos, el trabajo en red a través de la red de direcciones durante 25 años, ha resultado fundamental para avanzar en el conocimiento de referencias y en la asimilación de un rol directivo que ejerce una influencia muy importante en el devenir del centro educativo. Inicialmente las redes Sarean y Bihe integradas actualmente en HEIZE persiguen la innovación y mejora de la escuela pública vasca. Igualmente, IKASLAN es un referente para las direcciones y el profesorado en el ámbito de la Formación Profesional.

Es cierto que el modelo de dirección que ha predominado es el administrativo-burocrático, en el que la gestión de las urgencias y la resolución de problemas inmediatos han dejado poco espacio a tareas más vinculadas con el aprendizaje y los resultados.

Ante ello, las propias direcciones reclaman un cambio de modelo ya que por un lado cada vez existe mayor y mejor conocimiento sobre prácticas directivas de éxito que apuntan a un liderazgo centrado en el aprendizaje –learning-centred leadership-, y por otro porque desde la propuesta que realizan desde el Proyecto de Dirección pretenden avanzar en el desarrollo de una visión compartida incidiendo desde una perspectiva distribuida en la motivación e implicación del profesorado en primera instancia y del resto del personal y de la comunidad educativa en el desarrollo de su Proyecto Educativo de Centro.

Además, el modelo administrativo-burocrático no resulta suficiente para mejorar el aprendizaje y los resultados del alumnado, *especialmente en aquellos centros situados en contextos desfavorecidos* (Informe TALIS, OCDE, 2009).

Day, Sammons, Leithwood et al, 2010: afirman en este sentido que *“la dirección es la principal fuente de liderazgo en un centro escolar y juega uno de los papeles más relevantes en la promoción del cambio para mejorar. Estrategias que mejoran los logros medibles de los alumnos representan una dimensión esencial del trabajo de líderes exitosos, constituyendo otra dimensión importante las estrategias que construyen y mantienen una serie efectos personales y de bienestar social”*.

Por otro lado, los estudios PISA indican que la dirección escolar solo puede tener un impacto en los resultados escolares si cuenta con la autonomía suficiente para la toma de decisiones mostrando una correlación positiva entre autonomía y resultados de centro. (OCDE, 2005,2006,2013).

Por lo tanto, el nuevo modelo que se apunta tendrá que abordar como punto de partida el espacio en el que la dirección puede llegar a tomar decisiones relevantes para el Proyecto Educativo de su centro. Dicho de otra forma, el nivel de autonomía que puede llegar a tener para gestionar de la mejor manera posible el ejercicio profesional, los procesos y resultados de aprendizaje y el bienestar de su comunidad educativa.

La autonomía debe repercutir en reforzar la estructura del centro, entendida esta como el conjunto de relaciones que se generan en torno a un proyecto común ya sean relaciones entre personas, entre propuestas curriculares o extra-curriculares.

Así: “cuando la organización está débilmente articulada y las prácticas docentes individuales dependen del voluntarismo de cada profesor y la lógica de la confianza, hablar de liderazgo pedagógico resulta escasamente significativo, dado que la estructura institucional, en principio lo impide” (Bolívar, 2013, pág.153)

Ha pasado mucho tiempo desde que el título V de la Ley de la Escuela Pública Vasca regulara la autonomía de los centros focalizando la atención en la aprobación y desarrollo del Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, Reglamento de Organización y Funcionamiento y Plan de Gestión.

Desde entonces, es indiscutible el avance que se ha producido en la gestión de los centros debido en gran medida a la madurez de los equipos directivos que han ido consolidando dinámicas vinculadas al diseño y articulación de esos proyectos logrando así mayor coherencia e implicación en cuestiones trascendentales para los centros.

La autonomía en el ámbito de la organización tiene como referente en todos los centros el ROF en el que se recogen como mínimo las disposiciones necesarias para el buen funcionamiento de la estructura (composición de los diferentes órganos y funciones), de la convivencia, del régimen de reclamaciones de las evaluaciones y del uso de las dependencias e instalaciones.

El avance en el ámbito de la autonomía pedagógica se ha producido partiendo de la referencia de las decisiones consensuadas en el Proyecto Educativo y en el Proyecto Curricular. Los centros han avanzado en la implementación del currículo a todos los niveles (diseño y uso de materiales, innovaciones didácticas y metodológicas, decisiones que afectan a la manera de abordar la evaluación, etc...). Han avanzado en las propuestas formativas y la concreción de propuestas novedosas en el propio centro o trabajando en red con otros centros.

No obstante, el avance en estos dos ámbitos (el organizativo y el pedagógico), no ha estado acompañado en la misma medida por la autonomía de gestión, especialmente por la que se refiere a los recursos personales necesarios para lograr los retos planteados desde la autonomía pedagógica.

Remontándonos a casi dos décadas, hubo un tímido intento de realizar proyectos de autonomía en algunos de los centros de la red de Kalitatea Hezkuntzan. Se trataba de acordar con el Departamento un plan de trabajo que, en caso necesario, podía suponer un incremento específico en el presupuesto o incluso en los recursos humanos necesarios para el logro de los objetivos establecidos. La experiencia se llevó a cabo en unos pocos centros durante un tiempo limitado.

Desde entonces, el Plan de Mejora del Sistema Educativo 2016-2020, incluyó un apartado específico sobre la Profundización en la autonomía de los centros en el que se planteaba una acción concreta para implementar y evaluar el proyecto para la profundización de la autonomía de los centros públicos, definiendo sus objetivos, contenidos, requisitos, procedimiento de selección y de evaluación, para dar a los centros educativos la oportunidad de elaborar y desarrollar sus proyectos de innovación de forma eficiente.

Como consecuencia de esta propuesta, surgieron algunas iniciativas ya comentadas en el capítulo 2 (Hamaika Esku, Hauspoa, Magnet) y en el capítulo 3 (Eusle)

En todos los casos, los centros participantes han tenido la oportunidad de modificar algunos elementos o generar nuevos recursos con el fin resolver de forma adecuada la situación que promueve cada iniciativa. La introducción de mejoras exige un cambio de las condiciones internas de cada centro, no solo en lo referido a la actividad del aula o a la metodología de trabajo, sino también a otros importantes aspectos que afectan al proceso de la enseñanza: la gestión de los tiempos escolares y de los recursos materiales y humanos, la organización de los espacios, etc.

4.2.1 Equipos directivos con Proyecto

La organización del centro se refleja cada curso escolar en el Plan y Memoria Anual que deben presentar las prioridades para ese intervalo temporal. La coherencia es necesaria entre el Proyecto Educativo, el Proyecto de Dirección, la Memoria y el Plan Anual de manera que la trazabilidad quede patente en los objetivos y acciones que propone el centro curso a curso.

La Inspección de Educación considera relevante esta cuestión por lo que en el periodo 2015-2020 se incluyó como acción prioritaria en su plan de actuación la revisión de la Memoria y Plan Anual en todos los centros públicos y parte de los centros concertados. Los ámbitos analizados fueron los siguientes:

- ✓ los objetivos planteados para el curso escolar
- ✓ los resultados académicos: tendencia histórica en idoneidad, promoción, titulación
- ✓ resultados de la Evaluación Diagnóstica
- ✓ resultados logrados mediante el programa Hamaika Esku
- ✓ evolución de los objetivos establecidos en el Proyecto de Dirección
- ✓ resultados de pruebas internas: evaluación inicial y final
- ✓ evaluación del nivel de logro de las diferentes competencias
- ✓ formación del profesorado
- ✓ implementación de innovaciones, planes de refuerzo o programas
- ✓ circunstancias relevantes en la comunidad educativa o en las familias
- ✓ absentismo escolar

La revisión de estos documentos no ha hecho más que reforzar la importancia de los mismos como guía para el trabajo que impulsa el equipo directivo cada curso escolar. Es evidente que, aunque se facilitan modelos para su elaboración, cada equipo y cada claustro teniendo en cuenta su propio contexto deben elegir las prioridades que mejor reflejen hacia dónde va a dirigir sus esfuerzos el centro. Esa visión, tiene que presentarse de forma holística, de manera que su ejecución tienda a incidir en aquellos ámbitos transversales que afectan de forma significativa en el logro de los objetivos propuestos por el centro

La incidencia del liderazgo del equipo directivo en el avance de los objetivos del Proyecto Educativo de Centro está fuera de toda duda. La experiencia acumulada, y la investigación en este ámbito, han coincidido en subrayar la necesidad de un proyecto presentado por el equipo que accede a la dirección de un centro como una guía fundamental durante su periodo de mandato.

Como ya es sabido, se realiza una evaluación por parte de la Inspección del desarrollo de ese Proyecto con carácter formativo y sumativo con el objetivo de validar los avances y de incorporar cambios cuando se precise.

Desde el Decreto 22/2009, de 3 de febrero, sobre el procedimiento de selección del Director o Directora y el nombramiento y el cese de los otros órganos unipersonales de gobierno de los centros docentes no universitarios de la CAPV dependientes del Departamento competente en materia de educación, se han producido varias modificaciones:

- ✓ El Decreto 46/2014 de 1 de abril, modifica el art. 20 referido al cese de la dirección.
- ✓ El Decreto 262/2017 de 5 de diciembre, se ajusta a la nueva normativa básica con cambios tanto en el procedimiento de selección como en el baremo de valoración del Proyecto de Dirección. Además, se modifica la Disposición Adicional Primera en lo que respecta a la consolidación de una parte del complemento retributivo específico.
- ✓ El Decreto 93/2018 de 19 de junio, modifica el art. 2 y excluye del ámbito de aplicación al Instituto Vasco de Educación a Distancia, a los Centros Integrales de FP y a los Centros de Referencia Nacional de FP por contarse con normativa específica para este ámbito.
- ✓ El Decreto 61/2021 de 8 de mayo, propone una mayor agilidad en el procedimiento e introduce algunos cambios en el baremo.

Dicho esto, el curso 2019-20 fueron evaluados 303 equipos y el 2020-21, 320 equipos directivos en diversas situaciones que se detallan a continuación teniendo en cuenta las 5 dimensiones:

Dimensión 1.- Definición de metas e intervenciones estratégicas.

Dimensión 2.- Dirección, organización y funcionamiento del centro

Dimensión 3.- Liderazgo pedagógico

Dimensión 4.- Participación y colaboración de agentes internos y externos

Dimensión 5.- Impulso de la evaluación y gestión del cambio

4 Tabla 4.2.1.a Equipos directivos evaluados. Curso 2019-20

PERIODO 2019-20	Total evaluados	Dimensión con más propuestas de mejora
2º curso del primer periodo	190	Dimensión 1
2º curso del segundo periodo	50	Dimensión 1 y Dimensión 2
3º curso del segundo periodo	27	Dimensión 1 y Dimensión 2 Dimensión 3
2º curso del tercer periodo	26	Dimensión 1 Dimensión 5

Además, el curso 2019-20 se evaluaron 10 equipos directivos que finalizaban los 4 cursos del primer periodo que valoraron que el seguimiento realizado, así como las propuestas de mejora habían ayudado a avanzar en el afianzamiento de las funciones directivas.

Tabla 4.2.1.b. Equipos directivos evaluados. Curso 2020-21

PERIODO 2020-21	Total evaluados	Dimensión con más propuestas de mejora
1º curso del primer periodo	32	Dimensión 3
3º curso del primer periodo	191	Dimensión 3
3º curso del segundo periodo	51	Dimensión 3
3º curso del tercer periodo	19	Dimensión 1

El curso siguiente, 27 equipos fueron evaluados tras finalizar el 4º año del segundo periodo, es decir, equipos que han estado en la dirección 8 cursos.

Las Dimensiones sobre las que la Inspección realizó propuestas de mejora el curso 2019-20 se refieren siempre a la mejora de las metas e intervenciones estratégicas. Sólo en el tercer periodo se dirigen al impulso de la evaluación y gestión del cambio y en el segundo, a la dirección, organización y funcionamiento del centro y al liderazgo pedagógico.

El curso 2020-21 sin embargo, la dimensión que acumuló más propuestas de mejora fue la 3, referida al liderazgo pedagógico.

El programa de formación del Departamento prioriza la formación de equipos directivos para facilitar el avance en el conocimiento y práctica de la gestión del centro. El curso 2019-20 estaba prevista además de en los seminarios zonales de los Berritzegunes 4 sesiones de 5 horas a nivel territorial. Los temas planteados abordaban la gestión del Proyecto Educativo del centro y su vínculo con el Proyecto de Dirección, la garantía del derecho a la participación de la comunidad educativa y cómo impulsar la convivencia y la coeducación en los centros. Las sesiones previstas para marzo, abril y mayo de 2020 no llegaron a realizarse.

El curso 2020-21, se realizaron distintos cursos organizados por el Berritzegune Nagusia tanto para direcciones noveles como para el resto. El formato en todos los casos fue on-line.

Tabla. 4.2.1.c. Formación para direcciones noveles

CURSO	PERSONAS	CENTROS
Digitalización y euskera como referentes en la gestión del equipo directivo	174	132
Evaluación y cambio en la gestión: de la teoría a la práctica	177	139
Cuidado de las relaciones entre personas adultas mediante la comunicación	176	138
La visión del centro. Repensando la escuela. La convivencia y la coeducación como ejes.	191	143
Liderazgo pedagógico, liderazgo para el aprendizaje y liderazgo centrado en el aprendizaje desde la perspectiva de la escuela inclusiva	195	146
La importancia de los procesos participativos en la escuela	177	138
Diseño del Proyecto de dirección	166	127
TOTAL	321	225

Tabla 4.2.1.e. Etapas correspondientes a los participantes en la formación

ETAPA	PARTICIPANTES	CENTROS
Sin contestar	8	6
Infantil	49	44
Primaria	150	111
ESO	63	48
Enseñanza post-obligatoria	32	26
EPA y Educación Especial	62	51
TOTAL	321	225

Por otro lado, la red de direcciones de los centros públicos HEIZE, organizó las Jornadas pedagógicas y las de Eskola Digitala que se han convertido en un referente para el profesorado de los centros públicos. Además, participó en el marco de los Cursos de Verano de la UPV/EHU

En diciembre de 2019 celebró las Jornadas Pedagógicas “La investigación educativa de la UPV/EHU aplicada a la mejora de los centros”. Se abordaron temas relacionados con la integración de los recursos, las metodologías activas, los espacios y las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje. También se abordó la dimensión social, como elemento de mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la normalización lingüística, la coeducación y convivencia, la diversidad cultural y la equidad.

En julio de 2019 presentó el curso de verano “El liderazgo del equipo directivo en la escuela pública vasca”

El curso 2020-21 celebraron en noviembre las jornadas Eskola Digitala con 5 ejes de trabajo:

- La inclusión digital
- Lo aprendido en el confinamiento
- Los centros escolares, espacios seguros
- El euskera en el espacio digital
- La investigación como palanca de la mejora.

Las Jornadas Pedagógicas celebradas en mayo de 2021, abordaron el tema de la construcción de un nuevo marco para la reforma del sistema educativo vasco. Para ello contaron con 3 foros y 9 ejes para la reflexión y el debate:

- Sociedad: retos socioeducativos para la construcción de un sistema educativo de cohesión y justicia social.
- Diagnóstico: problemas estructurales que afectan a la equidad y excelencia del sistema educativo vasco.
- Investigación: evolución del rendimiento del sistema educativo vasco.
- Escolarización: modelos segregadores y no segregadores, y planificación de puestos escolares
- Mejora: identificar las causas que dificultan la mejora de los resultados del sistema educativo vasco y el proyecto estratégico para la calidad de la escuela pública vasca.
- Currículo escolar y euskera: convivencia cultural y aprendizaje permanente para la vida.
- Descentralización: función de los municipios en la reforma educativa vasca.
- Nueva gobernanza: modelo de participación comunitaria y autonomía de gestión de la escuela pública vasca.
- Incertidumbre y nuevo statu quo: el valor social del público y la escuela pública vasca como ejes del sistema.

El curso de verano presentado ese año fue “La escuela pública del siglo XXI”

4.2.2. Docentes en prácticas

Una vez más, este tema resulta de interés para el Consejo que es partidario no solo de mejorar los sistemas de selección del profesorado sino de atraer, desarrollar y conservar a los mejores docentes porque está demostrado que la calidad de un sistema educativo depende en gran medida de la calidad de sus docentes.

La evaluación del docente que se encuentra en situación de prácticas tiene como finalidad comprobar la aptitud para la docencia de las personas aspirantes seleccionadas. Supone un proceso a lo largo de un curso escolar (salvo casos puntuales a los que se le autoriza la realización entre 3 y 6 meses), en el que se requiere la implicación de un o una docente que ejerce las funciones de tutorización, del equipo directivo que facilita y coordina la actuación de los tutores y tutoras y de la Inspección de Educación que valida el resultado del proceso.

En el curso 2019-20, se evaluaron 1878 docentes (397 en Araba, 513 en Gipuzkoa y 941 en Bizkaia), prácticamente el doble que en el curso anterior representando un 14,41% del profesorado de las etapas de Infantil y Primaria. Debido al retraso de la OPE, el curso 2020-21 no hubo nuevos funcionarios en prácticas. Únicamente se evaluaron los que, por diversos motivos, quedaron pendientes de OPEs anteriores.

La Inspección realiza dos tareas básicas: la observación en el aula y la realización del Informe con observaciones y recomendaciones.

El curso 2019-20 se realizaron 784 visitas representando un 41,7% del total que, aunque en porcentaje representa una disminución respecto al curso anterior, en número total de visitas, se incrementaron en 162.

Las propuestas de mejora realizadas tienen que ver con los siguientes ámbitos:

- ✓ 40% referidas al seguimiento y evaluación del alumnado
- ✓ 36% con carácter general sobre el proceso de prácticas
- ✓ 30% sobre el tratamiento a la diversidad
- ✓ 24% vinculadas a la organización y gestión del aula

Durante el proceso de evaluación, se recomendó a los Tutores y Tutoras que visitaran el aula de los docentes en prácticas al menos una vez al mes.

Ese curso como novedad, se facilitó a modo de prueba a una serie de Tutores y Tutoras de prácticas una ficha de orientación para la observación en el aula.

Como resultado de todo el proceso, de los 1878 docentes previstos no se evaluaron 8 y 1 renunció por lo que se realizaron 1869 informes por parte de la Inspección. De ellos, 5 personas fueron calificadas como no aptas, es decir, un 0,2%.

En el 59% de los casos y según los datos de Inspección, el tutor o tutora visitó el aula lo que significa que se está produciendo un aumento de casos respecto a otros años reconociéndose con ello la importancia de la mentorización en esta fase.

Un 81% de los docentes en prácticas han valorado como positiva la visita de la Inspección porque les ha facilitado la reflexión sobre su propia práctica (68%), han valorado útil la entrevista con el

inspector o la inspectora (56,63%), o porque han tenido oportunidad de mejorar (40,31%). También han valorado de forma positiva los materiales aportados (la ficha de autoevaluación, y la Guía para docentes que se incorporan al Sistema Educativo Vasco).

Respecto a la ficha de observación facilitada ese curso por los Tutores y Tutoras, se reconoce que seguir sus orientaciones, facilita y enriquece el proceso tanto del tutor o tutora como del docente en prácticas.

4.3 FORMACIÓN E INNOVACIÓN

Es conocida la incidencia de la labor del profesorado en el progreso del alumnado y por tanto la necesidad de contar en el periodo universitario con una sólida formación. A ello se le suma un previo deseado que es el de la vocación ya que redundará seguramente en una alta motivación y compromiso con la tarea futura.

Los objetivos educativos planteados por la Unión Europea han generado referencias comunes en los sistemas de educación y formación, tales como el desarrollo de una serie de competencias.

El concepto de competencia ha sido incluido en la normativa para la regulación del sistema educativo vasco y con ello, se han ofertado distintas modalidades de formación al profesorado. Además, la contribución de la evaluación externa ha sido importante para familiarizar tanto a los docentes como al alumnado con ese nuevo paradigma.

Tras la definición de las competencias en el curriculum, así como de las prácticas adecuadas para desarrollarlas, la atención ha recaído en la definición de las competencias docentes como garantía de éxito en la intervención que realizan con el alumnado.

El Decreto actualmente vigente por el que se establece el currículo de Educación Básica, establece que *“los profesores y profesoras del sistema educativo vasco deben disponer de un perfil competencial que les permita asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias de sus diferentes funciones y tareas...”*

Por su parte, el Plan de mejora del sistema educativo vasco en vigor hasta el año 2020, incluyó como primera línea estratégica *“La formación de la comunidad educadora”*, precisamente para impulsar que el plan de formación del profesorado estuviera orientado al logro de ese perfil competencial. Así, se presentaron algunas referencias significativas como las siguientes:

- ✓ la necesidad de una excelente formación inicial teniendo en cuenta el nuevo perfil docente
- ✓ la formación permanente priorizando la formación en centro y la formación inter-centros o en red para afianzar su impacto en los resultados educativos de todo el alumnado.
- ✓ el impulso de una cultura de colaboración y aprendizaje entre iguales.
- ✓ la implementación de metodologías activas e innovaciones en los centros en relación a aspectos curriculares, organizativos, de transformación de prácticas de aula, de colaboración con las familias y entidades comunitarias, etc.
- ✓ el apoyo y formación a los equipos directivos para que lideren este cambio.
- ✓ la participación de las familias y del personal no docente en los procesos de reflexión.

Además, en aras a contribuir en una formación de calidad al futuro profesorado se publicó *el DECRETO 33/2018, de 6 de marzo, sobre el practicum de los estudios universitarios que habilitan para el ejercicio de la profesión docente en los centros docentes no universitarios de la CAE, así como el correspondiente a la formación equivalente para quienes no pueden acceder a un máster por razón de titulación.*

La formación organizada por el Departamento priorizó una iniciativa global de formación en todos los centros públicos de educación básica que finalizó el curso 2019-20. Se trabajaron 6 módulos que incluían:

- el marco general para el trabajo docente por competencias
- la competencia para convivir con la iniciativa Bizikasi
- competencia verbal, no verbal y digital
- la competencia en comunicación lingüística y literaria
- competencia científica
- competencia matemática

Se pretendía familiarizar a los y las docentes con la reflexión e implementación de procesos de enseñanza aprendizaje basados en el desarrollo de las competencias y su evaluación.

Por otro lado, a través de distintas convocatorias, se priorizó la formación vinculada a:

- 1.- La competencia en comunicación lingüística
- 2.- El ámbito STEAM
- 3.- Las tecnologías de la información y comunicación
- 4.- La innovación y colaboración entre centros

A continuación, se presenta la información referida a esos ámbitos destacando los aspectos fundamentales en cada uno de ellos:

4.3.1.- La competencia en comunicación lingüística

Además de la oferta vinculada a esta competencia en euskera, la convocatoria eleaniztasunerantz priorizaba el diseño y articulación de los planes lectores y los proyectos lingüísticos de los centros.

Por otro lado, se ofertaron estancias en el extranjero para mejorar la capacitación en lengua extranjera del profesorado y en el caso del alumnado para favorecer la inmersión tanto en euskera como en lengua extranjera.

4.3.1.1.- Euskera

- **IRALE** ha continuado ofertando e impartiendo una serie de cursos en distintos niveles y formatos para mejorar la competencia del profesorado en euskera tanto fuera como dentro del horario lectivo. Cuenta con un acuerdo con HABE para ofertar en los euskaltegis cursos para obtener el perfil lingüístico.

Por otro lado, existe una opción de contratación también a los euskaltegis para dar respuesta en los centros a temas variados mediante la modalidad de cursos fuera de horario de nivel superior.

Tabla 4.3.1.1.a. Cursos fuera de horario de nivel superior (H eta I ikastaroak):

CURSOS		PARTICIPANTES	PARTICIPANTES
		2019-2020	2020-2021
H1	Hizkuntzaren zuzentasuna	51	67
H2	Idazmena	0	0
H3	Mintzamina	10	21
H4	Ipuingintza	37	48
H5	Kantak eta jolasak	54	0
H6	Hizkuntza-transmisioa	681	574
H7	TELP. Taller d'espai lingüístic personal	0	0
H8	Aniztasuna eta hizkuntzak	0	0
I1	Euskararen irakasbideak	71	0
I2	Hizkuntza Trataera Integrala	213	275
I3	Ahozko hizkuntzaren lanketa	50	45
I4	Arloetan ahozko komunikazioa lantzeko oinarriak	0	34
TOTAL		1167	1064

Con mucha diferencia, el curso que mayor participación ha logrado en el periodo 2019-2021 es “Hizkuntza transmisioa” cuyo objetivo es incidir en las actitudes y hábitos lingüísticos del alumnado.

Para ello, parten de un análisis de la situación del centro para valorar los límites y posibilidades y se fijan en elementos tan significativos como el liderazgo del equipo directivo, la actitud de todo el personal del centro hacia el uso del euskera o el análisis de la relación del alumnado con las lenguas. A partir de la información obtenida, realizan la propuesta de actividades que incide en los hábitos lingüísticos para que el profesorado pueda ponerlas en práctica en sus centros.

- **Cursos en horario laboral:**

Los datos que se presentan son los correspondientes al curso 2019-20 ya que como consecuencia de la pandemia no se produjeron liberaciones el curso 2020-21.

Tabla 4.3.1.1.b. Cursos de Nivel básico. Liberación curso completo o 6 meses.

CURSOS	PARTICIPANTES		
	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS	TOTAL
U2: HE1 lortzeko urte osoko ikastaroa	2	0	2
U3: HE2 lortzeko urte osoko ikastaroa	8	20	28
3000: HE1 lortzeko urte erdiko ikastaroa. (2020)	2	0	2
4000: HLEA lortzeko urte erdiko ikastaroa(2020)	3	0	3
5000: HE2 lortzeko urte erdiko ikastaroa(2020)	7	0	7
TOTAL	22	20	42

Los cursos con liberación de curso completo o 6 meses desde enero a junio, están dirigidos a lograr un determinado nivel de capacitación en euskera. Los participantes provienen prácticamente al 50% de centros de ambas redes.

Tabla 4.3.1.1.c. Cursos de nivel superior con liberación de 3 meses.

	CURSOS	PARTICIPANTES		
		CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTADOS	TOTAL
1. TXANDA	R300. Irakasgaitasuna eta hizkuntza-gaitasuna sendotzeko ikastaroa.	132	27	159
	R400. Ikasmateriala euskaraz prestatzeko ikastaroa praktikoa.	40	3	43
	R600. Curriculumaren euskal dimentsioa: euskal kulturaren inguruko ikastaroa.	101	7	108
Total 1. Turno		273	37	310
2. TXANDA	R300. Irakasgaitasuna eta hizkuntza-gaitasuna sendotzeko ikastaroa.	151	15	166
	R600. Curriculumaren euskal dimentsioa: euskal kulturaren inguruko ikastaroa.	93	6	99
	R800. Hizkuntza-kompetentzia jardun didaktikoan.	88	3	91
Total 2º turno		332	24	356
TOTAL		605	61	666

Estos cursos están más orientados al desarrollo de la competencia docente para la enseñanza del euskera. El más demandado es precisamente en los dos turnos “R300. Irakasgaitasuna eta hizkuntza-gaitasuna sendotzeko ikastaroa.”

- **Programa Ulibarri**

En el marco del programa Ulibarri, cerca de 400 centros desarrollan sus proyectos de normalización lingüística y a través de la iniciativa Eskola Hitzun Bila se realizan dos jornadas de formación con los responsables de estos proyectos. Las sesiones realizadas han tratado los siguientes temas:

Tabla 4.3.1.1.d. Proyectos de normalización lingüística: jornadas y participantes

	2019	2020	2021
TÍTULO	“Euskaraz ahal eta nahi”	“Kultura eskolan bizi. Eskola eta euskarazko kultur produktuen ikusgarritasuna , prestigioa eta kontsumoa”	“Egindakotik ikasten etorkizuna euskaraz ardazten”
PARTICIPANTES	336	481	276

- **NOLEGA**

Por otro lado, mediante la convocatoria NOLEGA se continúa atendiendo a cerca de 500 centros que participan en las diversas opciones que esta ofrece para reforzar la expresión oral mediante actividades de teatro, versos, canciones, narración y radiodifusión.

También incluye las estancias de afianzamiento idiomático o los enlaces por parejas entre centros educativos

Euskal girotze egonaldiak:

Las estancias del alumnado de centros públicos una semana en los Barnetegis resultan de interés para promover un tiempo focalizado en el avance de la comunicación en euskera. El profesorado valora positivamente esta iniciativa ya que la motivación de los alumnos y alumnas repercute en la mejora no solo del tiempo de exposición al euskera sino también de su uso.

En el curso 2019-20 el número de centros inicialmente fue de 67 (2.196 alumnos/as) repartidos a lo largo de 18 semanas de asistencia, sin embargo, como consecuencia de la pandemia, se vieron reducidas a 10. Además, se anuló la convocatoria del curso siguiente 2020-21.

Tabla 4.3.1.1.e. Alumnado y centros asistentes a los Barnetegis.

CURSO 2019-20	Nº DE CENTROS	Nº DE ALUMNOS/AS DE 6º DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Araba	11	350
Bizkaia	21	725
Gipuzkoa	3	140
TOTAL	35	1.215

Finalmente, hay que destacar una nueva iniciativa que comenzó el curso 2020-21 con casi 100 centros. Se trata de **Musikariak Ikastetxeetan**. Aprovechando la motivación de los jóvenes hacia la música y el acercamiento a la cultura que conlleva, se ha propuesto esta nueva iniciativa para difundir la transmisión de la cultura vasca entre los jóvenes de 3º y 4º de Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Medio. Se trata de un formato semejante a Idazleak ikastetxeetan ya que los alumnos y alumnas tienen la oportunidad de compartir unas horas en sus centros con reconocidos músicos vascos, la gran mayoría cantautores que les transmiten su experiencia desde la inspiración, la composición y el vínculo con la cultura vasca.

4.3.1.2.- La escuela plurilingüe

Constituye una línea prioritaria para alcanzar el nivel de competencia deseado en las dos lenguas oficiales y al menos, una extranjera.

La convocatoria eleaniztasunerantz junto con las ayudas económicas para las estancias en el extranjero tanto para alumnado como para profesorado pretenden abordar por una parte la reflexión y la toma de decisiones para la gestión de este ámbito en el centro, y por otra la mejora de la competencia lingüística en lengua extranjera.

- **Los Planes lectores y los Proyectos Lingüísticos. Eleaniztasunerantz**

Los resultados de las evaluaciones externas de la competencia en comunicación lingüística apuntan a la necesidad de trabajar la comprensión lectora. Para ello, el diseño y desarrollo del Plan lector promueve por un lado el hábito a la lectura, indispensable para su disfrute y mejora y por otro, el trabajo focalizado en el avance de la comprensión lectora.

Además, las distintas realidades influidas por el contexto lingüístico de los centros hacen que se requiera analizar la forma en la que la enseñanza y el uso de las distintas lenguas debe producirse. Para ello, el Proyecto Lingüístico del Centro es el referente para encauzar las decisiones que el equipo docente junto con la comunidad educativa va tomando.

Tabla 4.3.1.2.a. Eleaniztasunerantz red pública:

	Proyectos aceptados 19/20		Nº actividades de formación 19/20		Participantes	Proyectos aceptados 20/21		Nº actividades de formación 20/21		Participantes
	A	B	A	B		A	B	A	B	
Araba	15	3	45	8	506	12	1	46	2	343
Bizkaia	70	15	180	4	2.287	70	7	153	13	2.360.
Gipuzkoa	43	9	143	2	1.141	42	6	169	21	1.095
TOTAL	128	27	368	8	3.934	124	14	368	36	3.798

Tabla 4.3.1.2.b. Eleaniztasunerantz red concertada:

Asociación/Federación	Proyectos aceptados 19/20		Nº actividades de formación 19/20	Centros y participantes totales 19/20	Proyectos aceptados 20/21		Nº actividades de formación 20/21	Centros y participantes totales 19/20
	A	B			A	B		
Eusko Ikastola Batza	7	3	9	10/470	8	4	13	12/601
Euskal Herriko Ikastolak	57	0	24	57/1.926	58	0	29	58/2.376
Kristau Eskola	31	63	35	94/3.698	78	16	34	94/2.643
Ikasgiltza	6	1	7	7/311	6	1	9	7/307
AICE	3		24	8/199	3	5	14	8/156/
TOTAL	104		99	176/6.604	153	26	99	179/6.083

Finalmente, hay que señalar que las convocatorias de ayudas para estancias en el extranjero para alumnado de centros públicos y concertados y para profesorado no se produjeron ninguno de los dos cursos como consecuencia de las limitaciones provocadas por la situación Covid.

Para el alumnado de 6º de Primaria se ofertaban estancias de inmersión en inglés. Para el de 3º y 4º de ESO y 1º y 2º de Bachillerato, estancias en Irlanda, Reino Unido, Francia y Alemania durante el mes de agosto y para el profesorado, estancias también en agosto para mejorar su inglés.

4.3.2.- El ámbito STEAM

Las convocatorias que se presentan se sitúan en el marco de la Estrategia de Educación STEAM Euskadi que tiene como objetivos impulsar la educación y formación científico-técnica en todas las etapas educativas, implicando para ello a los agentes socioeconómicos; inspirar vocaciones y aspiraciones profesionales con especial atención a las alumnas; y promocionar la divulgación y la cultura científico-tecnológica entre la ciudadanía vasca.

La primera convocatoria se realizó el curso 2018-19 donde tomaron parte 139 centros públicos.

El curso 2020-21 a pesar de descender el número de proyectos, se produce un significativo incremento de profesorado (47,65%) entre el que las mujeres representan una clara mayoría ambos cursos.

El alumnado sin embargo disminuye un 12,39% en ese periodo y el porcentaje de hombres y mujeres es muy parecido.

- **Tabla 4.3. 2.a Proyectos realizados en los centros públicos. Curso 2019-2020**

Centros públicos		Profesorado			Alumnado		
	Nº Centros	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
ARABA	17	157	60	217	1.835	2.046	3.881
BIZKAIA	93	1.181	367	1.548	9.492	9.768	19.260
GIPUZKOA	65	728	174	902	5.964	6.278	12.242
CAPV	175	2.066	601	2.667	17.291	18.092	35.383

- **Tabla 4.3.2. b Proyectos realizados en los centros públicos. Curso 2020-2021**

Centros públicos		Profesorado			Alumnado		
	Nº Centros	Mujer	Hombre	Total	Mujer	Hombre	Total
ARABA	22	231	158	389	1.994	2.097	4.091
BIZKAIA	81	1.734	912	2.646	7.743	7.947	15.690
GIPUZKOA	55	718	185	903	5.426	5.791	11.217
CAPV	158	2.683	1.255	3.938	15.163	15.835	30.998

4.3.3. La competencia digital

- **Formación en centro**

Los proyectos Sare Hezkuntza Gelan y el Perfil de madurez TIC siguen siendo referentes para abordar la formación de la competencia digital de los y las docentes. El número de centros con proyecto Sare Hezkuntza Gelan en esta ocasión no es muy elevado dado que muchos de ellos ya han completado el periodo previsto de tres cursos escolares.

Tabla 4.3.3.b. Sare Hezkuntza Gelan. Proyectos realizados en centros públicos y concertados

	Proyectos 2019/20 red pública	Proyectos 2020/21 red pública	Proyectos 2019/20 red concertada	Proyectos 2020/21 red concertada
ARABA	8	16	0	0
BIZKAIA	31	20	4	5
GIPUZKOA	26	11	26	0
CAPV	65	47	30	5

- **Dispositivos digitales:**

La participación en Sare Hezkuntza Gelan incluye el acceso a dotaciones económicas para la compra de dispositivos digitales.

El curso 2020-21 se incrementó ligeramente la ayuda y disminuyó el importe por alumno/a llegando de esa forma a un número mayor de beneficiarios/as.

Tabla 4.3.3.c. Alumnado y ayudas concedidas compra de dispositivos digitales.

Curso escolar	Nº de alumnos/as beneficiarios/as	Importe concedido por alumno/a	IMPORTE TOTAL
2019-20	7.073	200,00 €	1.427.608 €
2020-21	9.164	161,21	1.468.437,68

- **Centros y niveles del perfil de madurez TIC**

Respecto al perfil de madurez TIC, ya el curso 2017-18 el 93% de los centros de la red pública había adquirido alguno de los niveles siendo el nivel medio el que acumulaba el mayor porcentaje en aquel momento, con un 51% de los centros.

Tabla 4.3.3.c. Centros según nivel de madurez TIC

Nivel Básico		Nivel Medio		Nivel avanzado		TOTAL	
2019-20	2020-21	2019-20	2020-21	2019-20	2020-21	2019-20	2020-21
4	11	27	48	21	19	52	78

4.3.4.- La innovación y colaboración entre centros

A continuación, se presentan los datos relacionados con la formación en centro con distintos matices. En primer lugar, la convocatoria Bikaintasunerantz que pretende la mejora global en ámbitos generales del centro.

Los centros que presentan un Proyecto Integral de Innovación buscan un cambio específico en el modelo educativo del centro. Tras dos años de experiencia, pueden presentarla en la convocatoria Partekatuz Ikasi que precisamente pretende la colaboración y el intercambio de experiencias entre centros públicos.

Los Proyectos de Enriquecimiento Curricular suponen la revisión y adaptación del currículo del centro pensando en el alumnado con altas capacidades, aunque no exclusivamente. Finalizados los tres años de proyecto, también pueden presentarlo en Partekatuz Ikasi.

La convocatoria de Formación para la Innovación se entiende como una oportunidad de abordar aspectos curriculares que quieren ser revisados o actualizados por lo que se ve necesaria la formación que debe implicar al menos un 80% del profesorado.

Tabla 4.3.4.a. Bikaintasunerantz red pública 2019-20

	Proyectos Integrales de Innovación 19/20	Proyectos de Enriquecimiento Curricular 19/20	Proyectos de Formación para la Innovación 19/20	Partekatuz ikasi 19/20
ARABA	3	0	24	13
BIZKAIA	8	10	43	35
GIPUZKOA	9	5	51	20
CAPV	20	15	118	68

Tabla 4.3.4.b. Bikaintasunerantz red pública 2020-21

	Proyectos Integrales de Innovación 20/21	Proyectos de Enriquecimiento Curricular 20/21	Proyectos de Formación para la Innovación 20/21	Partekatuz ikasi 20/21
ARABA	3	2	23	10
BIZKAIA	13	5	36	36
GIPUZKOA	10	5	50	23
CAPV	26	12	109	69

Tabla 4.3.4.c. Bikaintasunerantz: Centros concertados 2019-20

	Proyectos Integrales de Innovación 19/20	Proyectos de Enriquecimiento Curricular 19/20	Proyectos de Formación para la Innovación 19/20
ARABA	4	4	11
BIZKAIA	14	7	29
GIPUZKOA	10	3	30
CAPV	28	14	70

Tabla 4.3.4.d. Bikintasunerantz: Centros concertados 2020-21

	Proyectos Integrales de Innovación 20/21	Proyectos de Enriquecimiento Curricular 20/21	Proyectos de Formación para la Innovación 20/21
ARABA	4	4	11
BIZKAIA	11	7	21
GIPUZKOA	12	3	26
CAPV	27	14	58

- **Cursos individuales**

Esta modalidad combina una oferta de cursos con carácter global y específica por etapa o materia. Responden habitualmente a un interés personal, aunque es deseable que los profesores y profesoras participantes puedan promover en su centro alguna pequeña transformación en su práctica tras la realización del curso. De hecho, en la encuesta de evaluación se pregunta por esta cuestión. La participación del profesorado es de un 12% aproximadamente cada curso escolar.

Tabla 4.3.4.e. Prest-Gara: cursos y plazas ofertados y realizados. Cursos 2019-20 y 2020-21

PREST GARA	2019-2020	2020-21
Cursos ofertados	193	128
Cursos realizados	180	123
Cursos anulados	13	5
Plazas ofertadas	4.980	4.160
Admitidos	3.640	4010
Entidades colaboradoras	17	14

Respecto a la modalidad presencial u on-line, hay que señalar que el curso 2019-20, algo más del 50% de los cursos se realizaron de forma on-line. 99 cursos on-line con 2.705 participantes y 94 presenciales con 2.275 participantes.

Tabla 4.3.4.f. Cursos, plazas y horas por modalidad y territorio. Curso 2019-20.

	Plazo 1			Plazo 2			Total		
	Cursos	Horas	Plazas	Cursos	Horas	Plazas	Cursos	Horas	Plazas
Online	41	1233	1120	58	1950	1585	99	3183	2705
Araba	2	60	45	8	240	190	10	300	235
Bizkaia	15	524	315	38	1093	1040	53	1617	1355
Gipuzkoa	14	375	275	17	510	410	31	885	685
TOTAL	72	2192	1755	121	3793	3225	193	5985	4980

El curso siguiente, y teniendo en cuenta que la situación de pandemia no había finalizado, se ofertaron on-line 135 de los que se realizaron 120 con un total de 2.903 participantes y únicamente 7 presenciales con un total de 274 participantes.

La valoración de la calidad de los cursos individuales realizados y de su repercusión en la práctica docente se obtiene a través de las encuestas realizadas por los y las participantes.

El curso 2019-20 se obtuvieron 2.516 respuestas (1.958 de mujeres y 550 de hombres) que valoraron los cursos con una media de 4,2 y su utilidad en la práctica con una media de 4 sobre 5.

El curso 2020-21, se obtuvieron 2.073 respuestas (1.726 de mujeres y 347 de hombres) cuya valoración media fue de 4 puntos, la misma media otorgada a la aplicabilidad de los contenidos.

Finalmente, una breve mención a la formación de las familias. En la convocatoria realizada anualmente por la Dirección de Innovación Educativa entre las actividades desarrolladas por las AMPAS se priorizan las actividades relacionadas con la formación asociada a las líneas estratégicas del Plan de Mejora del Sistema Educativo y específicamente la formación vinculada al fomento del hábito lector y la relacionada con el uso del euskera. Resulta importante la formación y participación de las familias para asegurar el éxito escolar.

4.4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

A la hora de abordar este capítulo, se han tenido en cuenta además de los datos procedentes del Departamento de Educación, los últimos proporcionados por el EUSTAT y del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Con todo ello, no se ha logrado el mismo nivel de información respecto a las plantillas de los centros públicos y concertados y ello repercute en el análisis realizado.

- **El profesorado en los centros educativos en Euskadi**

El periodo analizado en esta ocasión incluye la etapa excepcional de la crisis sanitaria provocada por el coronavirus. Esta circunstancia ha influido de forma significativa en la previsión de los centros y del propio Departamento, tal como se ha recogido en el documento anexo a este Informe, con medidas dirigidas a salvaguardar la seguridad y la trayectoria del alumnado.

Una de esas medidas ha repercutido en el incremento de personal especialmente en la red pública entre los cursos 2018-19 y 2020-21. Con datos del servicio de estadística del Departamento de Educación el total del profesorado se ha incrementado un 2,7% en dos cursos, un 4,1 en la red pública y un 0,3 en la concertada.

Respecto al sexo y edad del profesorado, en ambas redes las mujeres superan a los hombres en más de 20 puntos y el intervalo de edad que representa mayor porcentaje es el de mayores de 50 años, que supone el 40,7% de profesorado en la red pública y un 36,9% en la concertada.

En relación a las ratios, los últimos datos publicados por el Eustat señalan que en Educación Infantil y Primaria la ratio profesorado/grupo es 1,7 en la red pública y 1,1 en la concertada. Respecto a la ratio alumnado/profesorado es 10,3 en la red pública y 18,5 en la red concertada. En el caso de Secundaria la ratio profesorado/grupo es 2,6 en la red pública y 1,4 en la concertada y la ratio alumnado/profesorado es 8,2 en la red pública y 17,4 en la concertada.

Respecto a esta cuestión, el Consejo considera que las jubilaciones y la bajada de natalidad constituyen una oportunidad para la revisión de las ratios establecidas para la concertación.

En relación al total de la plantilla de la enseñanza pública aumentó un 8% en su conjunto. La red pública sigue manteniendo unos índices de interinidad altos. Así según los datos del curso 2020-21 el porcentaje de interinidad respecto a los puestos vacantes al 100% fue de 17,6% en Primaria y 36,4% en el resto de niveles. Datos que dificultan conformar un sistema educativo de calidad, en el que la estabilidad de las plantillas sea un argumento recurrente en la conformación de proyectos educativos interesantes y duraderos en los centros escolares. Confiamos en que para cursos posteriores los procesos de estabilización y consolidación de plazas que deberán resolverse en el año 2024 consigan mantener la interinidad en números perfectamente asumibles para el sistema educativo vasco (8%).

Así, aunque la interinidad en Primaria logra su cota más baja el curso 2019-20 (12,2%) y el curso 2018/19 la más baja de Secundaria (29,8%), el aumento producido es consecuencia del personal que se incorpora como refuerzo por la pandemia.

También descendió la provisionalidad, es decir el porcentaje de personal fijo sin destino definitivo, en Primaria 8 puntos, aunque sigue siendo alto con un 18,8%. En el caso de resto de niveles, la provisionalidad en dos cursos descendió a la mitad y se sitúa bastante por debajo de Primaria, (6,2%).

Finalmente, cabe destacar otro elemento de interés. Se trata de la convocatoria de tres ofertas de empleo para lograr una mayor estabilidad en las plantillas que ha dado lugar a un descenso de la interinidad

En Secundaria, no llegó a celebrarse la oposición prevista en 2020 pero sí afectó al descenso de interinidad la fijación de 1337 plazas de la OPE de 2018. Además, al igual que en Primaria, se produjo un incremento de personal interino por la pandemia el curso 2020-21.

Si incluimos en ese ámbito la variable situación administrativa entre el profesorado de la red pública, tanto en Primaria como en Secundaria el personal sustituto seguido del interino son los que abarcan los intervalos de edad más bajos al contrario que el personal funcionario que supone el 66,12% de más de 50 años.

En cuanto a la jornada, el curso 2020-21 un 8,8% de personal fijo mantuvo una jornada menor al 100%. Llama la atención que entre el funcionario en prácticas de Primaria el curso 2020-21 solamente el 70% mantuvo la jornada al 100% pero hay que decir que se trata de un total de 20 personas, por lo que 6 de ellas redujeron su horario manteniendo como mínimo una jornada diaria de 2/3 y 6 meses de docencia directa para que la realización de sus prácticas fuera efectiva. Respecto al personal interino ese mismo curso, el 30% tuvo una jornada menor al 100%

La estabilidad del profesorado es una variable necesaria y reconocida porque incide en la mejora de los resultados obtenidos por el alumnado, ahora bien, hay situaciones en las que el Proyecto Educativo del Centro puede requerir cierta flexibilidad. Así lo expresó el Consejo en las propuestas incluidas en el marco del Acuerdo Educativo de diciembre de 2021 solicitando:

(P18) la gestión flexible del personal introduciendo criterios regulados para consolidar las plantillas en todos y especialmente en aquellos centros identificados que bien por estar ubicados en zonas rurales o alejadas, bien por su nivel de segregación requieren una gestión diferente para garantizar la estabilidad del personal en aras a la calidad de la enseñanza que ofertan.

Finalmente, teniendo en cuenta que la edad media del profesorado es elevada, la tasa de natalidad está descendiendo y las necesidades de intervención con el alumnado están cambiando,

(P19) este Consejo insiste en que además de prever el número de profesionales necesarios, se debe redefinir el perfil del profesorado y en su caso, de otros profesionales por constituir referentes básicos vinculados no solo a la estabilidad sino a la calidad de la respuesta educativa en un contexto de cambio continuado. Estos nuevos perfiles requieren la actualización y formación del personal docente o la revisión de funciones e incorporación de titulaciones que puedan adaptarse a las exigencias emergentes y a trabajar de forma más transversal.

- **Liderazgo y autonomía de los centros públicos**

El desarrollo del modelo de autonomía de los centros es un elemento prioritario a considerar en la actual situación de transformación del sistema educativo vasco y con ello, el liderazgo de los equipos directivos de la escuela pública vasca.

Algunos de los aspectos a tener en cuenta serían:

- los recursos que se destinan deben vincularse a las necesidades de los centros y/o al logro de unos objetivos definiendo y alcanzando un mínimo común denominador de calidad educativa.
- es necesario prever que la autonomía puede derivar en un determinado nivel de especialización en los centros en cuyo caso, habrá que tener en cuenta su repercusión en el ámbito de la escolarización y de elección de centro.
- considerar una cierta adaptabilidad de los perfiles de profesorado necesarios para el adecuado desarrollo del proyecto de centro entendiendo que los centros educativos son un agente activo con un proyecto educativo en beneficio de las necesidades del alumnado y de la sociedad que les rodea.
- sistematizar la supervisión y control orientado a la mejora de los resultados.
- profundizar en la evaluación de los centros en función del resultado formativo y académico del alumnado teniendo en cuenta el valor añadido que le aporta.
- detección de procesos de mejora efectiva y difusión entre otros centros de la red.

De la misma manera que el grado de madurez de los centros es diverso, debe tenerse en cuenta que la autonomía es un elemento procesual. Las experiencias piloto realizadas así lo demuestran. Esto hace necesario un modelo flexible, adaptable y variable en aras a la trayectoria de los propios centros. Un sistema construido a partir de la interrelación de las variables que influyen en la mejora de los resultados de todo el alumnado.

En ese contexto, es fundamental promover el liderazgo y el fortalecimiento de las competencias del equipo directivo potenciando los oportunos cambios en la formación inicial y continua, acceso, selección y estructura organizativa de los centros para que el equipo directivo ejerza el necesario liderazgo pedagógico.

Es evidente que las personas que ocupan esos cargos necesitan una formación de partida vinculada a las cinco dimensiones que la Inspección evalúa. La experiencia, el trabajo en red y la formación continua habrán sido útiles en cierta medida y según los casos.

(P 20) No obstante, este Consejo cree que debe seguir reforzándose la modalidad de la formación mediante la red de directores y directoras por su proximidad y el conocimiento del día a día de estas figuras relevantes en los centros.

- Desde la formación inicial y en el Master de Secundaria debería contemplarse con carácter general una formación para todo el alumnado en el ámbito de dirección del centro.
- Por otro lado, para aquellas personas que bien desde el Grado de educación, bien desde otros Grados, desean dedicarse a la docencia y sienten un interés especial por

la gestión y dirección de centros escolares podría ofertarse una especialidad en ese ámbito con su correspondiente practicum tutorizado por los equipos directivos de los centros.

En el trabajo realizado por el Consejo Escolar el curso 2019-20 titulado “La dirección escolar pública: marcos y percepciones desde la práctica”, se presentó una propuesta que tiene que ver con la formación de estas personas y que recuperamos en este Informe por considerar que es necesario tenerla muy presente para desarrollar las competencias necesarias para el liderazgo escolar efectivo.

(P 21) Diseñar un plan de formación integral que ayude en la profesionalización de los equipos directivos que abarque las siguientes dimensiones:

- desarrollo de estrategia (visión, metas, planes de acción y de mejora...)
- estrategias para promover el desarrollo del capital social del centro (gestión de personas y conflictos; estrategias para promover la participación y creación de comunidades de aprendizaje)
- desarrollo de competencias de comunicación eficaz y de persuasión, conocimiento práctico de herramientas para la evaluación del desempeño y el feedback, etc...).

Por otro lado, respecto a los docentes en prácticas, es sabido que la fase de prácticas y su evaluación forma parte del proceso de acceso a la función pública docente y persigue comprobar la aptitud para la docencia. Sin embargo, el verdadero acceso a la docencia se produce antes a través de la entrada en listas que no conlleva ningún tipo de requisito más que los vinculados a la titulación requerida.

(P22) En este sentido, este Consejo ya ha solicitado en sus dictámenes que sea obligatorio presentarse a las ofertas públicas de empleo y que se tenga en cuenta como mérito el desempeño docente y no sólo los años transcurridos en el puesto de trabajo.

Se reconoce el avance positivo que se está produciendo con la mayor implicación del tutor o tutora de prácticas bien mediante las visitas mensuales en el aula o mediante el uso de la ficha de orientaciones para la observación.

La mayoría de las personas participantes (profesorado en prácticas, tutores y tutoras, equipos directivos y la propia Inspección) según datos aportados por la Inspección, valoran positiva esta fase a la vez que identifican posibles mejoras en la forma de intervenir que van incorporándose en los sucesivos procesos. No obstante

(P 23) El Consejo considera necesaria la revisión de las características de la fase de prácticas del personal interino cuando accede a esta fase con varios años de ejercicio de la profesión.

- **Formación e innovación**

La formación al profesorado es indispensable y más en un momento en el que se propone un cambio de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje.

(P24) El Consejo coincide en valorar que la formación en centro a priori garantiza una mayor repercusión de la misma, además propone reforzar.

- La oportunidad de trabajar en red inter-centros e inter-redes para lograr que la formación tenga una repercusión efectiva. Este es un tema que este Consejo subraya por considerar que el esfuerzo realizado en la oferta y desarrollo del Plan de Formación del Departamento debe tener un impacto en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.

Por otro lado, la respuesta a la modalidad on-line es positiva por lo que

- resulta de interés fomentar este formato que puede facilitar la formación sin la inversión personal de tiempo y desplazamiento.

Respecto a los diferentes ámbitos de formación

- se ve necesaria la continuidad de la formación en euskera para seguir mejorando la competencia del profesorado para enseñar euskera y su repercusión en la mejora de la competencia del alumnado y en su uso.

La formación en el ámbito STEAM y en el de las nuevas tecnologías se valora también prioritario.

- Por un lado, la formación del profesorado redundará en prácticas más innovadoras y en consecuencia reforzará la motivación del alumnado en ese espacio, especialmente a las alumnas que en estudios posteriores demuestran menos interés.

Las últimas investigaciones destacan que la formación de las familias puede incidir en los resultados incluso más allá de la influencia atribuida al ISEC. Por lo que el Consejo propone.

- Acercar a las familias al centro, trabajar de manera coordinada y con ello, el aumento de la confianza en la escuela, la mejora de la convivencia, la coordinación de esfuerzos... Trabajar como comunidad educativa hace que la escuela se convierta en un espacio seguro, que disminuya el absentismo, que el alumnado tenga más oportunidades para aprender y para mejorar los resultados de aprendizaje.

El objetivo de alcanzar prácticas plurilingües, sigue siendo fundamental por lo que este Consejo

- (P 25) ve necesario aumentar la cantidad de profesorado con un perfil adecuado para la impartición de materias en lengua extranjera además de elevar la exigencia al nivel C1 tal como se señaló en una de las propuestas del Informe 2015-17 realizado en este Consejo.

El uso seguro de las nuevas tecnologías supone un paso más en la incorporación de estas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- (P 26) el Consejo a la luz de las opiniones de ciertos expertos que hacen alusiones a la pérdida de la capacidad de concentración, a la intoxicación digital o a adicciones que deben controlarse propone intervenir desde los centros educativos para incidir en el uso adecuado tanto desde el tiempo de exposición como en relación a la información a la que se accede y se comparte.

La Inspección de Educación en el periodo 2015-20 revisó el Plan y la Memoria anual en todos los centros públicos y parte de los concertados.

El Consejo entiende que esta es una tarea que debe incorporarse como ordinaria en todos los centros de ambas redes ya que los dos documentos marcan las prioridades del nuevo curso y pueden ser susceptibles de mejora en relación a los objetivos e indicadores de evaluación que se establecen.

Finalmente, se reconoce el trabajo realizado por el Departamento en la publicación en julio de 2021 titulado “El perfil docente” en la que además de abordar ampliamente ese concepto lo plantea como *“una construcción en proceso de cambio constante, que responda en cada momento tanto a las necesidades individuales de cada alumno o alumna como a las peculiaridades de cada entorno escolar y a las demandas de la sociedad”*

Sin duda supone un paso más en relación a la formación, autoevaluación y evaluación, del profesorado; para valorar la competencia de docentes noveles o de los que ya tienen experiencia en la práctica real de aula.

Capítulo 5. FINANCIACIÓN

Introducción

5.1.- PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN

- 5.1.1.- Gasto total como porcentaje del PIB
- 5.1.2.- Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total
- 5.1.3.- Gasto privado en educación
- 5.1.4.- Gasto por alumno

5.2.- LAS ESTADÍSTICAS DEL GASTO Y FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA

- 5.2.1.- Los gastos de los centros públicos y privados
- 5.2.2.- Los ingresos de los centros públicos y privados
- 5.2.3.- Evolución del gasto en las redes pública y privada

5.3.- ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

- 5.3.1.- Presupuesto inicial y ejecutado
- 5.3.2.- Distribución del presupuesto por capítulos
- 5.3.3.- Distribución del presupuesto por programas
- 5.3.4.- Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias
 - 5.3.4.1. Programa de estructura y apoyo
 - 5.3.4.2. Programa de Educación Infantil y Primaria
 - 5.3.4.3. Programa de Educación Secundaria, compensatoria y Formación Profesional
 - 5.3.4.4. Programa de Enseñanzas de Régimen Especial
 - 5.3.4.5. Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado
 - 5.3.4.6. Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas
 - 5.3.4.7. Programa de Promoción Educativa
 - 5.3.4.8. Programa de Euskaldunización
- 5.3.5.- Análisis del capítulo I, gastos de personal
- 5.3.6.- La concertación de los centros privados
 - 5.3.6.1. El módulo de concertación
 - 5.3.6.2. Evolución del número de aulas concertadas

5.4.- PRIORIDADES DE LOS PLANES DE INFRAESTRUCTURAS

5.5 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

5. FINANCIACIÓN

Introducción

En esta última parte del Informe, se analizan los indicadores económicos vinculados al gasto en educación. Además, se realiza la revisión de los presupuestos del Departamento de Educación por capítulos y programas con especial atención al Capítulo I referido a los gastos de personal. Se finaliza con información en torno a las prioridades de los planes de infraestructuras.

5.1. PRINCIPALES INDICADORES ECONÓMICOS DE LA EDUCACIÓN

Revisamos los indicadores habitualmente utilizados en los análisis internacionales y específicamente en el ámbito europeo, y que, por tanto, resultan de interés como marco de información sobre los que disponemos de información de Euskadi, a través del estudio del Eustat “La cuenta de la Educación”.

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

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

5.1.1. Gasto total como porcentaje del PIB

El gasto total en educación como porcentaje del PIB mide el gasto en todas las actividades educativas, regladas y no regladas, que se han realizado tanto en instituciones educativas como en cualquier tipo de centro o empresa y hayan sido financiadas por fuentes públicas o privadas.

Con datos de Education at a Glance (2021), referidos al año 2018, los estados europeos dedican una media del 4,4% de su PIB al gasto en educación, porcentaje que el Eustat calcula para Euskadi en el 5, 2%. En la cuenta de la educación también da el dato de Euskadi de avance de 2020 (5,8). Como explica en su análisis el Eustat *el sector educativo se ha visto alterado por la COVID-19, de modo que la tasa de crecimiento unida a la negativa evolución del PIB que desciende un 9,6% hace que el gasto de educación alcance dicho porcentaje.*

Utilizamos el dato de 2018 para mantener la comparación con el resto de países. Con respecto a los datos de 2016 facilitados en el informe anterior, Países Bajos e Italia aumentan 5 décimas y el resto se mantiene o varía apenas una décima.

Tabla 5.1. 1.a. Gasto total en educación como porcentaje del PIB en algunos países de la Unión Europea, en 2016 y 2018. Todas las enseñanzas

	Gasto total en instituciones educativas		Gasto público en instituciones educativas		Gasto privado en instituciones educativas	
	2016	2018	2016	2018	2016	2018
Finlandia	5,5	5,1	5,4	5,0	0,1	0,1
Países Bajos	4,6	5,2	4,2	4,2	0,9	0,9
Francia	5,2	5,2	4,5	4,5	0,7	0,7
Euskadi	5,3	5,2	4,1*	3,9*	1,2*	1,3*
Media EU23	4,5	4,4	3,9	3,9	0,6	0,5
Alemania	4,2	4,3	3,6	3,7	0,6	0,6
España	4,3	4,3	3,5	3,4	0,8	0,8
Italia	3,6	4,1	3,1	3,5	0,5	0,6

Fuente: *Education at a Glance (OECD, 2021) tabla C2.1 y cuenta de la Educación (2020) del Eustat.*

*Estos datos proceden de un cálculo a partir del 5,2 establecido por el Eustat

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

Este indicador recoge el gasto directo público en instituciones educativas, los subsidios a hogares e instituciones privadas como porcentaje del gasto público total. El indicador de Euskadi no ha experimentado variación y se mantiene en la media de los países de la Unión Europea.

Tabla 5.1.2 a Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total en Ed. Primaria a Terciaria

	2016	2017	2016-2017
Países Bajos	11,8	11,4	-0,8
Finlandia	10,4	9,9	-0,5
Media EU23	9,6	9,6	0
Euskadi	9,6	9,6	0
Alemania	9,1	9,1	0
Francia	8,4	9,9	1,5
España	8,6	8,8	0,2
Italia	6,9	7,3	0,4

Fuente: *Education at a Glance (OCDE, 2020), tabla C4.1, y Cuenta de la Educación (2018) del Eustat*

5. 1.3 Gasto privado en educación

Los datos referidos al gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación reflejan la aportación de todas las entidades privadas, básicamente los usuarios o sus familias, en la financiación de instituciones educativas. El indicador de Euskadi se ha incrementado en dos años en los dos conceptos analizados: en Primaria, Secundaria y Post- secundaria supera la

media europea y la de los países de nuestro entorno y de Primaria a Terciaria se encuentra entre los niveles más altos con España y Países Bajos.

Tabla 5.1.3 a Gasto privado en educación como porcentaje del gasto total en educación en los países de la UE, en 2018 y 2018.

	Primaria, Secundaria y Post-secundaria (no terciaria)		Primaria a Terciaria	
	2016	2018	2016	2018
Euskadi	14,4	16,1	17,3	18,8
España	14	14	19	20
Alemania	13	12	14	13
Países Bajos	12	13	18	18
Francia	9	12	13	13
Media EU22	8	7	12	11
Italia	5	8	13	14
Finlandia	1	1	2	2

Fuente: *Education at a Glance (OCDE, 2021)*, tabla C3.1, y *la Cuenta de la Educación (2020)* del Eustat.

5.1.4. Gasto por alumno/alumna

En la Cuenta de la Educación 2018 del Eustat, con datos de 2017, se observa que Euskadi tiene tasas absolutas de financiación alta, similares al resto de los países.

Tabla 5.1.4 a Gasto anual por alumno/a en instituciones educativas en dólares.PPC.2017⁶

	Prim., Sec., y Post.	Terciaria + I+D	Primaria a terciaria + I+D
Finlandia	10.133	17.730	11.637
Francia	10.867	16.952	12.080
Alemania	12.195	18.846	13.529
Italia	10.036	12.226	10.473
Países Bajos	11.931	20.445	13.809
Euskadi	11.896	16.262	12.808
España	9.166	13.446	10.105
Media OCDE	9.999	16.237	11.231

Eustat. *Cuenta de la educación y OCDE. Education at a Glance. 2020 (Indicador C1.2)*

⁶ El indicador se refiere al gasto en establecimientos educativos por alumno en tiempo equivalente; para Euskadi se obtiene tras ajuste de los resultados de la Cuenta de educación. Las cifras están en dólares y representan tanto los servicios básicos educativos como los servicios complementarios y los de Investigación y desarrollo.

Para comparar los datos de gasto público por alumno/a de las Comunidades Autónomas, recurrimos al informe del Consejo Escolar del Estado sobre la enseñanza no universitaria, refiriéndose al alumnado de centros públicos y al total de alumnado. Con datos de 2018 sitúan a Euskadi en la primera posición en ambos indicadores, seguida de Navarra.

Tabla 5.1.4 b Gasto público por alumno/a en instituciones de educación no universitaria, financiadas con fondos públicos (centros públicos y concertados) según comunidad autónoma.

	GASTO PÚBLICO 2018	
	Alumnado centros públicos	Alumnado (centros públicos y concertados)
Andalucía	5.210	4.617
Aragón	6.485	5.536
Asturias	7.053	6.032
Baleares	6.767	5.672
Canarias	5.853	5.238
Cantabria	7.183	6.154
Castilla Y León	6.942	5.833
Castilla-La Mancha	5.594	5.151
Cataluña	5.798	5.042
C. Valenciana	5.803	5.127
Extremadura	6.846	6.124
Galicia	7.134	6.151
Madrid C. de	4.892	4.159
Murcia R. de	5.391	4.838
Navarra C. F.	7.622	6.173
País Vasco	9.415	6.720
Rioja La	6.420	5.430
España	5.968	5.163

Informe Consejo Escolar del Estado 2021. Tabla C1.10

No obstante, para una comparación más rigurosa habría que tener en consideración otros factores. El factor que mejor explica las cifras del gasto público por alumno escolarizado en centros públicos es el número medio de alumnos por profesor. (Así el 71% de la variabilidad en el gasto público en este indicador se explica por la variabilidad en la ratio alumnos/profesor($R=0,71$). Euskadi que tiene el mayor gasto público, tiene también la menor ratio, tal como figura en el siguiente gráfico.

Gráfico 5.1.4. a. Gasto público por alumno en relación al número medio de alumnos/ profesor en centros públicos de enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2018-19

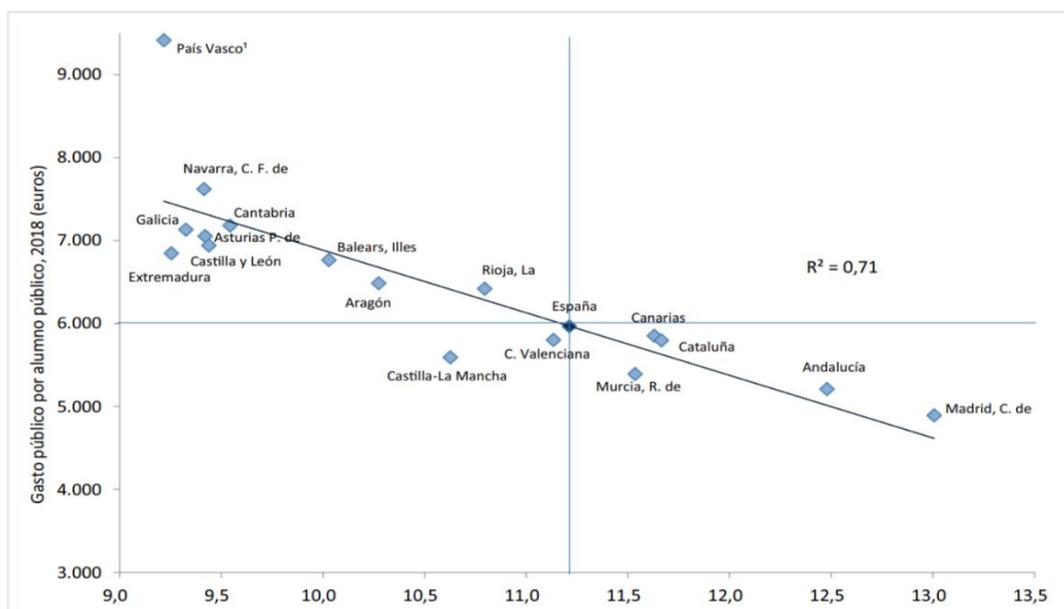


Tabla 5.1.4. c. Gasto público por alumno en relación al número medio de alumnos/ profesor en centros públicos de enseñanzas no universitarias por comunidad autónoma. Curso 2018-19

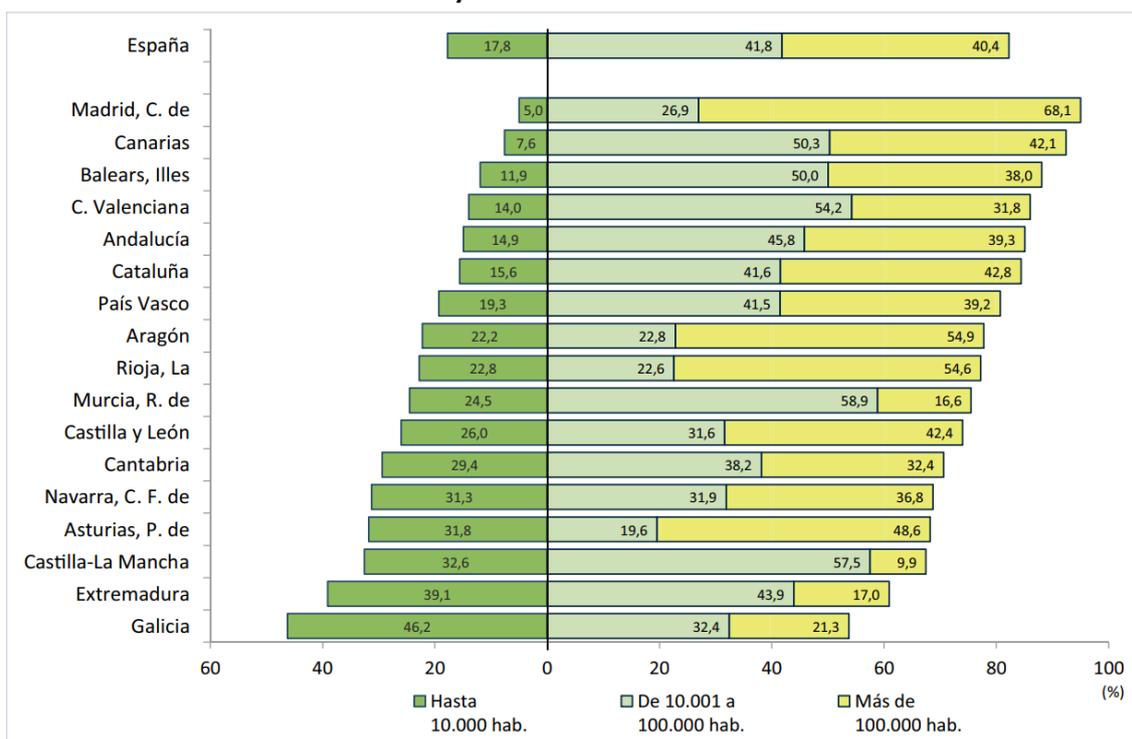
	Gasto / alumnado	Ratio alumnado / profesorado
Andalucía	5.210	12,5
Aragón	6.485	10,3
Asturias	7.053	9,4
Baleares	6.767	10
Canarias	5.853	11,6
Cantabria	7.183	9,5
Castilla León	6.942	9,4
Castilla-La Mancha	5.594	10,6
Cataluña	5.798	11,7
C. Valenciana	5.803	11,1
Extremadura	6.846	9,3
Galicia	7.134	9,3
Madrid C. de	4.892	13
Murcia R. de	5.391	11,5
Navarra C. F.	7.622	9,4
País Vasco ⁷	9.415	9,2
Rioja La	6.420	10,8
España	5.968	11,2

Informe Consejo Escolar del Estado 2021. Tabla C1.1

- ⁷ En Euskadi los datos de profesorado son datos avance y en el cálculo no se incluyen los datos de centros extranjeros, ni centros privados de Ed. Infantil

Por otra parte, según el informe del Consejo Escolar del Estado, el factor que más incide en la ratio alumnado/profesorado es el grado de dispersión de su población. En este sentido, Euskadi no se encuentra entre las comunidades con mayor porcentaje de alumnado en municipios menores de 10.000 habitantes (19,3%,) lejos de Galicia (46,2%), Navarra (31,3%) o Asturias (31,8), por lo que esto podría deberse a la proliferación de centros pequeños, de menos de 150 alumnos/as , tal y como consta en el primer capítulo de este Informe.

Gráfico 5.1.4.b. Distribución porcentual del alumnado de Enseñanzas de Régimen General por tamaño de centro y comunidad autónoma. Curso 2018-19



Informe Consejo Escolar del Estado 2021. Tabla C1.1

5.2. LAS ESTADÍSTICAS DEL GASTO Y FINANCIACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Se recogen a continuación algunos datos de las estadísticas de Eustat del gasto y financiación de la enseñanza privada, publicado el 31 de enero de 2020, y de la enseñanza pública, publicado el 30 de octubre de 2020, ambos con datos referidos a 2018.

5.2.1. Los gastos de los centros públicos y privados

Considerando **todas las enseñanzas**, en 2018 (etapas preuniversitarias, estudios superiores y enseñanzas artísticas) el gasto de los centros públicos representa el 63,7% del gasto de todos los centros y el 36,3% restante, el gasto de los centros privados.

En la evolución entre 2015 y 2018, en el conjunto de las enseñanzas el gasto total de los centros públicos ha aumentado un 5,9% y el de los centros privados lo ha hecho un 11,7%.

Respecto a las etapas preuniversitarias, la distribución es del 60,1% para los públicos y el 39,9% restante para los privados. El gasto total en los centros públicos se incrementa un 5,3% y en los privados un 10,1%.

Tabla 5.2.1.a. Gasto total y su distribución según enseñanzas y según redes educativas. Evolución en cada red entre 2015 y 2018, en millones de euros

	Distribución 2015		Distribución 2018		Evolución 15/18			
	públicos	privados	públicos	privados	públicos	privados		
Etapas preuniversitarias	1.446,00	917,6	1.522,80	60,1%	1.010,30	39,9%	5,3%	10,1%
Estudios superiores	423,1	113,11	433,47	75,4%	141,85	24,6%	2,5%	28,7%
Enseñanzas artísticas	77,84	21,82	104,45	81,4%	22,84	18,6%	34,2%	4,6%
Todas las enseñanzas	1.946,10	1.052,50	2.061	63,7%	1.175	36,3%	5,9%	11,7%

En el *gasto de enseñanza*⁸, los centros privados tienen un incremento mayor (8%) que los centros públicos (7%). El incremento en el gasto de enseñanza por alumno ha sido mayor en los centros públicos y el de gasto por unidad en los privados.

Tabla 5.2.1.b. Evolución del gasto de enseñanza según redes educativas. 2015 y 2018,

	Centros públicos			Centros privados		
	2015	2018	%	2015	2018	%
Gasto de enseñanza (Mill. €)	1.707	1.828	7,0%	900,3	972,5	8,0%
Gasto enseñanza por alumno (€)	5.443	5.979	9,8%	4.277	4.404	3,0%
Gasto enseñanza por unidad (€)	106.833	112.733	5,5%	89.966	95.182	5,8%

A continuación, se presenta la evolución del gasto de enseñanza por alumno y por unidad desde 2005 hasta 2018: el gasto de enseñanza por unidad se ha incrementado un 27,4% en pública y un 26,5% en privada.

En el gasto de enseñanza por alumno, los centros públicos han aumentado un 31,7% y los privados un 24,4%.

⁸ Gasto de enseñanza incluye gastos de personal y gastos generales, sin actividades complementarias y servicios complementarios.

Gráfico 5.2.1.a. Evolución del gasto de enseñanza por unidad en los centros públicos y privados 2005-2018

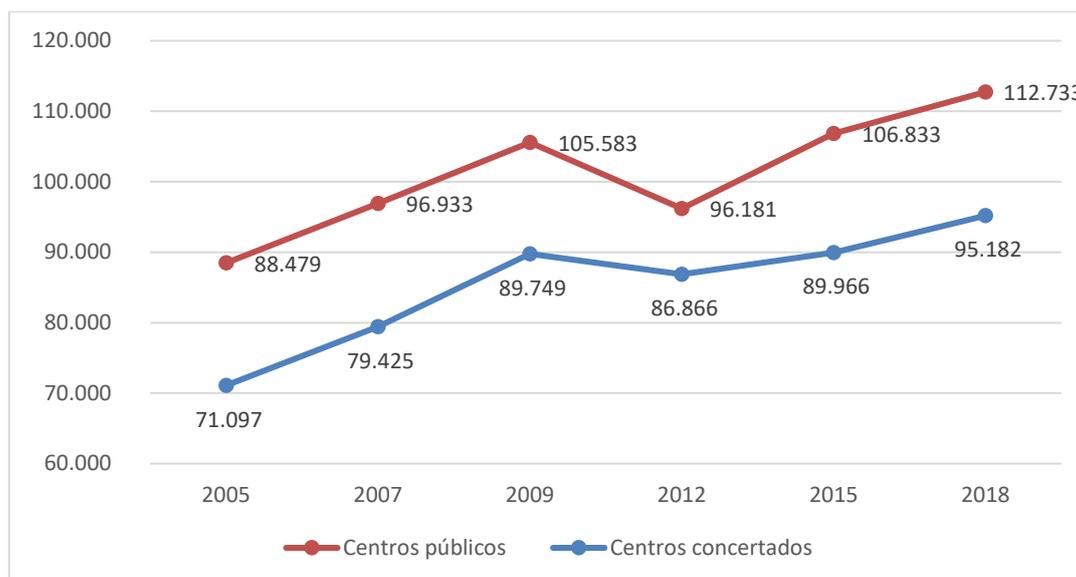
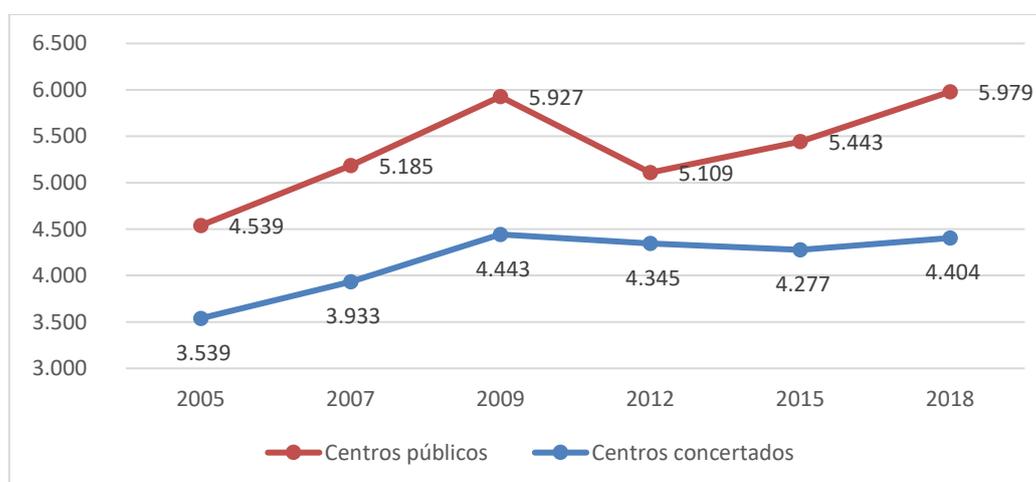


Gráfico 5.2.1.b. Evolución del gasto de enseñanza por alumno en los centros públicos y privados 2005-2018



En relación a las etapas, el **gasto de enseñanza por alumno** en 2018, es inferior en los centros privados al de los públicos en todas ellas, en porcentajes que van del 27,1% en Ed. Primaria hasta el 38% en Formación Profesional.

En la evolución entre 2015 y 2018, el gasto de enseñanza por alumno aumenta en la red pública en todas las etapas; en la red privada se incrementa en todas las etapas, en menor medida y disminuye en FP.

Tabla 5.2.1 c Gasto de enseñanza por alumno/a en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2018, y evolución en cada red entre 2015 y 2018

	2015		2018			Evolución 15/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Diferencia pub/priv	Públicos	Privados
Educación Infantil (0-6)	5.400	3.781	5.962	4.034	-32%	10,4%	6,7%
Educación Primaria	5.473	3.985	5.685	4.124	-27%	3,9%	3,5%
ESO	7.245	4.965	7.770	5.268	-32%	7,2%	6,1%
Bachillerato	8.039	5.092	8.339	5.163	-38%	3,7%	1,4%
Formación Profesional GM	10.318	5.026	10.445	5.013		1,2%	-0,3%
Formación Profesional GS	7.285		8.586			17,9%	

El **gasto de enseñanza por unidad** de los centros privados en 2018 es inferior al de los públicos en todas las etapas.

En la evolución entre 2015 y 2018, el gasto de enseñanza por unidad en los centros públicos disminuye en Ed. Infantil y Bachillerato y aumenta en Primaria, ESO y FP, especialmente en el Grado Superior. En los centros privados sube en todas las etapas, especialmente en ESO y desciende un 1,9% en Formación Profesional.

Tabla 5.2.1.d. Gasto de enseñanza por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Diferencia en 2018, y evolución en cada red entre 2015 y 2018

	2015		2018			Evolución 15/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Diferencia priv/púb	Públicos	Privados
Educación Infantil	87.310	71.143	82.565	74.108	-10,2%	-5,4%	4,2%
Educación Primaria	90.293	85.647	92.846	90.019	-3%	2,8%	5,1%
ESO	124.144	103.250	135.584	115.989	-14,5%	9,2%	12,3%
Bachillerato	211.394	130.500	200.434	137.609	-43,3%	-5,2%	5,4%
Formación Profesional GM	188.393	100.168	189.230	98.281		0,4%	-1,9%
Formación Profesional GS	147.071		169.408			15,2%	

5.2.2 Los ingresos de los centros públicos y privados

En la **distribución del ingreso de los centros** de las etapas preuniversitarias **según las fuentes de financiación**, dentro del apartado de subvenciones que supone el 90,2% del total de ingresos, la aportación del Departamento de Educación, el año 2018 representa en el caso de los centros

públicos el 84,6%, la de los ayuntamientos el 5,1%, y el resto de entidades públicas el 0,4%. En el caso de los privados el 67,9% corresponde al Departamento, el 0,3% a la Administración Local y el 2,4 % incluye otras públicas y privadas.

Otra fuente de ingreso con un peso superior en los centros públicos son los ingresos de capital (inversiones), con un 4,1% del total frente al 0,3% de los centros privados. Complementariamente, las cuotas de enseñanza son superiores en el caso de los centros privados, 13,9% frente al 0,8% en los públicos. En la **distribución del ingreso de los centros según redes educativas**, en los centros públicos supone el 61,2% del ingreso total, frente al 38,8% en los centros privados.

En relación a las dos principales fuentes de ingreso para el conjunto de los centros, el Departamento de Educación destina el 66,3% a los centros públicos, frente al 33,7% a los privados; por su parte, del conjunto de cuotas que aportan las familias, el 75,7% va a los centros privados frente al 24,3% restante a los públicos.

Tabla 5.2.2.a. Distribución del ingreso total según fuente de ingreso y según redes educativas. Niveles previos a la universidad en 2018, en miles de euros

	Distribución 2018				Distribución por redes	
	públicos		privados		públicos	privados
Ingreso corriente	1.486.201	95,9%	977.594	99,7%	60,3%	39,7%
- Subvenciones	1.397.398	90,2%	691.837	70,6%	66,9%	33,1%
Departamento de Educación	1.310.559	84,6%	665.162	67,9%	66,3%	33,7%
Administración local	79.742	5,1%	3.235	0,3%	96,1%	3,9%
Otras públicas	6.423	0,4%	2.631	0,3%	70,9%	29,1%
Privadas	675	0,0%	20.800	2,1%	3,1%	96,9%
-Cuotas	85.434	5,5%	266.489	27,2%	24,3%	75,7%
Enseñanza	12.753	0,8%	136.518	13,9%	8,5%	91,5%
Actividades complementarias	0	0,0%	23.642	2,4%	0,0%	100,0%
Transporte	0	0,0%	22.099	2,3%	0,0%	100,0%
Comedor	60.169	3,9%	74.931	7,6%	44,5%	55,5%
Otros servicios complementarios	12.511	0,8%	9.299	0,9%	57,4%	42,6%
Otros ingresos	3.369	0,2%	19.268	2,0%	14,9%	85,1%
Ingresos de capital	62.773	4,1%	2.666	0,3%	95,9%	4,1%
Subvenciones públicas	62.742	4,1%	2.130	0,2%	96,7%	3,3%
Subvenciones privadas	32	0,0%	336	0,0%	8,7%	91,3%
Otros ingresos		0,0%	200	0,0%	0,0%	100,0%
Ingreso total	1.548.974	100,0%	980.251	100,0%	61,2%	38,8%

En la evolución entre 2015 y 2018, en los niveles previos a la universidad, el ingreso total de los centros públicos aumenta un 6,4% y el de los privados un 4,9%. En particular, respecto a las dos fuentes más importantes de ingreso citadas, en 2018 los centros públicos reciben del Departamento el 8,4% más que tres años antes y los privados obtienen un 4,7% más. Por su parte, las cuotas de enseñanza de los centros privados aumentan un 0,3% mientras que las de la pública descienden un 16,7%.

Tabla 5.2.2 b. Distribución del ingreso total según fuente de ingreso y según redes educativas. Niveles previos a la universidad. Evolución en cada red entre 2015 y 2018, en millones de euros

	Distribución 2015		Distribución 2018		Evolución 15/18	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Ingreso corriente	1.381,40	929,91	1.486,20	977,59	7,6%	5,1%
Subvenciones	1.291,20	649,79	1.397,40	691,84	8,2%	6,5%
Dpto. Edu./Admon./Otras públicas	1288,5	641,23	1.396,72	671,1	8,4%	4,7%
Privadas	2,5	8,6	0,68	20,8	-72,8%	141,9%
Cuotas	87,2	262,62	85,43	266,49	-2,0%	1,5%
Enseñanza	15,3	136,15	12,75	136,52	-16,7%	0,3%
Actividades complementarias	-	19,08	-	23,64		23,9%
Servicios complementarios*	71,8	107,38	72,68	106,33	1,2%	-1,0%
Otros ingresos	2,9	17,49	3,37	19,27	16,2%	10,2%
Ingresos de capital	74,4	4,41	62,77	2,66	-15,6%	-39,7%
Ingreso total	1.455,90	934,32	1.548,97	980,26	6,4%	4,9%

*Incluye comedor

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

En la **evolución entre 2015 y 2018**, en los centros públicos el ingreso total por alumno aumenta el 7,4% en Ed. Infantil y Primaria y un 5,3% en Secundaria y Bachillerato y FP. En los centros concertados aumenta especialmente en ESO (7,4%) seguido de Primaria (5,4%) Bachillerato (4,9%) y FP de Grado Medio (4,3%) y disminuye en Infantil (-1,9%) y FP de Grado Superior (-0,1%).

Tabla 5.2.2.c. Ingreso total por alumno en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Evolución en cada red entre 2015 y 2018

	2015		2018		Evolución 15/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	6.224	4.455	6.684	4.370,5	7,4%	-1,9%
Educación Primaria		4.973		5.241,3		5,4%
ESO	8.572	5.943	9.025	6.384,2	5,3%	7,4%
Bachillerato		5.532		5.804,1		4,9%
F.P. Grado Medio		5.636		5.878,1		4,3%
F.P. Grado Superior		5.677		5.670,2		-0,1%

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

En cuanto a **la evolución entre 2015 y 2018**, el ingreso total por unidad aumenta en ese periodo en los centros públicos el 4,2% en el conjunto de la Ed. Secundaria, y el 2,9% en el conjunto de Ed. Infantil y Ed. Primaria.

En los centros privados, aumenta en todas las etapas especialmente en Ed. Infantil (16,5%) y desciende en FP de Grado superior (-2%) mientras que el Grado Medio aumenta el 1,7% .

Tabla 5.2.2 d Ingreso total por unidad en ambas redes educativas, según las etapas, en euros. Evolución en cada red entre 2015 y 2018

	2015		2018		evolución 15/18	
	Públicos	Privados	Públicos	Privados	Públicos	Privados
Educación Infantil	106.438	70.025	109.500	81.581,8	2,9%	16,5%
Educación Primaria		110.748		113.682		2,6%
ESO	160.531	130.329	167.216	140.126	4,2%	7,5%
Bachillerato		147.263		151.432		2,8%
F.P. Grado Medio		119.938		121.994		1,7%
F.P. Grado Superior		125.218		122.667		-2,0%

5.3 ANÁLISIS DE LOS PRESUPUESTOS DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

En este apartado se revisa el gasto público a través de los presupuestos del Departamento de Educación. Se consideran los ejercicios 2019 y 2020 y su comparación con el ejercicio de 2018, así como los datos detallados por capítulos, programas y subprogramas. Además, se analizan de forma pormenorizada el capítulo 1 de gastos de personal y finalmente, se aportan datos sobre concertación e infraestructuras.

5.3.1 Presupuesto inicial y presupuesto ejecutado

Tabla 5.3. 1.a. Presupuestos del Gobierno Vasco (millones de €) e incremento interanual, entre 2018 y 2020

	2018	2019*	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ20/18
Presupuesto inicial 9	11.486	11.784	11.774	2,6%	-0,1%	2,5%
Presupuesto ejecutado	11.318	12.039	11.780	6,4%	-2,2%	4,1%
% ejecución	98,5	102,16	100,05			

Tabla 5.3.1.b. Presupuestos del Departamento de Educación, (millones de €) e incremento interanual entre 2018 y 2020

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ20/18
Presupuesto inicial	2.723	2.845	2.839	4,5%	3,1%	7,7%
Presupuesto ejecutado	2.798	2.945	3.047	5,3%	3,5%	8,9%
% ejecución	102,8%	103,5%	107,3			

Además, a modo de referencia con datos del informe del Consejo Escolar del Estado recogemos la comparativa del presupuesto de gasto en educación de las CCAA.

⁹ En el ejercicio 2019 no se aprobaron los presupuestos por lo que se hace la comparación con el proyecto de presupuestos.

Tabla 5.3.1.c. Presupuesto de gasto en educación de las CC. AA, 2019-2020

	2019		2020		Variación 2019-2020 (%)
	M. de euros	% sobre gasto total	M. de euros	% sobre gasto total	
Andalucía	7.508.668	23,3	7.788.899	22,8	3,7
Aragón	1.106.320	19,3	1.183.283	19,7	7,0
Asturias	801.300	18,0	843.400	18,0	5,3
Baleares	1.000.108	18,3	1.005.274	17,1	0,5
Canarias	1.703.814	19,3	1.825.448	19,0	7,1
Cantabria	581.458	20,4	579.752	20,1	-0,3
Castilla Y León	1.996.227	20,5	2.017.614	20,8	1,1
Castilla-La Mancha	1.656.323	19,7	1.790.299	18,5	8,1
Cataluña	5.726.642	18,7	6.740.187	17,5	17,7
C. Valenciana	4.925.185	22	5.086.443.	21,8	3,3
Extremadura	1.071.977	20,6	1.096.832	20,3	2,3
Galicia	2.342.914	20,3	2.447.466	20,7	4,5
Madrid C. de	4.807.498	21,1	4.915.573	21,1	2,3
Murcia R. de	1.437.467	24,8	1.509.014	24,4	5,0
Navarra C. F.	690.956	16	759.512	16,6	9,9
País Vasco	2.775.848	24,9	2.952.236	25	6,4
Rioja La	270.475	18,3	299.552	19,2	10,8
TOTAL	40.403.179	20,9	42.840.783	20,5	6,0

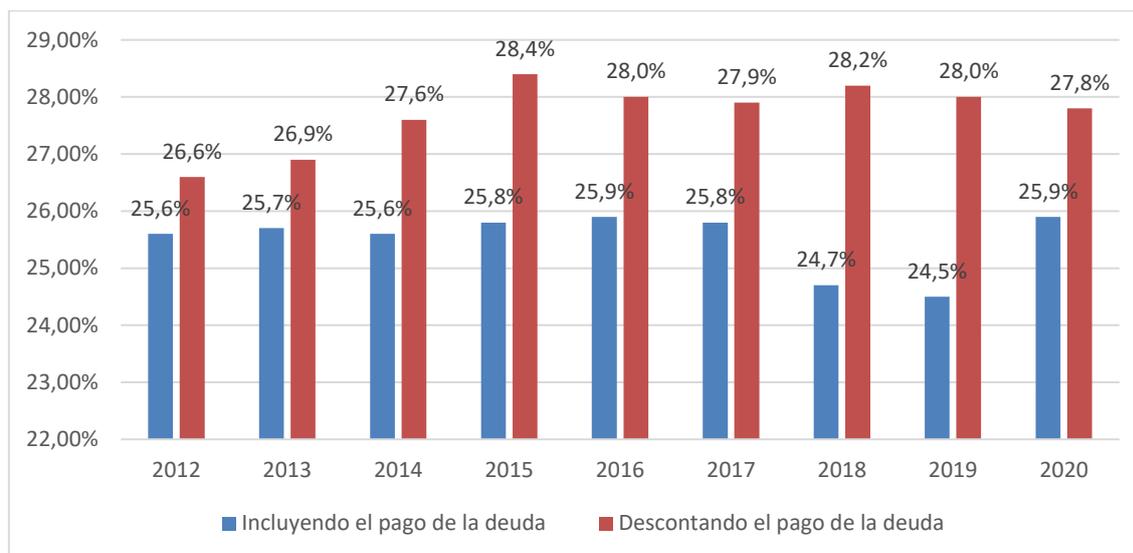
Informe del Consejo escolar del Estado, 2021. Tabla C1.5

A partir de aquí todos los datos se refieren a presupuestos ejecutados, tal como vienen expresados en las liquidaciones correspondientes del Departamento. de Economía y Hacienda. En relación al presupuesto del Gobierno Vasco, el de Educación representa un 25,9%. Descontando el pago de la deuda este porcentaje aumenta hasta el 27,8%. El presupuesto ejecutado se ha incrementado un 8,9% en los dos años analizados.

Tabla 5.3.1.d. Presupuesto ejecutado del Departamento de Educación relación al total ejecutado del Gobierno Vasco (en millones de euros)

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Dpto. Educación	2.462	2.578	2.625	2.681	2.789	2.799	2.945	3.047
Gobierno Vasco	9.579	10.053	10.161	10.365	10.824	11.318	12.039	11.780
Descontado pago deuda	9.166	9.329	9.250	9.592	9.985	9.923	10.501	10.948

Gráfico 5.3.1.a Porcentaje del presupuesto ejecutado del Departamento de Educación en relación al total ejecutado del Gobierno Vasco



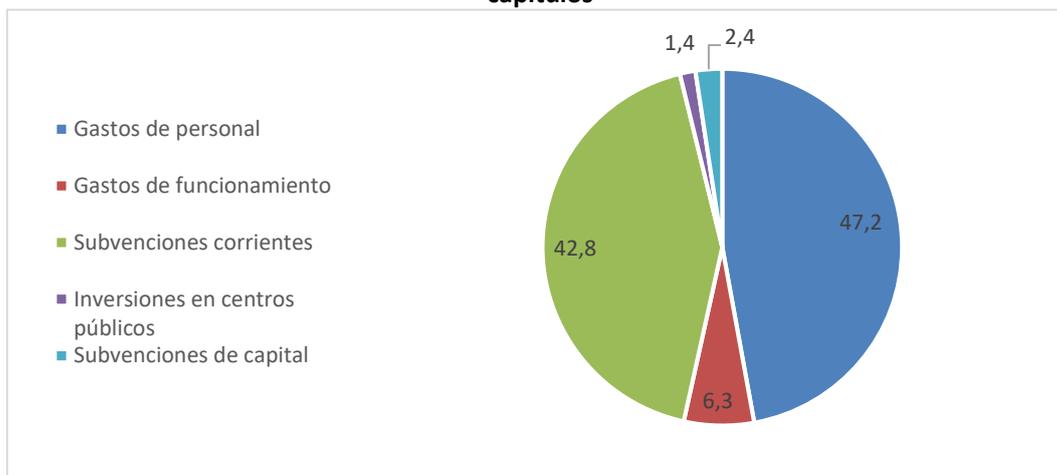
5.3.2 Distribución del presupuesto por capítulos

En la ejecución presupuestaria por capítulos, el capítulo 1 de gastos de personal de la administración educativa y de los centros públicos supone el 47,2% del total de gasto y aumenta un 10,6% entre 2018 y 2020. Le sigue en volumen de gasto el capítulo 4 de subvenciones que representa el 42,8% y se incrementa en un 10,2%. Una parte importante de este capítulo se destina a las subvenciones a centros privados concertados. El capítulo 2 de gastos de funcionamiento de la administración educativa y de centros públicos, supone un 6,3% del total y ha disminuido un 9,7% en dos años. El capítulo 7 supone un 2,4% del total y se ha incrementado en un 28,4%. En ese capítulo también se recogen subvenciones a centros privados concertados. El capítulo 6 de inversiones en centros públicos supone un 1,4% y ha disminuido un 9,4%.

Tabla 5.3.2. a. Evolución interanual del Presupuesto ejecutado del Departamento de Educación por capítulos (miles de €).

Capítulo	2018	2019	2020	Δ19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
1 Gastos de personal	1.300.236	1.390.168	1.437.822	6,9%	3,4%	10,6%
2 Gastos de funcionamiento	212.635	226.726	191.967	6,6%	-15,3%	-9,7%
3 Gastos financieros	55	80	153	45,5%	91,3%	178,2%
4 Subvenciones corrientes	1.183.503	1.222.789	1.304.050	3,3%	6,6%	10,2%
6 Inversiones en centros pub.	47.910	49.954	43.428	4,3%	-13,1%	-9,4%
7 Subvenciones de capital	53.429	53.826	68.577	0,7%	27,4%	28,4%
8 Aumento activos financieros	831	775	854	-6,7%	10,2%	2,8%
9 Disminución pasivos financieros	340	345	350	1,5%	1,4%	2,9%
TOTAL	2.798.940	2.944.662	3.047.202	5,2%	3,5%	8,9%

Gráfico 5.3.2. a. Distribución de presupuesto ejecutado en 2020 del Dpto. de Educación, por capítulos



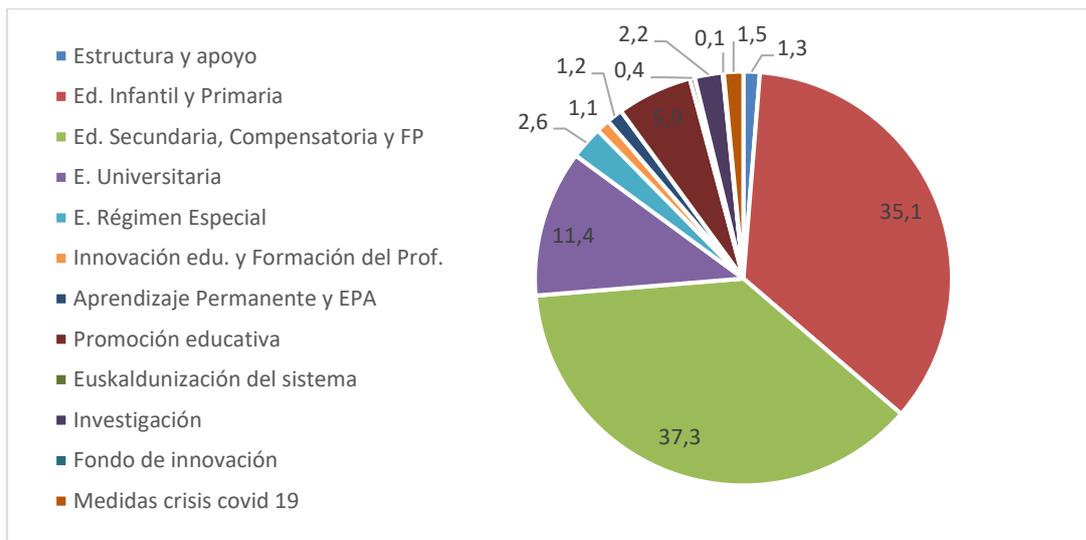
5.3.3. Distribución del Presupuesto por programas

El programa de Educación Infantil y Primaria y el de Secundaria, Compensatoria y FP son los dos programas más dotados económicamente y representan entre ambos el 72,4% del presupuesto total. Todos los programas se incrementan en dos años, excepto los de Promoción educativa, Euskaldunización y el de Fondo de Innovación.

Tabla 5.3.3. a. Evolución interanual por programas ejecutado al cierre del ejercicio (miles de €)

Programa	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Estructura y apoyo	37.042	39.009	38.587	5,3%	-1,1%	4,2%
Ed. Infantil y Primaria	991.021	1.057.631	1.069.013	6,7%	1,1%	7,9%
Ed. Secundaria, Compensatoria y FP	1.039.127	1.100.492	1.137.744	5,9%	3,4%	9,5%
E. Universitaria	326.284	337.439	348.891	3,4%	3,4%	6,9%
E. Régimen Especial	61.130	64.981	78.148	6,3%	20,3%	27,8%
Innovación educativa/Formación Prof.	31.800	33.209	32.337	4,4%	-2,6%	1,7%
Aprendizaje Permanente y EPA	35.770	38.130	38.021	6,6%	-0,3%	6,3%
Promoción educativa	207.039	202.057	178.318	-2,4%	-11,7%	-13,9%
Euskaldunización del sistema	15.908	19.006	11.639	19,5%	-38,8%	-26,8%
Investigación	46.337	47.147	66.080	1,7%	40,2%	42,6%
Fondo de innovación	7.480	5.561	2.462	-25,7%	-55,7%	-67,1%
Medidas contra crisis Covid			45.960			
TOTAL	2.798.940	2.944.662	3.047.202	5,2%	3,5%	8,9%

Gráfico 5.3.3. a. Porcentaje del presupuesto total, dedicado a cada uno de los programas. 2020



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

5.3.4. Programas y subprogramas de las enseñanzas no universitarias

5.3.4.1. Programa de Estructura y Apoyo

Se destina a financiar la estructura y el funcionamiento ordinario de la Administración Educativa. El capítulo 1 de gastos de personal supone el 83,3% del total y el capítulo 2 de gastos de funcionamiento de la administración, el 13,8%. Se presupuesta por segundo año en este programa el capítulo 4, que destina 120.000 euros a la campaña de matriculación de la escuela pública en EITB.

Tabla 5.3.4.1. a. Ejecución del programa de Estructura y Apoyo (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1. Personal	30.110	31.746	32.143	5,4%	6,8%	1,3%
Cap. 2 Funcionamiento	6.055	6.270	5.318	3,6%	-12,2%	-15,2%
Cap. 3 Gastos Financieros	15	44	122	193,3%	713,3%	177,3%
Cap. 4 Transferencias y subv.		120	120		0,0%	
Cap.6 Inv. Centros Púb.	32	54	30	68,8%	-6,3%	-44,4%
Cap.8 Aumento Act. Fin.	831	775	854	-6,7%	2,8%	10,2%
TOTAL EJECUTADO	37.042	39.009	38.587	5,3%	4,2%	-1,1%
<i>Presupuesto inicial</i>	65.017	66.319	82.940	24,0%	22,9%	-0,9%
<i>% de ejecución</i>	57,0%	58,8%	46,5%			

5.3.4.2 Programa de Educación Infantil y Primaria

Es uno de los programas más importantes, junto con el de Secundaria, ya que supone el 35,1 % del total del presupuesto de educación. El 57,4% corresponde al capítulo de personal y el 38% al capítulo de subvenciones.

Se ha incrementado un 7,9% en dos años debido fundamentalmente al aumento del capítulo 1 de personal en un 9,7%. El capítulo 6 de inversiones en centros públicos se ha incrementado un 6,6%, aunque solo supone un 1,9% del presupuesto del programa.

El capítulo 4 se incrementa un 6,6%. La mayor parte de este capítulo (el 75,9% en 2020) se destina a los conciertos educativos. También se encuentra en este capítulo la financiación al consorcio “Haurreskolak” (55,6 mill), a las Escuelas infantiles municipales (3,6 mill) y a escuelas infantiles privadas (26,6 mill).

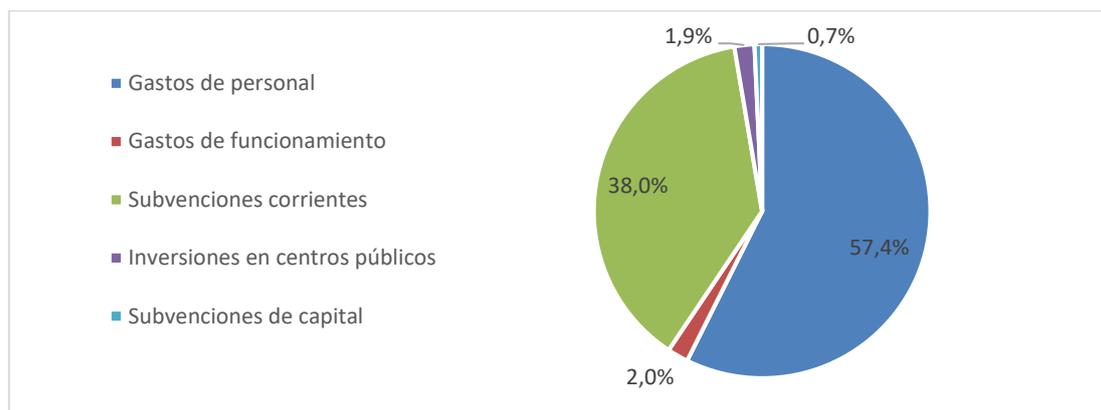
El capítulo 7 se destina a obras de reparación de centros de titularidad municipal en los que funcionan centros docentes dependientes del Gobierno y el resto, a subvenciones a centros concertados con titularidad de cooperativa. Este capítulo ha aumentado un 8,4% en los dos años analizados.

En el epígrafe 5.3.6. se encuentra más información sobre la distribución de este capítulo destinado en gran parte a los centros privados concertados.

Tabla 5.3.4.2. a. Ejecución del programa de Educación Infantil y Primaria (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1. Personal	559.011	596.747	613.151	6,8%	2,7%	9,7%
Cap. 2 Funcionamiento	24.932	28.115	21.557	12,8%	-23,3%	-13,5%
Cap. 4 Subvenciones corrientes	380.749	396.969	405.933	4,3%	2,3%	6,6%
Cap.6 Inv. Centros Públicos.	19.687	27.016	20.588	37,2%	-23,8%	4,6%
Cap.7 Sub. capital	7.182	8.785	7.785	22,3%	-11,4%	8,4%
TOTAL EJECUTADO	991.021	1.057.631	1.069.013	6,7%	1,1%	7,9%
<i>Presupuesto inicial</i>	958.957	962.061	1.028.767	4,5%	3,9%	8,6%
<i>% de ejecución</i>	103,3%	109,9%	103,9%			

Gráfico 5.3.4.2.a. Porcentaje del presupuesto total, dedicado a cada uno de los capítulos. 2020



5.3.4.3 Programa de Educación Secundaria, Compensatoria y Formación Profesional

En la ejecución de este programa crecen todos los capítulos, excepto el capítulo 2 de gastos de funcionamiento (4,7%) y el 6 de inversiones en centros públicos (24,6%). El mayor incremento en dos años está asociado fundamentalmente al capítulo 1 que representa el 58,6% del total del programa y, en menor medida, al capítulo 4 que representa el 33,3% del total del programa.

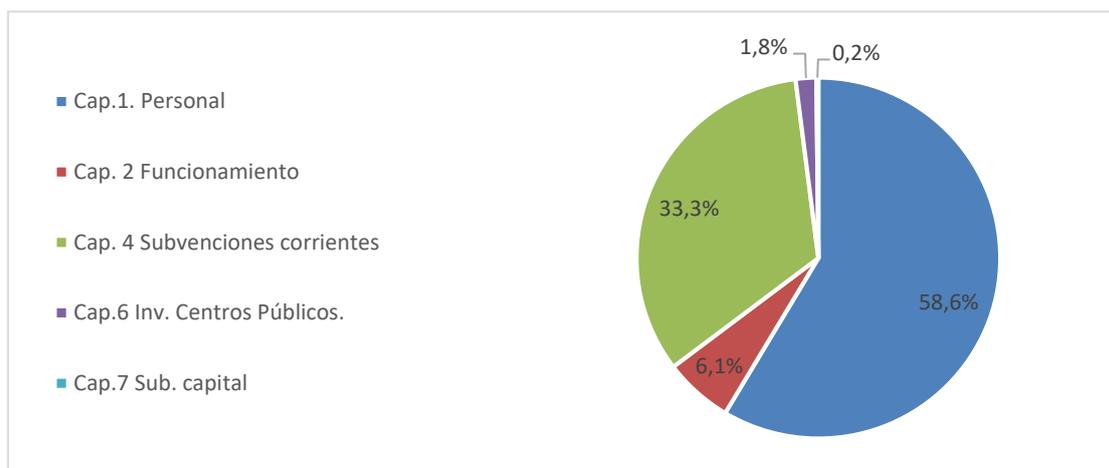
En el capítulo 4, los conciertos destinados a ESO, Bachillerato y FP suponen el 96% del total. Este aspecto se analiza más detalladamente en el epígrafe 5.3.6.

Por subprogramas, crecen significativamente el de Ed. Compensatoria (18,8%), el de Bachillerato (12,4%) y en menor medida el de Formación Profesional (7,3%) y ESO (6,1%).

Tabla 5.3.4.3.a. Ejecución del programa de Educación Secundaria, Compensatoria y FP (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ20/19	Δ 20/18
Cap. 1 Personal	590.627	631.555	666.355	6,9%	5,5%	12,8%
Cap. 2 Funcionamiento	73.242	79.393	69.789	8,4%	-12,1%	-4,7%
Cap. 4 Sub. corrientes	346.117	366.310	378.691	5,8%	3,4%	9,4%
Cap. 6 Inversiones en C Públicos.	27.741	22.241	20.912	-19,8%	-6,0%	-24,6%
Cap. 7 Sub. capital	1.399	993	1.997	-29,0%	101,1%	42,7%
ESO	239.290	250.199	253.964	4,6%	1,5%	6,1%
Bachillerato	497.409	530.843	559.131	6,7%	5,3%	12,4%
Formación Profesional	301.074	317.778	323.042	5,5%	1,7%	7,3%
Ed. Compensatoria	1.353	1.672	1.607	23,6%	-3,9%	18,8%
TOTAL EJECUTADO	1.039.127	1.100.492	1.137.744	5,9%	3,4%	9,5%
Presupuesto inicial	969.792	1.068.470	1.05.4830	4,7%	6,2%	11,1%
% de ejecución	107,1%	103,0%	107,9%			

Gráfico 5.3.4.3.a. Presupuesto ejecutado por capítulos. 2020



5.3.4.4. Programa de Enseñanzas de Régimen Especial

Aumentan el capítulo 4 destinado fundamentalmente a subvenciones a Escuelas de Música municipales (67,7%), el capítulo 6 de inversiones en centros públicos (19,4%) y el de personal (10,5%). Disminuyen los gastos de funcionamiento (4,7%) y el cap. 7 (50,6%) destinado a inversiones en centros concertados.

Por subprogramas, aumenta especialmente el presupuesto destinado a enseñanzas artísticas, (43,8%), el de las enseñanzas técnico-deportivas (10%) y en menor medida el de enseñanzas de idiomas (5,9%) en el conjunto de los dos ejercicios.

Tabla 5.3.4.4.a. Ejecución del programa de Enseñanzas de Régimen Especial (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1 Personal	37.493	40.083	41.445	6,9%	3,4%	10,5%
Cap.2 Funcionamiento	3.651	4.139	3.480	13,4%	-15,9%	-4,7%
Cap.4 Sub. corrientes	19.611	20.356	32.897	3,8%	61,6%	67,7%
Cap.6 Inv. centros públicos	201	304	240	51,2%	-21,1%	19,4%
Cap. 7 Sub. capital	172	100	85	-41,9%	-15,0%	-50,6%
Enseñanzas artísticas (arte, música, anza)	35.241	37.724	50.686	7,0%	34,4%	43,8%
Enseñanza de idiomas	24.536	25.729	25.976	4,9%	1,0%	5,9%
Enseñanzas técnico deportivas	1.352	1.529	1.487	13,1%	-2,7%	10,0%
TOTAL EJECUTADO	61.130	64.981	78.148	6,3%	20,3%	27,8%
Presupuesto inicial	55.759	55.841	57.615	0,1%	3,2%	3,3%
% de ejecución	109,6%	116,4%	135,6%			

5.3.4.5. Programa de Innovación Educativa y Formación Permanente del Profesorado

El cap. 1 supone el 86,5% del total del programa en 2020 y se incrementa en dos años un 6,8%; disminuye el capítulo 2 de gastos de funcionamiento; el 4, que en su mayor parte consiste en ayudas a la enseñanza concertada para planes de formación y proyectos de formación e innovación en centros y el capítulo 6, destinado a equipos para procesos de información de Berritzegunes e ISEI-IVEI.

Por subprogramas, desciende significativamente el de formación del profesorado (22,7%). Finalmente, se observa que el grado de ejecución está por debajo de lo presupuestado. El subprograma de servicios de apoyo supone el 90,8% del total.

Tabla 5.3.4. 5.a. Ejecución del programa de Innovación Ed. y Formación Permanente del Profesorado (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1 Personal	26.210	27.560	27.981	5,2%	1,5%	6,8%
Cap.2 Funcionamiento	2.381	2.994	2.201	25,7%	-26,5%	-7,6%
Cap.4 Sub. corrientes	3.178	2.647	2.150	-16,7%	-18,8%	-32,3%
Cap.6 Inv. centros públicos	30	8	6	-73,3%	-25,0%	-80,0%
Formación profesorado	3.057	2.763	2.364	-9,6%	-14,4%	-22,7%
Servicios apoyo (ISEI-IVEI, Berritzegune)	28.146	29.780	29.356	5,8%	-1,4%	4,3%
Fomento de la innovación y calidad	598	666	617	11,4%	-7,4%	3,2%
TOTAL EJECUTADO	31.800	33.209	32.337	4,4%	-2,6%	1,7%
Presupuesto inicial	47.329	46.679	50.362	-1,4%	7,9%	6,4%
% de ejecución	67,2%	71,1%	64,2%			

5.3.4.6. Programa de Aprendizaje Permanente y Educación de Personas Adultas

Se incrementa un 8,2% el capítulo de personal y el capítulo 6 de inversiones para centros de educación de personas adultas. El capítulo 4 disminuye un 2,4% en dos años y se destina en su mayor parte a otras instituciones sin fines de lucro, que incluye subvenciones a distintos conceptos como formación de profesorado de la red privada. Desciende el capítulo 2, un 33,2% y un 10,8% el capítulo 6 de inversiones.

Cabe destacar que el 92,4% del presupuesto de este programa se dedica a gastos de personal.

Por subprogramas aumenta el de personas adultas que supone el 93,8% del total del programa. y desciende el de aprendizaje permanente.

Tabla 5.3.4.6.a Ejecución del programa de Aprendizaje Permanente y Ed. Personas Adultas (miles €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1 Personal	32.475	34.738	35.129	7,0%	1,1%	8,2%
Cap.2 Funcionamiento	1092	1.087	729	-0,5%	-32,9%	-33,2%
Cap.4 Sub. corrientes	2.110	2.158	2.060	2,3%	-4,5%	-2,4%
Cap.6 Inv. centros públicos	93	147	103	58,1%	-29,9%	10,8%
Aprendizaje Permanente	2.522	2.636	2.347	4,5%	-11,0%	-6,9%
Ed. Personas Adultas	33.247	35.493	35.674	6,8%	0,5%	7,3%
TOTAL EJECUTADO	35.770	38.130	38.021	6,6%	-0,3%	6,3%
<i>Presupuesto inicial</i>	35.994	35.858	37.817	-3,8%	2,4%	-1,6%
<i>% de ejecución</i>	99,4%	106,3%	100,5%			

5.3.4.7. Programa de Promoción Educativa

Aumenta el capítulo 1 de personal y el 4 de subvenciones a familias y otras instituciones sin fines de lucro y el 7 de subvenciones a familias para adquisición de dispositivos digitales. Disminuye el capítulo 2 de gastos de funcionamiento y el 6 destinado a inversiones en comedores escolares

El presupuesto de comedores escolares se destina únicamente a los centros públicos y se financia con cargo a los presupuestos generales de la Comunidad Autónoma del País Vasco. Las familias aportan una parte mediante cuotas y además una parte se subvenciona mediante las becas de comedor.

Tabla 5.3.4. 7.a. Ejecución del programa de Promoción Educativa (miles €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1 Personal	13.813	14.661	14.617	6,1%	-0,3%	5,8%
Cap.2 Funcionamiento	99.846	102.717	64.409	2,9%	-37,3%	-35,5%
Cap.4 Sub. corrientes	91.838	83.083	97.737	-9,5%	17,6%	6,4%
Cap.6 Inv. centros públicos	90	166	75	84,4%	-54,8%	-16,7%
Cap.7 Sub. capital	1.451	1.430	1.480	-1,4%	3,5%	2,0%
Transporte y comedor	117.248	121.083	81.971	3,3%	-32,3%	-30,1%
Becas y ayudas	88.210	79.913	95.390	-9,4%	19,4%	8,1%
Apoyo actividades (AMPAS)	1.582	1.060	957	-33,0%	-9,7%	-39,5%
TOTAL EJECUTADO	207.040	202.057	178.318	-2,4%	-11,7%	-13,9%
<i>Presupuesto inicial</i>	176.020	174.338	177.058	-1,0%	1,6%	0,6%
<i>% de ejecución</i>	117,6%	115,9%	100,7%			

Por lo que se refiere a ámbito de la educación no universitaria en la tabla siguiente se recoge el presupuesto ejecutado de las becas, comedores escolares y transporte escolar, así como las cuotas de comedores abonadas por las familias:

Tabla 5.3.4.7. b. Evolución del presupuesto ejecutado de becas. 2018 a 2020

Becas y ayudas	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Becas no universitarias	50.609	46.225	55.868	-8,7%	20,9%	10,4%
Comedores escolares	20.688	21.805	25.052	5,4%	14,9%	21,1%
Cuotas comedores familias	60.058	59.913	36.862	-0,2%	-38,5%	-38,6%
Transporte	20.580	21.678	16.860	5,3%	-22,2%	-18,1%

Las subvenciones a actividades extraescolares de las asociaciones de padres y madres han descendido especialmente en las ayudas para actividades extraescolares como consecuencia de la suspensión de estas actividades por la pandemia.

Tabla 5.3.4.7.c. Ayudas a las asociaciones de padres y madres de alumnos (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ20/18
Federaciones y confed.de asociaciones (públicos y concertados)	350	350	342	-2,3%
Activ. Extraescolares de las asociaciones (púb. y concertados)	780	501	493	-36,8%
Actividades extraescolares de las cooperativas de enseñanza	33	33	32,4	-1,8%

5.3.4.8. Programa de Euskaldunización

Este programa ha disminuido un 26,8% en dos años en todos los capítulos.

Es destacable la disminución de los gastos de personal, que suponen el 60,1% del total del programa. La desaparición del subprograma EGA podría explicar esa disminución del presupuesto.

Por subprogramas, Irale supone el 69,6% del total y ha descendido un 32% en dos años.

Tabla 5.3.4.8.a Ejecución del programa de Euskaldunización del Sistema Educativo (miles de €)

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Cap.1 Personal	10.496	13.078	6.991	24,6%	-46,5%	-33,4%
Cap.2 Funcionamiento	1.831	1.799	1.436	-1,7%	-20,2%	-21,6%
Cap.4 Sub. corrientes	3.563	4.129	3.212	15,9%	-22,2%	-9,9%
Cap.6 Inv. centros públicos	17	0	0	-100,0%		
IRALE	11.910	14.569	8.095	22,3%	-44,4%	-32,0%
EIMA	601	991	969	64,9%	-2,2%	61,2%
NOLEGA	3.036	3.179	2.567	4,7%	-19,3%	-15,4%
Glotodidáctica/EGA	361	268	8	-25,8%	-97,0%	-97,8%
Total ejecutado	15.908	19.006	11.639	19,5%	-38,8%	-26,8%
<i>Presupuesto inicial</i>	42.590	41.539	43.579	-2,5%	4,9%	2,3%
<i>% de ejecución</i>	37,4%	45,8%	26,7%			

5.3.5. Análisis del capítulo 1 "Gastos de personal"

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

En el ejercicio 2018 se recuperan las aportaciones a sistemas complementarios que habían estado congeladas desde el 2014.

Los gastos de personal se han incrementado en los dos últimos ejercicios en todos los conceptos excepto en Indemnizaciones

**Tabla 5.3.5. a Distribución del capítulo 1 del presupuesto según conceptos.
Evolución entre 2018 y 2020 (miles de €).**

	2018	2019	2020	Δ 19/18	Δ 20/19	Δ 20/18
Personal: funcionario, laboral o alto cargo	934.683	971.191	992.378	3,91	2,18	6,2
Personal eventual, temporal o interino	10.090	11.703	12.045	15,99	2,92	19,4
Sustituciones	90.335	105.521	109.799	16,81	4,05	21,5
Indemnizaciones	2.254	2.725	883	20,87	-67,60	-60,8
Aportaciones al sistema complementario de pensiones y otros gastos sociales	8.017	12.721	18.734	58,68	47,27	133,7
Cotizaciones sociales	254.858	286.309	303.976	12,34	6,17	19,3
Conjunto del capítulo 1	1.300.237	1.390.170	1.437.812	6,92	3,43	10,6

5.3.6. La concertación de los centros privados

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

5.3.6.1 El módulo de concertación

El Gobierno Vasco aprueba cada año en los Presupuestos Generales el importe del módulo económico pleno de sostenimiento de los centros concertados. En el anexo IV a la Ley 3/2019 de 14 de febrero en el que se establecen *los módulos económicos de sostenimiento de los centros concertados, se establece una distinción en los módulos destinados al 1er ciclo de ESO, según sean para maestros o maestras o licenciados o licenciadas. (BOPV 19/02/19)*

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

Los importes totales anuales en los conceptos principales se han incrementado en torno al 4% en todos los niveles educativos, excepto en Bachillerato que se incrementa un 5,6%.

Tabla 5.3.6.1.a. Módulo económico pleno de los centros educativos concertados por unidad (€)

	2018	2019	2020	Δ19/18	Δ20/19	Δ20/18
Educación Infantil (2º ciclo)	65.330	67.709	68.089	3,6%	0,6%	4,2%
Educación Primaria	68.415	70.862	71.252	3,6%	0,6%	4,1%
Educación Especial abierta Primaria	55.417	57.378	57.685	3,5%	0,5%	4,1%
ESO (Primer ciclo)	87.840	91.004	91.511		0,6%	
		98.020	98.579		0,6%	
ESO (Segundo ciclo)	106.546	110.390	111.019	3,6%	0,6%	4,2%
Educación Especial abierta ESO	59.773	61.842	62.165	3,5%	0,5%	4,0%
Bachillerato	107.703	113.059	113.701	5,0%	0,6%	5,6%
Aprendizaje de Tareas	111.446	115.659	116.338	3,8%	0,6%	4,4%

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

En el programa de Ed. Infantil y Primaria el importe global de los conciertos sube un 4,6% en los dos años considerados. Suponen el 75,4% del capítulo.

Tabla 5.3.6.1 b Evolución de las subvenciones a los centros privados concertados en Ed. Infantil y Primaria (miles de €)

Centros privados (Inf. y Prim.)	2018	2019	2020	$\Delta 19/18$	$\Delta 20/19$	$\Delta 20/18$
Conciertos Ed. Inf. y Prim.	292.823	300.832	306.232	2,7%	1,8%	4,6%
Liberados sindicales	962	1.006	1.438	4,6%	42,9%	49,5%
Centros en crisis *	236		374			58,5
Sub. Inmigrantes	788	862	786	9,4%	-8,8%	-0,3%
Especialistas apoyo educativo	11.720	12.721	12.960	8,5%	1,9%	10,6%
Ayudas Escuelas infantiles priv.	26.627	25.596	26.596	-3,9%	3,9%	-0,1%
Capítulo 7						
Sub. cooperativas	2.013	3.228	3.209	60,4%	-0,6%	59,4%

*2020: incluye también ayudas mantenimiento empleo y rejuvenecimiento plantillas

En Ed. Secundaria, los conciertos suponen el 97% del total del capítulo 4; se han incrementado en las diferentes etapas, por encima del 8%, especialmente en ESO un 10,6%.

Tabla 5.3.6.1.c. Evolución de subvenciones a centros concertados en Secundaria (miles de €)

Centros Privados Secundaria	2018	2019	2020	$\Delta 19/18$	$\Delta 20/19$	$\Delta 20/18$
Conciertos ESO	193.285	207.241	213.697	7,2%	3,1%	10,6%
Conciertos Bach.	60.049	62.604	65.135	4,3%	4,0%	8,5%
Conciertos FP	79.271	81.783	85.996	3,2%	5,2%	8,5%
Centros en crisis *	65		101*			55,4%
Sub. alumn.Inmigrante	906	985	943	8,7%	-4,3%	4,1%
Capítulo 7						
Equipamiento FP	1.399	993	998	-29,0%	0,5%	-28,7%

*2020: subvención mantenimiento empleo y rejuvenecimiento plantillas

5.3.6.2 Evolución del número de aulas concertadas

El número de aulas con concierto pleno aumenta en 18 unidades en dos años y disminuyen 11 las de concierto parcial. El descenso se centra principalmente en Educación Infantil (-41) y Primaria (-18) y en primer ciclo de ESO (-8) y se incrementan en el segundo ciclo de ESO con 26 nuevas aulas. Se incrementan también 8 en Bachillerato, 6 en FP de Grado Medio, 18 de Grado Superior y 1 de FP Básica

Tabla 5.3.6.2.a. Evolución de las aulas concertadas entre y 2016-17 y 2018-19 (módulo pleno o parcial)

	2018-19		2019-20		2020-21		Δ 2 cursos	
	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial	Pleno	Parcial
Ed. Infantil (2º ciclo)	1.238		1.231		1.197		-41	
Ed. Primaria	2.547		2.531		2.529		-18	
Ed. Especial (Prim., abiertas)	262		273		286		24	
Ed. Especial (Prim., cerradas)	116		117		121		5	
ESO 1º ciclo	883		875		877		-6	
ESO 2º ciclo	853		870		879		26	
Ed. Especial (Sec. abiertas)	219		218		216		-3	
Ed. Especial (AAT: Sec., cerr.)	23		23		23		0	
Bachillerato	551		559		575		24	
FPGM	53	212	59	210	59	212	6	0
FPGS	143	286	159	272	161	275	18	-11
FPB	241		242		242		1	
TOTAL	7.129	498	7.124	498	7.147	487	18	-11
Total (pleno+ parcial)	7.627		7.622		7.632		5	
Proyectos Ed. específicos 1 y 2	108	113	109					
Diversificación curricular	55	59	54					
Total aulas concertadas	7.790	7.811	7.815					

Tabla 5.3.6.2.b. Número de aulas concertadas con módulo pleno o parcial curso 2020-2021, por territorios

CNIVEL	NIVEL	CONCIERTO	2020-2021			
			Araba	Bizkaia	Gipuzkoa	TOTAL
112	E. Infantil (2.º Ciclo)	Pleno	170	604	423	1.197
120	E. Primaria	Pleno	332	1291	906	2.529
141	E.E. 1 I	Pleno	42	157	87	286
142	E.E. 2 I	Pleno	7	57	57	121
261	E.S.O. 1.º Ciclo	Pleno	131	444	302	877
261	Proy.Educ. Especifico	Pleno	8	21	6	35
261	Proy.Educ. Especifico 1/2	Pleno	13	30	31	74
262	E.S.O. 2.º Ciclo	Pleno	129	443	307	879
262	Div.Curricular	Pleno	10	27	17	54
270	Bachillerato	Pleno	80	298	197	575
280	E.E. 2 F.P.	Pleno	5	12	6	23
310	C.F. Grado Medio	Parcial	33	114	65	212
310	C.F. Grado Medio	Pleno	6	36	17	59
320	C.F. Grado Superior	Parcial	36	150	89	275
320	C.F. Grado Superior	Pleno	38	70	53	161
331	E.E. 1 S	Pleno	33	113	70	216
550	FPB	Pleno	30	140	72	242
			1.103	4.007	2.705	7.815

5.4.- PRIORIDADES DE LOS PLANES DE INFRAESTRUCTURAS. PLAN 2019-2023

El curso 2019-20 contó con un nuevo Plan de Infraestructuras Educativas que partía del anterior Plan cuya vigencia incluyó el periodo 2014-2018. Las novedades en esta nueva propuesta 2019-2023, están inspiradas en dos principios de actualidad, la sostenibilidad y la versatilidad.

El primero, obedece a los compromisos vinculados a la Agenda Euskadi 2030 y el segundo, a cuestiones relacionadas con las innovaciones en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La sostenibilidad debe favorecer la conservación y mejora de las instalaciones educativas y la eficiencia energética mientras que la versatilidad debe primar la capacidad de adaptación de las instalaciones educativas para favorecer contextos flexibles y ricos en estímulos para el aprendizaje.

Las prioridades de actuación se organizan en torno a los siguientes ejes estratégicos:

- Atención a demanda de plazas escolares que respondan a núcleos de población en expansión o transformación.
- Renovación de edificios, atendiendo prioritariamente a actuaciones de accesibilidad y modernización en aras a la adaptación a nuevas metodologías de aprendizaje.
- Remodelación de espacios exteriores, con especial atención a la cobertura de patios.
- Actuaciones de mejora en los centros ICE.
- Recuperación paulatina de las cocinas in situ.
- Espacios diseñados con perspectiva de género.
- Espacios energéticamente eficientes.

A continuación, se presentan los datos del análisis de las actuaciones previstas en función de los ejes estratégicos en las que se ubican:

Tabla 5.4.a. Centros ejes estratégicos y acciones del plan de Infraestructuras 2019-23

Nº CENTROS	EJE ESTRATÉGICO	ACCIONES
45	Renovación de centros: accesibilidad	Adaptación a normativa, eliminación de barreras arquitectónicas, escalera de incendios, instalación de ascensor...
75	Demanda de plazas en núcleos de población en expansión o transformación	Nuevo centro o edificio, ampliación de auleros, gimnasio, aseos, vestuarios...
45	Remodelación de espacios exteriores con especial atención a la cobertura de patios	Cobertura de patios, porches, polideportivo, frontón...
32	Actuaciones de mejora en centros INE	Varias
11	Recuperación paulatina de cocinas in situ	Nueva cocina, comedor, office...
	Espacios diseñados con perspectiva de género	Ámbito transversal en los otros ejes.
5	Espacios energéticamente eficientes	Sustitución de caldera, calefacción, gas...
101	Otros	Derribos, reparaciones reformas, rehabilitaciones...

Respecto al presupuesto para el periodo 2019-23, se han previsto 338 millones de euros por lo que ha aumentado respecto al periodo 2014-18 casi 40 millones de euros.

A continuación, se analiza específicamente el presupuesto del Departamento, del capítulo 6 respecto a las inversiones en centros públicos, vinculado a este apartado.

Se constata que disminuyen significativamente las inversiones en construcciones en ambas etapas. En equipamientos se ha incrementado un 60,7% el programa de Ed. Infantil y Primaria y un 23% el de Secundaria. Dentro de "Otros programas", la mayor parte, el 75%, se destina al programa de medidas contra la crisis provocada por el Covid, mayormente a equipos para procesos de información.

Tabla 5.4.b. Distribución del capítulo 6 del Presupuesto –inversiones en centros públicos-, según sus dos conceptos y los dos principales programas (miles de €)

		2018	2019	2020	Δ19/18	Δ20/19	Δ20/18
Construcciones	Ed. Infantil y Primaria	14.449	18.643	12.170	29,0%	-34,7%	-15,8%
	Ed. Sec., Ed. Compensatoria y F.P.	18.231	6.795	9.218	-62,7%	35,7%	-49,4%
	Total construcciones	32.680	25.438	21.387	-22,2%	-15,9%	-34,6%
Equipamientos	Ed. Infantil y Primaria	5.238	8.732	8.418	66,7%	-3,6%	60,7%
	Ed. Sec., Ed. Compensatoria y F.P.	9.510	15.445	11.694	62,4%	-24,3%	23,0%
	Otros programas	483	531	1.929	9,9%	263,3%	299,4%
	Total equipamientos	15.231	24.348	22.041	59,9%	-9,5%	44,7%
TOTAL EJECUTADO		47.910	49.787	43.428	3,9%	-12,8%	-9,4%
Presupuesto inicial		64.883	60.370	73.725	9,6%	-7,0%	22,1%
% de ejecución		73,8%	82,5%	58,9%			

Además de los apartados mencionados, debe tenerse en cuenta la opción interinstitucional de Udalaguntza para cofinanciar obras en edificios escolares municipales, que se recoge en el capítulo 7. El Gobierno subvenciona un 60% y las corporaciones locales el 40%.

Tabla 5.4.c. Obras menores compartidas por el Departamento y los ayuntamientos. (miles de €).

Fecha de la resolución en el BOPV	2018	2019	2020	Δ19/18	Δ20/19	Δ20/18
	10/06/19	19/06/20	27/05/21			
N.º ayuntamientos	99	98	113	-1,0%	15,3%	14,1%
N.º centros	172	174	227	1,2%	30,5%	32,0%
N.º obras	325	304	415	-6,5%	36,5%	27,7%
Aportación del Departamento	5.998	6.000	10.166	0,0%	69,4%	69,5%
Aportación ayuntamientos	3.999	4.400	5.801	10,0%	31,8%	45,1%

5.4 CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Las fuentes utilizadas en el análisis realizado son diversas. Contamos con la información de los últimos informes publicados por EUSTAT en 2020 sobre los principales indicadores económicos y sobre el gasto y la financiación de la enseñanza. El Consejo utiliza esta información en sus informes generando una línea de reflexión sobre la tendencia producida.

La información que se analiza en el tercer apartado, coincide con el periodo de estudio 2019-2021 habiendo sido solicitada y entregada por el propio Departamento de Educación.

En consecuencia, la interpretación de las conclusiones debe realizarse teniendo en cuenta estas consideraciones.

- **Indicadores Económicos de la Educación**

Respecto a los principales indicadores económicos de la educación, apenas ha habido modificaciones entre 2016 y 2018 en los países de la UE analizados. Euskadi mantiene buenos niveles en comparación a la media de la UE respecto al **gasto total en educación como porcentaje del PIB**. Por otro lado, el **gasto público en educación como porcentaje del gasto público total** desde Educación Primaria a Terciaria, muestra que la media de Euskadi también coincide con la media de la UE y supera la de Alemania, España e Italia.

El **porcentaje del gasto privado en educación en Primaria, Secundaria y Postsecundaria** es semejante al de Países Bajos y supera en casi 8 puntos la media de la UE.

Como en anteriores ediciones, **en el gasto público por alumno en instituciones de educación no universitaria**, (centros públicos y concertados), Euskadi ocupa el puesto más destacado respecto a las distintas CCAA. Asimismo, el **gasto total en los centros públicos** en las etapas preuniversitarias es mayor que en los privados, aunque el incremento de gasto ha sido mayor en estos últimos.

- **La estadística del gasto y financiación de la enseñanza**

Analizados los datos de las distintas fuentes citadas, se puede afirmar que los niveles de financiación y de gasto en educación en Euskadi son positivos a tenor de las comparaciones realizadas con los distintos parámetros. Se entiende que el gasto en este ámbito es la principal inversión de cara al futuro de nuestra sociedad.

El **gasto de enseñanza por alumno** es inferior en los centros privados en todas las etapas y se incrementa en todas las etapas en la red pública y en menor medida, en la privada salvo en el caso de la Formación Profesional que desciende. Respecto al **gasto de enseñanza por unidad**, es menor en los centros privados en todas las etapas.

En relación a los **ingresos**, la aportación mayor es la del Departamento de Educación que supone un 84,6% en los centros públicos y un 67,9% en los privados. Complementariamente, las cuotas de enseñanza son superiores en estos últimos (13,9% frente a 0,8% en los centros públicos). La **distribución del ingreso total** supone un 61,2% en la red pública frente a un 38,8% en la concertada. Además, la **evolución del ingreso total** es positiva en este periodo para ambas redes, siendo mayor en centros públicos.

Respecto a la **evolución de ingreso total por alumno** entre 2015 y 2018, aumenta en todas las etapas en los centros públicos y en los privados salvo en Ed. Infantil (-1,9%) y Formación Profesional de Grado Superior (-0,1%).

En cuanto al **ingreso total por unidad**, en los centros privados es menor al de los públicos y su evolución aumenta en ambas redes salvo en la FP de Grado Superior en los centros privados.

Todo ello apunta a una atención prioritaria a los centros de la red pública tanto en el nivel de los ingresos (totales, por alumno y por unidad), como en la evolución de éstos entre 2015 y 2018 que en todos los casos resulta mayor que los ingresos de los centros concertados.

Entre los factores que podrían explicar la diferencia de gasto, ya señalados en otras ocasiones en este Consejo se encuentran:

- La cantidad y tamaño de centros educativos
- Condiciones laborales y de funcionamiento del profesorado
- La ratio de alumnado por aula
- La ratio de profesorado por aula
- Los horarios lectivos del profesorado en Ed. Secundaria
- La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo
- La incidencia del alumnado becario

- **Los presupuestos del Departamento de Educación**

Respecto a los presupuestos del Departamento de Educación, tras la crisis económica entre 2008 y 2014 han ido aumentando año tras año. En el periodo 2018-2020, se reconoce el esfuerzo realizado para dar respuesta a las necesidades surgidas por la pandemia y en estos momentos existe preocupación por la deriva de la crisis actual y la repercusión que puede tener en el presupuesto.

En 2020 se ha producido un incremento del presupuesto ejecutado del 8,9% que representa un 25,9% en relación al total ejecutado por el Gobierno, 1,2 puntos más que en 2018. Hay dos razones que repercuten en este hecho, el acuerdo laboral logrado en 2018 y el esfuerzo económico realizado para atender las dificultades sobrevenidas por la pandemia. Todo ello conduce a que el porcentaje de presupuesto de gasto del Departamento de Educación respecto a otras CCAA es el más alto y dista más de 4 puntos de la media.

El periodo que corresponde a los cursos 2018-19 y 2019-20, y en concreto, este último, ha mostrado algunas variaciones en la ejecución de su presupuesto influidas por el periodo de suspensión de la actividad presencial como consecuencia de la pandemia. Algunos de los conceptos analizados con mayor repercusión, se refieren al aumento de gastos de personal o disminución de gastos de funcionamiento o inversiones en centros públicos.

En relación a los diferentes capítulos cabe decir que el capítulo 1 gastos de personal y el 4, subvenciones corrientes han aumentado un 10,6% y 10,2% respectivamente. El módulo de concertación, se ha incrementado en torno a un 4% y en Bachillerato, un 5,6%

Además, los gastos de funcionamiento del capítulo 2 han descendido un 9,7% y las inversiones en centros públicos un 9,4%.

Por Programas, han aumentado todos los relacionados con las distintas etapas: Ed. Infantil y Primaria, Ed. Secundaria, Compensatoria y FP y la ejecución del programa de Ed. Infantil y Primaria se ha realizado por encima del 100% en 2018, 2019 y 2020 con un incremento del 7,9 entre 2018 y 2020. Ocurre lo mismo en el programa de Ed. Secundaria, Compensatoria y FP cuyo incremento es mayor, un 9,5% en ese periodo. Por su parte el programa de Aprendizaje Permanente y Ed. de Personas Adultas ha aumentado su ejecución en un 6,3% entre 2018 y 2020.

Respecto al programa de Enseñanzas de Régimen Especial, el aumento es significativo ya que el Departamento debe financiar hasta el 33% las Escuelas de Música municipales tal como compromete la Ley 2/2016 de Instituciones Locales de Euskadi que circunscribe el compromiso de financiación a las escuelas existentes a la entrada en vigor de dicha Ley. También es destacable el aumento en el Programa de Investigación.

Sin embargo, los niveles de ejecución del programa de Innovación y Formación Permanente del Profesorado han sido 67,2% en 2018; 71,1% en 2019 y 64,2% en 2020. De la misma manera, la ejecución del programa de Promoción Educativa ha descendido un 13,9% de 2018 a 2020. Sin embargo, han aumentado tanto las becas no universitarias como las de comedores escolares.

También se ha producido un descenso significativo en la ejecución del Programa de Euskaldunización (26%), que, si bien puede atribuirse al periodo de confinamiento, debe señalarse que en los últimos diez ejercicios el nivel de ejecución ha sido inferior al 50%.

También ha descendido la ejecución en relación a las ayudas para actividades extraescolares de las asociaciones de padres y madres en centros públicos y concertados.

Finalmente, los datos de presupuesto del Departamento muestran una ejecución de 45.960.350 € en concepto de Medidas contra la crisis provocada por el COVID-19.

- **Prioridades de los planes de infraestructuras. Plan 2019-2023**

La financiación de las infraestructuras implica el presupuesto de dos capítulos. El Capítulo 6 de inversiones en centros públicos que ya se ha señalado que ha descendido un 9,4% y el capítulo 7 de subvenciones de capital entre las que se encuentra el programa Udalaguntza. Este capítulo en su conjunto ha crecido un 28,4% entre 2018 y 2020. El Consejo considera imprescindible la atención a cuestiones estructurales que impidan el acceso o las condiciones requeridas para salvaguardar la seguridad de todas las personas que conviven en los centros educativos, la alusión cada vez más frecuente a la organización y uso de los espacios y su incidencia en la calidad del aprendizaje es una cuestión que debe situarse en el epicentro de los planes de previsión y ejecución de las infraestructuras y espacios de los centros educativos.

Partiendo de que los niveles de financiación son buenos teniendo en cuenta los datos analizados, el reto consiste en distribuir la inversión priorizando la equidad y la excelencia. Garantizado un nivel adecuado de inversión se requiere:

- (P27) Una financiación ajustada a los compromisos de los planes estratégicos de los centros dirigidos a las acciones de mejora y también a las acciones que persiguen la excelencia mediante la investigación y la innovación de la práctica educativa.
- (P28) Dado el actual aumento en el coste de la energía y la repercusión en el presupuesto de los centros, se propone la previsión de un aumento proporcional para afrontar los gastos de funcionamiento de estos centros.
- (P29) Respecto al programa de euskaldunización, debido al desajuste entre el presupuesto inicial y el ejecutado se valora la necesidad de hacer un análisis y modificación de las acciones específicas de actuación para la mejora de los resultados de la competencia en comunicación lingüística en euskera.
- (P30) Atención prioritaria a las enseñanzas de régimen especial en lo referido a infraestructuras tanto en el caso de Dantzerti como en el de Kirolene.